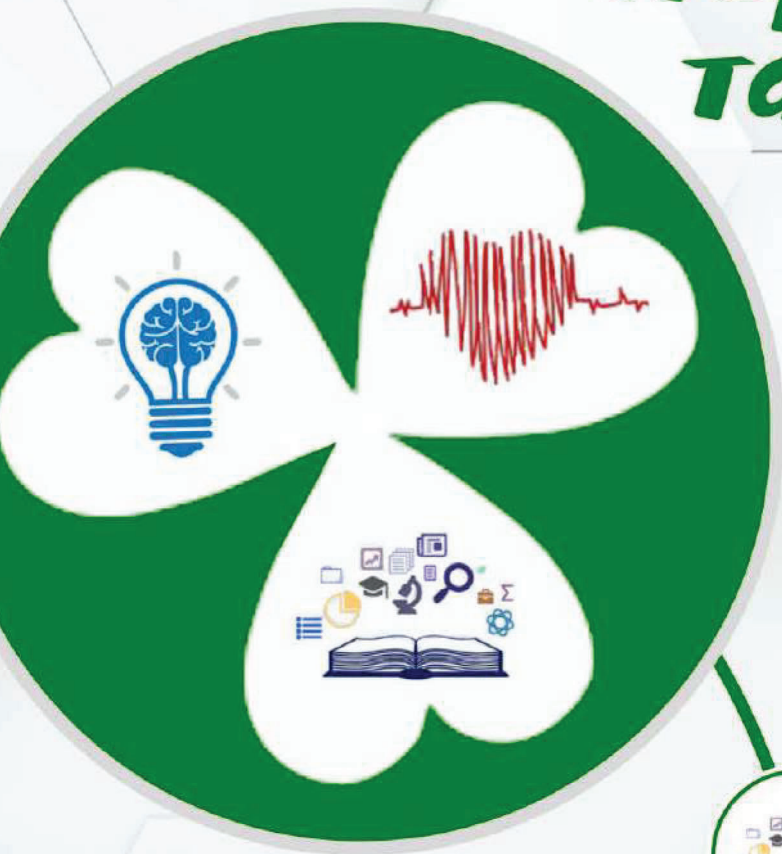




Наукові перспективи
Видавнича група

Перспективи та інновації науки



СЕРІЯ "ПЕДАГОГІКА"



СЕРІЯ "ПСИХОЛОГІЯ"



СЕРІЯ "МЕДИЦИНА"



№11(29)2023

Тернопільський національний медичний університет імені І. Я. Горбачевського

Видавнича група «Наукові перспективи»

Луганський державний медичний університет

Громадська наукова організація «Система здорового довголіття в мегаполісі»

Громадська організація «Християнська академія педагогічних наук України»

Громадська організація «Всеукраїнська асоціація педагогів і психологів з
духовно-морального виховання»

*за сприяння КНП "Клінічна лікарня №15 Подільського району м.Києва",
Центру дієтології Наталії Калиновської*

«Перспективи та інновації науки»

(Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»)

Випуск № 11(29) 2023

Київ – 2023

Ivan Horbachevsky Ternopil National Medical University

Publishing Group «Scientific Perspectives»

Luhansk State Medical University

Public scientific organization "System of healthy longevity in the metropolis"

Public organization "Christian Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine"

Public organization "All-Ukrainian Association of Teachers and Psychologists of
Spiritual and Moral Education"

*with the assistance of the KNP "Clinical Hospital No. 15 of the Podilsky District of Kyiv",
Nutrition Center of Natalia Kalinovska*

"Prospects and innovations of science"

(Series "Pedagogy", Series "Psychology", Series "Medicine")

Issue № 11(29) 2023

Kiev – 2023

«Перспективи та інновації науки (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»):
журнал. 2023. № 11(29) 2023. С. 758



**Згідно наказу Міністерства освіти і науки України від 27.09.2021
№ 1017 журналу присвоєно категорію "Б" із психології та педагогіки**

**Згідно наказу Міністерства освіти і науки України від 27.04.2023
№ 491 журналу присвоєно категорію "Б" із медицини: спеціальність 222**

**Рекомендовано до видавництва Президією громадської наукової організації «Всеукраїнська Асамблея докторів
наук з державного управління» (Рішення від 17.07.2023, № 4/7-23)**

*Журнал видається за підтримки КНП "Клінічна лікарня №15 Подільського району м.Києва", Центру дієтології
Наталії Калиновської.*



Журнал заснований з метою розвитку наукового потенціалу та реалізації кращих традицій науки в Україні, за кордоном. Журнал висвітлює історію, теорію, механізми формування та функціонування, а, також, інноваційні питання розвитку медицини, психології, педагогіки та. Видання розраховано на науковців, викладачів, педагогів-практиків, представників органів державної влади та місцевого самоврядування, здобувачів вищої освіти, громадсько-політичних діячів.

Журнал включено до міжнародної наукометричної бази Index Copernicus (IC), Research Bible, міжнародної пошукової системи Google Scholar.

Голова редакційної колегії:

**Жукова Ірина
Віталіївна**

кандидат наук з державного управління, доцент, Лауреат премії Президента України для молодих вчених, Лауреат премії Верховної Ради України молодим ученим, директор Видавничої групи «Наукові перспективи», директор громадської наукової організації «Всеукраїнська асамблея докторів наук з державного управління» (Київ, Україна)

Головний редактор: Чернуха Надія Миколаївна — доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри соціальної реабілітації та соціальної педагогіки Київського національного університету імені Тараса Шевченка (Київ, Україна).

Заступник головного редактора: Торяник Інна Іванівна - доктор медичних наук, старший науковий співробітник, провідний науковий співробітник лабораторії вірусних інфекцій Державної установи «Інститут мікробіології та імунології імені І.І. Мечникова Національної академії медичних наук України» (Харків, Україна);

Заступник головного редактора: Сіданіч Ірина Леонідівна — доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки, адміністрування і спеціальної освіти Навчально-наукового інституту менеджменту та психології ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України (Київ, Україна);

Заступник головного редактора: Жуковський Василь Миколайович — доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри англійської мови Національного університету "Острозька академія" (Рівне, Україна).

Редакційна колегія:

1. Бабова Ірина Костянтинівна - доктор медичних наук, професор, професор кафедри дефектології та фізичної реабілітації, ДЗ "Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського" (Одеса, Україна)
2. Бабчук Олена Григоріївна – кандидат психологічних наук, доцент, завідувач кафедри сімейної та спеціальної педагогіки і психології Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського» (Одеса, Україна)
3. Бахов Іван Степанович — доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри іноземної філології та перекладу Міжрегіональної академії управління персоналом (Київ, Україна)
4. Балахтар Катерина Сергіївна - здобувач ступеня доктора філософії (PhD) за спеціальністю 053. Психологія, старший викладач кафедри іноземних мов в Національному університеті ім. О. О. Богомольця (Київ, Україна)
5. Бартенева Ірина Олександрівна - кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського» (Одеса, Україна)
6. Біляковська Ольга Орестівна – доктор педагогічних наук, професор кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи Львівського національного університету імені Івана Франка (м. Львів, Україна)
7. Вадзюк Степан Нестерович - доктор медичних наук, професор, Заслужений діяч науки і техніки України, почесний академік Національної академії педагогічних наук України, завідувач кафедри фізіології з основами біоетики та біобезпеки Тернопільського національного медичного університету імені І.Я. Горбачевського України (Тернопіль, Україна)
8. Вовк Вікторія Миколаївна - кандидат економічних наук, доцент кафедри економіки Державного університету ім. Станіслава Сташца в Пілі (м. Піла, Польща)
9. Гвождєвич Сильвія — кандидат наук, Державна професійна вища школа ім. Якуба з Парадижу в Гожуві-Великопольському (Польща)
10. Головач Наталія Василівна — кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри управління персоналом та економіки праці Міжрегіональної академії управління персоналом (Київ, Україна)

11. Гречановська Олена Володимирівна – доктор педагогічних наук, професор кафедри філософії та гуманітарних наук Вінницького національного технічного університету (Вінниця, Україна)
12. Гудзь Наталя Іванівна - доктор фармацевтичних наук, професор, ад'юкт кафедри фармації і екологічної хімії Опольського університету, доцент кафедри технології ліків та біофармації Львівського національного медичного університету імені Данила Галицького (Львів, Україна)
13. Гуменикова Тамара Рудольфівна — доктор педагогічних наук, професор, директор Придніпурської філії Міжрегіональної академії управління персоналом (Київ, Україна)
14. Дерстуганова Наталя Вікторівна - кандидат педагогічних наук, доцент кафедри освіти та управління навчальним закладом Класичного приватного університету (Запоріжжя, Україна)
15. Долгова Олена Миколаївна - кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри авіаційної психології Національного авіаційного університету (Київ, Україна)
16. Журавльова Лариса Петрівна — доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри психології Поліського національного університету (Житомир, Україна)
17. Заячківська Оксана Василівна - кандидат економічних наук, доцент кафедри фінансів та економічної безпеки Національного університету водного господарства та природокористування (Рівне, Україна)
18. Інжигевська Леся Анатоліївна — кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології та особистісного розвитку Навчально-наукового інституту менеджменту та психології ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України (Київ, Україна)
19. Ічанська Олена Михайлівна - кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри авіаційної психології Національного авіаційного університету (Київ, Україна)
20. Кардаш Оксана Любомирівна, кандидат економічних наук, доцент кафедри комп'ютерних технологій та економічної кібернетики Навчально-наукового інституту автоматики, кібернетики та обчислювальної техніки Національного університету водного господарства та природокористування (м. Рівне, Україна)
21. Коваленко Олена Михайлівна - кандидат педагогічних наук, провідний науковий співробітник відділу профільного навчання Інституту педагогіки НАПН України (Київ, Україна)
22. Коваль Галина Миколаївна - доктор медичних наук, професор, завідувач кафедри мікробіології, вірусології, епідеміології з курсом інфекційних хвороб Ужгородського національного університету (Ужгород, Україна)
23. Ковальчук Анна Сергіївна - здобувач ступеня доктора філософії (PhD) за спеціальністю 053 Психологія Навчально-наукового інституту менеджменту та психології ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України (Київ, Україна)
24. Корильчук Неоніла Іванівна – кандидат медичних наук, доцент кафедри терапії та сімейної медицини Тернопільського національного медичного університету імені І.Я.Горбачевського МОЗ України (Тернопіль, Україна)
25. Корнієнко Петро Сергійович - доктор юридичних наук, доцент, адвокат, заступник першого проректора по роботі з коледжами, професор кафедри філософії та соціально-гуманітарних дисциплін Національної академії статистики, обліку та аудиту (Київ, Україна)
26. Кравчук Володимир Миколайович, доктор юридичних наук, доцент, доцент кафедри конституційного, адміністративного та міжнародного права Волинського національного університету імені Лесі Українки (Луцьк, Україна)
27. Кравчук Людмила Степанівна - кандидат педагогічних наук, доцент, професор кафедри фізичної терапії, ерготерапії, фізичної культури і спорту Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», завідувач кафедрою фізичної терапії, ерготерапії, фізичної культури і спорту Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна» (Хмельницький, Україна)
28. Крайник Григорій Сергійович - кандидат юридичних наук, доцент, доцент Житомирського державного університету імені Івана Франка (Житомир, Україна)
29. Левков Анатолій Анатолійович - кандидат медичних наук, доцент кафедри фізичної терапії та ерготерапії Національного університету «Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка» (Полтава, Україна)
30. Лігоцький Анатолій Олексійович — доктор педагогічних наук, професор (Київ, Україна)
31. Лисенко Дмитро Андрійович - кандидат медичних наук, доцент кафедри внутрішньої медицини №2 Вінницького національного медичного університету (Вінниця, Україна)
32. Лич (Назарук) Оксана Миколаївна - доктор психологічних наук, доцент, член-кореспондент української академії акмеології, член громадської спілки «Національна психологічна асоціація», доцент кафедри авіаційної психології Національного авіаційного університету (Київ, Україна)
33. Макаренко Олександр Миколайович — доктор медичних наук, професор, академік Міжнародної академії освіти та науки, професор кафедри загальномедичних дисциплін Міжрегіональної академії управління персоналом (Київ, Україна)
34. Мальцев Дмитро Валерійович кандидат медичних наук, завідувач лабораторії імунології і молекулярної біології Національного медичного університету імені О.О. Богомольця (Київ, Україна)
35. Марушева Олександра Анатоліївна - доктор наук з державного управління, доцент, завідувач кафедри публічного управління та інформаційного менеджменту ПВНЗ Університет Новітніх Технологій (м. Київ, Україна)
36. Мельник Володимир Степанович — доктор медичних наук, професор кафедри неврології Національного медичного університету імені О.О. Богомольця, декан медичного факультету №1 (Київ, Україна)
37. Мігенько Богдан Орестович – кандидат медичних наук, доцент кафедри терапії та сімейної медицини Тернопільського національного медичного університету імені І.Я.Горбачевського МОЗ України (Тернопіль, Україна)
38. Мігенько Людмила Михайлівна – кандидат медичних наук, доцент кафедри внутрішньої медицини №2 Тернопільського національного медичного університету імені І.Я. Горбачевського МОЗ України (Тернопіль, Україна)
39. Мідельський Сергій Людвигович – професор, Академік, Президент Регіональної Академії Менеджменту (Казахстан)
40. Міхальський Томаш — доктор наук, доцент кафедри географії регіонального розвитку Гданського університету (Польща)
41. Миргород-Карпова Валерія Валеріївна - кандидат юридичних наук, заступник директора з наукової роботи, старший викладач кафедри адміністративного, господарського права та фінансово-економічної безпеки Сумського державного університету (Суми, Україна)
42. Мочалов Юрій Олександрович - доктор медичних наук, професор, професор кафедри хірургічної стоматології та клінічних дисциплін ДВНЗ «Ужгородський національний університет» (Ужгород, Україна)
43. Нікульчев Микола Олександрович – доктор богословських наук, кандидат філософських наук, професор, доцент кафедри філософії НУ «ОМА» (Одеса, Одеська область, Україна)
44. Помиткін Едуард Олександрович — доктор психологічних наук, професор, провідний науковий співробітник Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Язюна НАПН України (Київ, Україна)
45. Помиткіна Любов Віталіївна — доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри авіаційної психології Національного авіаційного університету (Київ, Україна)
46. Попель Оксана Василівна - кандидат педагогічних наук, доцент кафедри української та іноземної філології Одеського національного технологічного університету (Одеса, Україна)
47. Приходькіна Наталя Олексіївна - доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки, адміністрування і спеціальної освіти Навчально-наукового інституту менеджменту та психології ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України (Київ, Україна)
48. Прокоф'єва Марина Олександрівна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри іноземної філології факультету лінгвістики та соціальних комунікацій Національного авіаційного університету (Київ, Україна)
49. Сирник Ярослав - доцент кафедри антропології Вроцлавського університету (Вроцлав, Польща)
50. Трушкіна Наталя Валеріївна - кандидат економічних наук, член-кореспондент Академії економічних наук України, дійсний член Центру українсько-європейського наукового співробітництва, старший науковий співробітник відділу проблем регуляторної політики та розвитку підприємництва, Інститут економіки промисловості НАН України (Київ, Україна)
51. Турчинова Ганна Володимирівна — кандидат педагогічних наук, доцент, декан факультету природничо-географічної освіти та екології Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова (Київ, Україна)
52. Філіппова Лариса Валеріївна – доктор педагогічних наук, кандидат хімічних наук, доцент, доцент закладу вищої освіти кафедри медичної біохімії та молекулярної біології Національного медичного університету імені О.О.Богомольця, (Київ, Україна)
53. Хохліна Олена Петрівна — доктор психологічних наук, професор, професор кафедри авіаційної психології Національного авіаційного університету (Київ, Україна)
54. Чаусова Тетяна Володимирівна — кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології та особистісного розвитку Навчально-наукового інституту менеджменту та психології ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України (Київ, Україна)
55. Черська Марія Сергіївна - доктор медичних наук, завідувачка консультативно-діагностичним відділенням Державної Установи «Інститут ендокринології та обміну речовин НАМН України» (Київ, Україна)
56. Чумак Оксана Володимирівна - доктор економічних наук, доцент, науковий співробітник відділу статистики і аналітики вищої освіти Державної наукової установи «Інститут освітньої аналітики», (Київ, Україна)
57. Шевченко Валерія Геннадіївна - кандидат медичних наук, доцент кафедри хірургії #2 Одеського національного медичного університету (Одеса, Україна)
58. Яковичка Лада Савелівна — доктор психологічних наук, доцент, професор кафедри авіаційної психології Національного авіаційного університету (Київ, Україна)

Статті розміщені в авторській редакції. Відповідальність за зміст та орфографію поданих матеріалів несуть автори.

ЗМІСТ

СЕРІЯ «Педагогіка»

- Алексєєва С.В.** 14
ФОРМУВАННЯ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ ТА ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ДИЗАЙНЕРІВ ПІД ЧАС ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ
- Атаманчук П.С., Атаманчук В.П.** 23
НАВИЧКИ, УМІННЯ, ПЕРЕКОНАННЯ, – ВИЩІ ОРІЄНТИРИ СФОРМОВАНОСТІ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИХ ТА СВІТОГЛЯДНИХ ЯКОСТЕЙ ІНДИВІДА
- Бакум З.П., Негуляєва А.О.** 36
МАТЕМАТИЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ТА ЇЇ КОМПОНЕНТИ В НАВЧАННІ МОВИ
- Волошенко М.О., Гузенко В.А.** 47
ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ФОРМ НАВЧАННЯ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ МАЙБУТНІМИ ПСИХОЛОГАМИ ОК «АНАТОМІЯ ЦНС ТА ФІЗІОЛОГІЯ ВНД» І ОК «ПАТОПСИХОЛОГІЯ»
- Гагарін М.І.** 61
ФОРМУВАННЯ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ
- Грицак Н.Р.** 71
ПОЗИТИВНА МОТИВАЦІЯ ЯК ІНСТРУМЕНТ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-МОВЛЕННСВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ
- Гуц Н.А.** 83
ЦИФРОВЕ ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ У ВИЩІЙ ОСВІТІ УКРАЇНИ: АНАЛІЗ ОСОБЛИВОСТЕЙ ВИКОРИСТАННЯ НА ТЛІ РОСІЙСЬКО-УКРАЇНСЬКОЇ ВІЙНИ
- Дороніна Т.О., Віхрова О.В.** 93
МАРКЕТИНГОВЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРИВАБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ НА ПІДГОТОВЧОМУ ВІДДІЛЕННІ ДЛЯ ІНОЗЕМНИХ ГРОМАДЯН КРИВОРІЗЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО УНІВЕРСИТЕТУ

- Дороніна Т.О., Поляковська О.О.** 103
ПРОФЕСІЙНЕ ВИГОРАННЯ В АДМІНІСТРАЦІЇ ЗВО: РОБОТА З ІНОЗЕМНИМИ СТУДЕНТАМИ ЯК УПРАВЛІНСЬКА ПРОБЛЕМА
- Дороніна Т.О., Щербина С.М.** 113
ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА ДО ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ АНАЛІЗУ СИТУАЦІЇ ДЛЯ РЕАЛІЗАЦІЇ ІНТЕГРОВАНОГО ПІДХОДУ В ПРИРОДНИЧІЙ ОСВІТІ НУШ
- Драч О.І., Миронова І.М.** 127
ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК ІНШОМОВНОГО АУДІЮВАННЯ У ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ НЕМОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ
- Дубовик С.Г., Сергієнко Т.С.** 141
ОРГАНІЗАЦІЯ РОБОТИ ВЧИТЕЛЯ З ВИВЧЕННЯ РОЗДІЛУ «СЛОВО. ЗНАЧЕННЯ СЛОВА» В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ
- Смельянова Т.В., Ярхо Т.О., Легейда А.В., Легейда Д.В.** 153
УВАГА ЯК ДИНАМІЧНА ХАРАКТЕРИСТИКА СПРИЙНЯТТЯ ІНФОРМАЦІЇ У ПІЗНАВАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ
- Залізняк А.М.** 164
ФОРМИ ПЕДАГОГІЧНОГО ПАРТНЕРСТВА ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТА ТА БАТЬКІВ З ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ
- Ільницька Л.В.** 177
АНАЛІЗ ВИХОВНИХ МОЖЛИВОСТЕЙ ФОРМУВАННЯ ІСТИННОГО БАЧЕННЯ ОБРАЗУ ШОЛОМ-АЛЕЙХЕМА У ПОРТРЕТНИХ ПРОЕКЦІЯХ ЗІНОВІЯ ТОЛКАЧОВА
- Кірдан О.Л., Кудла М.В., Прищепя С.М.** 188
ФОРМУВАННЯ УПРАВЛІНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ВИЩОЇ ШКОЛИ ТА КЕРІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ У СУЧАСНОМУ НАУКОВОМУ ДИСКУРСІ
- Козак Т.В.** 201
ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ТВОРЧИХ УМІНЬ ТА НАВИЧОК МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ НА КУРСІ «ХУДОЖНЯ ПРАЦЯ ТА ОСНОВИ ДИТЯЧОГО ДИЗАЙНУ»
- Корольова Н.Л., Ткаченко Л.М., Горват Г.Т.** 210
ОСОБЛИВОСТІ ВИКЛАДАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ ЗДОБУВАЧАМ ВИЩОЇ ОСВІТИ ХІРУРГІЧНИХ ВІДДІЛЕНЬ: ПЕРСПЕКТИВИ ДЛЯ ІНТЕГРАЦІЇ ІТ ТЕХНОЛОГІЙ

- Космідайло І.О., Набок-Бабенко Ю.С., Резнік Т.П.** 223
МЕТОДИЧНІ ОРІЄНТИРИ ФОРМУВАННЯ Й ОЦІНЮВАННЯ КОМПЕТЕНТНОСТІ З УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ УЧНІВ ЛІЦЕЮ ЗАСОБАМИ ІНТЕРАКТИВНИХ ОНЛАЙН-ІГОР
- Кравець Н.П., Конопацька О.С.** 237
ІНТЕГРОВАНІЙ ПІДХІД ДО ВИКЛАДАННЯ НАВЧАЛЬНИХ ПРЕДМЕТІВ У СПЕЦІАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ ОСВІТИ ВІДПОВІДНО ДО КОНЦЕПЦІЇ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ
- Красовська О.О., Бляшин І.Я., Колядич І.П., Наумчук П.М.** 247
РОЛЬ ОСОБИСТІСНОГО САМОРОЗВИТКУ У СТАНОВЛЕННІ ПРОФЕСІЙНОГО ПОТЕНЦІАЛУ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ
- Кузьменко В.В.** 260
РОЗВИТОК ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ КЕРІВНИХ ПЕДАГОГІЧНИХ КАДРІВ УКРАЇНИ У 70-80-Х РОКАХ ХХ СТОЛІТТЯ
- Меленишин Н.Б., Буяновська В.В., Віхренко Т.С.** 269
РОЛЬ МИСТЕЦЬКОЇ І ТЕХНОЛОГІЧНОЇ ОСВІТНИХ ГАЛУЗЕЙ У НАЦІОНАЛЬНОМУ ВИХОВАННІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ
- Орел Ю.Л., Дерді Е.Т., Лівандовська І.А.** 281
СУЧАСНІ ПЕДАГОГІЧНІ ТЕНДЕНЦІЇ ВИКЛАДАННЯ ПСИХОЛОГІЇ В УМОВАХ ТРАНСФОРМАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ УКРАЇНИ
- Пахомова Т.О., Зенкіна В.І.** 294
МЕХАНІЗМИ ТА ПРИНЦИПИ УПРАВЛІННЯ СИСТЕМОЮ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ
- Певень К.О., Хміль Н.А., Макогончук Н.В.** 306
ВПЛИВ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ НА ЗМІНУ ТРАДИЦІЙНИХ МОДЕЛЕЙ НАВЧАННЯ ТА ВИКЛАДАННЯ: АНАЛІЗ ТЕХНОЛОГІЙ ДЛЯ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ІНДИВІДУАЛЬНОЇ ОСВІТИ
- Приходько В.В., Шевяков О.В., Шевченко О.А., Вілянський В.М.** 317
ПЕДАГОГІЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРІГАЮЧОГО СВІТОГЛЯДУ У СТУДЕНТІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ
- Рудницька-Юрійчук І.Р.** 327
ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ ПРЕДМЕТНОМУ МАЛЮВАННЮ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В УМОВАХ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

- Синишина В.М.** 341
 ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ГРОМАДЯНСЬКО-ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ У ВІЙСЬКОВИХ ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ
- Сосяк М.М.** 352
 ФОРМУВАННЯ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ СТУДЕНТІВ НА ЗАНЯТТЯХ З ФАХОВОЇ МЕТОДИКИ
- Станкевич-Волосянчук О.І., Колодій В.А., Молнар-Бабіля Джосія Імреївна** 365
 СУЧАСНА ВИЩА БІОЛОГІЧНА ОСВІТА: ТЕОРЕТИКО-ПРАКТИЧНИЙ ДИСКУРС
- Фенцик О.М., Пинзеник О.М.** 378
 ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ГАЛУЗІ ОСВІТИ ДО ПРОВЕДЕННЯ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ
- Філоненко Л.В.** 390
 ОСОБЛИВОСТІ ПРОКРАСТИНАЦІЇ У ВИКЛАДАЧІВ ТА ЗДОБУВАЧІВ В УМОВАХ ВІЙНИ
- Харківська А.А.** 400
 ІМПЛЕМЕНТАЦІЯ ПРИНЦИПІВ АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ: ЕТИКА СУЧАСНОГО ОСВІТЯНИНА
- Чжан Хао, Боярська-Хоменко А.В.** 409
 РОЗВИТОК ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ ДОШКІЛЬНИКІВ НА ЗАНЯТТЯХ З МУЗИКИ: ДОСВІД КНР
- Штангрет Г.З., Приймак В.М., Люльчак С.Ю.** 419
 ВИКОРИСТАННЯ GOOGLE MEET ДЛЯ НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ: ТЕОРІЯ ТА МЕТОДИКА

СЕРІЯ «Психологія»

- Ordatii N.M.** 432
 FORMATION OF THE SUBJECT ATTITUDE OF EDUCATORS TOWARDS THE SURROUNDING ENVIRONMENT OF HIGH SCHOOLS
- Візнюк І.М., Долинний С.С.** 440
 ВПЛИВ СІМЕЙНОГО ВИХОВАННЯ НА РОЗВИТОК ЕМПАТІЇ В ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ

- Галушак В.В.** 451
ОСОБИСТІСНА ГОТОВНІСТЬ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ ЯК ОРГАНІЧНА УМОВА УСПІШНОГО НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ
- Гірченко О.Л., Глушков А.В., Смокова Л.С., Шеленкова Н.Л., Вдовіченко О.В.** 464
ОСОБЛИВОСТІ СУБ'ЄКТИВНОГО ПСИХОЕМОЦІЙНОГО СПРИЙМАННЯ ПСИХОТРАВМУЮЧИХ СИТУАЦІЙ
- Гуменюк Н.Я.** 475
АРТ-КОУЧИНГ ЯК ІННОВАЦІЙНА ТЕХНОЛОГІЯ ПОДОЛАННЯ КРИЗОВИХ СИТУАЦІЙ ТА МОБІЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТІСНО-РЕСУРСНОГО ПОТЕНЦІАЛУ ВЧИТЕЛІВ
- Карнаух Л.П.** 484
ОСНОВНІ СМИСЛОВІ КОНСТРУКТИ ОБРАЗУ ДЕРЖАВИ В КОНТЕКСТІ ЕТНІЧНОГО ОБРАЗУ «Я»/«ІНШИЙ»
- Карнаух Л.П., Авраменко О.О.** 493
ІСТОРИКО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ПОГЛЯДІВ УКРАЇНСЬКОГО НАРОДУ НА ПРОБЛЕМУ ВИХОВАННЯ БЕРЕЖЛИВОГО СТАВЛЕННЯ ДО СВОГО ЖИТТЯ У ДІТЕЙ
- Косташ Л.М.** 505
КОГНІТИВНА РЕГУЛЯЦІЯ ЕМОЦІЙ ЯК ЧИННИК ПРОФЕСІЙНОГО САМОЗДІЙСНЕННЯ АДВОКАТА
- Курова А.В.** 515
ЕФЕКТИВНІСТЬ ЗАСТОСУВАННЯ ТРЕНІНГОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ ЗБЕРЕЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОГО ЗДОРОВ'Я
- Львовичкіна А.М.** 529
БАЗОВІ ПРИНЦИПИ, ФОРМИ ТА МЕТОДИ РОЗВИТКУ ЕКОЛОГІЧНОЇ СВІДОМОСТІ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ
- Несправа М.В., Майборода О.Л., Карпінська Н.В.** 541
МЕТОДИ ВИРІШЕННЯ КОНФЛІКТІВ: ПСИХОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ
- Ордановська О.І., Осипенко О.В., Єфремов О.М.** 550
ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ІНТЕРНЕТ-СПІЛКУВАННЯ ПІДЛІТКІВ В СУЧАСНИХ УМОВАХ

- Погоріленко А.В.** 566
КРОС-ЮРИСДИКЦІЙНЕ ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВПЛИВУ ГУМАНІСТИЧНОЇ ІДЕЇ ЦІННОСТІ ЛЮДСЬКОГО ЖИТТЯ НА ПРАВОСВІДОМІСТЬ
- Скоробогатова О.В., Бакурідзе Н.Г., Інжисєвська Л.А.** 594
ПИТАННЯ МЕНТАЛЬНОГО ЗДОРОВ'Я ТА ЙОГО ПІДТРИМКА В УМОВАХ ВІЙСЬКОВИХ ДІЙ В УКРАЇНІ
- Соколова Г.Б.** 604
ВИВЧЕННЯ НАВЧАЛЬНОЇ МОТИВАЦІЇ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ПОРУШЕННЯМИ КОГНІТИВНОГО РОЗВИТКУ
- Стрижак А.Є.** 616
ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ КОМПОНЕНТІВ СОЦІАЛЬНОЇ УСПІШНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У НАВЧАННІ
- Тарасенко А.М.** 628
ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ ДОСЛІДЖЕННЯ ЧИННИКІВ СОЦІАЛЬНОГО ІНТЕЛЕКТУ МАЙБУТНІХ ПРОГРАМІСТІВ

СЕРІЯ «Медицина»

- Kusliy Yu.Yu., Gunas I.V., Fomin O.O., Lazarenko Yu.V.** 638
CORRELATIONS OF THE INDICATORS OF THE DISTANCE OF THE SHOT AND THE TYPE OF CLOTHING WITH THE FEATURES OF DAMAGE AND GUNSHOT RESIDUE WHEN USING THE FORT 12R AND AE 790G1 PISTOLS
- Perebetiuk A.M., Kozlov S.V., Gunas I.V., Prokopenko S.V., Sorokoumov V.P.** 648
SPECIFICS OF GUNSHOT RESIDUE DEPOSITION WHEN USING "FORT 9R" AND "FORT 17R" PISTOLS AT DIFFERENT DISTANCES
- Protsailo M.D., Dzhyvak V.G., Krycky I.O., Levenets S.S., Horishniy I.M., Rohalska Ya.V., Mochulska O.M.** 658
FEATURES OF BIRTH FRACTURE OF THE HIP IN A NEWBORN
- Vysochyna I.L., Kramarchuk V.V.** 669
SALIVARY TOXIC METALS AND LOCAL IMMUNITY IN YOUNGER SCHOOL-AGE CHILDREN WITH RECURRENT RESPIRATORY INFECTIONS

- Борисюк І.Ю., Фізор Н.С., Рокунь Дарина-Марія В.** 680
*РЕВМАТИЧНА ХВОРОБА НА ТЛІ ХРОНІЧНОГО ТОНЗИЛІТУ:
ВИКЛИКИ СУЧАСНОСТІ*
- Верещако Р.І., Піскорський О.О.** 691
*РОЛЬ МЕДІАСТИНОСКОПІЇ У ВИЗНАЧЕННІ N-СТАТУСУ У
ХВОРИХ НА НЕДРІБНОКЛІТИННИЙ РАК ЛЕГЕНІ*
- Курікеру М.А.** 701
*КЛІНІКО-НЕВРОЛОГІЧНИЙ СТАТУС ПАЦІЄНТІВ У ГОСТРОМУ
ПЕРІОДІ ЧЕРЕПНО-МОЗКОВОЇ ТРАВМИ РІЗНОГО СТУПЕНЯ
ТЯЖКОСТІ*
- Москалюк О.П., Рябоконт М.О.** 712
*РОЛЬ ДІАГНОСТИЧНОЇ ТА ЛІКУВАЛЬНОЇ ЛАПАРОСКОПІЇ У
ВЕДЕННІ НЕПЛІДДЯ*
- Надашкевич О.Н., Макагонов І.О., Вергун А.Р., Кіт З.М., Вергун О.М.,
Олексюк О.Б., Шалько І.В.** 721
*ПОЛІПИ ЕНДОМЕТРІЯ У ПАЦІЄНТОК ФЕРТИЛЬНОГО ВІКУ:
КЛІНІЧНИЙ ДОСВІД КОМПЛЕКСНОЇ УЛЬТРАЗВУКОВОЇ ТА
ПАТОМОРФОЛОГІЧНОЇ ДІАГНОСТИКИ*
- Повч О.А., Курбанов А.К., Лобода С.С.** 733
*ЗАСТОСУВАННЯ ЄВРОПЕЙСЬКОГО ДОСВІДУ У ФОРМУВАННІ
ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНЦІЙ МАЙБУТНІХ МЕДИЧНИХ
ПРАЦІВНИКІВ*
- Хоменко І.М., Шевчук Т.В., Панчук О.Ю.** 745
*ПІГІЄНІЧНА ОЦІНКА ЗМІН ПРОВІДНИХ ХАРАКТЕРИСТИК
ПСИХОФІЗІОЛОГІЧНОЇ АДАПТАЦІЇ СУЧАСНИХ СТУДЕНТІВ:
ТЕНДЕНЦІЇ ТА ОСОБЛИВОСТІ ЗА РІЗНИХ УМОВ НАВЧАННЯ*

Шановні колеги!



Вітаю із виходом чергового номеру фахового журналу «Перспективи та інновації науки».

Цікаві та змістовні статті розміщені в ньому, що є серйозним доробком для «наукового фронту».

У поточному номері ви познайомитеся із аспектами щодо: актуалізації проблеми забезпечення громадянсько-патріотичного виховання майбутніх офіцерів у військових закладах вищої освіти; впливу інтерактивних форм навчання на розвиток активності та самостійності здобувачів у процесі психологічної освіти; вивчення форм впровадження патріотизму в закладах освіти на підґрунті українських традицій; змісту і сутності образу держави в контексті етнічного образу «я»/«інший» та ін.

Бажаю виданню довгого творчого шляху на користь процвітання України, а колективу редакції — успіхів у справі поширення на світовій арені об'єктивної інформації з широкого кола питань, що характерне для журналу.

Запрошую до співпраці.

З повагою,

**голова редакційної колегії,
директор Видавничої групи «Наукові перспективи»,
кандидат наук з державного управління, доцент,
Лауреат премії Президента України для молодих вчених,
Лауреат премії Верховної Ради України молодим ученим** **Жукова І.В.**

Шановні колеги!



Вітаю вас із виходом чергового номеру фахового журналу категорії Б «Перспективи та інновації науки».

За останні роки журнал набув репутації видання з потужним професійним потенціалом і високою видавничо-редакційною культурою.

Він користується великою і заслуженою повагою у широкого кола читачів.

Бажаю професійному колективу Видавничої групи «Наукові перспективи», авторам, читачам здоров'я, щастя, перемог, успіху, розуміння і підтримки колег, однодумців, близьких!

**З повагою,
Заступник директора з навчально-педагогічної
та освітньо-проектної діяльності
Волинського інституту
післядипломної педагогічної освіти**

Рубльова Н.О.

СЕРІЯ «Педагогіка»

УДК 373.5.091.12:37.091.313]:159.9

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-11\(29\)-14-22](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-11(29)-14-22)

Алексєєва Світлана Володимирівна доктор педагогічних наук, головний науковий співробітник відділу дидактики Інституту педагогіки, Національна академія педагогічних наук України, вул. Січових Стрільців, 52-д, м. Київ, 04053, тел.: (044) 481-37-71, <https://orcid.org/0000-0002-8132-0465>

ФОРМУВАННЯ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ ТА ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ДИЗАЙНЕРІВ ПІД ЧАС ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Анотація. У статті розкрито проблему формування творчих здібностей та професійних компетентностей майбутніх дизайнерів під час фахової підготовки у закладах вищої освіти. Зазначено, що увага до розвитку дизайн-освіти пов'язана з інноваційним розвитком економічної системи країни, де цінність дизайну визначається зміною способу мислення в суспільстві, що формує компетентність людини, яку вона може ефективно використовувати в будь-якій галузі. Зважаючи на таку важливість формування дизайнерської компетентності населення, в суспільстві визріла потреба створити модель навчання дизайну, яка була б гнучкою і уможлиблювала формування здатності генерувати нові ідеї.

Констатовано, що в дизайн освіті нормативний зміст підготовки майбутніх дизайнерів орієнтований на формування здатності генерувати ідеї для вироблення креативних дизайн-пропозицій, застосовувати основні концепції візуальної комунікації у мистецькій та культурній сферах, володіти художніми та мистецькими формами соціальної відповідальності, формулювати авторську концепцію проєкту; застосовувати методику концептуального проєктування та здійснювати процес проєктування з урахуванням сучасних технологій, критично опрацьовувати художньо-проектний доробок українських і зарубіжних фахівців, застосовувати сучасні методики та технології наукового аналізу, мати синтетичне уявлення щодо історії формування сучасної візуальної культури.

Визначено основні напрями формування творчих здібностей і професійних компетентностей майбутніх дизайнерів, зокрема: стимулювання дослідницького підходу, вільного мислення, стимулювання креативного

середовища, використання сучасних технологій, розвиток культури спостереження. Для формування творчих здібностей та професійних компетентностей майбутніх дизайнерів необхідно сприяння креативному мисленню, створенню простору для самовираження, умов колаборації та обміну ідеями.

Ключові слова: творчі здібності, професійні компетентності, формування творчих здібностей майбутніх дизайнерів, компетентність, фахова підготовка, заклади вищої освіти.

Aliksieieva Svitlana Volodymyrivna Doctor of Pedagogical Sciences, senior researcher, chief researcher of the Department of didactics of the Institute of Pedagogy, National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Sichevykh Streltsov St., 52-d, Kyiv, 04053, tel.: (044) 481-37-71, <https://orcid.org/0000-0002-8132-0465>

FORMATION OF CREATIVE SKILLS AND PROFESSIONAL COMPETENCES OF FUTURE DESIGNERS DURING PROFESSIONAL TRAINING IN INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION

Abstract. The article reveals the problem of the formation of creative abilities and professional competences of future designers during professional training in institutions of higher education. It is noted that attention to the development of design education is related to the innovative development of the country's economic system, where the value of design is determined by a change in the way of thinking in society, which forms a person's competence, which he can effectively use in any field. Considering the importance of the formation of design competence of the population, there is a need in society to create a design education model that would be flexible and enable the formation of the ability to generate new ideas.

It was established that in design education, the normative content of the training of future designers is focused on the formation of the ability to generate ideas for the development of creative design proposals, to apply the basic concepts of visual communication in the artistic and cultural spheres, to possess artistic and artistic forms of social responsibility, to formulate the author's concept of the project; apply the methodology of conceptual design and carry out the design process taking into account modern technologies, critically analyze the artistic and design work of Ukrainian and foreign specialists, apply modern methods and technologies of scientific analysis, have a synthetic view of the history of the formation of modern visual culture.

The main directions of the formation of creative abilities and professional competences of future designers are defined, in particular: stimulation of the research approach, free thinking, stimulation of the creative environment, use of modern technologies, development of the culture of observation. For the formation

of creative abilities and professional competences of future designers, it is necessary to promote creative thinking, create a space for self-expression, conditions for collaboration and exchange of ideas.

Keywords: creative abilities, professional competences, formation of creative abilities of future designers, competence, professional training, institutions of higher education.

Постановка проблеми. Увага до розвитку дизайн-освіти пов'язана з інноваційним розвитком економічної системи країни. Цінність дизайну визначається зміною способу мислення в суспільстві, що формує компетентність людини, яку вона може ефективно використовувати в будь-якій галузі. Зважаючи на таку важливість формування дизайнерської компетентності населення, в суспільстві визріла потреба створити модель навчання дизайну, яка була б гнучкою і уможлиблювала формування здатності генерувати нові ідеї. У стандарті вищої освіти, за спеціальністю «022 Дизайн» зазначено, що інтегральною компетентністю майбутніх дизайнерів є здатність розв'язувати складні задачі і проблеми у галузі дизайну, що передбачає проведення досліджень та здійснення інновацій [1].

Для фахівців з дизайнерського напрямку, які будуть здатні до швидкої адаптації на ринку праці, також безпосередньо будуть готові до самоосвітньої діяльності та професійної творчості потрібно постійно знаходити та оновлювати систему підготовки. Для цього потрібні істотні зміни у змісті, організаційних формах освітнього середовища, засобах, методах. Особливу увагу в цьому пошуку хотілось би приділити формуванню творчих здібностей майбутніх дизайнерів як компоненти дизайнерської освіти. Адже, творчість виступає необхідною умовою становлення особистості, її розвитку, самопізнання. Творчість базується на прагненні створити нове, досі неіснуюче, краще. Творчість це рух, динаміка, вдосконалення, прагнення до прекрасного. Тільки творча особистість, створює, управляє, пропонує нові теорії, технології, напрямки, знаходить способи вийти зі складних нестандартних ситуацій.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Філософсько-історичні аспекти становлення дизайн-освіти висвітлено Є. Антоновичем, В. Даниленком, Т. Іваненко, Ю. Легеньким, М. Селівачовим. Питання професійної освіти майбутніх дизайнерів досліджувалися В. Корсунським, С. Алексеєвою, Т. Ніколаєвою, С. Лінда, С. Прищенко, В. Прусаком, С. Чирчиком, О. Фурса. Науковці зазначали, що дизайн-освіта ґрунтується на природничонаукових, технічних і гуманітарних знаннях, використанні знань і вмінь з рисунку, живопису, композиції, декоративно-прикладного мистецтва, що має орієнтацію на практичну спрямованість, кар'єрний успіх. За такого підходу актуальності набуває проблема формування творчих здібностей майбутніх дизайнерів як компоненти дизайнерської освіти.

Мета статті – дослідження особливостей формування творчих здібностей та професійних компетентностей майбутніх дизайнерів як компоненти дизайнерської освіти у закладах вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. Нормативний зміст підготовки майбутніх дизайнерів як компоненти дизайнерської освіти включає готовність та здатність генерувати ідеї для вироблення креативних дизайн-пропозицій, вибудовувати якісну та розгалужену систему комунікацій, застосовувати основні концепції візуальної комунікації у мистецькій та культурній сферах; розробляти науково-обґрунтовану концепцію для розв’язання фахової проблеми; володіти моделлю поведінки при спілкуванні з представниками професійних груп різного рівня; представляти результати діяльності у науковому та професійному середовищі в Україні та поза її межами; розробляти, формувати та контролювати основні етапи виконання проекту; володіти художніми та мистецькими формами соціальної відповідальності; критично осмислювати теорії, принципи, методи та поняття з різних предметних галузей для розв’язання завдань і проблем у галузі дизайну; формулювати авторську концепцію проекту; застосовувати методіку концептуального проектування та здійснювати процес проектування з урахуванням сучасних технологій і конструктивних вирішень, а також функціональних та естетичних вимог до об’єкта дизайну; критично опрацьовувати художньо-проектний доробок українських і зарубіжних фахівців, застосовувати сучасні методіки та технології наукового аналізу для формування авторської концепції, пошуку українського національного стилю; визначати естетичні проблеми дизайнерських шкіл та напрямків з урахуванням генезису сучасного художнього процесу в дизайні; мати синтетичне уявлення щодо історії формування сучасної візуальної культури; володіти базовими методіками захисту інтелектуальної власності; застосовувати правила оформлення прав інтелектуальної власності; застосовувати інноваційні методи і технології роботи з матеріалом (за спеціалізаціями).

Нормативний зміст підготовки майбутніх дизайнерів спрямований на розвиток професійних компетентностей та формування творчих здібностей фахівців з дизайнерського напрямку.

Загалом, поняття “компетентність” (лат. *competens* – відповідний, здібний) означає коло повноважень будь-якої посадової особи чи органу; володіння знаннями, досвідом у певній галузі. Під професійною компетентністю розуміють особистісні можливості особистості, які дозволяють самостійно і ефективно реалізувати цілі професійної діяльності. Така компетентність визначає рівень професіоналізму особистості, а її досягнення відбуваються через здобуття нею необхідних компетенцій, що є метою професійної підготовки фахівців. Отже, під компетенціями ми розуміємо сукупність взаємозалежних якостей особистості (знання, уміння, навички,

способи діяльності), необхідних для якісної продуктивної діяльності [2]. Компетентність визначаємо як володіння відповідними компетенціями. Аналіз визначень компетентності дає змогу стверджувати, що це система знань, інтелектуальних і практичних умінь і навичок, особистісних якостей і утворень, яка при достатній мотивації та високому рівні професійності психічних процесів забезпечує самореалізацію, самозбереження та самовдосконалення особистості в процесі професійної діяльності [3].

Поняття професійної компетентності в дизайні передбачає набір знань, навичок, вмінь і властивостей, які дозволяють ефективно виконувати професійні обов'язки та досягати успіху в професії. Зокрема, основні компетентності включають: візуальне мислення (здатність розуміти і застосовувати основи естетики, композиції, кольору, форми, пропорцій і інших візуальних елементів для створення ефективного дизайну); креативність (здатність генерувати оригінальні ідеї і концепції, мислити нетрадиційно і пропонувати інноваційні рішення); графічний дизайн (володіння графічними програмами та інструментами, вміння створювати логотипи, брендінг, ілюстрації, макети, плакати та інші графічні елементи); веб-дизайн (знання процесу створення веб-сторінок, розуміння веб-інтерфейсу, вміння працювати з HTML, CSS та іншими веб-технологіями); UX/UI-дизайн (розуміння принципів взаємодії з інтерфейсами, проектування їх зручними та ефективними); комунікація (здатність ефективного спілкуватися та вміння представляти дизайнерські ідеї і концепції); проектний менеджмент (здатність керувати проектами, організовувати робочий процес, управляти ресурсами, вміння працювати в команді) [4].

Поняття творчих здібностей розглядають як інтелектуальні, психологічні та когнітивні здатності, які дозволяють особі генерувати нові ідеї, розв'язувати проблеми, творити оригінальні концепції, винаходити нові продукти або послуги, а також створювати художні твори та творчі проекти [5]. Це пов'язано з тим, що творчість включає у себе уяву, асоціативне мислення, незалежне та нетрадиційне мислення, а також здатність бачити різні підходи до вирішення завдань. Важливою частиною творчості є здатність до абстрактного мислення та спроможність відокремлювати проблеми від умовностей, що допомагає генерувати інноваційні рішення [6].

Творчі здібності можуть розвиватися та покращуватися через навчання, практику, вплив середовища та стимулювання інтересів. Ці здібності можуть бути реалізовані та проявлятися по-різному у кожної особи, залежно від її індивідуальних характеристик, освіти і досвіду [7].

Творчі здібності та професійні компетентності мають багато спільних аспектів, таких як:

Проблемне мислення: Якщо особистість має творчі здібності, вона здатна бачити різні способи вирішення проблем і завдань. Це також важлива компетентність для дизайнерів, які часто стикаються зі складними завданнями та ситуаціями, які потребують нових підходів.

Інноваційність: Творчі дизайнери здатні думати нестандартно і пропонувати нові ідеї, які можуть покращити роботу, продукти або послуги.

Адаптивність: Творчість і професійна компетентність дизайнерів допомагають адаптуватися до змінних умов і викликів. Це дозволяє ефективно працювати в різних ситуаціях і змінювати стратегії, якщо потрібно.

Креативність: Творчі дизайнери часто проявляють креативність в тому, що роблять, використовуючи свою уяву для створення нових ідей і концепцій.

Вирішення проблем: Як творчі здібності, так і професійні компетентності допомагають ефективно вирішувати проблеми, стикаючись з труднощами та знаходячи зручні шляхи впорядкування інформації.

Комунікація: Здатність до творчого мислення і професійних компетентностей – це успішна комунікація та здатність бути зрозумілими та переконливими.

Самотивація: Творчі особистості та компетентні професіонали зазвичай мають сильну внутрішню мотивацію і прагнуть досягнути високих результатів у своїй дизайнерській діяльності.

Формування творчих здібностей є важливою компонентою дизайнерської освіти. Такий підхід сприятиме майбутнім дизайнерам розвивати свою творчість, інноваційне мислення, уяву, що є необхідними якостями для успішної кар'єри в дизайні. Загалом, формування творчих здібностей майбутніх дизайнерів має бути активним процесом, що поєднує теоретичні знання з практичними навичками.

Якщо зазначити основні напрями формування творчих здібностей і професійних компетентностей майбутніх дизайнерів, то акцент необхідно зробити на:

- стимулюванні дослідницького підходу: важливо навчити студентів проводити дослідження, виявляти нові ідеї та експериментувати. Це можна досягти через постановку проєктних завдань, які вимагають аналізу і розв'язання проблем з використанням новаторського підходу;

- вільному мисленні: майбутнім дизайнерам потрібно навчитися думати нестандартно та вільно. Їм слід виробляти навички генерації багатьох ідей, відкритості до нових концепцій і здатності дивитися на проблеми з різних ракурсів;

- стимулюванні креативного середовища: важливо створити стимулююче середовище, де студенти можуть брати участь у колективних дискусіях, співпрацювати та обмінюватися ідеями з іншими дизайнерами. Різноманітність поглядів і досвіду може виробити нові способи думання та надихнути на нові концепції;

- використанні технологій: сучасні технології, такі як комп'ютерне моделювання, віртуальна реальність та 3D-друкування, можуть бути використані для стимулювання творчості та експериментування. Ці інструменти можуть надати майбутнім дизайнерам можливість швидко перевіряти свої ідеї та прототипи;

- розвитку культури спостереження: важливо навчити студентів уважно спостерігати навколишній світ, розуміти та аналізувати дизайн елементів, форм, кольорів, текстур тощо. Це можна досягти через стимулювання дизайнерських досліджень, екскурсій та регулярного вивчення творів відомих дизайнерів.

Отже, відкрите і стимулююче середовище, аналітичне мислення та доступ до сучасних технологій можуть допомогти дизайнерам розкрити свій потенціал та стати успішними [9].

Навчання дизайну повинно спонукати студентів до постійного пошуку нових ідей та вираження своєї унікальності через творчість. Для формування творчих здібностей майбутніх дизайнерів необхідно сприяння креативному мисленню. Зміцнення креативного мислення важливо для розвитку творчих здібностей. Заохочуйте студентів думати «поза коробкою», ставити запитання, знаходити нестандартні рішення та допускати можливість експериментів [10]. Студентам необхідно надати можливість досліджувати різні стилі, техніки та матеріали, щоб вони могли розкрити свій потенціал та розвинути власний унікальний стиль, тобто простір для самовираження. Допомогти відкрити нові перспективи та збагатити креативний процес, сприяти обміну ідеями із колегами та іншими творчими людьми, створити умови колаборації та обміну ідеями.

Для формування творчих здібностей майбутніх дизайнерів необхідним є застосування ігрових методів, задачі з реальними сценаріями, стимулювання дослідження. Надайте студентам можливість досліджувати різні джерела натхнення, вивчати творчі роботи інших дизайнерів, пробувати впроваджувати нові технології та інструменти, вирішувати реальні задачі, зіткнутися з викликами, зокрема такими, як обмежені бюджети, технічні обмеження та вимоги замовників. Навчайте студентів критично мислити про свої роботи та приймати конструктивний зворотний зв'язок. Це допоможе їм розвивати свої навички та постійно удосконалюватися.

Висновки. Узагальнюючи зазначимо, що основними напрями формування творчих здібностей і професійних компетентностей майбутніх дизайнерів є: стимулювання дослідницького підходу, вільного мислення, стимулювання креативного середовища, використання сучасних технологій, розвиток культури спостереження. Для формування творчих здібностей та професійних компетентностей майбутніх дизайнерів необхідно сприяння креативному мисленню, створенню простору для самовираження, умов колаборації та обміну ідеями.

Література:

1. Стандарт вищої освіти, галузі знань 02 «Культура і мистецтво» за спеціальністю 022 «Дизайн» від 21.12.2018 р. <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/12/21/022-dizayn-magistr.pdf>

2. Алексеева, С. В., Базиль, Л. О., Байдулін, В. Б., Гриценко, І. А., Закатнов, Д. О., Єршова, Л. М., Орлов, В. Ф., & Сохацька, Г. М. (2021). Підприємницька компетентність майбутніх фахівців: методичний посібник. Житомир: «Полісся».
3. Алексеева, С. (2023) Цифрова компетентність: стратегічні орієнтири та успішні практики. *Перспективи та інновації науки* (Серія «Педагогіка»). Випуск 10 (28). Київ. 2023. С. 45-55. <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/735896>, [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-10\(28\)-45-55](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-10(28)-45-55)
4. Алексеева, С. (2022) Теоретичні і методичні засади проектування моделей індивідуалізації навчання. *Альманах науки*. 2 (53). 17–20. <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/730030>
5. Алексеева С. В. Особливості розвитку професійної кар'єри у дизайнерській діяльності. *Мистецька освіта: зміст, технології, менеджмент*. збірник наукових праць. Вип. 9. Київ: Вид-во ТОВ «Тонар», 2014. С. 75 – 91.
6. Алексеева С. В. Підготовка майбутніх дизайнерів до розвитку професійної кар'єри: теорія і практика. Монографія. Київ: Міленіум, 2018. 484 с. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/727617/>
7. Алексеева С. Сучасні підходи до професійної підготовки майбутніх дизайнерів в умовах розвитку креативних індустрій. *New impetus for the advancement of pedagogical and psychological sciences in Ukraine and EU countries: research matters: Collective monograph*. Riga, Latvia: “Baltija Publishing”, 2021. pp.1-16. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/731130>
8. Алексеева, С. В. (2022). Дидактика в умовах інформатизації освіти. *Академічні студії*. Серія «педагогіка», 1(4), 25-30. <https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2021.4.1.4>
9. Ступак О. Дидактичні засади формування ключових компетентностей: інформаційно-комунікаційна (цифрова) компетентність. /Алексеева С., Ступак О./ *Scientific Collection «InterConf»*, (118): with the Proceedings of the 3 rd International Scientific and Practical Conference «Scientific Paradigm in the Context of Technologies and Society Development» (July 26-28, 2022). Geneva, Switzerland: Protonique, 2022. С. 73-79.
10. Ступак О. Формування інформаційно-цифрової компетентності в учнів: досвід і проблеми. *Вісник науки та освіти* (Серія «Педагогіка»). № 2(2), 2022. С. 239-246
11. Ступак О. Т. Організаційні засади формування цифрової компетентності студентів дизайнерських спеціальностей *Перспективи та інновації науки* (Серія Педагогіка): журнал. № 13(18). 2022. С.449-448
12. Топузов М. О. Проектування інформаційно-освітнього середовища навчальних закладів у сучасному суспільстві. *Український педагогічний журнал*. 2017. № 1. С. 26–26.
13. Топузов, О. (2015) Компетентнісні засади сучасного підручникотворення. *Український педагогічний журнал*, 3, 36–47.
14. Топузов, О. М. (1998) Інтелектуальний розвиток учнів у проблемному навчанні. *Рідна мова*. 7–12. 6–8.
15. Топузов О. Компетентнісний підхід – стрижень наукових інновацій у навчанні. *Освіта України*. 2016. № 32 (15 серпня). С. 10

References:

1. Standart vyshchoi osvity, haluzi znan 02 «Kultura i mystetstvo» za spetsialnistiu 022 «Dyzain» [Standard of higher education, fields of knowledge 02 "Culture and art" in specialty 022 "Design"]. vid 21.12.2018 r. <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/12/21/022-dizayn-magistr.pdf> [in Ukrainian].
2. Aliexsieieva, S. V., Bazyl, L. O., Baidulin, V. B., Hrytsenok, I. A., Zakatnov, D. O., Yershova, L. M., Orlov, V. F., & Sokhatska, H. M. (2021). Pidprijemnytska kompetentnist maibutnikh fakhivtsiv: metodychni posibnyk. [Entrepreneurial competence of future specialists] Zhytomyr: «Polissia».[in Ukrainian].

3. Aliksieieva, S. (2023) Tsyfrova kompetentnist: stratehichni oriientyry ta uspishni praktyky. [Digital competence: strategic guidelines and successful practices]. *Perspektyvy ta innovatsii nauky* (Serii «Pedahohika»). Vypusk 10 (28). Kyiv. 2023. S. 45-55. [in Ukrainian].
4. Aliksieieva, S. (2022) Teoretychni i metodychni zasady proiektuvannia modelei individualizatsii navchannia. [Theoretical and methodological principles of designing models of individualization of training]. *Almanakh nauky*. 2 (53). 17–20. <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/730030>[in Ukrainian].
5. Aliksieieva S. V. Osoblyvosti rozvytku profesiinoi kariery u dyzainerskii diialnosti. [Peculiarities of professional career development in design activity]. *Mystetska osvita: zmist, tekhnologii, menezhment. zbirnyk naukovykh prats*. Vyp. 9. Kyiv: Vyd-vo TOV «Tonar», 2014. S. 75 – 91. [in Ukrainian].
6. Aliksieieva S. V. Pidhotovka maibutnikh dyzaineriv do rozvytku profesiinoi kariery: teoriia i praktyka. [Preparation of future designers for the development of a professional career: theory and practice]. Monohrafiia. Kyiv: Milenium, 2018. 484 s. URL:<http://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/727617/>[in Ukrainian].
7. Aliksieieva S. Suchasni pidkhody do profesiinoi pidhotovky maibutnikh dyzaineriv v umovakh rozvytku kreatyvnykh industrii. [Modern approaches to the professional training of future designers in the conditions of the development of creative industries]. *New impetus for the advancement of pedagogical and psychological sciences in Ukraine and EU countries: research matters: Collective monograph*. Riga, Latvia: “Baltija Publishing”, 2021.rr.1-16. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/731130>[in Ukrainian].
8. Aliksieieva, S. V. (2022). Dydaktyka v umovakh informatyzatsii osvity. [Didactics in the conditions of informatization of education]. *Akademichni studii*. Serii «pedahohika», 1(4), 25-30. <https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2021.4.1.4> [in Ukrainian].
9. Stupak O. Dydaktychni zasady formuvannia kliuchovykh kompetentnosti: informatsiino-komunikatsiina (tsyfrova) kompetentnist. [Didactic principles of formation of key competences: information and communication (digital) competence]. /Aliksieieva S., Stupak O./ *Scientific Collection «InterConf»*, (118): with the Proceedings of the 3 rd International Scientific and Practical Conference «Scientific Paradigm in the Context of Technologies and Society Development» (July 26-28, 2022). Geneva, Switzerland: Protonique, 2022. S. 73-79. [in Switzerland].
10. Stupak O. Formuvannia informatsiino-tsyfrovoi kompetentnosti v uchniv: dosvid i problemy. [Formation of information and digital competence in students: experience and problems]. *Visnyk nauky ta osvity* (Serii «Pedahohika»). № 2(2), 2022. S. 239-246[in Ukrainian].
11. Stupak O. T. Orhanizatsiini zasady formuvannia tsyfrovoyi kompetentnosti studentiv dyzainerskykh spetsialnosti [Organizational principles of the formation of digital competence of students of design specialties]. *Perspektyvy ta innovatsii nauky* (Serii Pedahohika): zhurnal. № 13(18). 2022. S.449-448[in Ukrainian].
12. Topuzov M. O. Proiektuvannia informatsiino-osvitnoho seredovyshcha navchalnykh zakladiv u suchasnomu suspilstvi. [Designing the information and educational environment of educational institutions in modern society]. *Ukrainskyi pedahohichnyi zhurnal*. 2017. № 1. S. 26–26. [in Ukrainian].
13. Topuzov, O. (2015) Kompetentnisni zasady suchasnoho pidruchnykotvorennia. [Competency principles of modern textbook creation]. *Ukrainskyi pedahohichnyi zhurnal*, 3, 36–47. [in Ukrainian].
14. Topuzov, O. M. (1998) Intelektualnyi rozvytok uchniv u problemnomu navchanni. [Intellectual development of students in problem-based learning]. *Ridna mova*. 7–12. 6–8. [in Ukrainian].
15. Topuzov O. Kompetentnisnyi pidkhid – stryzen naukovykh innovatsii u navchanni [Competency approach is the core of scientific innovations in education]. *Osvita Ukrainy*. 2016. № 32 (15 serpnia). S. 10 [in Ukrainian].

УДК 53(07)+372.853

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-11\(29\)-23-35](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-11(29)-23-35)

Атаманчук Петро Сергійович доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри фізики та методики її навчання, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, м. Тернопіль, 32300, тел.: (097)-214-08-53, <https://orcid.org/0000-0002-3646-8946>

Атаманчук Вікторія Петрівна доктор філологічних наук, доцент, провідний науковий співробітник відділу інформаційно-дидактичного моделювання Національного центру «Мала академія наук України», головний науковий співробітник відділу навчання мов національних меншин та зарубіжної літератури, Інститут педагогіки НАПН України, вул. Дегтярівська 38-44, м. Київ, 04119, тел.: (097)-119-42-68, <https://orcid.org/0000-0002-5211-2480>

НАВИЧКИ, УМІННЯ, ПЕРЕКОНАННЯ, – ВИЩІ ОРІЄНТИРИ СФОРМОВАНOSTІ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИХ ТА СВІТОГЛЯДНИХ ЯКОСТЕЙ ІНДИВІДА

Анотація. Матеріал публікації є наслідком усвідомлення необхідності створення якісного професійного стандарту природничо-наукової освіти індивіда в умовах сьогодення [3]: воєнний стан, перебої з енерго-постачанням, дистанційне та онлайн- навчання, безумовні навчальні втрати тощо. Звісно, що чинники пріоритетності природничо-наукової освіти, високих науково-технічних та інформаційно-комукаційних технологій мають при цьому відігравати визначальну орієнтувальну роль [1–13].

Одразу зауважимо, що неможливо за старими лекалами, так званих, – **ЗУН-ів** – (знання, уміння, навички), – створити жоден дієвий стандарт, оскільки, категорія «**Знання**» – родове поняття, що співвідноситься не тільки зі ступенем розвитку суспільної свідомості (в аспектах інтелекту, духовності, цінностей), але й з процесом особистісного відображення реального світу конкретним індивідом. Тому, проблему результативного навчання необхідно розглядати з позицій компетентнісного, світоглядного та ціннісного підходів [1–7], – (**компетенція** – це потенціальна міра інтелектуальних, духовно-культурних, світоглядних та креативних можливостей індивіда; **компетентність (світогляд)** – виявлення цих можливостей через дію: розв'язування проблеми (задачі), креативна діяльність, створення проєкту, обстоювання точки зору тощо), – як цілісний цикл. А цілісність циклу є показником результативності процедури формування предметних і професійних компетентностей, світогляду, морально-етичних цінностей [1, с. 586–619]. Отже, – в основі менеджменту якості підготовки фахівця має бути

об'єктивний контроль результатів навчання та реальне управління (прогнозування, зіставлення, коригування, регулювання) процедурою його становлення [1–10; 13]. Сучасна знаннева парадигма декларує, що в категорії «Знання» фокусуються два начала, – **Інтелект (компетентність) + Світогляд**, – вимоги якої орієнтують науковців на розробку, створення та обґрунтування основ управління навчанням, методології освітнього прогнозу й сценаріїв інноваційних технологій результативного і безпечного навчання, що безумовно відповідатимуть світовому рівню підготовки фахівців із збереженням переваг національної системи освіти [1–13].

Ключові слова: освітній прогноз, цільова програма, управління, компетентність, світогляд, природничо-наукова грамотність, педагогічне кредо, світовий науковий простір.

Atamanchuk Petro Serhiyovych Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Physics and Methods of its Teaching, Ternopil National Pedagogical University named after Volodymyr Hnatyuk, Ternopil; 32300, tel.: (097)-214-08-53, <https://orcid.org/0000-0002-3646-8946>.

Atamanchuk Viktoriya Petrivna doctor of philological sciences, associate professor, leading researcher of the department of information and didactic modeling of the National Center "Small Academy of Sciences of Ukraine"; chief researcher of the Department of Teaching Languages of National Minorities and Foreign Literature, Institute of Pedagogy of the National Academy of Sciences of Ukraine, Degtyarivska St., 38-44, Kyiv, 04119, tel.: (097)-119-42-68, <https://orcid.org/0000-0002-5211-2480>.

SKILLS, CONVICTIONS ARE THE HIGHEST GUIDELINES FOR THE FORMATION OF THE INTELLECTUAL AND WORLD-VIEWING QUALITIES OF AN INDIVIDUAL

Abstract. The material of the publication is a consequence of the awareness of the need to create a high-quality professional standard of natural and scientific education of an individual in today's conditions [3]: martial law, power outages, distance and online learning, unconditional educational losses, etc. Of course, the factors of priority of natural and scientific education, high scientific and technical and information and communication technologies should play a determining orienting role [1–13].

We immediately note that it is impossible to create any effective standard according to the old models, the so-called -ZUNs - (knowledge, abilities, skills), since the category "Knowledge" is a generic concept that correlates not only with the degree of development of social consciousness (in terms of intelligence, spirituality, values), but also with the process of personal reflection of the real world

by a specific individual. Therefore, the problem of effective learning must be considered from the standpoint of competence, worldview and value approaches [1–7], – (competence is a potential measure of an individual's intellectual, spiritual, cultural, worldview, and creative capabilities; competence (worldview) is the identification of these capabilities through action : problem solving (problems), creative activity, creating a project, defending a point of view, etc.), as a complete cycle. And the integrity of the cycle is an indicator of the effectiveness of the procedure of formation of subject and professional competences, worldview, moral and ethical values [1, p. 586–619]. Therefore, the basis of quality management of specialist training should be objective control of training results and real management (forecasting, comparison, adjustment, regulation) of the procedure of its formation [1–10; 13]. The modern knowledge paradigm declares that the category "Knowledge" focuses on two principles, - Intelligence (competence) + Worldview, - the requirements of which guide scientists to the development, creation and justification of the foundations of learning management, the methodology of educational forecasting and scenarios of innovative technologies for effective and safe learning, which will certainly correspond to the global level of training of specialists while preserving the advantages of the national education system [1–13].

Keywords: educational forecast, target program, management, competence, worldview, natural and scientific literacy, pedagogical credo, global scientific space.

Постановка проблеми. В умовах сьогодення неспроста пріоритетного та принципового значення набуває поняття «результату навчання», як категорії, що означає сукупність необхідних **навичок, умінь, переконань, відносин та набутого досвіду**. За цим визначенням результати навчання пов'язані з поняттям «компетентність». Орієнтація на результат навчання призводить до переосмислення та перегляду традиційного поняття «кваліфікація», яке починає безпосередньо асоціюватися з тими компетентностями, які є у людини і які вона зможе ефективно використовувати у трудовій діяльності.

З цих підстав сенс професійної підготовки майбутнього фахівця будь-якого профілю передбачатиме формування у студентів теоретичних знань з основ наук відповідної спеціальності або спеціалізації та сформованість у них практичних навичок, умінь та переконань, які необхідні будуть їм для успішної професійної діяльності. Тобто, зміст професійної підготовки визначається, виходячи із переліку фундаментальних навчальних дисциплін спеціальностей та спеціалізацій та навчальних дисциплін професійного спрямування. А, тим більше, в умовах воєнного стану (перебої з електрикою, дистанційне та онлайн-навчання – прогалини в знаннях та зниження якості навчання) та, в ситуаціях, коли кожна установа самостійно вишукує кошти та форми для формування професійної майстерності майбутнього фахівця, всі ми разом зобов'язані, тим не менше, забезпечити

якісне освоєння базового змісту та обсягу освіти за високими стандартами навичок, умінь та переконань [1, с. 586–619].

У широкому розумінні якість освіти розглядають як збалансовану відповідність процесу, результату і самої освітньої системи меті, потребам і соціальним нормам (стандартам) освіти [2, с. 1–22]; у вузькому – як перелік вимог до особистості, освітнього середовища й системи освіти, що реалізує їх на певних етапах навчання людини, якому відповідає певна сукупність показників [3]. Багато дослідників вважає, що якість освіти – це узагальнений показник розвитку суспільства у певному часовому вимірі, тому його слід розглядати в динаміці тих змін, що характеризують поступ держави в контексті світових тенденцій: вона рухається до консолідації та інтеграції у світове співтовариство чи протистоїть йому, ставлячи свої інтереси понад усе. Вона є суспільною характеристикою, а не предметом змагання [1–7].

У програмному документі ЮНЕСКО читаємо, що якість вищої освіти є поняттям, яке характеризується численними аспектами і значною мірою залежить від контекстуальних рамок цієї системи, інституціональних завдань чи умов і норм у певній дисципліні. У педагогіці поняття «якість» – це системна методологічна категорія. Вона відображає ступінь відповідності результату поставленій меті. Філософська категорія якості трактується як істотна визначеність, завдяки якій розглянутий об'єкт (знання) є саме цим, а не іншим об'єктом, а його складові елементи (якості знань) характеризують специфіку, що дозволяє виокремлювати один об'єкт серед інших (за наявності певних якостей, рівня їх сформованості) [7, с.18–24]. Таким чином, якістю прийнято називати властивість об'єкта, що складає його стійку, постійну характеристику, таку, що виявляє його сутність. Безсумнівно, що якість підготовки майбутнього фахівця – феномен панорамний. І тому, одразу ж спливає на перший план доречність впровадження менеджменту якості навчання. В таких умовах стає актуальною процедура формування механізмів оцінювання якості і затребуваності освітніх послуг шляхом створення прозорої об'єктивної системи оцінювання досягнень студентів ([6, с.111–149]; [8, с.86–126]; [10, с.76–210]). Зараз визріла гостра необхідність у створенні механізмів взаємодії з громадськими організаціями, опікунськими радами, зовнішніми експертами, які повинні бути зрозумілі і корисні для всіх суб'єктів цього оцінювання, а отже повинні бути створені умови для їх обговорення, надана можливість для власного тлумачення критеріїв і висловлювання альтернативних поглядів. Залучення в процес оцінювання значної кількості учасників призводить до формування особливого освітнього середовища, в якому виникають партнерські взаємини між студентами, викладачами, батьками, членами місцевого співтовариства [11, с.433–445].

Оцінка якості освіти має на увазі не лише оцінку якості освітніх досягнень тих, що навчаються, але і оцінку якості освітнього процесу. Важливо також оцінити міру доступності освітніх послуг з урахуванням

реальних потреб і можливостей студентів; враховувати вплив школи на здоров'я дітей і їх соціалізацію; виявляти ресурси додаткової освіти, які спрямовані на вирішення питань супроводу і підтримки розвитку дітей різних категорій. При такому підході відповідальність освітніх установ повинна виникати не з підконтрольності, а з відкритості і прозорості. Важливою складовою зовнішнього оцінювання є інформування та обговорення в суспільстві результатів оцінювання якості, в тому числі визначати достовірність інформації, що публікується про якість освіти, її відповідності очікуванням замовників і споживачів освітніх послуг. Таким чином, якість освіти доцільно розглядати в двох іпостасях:

зовнішній аспект: якість результату освітнього процесу – відповідність рівня підготовки випускників попиту роботодавців (вимогам стандартів);

внутрішній аспект: характеристики системи забезпечення цієї якості – зміст освіти, рівень підготовки абітурієнтів, студентів, викладацьких кадрів, інформаційно-методичний супровід, матеріально-технічне забезпечення якості підготовки, використовувані навчальні технології, наукова діяльність.

І стає зрозуміло, що категорія якості навчання тісно пов'язана з методологічним та світоглядним аспектами категорії «Знання» і несе у собі ознаки особистісної забарвленості: тільки власна навчально-пізнавальна діяльність виступає одночасно і джерелом, і засобом формування особистісних набутоків (різної якості знань, компетентностей, світогляду) людини (див.: рис. 1): **ЗЗ** - заучування знань; **НС** - наслідування; **РГ** - розуміння головного; **ПВЗ** - повне володіння знаннями; **УЗЗ** - уміння застосовувати знання; **Н** - навичка; **П** – переконання [6, с.46–51].

ЕТАЛОННІ ВИМОГИ В ПРОФЕСІЙНОМУ НАВЧАННІ

- **розуміння головного (РГ)** — свідоме відтворення головної суті в постановці і розв'язанні пізнавальної задачі (первинний ефект в контексті доцільної діяльності);
- **завчені знання (ЗЗ)** — механічне відтворення змісту пізнавальної задачі в обсязі і структурі її засвоєння;
- **наслідування (НС)** — копіювання головних дій, пов'язаних із засвоєнням пізнавальної задачі, під впливом певних мотивів (внутрішніх чи зовнішніх);
- **повне володіння знаннями (ПВЗ)** — не тільки розуміння головної суті пізнавальної задачі, але й здатність відтворити весь її зміст в будь-якій структурі викладу (імплікативній, операціональній чи класифікаційній);
- **уміння застосовувати знання (УЗЗ)** — здатність свідомо застосовувати набуті знання у нестандартних навчальних ситуаціях (творче перенесення);
- **навичка (Н)** — здатність використовувати зміст конкретної пізнавальної задачі на підсвідомому рівні, як автоматично виконувану операцію (єдина якість обізнаності, на виявлення якої необхідно накласти жорсткий часовий регламент);
- **переконання (П)** — міра обізнаності незаперечна для індивіда, яку він свідомо долучає у свою життєдіяльність, в істинності якої він упевнений та готовий її обстоювати, захищати в рамках дії механізму діалектичного сумніву (нові наукові факти можуть скоригувати точку зору, яка обстоювалась)

Рис. 1. Еталонні вимірники якості знань індивіда

Внаслідок окресленого легко констатувати: Інтеграція України в загально-європейський освітній простір усе більш явно ставить у центр вітчизняної системи освіти пріоритети особистості. чим фактично зумовлюється перехід від типових традиційних педагогічних технологій навчання до технологій особистісно-орієнтованого навчання та формулюється мета дослідження [1–13].

Мета статті. Вироблення алгоритму формування природничо-наукової грамотності індивіда в умовах сучасного інформаційно-комунікаційного середовища та мульти-дисциплінарності сучасної системи STEM-освіти на основі достеменної реалізації принципів наступності, неперервності та наскрізності підготовки суб'єкта, починаючи з молодшої та старшої школи, і, закінчуючи навчанням у закладах вищої освіти. Зорієнтованість навчального процесу на високі результативність і якість навчання набувають **надзвичайної актуальності**, в ракурсі забезпечення тотальної природничо-наукової грамотності індивіда та ілюстрації набутого авторського досвіду впровадження принципу бінарності цільових орієнтацій у професійному становленні майбутнього фахівця [1; 2; 4; 6; 8; 10].

Виклад основного матеріалу. Останнім часом з'явилося багато публікацій про підвищення якості освіти та необхідність запровадження об'єктивного оцінювання цієї якості. Разом з тим, інколи моніторинг якості освіти розглядаються досить спрощено: як моніторинг індивідуальних досягнень студентів та процедури ліцензування, атестації та акредитації освітніх установ. Однак, проблема моніторингу якості освіти набагато глибша і серйозніша. Фахівцями в галузі моніторингу якості освіти прийнято наступне означення: «Під якістю освіти розуміється характеристика системи освіти, що відображає ступінь відповідності реальних досягнутих освітніх результатів нормативним вимогам, соціальним і особистісним очікуванням» [6, с. 6–40]. Оскільки основне поняття «**освіта**» поширюється і на «**освіта**» як **результат (освіченість)**, і на «**освіта**» як **освітній процес**, що дозволяє отримати необхідний результат, то і поняття «**якість освіти**» відноситься і до результату, і до процесу. Моніторинг якості освіти (система оцінювання) повинна бути підрозділена на оцінювання якості освіти з боку зовнішнього середовища – тобто моніторингу споживачів освітніх послуг і внутрішнього моніторингу якості в самій системі освіти. В умовах безперервної освіти, «**освіти протягом усього життя**» самоконтроль та самооцінка своєї навчальної діяльності стає для людини найважливішою якістю. Так що проблема потребує вирішення у вигляді розробки відповідного науково-методичного апарату самооцінювання студентами досягнень у своїй навчальній діяльності, а також науково-методичного апарату самооцінювання педагогічних кадрів і керівників освітніх установ. Очевидно, що проблему менеджменту управління результативністю та якістю навчання необхідно

вирішувати з позицій сучасних дидактик, як загальної так і галузевих.

Прогнози вказують на те, що людина ХХІ століття повинна бути готовою вчитися впродовж усього свого життя. Аналіз потреб сучасного суспільства показує, що період «піврозпаду» знань в ХХІ столітті зменшився до 5-10 років порівняно з 15-20 роками в середині ХХ століття. За таких умов відповідна освітня концепція чи доктрина стає не тільки своєрідним засобом змістовно-методологічного препарування глобальної мети навчання, але й специфічним каталізатором створення і впровадження високоефективних, надійних і гуманістичних технологій навчання на основі всеохопного управління якістю. На думку багатьох авторів, вирішення цієї проблеми без філософського осмислення дидактики взагалі та галузевих дидактик, зокрема, не може бути достатньо цілісним та завершеним: адже будь-які наукова дисципліна, теоретична проблема, закон чи принцип, метод наукового дослідження в конкретних об'єктивно-предметних умовах мають попадати в поле філософського розгляду та осмислення. Філософські науки (діалектичний та історичний матеріалізм, наукознавство, етика, філософія освіти, та інші) становлять основу, фундамент педагогіки, взагалі і дидактики зокрема. Вони допомагають дидактиці визначити мету освіти, навчання й виховання, загальні закономірності буття, орієнтують у правильній організації пізнавальних процесів, надають інформацію про зміни у науці та суспільстві, коригуючи теорію і спрямованість освіти й навчання [11, с. 433–445]. З позицій такого підходу дидактику варто трактувати як науку про закономірності оптимального управління навчально-пізнавальною діяльністю, предмет якої співвідноситься з процесами корисних установок, прогнозованої міри обізнаності власної системи цінностей, професійного компетентнісного та світоглядного досвіду. При цьому ми вважаємо доречним жорстке розмежування понять «загальна дидактика» та «предметна дидактика (конкретна навчальна дисципліна)», особливо в світлі їх трактування через категорію всеохопного управління якістю (Total Quality Management – TQM), яка орієнтує на впровадження менеджменту якості (стандарт ISO 8402-94) на основі системного підходу [13]. Тобто, ідеологія менеджменту якості залишається єдиною і для загальної дидактики, і для часткових дидактик. Головна функція будь-якої дидактичної системи в аспекті результативності її дії – стимулювання і доведення якості пізнавальної активності тих, хто навчається до рівня їх готовності до самоосвіти та здатності самореалізувати цей принцип на певному етапі навчально-пізнавальної діяльності. Природно, що за таких умов, вищим показником компетентнісно вдалої організації навчального процесу виступатиме безумовне його переведення (з моменту сформованості стійкого пізнавального інтересу) в режим здійсності самоосвіти. Отже, проблему управління якістю навчання завжди треба співвідносити з феноменами сформованості в індивіда стійкого пізнавального інтересу та його здатності до самоосвіти [7, с. 111–119]. В загальному,

ідеологію статті подаємо на основі діалектичних принципів народної педагогіки, яка категорично не визнає феномену нездібності суб'єкта, але утверджує впевненість у тому, що в своєму житті кожен індивід є одночасно учителем і вічним учнем [9, с. 5–10]. Здатність до гарантованого формування прогнозованих результативності та якості навчання трактуємо як закономірний наслідок дієвості управління навчально-пізнавальною діяльністю індивіда. Ще раніше (див.: Атаманчук П.С., Атаманчук В.П. Бінарність цільових орієнтацій у професійному становленні майбутнього педагога. Журнал (категорія Б) «Наукові інновації та передові технології» (Серія «Управління та адміністрування», Серія «Право», Серія «Економіка», Серія «Психологія», Серія «Педагогіка»): журнал. 2023. № 6(20) 2023. 623 с. С. 397–407. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-5274-2023-6\(20\)-397-407](https://doi.org/10.52058/2786-5274-2023-6(20)-397-407).) ми наголошували: «Формування найвищих рівнів професійних компетентностей і світогляду (вміння, навички, переконання, готовність до вчинку, звичка, авторське педагогічне кредо) може відбуватися тільки внаслідок остаточного і категоричного подолання кризових явищ в освіті (авторитаризм, догматизм, формалізм, консерватизм, суб'єктивізм, «синдром пташеняти» тощо). Пріоритетного і принципового значення набуває поняття результату навчання. Орієнтація на результат навчання призводить до переосмислення і перегляду традиційного поняття кваліфікація, що асоціюється з поєднанням уже наявного у суб'єкта досвіду з набутими ним у процесі навчання компетентностями і світоглядом, які він зможе ефективно використовувати у своїй трудовій діяльності. Проблему результативності необхідно трактувати, як науку про оптимізацію і закономірності організації, контролю та управління процедурою навчання, предмет котрої співвідноситься з корисними установками, прогнозованою мірою обізнаності, власною системою цінностей». І хоч у напрямку цілеспрямованого формування якісних знань та оволодіння способами їх здобування сучасні дидактики мають фундаментальну теоретичну базу, проте й досі не створено технологічних схем надійного забезпечення сформованості таких особистісних якостей знань, як навичка, вміння, переконання, звичка; проглядається також певний нігілізм щодо профілактики та уникнення в навчанні таких явищ, як стресова ситуація, нерозуміння, хибне знання, буденний фанатизм, координаційно-моторне недбальство тощо. Парадоксально, також, що, маючи значні напрацювання з проблеми цільовизначеного, контрольованого, регульованого та коригованого навчання дидактика й досі не відокремила проблему управління навчанням в самостійний розділ своїх досліджень.

Відомо, що система управління для всіх видів діяльності людини єдина і має таку структуру: мета → об'єктивно-предметні умови досягнення мети (у навчанні – адекватне меті освітнє середовище) → цільова програма дій (план) → оцінка проміжних і кінцевих результатів → корекція. І хоч стратегія реалізації управління пізнавальною діяльністю індивіда у навчанні мала б

вибудовуватися за зрозумілою схемою, – планування → виконання → перевірка → дія, – проте версій свого втілення в науково-методичних публікаціях вона знаходить небагато. Таку ситуацію пояснюємо складністю проблеми, яка продиктована існуванням суперечності між потребами інтелектуального, світоглядного і духовно-культурного збагачення особистості та реальними можливостями інформаційно-комунаційного навчального середовища. Мабуть, що цією та окресленими вище причинами зумовлюється відсутність у дидактиці обґрунтованої наукової концепції управління пізнавальною діяльністю учнів, що на нинішньому етапі розбудови освіти в Україні виводить її, а, особливо, якщо рахуватись з небезпекою формування особистісних якостей індивіда негативної полярності, в розряд першочергових актуальних проблем. Однак, які б навчально-пізнавальні проблеми не спливали перед індивідом, наставнику завжди потрібно володіти механізмом забезпечення підсиленості навчальної проблематики. Відомо [7, с. 64–69], що підсиленість завдань визначається приведенням у відповідність опорних знань індивіда з його пізнавальними потребами; готовність до засвоєння навчального матеріалу – особистісно значимими мотивами і цілями навчання. На співвіднесенні дійсного та уявного, теорії та практики, переконань та ідеалів формується світогляд – цілісна система принципів, знань, ідеалів, цінностей, надій та вірувань [11, с. 433–445]. З позиції сучасної знаннєвої парадигми, в ракурсі трактування категорії «Світогляду», легко окреслити визначальну роль категорії «Знання» (рис. 2).

*ЗНАННЯ ЯК ДОРОГОВКАЗ
ДЛЯ ФОРМУВАННЯ
СВІТОГЛЯДУ ІНДИВІДА*

Знання – суб'єктивний образ
об'єктивної реальності, тобто, –
адекватне віддзеркалення зовнішнього і
внутрішнього світу в свідомості людини у формі
уявлень, понять, думок, теорій.

Категорію «Знання» трактуємо
як **родове** поняття, яке не може ототожнюватись з
рівнями знань, –
(заучування, розуміння головного, наслідування, повне
володіння знаннями, навички, уміння, переконання), –
як поняттями **виду**, а не **роду**.

ЗУН-и (знання, уміння, навички) –
ототожнювання роду (знання) з видами знань
(уміння, навички), яке «маскує» реальну картину
засвоєння навчального матеріалу індивідом в часі.
Логічний ряд вищих рівнів знань за часовою ознакою:
Навички, Уміння, Переконавання

Рис. 2. Визначальна функція категорії «Знання»

За триєдиною ознакою вищих рівнів (еталонів) знань, синхронізованих за часовою ознакою параметрів засвоєння індивідом навчального матеріалу [10, с. 19–39] отримуємо такий унормований ряд (рис. 3):

СИНХРОНІЗАЦІЯ ЗА ЧАСОВОЮ ОЗНАКОЮ ВИЩИХ РІВНІВ ОБІЗНАНОСТІ ІНДИВІДА

- **навичка (Н)** — здатність використовувати зміст конкретної пізнавальної задачі на підсвідомому рівні, як автоматично виконувану операцію (єдина якість обізнаності, на виявлення якої необхідно накласти жорсткий часовий регламент) — **МИНУЛИЙ ЧАС**;
- **уміння застосовувати знання (УЗЗ)** — здатність свідомо застосовувати набуті знання у нестандартних навчальних ситуаціях (творче перенесення) — **ТЕПЕРШНІЙ ЧАС**;
- **переконання (П)** — міра обізнаності незаперечна для індивіда, яку він свідомо долучає у свою життєдіяльність, в істинності якої він упевнений та готовий її обстоювати, захищати в рамках дії механізму діалектичного сумніву (коли, нові наукові факти можуть скоригувати точку зору, яка обстоювалась) — **МАЙБУТНІЙ ЧАС**.

Рис. 3. Унормований ряд вищих рівнів обізнаності індивіда

Прогнозований результат навчання індивіда (рівень, компетентність чи світогляд) досягається всіма учасниками навчання в таких навчальних процедурах, коли «теоретик» більше експериментує, а «емпірик» більше теоретизує [6, с. 13–40]. Причому, показником готовності індивіда до засвоєння конкретного навчального матеріалу виступає його здатність фантазувати, висувати гіпотези, будувати плани, розробляти проекти та ін., що є наслідком забезпечення підсильності (сумірності, узгодження) пізнавальних можливостей індивіда з конкретними його пізнавальними потребами).

Як показує досвід [1–11], в підготовці майбутніх фахівців важливо забезпечення чіткої діяльнісної цілеспрямованості індивіда. У цьому ракурсі методична складова, теоретичний та методологічний аспекти професійної підготовки майбутнього педагога будь-якого профілю можуть розгортатись завдяки об'єднанню цільових орієнтацій змісту навчального предмету і змісту методики його навчання [8; 9; 10].

ЗНАННЯ
ОСВІТНЯ
ПАРАДИГМА

Знання = Істина + Віра

Істина – формується на науково обґрунтованих твердженнях;

Віра – утверджується на причинно-наслідкових зумовленостях та законах діалектики



Знання = Інтелект + Світогляд

«Двокрилий» птах — До успіху!;
 «Однокрилий» птах — Особистісне
 роздвоєння!



Результативне та якісне навчання індивіда:
НАУКОВО-СВІТОГЛЯДНА ГРАМОТНІСТЬ →
ПАТРІОТИЧНА ОСОБИСТІСТЬ!

Рис. 4. Визначальна орієнтувальна роль категорії «Знання»

Прикінцеві короткі пояснення до рис. 3 та рис. 4: **крило «Інтелекту»**, – формула доказовості – «...якщо, то...» – імплікативна структура розгортання та засвоєння навчального матеріалу індивідом; **крило «Переконань»**, – формула відкриття – «...я – знайшов, «еврика!»...» – класифікаційна структура розгортання та засвоєння навчального матеріалу індивідом (по іншому – ціннісно-евристична структура).

Висновки. Одна з характерних ознак розвитку сучасної освіти – це включення циклу загальних природничо-наукових дисциплін в гуманітарну освіту і відповідно циклу загальних гуманітарних дисциплін – в природничо-наукову та технічну освіту. В умовах інтеграції вітчизняної вищої школи в світову вузівську систему і академічне співтовариство така практика себе виправдовує, оскільки спричинює до вироблення узгодженого зі світовими нормами Державного стандарту, що є діагностичним описом глобальної мети освіти: формування конкретних професійних і особистісних якостей майбутнього фахівця. Однак, в цьому ракурсі (в ракурсі наукової обґрунтованості і дієвості) належить ще немало зробити [3; 12].

Дослідження варто продовжити в напрямку вироблення ефективних технологій менеджменту формування цілісного науково-педагогічного кредо майбутнього фахівця у його співвіднесенні з розвитком Національних кваліфікацій оптимізації змісту та обсягів навчального навантаження (в кількості наданих кредитів) в ракурсі особистісного становлення індивіда, визнаючи необхідність забезпечення тотальної природничо-наукової грамотності кожної молодої людини?!

Література:

1. Атаманчук В.П., Атаманчук П.С. STEM-інтеграційні аспекти становлення сучасної природничо-наукової освіти. Педагогіка XXI століття: сучасний стан та тенденції розвитку: колективна монографія : у 2 ч. Ч. 2/ відп. за випуск О.Є. Карпенко. Львів-Торунь: Ліга-Прес, 2021. С. 586–619. DOI <https://doi.org/10.36059/978-966-397-241-1-22>.
2. Атаманчук В.П., Атаманчук П.С. Теоретичні основи управління процесом формування природничо-наукових компетентностей і світогляду майбутнього фахівця. Історія становлення та сучасного розвитку педагогіки та психології: колективна монографія. Рига: «Baltija Publishing», 2022. С. 1–22. DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-245-6-1>.
3. Атаманчук П. С. Професійний стандарт – яким йому бути?... Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2020. – 10 с. URL: <https://docs.google.com/document/d/17TTzzv44hwRlNu-qBydVP80qI-q7zGID/edit>.
4. Атаманчук П.С., Атаманчук В.П. Особливості компетентнісного становлення майбутнього педагогічного фахівця. The 24th International scientific and practical conference “Information and innovative technologies in education in modern conditions” (June 20 – 23, 2023) Varna, Bulgaria. International Science Group. 2023. 439 p. С. 187–194 ISBN – 979-8-88992-689-4 DOI – 10.46299/ISG.2023.1.24
5. Atamanchuk V. Atamanchuk P. Ontological Modeling in Humanities. E. Faure et al. (Eds.). Information Technology for Education, Science, and Technics. Proceedings of ITEST 2022: ITEST 2022, LNDECT 178, Springer, 2023. Pp. 249–259 , pp. 249–59, 2023. https://doi.org/10.1007/978-3-031-35467-0_17 – (Scopus – публікація).

6. Атаманчук П.С. Інноваційні технології управління навчанням фізики : монографія. Кам'янець-Подільський : К-ПДП, 1999. 172 с.
7. Атаманчук П.С. Управління процесом навчально-пізнавальної діяльності : монографія. Кам'янець-Подільський : К-ПДП, 1997. 136 с.
8. Методика і техніка навчального фізичного експерименту в основній школі : підручник для студентів вищих навчальних закладів (**Гриф МОН України**) / [П.С. Атаманчук, О.І. Ляшенко, В.В. Мендерецький, О.М. Ніколаєв]. Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2010. 292 с.
9. Методика і техніка навчального фізичного експерименту в старшій школі : підручник для студентів вищих навчальних закладів (**Гриф МОН України**) / [П.С. Атаманчук, О.І. Ляшенко, В.В. Мендерецький, О.М. Ніколаєв]. Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2011. 412 с.
10. Методичні основи організації і проведення навчального фізичного експерименту: Навч. посіб. / П.С.Атаманчук, О.І.Ляшенко, В.В.Мендерецький, А.М.Кух. – Кам'янець–Подільський: ПП Буйницький О.А., 2006. – 216 с.: іл., табл.
11. Атаманчук П.С., Атаманчук В.П. Моделювання інтелектуальних і світоглядних якостей індивіда в умовах пріоритетності природничо-наукової системи освіти. Журнал (категорія Б) «Наукові інновації та передові технології» (Серія «Управління та адміністрування», Серія «Право», Серія «Економіка», Серія «Психологія», Серія «Педагогіка»): журнал. 2023. № 5(19) 2023. 636 с. С. 433–445. DOI: <https://doi.org/10.52058/2786-5274-2023-5> (19).
12. Професійний стандарт на посади «Асистент», «Викладач», «Старший викладач», «Доцент», «Професор». Київ, 2020, 16 с. URL: <https://nubip.edu.ua/node/70143>. С. 2.
13. Атаманчук П.С., Янішевський О.Е. Дидактика фізики в контексті філософії управління якістю. 1Кам'янець-Подільський державний університет; 2Дніпропетровський державний інститут підготовки і перепідготовки кадрів промисловості. – 16 с. URL: C:\Users\Notebook\Desktop\НАУКОВІ ПЕРСПЕКТИВИ - 23\СТАТТЯ-Липень\АТ + ЯНІ...

References:

1. Atamanchuk V.P., Atamanchuk P.S. (2021). STEM-integratsiini aspekty stanovlennia suchasnoi pryrodnycho-naukovoї osvity [STEM integration aspects of the formation of modern natural science education]. Pedagogika XXI stolittia: suchasnyi stan ta tendentsii rozvytku: kolektyvna monohrafiia - Pedagogy of the 21st century: current state and development trends: collective monograph: in 2 parts. P. 2/ vidp. za vypusk O.Ie. Karpenko. Lviv-Torun: Liha-Pres, 586–619. DOI <https://doi.org/10.36059/978-966-397-241-1-22>. [in Ukrainian].
2. Atamanchuk V.P., Atamanchuk P.S. (2022). Teoretychni osnovy upravlinnia protsesom formuvannia pryrodnycho-naukovykh kompetentnostei i svitohliadu maibutnoho fakhivtsia [Theoretical foundations of managing the process of formation of natural and scientific competences and outlook of the future specialist]. Istoriia stanovlennia ta suchasnoho rozvytku pedahohiky ta psykhohohii: kolektyvna monohrafiia – History of formation and modern development of pedagogy and psychology: collective monograph. Ryha: Baltija Publishing, 1–22. DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-245-6-1>. [in Ukrainian].
3. Atamanchuk P. S.. Profesiyni standart – yakym yomu buty?... Kamianets-Podilskyi natsionalnyi universytet imeni Ivana Ohienka, 2020. – 10 s. URL: <https://docs.google.com/document/d/17TTzzv44hwRINu-qBydVP80qI-q7zGID/edit>. [in Ukrainian].
4. Atamanchuk P.S., Atamanchuk V.P. Osoblyvosti kompetentnisnoho stanovlennia maibutnoho pedahohichnoho fakhivtsia. The 24th International scientific and practical conference “Information and innovative technologies in education in modern conditions” (June 20 – 23, 2023) Varna, Bulgaria. International Science Group. 2023. 439 p. S. 187–194 ISBN – 979-8-88992-689-4 DOI – 10.46299/ISG.2023.1.24. [in Ukrainian].

5. Atamanchuk V. Atamanchuk P. *Ontological Modeling in Humanities*. E. Faure et al. (Eds.). *Information Technology for Education, Science, and Technics. Proceedings of ITEST 2022: ITEST 2022, LNDECT 178*, Springer, 2023. Pp. 249–259, pp. 249–59, 2023. https://doi.org/10.1007/978-3-031-35467-0_17 – (Scopus – publikatsiia). [in Shveitsariia].
6. Atamanchuk P.S. (1999). *Innovatsiini tekhnologii upravlinnia navchanniam fizyky : monohrafiia – Innovative technologies of physics teaching management: monograph*. Kamianets-Podilskyi : K-PDPI. [in Ukrainian].
7. Atamanchuk P.S. (1996). *Upravlinnia protsesom navchalno-piznavalnoi diialnosti : monohrafiia – Management of the process of educational and cognitive activity: monograph*. Kamianets-Podilskyi : K-PDPI. [in Ukrainian].
8. *Metodyka i tekhnika navchalnoho fizychnoho eksperymentu v osnovnii shkoli : pidruchnyk dlia studentiv vyshchych navchalnykh zakladiv – Methodology and technique of educational physical experiment in elementary school: a textbook for students of higher educational institutions* / [P.S. Atamanchuk, O.I. Liashenko, V.V. Menderetskyi, O.M. Nikolaiev]. Kamianets-Podilskyi : Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University, 2010. [in Ukrainian].
9. *Metodyka i tekhnika navchalnoho fizychnoho eksperymentu v starshii shkoli : pidruchnyk dlia studentiv vyshchych navchalnykh zakladiv – Methodology and technique of educational physical experiment in high school: a textbook for students of higher educational institutions/* [P.S. Atamanchuk, O.I. Liashenko, V.V. Menderetskyi, O.M. Nikolaiev]. Kamianets-Podilskyi : Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University, 2011. [in Ukrainian].
10. *Metodychni osnovy orhanizatsii i provedennia navchalnoho fizychnoho eksperymentu: Navch. posib.* / P.S. Atamanchuk, O.I. Liashenko, V.V. Menderetskyi, A.M. Kukh. – Kamianets-Podilskyi: PP Buinytskyi O.A., 2006. – 216 s.: il., tabl. [in Ukrainian].
11. Atamanchuk P.S., Atamanchuk V.P. *Modeliuvannia intelektualnykh i svitohliadnykh yakosti indyvida v umovakh priorytetnosti pryrodnycho-naukovoï systemy osvity*. *Zhurnal (katehoriia B) «Naukovi innovatsii ta peredovi tekhnologii»* (Serii «Upravlinnia ta administruvannia», Serii «Pravo», Serii «Ekonomika», Serii «Psykhologiiia», Serii «Pedagogika»): zhurnal. 2023. № 5(19) 2023. 636 s. S. 433–445. DOI: <https://doi.org/10.52058/2786-5274-2023-5> (19). [in Ukrainian].
12. *Profesiinyi standart na posady «Asystent», «Vykladach», «Starshyi vykladach», «Dotsent», «Profesor»*. Kyiv, 2020, 16 s. URL: <https://nubip.edu.ua/node/70143>. S. 2. [in Ukrainian].
13. 1Atamanchuk P.S., 2Ianishevskyi O.E. *Dydaktyka fizyky v konteksti filosofii upravlinnia yakistiu*. 1Kamianets-Podilskyi derzhavnyi universytet; 2Dnipropetrovskyi derzhavnyi instytut pidhotovky i perepidhotovky kadriv promyslovosti. – 16 s. URL: C:\Users\Notebook\Desktop\NAUKOVI PERSPEKTYVY - 23\STATTiia-Lypen\AT + YaNI...

УДК [373.5.016:81'243]:51

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-11\(29\)-36-46](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-11(29)-36-46)

Бакум Зінаїда Павлівна доктор педагогічних наук, професор кафедри української мови, Криворізький державний педагогічний університет, вул. Героїв АТО, 79 а, м. Кривий Ріг, 50086, тел.: (056) 440-08-42, <https://orcid.org/0000-0001-7639-8383>

Негуляєва Алла Олександрівна аспірантка кафедри німецької мови і літератури з методикою викладання, Криворізький державний педагогічний університет, вул. Героїв АТО, 79 а, м. Кривий Ріг, 50086, тел.: (056) 470-12-39, <https://orcid.org/0000-0002-2094-7918>

МАТЕМАТИЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ТА ЇЇ КОМПОНЕНТИ В НАВЧАННІ МОВИ

Анотація. Статтю присвячено дослідженню питань сучасної компетентнісної парадигми в закладах середньої освіти загалом і проблеми формування математичної компетентності як ключової в навчанні предметів мовно-літературної галузі. Проаналізовано підходи до визначення категорії «математична компетентність» в науковому дискурсі та встановлено, що її здебільшого розглядають в математичній царині знань як характеристику індивідуума, що поєднує певну систему компетенцій, знань, умінь і навичок. З урахуванням комунікативної спрямованості навчання англійської мови витлумачено означуване поняття як інтегровану якість особистості, що поєднує компетенцію «математичне комунікування в навчанні англійської мови»; уміння створювати та працювати з математичними моделями реальних життєвих ситуацій; здатність застосовувати логічне, математичне та критичне мислення під час навчання англійської мови для розв'язання комунікативних проблем і завдань; здатність до критичного аналізу власних і чужих думок, умовиводів і тверджень. Своєю чергою, під компетенцією «математичне комунікування в навчанні англійської мови» розуміємо здатність і готовність особистості до спілкування з урахуванням закономірностей сучасної математичної науки; ефективне застосовування математичного апарату під час англійськомовної комунікації, розв'язання комунікативних проблем; оперування інформацією з використанням математичних методів. З опертям на сучасні наукові дослідження виокремлено складники математичної компетентності в навчанні англійської мови, що корелюють: мотиваційно-ціннісний, когнітивний, діяльнісно-комунікативний і оціночно-рефлексивний. Окреслено перспективи подальшого розроблення означеної компетентності, що передбачають обґрунтування психологічних чинників і лінгводидактичних засад формування математичної компетентності в навчанні англійської мови.

Ключові слова: математична компетентність у навчанні англійської мови, математична компетентність як ключова, навчання англійської мови, складники математичної компетентності.

Bakum Zinaida Pavlivna Doctor of Science, Professor of the Department of Ukrainian Language, Kryvyi Rih State Pedagogical University, Heroiv ATO St., 79 a, Kryvyi Rih, 50086, tel.: (056) 440-08-42, <https://orcid.org/0000-0001-7639-8383>

Neguliaieva Alla Oleksandrivna PhD student at the Department of the German Language and Literature and Methods of its Teaching, Kryvyi Rih State Pedagogical University, Heroiv ATO St., 79 a, Kryvyi Rih, 50086, tel.: (056) 470-12-39, <https://orcid.org/0000-0002-2094-7918>

MATHEMATICAL COMPETENCE AS A KEY COMPETENCE IN ENGLISH LANGUAGE TEACHING AND ITS COMPONENTS.

Abstract. The paper presents research on implementing the modern competence-oriented tendency at secondary education institutions and the problem of forming mathematical competence as a key competence in teaching/learning languages and literature. We analyzed the current approaches to interpreting the category «mathematical competence» and established that it is primarily explored in the mathematical field of knowledge as a characteristic of an individual that combines a specific system of competencies, knowledge, abilities, and skills. Taking into account the communicative orientation of teaching English, we substantiated the definition of this concept in teaching the English language as the integrative quality of personality, which appears in the «mathematical communication competency»; the ability to create and work with mathematical models of real-life situations; the ability to apply logical, mathematical, and critical thinking to solve communicative and educational problems or tasks in the process of learning English; critical analysis of one's own and others' opinions, conclusions, and statements. Furthermore, we consider the competency of «mathematical communication in the teaching of the English language» as the ability and readiness of the individual to communicate, taking into account the laws of modern mathematical science; effective use of mathematical apparatus during English-language communication, solving communicative problems; operation of information using mathematical methods. In addition, the authors of this paper distinguished the components of mathematical competence in teaching the English language according to modern scientific analysis (motivational-valuable, cognitive, activity-communicative, and evaluative-reflexive). We consider further opportunities for our research in the justification of psychological and lingua-didactic aspects of mathematical competence in teaching the English language.

Keywords: components of the mathematical competence, mathematical competence as a key competence, mathematical competence in the English language teaching, teaching English.

Постановка проблеми. Стрімкий розвиток суспільства та виклики сучасності зумовлюють переорієнтування освіти України на формування ключових компетентностей, оскільки вони є запорукою гармонійного розвитку особистості, передумовою успішної реалізації потенціалу учнів і учениць, їх саморозвитку. Відтак виникає необхідність окреслення шляхів упровадження компетентнісної парадигми в закладах середньої освіти під час вивчення предметів мовно-літературної галузі загалом і англійської мови зокрема.

Визначення чинними освітніми нормативно-правовими актами математичної компетентності ключовою зумовлює актуальність дослідження та порушує проблему обґрунтування означеної категорії в навчанні англійської мови, адже її здебільшого розглядають у контексті навчання предметів математичної галузі та вона залишається на периферії наукових розвідок у мовно-літературній царині.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Задля обґрунтування математичної компетентності та її компонентів послуговуємося результатами низки актуальних праць (Д. Васильєва, О. Вашуленко, В. Волошена, О. Глобін, М. Головань, І. Зіненко, Н. Мацько, М. Нісс, О. Овчарук, С. Раков, Т. Хмара, В. Швець та ін.). Теоретичні методи (аналіз, синтез, індукція та дедукція) уможливають виявлення сучасних тенденцій дослідження окресленої категорії. Окрім того, аналіз нормативних документів і навчально-методичної літератури сприяють розв'язанню проблеми витлумачення математичної компетентності в навчанні англійської мови та виокремлення її компонентів.

Мета статті – обґрунтування математичної компетентності в навчанні англійської мови та виокремлення її складників. Своєю чергою, об'єкт дослідження – навчання англійської мови в закладах середньої освіти на компетентнісній основі; предмет – математична компетентність у навчанні англійської мови та її компоненти.

Виклад основного матеріалу. Стрижневим напрямом розвитку сучасної іншомовної освіти є формування ключових компетентностей, які є вагомим чинником особистісного розвитку здобувачів і здобувачок освіти. Особливу увагу привертає навчання англійської мови, адже якість та ефективність цього процесу створює передумови для здійснення належної міжнародної комунікації та успішного інтегрування особистості у світову спільноту. Згідно із законодавством України [1] ключовими, тобто такими, що необхідні кожній сучасній людині для успішної життєдіяльності, визначено

11 компетентностей, поміж яких малодослідженою в навчанні предметів мовно-літературної галузі є математична компетентність. Варто зауважити, що необхідність формування означеної компетентності підтверджена також низкою документів і досліджень, поміж яких: Рекомендація Європейського Парламенту та Ради (ЄС) «Про основні компетенції для навчання протягом усього життя» [2]; Концептуальні засади реформування середньої школи (НУШ) [3]; Міжнародне дослідження якості освіти PISA [4; 5]. Відповідно, постає потреба теоретичного обґрунтування означеної категорії як ключової в навчанні англійської мови та виокремлення її компонентів.

Задля витлумачення математичної компетентності в навчанні англійської мови вважаємо передовсім окреслити категорії «компетенція» («competency») та «компетентність» («competence»); встановити взаємозв'язок між ними. У науковій літературі є два підходи до розуміння співвідношення між означеними поняттями. Відповідно до першого вони є тотожними, адже їх витлумачують як певні навички чи уміння [6]. На нашу думку, актуальним є другий підхід, згідно з яким окреслені категорії підлягають розмежуванню. Так, М. Головань [7, с 232] доводить, що «компетенція» – це коло питань, у яких людина добре обізнана, тоді як «компетентність» – це інтегративне утворення особистості, яке є результатом набуття компетенцій. Відтак компетентність – особистісна характеристика, що поєднує певну систему компетенцій.

Теоретичний аналіз дефініцій досліджуваної категорії дає змогу зробити висновок, що математичну компетентність витлумачують здебільшого як якість особистості (цілісну, інтегративну тощо), яка реалізована такими чинниками:

- знання з математики;
- уміння (бачити та застосовувати математику в реальному житті; використовувати математику в нових обставинах; будувати математичні моделі);
- навички (досвід математичної діяльності);
- компетенції (математична грамотність, математичне спілкування, математичне мислення (міркування), математичне моделювання, оперування математичними символами, методами, інструментами тощо).

Однак подані характеристики дослідники розглядають по-різному (табл 1).

Таблиця 1.

**Характеристики, що входять до обсягу дефініцій категорії
«математична компетентність»**

М. Головань [8, с. 37].	<ul style="list-style-type: none"> – знання; – уміння; – навички; – досвід успішного здійснення математичної діяльності; – готовність застосовувати математичні знання до розв'язування задач математичними методами.
І. Зіненко [9, с. 171].	<ul style="list-style-type: none"> – математична грамотність; – досвід самостійної діяльності.
Г. Селевко [10, с. 21]	<ul style="list-style-type: none"> – вправність у роботі з числом та числовою інформацією; – математичні уміння.
Н. Ходирева [11, с. 10].	<ul style="list-style-type: none"> – глибока обізнаність з предмету; – уміння застосовувати наявні знання до розв'язання нових ситуацій; – здатність до отримання якісних результатів в реальному житті.
С. Раков [12, с. 15].	<ul style="list-style-type: none"> – уміння бачити та застосовувати математику в реальному житті; – розуміння змісту та методів математичного моделювання; – уміння будувати математичну модель, досліджувати її методами математики, інтерпретувати отримані результати, оцінювати похибку обчислень.
М. Нісс [13, с. 6 – 9].	<ul style="list-style-type: none"> – здатність розуміти та розсудливо використовувати математику в різноманітних внутрішніх і позаматематичних контекстах і ситуаціях, що поєднує такі компетенції: – математичне мислення; – формулювання та розв'язування математичних задач; – математичне моделювання; – математичне міркування; – репрезентація математичних об'єктів і ситуацій; – оперування математичними символами та формулами; – спілкування засобами математики; – використання допоміжних засобів та інструментів.

З огляду на сказане математичну компетентність науковці зазвичай розглядають у контексті навчання предметів математичної галузі. Що ж до формування її в навчанні предметів мовно-літературної царини, то означена проблема малодосліджена. У межах нашої праці важливим є обґрунтування

сфери використання цієї компетентності. Не зважаючи на те, що Г. Селевко [10, с. 21] уналежнює математичну компетентність до «суперкомпетентностей», науковець пов'язує її з уміннями працювати з числом та числовою інформацією. Однак, погоджуємося з позиціями М. Нісса, Н. Ходиревої, С. Ракова, які акцентують на загальнопредметному характері означеної компетентності, оскільки вона інтегрує уміння застосовувати математику задля розв'язання задач (проблем) у повсякденному житті, будувати математичні моделі реальних життєвих ситуацій, спілкуватися за допомогою математики, отримувати якісні та ефективні результати.

Отже, з опертям на сучасні дослідження математичної компетентності та з урахуванням раніше доведеної позиції щодо математичної компетентності в процесі навчання іноземних мов [14, с. 248] під математичною компетентністю в навчанні англійської мови розуміємо інтегровану якість особистості, яка поєднує:

- компетенцію «математичне комунікування в навчанні англійської мови»;
- уміння створювати та працювати з математичними моделями реальних життєвих ситуацій у навчанні англійської мови (перетворення ситуацій і проблем на математичну проблему та виконання оберненої дії – інтерпретування математичних об'єктів або інформації англійською мовою);
- здатність застосовувати логічне, математичне та критичне мислення під час навчання англійської мови для розв'язання комунікативних проблем і завдань;
- критичний аналіз власних і чужих думок, умовиводів і тверджень у різній формі (текстовій, звуковій, графічній, мультимедійній тощо) в навчанні англійської мови.

Своєю чергою, компетенція «математичне комунікування в навчанні англійської мови» – це здатність і готовність особистості до здійснення спілкування з урахуванням закономірностей сучасної математичної науки, що передбачає логічне й аргументоване висловлення власної позиції англійською мовою; ефективне застосовування математичного апарату (мови, методів) для здійснення англійськомовної комунікації, розв'язання комунікативних проблем; оперування інформацією з використанням математичних методів (схеми, таблиці, формули, алгоритми, графіки, діаграми, часова вісь тощо).

Дослідження математичної компетентності передбачає також обґрунтування її компонентів, що є дискусійним питанням у науковій літературі. Так, професор Г. Селевко [10, с. 21] наголошує на важливості значного інтелектуального розвитку особистості, здатності до критичного мислення та саморефлексії задля оволодіння будь-якою компетентністю, оскільки вона передбачає когнітивний (знання), операційно-технічний (діяльнісний), мотиваційний, етичний, соціальний та поведінковий складники. М. Головань [8, с. 37 – 38] виокремлює 5 структурних компонентів

математичної компетентності, що перебувають у взаємозв'язку: мотиваційний (мотиви, мета, потреби, прагнення); когнітивний (знання); діяльнісний (уміння та здатність розв'язувати практичні задачі); ціннісно-рефлексивний; емоційно-вольовий. До математичної компетентності І. Зіненко [9, с. 170 – 172] уналежнює 4 складники, зміст яких перегукується з запропонованими М. Голованем: мотиваційно-ціннісний (мотивація та відношення до математичної діяльності); когнітивний (математичні знання: факти, поняття, закони, теорії; знання про математичні методи); операційно-технологічний (досвід практичного застосування знань) та рефлексивний (рефлексія, самоконтроль, самоаналіз, самооцінка). Окрім того, з погляду О. Глобіна, М. Бурди, Д. Васильєвої, В. Волошеної, О. Вашуленко, Н. Мацько, Т. Хмари [15, с. 12 – 18] до складу математичної компетентності як ключової входять аксіологічний, мотиваційний, когнітивний (навчально-пізнавальний), інформаційний, інтелектуальний, загальнокультурний, комунікативний, світоглядний компоненти. У контексті нашого дослідження привертає увагу комунікативний компонент, позаяк пріоритетним напрямом іншомовної освіти є формування компетентності в спілкуванні іноземними мовами, яка з позиції З. Бакум і О. Пальчикової [16, с. 228] виражена готовністю (здатністю) реалізовувати різноманітні комунікативні наміри в широкому діапазоні особистісних, соціальних і культурних контекстів. має системний характер математичної компетентності. Так, науковці [15, с. 16] обґрунтовують означений компонент як уміння ясно й чітко викладати свої думки, будувати аргументовані міркування, вести діалог чи дискусію, сприймати позицію співрозмовника, а в разі необхідності, піддавати її критичному аналізу.

Як бачимо, науковці здебільшого одностайні в думці щодо виокремлення когнітивного, діяльнісного, мотиваційного та рефлексивного компонентів, тоді як інші компоненти (соціальний, поведінковий, емоційний, вольовий, інформаційний, загальнокультурний, світоглядний, комунікативний і етичний) є опціональними.

Отже, урахувавши позицію сучасних дослідників, виокремлюємо такі компоненти математичної компетентності в навчанні англійської мови, що корелюються:

1. Мотиваційно-ціннісний компонент поєднує систему цілей, мотивів, причин, особистісних цінностей, ідеалів, прагнень і тягінь, що спонукають індивідуума до оволодіння означеною компетентністю в процесі навчання англійської мови. Окреслений компонент виражений розумінням ціннісного вкладу та важливості формування математичної компетентності для розвитку особистості загалом і оволодіння англійською мовою зокрема; є рушійною силою, що спонукає учнів і учениць використовувати математичні знання, мову, методи в процесі навчання мови, здійснення англійськомовної комунікації.

2. Когнітивний – відображення актуальної математичної науки, що містить ґрунтовні теоретичні та практичні знання з означеної галузі, які

можуть бути застосовані під час навчання англійської мови. Окрім того, когнітивний складник простежуємо в здатності індивідуума оперувати логічним, математичним та критичним мисленням задля здійснення обґрунтованої, правильної та грамотної комунікації англійською мовою, побудови логічно-послідовних ланцюжків міркувань. У такому розумінні зміщено фокус: отримання математичних знань вже не є безпосередньою метою, натомість математичні знання стають засобом пізнання дійсності, ефективним чинником здійснення належного англійськомовного спілкування (усного чи письмового).

3. Діяльнісно-комунікативний складник поєднує здатність використовувати математику (мову, методи) задля розв'язання завдань (задач, вправ) практичного та комунікативного характеру; готовність до пошуку різних варіантів і способів розв'язання поставленого завдання; досвід успішного застосування потенціалу математичної компетентності на практиці під час навчання англійської мови. Виокремлений компонент реалізовано безпосередньо у спілкуванні, умінні обмінюватися аргументованими міркуваннями мовою математики, логічно висловлювати позицію, здійснювати критичний аналіз власних та чужих тверджень, працювати з інформацією за допомогою математики.

4. Оціночно-рефлексивний – здатність індивідуума до рефлексивної діяльності; спроможність реально оцінювати свої можливості використання математичної компетентності у вивченні англійської мови; компетенції з самоаналізу та самовдосконалення. Окрім того, цей компонент передбачає здійснення особистістю аналізу свого емоційного стану, психологічних бар'єрів, що виникають у процесі оволодіння окресленою компетентністю та корегування припущених помилок, задля запобігання негативних емоційно-психологічних станів у майбутньому. Сюди також можна віднести усвідомлення ролі математичної компетентності в системі ключових; здійснення особистістю оцінки власного рівня її сформованості; розуміння практичного значення окресленої компетентності під час вивчення англійської мови.

Висновки. Реалізація сучасної компетентнісної парадигми в закладах освіти загалом і під час навчання англійської мови зокрема порушує проблему формування ключових компетентностей. Математична компетентність як ключова має потужний потенціал для розвитку особистості, однак її дослідження залишається на периферії лінгводидактичних розвідок. Своєю чергою, теоретичний аналіз сучасних підходів сприяє витлумаченню математичної компетентності в навчанні англійської мови як інтегрованої якості особистості, що поєднує компетенцію «математичне комунікування в навчанні англійської мови»; уміння створювати та працювати з математичними моделями реальних життєвих ситуацій; здатність застосовувати логічне, математичне та критичне мислення під час навчання

англійської мови для розв'язання комунікативних проблем і завдань; здатність до критичного аналізу власних і чужих думок, умовиводів і тверджень. Окрім того, обґрунтовані в статті компоненти означуваної компетентності (мотиваційно-ціннісний, когнітивний, діяльнісно-комунікативний, оціночно-рефлексивний) перебувають у взаємозв'язку та повинні розглядатися в цілісній системі. Подальше дослідження теми вбачаємо в розробленні психологічних чинників та лінгводидактичних засад формування математичної компетентності в навчанні англійської мови.

Література:

1. Про освіту : Закон України. № 2145-VIII. Дата оновлення : 01.01.2023. 2017. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>.
2. Рекомендація 2006/962/ЄС Європейського Парламенту та Ради (ЄС) «Про основні компетенції для навчання протягом усього життя» від 18. 12. 2006 року. 2006/962/ЄС. https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994_975#Text.
3. Нова Українська Школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>.
4. PISA 2018. Combined executive summaries. https://www.oecd.org/pisa/Combined_Executive_Summaries_PISA_2018.pdf.
5. 2022. Mathematic Framework (draft). <https://pisa2022-maths.oecd.org/files/PISA%202022%20Mathematics%20Framework%20Draft.pdf>.
6. The American Heritage Dictionary of the English Language. <https://ahdictionary.com/>.
7. Головань М. С. Компетенція та компетентність: порівняльний аналіз понять. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2011, №8 (18). С 224–234.
8. Головань М. С. *Математичні компетентності чи математична компетентність? Розвиток інтелектуальних умінь і творчих здібностей учнів та студентів у процесі навчання дисциплін природничо-математичного циклу «ІТМ*плюс-20012» : матеріали міжнар. наук.-метод. конф. 6–7 грудня. Суми: Виробничо-видавниче підприємство «Мрія». 2012, С. 36–38.*
9. Зіненко І. М. Визначення структури математичної компетентності учнів старшого шкільного віку. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2009, № 2, С. 165–174.
10. Селевко Г. К. *Энциклопедия образовательных технологий* (Т. 1–2). Москва : НИИ школьных технологий. 2006. 816 с.
11. Ходырева Н. Г. Методическая система становления готовности будущих учителей к формированию математической компетентности школьников. автореф. канд. пед. наук : Волгоградский государственный педагогический университет, Волгоград, 2004. 28 с.
12. Раков С. А. Математична освіта : компетентнісний підхід з використанням ІКТ : монографія. Харків : Факт, 2005. 360 с.
13. Niss M. Mathematical competencies and the learning of mathematics: The Danish KOM Project. *3rd Mediterranean conference on mathematical education*. Roskilde. 2003. P. 115–124.
14. Негуляева А. О. Категорія «математична компетентність» у навчанні іноземних мов. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Серія: педагогічні науки*. 2022, Вип. 50 (Ч. 2), С. 245–251.
15. Глобін О. І., Бурда М. І., Васильєва Д. В., Волошена В. В., Вашуленко О. П., Мацько Н. Д., Хмара Т. М. *Компетентнісно орієнтована методика навчання математики в основній школі*. Київ : Педагогічна думка. 2015. 245 с.
16. Бакум З., Пальчикова О. Формування ключової компетентності «Спілкування іноземними мовами» учнів старшої школи на уроках української мови. *Філологічні студії: Науковий вісник Криворізького державного педагогічного університету*. 2020, № 21, С. 225–242.

References:

1. Pro osvitu : Zakon Ukrainy (2017). 2145-VIII. [Law of Ukraine on education] Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> [in Ukrainian].
2. Rekomendatsiia 2006/962/Yes Yevropejs'koho Parlamentu ta Rady (Yes) «Pro osnovni kompetentsii dlia navchannia protiahom us'oho zhyttia» vid 18. 12. 2006 roku [Recommendation of the European Parliament and of the Council of 18 December 2006 on key competences for lifelong learning]. № 2006/962/Yes. Retrieved from: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994_975#Text [in Ukrainian].
3. Nova Ukrain's'ka Shkola. Kontseptual'ni zasady reformuvannia seredn'oi shkoly. Retrieved from: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> [in Ukrainian].
4. PISA 2018. Combined executive summaries. Retrieved from: https://www.oecd.org/pisa/Combined_Executive_Summaries_PISA_2018.pdf [in English].
5. PISA 2022. Mathematic Framework (draft). Retrieved from: <https://pisa2022-maths.oecd.org/files/PISA%202022%20Mathematics%20Framework%20Draft.pdf> [in English].
6. The American Heritage Dictionary of the English Language. Retrieved from: <https://ahdictionary.com/> [in English].
7. Holovan', M S. (2011). Kompetentsiia ta kompetentnist': porivnial'nyj analiz poniat' [Competency and competence: comparative analysis of concepts]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsijni tekhnologii* [Pedagogical Sciences: Theory, History, Innovative Technologies], 8 (18), 224–234 [in Ukrainian].
8. Holovan', M S. (2012). *Matematychni kompetentnosti chy matematychna kompetentnist'?* [Mathematical competencies or mathematical competence?] Proc. of the XVII sci. int. conf. Rozvytok intelektual'nykh umin' i tvorchykh zdibnostej uchniv ta studentiv u protsesi navchannia dystsyplin pryrodnycho-matematychnoho tsykladu «ITM*plus-20012» Sumy: Vyrobnyc'ho-vydavnyche pidpriemstvo «Mriia», 36–38 [in Ukrainian].
9. Zinenko, I. M. (2009). Vyznachennia struktury matematychnoi kompetentnosti uchniv starshoho shkil'noho viku [Determination of the structure of mathematical competence of high school students]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsijni tekhnologii* [Pedagogical Sciences: Theory, History, Innovative Technologies], (2), 165–174 [in Ukrainian].
10. Selevko, H. K. (2006). *Entsyklopediia obrazovatel'nykh tekhnolohij* [Encyclopedia of educational technologies] (Vols 1 – 2). Moskva : NYY shkol'nykh tekhnolohij, 816 p. (in Russian).
11. Khody`reva, N. G. (2004). *Metodicheskaya sistema stanovleniya gotovnosti budushhikh uchitelej k formirovaniyu matematicheskoy kompetentnosti shkol'nikov* (Avtoreferat kandydatskoi dysertatsii) [A methodical system for determining the readiness of future teachers for the formation of mathematical competence of schoolchildren]. (Philology PhD thesis synopsis). Volhohradskij hosudarstvennyj pedahohycheskij unyversytet, Volhohrad. 28 p. [in Russian].
12. Rakov, S. A. (2005). Matematychna osvita : kompetentnisnyi pidkhid z vykorystanniam IKT : monohrafiia [Mathematical education : competence approach with use of ICT]. Kharkiv, Ukraine. 360 p. [in Ukrainian].
13. Niss, M. (2003). Mathematical competencies and the learning of mathematics: The Danish KOM Project. *3rd Mediterranean conference on mathematical education*. Roskilde. P. 115 – 124 [in English].
14. Neguliaieva, A. O. (2022). Katehoriia «matematychna kompetentnist'» u navchanni inozemnykh mov [Category mathematical competence in learning foreign languages]. *Visnyk Hlukhivs'koho natsional'noho pedahohichnoho universytetu imeni Oleksandra Dovzhenka. Seriia: pedahohichni nauky* [Bulletin of Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv national pedagogical university. Scientific publication Collection of research papers pedagogical sciences], 50 (2), 245–251 [in Ukrainian].
15. Hlobin, O. I., Burda, M. I., Vasyliieva, D. V., Voloshena, V. V., Vashulenko, O. P., Matsko, N. D., Khmara, T. M. (2015). *Kompetentnisno oriietovana metodyka navchannia matematyky v osnovnii shkoli* [Competence oriented methodic of teaching mathematics]. Kyiv, Ukraine. 245 p. [in Ukrainian].

16. Bakun, Z., Pal'chykova, O. (2020). Formuvannia kliuchovoi kompetentnosti «Spilkuvannia inozemnymu movamy» uchniv starshoi shkoly na urokakh ukrains'koi movy [Formation of a key competence «Communication in foreign languages» of high school students in Ukrainian language lessons]. *Filologichni studii: Naukovyj visnyk Kryvoriz'koho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu* [*Philological Studies: Scientific Bulletin of Kryvyi Rih State Pedagogical University*], 21, 225–242 [in Ukrainian].

УДК 37.015.31-052:61]:37.041

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-11\(29\)-47-60](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-11(29)-47-60)

Волошенко Марина Олександрівна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри психології та соціальної роботи, Національний університет «Одеська політехніка», проспект Шевченка, 1, м. Одеса, 65044, тел.: (050) 600-37-47, <https://orcid.org/0000-0003-0940-3829>

Гузенко Віра Анатоліївна кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології та соціальної роботи, Національний університет «Одеська політехніка», проспект Шевченка, 1, м. Одеса, 65044, тел.: (097) 181-59-95, <https://orcid.org/0000-0002-2997-8542>

ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ФОРМ НАВЧАННЯ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ МАЙБУТНІМИ ПСИХОЛОГАМИ ОК «АНАТОМІЯ ЦНС ТА ФІЗІОЛОГІЯ ВІД» І ОК «ПАТОПСИХОЛОГІЯ»

Анотація. Сучасне суспільство є таким що стрімко розвивається. Кардинальні зміни відбуваються в усіх сферах людського життя, в тому числі і в системі освіти. Традиційна освіта застаріла, оскільки педагоги вже не обмежуються поясненням матеріалу, заучуванням основних понять та формул і не орієнтуються на середньостатистичного здобувача освіти. На сучасному етапі розвитку суспільства освіта вимагає більшої динамічності, активності та самостійності. Тому важливо навчити здобувачів розуміти предмет вивчення, а також знаходити інформацію, яка допоможе їм повністю усвідомити проблему. Тому необхідно шукати нові методи викладання. Покоління сьогодення – це громадяни України з новим мисленням, новими ідеями та новим баченням. Вони мають новий спосіб мислення, нові ідеї та нові соціальні погляди. Тому на сучасному етапі розвитку освіти дуже важливо озброїти майбутніх психологів базовими компетентностями, які дозволять їм повною мірою реалізувати головне завдання – «навчитися вчитися». Саме тому головною особливістю сучасної освіти є відкриття знань здобувачами. Ці знання є їх особистим освітнім досягненням. Особливістю інтерактивного навчання є те, що освітній процес організований таким чином, що практично всі здобувачі залучені до пізнавального процесу і мають можливість розуміти і рефлексувати над тим, що вони знають і думають. Спільна діяльність майбутніх психологів у процесі пізнання та навчання є результатом роботи кожного учасника. Вони роблять особливий внесок як особистості, обмінюючись знаннями, ідеями та способами роботи. Більше того, оскільки це відбувається в атмосфері доброзичливості та взаємної підтримки, можна не

лише здобути нові знання, але й розвинути саму пізнавальну діяльність та перевести її на вищі форми співробітництва та кооперації. Важко уявити, але багато розладів, з якими стикатимуться психологи, будуть пов'язані з проблемами в організмі, які так чи інакше пов'язані з мозком та нервовою системою. Щоб краще розуміти такі проблеми, дуже важливо знати, як і чому вони виникають. Психологи не лікарі, але вони повинні знати симптоми та механізм подібних проблем, щоб мати можливість вчасно відправити клієнта до потрібного фахівця.

Ключові слова: інтерактивні технології, здобувачі освіти, професійний саморозвиток, інформаційно-комунікаційні технології, професійна освіта.

Voloshenko Maryna Oleksandrivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Psychology and Social Work, Odessa Polytechnic National University, Shevchenko Ave., 1, Odesa, 65044, tel.: (050) 600-37-47, <https://orcid.org/0000-0003-0940-3829>

Huzenko Vira Anatoliyivna Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Psychology and Social Work, Odessa Polytechnic National University, Shevchenko Ave., 1, Odesa, 65044, tel.: (097) 181-59-95, <https://orcid.org/0000-0002-2997-8542>

USE OF INTERACTIVE FORMS OF EDUCATION DURING THE STUDY OF THE EC «ANATOMY OF THE CNS AND PHYSIOLOGY OF THE HNA» AND EC «PATHO PSYCHOLOGY» BY FUTURE PSYCHOLOGISTS

Abstract. Modern society is rapidly developing. Radical changes are taking place in all spheres of human life, including in the education system. Traditional education is outdated, because teachers are no longer limited to explaining the material, memorizing basic concepts and formulas, and are not focused on the average student of education. At the current stage of society's development, education requires greater dynamism, activity and independence. Therefore, it is important to teach learners to understand the subject of study, as well as to find information that will help them fully understand the problem. Therefore, it is necessary to look for new teaching methods. Today's generation are citizens of Ukraine with new thinking, new ideas and a new vision. They have a new way of thinking, new ideas and new social attitudes. Therefore, at the current stage of education development, it is very important to equip future psychologists with basic competencies that will allow them to fully realize the main task - "learning to learn". That is why the main feature of modern education is the discovery of knowledge by acquirers. This knowledge is their personal educational achievement. A feature of interactive learning is that the educational process is organized in such a way that

almost all learners are involved in the cognitive process and have the opportunity to understand and reflect on what they know and think. The joint activity of future psychologists in the process of learning and learning is the result of the work of each participant. They make a special contribution as individuals, sharing knowledge, ideas and ways of working. Moreover, since this happens in an atmosphere of goodwill and mutual support, it is possible not only to acquire new knowledge, but also to develop the cognitive activity itself and transfer it to higher forms of cooperation and cooperation. It is hard to imagine, but many of the disorders that psychologists will encounter will be related to problems in the body that are related in one way or another to the brain and nervous system. To better understand such problems, it is very important to know how and why they arise. Psychologists are not doctors, but they must know the symptoms and mechanism of such problems in order to be able to send the client to the right specialist in time.

Keywords: interactive technologies, education seekers, professional self-development, information and communication technologies, professional education.

Постановка проблеми. Сучасна вища освіта ставить основною метою розвиток у здобувачів потреби в самоосвіті та самовдосконаленні. В умовах переходу на рівневу систему освіти різко зростає роль та значення відбору змісту, методів та засобів організації освітнього процесу, що сприяє досягненню здобувачами рівня професійної компетентності, достатнього для ефективного здійснення надалі професійної діяльності. Важко уявити, що така дисципліна як «Анатомія ЦНС та фізіологія ВНД» необхідна для майбутніх психологів. Але це так. Багато розладів, з якими стикатимуться психологи, будуть пов'язані з проблемами в організмі, які так чи інакше пов'язані з мозком та нервовою системою. Тому викладання «Патопсихології» повинно ґрунтуватися на знаннях про анатомію ЦНС та фізіологію ВНД. Щоб краще та глибше розуміти сутність та механізми психічних розладів, дуже важливо знати, як і чому вони виникають. Ви вивчаєте проблеми не лише зовні (якщо дитина не може говорити, ми можемо звернути увагу на її оточення та вивчити ситуації, в які вона потрапляла, щоб виявити причини подібного явища), а й внутрішньо (можливі порушення певних центрів мови в мозку дитини). Психологи не лікарі, але вони повинні знати симптоми та механізм подібних проблем, щоб мати можливість вчасно відправити клієнта до потрібного фахівця.

Під професійною компетентністю психолога розуміється інтегральна характеристика, що визначає його здатність вирішувати професійні проблеми та типові професійні завдання, що виникають у реальних ситуаціях психологічної діяльності, з використанням знань, професійного та життєвого досвіду, цінностей та нахилів. Для формування компетентності у процесі професійної підготовки необхідно використовувати освітні технології, що потребують самостійності від майбутнього фахівця, а також зміни характеру

взаємодії викладача та здобувачів. При цьому здобувач стає не так об'єктом освіти, як суб'єктом цього процесу, а педагог – його організатором.

Однією з вимог щодо умов реалізації основних професійних освітніх програм бакалаврату є широке використання у освітньому процесі інтерактивних форм проведення занять у поєднанні з позааудиторною роботою з метою формування та розвитку професійних навичок майбутніх психологів. Питома вага таких занять має становити щонайменше 20 відсотків аудиторних занять.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Саме поняття «інтерактивне навчання» не є новим для педагогічної теорії та практики, але цілісна теорія інтерактивного навчання досі не побудована. Своїм корінням вищезазначене поняття йде в інший термін – «активне навчання». В узагальненні досвіду активної педагогіки поєдналися кращі традиції української та зарубіжної (Н. Заячківська, А. Мартинець, Г. П'ятакова, М. Скрипник, Л. Пироженко, О. Пометун, С. Сисоєва, К. Majewska, I. Zawada, M. Jadcak, R. Makarewicz, I. Dzierzowska, M. Szumański) педагогічної практики та науки [1-3; 5; 7].

Слово «інтерактив» прийшло до нас з англійського лексикону, interact має наступний переклад: inter – взаємний, act – діяти. «Інтерактивний» означає те, що знаходиться в режимі взаємодії (бесіди, діалогу) з чимось (наприклад, комп'ютером) або будь-ким (людиною). Отже, інтерактивне навчання – це, насамперед, діалогове навчання, під час якого здійснюється суб'єкт-суб'єктна взаємодія, наприклад, педагог-здобувач, чи здобувач-здобувач. Сутність інтерактивного навчання стає більш ясною у порівнянні основних форм взаємодії педагога та здобувачів.

Процес взаємодії між викладачем та здобувачами, в результаті якого відбувається передача та засвоєння знань, умінь та навичок, передбачених змістом навчання, носить назву «метод навчання». Взявши за основу ступінь усвідомленості сприйняття навчального матеріалу, методи навчання можна поділити на три групи: пасивні, активні, інтерактивні. Кожна з вищезгаданих груп методів має свої особливості.

Пасивні методи є такою формою взаємодії викладача та здобувачів, коли викладач є основною дійовою особою, саме він керує всім ходом навчального заняття, а здобувачі виступають у ролі пасивних слухачів, підпорядкованих директивам викладача. Зв'язок викладача зі майбутніми психологами на таких навчальних заняттях здійснюється шляхом транслявання інформації (лекції), опитувань, самостійних, контрольних робіт, тестів тощо. Пасивні методи визнаються найменш ефективними у освітньому процесі. Але в ЗВО, де навчаються майбутні психологи, що мають цілком усвідомлену, чітко позначену для себе мету, яка направлена на глибоке вивчення предмету, є ефективними.

При використанні активних методів навчання здобувачі відіграють роль не пасивних слухачів, а є активними учасниками освітнього процесу. Між

викладачем та майбутніми психологами встановлюються суб'єкт-суб'єктні взаємини.

Інтерактивні методи орієнтовані на широку взаємодію майбутніх психологів як з викладачем, так й один з одним на пріоритеті активності здобувачів у освітньому процесі. Функція викладача на заняттях, де використовуються інтерактивні методи навчання, полягає у напрямі діяльності здобувачів для досягнення цілей заняття. Основними складовими інтерактивних занять, націлених на здобуття нової інформації, знань та умінь, а також на закріплення вивченого, є інтерактивні вправи та завдання, що розробляються викладачем, але виконуються майбутніми психологами.

У теоретичних оглядах літератури [3; 5; 8; 9], підкреслюється, що у ряді методів, що активізують пізнання, виділяють інтерактивні методи навчання. Таким чином, інтерактивні методи можна розглядати як найбільш сучасну форму активних методів навчання.

Під інтерактивністю розуміємо міжсуб'єктну активність у процесі психологічної освіти: знання, що здобувається у спільній діяльності через діалог, полілог суб'єктів освіти, ділове співробітництво, спрямоване на формування та розвиток професійної компетентності майбутніх психологів. Під методами інтерактивного навчання будемо розуміти сукупність педагогічних дій та прийомів, спрямованих на організацію освітнього процесу та створюючих умови, які мотивують майбутніх психологів до самостійного, ініціативного та творчого освоєння навчального матеріалу у процесі взаємодії та взаємонавчання здобувачів, а також у процесі спілкування з викладачем. Таким чином, формування у майбутніх психологів професійної компетентності ґрунтується не просто на подачі та оволодінні адекватно необхідними знаннями, вміннями, способами дій, але й на використанні їх як засобу для ефективного вирішення реальних та актуальних завдань, що стоять перед загальною освітою, орієнтованою на формування комплексного благополуччя майбутнього фахівця. У зв'язку з цим звернемося до форм інтерактивного навчання як організованої взаємодії викладача та майбутніх психологів.

Виклад основного матеріалу. Говорячи про ефективність інтерактивних форм навчання порівняно з традиційними, слід зазначити, що вони можуть протиставлятися, але мають ефективно доповнювати одне одного. Поєднує ці форми ступінь активності здобувачів у освітньому процесі. Активність здобувачів проявляється у чотирьох видах: мислення, дія, мова та соціально-психологічна адаптація. Проаналізуємо, як інтерактивні форми, що використовуються в освітньому процесі, впливають на розвиток активності та самостійності здобувачів (табл. 1).

Таблиця 1

Вплив інтерактивних форм навчання на розвиток активності та самостійності здобувачів у процесі психологічної освіти

№ п/п	Інтерактивні форми навчання	Коефіцієнт активності і самостійності здобувачів
1	Навчальна ділова гра, дидактична гра	1,0
2	Дослідницька практична робота, науково-дослідна робота, ігрова ситуація, рольова гра, доповідь за результатами дослідження, реферат на спеціальну тему	0,75
3	Практичне заняття, дискусія, суперечка, розв'язання реальних завдань, робота зі звітом, публічний виступ	0,5
4	Лекція, самостійна робота, вирішення творчих завдань, ігровий прийом, робота за зразком, доповідь, повідомлення, демонстрація навчального фільму	0,25

Нами було розроблено методику використання інтерактивних форм навчання при вивченні здобувачами ОК «Анатомія ЦНС та фізіологія ВНД» та «Патопсихологія» з урахуванням цілей та завдань психолого-валеологічної освіти, націленої на формування готовності здобувачів до здоров'язберігаючої діяльності в майбутній професійній діяльності. Що відповідає фокусу освітньо-професійної програми «Психологія» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, що викладається Національному університеті «Одеська політехніка». Зазначена методика передбачає комплексне використання інтерактивних форм, різних методів та засобів; здійснення взаємозв'язку діяльності педагога та здобувача в процесі психолого-валеологічної підготовки; безперервне поетапне формування психолого-валеологічних компетенцій; систематичне використання завдань здоров'язберігаючого характеру.

Методика використання інтерактивних форм навчання здобувачів при вивченні дисциплін «Анатомія ЦНС та фізіологія ВНД» та «Патопсихологія» включає наступні етапи:

Підготовчо-ознайомлювальний етап має на меті вивчення рівня підготовки здобувачів, відтворення наявних знань, умінь та застосування цих умінь на практиці.

Діагностичний етап включає визначення, побудову алгоритмів дій здобувачами і пробне використання засвоєних компетенцій під керівництвом викладача, надання необхідної допомоги у вигляді групових або індивідуальних консультацій.

Змістовий етап забезпечує засвоєння здобувачами змісту навчального матеріалу з ОК «Анатомія ЦНС та фізіологія ВНД» та «Патопсихологія» з використанням інтерактивних форм та методів.

Процесуальний етап призначений для використання засвоєних знань, умінь у різних ситуаціях шляхом самостійного виконання певних завдань.

Перетворюючий етап включає самостійні дії здобувачів, які здійснюються на основі нових набутих знань у створених умовах.

Під час вивчення ОК «Анатомія ЦНС та фізіологія ВНД» та «Патопсихологія» ми комплексно використовуємо різні форми та методи інтерактивного навчання в органічному поєднанні з традиційними формами.

Процес інтерактивного навчання передбачає організацію різних видів діяльності здобувачів: виявлення поінформованості та активізацію особистого досвіду (проведення «мозкового штурму»), проблематизацію положень, що розглядаються, виконання дослідницьких завдань при виконанні практичних робіт, створення та обговорення проблемних завдань у парах, малих групах, у загальній групі; аналіз конкретних ситуацій, загальне вирішення питань на підставі аналізу обставин та ситуацій тощо.

Теоретичні заняття проводяться у формі лекцій, найчастіше евристичного характеру, з елементами проблемного навчання, діалогу зі здобувачами, із застосуванням комп'ютерних технологій. Лекція у ЗВО була і залишається найважливішою формою навчання, оскільки вона забезпечує живе спілкування лектора зі здобувачами. У освітньому процесі ЗВО нині використовуються різні види лекцій: інформаційна, проблемна, лекція-візуалізація, із застосуванням мультимедійного обладнання (наочні матеріали, слайди, презентації), лекція-діалог, лекція прес-конференція. Лекції, побудовані із застосуванням комп'ютерних технологій, мають особливу якість. Вони розраховані на підсилення сприйняття і запам'ятовування матеріалу: наочність супроводжується візуальним запам'ятовуванням, а пояснення лектора впливають на слуховий аналізатор.

На практичних заняттях з «Анатомії ЦНС та фізіології ВНД» та «Патопсихології» використовується комплекс інтерактивних форм навчання, що забезпечує включення здобувачів до активної навчально-творчої діяльності на основі:

- 1) рішення особистісно-орієнтованих завдань;
- 2) діалогу, як особливого дидактико-комунікативного середовища, що забезпечує суб'єктно-сміслову спілкування, рефлексію, самореалізацію особистості;
- 3) обговорення питань щодо плану практичного заняття;
- 4) аналізу усних повідомлень здобувачів та інформаційних текстів;
- 5) аналізу конкретних ситуацій;
- 6) спостережень, проведення експериментів, виконання дослідницьких завдань тощо.

Умови пандемії та повномасштабного вторгнення зумовили необхідність адаптувати інтерактивні методи навчальної діяльності до умов дистанційної онлайн-освіти. Всі вище зазначені інтерактивні форми навчання досить ефективно реалізуються за допомогою таких інструментів Google Meet, як «сеанси підгруп» та інтерактивна дошка (що забезпечує можливість

працювати у міні-групах), можливість для здобувачів задавати запитання, не перериваючи лекцію, а також проведення опитувань. Стосовно проведення інтерактивних опитувань окрім інструменту, вбудованого у Google Meet, слід відмітити ще такі платформи як Vevox та Mentimeter. Ці інструменти дозволяють додатково активувати здобувачів та тримати їх у тонусі протягом всього заняття в умовах дистанційного навчання.

З погляду інтерактивності саме групова форма виявляється більш ефективною та насиченою, хоча це по-різному може позначитися на результативності освітнього процесу. Ця форма колективної навчальної діяльності є способом організації спільних зусиль здобувачів щодо вирішення поставлених на занятті освітніх завдань. Наведемо конкретний приклад. На практичному занятті, присвяченому вивченню вікових типологічних особливостей вищої нервової діяльності дітей та підлітків, нами використовується метод групової дискусії з елементами дослідницької діяльності. На першому етапі здобувачі, об'єднавшись у пари, визначають індивідуальні особливості ВНД на основі тестової оцінки властивостей нервової системи та за психомоторними показниками (використовується тепінг-тест) обговорюють отримані результати. На другому етапі відбувається об'єднання здобувачів у міні-груп (3-4 особи) для виконання асоціативного експерименту, який застосовується для виявлення умовних рефлексів на умовні подразники. У міні-групах здобувачі протягом 10-15 хвилин обговорюють результати роботи. На третьому етапі представники міні-груп представляють отримані результати, аргументують висновки та узагальнення. Виникає дискусія, наприклад, обговорюється питання: чи можна вплинути на основні властивості нервових процесів під час навчання та виховання, і якщо можна, то як. Результатом обговорення є вироблення загальногрупової позиції з проблемного питання.

Велика увага щодо вищезгаданої освітньої компоненти приділяється організації самостійної роботи здобувачів. Вона включає завдання із самоспостереження, підготовки доповідей та повідомлень, такі види творчої діяльності, як складання та вирішення тестових завдань, ситуативних завдань, підготовку до роботи тематичного «круглого столу», підготовку презентацій, написання рефератів, есе, участь у проєктній діяльності тощо. У табл. 2 представлено інтерактивні форми навчання, які використовуються при вивченні ОК «Анатомія ЦНС та фізіологія ВНД».

Таблиця 2

**Використання інтерактивних форм навчання при вивченні ОК
«Анатомія ЦНС та фізіологія ВНД»**

№	Назва теми заняття	Інтерактивні форми	Інтерактивні методи
1	Загальний огляд будови центральної нервової системи	Лекція з використанням комп'ютерного супроводу, практична робота з дослідженням, практична робота зі звітом	Мозковий штурм; діалог; питання відповідь
2	Філо- і онтогенез структур нервової системи		Мозковий штурм; спостереження; робота в парах; робота в малих групах з конкретною ситуацією; рефлексія
3	Структурно-функціональна організація спинного мозку		Експеримент: дослідження спинномозкових рефлекторних реакцій людини на прикладі колінного рефлексу
4	Периферична нервова система та автономна (вегетативна) нервова система		Дослідження основних властивостей нервових процесів за допомогою тестів, тепінг-тесту; обговорення; рефлексія
5	Особливості вищої нервової діяльності людини		Розбір практичних ситуацій; аналіз повідомлень; робота у малих групах; робота в парах
6	Психофізіологія сенсорних процесів		Дискусія: чинники, що сприяють порушенню структури та функцій опорно-рухового апарату; мозковий штурм; рефлексія
7	Психофізіологія пам'яті і емоцій		Розбір практичних ситуацій; аналіз повідомлень; робота у малих групах; робота в парах
8	Психофізіологія свідомості та несвідомого		Мозковий штурм; робота в парах; діалог; метод групової дискусії; рефлексія
9	Психофізіологія професійної діяльності		Розбір практичних ситуацій; аналіз повідомлень; робота у малих групах; робота в парах
10	Дослідження типологічних особливостей вищої нервової діяльності людини		Робота в парах (визначення гемодинамічних показників; дослідження функціонального стану серцево-судинної системи розрахунковими методами); рефлексія
11	Сучасні напрямки прикладної психофізіології		Дискусія (вплив шкідливих звичок на стан ЦНС та ВНД людини)

У освітньому процесі викладач ЗВО має забезпечити цілеспрямовану мотивацію здобувачів спеціальності психологія на активну психолого-валеологічну підготовку до здоров'язберігаючої діяльності в майбутній професійній діяльності. У цьому освітній компоненті «Анатомія ЦНС та фізіологія ВНД» відведено важливу роль.

Під час її викладання необхідно використовувати такі прийоми організації навчання здобувачів:

- ініціювання індивідуальної та групової психолого-валеологічної активності здобувачів як майбутніх психологів;
- ознайомлення з різними способами продуктивної психолого-валеологічної діяльності, роботою з різними джерелами інформації, результатами діагностики фізичного розвитку та функціонального стану органів та систем організму;
- стимулювання індивідуального вибору та мотивація творчості в галузі, реалізації психологічної взаємодії;
- забезпечення розвитку критичності мислення в галузі психологічної діяльності;
- активізація співробітництва у груповій роботі, націленій на оволодіння технологіями формування комплексного благополуччя;
- тренінг моделей професійної поведінки у різних ситуаціях психолого-валеологічного характеру та комунікативних умінь при вирішенні професійних завдань.

Характерною особливістю викладання дисципліни «Анатомія ЦНС та фізіологія ВНД», як складової професійної підготовки майбутніх психологів до професійної діяльності, є орієнтація на фундаментальну теоретичну підготовку у поєднанні з самостійною дослідницькою, пошуковою, творчою роботою здобувачів.

У зв'язку з цим здобувачі в умовах використання інтерактивних форм навчання виконують такі освітні завдання:

- на розуміння та пояснення реальних явищ та фактів: аналіз даних, отриманих в результаті різного виду досліджень у галузі анатомії та фізіології, виступи на семінарах, конференціях, есе, тематичні листівки, плакати, газети тощо;
- на оволодіння методами дослідницької комплексної практики в психологічній діяльності: складання переліку можливих критеріїв та показників психолого-валеологічного середовища, суб'єкт-суб'єктних відносин; ознайомлення зі стратегіями якісних досліджень з моніторингової оцінки психологічного здоров'я людини та вибір однієї з цих стратегій для проведення власного дослідження у професійній діяльності; підготовка реферату за результатами досліджень, ведення щоденника професійної діяльності тощо;
- на розвиток рефлексивного досвіду, здібностей до вирішення актуальних психолого-валеологічних проблем;
- на прийняття індивідуальної та колективної відповідальності за професійні дії в галузі психології людини: за результатами проведених у ході виконання практичних робіт досліджень функціонального стану ЦНС та ВНД людини.

Все вищезазначене знаходить своє продовження при викладанні ОК «Патопсихологія», оскільки вивчення психічних розладів ґрунтується на розумінні функціонування вищої психічної функції у нормі. В свою чергу, знання та розуміння сутності психічних розладів закріплює необхідність психолого-валеологічної активності задля збереження психічного здоров'я клієнта.

При вивченні ОК «Патопсихологія» необхідно спиратися на фундаментальні знання з анатомії ЦНС та фізіології ВНД та загальної психології. Окремо ускладнює вивчення патопсихології велика кількість симптомів та синдромів, які необхідно продуктивно засвоїти здобувачеві-психологу для ефективного здійснення своїх професійних обов'язків. Це вимагає від викладача використання дослідницьких, пошукових та творчих методів роботи зі здобувачами. У таблиці 3 наведено приклади організації занять при викладанні дисципліни.

Таблиця 3

**Використання інтерактивних форм навчання при вивченні
ОК «Патопсихологія»**

№	Назва теми заняття	Інтерактивні форми	Інтерактивні методи
1	Поняття «норма», «патологія», «здоров'я», «хвороба», «симптом», «синдром», «діагноз»	Лекція з використанням комп'ютерного супроводу, практична робота з дослідженням, практична робота зі звітом	Мозковий штурм; діалог; питання відповідь
2	Діагностика особистісних розладів.		Мозковий штурм; робота в парах з відпрацювання клінічної бесіди; рефлексія
3	Патологічна продукція процесів відчуття та сприйняття. Діагностика та корекція розладів. <i>За такою ж схемою організовані заняття, присвячені вивченню патології інших вищих психічних функцій</i>		Мозковий штурм, аналіз порушень з точки зору функціонування в нормі; робота в парах з відпрацюванням діагностичних проб; завдання для самостійної роботи – ознайомитись з методами корекції сенсорної сфери психіки
4	Емоційні розлади, афекти та їх діагностика.		Робота у малих групах щодо визначення ключових ознак афективних розладів; розбір кейсів; рефлексія
5	Патологічні зміни вольової сфери. Порушення потягів		Розбір практичних ситуацій; аналіз повідомлень; робота у малих групах; робота в парах
6	Порушення свідомості. Орієнтація у власній особистості, часі, просторі		Повернення до першої частини клінічної бесіди; мозковий штурм визначення чинників порушення свідомості; аналіз життєвого досвіду; рефлексія

7	Основні етапи психічного та фізичного розвитку. Сформованість/не сформованість вищої психічної функції	Дискусія на тему сформованості психічної функції та розпаду психічної функції; розбір практичних ситуацій; робота у малих групах
8	Фізіологічна та психологічна залежність. Вплив психоактивних речовин на психіку.	Розбір практичних ситуацій; аналіз повідомлень
9	Клінічні опитувальники для діагностики невротичних розладів. Профілактика невротичних розладів	Мозковий штурм; розбір опитувальників; самоаналіз; робота у малих групах, формування загальних рекомендацій профілактики неврозів
10	Основні ознаки психозу. Лікування психозів.	Мозковий штурм; аналіз відео-кейсів, робота в парах; рефлексія

Таким чином, можна зробити наступний **висновок**. Діяльніша участь здобувачів у вивченні дисципліни «Анатомія ЦНС та фізіологія ВНД» та «Патопсихологія» з використанням інтерактивних форм та методів забезпечує:

- по-перше, отримання особистісного досвіду суб'єкт-суб'єктної взаємодії та практичного досвіду роботи в команді у процесі навчання;
- по-друге, отримання досвіду порівняльного аналізу різних думок та підходів, а також вироблення вміння відстоювати свою думку, що допомагає критично осмислити наявний особистий досвід та своє уявлення про проблеми психологічного розвитку людини та формування психічних розладів;
- по-третє, формування та розвиток толерантності до думки інших здобувачів, їх творчої активності у вирішенні психолого-валеологічних проблем;
- по-четверте, підвищення мотивації до здоров'язберігаючої діяльності щодо суб'єктів професійної взаємодії.

Розглянуті вище інтерактивні форми та методи, які ми використовували у процесі викладання ОК «Анатомія ЦНС та фізіологія ВНД» та «Патопсихологія», активізують розумову діяльність здобувачів та міжособистісні взаємозв'язки, посилюють мотивацію навчання, сприяють розумінню складних питань анатомії центральної нервової системи, фізіології вищої нервової діяльності людини та патопсихології, а також формуванню міждисциплінарних зв'язків. Їх застосування дозволяє набагато повніше досягти освітньої мети широкого спектру, ніж за традиційними формами навчання.

Література:

1. Анатомія та фізіологія з патологією / За ред. Я.І. Федонюка, Л.С. Білика, Н.Х. Мікули. Тернопіль : Укрмедкнига, 2001. 680 с.

2. Волошенко М. О., Корнешук В. В. Здоровий спосіб життя в аспекті професійної підготовки соціальних працівників. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки* : збірник наукових праць / за ред. проф. Тетяни Степанової. № 1 (56), лютий 2017. Миколаїв : МНУ імені В. О. Сухомлинського, 2017. С. 85–88. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvmdup_2017_1_18

3. Волошенко М. О. Методичні і практичні основи підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей до формування у молоді усвідомленого батьківства: навч. метод. посіб. Тернопіль: Вектор, 2023. 108 с.

4. Іонов І.А. Фізіологія вищої нервової діяльності ВНД: навчальний посібник. Харків: ФОП Петров В.В., 2017. 143 с.

5. Крива М. Застосування інтерактивних методів навчання учнів у процесі вивчення біології та хімії у загальноосвітніх закладах України. *PRACE NAUKOWE Akademii im. Jana Długosza w Częstochowie*. 2017, t. XXVI, nr 1, s. 131–141. <http://dx.doi.org/10.16926/p.2017.26.10>

6. Маруненко І. М., Неведомська Є. О., Волковська Г. І. Анатомія, фізіологія, еволюція нервової системи. навчальний посібник. Київ : «Центр учбової літератури», 2013. 184 с.

7. Свящук К.В., Середа Н.В. Особливості інтерактивних технологій і методів навчання іноземних мов у немовних ВНЗ. *Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти*: зб. наук. праць / за ред. Л.Л. Товажнянського, О.Г. Романовського. Вип. 30-31 (34-35). Харків : НТУ «ХПІ», 2012. С. 300-309. Режим доступу: <http://library.kpi.kharkov.ua/files/JUR/30.pdf>

8. Caras A. Sandu A. The role of supervision in professional development of social work specialists. *Journal of Social Work Practice: Psychotherapeutic Approaches in Health, Welfare and the Community*, 2014. 28(1). pp. 75–94. <http://doi.org/10.1080/02650533.2012.763024>.

9. Frunza A., Sandu A. Supervision of ethics in social work practice: A reconstruction of ethics expertise. *Ethical Issues in Social Work Practice*. USA: IGI Global. 2018. pp. 175–209. <http://doi.org/10.4018/978-1-5225-3090-9.ch011>

References:

1. Fedonjuk, Ja.I. , Bilik, L.S. , Mikula, N.H. (2001). *Anatomija ta fiziologija z patologicju [Anatomy and physiology with pathology]*. Ternopil' : Ukrmedkniga [in Ukrainian].

2. Voloshenko, M. O., Korneshuk, V. V. (2017). Zdorovij sposib zhittja v aspekti profesijnoї pidgotovki social'nih pracivnikov [Healthy lifestyle in the aspect of professional training of social workers]. *Naukovij visnik Mikolaivs'kogo nacional'nogo universitetu imeni V. O. Suhomlins'kogo. Pedagogichni nauki - Scientific Bulletin of Mykolaiv National University named after V. O. Sukhomlynskyi. Pedagogical sciences*, 1 (56), ljutij 2017, 85–88. Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvmdup_2017_1_18 [in Ukrainian].

3. Voloshenko, M. O. (2023). *Metodichni i praktichni osnovi pidgotovki majbutnih fahivciv socionomicnih special'nostej do formuvannja u molodi usvidomlenogo bat'kivstva [Methodical and practical foundations of training future specialists of socioeconomic specialties for the formation of conscious parenthood in young people]*. Ternopil': Vektor [in Ukrainian].

4. Ionov , I.A. (2017). *Fiziologija vishhoї nervovoї dijal'nosti VND [Physiology of higher nervous activity of the GNI]*. Harkiv : FOP Petrov V.V. [in Ukrainian].

5. Kriva, M. (2017). Zastosuvannja interaktivnih metodiv navchannja uchniv u procesi vivchennja biologii ta himii u zagal'noosvitnih zakladah Ukraїni [Application of interactive methods of teaching students in the process of studying biology and chemistry in secondary schools of Ukraine]. *PRACE NAUKOWE Akademii im. Jana Długosza w Częstochowie*, XXVI, 1, 131–141. <http://dx.doi.org/10.16926/p.2017.26.10> [in Ukrainian].

6. Marunenko, I. M., Nevedoms'ka, Є. O., Volkovs'ka ,G. I. (2013). *Anatomija, fiziologija, evoljucija nervovoї sistemi [Anatomy, physiology, evolution of the nervous system]*. Київ : «Centr uchbovoї literaturi» [in Ukrainian].

7. Svjashhuk, K.V., Sereda, N.V. (2012). Osoblivosti interaktivnih tehnologij i metodiv navchannja inozemnih mov u nemovnih VNZ [Peculiarities of interactive technologies and methods of teaching foreign languages at non-linguistic universities]. *Problemi ta perspektivi formuvannja nacional'noi gumanitarno-tehnicnoi eliti - Problems and prospects of the formation of the national humanitarian and technical elite*, 30-31 (34-35), 300-309. Retrieved from <http://library.kpi.kharkov.ua/files/JUR/30.pdf> [in Ukrainian].

8. Caras, A., Sandu, A. T. (2014). The role of supervision in professional development of social work specialists. *Journal of Social Work Practice: Psychotherapeutic Approaches in Health, Welfare and the Community*, 2014, 28(1), 75–94. <http://doi.org/10.1080/02650533.2012.763024> [in English].

9. Frunza, A., Sandu, A. (2018). Supervision of ethics in social work practice: A reconstruction of ethics expertise. *Ethical Issues in Social Work Practice. USA: IGI Global*, 175–209. <http://doi.org/10.4018/978-1-5225-3090-9.ch011> [in English].

УДК 37.017:316.7:[37.018.8:37.07-051](045)

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-11\(29\)-61-70](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-11(29)-61-70)

Гагарін Микола Іванович доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри педагогіки та освітнього менеджменту, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, вул. Садова, 28, м. Умань, 20300, <https://orcid.org/0000-0002-4773-3303>

ФОРМУВАННЯ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Анотація. В статті проаналізовано проблему формування соціокультурної компетентності майбутніх менеджерів у закладах вищої освіти.

Метою статті є розкриття особливостей та шляхів удосконалення процесу формування соціокультурної компетентності майбутніх менеджерів у закладах вищої освіти.

Заклади освіти є активними соціально-педагогічними системами, що характеризуються цілісністю, цілеспрямованістю, структурованістю, динамізмом, взаємодією із середовищем та з іншими системами.

У статті проаналізовано сутність понять «соціокультурна діяльність», «соціокультурне середовище», «соціокультурна компетентність»; виокремлено шляхи, що забезпечують ефективність формування соціокультурної компетентності майбутніх менеджерів у закладах вищої освіти.

Соціокультурна компетентність визначається як інтеграційна властивість особистості, що характеризує її теоретичну і практичну здатність до соціокультурної діяльності та виявляється в особистісно-усвідомленому позитивному ставленні до такої діяльності; глибоких і міцних знаннях, умінь, якостей, що уможливають вирішення соціокультурних завдань.

До шляхів удосконалення процесу формування **соціокультурної компетентності майбутніх менеджерів в закладах вищої освіти належать:**

- забезпечення ціннісної орієнтації майбутніх менеджерів на соціокультурну діяльність;
- моделювання професійно-орієнтованих ситуацій, розв'язування проблемних соціокультурних завдань, обговорення тем соціокультурного спрямування.

Матеріали дослідження можуть бути використані керівниками закладів вищої освіти, в системі післядипломної освіти в аспекті вдосконалення професійної підготовки майбутніх менеджерів.

Ключові слова: управління, майбутні менеджери, соціокультурна діяльність, соціокультурна компетентність, соціокультурне середовище, шляхи удосконалення процесу формування соціокультурної компетентності.

Naharin Mykola Ivanovuch Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Professor of Department Pedagogics and Education Management, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, Garden St., 28, Uman, 20300, <https://orcid.org/0000-0002-4773-3303>

FORMATION OF SOCIO-CULTURAL COMPETENCE OF FUTURE MANAGERS IN INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION

Abstract. The article analyzes the problem of forming sociocultural competence of future managers in higher education institutions.

The purpose of the article is to reveal the features and ways of improving the process of forming the sociocultural competence of future managers in higher education institutions.

Educational institutions are active socio-pedagogical systems characterized by integrity, purposefulness, structure, dynamism, interaction with the environment and other systems.

The article analyzes the essence of the concepts "socio-cultural activity", "socio-cultural environment", "socio-cultural competence"; the ways that ensure the effectiveness of the formation of socio-cultural competence of future managers in higher education institutions are singled out.

Sociocultural competence is defined as an integrative property of a person, which characterizes his theoretical and practical ability for sociocultural activities and is manifested in a personally-aware positive attitude towards such activities; deep and strong knowledge, skills, qualities that enable the solution of socio-cultural tasks.

Ways to improve the process of forming the sociocultural competence of future managers in higher education institutions include:

- ensuring value orientation of future managers on socio-cultural activities;
- modeling of professionally oriented situations, solving problematic socio-cultural tasks, discussing socio-cultural topics.

Research materials can be used by heads of higher education institutions, in the system of postgraduate education in the aspect of improving the professional training of future managers.

Keywords: management, future managers, socio-cultural activity, socio-cultural competence, socio-cultural environment, ways of improving the process of formation of socio-cultural competence.

Постановка проблеми. Специфіка професійної діяльності менеджерів передбачає здатність продукувати нові ідеї, розв'язувати комплексні проблеми у галузі управління та адміністрування закладів освіти, органів державного управління, вітчизняних та зарубіжних компаній, дослідницьких, аналітичних, експертних центрів та ін.; власне, забезпечувати результативність роботи в

досягненні цілей організації при ефективному та раціональному використанні наявних ресурсів.

Професія «менеджер» належить до типу професій «людина-людина», відповідно, соціокультурну компетентність розглядаємо як складову професійної компетентності таких фахівців.

Потреба здійснення ефективної управлінської діяльності актуалізує проблему формування соціокультурної компетентності майбутніх менеджерів **у закладах вищої освіти.**

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Наукові засади загальної теорії управління, здійснення управлінської діяльності та її значення досліджували науковці В. Берека, М. Вебер, Б. Гаєвський, Г. Єльнікова, В. Олійник, Ф. Тейлор, А. Файоль та ін. [1; 2; 3; 4].

Особливості діяльності менеджера в органах державного управління в контексті сучасних концепцій управління висвітлено у працях Я. Семенової, Д. Шпак [5].

Проблематика управління закладами освіти, вітчизняний та зарубіжний досвід підготовки керівників висвітлено у працях Я. Бечко, Л. Калініної, В. Коблика, А. Прокопенко, Т. Рогової, М. Ткачук та ін. [6; 7; 8; 13].

Формування особистості менеджера як суб'єкта інновацій проаналізовано у дослідженнях М. Бриль [9].

Незважаючи на значну кількість робіт, що характеризують проблему здійснення ефективної управлінської діяльності, підготовки майбутніх керівників, дослідницької уваги потребує специфіка формування соціокультурної компетентності майбутніх менеджерів **у закладах вищої освіти.**

Мета статті – розкриття особливостей та умов формування соціокультурної компетентності майбутніх менеджерів **у закладах вищої освіти.**

Виклад основного матеріалу. Загалом, «управління» можна розглядати як процес переведення системи з одного якісного стану в інший у відповідності з метою управління. У дослідженнях Г. Єльнікової управління розуміється як особливий вид людської діяльності в умовах постійних змін внутрішнього та зовнішнього середовища, що забезпечує цілеспрямований вплив на керовану систему для збереження і впорядкування її в межах заданих параметрів на основі закономірностей розвитку та дії механізмів самоуправління [3, с. 192].

Як наголошує Б. Гаєвський, «процес управління є впорядкування системи, що здійснюється в системах, у яких існує мережа причинно-наслідкових залежностей, здатних у межах даної основної якості переходити з одного стану в інший» [2, с. 10]. Найбільш оптимальним, вважаємо такий розподіл функцій управління: планування, організація, контроль, регулювання, аналіз.

Соціокультурна компетентність фахівців галузі управління забезпечує

можливість здійснення соціокультурної діяльності, що розглядається на перетині педагогіки, психології, культурології, історії, соціології, економіки, управління соціально-культурною сферою.

Виникненню поняттю «культура» передувало латинське слово «cultur», що походить від «colere» та використовувалось у значенні «культивувати», «населяти», «поклонятися», «виросити» та ін. З часом термін «культура» почав використовуватися для характеристики процесів розвитку і вдосконалення загалом, відбулася його універсалізація. Відомо, що без впливу культурних традицій, культурного середовища особистість відбутися не може. Існують різноманітні підходи до визначення терміну «соціокультурне середовище».

У філософії соціокультурне середовище трактується як сукупність наступних складників:

– мегасередовище – сучасний соціальний світ, що оточує людину та визначає духовну і соціально-психологічну атмосферу епохи. До факторів формування особистості належать умови існування та культура всього людства, що зберігає програми діяльності та спілкування у вигляді різних знакових систем;

– макросередовище – суспільство, країна, до якої належить індивід. Вплив макросередовища забезпечується суспільними умовами та культурою даного суспільства завдяки соціальним інститутам (заклади освіти, культури, мистецтва та ін.);

– мікросередовище – соціальне оточення особистості – сім'я, друзі, колектив, референтна група.

Також, має значення вплив біологічних та психологічних особливостей особистості.

Соціокультурне середовище як створений людством духовний світ, охоплює соціальні, національні, екологічні, економічні, політичні та інші суспільні відносини і вироблені людством протягом всієї історії існування духовні та культурні цінності, що впливають на людей, формують їх світогляд, власне обумовлюють поведінку людини в сфері взаємовідносин з навколишнім середовищем.

Соціокультурне середовище є багатовимірним утворенням, що охоплює низку елементів (система взаємовідносин між людьми та суспільними інститутами, культура, традиції, звичаї, умови та вибір власної життєдіяльності). Соціокультурне середовище виступає джерелом розвитку соціальної активності особистості, безпосередньо визначає людську поведінку. Соціокультурне середовище містить суспільні норми, цінності, ролі, церемонії, знаряддя, системи знаків, з якими зустрічається індивід. Спільна діяльність і спілкування є передумовами і рушійною силою розвитку соціальної активності особи, за їх допомогою здійснюється розвиток особистості в світі людей, залучення її до культури. Взаємозв'язок між

індивідом, як продуктом антропогенезу, особою, що засвоює соціально-культурний досвід, та індивідуальністю, що змінює, перетворює світ, відображено у формулі: «Індивідом народжуються. Особою стають. Індивідуальність відстоюють».

У дослідженнях Т. Розової та В. Кубко соціокультурне середовище закладу вищої освіти розглядається як певний конструкт, що характеризує соціокультурний простір ЗВО з якісного боку та визначає його соціокультурну організацію. Дослідниці наголошують, що стабільність соціокультурного середовища залежить від набору цінностей учасників освітнього процесу [10, с. 278].

Заклади освіти є активними соціально-педагогічними системами, що характеризуються цілісністю, цілеспрямованістю, структурованістю, динамізмом, взаємодією із середовищем та з іншими системами. Відповідно, заклад вищої освіти, як система, впливає на учасників освітнього процесу як педагогічний фактор (через педагогів, організацію освітнього процесу, його навчально-методичне забезпечення та ін.); та фактор соціально-культурний (через середовище, життєдіяльність, відносини, взаємодію, психологічний клімат в колективі та ін.).

Під час навчання майбутні менеджери оволодівають основними компетентностями: громадянською, соціальною, загально-культурною, особистісною та ін.; використовують новітні методи і технології: інтерактивні, ігрові, тренінгові та ін.

Ефективний вплив соціокультурного середовища на особистість майбутніх менеджерів забезпечується наступними характеристиками:

- спрямованістю на загальнолюдські норми і цінності, що сприймаються як власні;
- стійкістю та стабільністю соціокультурного середовища;
- можливістю «перетворювати», видозмінювати соціокультурне середовище з метою самореалізації;
- різноманітністю соціокультурного середовища.

Зміст діяльності педагогів у закладах вищої освіти, спрямований на забезпечення соціальних, духовних потреб особистості та сприяє використанню різноманітних видів соціокультурного досвіду, зокрема:

- здійснення морального вибору;
- налагодження позитивних міжособистісних відносин в усіх сферах життя;
- використання культурних методів організації розумової і фізичної праці;
- уможливлення самореалізацію у творчій діяльності.

Однак, сучасному педагогу потрібно враховувати, що соціокультурне середовище може здійснювати і негативний вплив на особистість, зокрема її соціальну активність.

Людська особистість соціокультурна по своїй суті, але індивідуальна і неповторна за способом свого існування. Культура концентрує досвід людства в освоєнні природного і соціального світу, як своєрідна «соціальна» пам'ять суспільства, соціокультурного середовища. Але лише асиміляція культурних цінностей не вирішує проблеми: щоб культура була саме процесом, а не лише сукупністю готових цінностей, потрібний постійний саморозвиток людини і людства.

Розглядаючи зв'язок культури з процесами суспільного розвитку, можна виокремити його суб'єктно-особовий аспект, необхідно відзначити, що саме культура формує і характеризує особистість як діяльний суб'єкт таких процесів. У визначеному сенсі культура концентрує набутий досвід людства щодо освоєння природного і соціального світу, на основі котрого формуються, зберігаються, удосконалюються та передаються від покоління до покоління форми людської ментальності. Людина стає особистістю в процесі освоєння культурного простору, своєрідної «соціальної пам'яті» соціуму, набуття якостей, що необхідні для здійснення життєдіяльності в суспільстві з історично визначеними культурними характеристиками.

Н Кочубей наголошує, що соціокультурна діяльність – це процес залучення людини до культури та активного її включення в цей процес, який здійснюється суспільством та його соціальними інститутами.

Соціокультурна діяльність – певна система дій, що відображає цілі і функції державної політики в галузі культури і дозвілля, визначає шляхи, методи і засоби їх реалізації; являє собою керований суспільством і його соціальними інститутами процес залучення людини до культури й активного включення самої людини в цей процес [11, с. 17].

Акцентуючи увагу на соціальному та культурному рівнях розвитку особистості, що є основними складовими досліджуваного виду соціокультурної компетентності, Л. Курінна розглядає означену компетентність як динамічну комбінацію знань, умінь, навичок, якостей, цінностей, способів мислення, що визначає рівень соціального і культурного розвитку особистості: володіння загальною культурою, знання культурної спадщини свого народу, вміння проявляти ініціативу в будь-яких справах, здатність до активної суспільно-корисної діяльності [12, с. 50].

На наш погляд, соціокультурна компетентність є інтеграційною властивістю особистості, що характеризує її теоретичну і практичну здатність до соціокультурної діяльності та виявляється в особистісно-усвідомленому позитивному ставленні до неї, глибоких і міцних знаннях, уміннях, якостях, що уможливають вирішення соціокультурних завдань.

У працях Л. Вольнової виокремлено такі складові соціокультурної компетентності:

– соціальна – передбачає здатність до співпраці, уміння розв'язувати проблеми в різноманітних життєвих ситуаціях, навички взаєморозуміння,

соціальні та громадянські цінності, вміння, мобільність у різних соціальних умовах, вміння визначати особисті ролі в суспільстві та ін.;

– культурна – запобігає поширенню атмосфери нетерплячості, сприяє розумінню відмінностей та готовності жити у згоді з людьми інших культур, мов, релігій тощо;

– комунікативна – визначає комунікативні здібності людини, її вміння спілкуватися з іншими людьми, в середовищі яких вона перебуває і працює. Це передбачає не вміння розмовляти, правильно формулювати свої думки в усній та в письмовій формі, уміння шукати й знаходити компроміси, поважати іншу думку;

– інтерактивна – виступає як володіння системою знань в області соціально-педагогічної взаємодії; усвідомлення необхідності побудови соціально-педагогічного процесу на основі взаємодії його основних суб'єктів; наявність позитивного досвіду такої взаємодії і навчання клієнтів методам і прийомам взаємодії в соціальному процесі, може виступати в різних видах: співтворчість, співпраця, компроміс, суперництво, та ін.;

– фасилітативна – володіння системою знань в області педагогічної фасилітації; усвідомлення значущості фасилітативної діяльності фахівця системи діяльності «людина-людина» в соціально-педагогічному процесі; володіння методами і прийомами здійснення фасилітативної діяльності і наявність позитивного досвіду такої діяльності;

– рефлексивна – може бути визначена як володіння системою знань в області психолого-педагогічної рефлексії; усвідомлення значущості рефлексії в соціально-педагогічному процесі; володіння методами і прийомами рефлексії і наявність позитивного досвіду рефлексії власної педагогічної діяльності і навчання клієнтів елементам рефлексивної діяльності;

– перцептивна – виявляється в «знанні людей»; її основу складають психологічні знання про особистісні та характерологічні детермінанти і індикатори, що виявляються в діяльності, поведінці, відносинах і спілкуванні [13, с. 144].

Аналіз праць науковців, функціонування закладів вищої освіти як соціально-педагогічних систем уможлиблює виокремлення шляхів, що забезпечують ефективність формування **соціокультурної компетентності майбутніх менеджерів**, а саме:

– забезпечення ціннісної орієнтації майбутніх менеджерів на здійснення соціокультурної діяльності;

– моделювання професійно-орієнтованих ситуацій, розв'язування проблемних соціокультурних завдань, обговорення тем соціокультурного спрямування, проведення пізнавально-пошукових досліджень.

Очікуваним результатом впровадження означених шляхів є:

– розвиток мотивації до здійснення соціокультурної діяльності, та міжособистісної взаємодії;

- підвищення соціальної активності;
- оволодіння сукупністю знань, умінь та навичок, що визначають рівень обізнаності щодо соціокультурної компетентності;
- розвиток комунікативних здібностей, навичок комунікативного самоконтролю;
- оволодіння навичками самоаналізу власної поведінки та вчинків, усвідомлення значущості рефлексії у процесі взаємодії з іншими людьми;
- вироблення навичок і вмінь практичної соціокультурної діяльності;
- оволодіння сучасними формами соціокультурної діяльності, сприяє формуванню гуманних стосунків, толерантності, адекватної самооцінки і оцінки оточуючих;
- формує навички колективної взаємодії: пошуку згоди в групі, лідерства, аналізу і самоаналізу, напрацювання колективних цілей і шляхів їх досягнення, чіткого виконання своєї частини спільної справи;
- забезпечує ефективну самостійну діяльність, демократичну співпрацю, взаємодію учасників освітнього процесу;
- формування творчого дослідницького підходу до соціокультурної діяльності, розвиток педагогічного мислення учителів.
- формування ціннісного ставлення до соціокультурної діяльності у професійній самореалізації.

Висновки. Таким чином, формування соціокультурної компетентності майбутніх менеджерів значною мірою визначатиме ефективність управлінської діяльності а дотримання вищевказаних шляхів забезпечить вдосконалення процесу формування **соціокультурної компетентності майбутніх менеджерів в закладах вищої освіти.**

Стаття не вичерпує всіх аспектів порушеної проблеми. Дослідження потребує вивчення вітчизняного та зарубіжного досвіду формування **соціокультурної компетентності майбутніх менеджерів в сучасних умовах.**

Література:

1. Берека В. Є. Формування компетентності майбутнього менеджера освіти як провідне завдання сучасної освітньої політики. *Вісник післядипломної освіти*. 2018. Вип. 6(35). С. 37–50.
2. Гаєвський Б. А. Основи науки управління. Київ : МАУП, 1997. 112 с.
3. Єльнікова Г. В. Наукові основи розвитку управління загальною середньою освітою в регіоні. Київ : ДАККО, 1999. 303 с.
4. Олійник В. В. Системний підхід до державного управління освітою. *Державне управління: удосконалення та розвиток*. 2013. № 1. URL:<http://www.dy.nayka.com.ua/?op=1&z=698>
5. Семенова Я. В., Шпак Д. О. Посада менеджера в органах державного управління в Україні: теоретичні передумови та доцільність з точки зору передових концепцій управління. *Молодий вчений*. 2015. № 3(18). С. 180–182.
6. Naharin M., Koblyk V, Tkachuk M, Bechko Y. Domestic and Foreign Experience in Training Future Managers of Educational Institutions. *Journal of Higher Education Theory and Practice*. Vol. 22(6) 2022. 53–62.

7. Управління загальноосвітніми навчальними закладами як активними системами: моделі та механізми : монографія. / Л. М. Калініна та ін. Київ. Конві Прінт. 2018. 224 с.
8. Прокопенко А. І., Рогова Т. В. Управління в сучасній системі освіти. Харків: Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди, 2013. 311 с.
9. Бриль М. М. Менеджер соціокультурної діяльності як суб'єкт інновацій. *Вісник Київського національного університету культури і мистецтв. Серія: Менеджмент соціокультурної діяльності*. 2018. Вип. 1. С. 41–52.
10. Розова Т. В., Кубко В. П. Соціокультурне середовище закладу вищої освіти як підґрунтя становлення особистості. Інформаційна освіта та професійно-комунікаційні технології ХХІ ст. : збірник наукових статей ХІ Міжнародної науково-практичної конференції, м. Одеса, 12-14 верес. 2018 р. С. 276–280.
11. Кочубей Н. В. Соціокультурна діяльність: навчальний посібник. Суми: Університетська книга, 2015. 122 с.
12. Курінна Л. В. Теоретичний аналіз сутності «соціокультурна компетентність». *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова. 2018. Випуск 65. С. 49–55.
13. Вольнова Л. М. Соціокультурна компетентність як складова підготовки студентів – майбутніх фахівців системи діяльності «людина-людина». *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова* : 2009. Випуск 28 (52). Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, С. 137–145.

References:

1. Bereka, V. Ye. (2018) Formuvannya kompetentnosti maibutnoho menedzhera osvity yak providne zavdannia suchasnoi osvitnoi polityky [Formation of the competence of the future manager of education as a leading task of modern education policy]. *Visnyk pisladyplomnoi osvity*. Vyp. 6(35). 37–50. [in Ukrainian].
2. Haievskiy, B. A. (1997) Osnovy nauky upravlinnia [Basics of management science]. Kyiv: MAUP. [in Ukrainian].
3. Yelnykova, H. V. Naukovi osnovy rozvytku upravlinnia zahalnoiu serednoiu osvitoiu v rehioni [Scientific foundations of the development of general secondary education management in the region]. Kyiv : DAKKO, 1999. 303 s. [in Ukrainian].
4. Oliinyk, V. V. (2013). Systemnyi pidkhid do derzhavnoho upravlinnia osvitoiu. *Derzhavne upravlinnia: udoskonalennia ta rozvytok* [A systematic approach to state management of education]. issue 1. URL:<http://www.dy.nayka.com.ua/?op=1&z=698> [in Ukrainian].
5. Semenova, Ya. V., Shpak, D. O. (2015) Posada menedzhera v orhanakh derzhavnoho upravlinnia v ukraini: teoretychni peredumovy ta dotsilnist z tochky zoru peredovykh kontseptsii upravlinnia [The position of a manager in public administration bodies in Ukraine: theoretical prerequisites and expediency from the point of view of advanced management concepts]. *Molodyi vchenyi*. № 3(18). S. 180–182. [in Ukrainian].
6. Naharin M., Koblyk V, Tkachuk M, Bechko Y. Domestic and Foreign Experience in Training Future Managers of Educational Institutions. *Journal of Higher Education Theory and Practice*. issue. 22(6) 2022. 53–62. [in English].
7. Upravlinnia zahalnoosvitnimy navchalnymy zakladamy yak aktyvnymy systemamy: modeli ta mekhanizmy : monohrafiia. / L. M. Kalinina ta in. Kyiv. Konvi Print. 2018. 224 s. [in Ukrainian].
8. Prokopenko, A. I., Rohova, T. V. (2013) Upravlinnia v suchasni systemi osvity. Kharkiv: Kharkivskiy natsionalnyi pedahohichnyi universytet imeni H. S. Skovorody, 311 s. [in Ukrainian].
9. Bryl, M. M. (2018) Menedzher sotsiokulturnoi diialnosti yak sub'iekt innovatsii. *Visnyk Kyivskoho natsionalnoho universytetu kultury i mystetstv*. Serii : Menedzhment sotsiokulturnoi diialnosti. issue 1. 41–52. [in Ukrainian].

10. Rozova, T. V., Kubko, V. P. (2018) Sotsiokulturne seredovyshe zakladu vyshchoi osvity yak pidgruntia stanovlennia osobystosti. Informatsiina osvita ta profesiino-komunikatsiini tekhnologii KhKhI st. : zbirnyk naukovykh statei KhI Mizhnarodnoi naukovo.-praktychnoi konferentsii, m. Odesa, 12-14 veres. 276–280. [in Ukrainian].

11. Kochubei, N. V. (2015). Sotsiokulturna diialnist [*Socio-cultural activity*] navchalnyi posibnyk. Sumy : Universytetska knyha, 122 s. [in Ukrainian].

12. Kurinna, L. V. (2018) Teoretychnyi analiz sutnosti «sotsiokulturna kompetentnist» [Theoretical analysis of the essence of "socio-cultural competence"]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova*.65. Kyiv : NPU imeni M. P. Drahomanova. 49–55. [in Ukrainian].

13. Volnova, L. M. (2009) Sotsiokulturna kompetentnist yak skladova pidhotovky studentiv – maibutnikh fakhivtsiv systemy diialnosti «liudyna-liudyna» [Sociocultural competence as a component of training students - future specialists of the "human-human" activity system]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova : Vypusk 28 (52)*. Kyiv : NPU imeni M. P. Drahomanova, 137–145. [in Ukrainian].

УДК 378.81.-2: 242.005.32

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-11\(29\)-71-82](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-11(29)-71-82)

Грицак Наталія Русланівна доктор педагогічних наук, кандидат філологічних наук, доцент, завідувач кафедри української та зарубіжної літератур і методик їх навчання, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, вул. М. Кривоноса, 2, м. Тернопіль, 46027, <https://orcid.org/0000-0003-4744-7072>

ПОЗИТИВНА МОТИВАЦІЯ ЯК ІНСТРУМЕНТ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-МОВЛЕННЕВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Анотація. У статті розкрито значення позитивної мотивації як важливого засобу формування професійно-мовленнєвої компетентності здобувачів вищої освіти. На основі аналізу науково-педагогічних праць розкрито та доповнено змістове наповнення поняття навчальна мотивація. У статті навчальну мотивацію тлумачимо як складну, різнорівневу систему взаємозумовлених внутрішніх і зовнішніх мотивів, що у сукупності з визначальними чинниками сприяє виникненню і формуванню у студентів бажання розвивати і поглиблювати фахові компетентності з метою професійного зростання. Проаналізовано поняття мовленнєва компетентність і професійно-мовленнєва компетентність. Описано функції професійно-мовленнєвої компетентності: пізнавальна, інформативна, комунікативна, стимулююча. Охарактеризовано структурні компоненти професійно-мовленнєвої компетентності: професійний; соціокультурний; аксіологічний; особистісний; мотиваційно-цільовий. Показано, що всі компоненти професійно-мовленнєвої компетентності разом утворюють динамічну цілісність. Доведено, що формування професійно-мовленнєвої компетентності є тривалим і системним процесом. Проведено опитування здобувачів освіти першого курсу факультету іноземних мов Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Мета анкетування – з'ясувати розуміння здобувачами вищої освіти поняття професійно-мовленнєва компетентність, важливість позитивної мотивації у підвищенні професійно-мовленнєвої компетентності. Систематизовано результати опитування і у виразно ключові характеристики формування професійно-мовленнєвої компетентності здобувачів вищої освіти. Відповідно до результатів опитування запропоновано шляхи формування й підтримки позитивної мотивації для формування професійно-мовленнєвої компетентності здобувачів освіти. Проведене діагностування підтвердило спостереження щодо важливості позитивної мотивації у формуванні професійно-мовленнєвої компетентності.

Ключові слова: позитивна мотивація, професійно-мовленнєва компетентність, формування професійно-мовленнєвої компетентності, здобувач вищої освіти, навчальний процес, заклад вищої освіти.

Hrytsak Nataliia Ruslanivna Doctor of Pedagogical Sciences, PhD of Philological Sciences, Associate professor, Chair of the Department of Theory and Methods of the Ukrainian and World Literature, Maksyma Kryvonosa St., 2, Ternopil, 46027, <https://orcid.org/0000-0003-4744-7072>

POSITIVE MOTIVATION AS A TOOL OF PROFESSIONAL SPEECH COMPETENCE FORMATION OF HIGHER EDUCATION STUDENTS

Abstract. The author of this work focuses on the revealing of the importance of the positive motivation as an important means of the professional speech competence forming of the students of higher education. Based on the analysis of scientific and pedagogical works, the meaning of “educational motivation” concept is revealed and supplemented. The author draws our attention to the educational motivation as a complex, multilevel system of mutually determined internal and external motives, which together with determining factors contributes to the emergence and formation of students' desire to develop and deepen professional competences for the purpose of professional progress. The concepts of “speech competence” and “professional speech competence” are analyzed in this article. The functions of professional speech competence as cognitive, informative, communicative, stimulating are described in the work. The structural components of the professional speech competence (professional, sociocultural, axiological, personal, motivational and purposeful) are characterized.

The author highlights that all components of the professional speech competence together form a dynamic integrity. The author proves that the formation of professional speech competence is a long and systematic process. It has been conducted the survey with the aim to find out the higher education students' understanding of the concept of the professional speech competence, and the importance of positive motivation in increasing of professional speech competence with the first-year students of the Faculty of Foreign Languages of Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University. It has been highlighted the systematized results of the survey and the key characteristics of the formation of professional speech competence of the students of higher education in the article. According to the results of the survey, the ways of forming and maintaining of the positive motivation for the formation of the professional speech competence of education seekers are proposed. The conducted diagnostics confirms the observation results of the importance of the positive motivation in the formation of professional speech competence.

Keywords: positive motivation, professional speech competence, formation of professional speech competence, higher educational institution

Постановка проблеми. У контексті повномасштабної російсько-української війни, прагнення ворога знищити українську націю постає питання про збереження національної культури, і мови зокрема. Відтак, в українському освітньому просторі актуалізується проблема формування професійно-мовленнєвої компетентності здобувачів вищої освіти.

Дискурс про навчальну мотивацію, її структуру, показники мотиваційної сфери, пошук ефективних шляхів формування мотивів навчально-пізнавальної діяльності здобувачів вищої освіти є одним із ключових у сучасних психолого-педагогічних студіях. Цілком погоджуємося з думкою, що «від розуміння того як побудована мотиваційна сфера особистості, які принципи покладено в основу її функціонування, яка специфіка її структурних утворень, залежить наскільки вдалим буде подальший процес планування й організації діяльності, поведінки і особистісного розвитку людини в цілому» [6, С. 454]. У колі проблеми формування професійно-мовленнєвої компетентності здобувачів освіти саме позитивна мотивація має велике значення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема навчальної мотивації розкрита у низці ґрунтовних праць сучасних українських і зарубіжних учених (Н. Арістова, Л. Беш, О. Гладкова, С. Занюк, В. Климчук, О. Кочарян, О. Луценко, А. Маслоу, О. Столярова, Є. Фролова та інші). Студіювання психолого-педагогічних джерел дало змогу виокремити ключові напрями дослідження мотивації, зокрема: теоретичне обґрунтування змістового наповнення понять «мотив», «мотивація», «навчальна мотивація»; розкриття зв'язків між навчальними мотивами і психічними процесами; з'ясування умов виникнення у здобувачів вищої освіти навчальної мотивації; увиразнення співвідношення внутрішньої та зовнішньої мотивації; зосередження уваги на розробці ефективних шляхів формування мотивації здобувачів освіти.

Ґрунтовні напрацювання з проблеми формування професійно-мовленнєвої компетентності здобувачів вищої освіти знаходимо у студіях А.М. Богущ, В.Т. Боса, Т.В. Вигранки, О.М. Горошкіної, В. Ісакової, С.О. Карамана, Л.І. Мацько, Н.П. Пономаренко, О. М. Семеног, Л.В. Струганець та інших.

Мета статті – увиразнити значення позитивної мотивації як інструменту формування професійно-мовленнєвої компетентності здобувачів вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. Аналіз наукових розвідок дає змогу констатувати, що навчальна діяльність здобувачів вищої освіти формується внутрішніми і зовнішніми мотивами. Внутрішня мотивація ґрунтується на пізнавальній потребі, виникненні інтересу до предмету, прагненні бути

лідером, досягненні власного успіху, формуванні професійного іміджу тощо. Відтак, внутрішні мотиви для студента є глибоко особистісними і важливими, адже зумовлені передусім власною потребою і бажанням реалізувати свої творчі здібності. Втім, у наукових колах існує думка, що зовнішня мотивація є другорядною (С. Данилюк, Н. Ключова та інші), оскільки при зовнішній мотивації здобувачі вищої освіти «відчужені від процесу пізнання, виявляють пасивність, переживають безглуздість того, що відбувається або їхня активність має вимушений характер» [4, С. 118]. Проте ми дотримуємось позиції, що не варто недооцінювати значення зовнішніх мотивів, адже внутрішні мотиви є похідними від зовнішніх. Суголосну думку знаходимо у працях С. Занюка, зокрема вчений, послуговуючись результатами проведеного експерименту, доводить, що «у структурі мотивації учіння студентів 1–2 курсів домінують зовнішні мотиви (мотив саморозвитку – 7,02 бали, соціального престижу – 6,17, матеріального достатку – 4,72 та комунікативний мотив 5,75). Показники пізнавальної мотивації є дещо нижчими (5,52 бали за десятибальною шкалою), що свідчить про недостатній розвиток у студентів власне внутрішньої мотивації до учіння» [5, С. 8]. Виходячи з такої позиції, зрозуміло, що завдання викладача активізувати пошук ефективних шляхів формування внутрішньої мотивації у здобувачів вищої освіти I–II року навчання за першим (бакалаврським) рівнем.

Слід зазначити, що формування внутрішніх мотивів залежать також від успішної і швидкої адаптації здобувачів в новому освітньому середовищі.

Розмірковуючи про синтез внутрішніх і зовнішніх мотивів, сутність понять «мотивація» і «навчальна мотивація», доцільно звернутись до дослідження Н. Арістової. Фокусуючи увагу на розробці і експериментальній перевірці організаційно-дидактичної моделі формування мотивації вивчення іноземної мови, дослідниця уточнила і доповнила змістове наповнення дефініцій «мотивація» і «навчальна мотивація». Так, Н. Арістова слушно розглядає навчальну мотивацію як певну систему зовнішніх і внутрішніх мотивів навчання, ієрархія та взаємодія яких складається під впливом педагогічних умов, має багаторівневу структуру, рівні сформованості якої можна оцінити за визначеними критеріями та показниками, що відображають ставлення суб'єктів навчання до дисципліни, яку вони вивчають, та формування якої здійснюється в кілька послідовних етапів [1, С. 17]. Звідси, ми розуміємо, що ієрархія та взаємодія мотивів навчання є не лише взаємозумовленим явищем, але й є під впливом об'єктивних освітніх факторів змінним. У цьому контексті слід звернутись й до питання з'ясування чинників, що визначають навчальну мотивацію. З-поміж низки чинників науковці (Н. Арістова, Г. Коваль, О. Кочарян, О. Міщенко, Е. Панасенко та інші) до визначальних відносять такі: освітню систему; специфіку закладу освіти; особливості організації освітнього процесу; специфіку навчальних дисциплін; важливість навчального предмету у структурі професійної підготовки; якість викладання.

Отже, студіювання українських і зарубіжних психолого-педагогічних розвідок, урахування визначальних чинників навчальної мотивації і особистий викладацький досвід, дають змогу розглядати навчальну мотивацію як складну, різнорівневу систему взаємозумовлених внутрішніх і зовнішніх мотивів, що у сукупності з визначальними чинниками сприяє виникненню і формуванню у здобувача вищої освіти прагнення розвивати і поглиблювати фахові компетентності, зокрема професійно-мовленнєву, з метою професійного зростання.

Н.П. Пономаренко і О.М. Семенов тлумачать мовленнєву компетентність як «складову професійної компетентності майбутніх фахівців на позначення характеристики здатності особистості, котра володіє знаннями, уміннями і навичками організувати професійне спілкування з іншими людьми з урахуванням соціальних норм поведінки і комунікативної доцільності, вирішувати мовленнєво-комунікативні завдання в різноманітних ситуаціях професійної взаємодії, використовуючи систему внутрішніх ресурсів» [9, С. 36]. С.Ю. Рудницька та К.В. Гуцол справедливо стверджують, що мовленнєва компетентність зорієнтована на знання мовних одиниць, правильності їх вживання, вміння використовувати різноманітні засоби мовлення, орієнтуватись у формах мовленнєвого висловлювання та застосовувати ці форми у різних типах мовлення [11, С. 11]. В.Ф. Пушко слушно зазначає, що мовленнєва діяльність формує професійну мовленнєву компетентність, яку розглядає як інтегральне поняття, що «охоплює широке коло особистісних мовних здібностей, знань, умінь і навичок, які забезпечують успішне здійснення мовленнєвої діяльності» [10, С. 141]. Суголосною є теза Л.І. Березовської, що мовленнєва компетентність передбачає не лише наявність певних знань, умінь і навичок, але й готовність ефективно застосувати у професійній діяльності [2, С. 39].

Поділяємо думку науковців, що професійно-мовленнєва компетентність здобувачів освіти передбачає не лише володіння комплексом норм і правил мовлення, але орієнтованість на особисте прагнення до мовленнєвої досконалості. Близькою нам є теза Г.В. Лещук та О.В. Сороки, що професійно-мовленнєва компетентність включає «всі аспекти мовленнєвої активності особистості, які мають відношення до її професійної діяльності» [8, С. 95].

З'ясовуючи змістове наповнення поняття професійно-мовленнєва компетентність, доцільно також сфокусувати увагу на її функціях. Науковці (А.О. Варданян, Н.І. Скрипник, Н.В. Колодій та інші) виокремлюють такі функції: пізнавальну, інформативну, комунікативну, стимулюючу, зазначаючи при цьому, що всі функції взаємозумовлені і доповнюють одна одну [3; 7; 12].

Студіювання наукових праць з окресленої проблематики дає нам змогу увиразнити складники професійно-мовленнєвої компетентності здобувачів освіти, зокрема: професійний; соціокультурний; аксіологічний; особистісний;

мотиваційно-цільовий. Стисло охарактеризуємо ці компоненти. Професійний компонент зорієнтований на вміння застосовувати різні форми і способи мовлення залежно від конкретної професійної ситуації. Соціокультурний складник передбачає наявність знань про національно-культурну особливість носіїв мови, вміння оперувати цими знаннями у процесі комунікації, враховуючи традиції, модель поведінки, звичаї тощо носіїв мови. Аксіологічний блок свідчить про знання і дотримання етичних норм професії. Особистісний складник відображає вміння адаптуватись до нових видів професійної діяльності, оперативно застосовувати нові фахові знання тощо. Мотиваційно-цільовий компонент спрямований на прагнення і потребу розвивати професійні компетентності, визначати конкретні професійні цілі, окреслювати шляхи їх досягнення. Всі компоненти професійно-мовленнєвої компетентності взаємопов'язані та утворюють динамічну цілісність. Беззаперечно, що формування професійно-мовленнєвої компетентності – це тривалий і системний процес, що зорієнтований на набуття та оволодіння знаннями і засобами мовленнєвої діяльності, потребу удосконалювати професійно-мовленнєву культуру, формування індивідуального (професійного) стилю.

З метою формування професійно-мовленнєвої компетентності здобувачів освіти доцільно звернутись до рекомендації студентів Гарвардського університету. Здобувачам вищої освіти варто запропонувати ознайомитися з цими порадами і виписати, на їх думки, цікаві та ефективні. З-поміж запропонованих мотивацій здобувачі освіти особливу увагу звернули на такі: «Якщо ти зараз заснеш, то тобі, звичайно, присниться твоя мрія. Якщо ж замість сну ти обереш навчання, то ти втілиш свою мрію в життя»; «Муки навчання всього лиш тимчасові. Муки незнання – вічні»; «Навчання – це не час. Навчання – це зусилля»; «Життя – це не тільки навчання, але якщо ти не можеш пройти навіть через цю його частину, то на що ти, взагалі, здатний?»; «Напруга і зусилля можуть бути задоволенням»; «Навіть зараз твої вороги жадібно гортають книжки» [13]. Рекомендації, що увиразненні студентською спільнотою одного з найкращих університетів світу, здатні мотивувати здобувача вищої освіти володіти нормами літературної мови, опановувати фахову термінологію, формувати професійну-мовленнєву культуру. Дієвим, на нашу думку, є написання здобувачами власного варіанту мотиваційних рекомендацій з урахуванням специфіки майбутньої професійної діяльності.

У формуванні професійно-мовленнєвої діяльності важливе місце посідає особистісне розуміння специфіки майбутньої діяльності. У цьому контексті варто запропонувати здобувачам освіти визначити своє місцезнаходження на «уявних сходинках професійного зростання». Відповіді студентів, на наше переконання, допоможуть визначити рівень їхнього особистісного професійного сприйняття, створити відповідний емоційний настрій, виокремити ті види мотивації, які у конкретній ситуації є більш пріоритетними

та спрямувати увагу викладача на їх реалізацію. Ці «сходи успіху» (у різній своїй варіації) доволі часто застосовують на тренінгах психологи, психотерапевти і педагоги, адже отримані результати визначають напрям роботи з здобувачами вищої освіти, актуалізують пошук нових мотивацій, увиразнюють принцип взаємодії викладач – студент.



Розмірковуючи про мотивацію як інструмент формування професійно-мовленнєвої компетентності, ми провели анкетування здобувачів вищої освіти I року навчання за першим (бакалаврським) рівнем факультету іноземних мов Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка (60 респондентів). Мета опитування – з'ясувати розуміння здобувачами освіти поняття професійно-мовленнєва компетентність, важливість мотивації у підвищенні професійно-мовленнєвої компетентності. Першокурсникам були запропоновані такі питання:

1. Що мотивує Вас підвищувати рівень професійно-мовленнєвої компетентності?
2. Чи Вам потрібна додаткова мотивація викладачів для формування професійно-мовленнєвої компетентності?
3. Чи позитивна мотивація є для Вас важливим інструментом підвищення рівня професійно-мовленнєвої компетентності?
4. Назвіть умови, що підвищують Ваш рівень професійно-мовленнєвої компетентності?
5. Чи використання викладачем різних видів роботи сприяє Вашій мотивації підвищувати рівень професійно-мовленнєвої компетентності?
6. Що впливає на формування Вашого рівня професійно-мовленнєвої компетентності?
7. Чи пов'язано формування професійно-мовленнєвої компетентності з особистісними якостями?

8. Чи погоджуєтесь Ви з тим, що високий рівень професійно-мовленнєвої компетентності потребує особистих вольових зусиль?

9. Чи високий рівень професійно-мовленнєвої компетентності може визначити майбутній професійний успіх?

У відповідях на перше питання більшість студентів (78%) зазначили, що підвищенню рівня професійно-мовленнєвої компетентності сприяє усвідомлення перспективи майбутнього працевлаштування (проводити індивідуальні заняття з учнями з іноземної мови, успішно здійснювати перекладацьку діяльність, працювати в іноземних фірмах тощо); 10% написали, що підвищувати рівень професійно-мовленнєвої компетентності їх спонукають власні амбіції; 5% респондентів констатували, що підвищувати рівень професійно-мовленнєвої компетентності їх мотивує швидке знаходження необхідної інформації на іноземних Інтернет-ресурсах; 5% опитаних відповіли, що в умовах російсько-української війни збільшується потреба у кваліфікованих спеціалістах; 2 % висловились, що не замислювались над цим питанням.

Аналіз відповідей на друге і третє запитання дав змогу з'ясувати значення мотивації для здобувачів освіти. Отримані результати підтвердили наші спостереження щодо пріоритетного місця мотивації у формуванні професійно-мовленнєвої компетентності. Так, 95% респондентів констатували, що додаткова позитивна мотивація викладача не лише всилає впевненість у власні можливості та сили, підвищує інтерес до навчання, але й формує стійку потребу самовдосконалюватись, долати труднощі, розвивати приховані здібності. Крім цього, 97% здобувачів визнають, що саме позитивна мотивація є вагомим фактором формування високого рівня професійно-мовленнєвої компетентності.

Відповіді на четверте питання дають змогу увиразнити психолого-педагогічні умови формування професійно-мовленнєвої компетентності здобувачів освіти. Закономірним, на наш погляд, що 36% наголосили на використанні викладачем інноваційних методів і прийомів навчання; 35% здобувачів потребують збільшення кількості фахових дисциплін, для 14% здобувачів вагомим значення має позааудиторна робота (зустрічі з «успішними» людьми у професії, участь у конференціях, вебінарах, майстер-класах, міжнародних програмах, конкурсах тощо), для 10% опитаних важливим є можливість отримувати додаткові знання на різних освітніх онлайн-платформах; 5% респондентів такою умовою називають можливість реалізувати набуті теоретичні знання на практиці.

Відповіді першокурсників на п'яте запитання анкети допомагає викладачу оптимізувати навчальний процес. З-поміж опитаних 91% погодились з тим, що використання різних видів роботи (навчальний діалог, перегляд фільмів іноземною мовою, відтворення мовленнєвої ситуації, різноманітні завдання на застосування інтонаційних смислових акцентів,

читання художніх творів іноземною мовою, художній переклад тощо) урізноманітнює практичні заняття, викликає інтерес до цих навчальних дисциплін, не втрачається увага до предмету упродовж усього заняття.

Розглядаючи мотивацію як вагомий інструмент професійно-мовленнєвої компетентності здобувачів освіти, важливо визначити чинники, що впливають на її формування. Результати демонструють, що факторами впливу є освітнє середовище, фаховий рівень викладачів, використання комп'ютерних технологій, участь у міжнародних програмах, науково-проектно-творчих заходах, дуальна освіта (рис. 1).



Рис. 1. Фактори впливу на рівень професійно-мовленнєвої компетентності

Результати відповідей на сьоме і восьме запитання анкети показують, що більшість здобувачів освіти (96%) пов'язують формування професійно-мовленнєвої компетентності з особистісними якостями. Важливо, що такими особистісними якостями вони називали впевненість у собі, наполегливість, прагнення удосконалюватись і розвиватись, вміння працювати самостійно і у групах, визначати пріоритети, швидко змінювати види навчальної діяльності. Крім цього, 97% опитаних усвідомлює тісний зв'язок між формуванням професійно-мовленнєвої компетентності та особистими вольовими зусиллями. Оскільки респонденти – це здобувачі факультету іноземних мов, то вони звернули увагу на розвиток пам'яті (використовують різні методики, діляться власним досвідом, ознайомлюються з працями з тренування пам'яті тощо).

З метою отримання об'єктивності результатів було запропоновано запитання «Чи високий рівень професійно-мовленнєвої компетентності може визначити майбутній професійний успіх?». Більшість опитаних (78%) дали відповідь «так». Утім, 15% констатували, що майбутній професійний успіх

пов'язано із закладом вищої освіти, в якому навчаються, 3% здобувачів зазначили, що майбутній професійний успіх залежить від прагнень, бажань і потреб кожного, 3% відповіли, що майбутній професійний успіх визначає вдача і фортуна, 1% студентів констатує, що на професійний ріст впливає місце проживання.

Отримані результати анкетування дозволили запропонувати шляхи формування й підтримки позитивної мотивації для формування професійно-мовленнєвої компетентності здобувачів освіти:

- використовувати цікаву, оригінальну, нетипову форму викладу навчального матеріалу;
- чітко структурувати навчальний матеріал;
- реалізовувати бажання здобувачів використовувати теоретичні знання на практиці;
- поєднувати традиційну форму навчання з інноваційними технологіями;
- розвивати прагнення до самостійності, індивідуальності, нестандартності мислення;
- заохочувати до участі у міжнародних програмах і проєктах;
- давати завдання, виконання яких потребує активної пошукової, дослідницької та творчої діяльності;
- створювати навчальні ситуації, які можуть виникнути у майбутній професійній діяльності;
- через диференціацію практичних питань і завдань створювати атмосферу особистісного успіху;
- заохочувати самостійно пропонувати теми для дебатів, наукових дискусій, творчих проєктів тощо;
- організовувати зустрічі з «успішними» людьми у професії;
- використовувати методи пізнавального інтересу – аналіз конкретних професійних ситуацій, робота у групах, дискусія, конференція, круглий стіл, обговорення, проблемні питання тощо.

Зрозуміло, що запропоновані варіанти управління мотивацією здобувачів вищої освіти не будуть ефективні, якщо вони не перейдуть у формат довготривалої систематичної роботи.

Висновки. Отже, посилений інтерес до формування професійно-мовленнєвої компетентності здобувачів освіти є маркером запитів сучасного українського суспільства. Результати проведеного опитування підтвердили важливість позитивної мотивації у процесі формування професійно-мовленнєвої компетентності здобувачів освіти вищої освіти. Вбачаємо перспективним вивчення питання значення сторітелінгу як засобу формування професійно-мовленнєвої компетентності здобувачів освіти вищої освіти.

Література:

1. Арістова Н. О. Формування мотивації вивчення іноземної мови у студентів вищих навчальних закладів: монографія. Київ: ТОВ «ГЛІФМЕДІЯ», 2015. 240 с.

2. Березовська Л.І. Комунікативно-мовленнєва компетентність як складник процесу професійної підготовки майбутніх соціальних працівників. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського. Серія: Педагогіка*. 2019. Випуск 1 (126). С. 37–43. DOI: <https://doi.org/10.24195/2617-6688-2019-1-5>.
3. Варданян, А.О., Мелашенко, М.П., Роженко, І.В. Функції та етапи формування професійно-мовленнєвої компетентності майбутніх лікарів. *Імідж сучасного педагога*. 2018. №3 (180). С. 22–24. DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2018-3\(180\)-22-24](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2018-3(180)-22-24).
4. Данилюк С.С. Психолого-педагогічні умови організації навчальної діяльності студентів у процесі формування професійної компетентності майбутніх філологів. *Педагогічний дискурс*. 2012. Вип. 12. С. 116–123.
5. Занюк С.С. Психологічні закономірності керування мотивацією учіння студентської молоді: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. Київ, 2004. 20 с.
6. Коваль Г., Міщенко О. Формування мотивації до навчання здобувачів вищої освіти спеціальності «Соціальна робота». *Соціальна робота в умовах сучасних викликів: досвід і перспективи розвитку: колективна монографія / Кол. авт.; за заг. ред. проф. Ю.В. Палагнюк, доц. О.Л. Файчук. Миколаїв: Вид-во: Ємельянова Т.В., 2022. С. 443–474*
7. Колодій Н.В. Сутність професійної мовленнєвої компетентності бакалаврів соціальної роботи. *Освітні обрії*. 2018. Т. 47. № 2. С. 53–56.
8. Лещук Г.В., Сорока О.В. Формування професійно-мовленнєвої компетентності студентів медичних коледжів засобами іноземної мови. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2023. Вип. 1(52). С. 94–97. DOI: [10.24144/2524-0609.2023.52.94-97](https://doi.org/10.24144/2524-0609.2023.52.94-97).
9. Пономаренко Н.П., Семенов О.М. Формування мовленнєвої компетентності майбутніх фахівців з журналістики: теорія і практика. за ред. О. Семенов. Суми: СумДПУ імені А.С. Макаренка, 2021. 216 с.
10. Пушко В.Ф., Пушко Р.О. Формування мовної особистості здобувача вищої освіти в контексті професійної підготовки. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*. 2021. № 8(2). С. 138–145. DOI: [10.12958/2227-2844-2021-8\(346\)-2-138-145](https://doi.org/10.12958/2227-2844-2021-8(346)-2-138-145)
11. Рудницька С.Ю., Гуцол К.В. Наративна компетентність як визначальна складова комунікативної компетентності особистості. Психологічні проблеми особистості на сучасному етапі розвитку суспільства. *Збірник матеріалів XI Міжнародної науково-практичної конференції (7-8 квітня 2021 р., м. Ніжин) / за ред. М.В. Папучі. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2021. С. 10-16.*
12. Скрипник Н.І. Функції та етапи формування професійно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів-словесників гуманітарно-педагогічного коледжу. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. 2019. Вип. VII (82). С. 52–55.
13. 15 мотиваційних порад від студентів Гарварду. URL: <https://inspired.com.ua/practice/people/harvard-students-advice/>

References:

1. Aristova, N.O. (2015). Formuvannya motyvatsiyi vyvchennya inozemnoyi movy u studentiv vyshchikh navchal'nykh zakladiv: monohrafiya. Kyiv: TOV «HLIFMEDIYA». [in Ukrainian].
2. Berezovs'ka, L.I. (2019). Komunikatyvno-movlennyeva kompetentnist' yak skladnyk protsesu profesiyanoi pidhotovky maybutnikh sotsial'nykh pratsivnykiv [Communicative-speaking competence as a component of the process of training future social workers]. *Naukovyy visnyk Pivdenoukrayins'koho natsional'noho pedahohichnoho universytetu imeni K.D. Ushyns'koho. Seriya: Pedahohika*, 1 (126), 37–43. DOI: <https://doi.org/10.24195/2617-6688-2019-1-5>. [in Ukrainian].

3. Vardanyan, A.O., Melashchenko, M.P., Rozhenko, I.V. (2018). Funktsiyi ta etapy formuvannya profesiyno-movlennyevoyi kompetentnosti maybutnikh likariv [Functions and Stages of Formation of Professional Speech Competence of Future Doctors]. *Imidzh suchasnoho pedahoha*, 3 (180), 22–24. DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2018-3\(180\)-22-24](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2018-3(180)-22-24).

4. Danylyuk, S.S. (2012). Psykholoho-pedahohichni umovy orhanizatsiyi navchal'noyi diyal'nosti studentiv u protsesi formuvannya profesiynoyi kompetentnosti maybutnikh filolohiv [Psychological-and-Pedagogical Conditions of Organization of Students' Learning Activities in the Process of Formation of Future Philologists' Professional Competence]. *Pedahohichnyy diskurs*, 12, 116–123. [in Ukrainian].

5. Zanyuk, S.S. (2004). Psykholohichni zakonomirnosti keruvannya motyvatsiyeyu uchynnya student-s'koyi molodi: avtoref. dys. ... kand. psykhol. nauk: 19.00.07. Kyiv. [in Ukrainian].

6. Koval', H., Mishchenko, O. (2022). Formuvannya motyvatsiyi do navchannya здобувачив vyshchoyi osvity spetsial'nosti «Sotsial'na robota». *Sotsial'na robota v umovakh suchasnykh vyklykiv: dosvid i perspektyvy rozvytku: kolektyvna monohrafiya / Kol. avt.; za zah. red. prof. Yu.V. Palahnyuk, dots. O.L. Faychuk. Mykolayiv: Vyd-vo: Yemel'yanova T.V. S. 443–474.* [in Ukrainian].

7. Kolodiy N.V. (2018). Sutnist' profesiynoyi movlennyevoyi kompetentnosti bakalavriv sotsial'noyi roboty [Satisfaction Of Professional Linguistic Competence Of Social Work Bachelors]. *Osvitni obriyi*, 47, 2, 53-56.

8. Leshchuk, H.V., Soroka, O.V. (2023). Formuvannya profesiyno-movlennyevoyi kompetentnosti studentiv medychnykh koledzhiv zasobamy inozemnoyi movy [Formation of professional and speaking competence of students of medical colleges in the study of foreign language]. *Naukovyy visnyk Uzhhorods'koho universytetu. Seriya: «Pedahohika. Sotsial'na robota»*, 1(52), 94–97. DOI: 10.24144/2524-0609.2023.52.94-97. [in Ukrainian].

9. Ponomarenko, N.P., Semenoh, O.M. (2021). Formuvannya movlennyevoyi kompetentnosti maybutnikh fakhivtsiv z zhurnalistyky: teoriya i praktyka [Formation of Speech Competence Future Journalists: Theory and Practice]. *Za red. O. Semenoh. Sumy: SumDPU imeni A.S. Makarenka.* [in Ukrainian].

10. Pushko, V.F., Pushko, R.O. (2021). Formuvannya movnoyi osobystosti здобувача vyshchoyi osvity v konteksti profesiynoyi pidhotovky [Formation of the linguistic personality of the applicant for higher education in the context of vocational training]. *Visnyk Luhans'koho natsional'noho universytetu imeni Tarasa Shevchenka. Pedahohichni nauky*, 8(2), 138–145. DOI: 10.12958/2227-2844-2021-8(346)-2-138-145. [in Ukrainian].

11. Rudnyts'ka, S.Yu., Hutsol, (2021). K.V. Naratyvna kompetentnist' yak vyznachal'na skladova komunikatyvnoyi kompetentnosti osobystosti [Narrative competence as a determining component of a person's communicative competence]. *Psykholohichni problemy osobystosti na suchasnomu etapi rozvytku suspil'stva. Zbirnyk materialiv KhI Mizhnarodnoyi naukovopraktychnoyi konferentsiyi (7-8 kvitnya 2021 r., m. Nizhyn) / za red. M.V. Papuchi. Nizhyn: NDU im. M. Hoholya*, 10-16.

12. Skrypnyk N.I. (2019). Funktsiyi ta etapy formuvannya profesiyno-movlennyevoyi kompetentnosti maybutnikh uchyteliv-slovesnykiv humanitarno-pedahohichnoho koledzhu [Functions and stages of the formation of vocational competence of future teachers of the humanities and pedagogical college]. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*, VII (82), 52–55.

13. 15 motyvatsiynykh porad vid studentiv Harvardu // <https://inspired.com.ua/practice/people/harvard-students-advice/> [in Ukrainian].

УДК 37.016:004+37.091.12.046-021.68:004](477)

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-11\(29\)-83-92](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-11(29)-83-92)

Гуц Неля Анатоліївна старший викладач, НТУУ «КПІ ім. Ігоря Сікорського», пр-т Перемоги, 37, м. Київ, 03056, <https://orcid.org/0000-0002-4041-1053>

ЦИФРОВЕ ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ У ВИЩІЙ ОСВІТІ УКРАЇНИ: АНАЛІЗ ОСОБЛИВОСТЕЙ ВИКОРИСТАННЯ НА ТЛІ РОСІЙСЬКО-УКРАЇНСЬКОЇ ВІЙНИ

Анотація. У сучасній Україні на розвиток вищої освіти впливають кілька важливих факторів. Російська військова агресія спричинила новий етап у переході до цифрової форми реалізації вищої освіти. Одним із важливих напрямів її трансформації в контексті російсько-української війни є розробка цифрового освітнього середовища, яке б забезпечило постійний доступ до навчання для кожного студента, що сприятиме розвитку індивідуальної траєкторії навчання й самостійності студентів і відповідатиме принципам особистісно-орієнтованого підходу. Цифрове освітнє середовище є комплексною системою, що поєднує різноманітні технології, програмне забезпечення, інтернет-ресурси й інші інструменти, необхідні для підтримки цифрового освітнього процесу. Воно надає широкі можливості для інтерактивного навчання, розвитку індивідуального підходу й доступу до великої кількості навчальних ресурсів. Його основні переваги – це інтерактивність, доступність, індивідуалізація, співпраця, гнучкість і розвиток мобільності. Крім того, воно забезпечує доступ до великого обсягу навчального матеріалу, який постійно оновлюється й розширюється, що дає студентам можливість користуватися останніми розробками, дослідженнями й актуальними даними. Цифрова форма реалізації вищої освіти сприяє розвитку цифрової й інформаційної компетентності, що особливо важливо в умовах гібридної війни, а також формує самостійність й автономність студентів. Впровадження цифрового освітнього середовища в навчальний процес сприяє ефективному залученню користувачів до використання інформаційно-комунікативних, цифрових і симулятивних технологій у навчанні. Застосування цифрових ресурсів, різноманітних інструментів і методів організації електронного середовища, а також участі в проектній роботі з використанням сучасних технологій, дозволяє студентам отримувати важливі навички роботи з електронною навчальною інформацією. З огляду на розгортання інформаційної війни, важливими умовами для подальшого використання цифрових освітніх середовищ є безпека, захищеність і стабільність функціонування.

Ключові слова: інформаційно-освітні технології, цифрові середовища, вища освіта, російсько-українська війна.

Guts Nelya Anatolyivna Senior lecturer, National Technical University of Ukraine “KPI named Igor Sikosky”, Peremogy Ave., 37, Kyiv, 03056, <https://orcid.org/0000-0002-4041-1053>

DIGITAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT IN HIGHER EDUCATION IN UKRAINE: ANALYSIS OF THE PECULIARITIES OF USE AGAINST THE BACKGROUND OF THE RUSSIAN-UKRAINIAN WAR

Abstract. In modern Ukraine, the development of higher education is influenced by several important factors. Russian military aggression caused a new stage in the transition to a digital form of higher education. One of the important directions of the transformation of higher education in the context of the Russian-Ukrainian war is the development of a digital educational environment that will ensure constant access to education for every student. This will contribute to the development of the individual learning trajectory and independence of students and will correspond to the principles of a person-oriented approach. The digital educational environment is a complex system that combines various technologies, software, Internet resources and other tools necessary to support the digital educational process. It provides ample opportunities for interactive learning, development of an individual approach and access to a large number of educational resources. The main advantages of a digital educational environment include interactivity, accessibility, customization, collaboration, flexibility and the development of mobility. In addition, it provides access to a large volume of educational material that is constantly updated and expanded, giving students the opportunity to use the latest developments, research and relevant data. The digital form of higher education implementation contributes to the development of digital and informational competence, which is especially important in the conditions of hybrid warfare, and also contributes to the formation of independence and autonomy of students. The implementation of a digital educational environment in the educational process contributes to the effective involvement of users in the use of information and communication, digital and simulation technologies in education. During the implementation and use of digital resources, various tools and methods of organizing the electronic environment, as well as participation in project work using modern technologies, students acquire important skills for working with electronic educational information. Considering the conditions of the information war, important conditions for the further use of digital educational environments are safety, security and stability of functioning.

Keywords: information and educational technologies, digital environments, higher education, Russian-Ukrainian war.

Постановка проблеми. На розвиток сучасної вищої освіти в Україні впливають кілька важливих факторів. Зокрема все ще відчуваються наслідки глобальної пандемії COVID-19 й поширення дистанційної освіти (із наголосом на використанні цифрових інструментів організації освітнього процесу). Водночас значної актуальності набули результати прямого російського вторгнення у 2022 р., яке загрожує фізичним знищенням українцям й Україні. За таких умов змішана система навчання зі значним додатком цифрового дистанційного елемента стала надзвичайно нагальною. Досвід подолання таких викликів українською вищою школою являється для дослідження вкрай начасним, оскільки може стати важливою основою для майбутнього відновлення української системи вищої освіти в повоєнний час.

Мета статті – проаналізувати особливості функціонування цифрових середовищ у вищій освіті України під час російської агресії.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Сучасні дослідники активно вивчають особливості впровадження й використання цифрової освіти. К. Раяб охарактеризував ефективність використання електронної форми навчання в зонах, які потерпають від військових дій [10]. Колектив авторів на чолі з О. Малімон описали основні сучасні тренди розвитку вищої освіти на тлі реалій повномасштабної військової російської агресії [9]. Проблему інноваційного розвитку сучасної освіти в Україні проаналізувала А. Бойко [6]. Н. Бахмат та інші визначили роль цифрових освітніх середовищ у підготовці здобувачів вищої освіти в реаліях російсько-української війни [5]. Л. Ніколенко й Л. Нічуговська охарактеризували особливості використання практико-орієнтованого підходу до формування мобільності майбутніх педагогів [3]. Основні вимоги впровадження й використання цифрового навчального середовища описані в праці В. Бикова й О. Булова [1].

Виклад основного матеріалу. В українських реаліях актуалізація цифрової форми освіти відбулася під впливом російської військової агресії, адже від лютого 2022 року українські заклади вищої освіти почали функціонувати лише завдяки використанню електронних освітніх середовищ. Така форма організації навчання була вимушеним кроком, оскільки чимало українських закладів вищої освіти опинилися на лінії зіткнення або навіть у зоні окупації.

Відповідно в таких умовах у вищій освіті України вагома увага приділяється формуванню спеціалістів нового покоління, які володіють інформаційною грамотністю, цифровими компетентностями й готові ефективно працювати в цифровому просторі. Отже, якщо порівняти із минулими роками, відбулася цифрова трансформація системи вищої освіти,

водночас з'явилася необхідність оновлення матеріально-технічного забезпечення навчальних установ, використання професійних педагогічних працівників, здатних модернізувати увесь освітній процес.

Принагідно перехід до цифрової освіти вплинув на стрімку трансформацію інформаційної взаємодії в галузі освіти:

1) відбувся перехід до нелінійного й гіпертекстового представлення навчальної інформації;

2) розширення інформаційно-цифрових видів взаємодії між викладачем і здобувачем освіти;

3) зростання самостійності й автономії здобувача;

4) розвиток освіти протягом життя, самоосвіти в синхронному чи асинхронному режимі;

5) трансформація формату й методів представлення навчальних матеріалів.

Всі ці процеси вимагають від системи вищої освіти не просто постійного й комплексного освоєння й упровадження цифрових технологій навчання, а й переосмислення ролі учасників освітнього процесу в прийнятті відповідних організаційних заходів (як внутрішніх, так й у взаємодії із зовнішнім середовищем, зважаючи на ключові особливості освітнього процесу) [2].

Важливим напрямом трансформації вищої освіти в умовах російсько-української війни є розробка цифрового освітнього середовища, яке надасть постійний доступ до навчання кожному здобувачеві освіти. Водночас це сприятиме розвитку індивідуальної траєкторії навчання й самостійності здобувачів [5, р. 45]. Така форма вповні відповідатиме особистісно-орієнтованому підходу [4, р. 84].

Цифрове освітнє середовище – це термін, який описує навчальне середовище, в якому використовуються цифрові технології для навчання, організації взаємодії між здобувачами й викладачами [6]. Цифрове освітнє середовище поєднує освіту й технології з метою поліпшення навчального процесу шляхом застосування інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ), цифрових (в окремих випадках – симулятивних) технологій, веб-платформ, програмного забезпечення й інших електронних інструментів, які забезпечують доступ до знань, спілкування, співпраці й розвитку актуальних навичок у здобувачів освіти [5, р. 46]. В систему цифрового освітнього середовища входять такі елементи (див. Таблиця 1).

Таблиця 1

Ключові елементи цифрового освітнього середовища

Ключові елементи цифрового освітнього середовища	
Електронні навчальні матеріали	Електронні підручники, посібники, окремі цифрові ресурси, відеоуроки, інтерактивні завдання й ігри. Всі ці навчальні матеріали можна використовувати й для самостійного навчання.
Вебплатформи для навчання	Окремі онлайн-середовища, які дозволяють викладачам створювати й керувати навчальними курсами, завданнями й оцінюванням. Здобувачі можуть отримувати доступ до матеріалів, виконувати завдання й спілкуватися з усіма учасниками освітнього процесу.
Відеоконференції й вебіари	Інструменти, що дозволяють викладачам і здобувачам обмінюватися знаннями в режимі реального часу.
Інтерактивні дошки й інструменти	Дозволяють викладачам створювати інтерактивні заняття, демонструвати матеріали, використовувати інші цифрові інструменти з метою покращення взаємодії зі здобувачами освіти.
Спеціалізовані навчальні програми й застосунки	У цифровому освітньому середовищі вагома увага приділяється також використанню окремих цифрових додатків і застосунків, які покращують окремі практичні навички в здобувачів [3].

Джерело: складено автором статті

Перелік не є остаточним. Із розвитком цифровізації освіти з'являються усе нові й нові елементи цифрового навчального середовища. Нині розвиваються більш досконалі системи освіти, які можуть виявляти здібності й недостатні навички в здобувачів освіти [6, р. 25]. Це сприяє узгодженню стратегії управління професійним потенціалом у вищих навчальних закладах для максимального застосування наявних можливостей й отримання користі із трансформаційних перетворень, спричинених Четвертою промисловою революцією [8, р. 25–26]. Відтак, якщо Digital Learning 1.0 було сконцентровано на масштабуванні знань, то Digital Learning 2.0 зосереджений на формуванні навичок крізь призму використання знань. Концепт Digital Learning 2.0 базується на мобільному мікронавчанні на базі MPPG (Mobile, Participatory & Personalized and Group-Based), який сприяє розвитку мобільності, індивідуального підходу й групової роботи [7, р. 390]. Отже,

сучасне цифрове освітнє середовище відкриває широкі можливості для інтерактивного навчання, співпраці, індивідуалізації навчального процесу й доступу до великої кількості навчальних ресурсів. До основних переваг цифрового освітнього середовища можна віднести включають: доступність, інтерактивність, індивідуалізацію, колаборацію, гнучкість, розвиток мобільності тощо. (див. Таблиця 2).

Таблиця 2

Основні переваги використання цифрового освітнього простору

Основні переваги	
Доступність	Здобувачі освіти можуть отримати доступ до навчального матеріалу й ресурсів з будь-якого місця, де є доступ до Інтернету.
Інтерактивність	Різноманітні цифрові інструменти дозволяють створювати взаємодію з навчальним матеріалом шляхом використання різних цифрових, мультимедійних технологій, реалізовувати ігрові методи навчання.
Індивідуалізація	Ефективне цифрове середовище налаштоване для реалізації індивідуальної підтримки кожного здобувача. Забезпечення індивідуального консультування.
Колаборація	Здобувачі освіти можуть співпрацювати й обмінюватися різноманітною інформацією в будь-який час.
Гнучкість	Формується гнучкий графік виконання навчальної роботи й відповідно можливості вибору особистого темпу реалізації навчального плану (в межах чітких дедлайнів).
Академічна мобільність	В умовах цифровізації академічна мобільність здобувачів освіти розвивається щодня. Сприяє реалізації обміну досвідом зі здобувачами з інших країн.

Джерело: складено автором статті

Сучасні дослідники зауважують, що освітнє цифрове середовище повинно сприяти формуванню в здобувачів цифрової компетенції, інформаційної грамотності, забезпечувати реалізацію основних результатів навчання, які відповідають вимогам щодо надання основних знань і розвитку професіоналізму в певних галузях освіти [1, с. 15]. Під час організації цифрового навчального середовища основну увагу варто зосередити також і на структуруванні навчальних матеріалів так, щоб здобувачі мали можливість вчасно дізнаватися про власний рівень засвоєних знань й умінь. Зауважимо, що формування цифрової й інформаційної грамотності – це актуальний напрям розвитку української освіти в умовах гібридної війни.

Запровадження цифрового освітнього середовища сприяє ефективному залученню користувачів у навчання із застосуванням інформаційно-комунікативних, цифрових, симулятивних технологій [3, с. 85]. Причому під час навчання, яке базується на цифрових ресурсах, використанні різноманітних інструментів і методів організації електронного середовища, участі у проектній роботі із застосуванням сучасних технологій, здобувачі освіти опановують важливі навички роботи із електронною інформацією [10, р. 6790]. В усіх учасників навчального процесу поступово розвиваються основні цифрові, комунікативні компетенції, вони оволодівають навичками автономного й самостійного навчання [8, р. 25]. Тому сучасне цифрове освітнє середовище повинно ґрунтуватися на таких принципах (див. Таблиця 3).

Таблиця 3

Принципи цифрової системи навчання

Відкритий доступ	Реалізація доступу до навчальних планів, силабусів ознайомлення із програмами дисциплін, практик. Доступ до сучасних цифрових ресурсів, навчальних матеріалів, видань електронних бібліотек тощо.
Зручність користування	Цифрові платформи, ресурси, певні навчальні інструменти мають бути практичними й простими для користування. Сучасні цифрові платформи повинні володіти зручним інтерфейсом.
Взаємодія	Реалізація ефективної співпраці між усіма учасниками навчального процесу. Розвиток синхронної й асинхронної форми взаємодії між здобувачами та викладачами. Надання професійної наставницької підтримки.
Розвиток цифрового професіоналізму	Усі учасники освітнього процесу повинні розвивати свої цифрові навички. Формування цифрової й інформаційної компетентностей.
Впровадження особистісно-орієнтованих підходів: формування електронних портфоліо здобувачів	Цей принцип один із найважливіших у системі цифрового навчання. Формування електронних портфоліо здобувачів є важливим для моніторингу й аналізу набутих навичок й умінь кожного здобувача.

Джерело: складено автором статті

У реаліях масштабної російсько-української війни важливою умовою функціонування цифрового освітнього середовища є його стабільність і

стійкість. Водночас, зважаючи на різноманітні інформаційні й гібридні атаки зі сторони агресора, важливо подбати про надійність і безпеку даних навчального простору. Вагоме значення має безпечність навчального середовища й захищеність освітніх платформ і ресурсів. Іншими ґрунтовними вимогами функціонування цифрового освітнього середовища являються його функціональність, підтримка основних навчальних стандартів, розвиток інноваційності, якісне технічне забезпечення, доступність і зручне користування [9, p. 159].

Висновки. Отже, російська військова агресія спричинила новий етап переходу до цифрової форми реалізації вищої освіти, в якому важливим напрямом є використання цифрового освітнього середовища, що надає постійний доступ до навчання кожному здобувачеві освіти. Цифрове освітнє середовище являється комплексною системою, яка поєднує різноманітні технології, програмне забезпечення, інтернет-ресурси й інші інструменти, що використовуються для підтримки цифрового освітнього процесу. Воно надає широкі можливості для інтерактивного навчання, розвитку індивідуально-орієнтованого підходу й доступу до великої кількості навчальних ресурсів. У роботі зауважено, що основними перевагами цифрового освітнього середовища є інтерактивність, доступність, індивідуалізація, колаборація, гнучкість і розвиток мобільності. Водночас доступний великий обсяг навчального матеріалу, який постійно оновлюється й розширюється. Здобувачі освіти мають змогу ознайомитися з останніми розробками, дослідженнями й актуальними даними. Підтверджено, що цифрова форма реалізації вищої освіти сприяє розвитку цифрової й інформаційної компетентності, які особливо актуальні в реаліях гібридної війни. Також вона впливає на формування самостійності й автономності здобувачів. Зауважено, що, зважаючи на інформаційну війну, важливими умовами функціонування цифрових освітніх середовищ являється їхня захищеність, безпечність і стабільність. Водночас перспективними напрямками дослідження варто вважати проблеми адміністративно-законодавчого регулювання функціонування цифрових середовищ у сфері вищої освіти, адже на тлі продовження воєнних дій шанси переходу до змішаної системи навчання видаються цілком реальними.

Література:

1. Биков В., Буров О. Цифрове навчальне середовище: нові технології та вимоги до здобувачів знань. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2020. Вип. 55. С. 11–22. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/mitimpt_2020_55_4
2. Гуц Н. А., Ячменик М. М., Руда О. Ю. Дистанційні платформи для навчання і саморозвитку здобувачів вищої освіти в умовах воєнного часу. URL: <http://dx.doi.org/10.5281/zenodo.7638789> (дата звернення: 06.06.2023)
3. Ніколенко Л., Нічуговська Л. Практико-орієнтований підхід до розвитку когнітивної мобільності майбутнього педагога спеціальної освіти. *Науково-теоретичний альманах «Грані»*. 2023. Т. 26 (1). С. 80–88. <https://doi.org/10.15421/172313>

4. Almås A. G., Bueie A. A., Aagaard T. From digital competence to professional digital competence. *Nordic Journal of Comparative and International Education (NJCIE)*. 2021. Vol. 5(4). P. 70–85. <https://doi.org/10.7577/njcie.4233>
5. Bakhmat N., Burenko M., Krasnov V., Olianych L., Balashov D., Liulchak S. Role of e-learning environments in training applicants for higher education in the realities of large-scale military aggression. *Revista Eduweb*. 2022. Vol. 16(4). P. 42–51. <https://doi.org/10.46502/issn.1856-7576/2022.16.04.4>
6. Boiko A. Innovative development of non-formal education in Ukraine: definition of soft skills. *Theoretical and Methodical Problems of Children and Youth Education*. 2021. Vol. 25(1). P. 22–33. <https://doi.org/10.32405/2308-3778-2021-25-1-22-33>
7. Kem D. Personalised and adaptive learning: Emerging learning platforms in the era of digital and smart learning. *International Journal of Social Science and Human Research*. 2022. Vol. 5(2). P. 385–391. <https://doi.org/10.47191/ijsshr/v5-i2-02>
8. Khan F., Vuopala E. Digital competence assessment across generations. *International Journal of Digital Literacy and Digital Competence*. 2019. Vol. 10 (2). P. 15-28. <https://doi.org/10.4018/ijdlcd.2019040102>
9. Malimon O., Malimon L., Tykhonenko O., Honcharuk S., Guts N. Modern European trends in the development of the higher education system in the realities of large-scale military aggression (the experience of Ukraine). *Amazonia Investiga*. 2022. Vol. 11 (55). P. 154–161. <https://doi.org/10.34069/AI/2022.55.07.16>
10. Rajab K. D. The effectiveness and potential of E-learning in war zones: An empirical comparison of face-to-face and online education in Saudi Arabia. *IEEE Access*. 2018. Vol. 6. P. 6783–6794. <https://doi.org/10.1109/access.2018.2800164>

References:

1. Bykov V. & Burov O. (2020). Tsyfrove navchalne seredovyshe: novi tekhnologii ta vymohy do zdobuvachiv znan [Digital learning environment: new technologies and requirements for knowledge seekers]. *Suchasni informatsiini tekhnologii ta innovatsiini metodyky navchannia v pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiia, teoriia, dosvid, problemy - Modern information technologies and innovative teaching methods in the training of specialists: methodology, theory, experience, problems*, 55, 11–22. http://nbuv.gov.ua/UJRN/mitimpt_2020_55_4 [in Ukrainian]
2. Huts N. A., Yachmenyk M. M. & Ruda O. Yu. (2023). Dystantsiini platformy dlia navchannia i samorozvytku zdobuvachiv vyshchoi osvity v umovakh voiennoho chasu [Remote platforms for training and self-development of higher education seekers in wartime conditions], <http://dx.doi.org/10.5281/zenodo.7638789> (date of access: 06.06.2023) [in Ukrainian]
3. Nikolenko L., Nichuhovska L. (2023). Praktyko-orientovanyi pidkhid do rozvytku kohnityvnoi mobilnosti maibutnoho pedahoha spetsialnoi osvity. Practice-oriented approach to the development of cognitive mobility of the future teacher of special education. *Naukovo-teoretychnyi almanakh «Hrani» – Scientific-theoretical almanac «Edges»*, 26(1), 80-88. <https://doi.org/10.15421/172313> [in Ukrainian]
4. Almås A. G., Bueie A. A. & Aagaard T. (2021). From digital competence to professional digital competence. *Nordic Journal of Comparative and International Education (NJCIE)*, 5(4), 70–85. <https://doi.org/10.7577/njcie.4233>
5. Bakhmat N., Burenko M., Krasnov V., Olianych L., Balashov D. & Liulchak S. (2022). Role of e-learning environments in training applicants for higher education in the realities of large-scale military aggression. *Revista Eduweb*, 16(4), 42–51. <https://doi.org/10.46502/issn.1856-7576/2022.16.04.4>
6. Boiko A. (2021). Innovative development of non-formal education in Ukraine: definition of soft skills. *Theoretical and Methodical Problems of Children and Youth Education*, 25(1), 22-33. <https://doi.org/10.32405/2308-3778-2021-25-1-22-33>

7. Kem D. (2022). Personalised and adaptive learning: Emerging learning platforms in the era of digital and smart learning. *International Journal of Social Science and Human Research*, 05(02), 385-391. doi:10.47191/ijsshr/v5-i2-02

8. Khan F. & Vuopala E. (2019). Digital competence assessment across generations. *International Journal of Digital Literacy and Digital Competence*, 10(2), 15–28. <https://doi.org/10.4018/ijdlcd.2019040102>

9. Malimon O., Malimon L., Tykhonenko O., Honcharuk S., Guts N. (2022). Modern European trends in the development of the higher education system in the realities of large-scale military aggression (the experience of Ukraine). *Amazonia Investiga*, 11(55), 154-161. <https://doi.org/10.34069/AI/2022.55.07.16>

10. Rajab K. D. (2018). The effectiveness and potential of E-learning in war zones: An empirical comparison of face-to-face and online education in Saudi Arabia. *IEEE Access*, 6, 6783-6794. doi:10.1109/access.2018.2800164

УДК 378

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-11\(29\)-93-102](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-11(29)-93-102)

Дороніна Тетяна Олексіївна доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки, Криворізький державний педагогічний університет, пр. Гагаріна, 54, м. Кривий Ріг, 50086, тел.: (097) 055-37-57, <https://orcid.org/0000-0002-3990-7959>.

Віхрова Олена Вікторівна кандидат педагогічних наук, доцент, декан фізико-математичного факультету, Криворізький державний педагогічний університет, пр. Гагаріна, 54, м. Кривий Ріг, 50086, тел.: (056)470-13-34, <https://orcid.org/0000-0003-3046-0801>

МАРКЕТИНГОВЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРИВАБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ НА ПІДГОТОВЧОМУ ВІДДІЛЕННІ ДЛЯ ІНОЗЕМНИХ ГРОМАДЯН КРИВОРІЗЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО УНІВЕРСИТЕТУ

Анотація. Виходячи з твердження про те, що маркетингові дослідження в освітньому просторі відіграють ключову роль, дозволяючи університетам адаптуватися до змінних умов ринку, розуміти та прогнозувати потреби своїх студентів, було проведено маркетингове дослідження привабливості навчання іноземних студентів у Криворізькому національному університеті (КНУ), що стало першим аналітичним дослідженням за період існування в університеті підготовчого відділення. Авторами комплексно розглянуті питання оцінки якості освітніх та адміністративних послуг, системи інформаційного, маркетингового забезпечення для рекрутингу іноземних студентів, рівня безпечності перебування у місті. Навчання на підготовчому відділенні для іноземних громадян, розглянуто як освітній продукт, що експортується без перетину митного кордону країни та актуалізується у межах закладу освіти. Стверджується, що університет, як будь-який експортер має правильно організувати експортну діяльність та чітко відстежувати вимоги країн-імпортерів задля вдосконалення системи своєї роботи та підвищення рівня привабливості свого продукту. Отже, заклад освіти перед початком здійснення експортних операцій має приділити особливу увагу аналізу ринку, який полягає у всебічному дослідженні аналітичних, економічних, статистичних даних та має на меті отримання відповідей на питання щодо попиту, вартості, конкуренції і т.д. Без належної інформаційної підготовки заклад освіти ризикує, як мінімум, понести збитки у вигляді низького кількісного показника контингенту іноземних слухачів, а як максимум повної втрати своїх позицій на міжнародному ринку надання освітніх послуг. У рамках дослідження

здійснено опитування іноземців, які навчаються в КНУ, загалом опитано 30 осіб. На основі аналізу відомостей, зібраних в рамках здійсненого опитування нами проведено оцінку ступеня привабливості навчання, зроблено рекомендації щодо вдосконалення системи роботи підготовчого відділення КНУ. Зроблено висновок про те, що вивчення інтересів іноземних студентів до навчання в українських ЗВО відіграє ключову роль у побудові ефективних стратегій освітнього маркетингу, спрямованих на збільшення привабливості української вищої освіти для іноземних студентів.

Ключові слова: освітній маркетинг, освітні інвестиції, іноземні студенти, підготовче відділення для іноземних студентів, вища освіта.

Doronina Tetyana Oleksiivna Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor, Head of the Department of Pedagogy, Kryvyi Rih State Pedagogical University, Gagarin Ave. 54, Kryvyi Rih, 50086, tel.: (097) 055-37-57, <https://orcid.org/0000-0002-3990-7959>.

Vikhrova Olena Viktorivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Dean of the Faculty of Physics and Mathematics, Kryvyi Rih State Pedagogical University, Gagarin Ave. 54, Kryvyi Rih, 50086, tel.: (056)470-13-34, <https://orcid.org/0000-0003-3046-0801>

MARKETING SURVEY ON THE ATTRACTIVENESS OF EDUCATION AT THE PREPARATORY DEPARTMENT FOR FOREIGN CITIZENS IN KRIVYI RIH NATIONAL UNIVERSITY

Abstract. Based on the premise that marketing surveys play a pivotal role in the educational realm by enabling universities to adapt to market dynamics, understand and anticipate the needs of their students, a marketing survey was conducted to examine the attractiveness of education for foreign students at Kriviy Rih National University (KNU). This survey represents the first comprehensive analytical investigation of the university's preparatory department. The authors provide a comprehensive analysis of evaluating the quality of educational and administrative services, the information system, and marketing support for recruiting foreign students, as well as the level of safety during their stay in the city. Education in the preparatory department for foreign citizens is considered an exported educational product that does not involve crossing the country's customs border and is actualized within the confines of the educational institution. It is argued that, like any exporter, a university must effectively organize its export activities and closely monitor the requirements of importing countries to enhance its operational systems and increase the attractiveness of its offerings. Thus, prior to engaging in export operations, an educational institution must give special attention to market analysis, which entails comprehensive research of analytical, economic, and statistical data

and aims to obtain insights into demand, costs, competition, and other relevant factors. Without adequate information preparation, an educational institution risks, at the very least, experiencing a low influx of foreign students and, at worst, losing its position in the international market for educational services. Within the scope of this marketing survey, a survey was conducted among foreign students studying at KNU, with a total of 30 respondents. Based on the analysis of the collected survey data, an evaluation of the attractiveness of education was conducted, and recommendations were formulated to enhance the efficacy of the preparatory department at KNU. The marketing survey concludes that investigating the interests of foreign students in pursuing education at Ukrainian higher education institutions plays a pivotal role in devising effective educational marketing strategies aimed at augmenting the appeal of Ukrainian higher education for foreign students.

Keywords: educational marketing, educational investments, foreign students, preparatory department for foreign students, higher education.

Постановка проблеми. Вища освіта у ХХІ столітті пройшла ряд перетворень, в основі яких – прагнення університетів забезпечити відповідну потребам сучасного суспільства академічну якість освіти. Сьогодні, отримання освітніх послуг у закладах вищої освіти, все більше сприймається як важливий складник життєвого шляху кожної особистості. Така динаміка вимагає від університетів адаптації загальноприйнятих економічних принципів розвитку підприємств, що передбачає активне використання маркетингових технологій. Це особливо важливо в контексті зростання міжнародної мобільності студентів та поширення експорту освітніх послуг. Залучення іноземних студентів стає стратегічним напрямком для багатьох університетів. У цьому контексті маркетинг у вищій освіті стає важливим інструментом, що забезпечує розвиток та зміцнення конкурентоспроможності університетів у сучасному освітньому просторі.

Значна кількість державних розпоряджень, положень, планів та заходів орієнтованих на популяризацію можливостей здобуття вищої освіти в Україні для іноземних студентів останніх років є свідченням підвищеного інтересу державної влади до розвитку системи підготовки іноземних студентів у закладах освіти України. За орієнтовними розрахунками державного підприємства «Український державний центр міжнародної освіти» Міністерства освіти і науки, іноземний студент, здобуваючи вищу освіту в Україні, витрачає щонайменше від 6-8 тис. доларів США щороку. Іноземне студентство стає важливим складником інвестицій з-за кордону в економіку держави. У такому контексті, підготовче відділення, що надає освітні послуги іноземному громадянину, можна розглядати як певний інвестиційний проект, а іноземного слухача/студента вважати інвестором. Отже успішне функціонування закладу освіти у напрямі інтернаціоналізації базується на визначенні його привабливості, як об'єкта інвестування.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблематика освітнього маркетингу знаходиться в центрі уваги вчених по всьому світу. Поділяючи думки зарубіжних науковців (Л. Арпан, А. Рені та С. Зівнуска), які акцентують увагу на довготривалому ігноруванні науковою спільнотою питань іміджу університетів як проблем досліджень та підкреслюють необхідність наукового підходу до вивчення потреб студентів [2], маємо зазначити наявність значних досліджень проблем освітнього маркетингу взагалі. Серед авторитетних науковців цієї сфери варто відзначити таких дослідників, як Н. Ентвістл (N. Entwistle, «Styles of Learning and Teaching» / «Стили навчання та викладання»), Ф. Котлер (P. Kotler «Marketing for Nonprofit Organizations»/ «Маркетинг для некомерційних організацій»), Г. Мінцберг (H. Mintzberg, «Strategy Process, The» / «Процес стратегії»), Е. Остром (E. Ostrom, «Governing the Commons» / «Управління спільними ресурсами»), Д. Тейлор (J. Taylor, «Styles of Learning and Teaching» / «Стили навчання та викладання»), М. Фуллан (M. Fullan, «Leading in a Culture of Change» / «Лідерство в культурі змін»). Наукові дослідження цих вчених зосереджуються на розробці ефективних стратегій маркетингу в освітньому середовищі, зокрема в умовах вищої освіти. Через призму культури змін, стратегічного управління та управління спільними ресурсами науковці акцентують увагу на розробці інноваційних підходів до навчання та викладання, що сприяють створенню продуктивного освітнього середовища, яке підсилює конкурентоспроможність закладу вищої освіти на світовому ринку освітніх послуг.

Українські дослідники (С. Білоусова, Я. Дмитрів, В. Забуріна, С. Ковальчук, А. Могилова, Т. Оболенська) активно вивчають маркетинг в освіті, розробляючи стратегії, які спрямовані на забезпечення якісної освітньої послуги та підвищення конкурентоспроможності закладів вищої освіти на вітчизняному та світовому ринках освіти. Одним з ключових напрямів є розуміння сутності освітньої послуги та моделей оцінювання якості. Учені зосереджуються на питаннях, що стосуються освітньої послуги як такої, її специфіки та механізмів оцінювання якості. Не менш важливим напрямом досліджень є аналіз поточного стану та визначення перспектив розвитку маркетингу освітніх послуг. Учені аналізують сучасні тенденції, намагаючись прогнозувати майбутні зміни в сфері освітнього маркетингу в Україні та світі. Значну роль відіграє вивчення механізмів фінансування в системі вищої освіти, їх впливу на якість та доступність освітніх послуг. Особлива увага приділяється особливостям маркетингу відносин в освіті. У цьому контексті досліджуються підходи до взаємодії з клієнтами в освітній сфері, включаючи студентів, їхніх батьків, роботодавців та інші зацікавлені сторони. Враховуючи описані вище напрями досліджень, стає очевидним, що освітній маркетинг охоплює великий спектр питань, включаючи якість, доступність, специфіку освітніх послуг, а також механізми фінансування системи вищої освіти. Всі ці складники безпосередньо впливають на привабливість українських ЗВО для іноземних студентів.

Мета статті полягає виявленні позитивних та суперечливих факторів, що впливають на привабливість навчання на підготовчому відділенні вітчизняних закладів вищої освіти для іноземних громадян на прикладі Криворізького національного університету.

Виклад основного матеріалу. Реалізація поставленої мети передбачала виконання таких завдань: визначити якість освітніх послуг, що надаються слухачам підготовчого відділення Криворізького національного університету, оцінити іміджеву привабливість, виявити суперечливі аспекти роботи, запропонувати доцільні заходи для підвищення інвестиційної привабливості закладу. В основі розробки нашого дослідження покладено наступні гіпотези: висока якість та доступність освітніх послуг сприяє підвищенню привабливості закладу вищої освіти, забезпечення умов легального перебування іноземних студентів сприяє їх вмотивованості навчатися саме в Криворізькому національному університеті, адаптація навчальних програм до потреб іноземців сприяє підвищенню привабливості закладу вищої освіти, проведення активних заходів з підтримки зв'язку університету та іноземних випускників мають підвищити рівень обізнаності іноземців щодо можливості отримання освіти у Криворізькому національному університеті

Для досягнення мети дослідження було використано кількісний дизайн дослідження, зокрема онлайн опитувальник Google як кількісний метод соціологічного дослідження. Протягом травня-червня 2021 року ми провели опитування серед іноземних студентів щодо їх задоволеності навчальним процесом на підготовчому курсі для іноземних студентів. Методика анкетування іноземних студентів, що навчаються на підготовчому відділенні Криворізького національного університету містить 5 етапів.

На першому етапі було визначено мету анкетування та коло респондентів (30 іноземних громадян). *Другий етап* включає розробку питань анкетування. Загалом весь перелік питань розділено на блоки, які зосереджуються на:

- загальні відомості про респондента (країна походження, вік);
- джерела надходження інформації про можливість навчання в Криворізькому національному університеті;
- рівень складності отримання візи на навчання та оформлення документів в Україні;
- мова, що вивчається на підготовчому відділенні, якість викладання та позааудиторна активність;
- умови проживання;
- якість роботи адміністративного складу;
- рівень безпеки та недискримінації у місті;
- планування продовження навчання в Україні.

Третій етап - опрацювання анкет, який полягає в зборі, систематизації та обробці отриманої інформації за результатами анкетування. *Четвертий*

етап - виокремлення позитивних та суперечливих факторів, що впливають на привабливість навчання на підготовчому відділенні для іноземних громадян Криворізького національного університету. *П'ятий етап* - пропозиція доцільних заходів для підвищення інвестиційної привабливості.

Обробка результатів досліджень засвідчує, що загальна кількість анкет склала 30, що представляє 100% слухачів підготовчого відділення Криворізького національного університету 2020-2021 навчального року.

Відповіді респондентів на *запитання першого блоку* про загальні відомості, а саме громадянство, вік, стать показали, що контингент підготовчого відділення складається із вихідців з Алжиру - 66 %, Марокко - 30 %, Камеруну - 3 %, за віком 23 % - 18 років, 40 % - 19, 10 % - 20 років, 10 % - 22 роки, 7 % - 24 роки, 10 % - 27 років, за статтю: 77 % чоловіків - %, жінок – 23 %. Результати обробки відповідей респондентів відповідно до першого блоку питань показали, що переважну більшість контингенту іноземних слухачів підготовчого відділення КНУ складають громадяни Алжиру та Марокко, які одразу після отримання сертифікатів про повну загальну середню освіту вирішили отримувати освіту в Україні. Також, звертаємо увагу, на те, що практично чверть контингенту складають жінки.

Другий блок питань щодо джерел надходження інформації про можливості навчання в Криворізькому національному університеті включає наступні питання: Яким чином Ви дізналися про підготовче відділення КНУ? Реклама рекрутингової фірми - 84 %, Друзі та близькі, які навчалися в Кривому Розі - 16 %. Чому обрали навчання на підготовчому відділенні КНУ? За рекомендацією рекрутингової фірми - 84 %, За рекомендацією друзів і близьких - 6 %, Кривий Ріг - гарне та спокійне місто - 10 %. Між Україною і якими країнами Ви обирали для навчання? Канада - 33 %, Німеччина - 20% , Польща - 7 %, РФ - 10 %, США - 7 %, Угорщина - 10 %, Франція - 13 %. Між якими містами Ви обирали для навчання в Україні? Київ -16 %, Кривий Ріг - 78 %, Одеса - 3 %, Харків - 3 %. Загалом серед джерел надходження такої інформації щодо можливостей навчання у Криворізькому національному університеті відповідно до результатів анкетування є рекрутингові компанії та рекомендації близьких і рідних, які вже мали позитивний досвід навчання в університеті. Також зазначимо, що серед потенційних країн, які розглядалися нашими респондентами на початковому етапі вибору закладу освіти для майбутнього навчання студенти виокремили: Канаду, Німеччину, Францію.

Третій блок питань щодо рівня складності отримання візи на навчання та оформлення документів в Україні: Чи легко було отримати візу на навчання в Україні? Складно - 61%, Легко - 36 %, Не складно, але це займає багато часу - 3 %, Скільки часу Ви витратили на підготовку документів для отримання візи? менше місяця - 6 %, 1 - 2 місяці - 33 % , більше 2 місяців - 61 %. Чи легко було отримати посвідку на тимчасове проживання в Україні? Легко - 60 %, Складно двічі їхати до ГУ ДМСУ у м. Дніпро - 40 %. За результатами

відповідей на питання блоку встановлено, що 61% наших респондентів вважають оформлення та отримання візи на навчання в Україні найскладнішим етапом, а ось оформлення та отримання посвідки на тимчасове проживання перебуваючи на території України, вважають процесом легким, однак 40% респондентів зважають на незручність у необхідності подорожувати з Кривого Рогу до Дніпра до Державної Міграційної Служби України, оскільки дорога займає час та нещодавно прибулим іноземцям складно орієнтуватися у новій країні не володіючи мовою.

Четвертий блок питань про мову навчання на підготовчому відділенні, якість викладання та позааудиторну активність. У цьому блоці питання були сформульовані за шкалою Лайкерта, тож респонденти мали можливість формулювати свої твердження у балах від 1 до 10, де 1 бал - абсолютно незадоволений, а 10 балів абсолютно задоволений. Тож на ці питання маємо наступні результати: Чи задоволені Ви навчанням на підготовчому відділенні КНУ? 10 б. - 53 %, 9 б. - 13 %, 8 б. - 17 %, 7 б. - 13 %, 5 б. - 3%. Чи задоволені викладанням української мови? 10 б. - 33%, 9 б. - 27 %, 8 б. - 7%, 7 б. - 7%, 6 б. - 3 %, 5 б.- 7 %, 4 б. - 13 %, 2 б. - 3 %. Чи задоволені викладанням англійської мови? 10 б. - 60 %, 9 б. - 30%, 8 б. - 10 %.

Яка мова Вашого навчання на підготовчому відділенні? Українська мова - 50 %, Англійська мова - 50%. Що Вам подобається найбільше на заняттях з української мови? Методика викладання вчителя - 10 %, комунікативні кейси - 17 %, доброзичливість вчителя - 73 %. Щоб Вам хотілося змінити, доповнити або зауважити у викладання української мови? Нічого - 47 %, більше годин на вивчення української мови - 43 %, більше спілкування з українськими студентами - 10 %.

Що Вам подобається найбільше на заняттях з англійської? Методика викладання вчителя 30 - %, доброзичливість вчителя - 30 %, комунікативні кейси - 20 %, граматичні завдання - 20 % . Щоб Вам хотілося змінити, доповнити або зауважити у викладання англійської? Нічого - 57 %, Більше комунікативних кейсів - 20 %, Спільні заняття/заходи з українськими студентами - 23 %.

У яких університетських заходах Ви брали участь? Студентська конференція “English studyLab”, “Spring Fest - 77%, Екскурсія у Старе місто - 17 %, Не брав участь - 6 %.

Відповіді на питання блоку дають підстави констатувати задоволеність викладанням мови, серед позитивних особливостей процесу навчання респонденти виокремлюють доброзичливість викладачів та методику викладання, серед побажань зазначено підвищення кількості аудиторних годин на вивчення української мови та організацію заходів спрямованих на поліпшення комунікації між українськими та іноземними студентами.

П'ятий блок питань щодо якості умов проживання: Чи мешкаєте Ви у студентському гуртожитку? Так - 87 %, Ні - 13 % . Визначне за шкалою від

1-10 Вашу задоволеність умовами проживання в гуртожитку? 8 б. - 6 %, 7б. - 13 %, 6 б. - 10 %, 5 б.- 13 %, 4 б. - 10 %, 3 б. - 6 %, 1б. - 40%. Матеріальний ресурс КНУ у вигляді студентських гуртожитків та спроможність університету забезпечити належний рівень умов проживання відіграють роль вирішального чинника, що сприяє інвестиційній привабливості закладу освіти для іноземних громадян. За результатами дослідження домінуюча більшість студентів мають низький рівень задоволеності або бажають покращення умов проживання у студентських гуртожитках

Шостий блок питань щодо якості роботи адміністративного складу: Визначне за шкалою від 1-10 балів Вашу задоволеність роботою адміністрації університету? 10 б. - 37 %, 9б. - 20 %, 8 б. - 33 %, 7 б. - 10 %. Щоб Вам хотілося змінити, доповнити або зауважити в роботі відділу міжнародних зв'язків? Нічого - 50 %, Планувати більше годин на вивчення української мови - 3 %, Більше співробітників задля забезпечення повсякденної допомоги іноземним слухачам - 33 %, Ввести вивчення російської мови на підготовчому відділенні для іноземних студентів - 14 %. Робота адміністративного складу, що забезпечує організацію процесу навчання іноземних студентів на підготовчому відділенні КНУ, за свідченням опитаних респондентів, дає підстави констатувати високий рівень задоволеності, однак близько третини опитуваних зауважили на необхідності розширення штату співробітників задля забезпечення повсякденної допомоги щойно прибулим іноземним громадянам, на етапі їх адаптації та оформлення документів на тимчасове перебування в Україні.

Сьомий блок питань щодо рівня безпеки та недискримінації у місті: Визначне за шкалою від 1-10 балів наскільки безпечно відчуваєте себе у Кривому Розі? 10 б. - 33 %, 9 б. - 10 %, 8 б. - 27 %, 7 б. - 13%, 6 б. - 3 %, 5 б. - 6 %, 4 б. - 3%, 3 б. - 3 %, 2б. - 3 %. Чи відвідуєте загальноміські заходи? Так - 33 %, Ні - 67 %. Чи мали досвід прояву дискримінації за національною ознакою з боку місцевих жителів, викладачів, адміністрації? Так - 6 %, Ні - 94 %. Скільки приблизно грошей у місяць Ви витрачаєте на проживання в Кривому Розі (харчування, транспорт, дозвілля, тощо)? 100 €- 200 €- 66%, 300 € і більше - 34%. За результатами анкетування також встановлено, що іноземні громадяни, які прибувають на навчання до міста Кривий Ріг відчувають високий рівень безпеки та загалом не відчувають дискримінації з боку міських жителів, викладачів та адміністрації. У середньому іноземні студенти витрачають на транспортні послуги, харчування та дозвілля у місті 200\$ і більше на місяць.

Восьмий блок питань щодо планування продовження навчання в Україні: За яким рівнем освіти плануєте продовжувати навчання? Бакалавр - 73 %, Магістр - 24 %, Доктор філософії - 3 %. За якою спеціальністю плануєте продовжувати навчання? Медицина - 57 %, Фармація - 23%, Будівництво - 7 %, Комп'ютерні науки - 7 %, Стоматологія - 3%, Туризм - 3 %. В якому місті

України плануєте продовжувати навчання після закінчення підготовчого відділення? Чернівці - 57 %, Київ - 16 %, Кривий Ріг - 13%, Харків - 7%, Одеса - 7%. Чи маєте бажання продовжувати навчання в Криворізькому національному університеті? Так - 13 %, Ні - 87 %. Чи порекомендуєте своїм друзям навчання на підготовчому відділенні КНУ? Так - 100%. Наше дослідження дає змогу проаналізувати плани щодо продовження навчання іноземних слухачів підготовчого відділення Криворізького національного університету, констатувати загальну тенденцію до навчання на бакалавраті та виокремити спеціальності: Медицина, Фармація, як периферентні. Серед міст України, де бажають отримувати вищу освіту опитувані студенти є Чернівці, Київ, Кривий Ріг.

Проведене дослідження дозволяє констатувати важливість та необхідність роботи адміністративного закладів вищої освіти щодо вивчення потреб здобувачів освіти. Ми повністю поділяємо думки Х. Алвез та М. Рапосо, які наголошують, що заклад вищої освіти, як і будь-який інший тип організації, зараз все більше має бути зацікавлений у створенні та підтримці свого унікального, позитивного іміджу, задля підвищення зацікавленості та довіри потенційних студентів [1].

Проведене опитування дозволяє стверджувати, що основною конкурентною перевагою підготовчого відділення Криворізького національного університету є співвідношення якості і вартості навчання, а також рівень безпечності перебування у місті. Переважна більшість контингенту іноземних слухачів підготовчого відділення користуються послугами посередників через складність процедури отримання візи та слабку систему інформаційного, маркетингового та рекламного забезпечення для рекрутингу іноземних студентів. Затребуваними мовами навчання є: англійська, українська. Більшість опитаних іноземних слухачів будуть рекомендувати своїм знайомим навчання в Криворізькому національному університеті, це підтверджується тим, що значний відсоток опитаних студентів прибули на навчання саме за рекомендацією друзів, що навчалися у Криворізькому національному університеті.

Доцільними заходами для підвищення привабливості навчання на підготовчому відділенні Криворізького національного університету вважаємо наступне: розширення співпраці з рекомендованими Центром міжнародної освіти України рекрутинговими компаніями; забезпечення високого рівня якості освітніх послуг, адаптація навчальних програм до потреб іноземних слухачів; збільшення штату відділу міжнародних зв'язків; покращення умов проживання у студентських гуртожитках. Окрім зазначеного, на нашу думку, створення асоціації випускників-іноземців також сприятиме популяризації закладу вищої освіти на міжнародному освітньому ринку.

Висновки. Маркетингові дослідження допомагають освітнім установам зрозуміти, які фактори мотивують іноземних студентів вибрати конкретний

навчальний заклад. Вони включають аналіз іміджу університету, розробку привабливих освітніх програм, адаптацію до культурних різниць, а також врахування специфічних потреб та очікувань іноземних студентів. Такий підхід дає можливість підвищити конкурентоспроможність усього закладу та його привабливість на міжнародному рівні. Саме маркетингові дослідження відіграють ключову роль в адаптації ЗВО до змінних умов ринку освітніх послуг, дозволяють розуміти та прогнозувати потреби своїх студентів. Впровадження та використання маркетингових технологій у сфері вищої освіти допомагає формувати ефективні стратегії приваблення і утримання студентів, підтримує розвиток інноваційних підходів до навчання, що відповідають актуальним трендам та вимогам ринку праці. Тому, проблема проведення маркетингових досліджень в освіті та розробка на їх основі ефективних стратегій залучення та утримання студентів, зокрема іноземних, вимагає подальшого докладного та всебічного вивчення

Література:

1. Alves, H., & Raposo, M. (2010). The influence of university image on student behaviour. *International Journal of Educational Management*, 24, 73-85.
2. Arpan, L. M., Rany, A. A., & Zivnuska, S. (2003). A cognitive approach to understanding university image. *Corporate Communications: An International Journal*, 8 (2), 97-113
3. Stephen Wilkins and Jeroen Huisman. (2013) Student Evaluation of University Image Attractiveness and Its Impact on Student Attachment to International Branch Campuses. *Journal of Studies in International Education*, 17(5), 607–623.
4. Treadwell, D. F., & Harrison, T. M. (1994). Conceptualizing and assessing organizational image: Model images, commitment and communication. *Communication Monographs*, 61, 63-85.

References:

1. Alves, H., & Raposo, M. (2010). The influence of university image on student behaviour. *International Journal of Educational Management*, 24, 73-85.
2. Arpan, L. M., Rany, A. A., & Zivnuska, S. (2003). A cognitive approach to understanding university image. *Corporate Commun*
3. Stephen Wilkins and Jeroen Huisman. (2013) Student Evaluation of University Image Attractiveness and Its Impact on Student Attachment to International Branch Campuses. *Journal of Studies in International Education*, 17(5), 607–623.
4. Treadwell, D. F., & Harrison, T. M. (1994). Conceptualizing and assessing organizational image: Model images, commitment and communication. *Communication Monographs*, 61, 63-85.

УДК 378

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-11\(29\)-103-112](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-11(29)-103-112)

Дороніна Тетяна Олексіївна доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки, Криворізький державний педагогічний університет, пр. Гагаріна, 54, м. Кривий Ріг, 50086, тел.: (097) 055-37-57, <https://orcid.org/0000-0002-3990-7959>.

Поляковська Ольга Олександрівна аспірантка кафедри педагогіки, Криворізький державний педагогічний університет, пр. Гагаріна, 54, м. Кривий Ріг, 50086, тел.: (098) 797-92-68, <https://orcid.org/0000-0001-5529-741X>.

ПРОФЕСІЙНЕ ВИГОРАННЯ В АДМІНІСТРАЦІЇ ЗВО: РОБОТА З ІНОЗЕМНИМИ СТУДЕНТАМИ ЯК УПРАВЛІНСЬКА ПРОБЛЕМА

Анотація. Стаття присвячена виявленню поширеності синдрому професійного вигорання серед адміністративного складу закладів вищої освіти України, основним напрямом роботи якого, є надання освітніх послуг іноземним громадянам. Констатовано, що актуалізація та трансформація підходів до надання освітніх послуг іноземним студентам у ЗВО стали невідкладними завданнями в сучасних умовах. Автори виходять з позиції, що намагання відповідати запитам стейкхолдерів, високим професійним вимогам, необхідність вчасно реагувати на мінливість суспільних явищ, підвищена відповідальність за забезпечення конкурентоспроможності закладу освіти та відсутність відповідного фінансового заохочення науково-педагогічних працівників призводить до значного психологічного напруження, виснаження когнітивних ресурсів та проявів вигорання серед адміністративного персоналу, який супроводжує навчання іноземних студентів. Метою роботи стала оцінка поширеності синдрому професійного вигорання у вибірці адміністративного складу по роботі з іноземними студентами закладів вищої освіти України та конкретизація ключових факторів, що зумовлюють поширення означеного явища. Окреслено ключові аспекти діяльності системи адміністративного супроводу іноземних студентів у ЗВО, що призводять до прояву синдрому професійного вигорання. Констатовано, що синдром професійного вигорання, офіційно визнаний ВООЗ хворобою, що викликана соціальними умовами, тому запобігання та попередження її проявів є актуальною проблемою в управлінні персоналом ЗВО. Дослідження базується на теоретичних підходах до професійного вигорання, а також на аналізі практичного досвіду роботи з іноземними студентами. Отримані результати дозволяють зрозуміти, наскільки поширене професійне вигорання серед адміністративного персоналу і як це може впливати на індивідуальну та

інституціональну продуктивність. Розуміння цих аспектів може допомогти в розробці ефективних стратегій управління та підвищенні якості роботи з іноземними студентами у закладах вищої освіти України.

Ключові слова: професійне вигорання, іноземні студенти, освітній менеджмент, адміністративний персонал, іноземний досвід, фінський освітній досвід, вища освіта.

Doronina Tetyana Oleksiivna Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor, Head of the Department of Pedagogy, Kryvyi Rih State Pedagogical University, Gagarin Ave., 54, Kryvyi Rih, 50086, tel.: (097) 055-37-57, <https://orcid.org/0000-0002-3990-7959>.

Poliakovska Olha Oleksandrivna PhD student of the Department of Pedagogy, Kryvyi Rih State Pedagogical University, Gaharin Ave., 54, Kryvyi Rih, 50086, tel.: (098) 797-92-68, <https://orcid.org/0000-0001-5529-741X>.

PROFESSIONAL BURNOUT IN HIGHER EDUCATION ADMINISTRATION: WORKING WITH INTERNATIONAL STUDENTS AS A MANAGEMENT ISSUE

Abstract. This article aims to determine the prevalence of professional burnout syndrome among the administrative staff of higher education institutions in Ukraine, whose main area of work is providing educational services to international students. It is noted that the activation and transformation of approaches to providing educational services to foreign students in higher education institutions have become urgent tasks in modern conditions. The authors argue that the efforts to meet stakeholders' demands, high professional requirements, the need to timely respond to societal changes, increased responsibility for ensuring the institution's competitiveness, and the lack of appropriate financial incentives for academic staff lead to significant psychological strain, depletion of cognitive resources, and manifestations of burnout among the administrative personnel involved in the education of international students. The aim of the study was to assess the prevalence of professional burnout syndrome among a sample of administrative staff working with international students in Ukrainian higher education institutions and to identify key factors contributing to the occurrence of this phenomenon. Key aspects of the activities of the administrative support system for international students in higher education institutions, which lead to the manifestation of professional burnout syndrome, are outlined. It is recognized that professional burnout syndrome, officially recognized by the WHO as a disease caused by social conditions, requires prevention and intervention, making it a relevant issue in higher education personnel management. The research is based on theoretical approaches to professional burnout and an analysis of practical experience in working with international

students. The obtained results allow understanding the extent of professional burnout among administrative personnel and how it can affect individual and institutional productivity. Understanding these aspects can help develop effective management strategies and improve the quality of work with international students in Ukrainian higher education institutions.

Keywords: professional burnout, international students, educational management, administrative staff, international experience, Finnish educational experience, higher education.

Постановка проблеми. У контексті воєнного стану, збройних конфліктів, тероризму, екологічних катастроф, постпандемічної кризи, тягар професійного вигорання у різних професійних середовищах, як наукова проблема все більше привертає увагу вчених. Водночас процеси глобалізації, культурної інтеграції та зростаючої мобільності підвищують роль ЗВО у міжнародному обміні. Наразі це вже не просто питання престижу - це спосіб підвищення якості освіти, надання більшої гнучкості та доступності. Відповідно гостро постала необхідність перегляду та трансформації підходів до актуалізації такого напряму міжнародної активності ЗВО, як надання освітніх послуг іноземним студентам, потреби яких також значно змінилися. Студенти тепер шукають більш гнучкі, індивідуальні та міждисциплінарні навчальні програми. Вони прагнуть активного впливу на власну освітню траєкторію, і ЗВО мають враховувати ці запити. Намагання відповідати запитам стейкхолдерів, високим професійним вимогам, необхідність вчасно реагувати на мінливість суспільних явищ, підвищена відповідальність за забезпечення конкурентоспроможності закладу освіти та відсутність відповідного фінансового заохочення науково-педагогічних працівників призводить до значного психологічного напруження, виснаження когнітивних ресурсів та проявів вигорання серед адміністративного персоналу, який супроводжує навчання іноземних студентів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз інтерпретаційних джерел, дотичних до проблеми нашого дослідження, доводить зосередження наукових інтересів вчених на таких аспектах: встановлення симптомів професійного вигорання (Michael P. Leiter, Wilmar B. Schaufeli, О. Зайцева, О. Шкатула); вимірювання рівня професійного вигорання (J. Goldberg, S. Jackson, C. Maslach, A. Pines, І. Лук'янова, Н. Лапінська, О. Михайлова); виявлення факторів, що впливають на розвиток професійного вигорання (E. Hartman, B. Perlman, Н. Іщенко); конкретизація впливу професійного вигорання на фізичне та емоційне здоров'я людини (E. Seppälä, A. Huffington, S. Sonnentag, Л. Канюка, Т. Шкабара, О. Семенов), її професійну діяльність (С. Cherniss, О. Ткаченко, Т. Мельник, І. Домбровська); розроблення методів реабілітаційної терапії (Sherrie Bourg Carter, Karen Hoyer, Richard Boyatzis, Л. Баб'юк, Ю. Мороз, Л. Литвинова) та окреслення шляхів попередження

розвитку професійного вигорання (S.E. Jackson, M. Frese, J.I. Elkind, A. Леонова, Н. Липовська, Ю. Щербатих).

Мета нашого дослідження полягає в тому, щоб оцінити поширеність синдрому професійного вигорання у вибірці адміністративного складу по роботі з іноземними студентами закладів вищої освіти України та конкретизувати ключові фактори, що зумовлюють поширення означеного явища серед адміністративного персоналу ЗВО. Відповідно до мети наукового пошуку ми послуговувались комплексом загальнонаукових **методів**: аналіз, синтез, систематизація й узагальнення, що уможливили аналіз інтерпретаційних джерел, узагальнення опрацьованого матеріалу у відповідних висновках.

Виклад основного матеріалу. Передусім, варто зазначити, що в психолого-педагогічній думці існує стале твердження про те, що професійне вигорання (далі - ПВ) – це складний феномен, який виникає в результаті тривалого стресу або незадоволення на роботі. Актуалізують це питання такі об'єктивні процеси змін, як умови праці (зростання робочого навантаження, перенавантаження, підвищення рівня відповідальності), соціально-економічні (невизначеність, нестабільність), професійні вимоги та ін. Додамо, що з початком пандемії Covid-19 проблема професійного вигорання серед різних категорій працівників стала об'єктом особливої уваги Всесвітньої організації охорони здоров'я та провідних закордонних та вітчизняних науковців. Вони зосереджують свою увагу на представниках тих професій, які виявилися найбільш вразливими, зокрема, це стосується науково-педагогічних працівників ЗВО. Проте, ознайомленні із науковими публікаціями щодо професійного вигорання дозволяє стверджувати, що представники адміністрації ЗВО залишилися поза увагою науковців. Так виявлено ще одну проблему – професійне вигорання менеджменту ЗВО, яку в процесі дослідження було артикульовано на прикладі адміністративного складу, що працює з іноземними студентами в закладах вищої освіти України.

З огляду на об'єктивні процеси глобалізації та інтернаціоналізації освіти, актуальним для вітчизняних ЗВО залишається питання підтримки ефективної системи адміністративного супроводу іноземних студентів, яка відіграє важливу роль у забезпеченні якісного навчального контенту для цієї категорії здобувачів та сприяє підтримці позитивного іміджу ЗВО у світовому вимірі. Утім маємо зазначити, що система адміністративного супроводу іноземних громадян значно змінилася за останні 5 років, розширення спектру професійних обов'язків та тлі підвищених вимог призводить до перевантаження адміністративного персоналу, і як наслідок до їхнього професійного вигорання.

Загалом система адміністративного супроводу іноземних студентів в освітній сфері охоплює такі аспекти: оформлення візи, реєстрація прибуття, організація житлових умов, надання допомоги в орієнтуванні на території

університету, допомога в адаптації до місцевої культури та звичаїв, координація навчальних питань (таких як розклад занять, консультації з викладачами) та допомога у розумінні та виконанні академічних вимог і стандартів університету. До цього переліку завдань також належать: забезпечення якісного консультування з питань міграційного законодавства в умовах неперервного обігу іноземних студентів та змін у вимогах до їхньої документації; виконання вимог Міністерства освіти та науки України та ДП «Український державний центр міжнародної освіти» щодо популяризації української освіти на міжнародному ринку, попри воєнні умови та підвищення вимог керівного менеджменту ЗВО щодо розширення спектру обов'язків працівників через скорочення чисельності адміністративного персоналу. Зазначені вимоги об'єктивно створюють умови постійного стресу, в яких знаходиться адміністративний склад ЗВО, що працює з іноземними студентами, а отже стає підґрунтям до прояву синдрому професійного вигорання, який на сьогодні вже офіційно визнаний хворобою.

Всесвітня організація охорони здоров'я (ВООЗ) у травні 2019 р. на 72-й Всесвітній Асамблеї охорони здоров'я внесла зміни до Міжнародної класифікації хвороб (International Classification of Diseases / ICD) (далі – МКХ-11), якими офіційно включила професійне вигорання до своєї класифікації, як окремий медичний діагноз у розділ «Проблеми, пов'язані зі стресом, що виникають у результаті роботи або безробіття» (QD85) МКХ-11 [3]. Посилаючись на визначення С. Maslach щодо МКХ-11, професійне вигорання було визначено ВООЗ як «синдром, концептуалізований як результат хронічного стресу на робочому місці, який не був успішно скерований, і який характеризується трьома вимірами: почуттям енергетичного спустошення або виснаження (EE); збільшенням розумової дистанції від роботи або почуття негативізму чи цинізму, пов'язані з роботою (DP); зниженням професійної ефективності (PA)» [4; 5].

Із означених позицій звертаємося до публікації James B. Avey, Rebecca J. Reichard, Fred Luthans, Ketan H. Mhatre, які не лише визначають ЗВО, як середовище значного поширення синдрому ПВ, що призводить до серйозних негативних наслідків у збереженні робочих місць, відданості, задоволеності та продуктивності працівників [2], а й викладають концепцію позитивного психологічного капіталу як запобіжника ПВ. Ця концепція (Positive Psychological Capital) використовується у психології та менеджменті задля покращення ефективності роботи працівників у професійних об'єднаннях. Концепцією підкреслюється важливість позитивного психологічного капіталу, який включає в себе позитивне ставлення до роботи та позитивні психологічні ресурси працівника. Вага цього капіталу визначається чотирма основними компонентами: впевненістю (віра працівників у власну здатність до виконання завдання), оптимізмом (позитивне бачення працівниками свого майбутнього та майбутнього установи, де працюють), надією (активне участь

працівників у досягненні корпоративних цілей) та стійкістю (здатність працівників впоратися з труднощами, попри можливі перешкоди). Позитивний психологічний капітал запобігає ПВ, оскільки допомагає працівникам краще справлятися зі стресом, зберігати позитивне ставлення до роботи та відновлювати свої ресурси. Науковцями доведено, що працівники з вищим рівнем позитивного психологічного капіталу можуть мати більшу резистентність до факторів, які спричиняють вигорання.

Саме цей аспект – позитивне мислення – вважають головним запобіжником професійного вигорання у Фінляндії. Ця країна вже достатньо давно є взірцем для вітчизняної системи освіти, відома не лише своїми гарними освітніми показниками, а й турботливим підходом до благополуччя працівників. Задля запобігання професійному вигоранню (зокрема вчителів) у Фінляндії головний акцент роблять на підтримці балансу між роботою та життям людини, що досягається раціональним розподілом робочого часу та відпочинку, який має забезпечити відновлення сил вчителя після роботи. Звертають увагу на створення позитивного професійного середовища, що досягається шляхом соціальної підтримки та колективної роботи, запровадженням гнучких графіків роботи та можливості роботи дистанційної. Зосереджуються на фізичному та психічному здоров'ї працівників, що відображається на вільному доступі до спортивних заходів, розважальних програм тощо [6;7].

На готовність працівників ЗВО допомагати здобувачам та виконувати свої професійні обов'язки лише за умов збереження психічного здоров'я працівників, яке суттєво погіршується через ПВ звертають увагу Bauer J, Stamm A, Virnich K, Wissing K, Müller U, Wirsching M. Вони наголошують, що ПВ погіршує не тільки психічне та фізичне здоров'я працівників, але й знижує їх сприйняття самоефективності та чутливості до потреб здобувачів, що призводить до зниження ефективності освіти процесу, незадоволеності здобувачів результатами свого навчання, а відповідно – і до падіння міжнародного престижу освітньої установи [2].

Міжнародне визнання закладів вищої освіти – є одним з пріоритетних напрямів освітньої політики України. Проте наразі вітчизняні ЗВО продовжують функціонувати у складних та несприятливих умовах, що призводить до значного скорочення контингенту іноземних студентів. За відомостями, які наводить Український державний центр міжнародної освіти ЗВО втратили майже 20 тисяч іноземних студентів. Утім процес зниження контингенту іноземних студентів в українській ЗВО обумовлений низкою цілком об'єктивних факторів: геополітична ситуація (війна в Україні), економічні умови (підвищення вартості життя та навчання, можуть зробити Україну менш привабливою для потенційних іноземних студентів), освітня конкуренція (багато країн активно розвивають освітні програми для іноземних студентів, надають стипендії та інші пільги, що збільшує їх привабливість як

освітніх центрів). Університети розуміють важливість врахування вказаних факторів та розробляють стратегії інтернаціоналізації освіти, що з-поміж іншого містять положення спрямовані на підтримку іноземних студентів, залучення їх до українськими університетів та створення сприятливого освітнього середовища. Такі активності значно розширюють спектр відповідальностей і підсилюють навантаження на адміністративний персонал.

У сучасному університеті як організаційній структурі людський капітал є вагомим рушійною силою та запорукою успішного функціонування закладу. З позицій освітнього менеджменту людський капітал охоплює знання, навички, досвід, таланти, мотивацію та творчий потенціал працівників освітніх установ. Людський капітал дозволяє закладу освіти успішно функціонувати, оскільки містить декілька ключових складників: кваліфіковані працівники, які володіють спеціалізованими знаннями, технічними навичками, лідерськими якостями та іншими компетенціями, необхідними для виконання роботи на високому рівні; творчий потенціал працівників, що стимулює інноваційний розвиток закладу; мотивація працівників, що впливає на їхню продуктивність та внесок у досягнення спільних цілей; командна праця та співпраця, які сприяють гармонійному співробітництву та досягненню спільних цілей; інвестування в розвиток людського капіталу, яке підвищує конкурентоспроможність та стабільний розвиток закладу. На перший погляд, ці настанови мають виконуватися саме задля зміцнення закладу освіти, утім саме сьогодні людський капітал, на нашу думку, недостатньо ціниться. Тому питання ПВ НПП та адміністративного персоналу ЗВО все більше актуалізується в освітньому дискурсі.

Задля підтвердження нашої думки щодо рівня професійного вигорання, протягом травня-червня 2023 р. у е-спільноті адміністративного персоналу по роботі з іноземними студентами ЗВО України нами було проведено опитування (Google). Головною методикою анкетування виступила шкала Маслач (Maslach Burnout Inventory), що складається з 22 пунктів з яких три головних: *емоційне виснаження (Emotional Exhaustion/EE)* – вимірює відчуття стомленості, виснаження від виконання роботи, відсутність енергії та відчуття, що працівник не може витримати весь робочий день), *деперсоналізація (Depersonalization/DP)* – вимірює відчуття цинізму, негативного або дистанційного ставлення до споживачів послуг; *редукція особистих досягнень (Reduced Personal Accomplishment/RPA)* – вимірює відчуття власної неефективності працівника та відсутності в нього досягнень на роботі [4; 5]. Кожен пункт на шкалі оцінюється за 7-бальною шкалою, яка варіюється від «ніколи» до «щодня». Чим вищі бали за емоційне виснаження та деперсоналізацію та чим нижчі бали за особисту самореалізацію, тим більше ймовірність професійного вигорання. Додамо, що Маслач Burnout Inventory (MBI) було розроблено в декількох версіях для різних професійних груп, включаючи працівників охорони здоров'я (MBI-HSS), працівників в

сфері управління (MBI-GS) та працівників освіти (MBI-ES), який ми ви використали у своїй роботі. Варіант MBI-ES включає в себе ті ж основні компоненти вигорання, що й інші версії тесту, але назви та окремі елементи кожної шкали адаптовані до освітнього середовища. Так, наприклад, шкала «деперсоналізації» в MBI-ES вимірює «де індивідуалізацію» у відносинах із здобувачами освіти (у нашому варіанті – з іноземними студентами). Ці три шкали виглядають так: **EE** – вимірює відчуття виснаженості в результаті інтенсивної емоційної взаємодії зі здобувачами освіти (викладачі, які високо оцінюють себе за цією шкалою, можуть відчувати, що вони «залишилися без сил» на кінець робочого дня; **DP** – означає відчуття викладача, що він/вона працюють зі здобувачами освіти безособово, сприймаючи їх лише як об'єкти навчання; як об'єкти, а не як індивідів; **RPA** - вимірює відчуття викладача, що він/вона не досягає значного успіху у роботі зі здобувачами або не покращує їхнє навчання/життя.

Наше дослідження було зосереджено на виявленні розповсюдженості синдрому професійного вигорання серед адміністративного персоналу по роботі з іноземними студентами ЗВО України. У цьому дослідженні взяли участь 30 респондентів.

У відповідях респондентів на питання за шкалою *емоційне виснаження* (EE) високий рівень показало 18 осіб (60% респондентів), середній рівень 10 осіб (33% респондентів), низький рівень 2 особи (7% респондентів). Тож переважна більшість опитаних представників адміністративного персоналу постійно відчувають втоми від роботи, втрачають ентузіазм, мотивацію та відчувають злість та роздратування. Другий блок питань за шкалою деіндивідуалізація (DI) виявив високий рівень у 10 опитуваних (33% респондентів), середній рівень у 17 осіб (56% респондентів), низький рівень у 3 опитуваних (11% респондентів). Очевидно, що адміністративний персонал на цьому показнику поки «тримається середини», і все ще намагається допомогти здобувачам, цінуючи тих, хто здобуває освіту у їхніх закладах. У третьому блоці питань щодо виявлення рівня редукції особистих досягнень високий рівень продемонстровано 12 особами (40% респондентів), середній – 14 (47% респондентів), низький – 4 (13% респондентів). Очевидно, що переважна більшість опитаних (87%) не відчуває підтримки та мотивації з боку керівного менеджменту університету, відчуваю низьку оцінку своєї професійної діяльності та поступово втрачає мотивацію до успішної роботи з іноземними студентами.

Результати проведеного дослідження дозволяють зробити узагальнення щодо суперечливих тенденцій, які проявляються у високому рівні показників Емоційного виснаження та Редукції особистих досягнень серед адміністративного складу по роботі з іноземними студентами закладів вищої освіти України. Домінуючим показником виступає Емоційне виснаження – що визначенням Сьюзен Маслач є станом втрати енергії та втоми, який виникає

внаслідок тривалої емоційно напруженої роботи. Цей стан виснаження може мати фізичну та емоційну природу. Людина, у стані емоційного виснаження може відчувати постійну втому, перевантаженість і втому як на фізичному, так і на емоційному рівні. Вона може почуватися безсиллям та мати обмежену здатність відновлюватися після робочого часу. Емоційне виснаження може мати вплив на загальний рівень функціонування, як в професійній, так і в особистій сферах життя. Позитивною тенденцією вважаємо результати опитаних за показником Деперсоналізація (DP), які свідчать про прагнення до залученості та бажання згуртовано вирішувати професійні питання, витримка у комунікації, позитивне ставлення до оточуючих.

Не претендуючи на репрезентативність отриманих результатів, можемо констатувати наявність проблеми ПВ серед адміністративного персоналу по роботі з іноземними студентами вітчизняних ЗВО. Отже, ефективне управління та розвиток людського капіталу є необхідними для успішного функціонування закладу. Враховуючи вагомість людського капіталу, організації повинні працювати над його розвитком, залучати талановитих працівників, створювати сприятливе середовище та стимулювати їхню мотивацію для досягнення спільних цілей та запобігання професійному вигоранню.

Висновки. Вище було констатовано, що вітчизняні університети зацікавлені в залученні іноземних студентів до навчання у їхніх ЗВО, тому проводять низку активних дій щодо вдосконалення програм навчання іноземних мов (створення ефективних програм вивчення української мови, що допоможуть студентам подолати мовний бар'єр; введення курсів, які викладаються англійською); посилення культурної інтеграції (організація культурних заходів, які відображають традиції та культуру різних народів, що допомагає іноземним студентам адаптуватися та відчути себе більш комфортно); **підвищення якості освіти** (впровадження інноваційних методик, підвищення кваліфікації викладачів та забезпечення доступу до найсучасніших ресурсів для навчання) тощо. У цих заходах відсутня увага до тих працівників університетів, які безпосередньо контактують із іноземними студентами. Адже від адміністративного персоналу, що працює з іноземними студентами залежить їхня адаптація до нових соціокультурних умов, їхнє навчання та оформлення необхідних документів щодо отримання віз та реєстрації, тощо. Вивчення продуктивності роботи серед адміністративного складу по роботі з іноземними студентами закладів вищої освіти України і є необхідним, враховуючи їхню роль в економічних та освітніх трансформаціях України. Підвищення продуктивності їхньої роботи має важливе значення для розвитку та стабільності їхніх установ. Саме тут, на нашу думку, керівний менеджмент ЗВО, має докласти зусиль, для попередження професійного вигорання адміністративних працівників, які зрештою і забезпечують довготривалий процес навчання іноземних студентів.

Література:

1. Avey, J. B., Reichard, R. J., Luthans, F., & Mhatre, K. H. (2011). Meta-analysis of the impact of positive psychological capital on employee attitudes, behaviors, and performance. *Human Resource Development Quarterly*, 22(2), 127–152.
2. Bauer J, Stamm A, Virnich K, Wissing K, Müller U, Wirsching M. Correlation between burnout syndrome and psychological and psychosomatic symptoms among teachers. URL: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/16258752/>.
3. International Statistical Classification of Diseases and Related Health Problems (ICD) URL : <https://www.who.int/standards/classifications/classification-of-diseases>.
4. Maslach C, Jackson SE, Leiter MP. Maslach burnout inventory. 3rd ed. In: *Evaluating Stress: A Book of Resources*. Zalaquett CP, Wood RJ, editors (Lanham, MD: Scarecrow Education) (1997). P. 191–218.
5. Maslach C. Job burnout: new directions in research and intervention. *Curr Dir Psychol Sci*. (2003) URL : <https://journals.sagepub.com/doi/10.1111/1467-8721.01258>.
6. Pietarinen J, Pyhältö K, Soini T, Salmela-Aro K. Reducing teacher burnout: A socio-contextual approach *Teaching and Teacher Education* 35 (2013) 62-72.
7. Pyhältö K, Pietarinen J, Salmela-Aro K. Teacherworking-environment fit as a framework for burnout experienced by Finnish teachers. *Teaching and Teacher Education* 27 (2011) 1101-1110.

References:

1. Avey, J. B., Reichard, R. J., Luthans, F., & Mhatre, K. H. (2011). Meta-analysis of the impact of positive psychological capital on employee attitudes, behaviors, and performance. *Human Resource Development Quarterly*, 22(2), 127–152.
2. Bauer J, Stamm A, Virnich K, Wissing K, Müller U, Wirsching M. Correlation between burnout syndrome and psychological and psychosomatic symptoms among teachers. URL: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/16258752/>.
3. International Statistical Classification of Diseases and Related Health Problems (ICD) URL : <https://www.who.int/standards/classifications/classification-of-diseases>.
4. Maslach C, Jackson SE, Leiter MP. Maslach burnout inventory. 3rd ed. In: *Evaluating Stress: A Book of Resources*. Zalaquett CP, Wood RJ, editors (Lanham, MD: Scarecrow Education) (1997). P. 191–218.
5. Maslach C. Job burnout: new directions in research and intervention. *Curr Dir Psychol Sci*. (2003) URL : <https://journals.sagepub.com/doi/10.1111/1467-8721.01258>.
6. Pietarinen J, Pyhältö K, Soini T, Salmela-Aro K. Reducing teacher burnout: A socio-contextual approach *Teaching and Teacher Education* 35 (2013) 62-72.
7. Pyhältö K, Pietarinen J, Salmela-Aro K. Teacherworking-environment fit as a framework for burnout experienced by Finnish teachers. *Teaching and Teacher Education* 27 (2011) 1101-1110.

УДК [378.147: 37.011.3-051] : [37.09.313.3 : 5]

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-11\(29\)-113-126](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-11(29)-113-126)

Дороніна Тетяна Олексіївна доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки, Криворізький державний педагогічний університет, просп. Гагаріна, 54, м. Кривий Ріг, 50086, тел.: (056)470-13-34, <https://orcid.org/0000-0002-3990-7959>

Щербина Світлана Миколаївна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки, Криворізький державний педагогічний університет, просп. Гагаріна, 54, м. Кривий Ріг, 50086, тел.: (056)470-13-34, <https://orcid.org/0000-0003-2140-7937>

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА ДО ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ АНАЛІЗУ СИТУАЦІЇ ДЛЯ РЕАЛІЗАЦІЇ ІНТЕГРОВАНОГО ПІДХОДУ В ПРИРОДНИЧІЙ ОСВІТІ НУШ

Анотація. Кризовий стан системи освіти за останні роки ХХ ст. виявив її недосконалість через: невілювання особистості здобувача освіти; суб'єкт-об'єктний характер відносин між педагогом та здобувачем освіти; надання пріоритетного значення оволодінню певною сумою знань, а не розвиткові особистості; домінування монологічних форм навчання; переважання вербальних методів навчання, мало підкріплених самостійною навчально-пізнавальною діяльністю здобувачів освіти; шаблонну побудову навчальних занять; організацію дій репродуктивного характеру, відсутність умов для розвитку творчого потенціалу особистості.

Обговорюється необхідність удосконалення фахової підготовки майбутніх учителів природничих спеціальностей із урахуванням виявлених тенденцій розвитку природничої освіти, наголошується на необхідності формування інтегральної, загальної й фахової компетентності учителів природничих спеціальностей, що узгоджуються із вимогами сьогодення в шкільній природничій освіті в умовах НУШ.

Інтеграція України в європейське й світове співтовариство зумовлює орієнтацію на підготовку висококваліфікованих кадрів, здатних до творчої праці, професійного росту, потребує переходу вищої школи на нову концепцію підготовки майбутніх фахівців, що передбачає забезпечення їх фундаментальної наукової, загальнокультурної та практичної підготовки, підвищення рівня їх професіоналізму, компетентності, інтелектуальної культури, отримання здобувачами природничої вищої освіти фундаментальних природничо-наукових знань, розуміння широких інтеграційних зв'язків між освітніми компонентами, розвиток системного мислення.

В умовах сьогодення зростає соціальний запит на науково-природничі знання, що супроводжується модернізацією шкільної природничої освіти, пошуком нових підходів до структурування навчальних предметів на інтегративних засадах, посиленням в навчальних програмах природничо-наукового компонента, що зумовлює внесення змін в методичній підготовці майбутніх вчителів природничих наук та запровадження таких інноваційних технологій навчання, які найбільш наближені до практики подальшої професійної діяльності фахівця, серед них: традиційний аналіз конкретних ситуацій, метод ситуаційних вправ, ситуаційних задач, метод «інциденту», метод аналізу критичних інцидентів.

Ключові слова: інновації, технології, інноваційні технології, технології аналізу ситуації, природнича освіта, інтеграція, інтегрований підхід, природничі науки, нова українська школа.

Doronina Tetyana Oleksiivna Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor, Head of the Department of Pedagogy, Kryvyi Rig State Pedagogical University, Gagarin Ave., 54, Kryvyi Rih, 50086, tel.: (097) 055-37-57, <https://orcid.org/0000-0002-3990-7959>.

Shcherbyna Svitlana Mykolaivna Candidate of Pedagogical Sciences, Docent, Department of Pedagogy, Kryvyi Rih State Pedagogical University, Gagarin Ave., 54, Kryvyi Rih, 50086, tel.: (097) 055-37-57, <https://orcid.org/0000-0003-2140-7937>.

PREPARING FUTURE TEACHERS FOR THE USE OF SITUATION ANALYSIS TECHNOLOGY TO IMPLEMENT AN INTEGRATED APPROACH IN NATURAL SCIENCE EDUCATION OF THE NEW UKRAINIAN SCHOOL (NUS)

Abstract. The crisis state of the education system over the last years of the 20th century exposed its imperfections due to: the disregard for the personality of the learner; the subject-object nature of relations between the teacher and the learner; the prioritization of acquiring a certain amount of knowledge, not the development of the individual; the dominance of monologic forms of learning; the prevalence of verbal teaching methods, scarcely reinforced by independent educational-cognitive activity of learners; the template structure of lessons; organization of reproductive actions, lack of conditions for the development of creative potential of the individual.

The need for improving the professional training of future teachers of natural science specialties, taking into account the revealed trends in the development of natural science education, is discussed. The necessity of forming an integral, general and professional competence of teachers of natural science specialties that are consistent with today's requirements in school natural science education in the conditions of the New Ukrainian School (NUS) is emphasized.

Integration of Ukraine into European and global community determines the focus on training highly qualified specialists capable of creative work and professional growth, it necessitates the transition of higher education to a new concept of future specialists' training. This includes providing them with fundamental scientific, cultural and practical preparation, enhancing their professionalism, competence, intellectual culture, and acquiring fundamental natural-scientific knowledge by natural science higher education seekers. It also implies understanding broad integrative connections between educational components and developing a system of thinking.

In today's conditions, the social demand for scientific and natural knowledge is growing, which is accompanied by the modernization of school natural science education, the search for new approaches to structuring academic subjects on integrative principles, and strengthening the natural science component in educational programs. This necessitates changes in the methodological training of future natural science teachers and the introduction of such innovative teaching technologies that are closest to the practice of the specialist's further professional activity. These include: traditional analysis of specific situations, method of situational exercises, situational tasks, "incident" method, method of critical incident analysis.

Keywords: innovations, technologies, innovative technologies, situation analysis technologies, natural science education, integration, integrated approach, natural sciences, new Ukrainian school.

Постановка проблеми. Розвиток суспільства в ХХІ столітті характеризується інтеграцією і передбачає формування нового типу професіонала, орієнтованого на інновації та спрямованого на розвиток інтересів і цінностей людини і суспільства. У зв'язку з цим зростає соціальний запит на науково-природничі знання, що супроводжується модернізацією шкільної природничої освіти, посиленням в навчальних програмах природничо-наукового компонента та інноваційних технологій, що забезпечить всебічний розвиток особистості, формування її ключових і предметних компетентностей, природничо-наукової грамотності як інтегрованої здатності пояснювати явища з погляду науки, оцінювати наукові дослідження, інтерпретувати дані й докази з погляду науки. Означений підхід актуалізований у державних документах різної ваги: Стратегічні напрями реформування загальної середньої освіти загалом і природничої освіти зокрема, зазначені в таких нормативно-правових документах, як Закон України «Про освіту» (2017 р.), Закон України «Про повну загальну середню освіту» (2020 р.), Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» (2016 р.), державні стандарти освіти, навчальні плани і програми, а також нормативно-правові акти ЮНЕСКО. На думку науковців, «методологічною основою для створення умов, що забезпечують розвиток

особистості, яка має науковий світогляд, сформовані ключові компетентності в галузі природничих наук, техніки й технології, може бути інтегративний підхід» [1, с. 5].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Наукові праці багатьох вчених і дослідників присвячені пошуку шляхів підвищення якості природничої освіти, проблемам викладання окремих природничих предметів у закладах загальної середньої освіти. Проблеми розвитку природничої освіти присвячені дослідження, котрі здійснили Н. Борисенко, Т. Гладун, Л. Гуцал, М. Караванська, В. Левашова, Л. Липова, О. Норкіна, А. Сільвейстер, Н. Смолянук, Т. Собченко, Л. Старикова, І. Ткаченко, Н. Щокіна та ін. Проблему підготовки вчителів природничих спеціальностей вивчали В. Коваленко, І. Ткаченко, Н. Буринська, Л. Величко, А. Криворучко, О. Мітрясова, В. Староста, О. Ярошенко (природознавство, хімія); Л. Барна, М. Білянська, Ю. Бойчук, О. Гончар, Н. Грицай, М. Гриньова, Г. Жирська, С. Іванова, Н. Міщак, І. Мороз, Л. Нікітченко, В. Оніпко, М. Сидорович, С. Совгіра, А. Степанюк, С. Рудишин, О. Тімець, Ю. Шапран та ін. (біологія); Т. Гончаренко, Т. Засекіна, М. Мартинюк, Ю. Краснобокий, М. Садовий, В. Сіпій, Л. Непорожня, О. Ніколаєв, В. Сиротюк, В. Шарко та ін. (фізика). У працях Л. Булави, К. Гуза, В. Ільченко, Т. Пушкарьової та ін. висвітлено вивчення природознавства як інтегрованого курсу природничих предметів.

Аналіз наукових праць вчених свідчить про те, що у змісті природничої освіти чітко простежується інтегративний підхід до її вивчення. Синтез сучасних знань трансформує структуру науки як системи, продукту наукової діяльності, що детермінується методологією наукового пізнання, методами й засобами інтеграції знань. Інтегрований підхід обумовлює зміни в змісті, організації навчання, обумовлює пошук адекватних педагогічних технологій, з якими має бути знайомий сучасний вчитель.

Мета статті – розкрити особливості використання технології аналізу ситуацій у підготовці майбутніх педагогів до реалізації інтегрованого підходу в шкільній природничій освіті в умовах НУШ.

Виклад основного матеріалу. Інтеграція України в європейське й світове співтовариство зумовлюють орієнтацію на особистість, духовно-моральну та інтелектуальну культуру, визначають пріоритетні напрями науки й освіти, серед яких – підготовка висококваліфікованих кадрів, здатних до творчої праці, професійного росту. Сучасні умови суспільного розвитку України потребують переходу вищої школи на нову концепцію підготовки майбутніх фахівців, що передбачає забезпечення фундаментальної наукової, загальнокультурної та практичної підготовки фахівців, підвищення рівня їх професіоналізму, компетентності, інтелектуальної культури, отримання здобувачами природничої вищої освіти фундаментальних природничо-наукових знань, розуміння широких інтеграційних зв'язків між освітніми компонентами, системного мислення. Науковці підкреслюють, що «сутнісною

ознакою інтеграції наук і природничих знань виступає їх взаємозв'язок, що забезпечується широким використанням загальних наукових ідей, засобів, прийомів, методів їх переносу з однієї природничої науки в іншу й інтеграцією шляхом конденсації знань на підґрунті універсальних форм пізнання» [6, с.76]. Це, у свою чергу, може бути реалізовано через інтеграцію всіх природничих дисциплін (біології, хімії, фізики, природознавства) в єдиний навчальний предмет «Довкілля» або «Природознавство – ХХІ» й упровадженням його в освітній процес шкіл. «Природничі науки інтегрують у собі знання про довкілля на рівні біологічного, хімічного й фізичного пізнання, що проявляються у ноосферному, технологічному, екологічному, біохімічному й валеологічному напрямках» [6, с.76].

Саме цей підхід відображається у визначенні сутності природничої освіти на державному рівні. У відповідності до наказу Міністерства освіти і науки України, починаючи з 2016/2017 навчального року до переліку спеціальностей «014 Середня освіта» додано нову, а саме – «014.15 Середня освіта. Природничі науки». Означена спеціальність передбачає інтегровану підготовку до виконання функціональних обов'язків учителів-предметників: біології, хімії, фізики й учителя інтегрованого навчального предмета «Природничі науки». Особам, які здобувають ступінь бакалавра чи магістра, присвоюється професійна кваліфікація/предметна спеціальність учителя природничих наук, фізики, хімії, біології» [2].

На наше переконання, у методичній підготовці майбутніх вчителів нині все ще недостатньо враховуються нові педагогічні тенденції, що накреслились останніми роками в базовій середній школі, а саме: переорієнтація в напрямках гуманізації, інтеграції, культуровідповідності та природодоцільності; посилення особистісної орієнтації змісту й технологій навчання; індивідуалізація освітніх траєкторій учнів; творча й розвивальна спрямованість базової освіти; технологізація та цифровізація освітнього процесу. Ці процеси, на нашу думку, є основними чинниками вдосконалення підготовки майбутніх учителів природничих наук, фізики, хімії, біології, то ж і потребують застосування широкого кола новітніх педагогічних технологій. Поділяємо думку К. Корсака про те, що «серед важливих завдань природничої освіти є формування у здобувачів вищої педагогічної освіти всіх профілів навчання сучасного наукового світогляду на підґрунті максимальної інтеграції знань, що забезпечить їх професійний розвиток» [6, с.77]. Відтак перед системою вищої освіти України постали складні завдання, що активізують проблему формування творчо активної особистості шляхом запровадження таких інноваційних технологій навчання, які найбільш наближені до практики подальшої професійної діяльності фахівця, серед них: аналіз конкретних ситуацій (АКС), метод ситуаційних вправ (СВ), ситуаційних задач (СЗ), метод «інциденту» та метод аналізу критичних інцидентів.

Ситуаційний аналіз значно відрізняється від інших технологій навчання своєю практичною спрямованістю. До його основи покладено аналіз «умовно реальних ситуацій», тобто ситуацій які мали місце (чи мають місце) у реальному професійному житті спеціаліста. Така підготовка максимально сприяє формуванню професійної компетентності майбутнього фахівця, оскільки практична діяльність по всяк час пропонує низку ситуацій, які потребують як типового (стандартна ситуація) так і творчого, імпровізаційного (критична чи екстремальна ситуація) вирішення.

В основі ситуаційного аналізу покладені *ситуації*. У словникових виданнях зазначено, що «ситуація (від франц. *situation* – положення, обстановка) система зовнішніх умов, факторів, що впливають на суб'єкта і детермінують його діяльність поряд з суб'єктивними внутрішніми умовами й факторами» [3, с.171]. Сучасний погляд науковців визначає ситуацію як подію, що включає в себе протиріччя (конфлікт) чи виступає у протиріччі з оточуючим середовищем. Виокремлюють ситуації *типові* (часто повторювані в одних і тих самих обставинах, які можуть носити як негативний, так і позитивний характер), *критичні* (ситуації несподівані, які можуть завдати збитків та вимагають негайного втручання), *екстремальні* (ситуації надзвичайні, які не мають аналогів, приводять до збитків та вимагають радикальних дій). Такі ситуації характеризуються невизначеністю, непередбачуваністю появи та представляють собою небажане порушення чи відхилення в соціальних, економічних, організаційних, педагогічних, виробничих та технологічних процесах.

Метод ситуаційного аналізу передбачає спільну творчість усіх учасників освітнього процесу. Його принципова відмінність від традиційних методів – демократія під час отримання знань: всі суб'єкти навчання рівноправні при обговоренні проблеми та пошуку шляхів її розв'язання. Під час практичних занять майбутнім фахівцям пропонують різні ситуації та засоби, за допомогою яких вони можуть самостійно встановити причини певних недоліків у процесі, що підпадає розгляду, дослідити їх та передбачити подальші результати та наслідки тих чи інших дій. Така робота дає змогу сформувати у майбутніх фахівців одну з ключових фахових компетентностей: уміння ефективно розв'язувати проблеми, що виникають.

Стосовно навчальних ситуацій, на яких базується система методів, то попри їхню «реальність», вчені звертають увагу на їх умовну штучність, оскільки вони виступають як «спеціально сконструйовані (фрагменти освітнього процесу), що актуалізують прояв суб'єктних якостей, потребують суб'єктивного досвіду та містять високий потенціал прояву суб'єктності» [5, с. 196]. Сучасна педагогіка виокремлює низку видів ситуацій відповідно до дидактичних цілей та особливостей змісту (Таблиця 1).

Таблиця 2

Види ситуацій у АКС

<i>Вид ситуацій</i>	<i>Ознаки класифікації</i>	<i>Приклад</i>
Ситуація-ілюстрація	<p>На конкретному прикладі з практики демонструються закономірності чи механізм соціальних явищ, дій посадових осіб, ефективність використання засобів, методів навчання, виховання керівництва.</p> <p>Спрямована на формування вміння ідентифікувати проблему у конкретній ситуації та засвоїти алгоритм прийняття правильного рішення у певній ситуації.</p>	Ситуація пояснює сутність складного явища; демонструє позитивний приклад вирішення.
Ситуація-оцінка	<p>Пропонується дати оцінку події та шляхів її вирішення. Завдання: оцінити джерела, механізми, значення та наслідки ситуації та засобів, якими вона була подолана; дати критичний аналіз прийнятого рішення. Дії оцінюються як правильні, чи неправильні. Пропонується «свій варіант».</p>	Ситуація, вихід з якої вже знайдено.
Ситуація-вправа	<p>Для аналізу ситуації необхідно використати спеціальні джерела інформації (додаткову літературу, довідники).</p> <p>Завдання: проаналізувати ситуацію та запропонувати ефективний варіант вирішення.</p> <p>Методика проведення: особливість полягає у необхідності об'єднання студентства (у групи по 3-5 чоловік) для вивчення ситуації, підготовки переліку питань з її розв'язання, відпрацювання плану дій (створення проекту) та прогнозування його результату.</p>	Ситуація має тренувальний характер, допомагає набутти досвід. Тобто вирішення ситуація потребує стандартних дій (заповнення таблиць, складання графіків, діаграм, упорядкування нормативів тощо).

Варто також зазначити, що до ситуацій, які мають педагогічне значення, можна віднести: ситуації стимулювання; ситуації вибору; ситуації успіху; конфліктні ситуації; проблемні навчальні ситуації, ситуації рішення проблемних навчальних задач; ситуації ризику; ситуації критики та самокритики; ситуації допомоги та взаємодопомоги; ситуації погрози покарання; ситуації самооцінки; ситуації спілкування; ситуації підкорення; ситуації переконання; ситуації звинувачення та витримки; ситуації швидкого переключення у роботі та спілкуванні; ситуації змагання та суперництва; ситуації співпереживання; ситуації прояву неповаги; ситуації обмеження; ігрові ситуації; ситуації відповідальних рішень; ситуації засвоєння нових способів діяльності; ситуації прояву віри та довіри; ситуації висунення вимог; тренінгові ситуації; ситуації зниження дисципліни та дезорганізації.

Найбільш поширеніший різновид ситуаційного аналізу – традиційний *аналіз конкретних ситуацій* класичного типу (АКС), кейс-стаді (case study) – це детальне дослідження реальної чи вигаданої ситуації.

Сучасна педагогіка виходить з того, що аналіз конкретних ситуацій – метод, заснований на навчанні шляхом вирішення конкретних ситуацій. Конкретна ситуація – це опис подій, які мали місце у реальному житті. В цьому випадку заняття орієнтовані на практичне застосування знань та вмінь, набутих раніше. Метод аналізу конкретних ситуацій базується на використанні матеріалів, які взяті з практики професійної діяльності. Отже, це реальні ситуації, які актуалізують злободенну проблему певної галузі та акцентують конкретний комплекс знань, які необхідно засвоїти [5, с. 196]. Втім аналіз та розробка конкретних ситуацій можуть бути застосовані лише до тих проблем, які створюють можливість дискусії, оскільки основою такого виду навчальних занять є організація пошуку альтернативних рішень у ході обміну думками, прийняття колективного рішення із запропонованої проблеми.

Мета методу – розвиток аналітичних здібностей майбутніх фахівців щодо вирішення професійних завдань. Здобувачі освіти мають глибоко аналізувати запропоновані ситуації та обирати рішення, яке дозволяє найбільш ефективно розв'язати проблемну ситуацію. Головним є те, що майбутні фахівці не лише отримують нові знання, але й вчаться використовувати їх на практиці, що сприяє розвитку системи професійного світосприйняття, професійного світогляду, професійного мислення.

Основна дидактична одиниця *методики* – конкретні (педагогічні) ситуації, які слугують для здобувачів освіти конкретними прикладами для ідей та узагальнень, забезпечують основу для високого рівня абстрагування та мислення, зацікавлюють здобувачів освіти і захоплюють їх увагу, допомагають пов'язати навчання з досвідом реального життя і подальшого реального застосування знань.

Використання методу АКС розвиває у майбутніх фахівців вміння аналізувати та виявляти проблему; чітко формулювати та аргументувати власну позицію; ухвалювати рішення з огляду на конкретні умови та наявність фактичної інформації. Серед переваг методу є: наближення до реальної практики; поєднання індивідуальної роботи із груповим обговоренням; використання здобувачами освіти вже набутого досвіду; сприяння розвитку навичок групової командної праці та психологічна підготовка майбутніх фахівців для подальшої професійної діяльності.

Метод ситуаційних вправ (СВ) – достатньо поширений метод, проте він спрямований на відпрацювання навичок майбутніх фахівців діяти переважно у типових ситуаціях. При цьому їм пропонують текст із детальним описом ситуації, що склалася, і завдання, що потребує розв'язання. При використанні цього методу викладачу іноді варто звертати більше уваги на індивідуальний

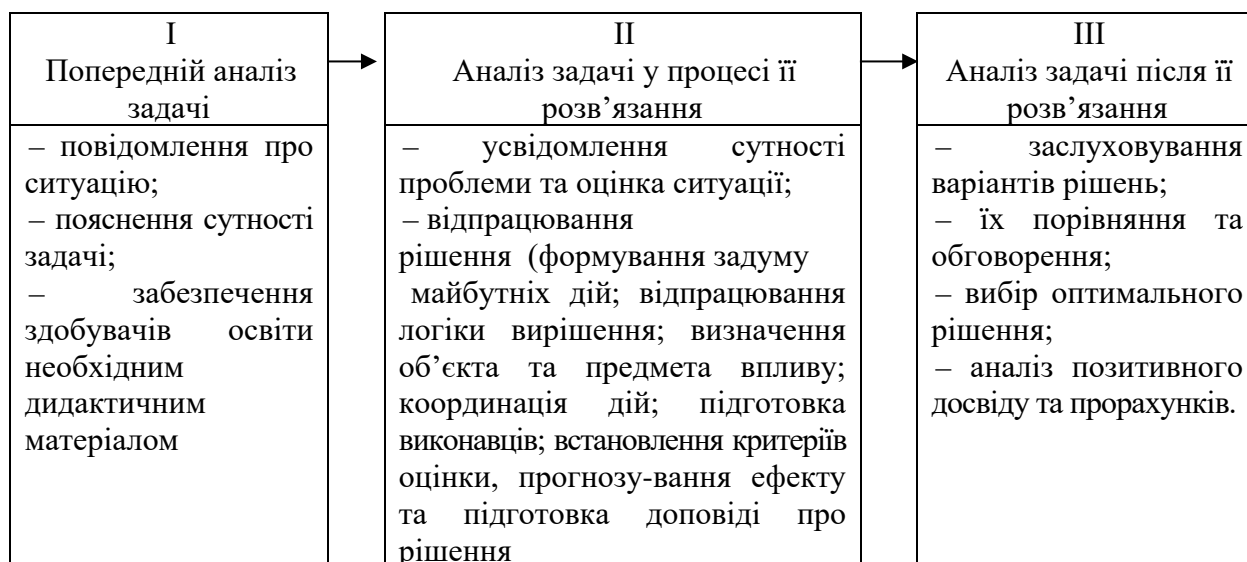
підхід до проблеми та її розв'язання, ніж на груповий. Іноді у тексті містяться рішення, що були прийняті, і майбутні фахівці мають проаналізувати їх доцільність.

Цей метод сприяє розвитку аналітичного мислення; формує практичні навички роботи з інформацією: вичленовування, структурування й ранжирування за значимістю проблем, загалом розширює професійну компетентність майбутніх фахівців, оскільки вчить застосовувати теоретичні знання на практиці.

На сьогодні заслуговує на увагу у підготовці майбутніх фахівців *метод ситуаційних задач (СЗ)*. Вважається, що задача – це узагальнена знакова модель множини проблемних ситуацій, яка містить дані та умови, що необхідні та достатні для її розв'язання за допомогою знань та досвіду, які вже є у здобувачів освіти. До особливостей ситуаційних задач відносять – прямий зв'язок із реальною практикою; опис ситуації може містити фактори, які на перший погляд не мають з нею безпосереднього зв'язку; ситуаційна задача може не мати однозначного вирішення, та передбачає наявність декількох варіантів розв'язання, що більш-менш наближені до оптимального, допустимого у конкретних умовах. Саме у варіативності вирішення задачі, на думку сучасних науковців, і міститься навчальний ефект. Відповідно виокремлюють низку етапів розв'язання задачі (що узагальнено у Таблиці 2.).

Таблиця 2.

Етапи розв'язання ситуаційних задач



Із точки зору методичної організації заняття можна виділити три стадії ситуаційного аналізу: стадію організації роботи над ситуаційною задачею, робочу стадію та завершальну стадію. Ефективної організації роботи над ситуаційною задачею можна досягти при дотриманні наступних

рекомендацій: задля створення цілісного уявлення прочитати всю наявну інформацію; зробити графічне виділення найбільш важливих фрагментів при повторному знайомстві із ситуацією; розділити інформацію на першочергову та другорядну; зафіксувати фактологічний матеріал, що стосується запропонованої ситуаційної задачі.

Ситуаційна задача покликана активізувати теоретичні знання здобувачів освіти з навчальних дисциплін та представити різні можливості розв'язання ситуацій.

Метод «інциденту» (incident method) спрямовано на вдосконалення умінь прийняти обґрунтоване рішення в умовах нестачі інформації, а з іншого – зібрати та раціонально використати необхідну для цього інформацію. Особливістю методу є самостійний пошук майбутніми фахівцями інформації, оскільки замість докладного опису ситуації вони отримують лише коротке письмове або усне повідомлення про інцидент, але цього аж ніяк не достатньо для прийняття обґрунтованого рішення. Отже, крім формування вмінь розв'язання проблем та прийняття складних нетипових рішень, учасники занять, на яких запроваджується цей метод, здобувають також уміння узагальнювати та аналізувати інформацію. Сутність методу інциденту зводиться до аналізу з наступним обговоренням наданого викладачем у письмовій формі, на аудіо- або відеострічці опису випадку, що стосується професійної діяльності чи міжособистісних стосунків у освітньому процесі.

Узагальнено використання методу передбачає наступні етапи: поділ групи на підгрупи (3-5 осіб) для відпрацювання та ухвалення колективного рішення. Здобувачі освіти отримують інформацію та обговорюють її у групах, вони можуть звернутися до викладача задля отримання додаткової (необхідної та достатньої) інформації для прийняття рішення. Кожні група пропонує свої варіанти рішення, які обговорюються у групах. Викладач підводить підсумки та визначає правильне рішення. У теорії та практиці навчання існує певна довільність в описах запровадження методу інциденту. Заняття, проведене цим методом, має певну структуру, яку можна унаочнити (Рис.1).

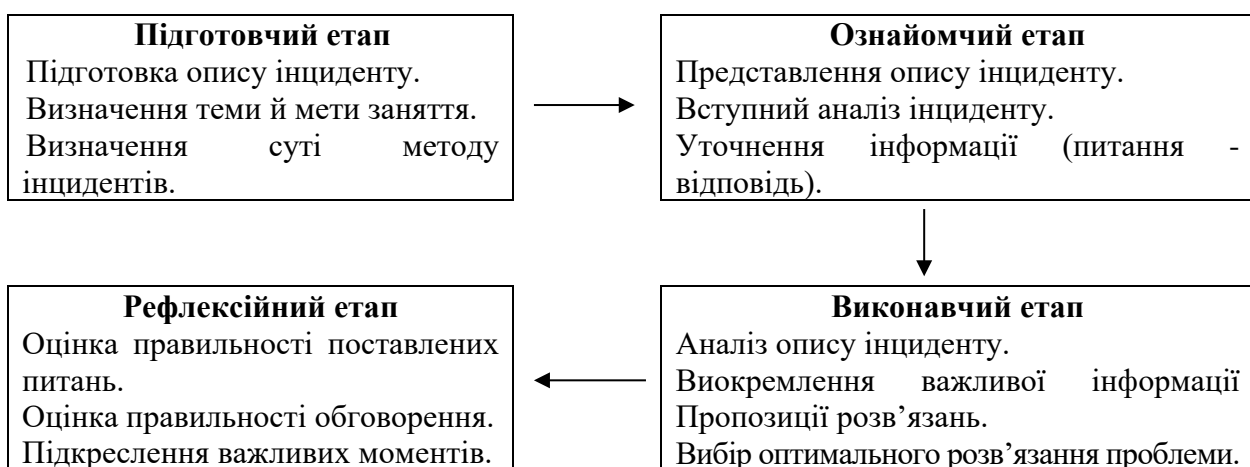


Рис.1. Структура заняття з використанням методу «інциденту»

Підготовчий етап. Вступ охоплює все, що пов'язано з підготовкою опису й визначенням завдань для здобувачів освіти. Обсяг опису випадку в письмовій формі не повинен перевищувати однієї сторінки машинописного тексту (формат А4), а запис на аудіо- або відеострічці – 3-5 хв. Кожен такий опис повинен бути закінчений одним або кількома питаннями, що стосуються однієї теми, навколо якої точиться загальна дискусія. Кожен учасник заняття отримує підготовлений опис. Вибираючи випадок для аналізу, потрібно детально ознайомитися з усіма можливими умовами, пов'язаними з вибором інформації, яку буде надано здобувачам освіти. Незалежно від підготовленого опису викладач може при необхідності додатково використовувати під час заняття інші джерела інформації.

Ознайомчий етап. На цьому етапі заняття здобувачі освіти отримують тексти з описом випадку та ознайомлюються з наданою інформацією. Через 5-8 хв. один з учасників заняття читає текст уголос. Якщо опис подано на магнітофонній стрічці, організатор заняття повинен подбати, щоб кожен слухач мав надрукований текст. На прохання студентів запис можна прослухати повторно.

Після вступного аналізу описаного випадку проводиться етап запитань – відповідей для уточнення, отримання додаткової інформації про події у даному випадку, про його контекст та умови перебігу. На цьому етапі, поряд з іншим, відбувається формування важливих умінь ставити запитання, будувати діалоги.

Відомо, що вміння ставити правильні й суттєві додаткові запитання, щоб отримати на них обґрунтовані відповіді, – це велике мистецтво. Тому викладач має вчити здобувачів освіти грамотно формулювати запитання і вміло добирати необхідну інформацію. З цією метою він може провести заняття у таких формах:

- кожне питання для додаткової інформації обговорюється здобувачами освіти, і тільки після цього приймається рішення про його доцільність;
- кожна мала підгрупа отримує всю інформацію, яку вона просила надати, а під час загальної дискусії оцінюються уміння її використовувати;
- надана інформація оцінюється (у балах) для порівняння її важливості щодо прийнятого рішення (теж у балах). При цьому значущість інформації заздалегідь обговорюється, а оцінюють її студенти колективно.

Викладачу варто звернути увагу на те, щоб запитання були короткі й конкретні. Це ж стосується й відповідей, які повинні бути ясними та чіткими. Якщо викладач не знає відповіді на поставлене запитання, то він не повинен наводити додаткові пояснення, незрозумілі домисли або здогадки.

Виконавчий етап. Інформація, здобута здобувачами освіти під час вступного аналізу інциденту або шляхом постановки запитань, потребує систематизації для того, щоб урахувати всі фактори, які визначають проблему, та виявити серед них найвагоміші. Аналіз інциденту повинен сприяти

розкриттю причин і умов його виникнення. На підставі такого аналізу можна здійснити поділ інформації на важливу та другорядну, а також визначити, які з названих факторів належать до вирішальних для розв'язання проблеми. У ході цього етапу здобувачі освіти вчаться також активізувати свої зусилля, бо кожному з них потрібно здійснити якісний аналіз і синтез змісту умов, поданих в описі випадку. У деяких ситуаціях викладач може допомогти, записуючи проаналізовані фактори на дошці (записує сам викладач або один зі слухачів). На цьому етапі відбувається оголошення перед здобувачами освіти пропозицій з розв'язаннями проблеми та їхнього обґрунтування. На підставі всієї зібраної інформації здобувачі освіти спільно (під час загального обговорення) аналізують розв'язання та вибирають найкраще з них, наводячи аргументи, на основі яких прийнято рішення. На цьому етапі може виникнути конфронтація різних думок і досвіду. Це важливо для розвитку проблемного мислення, зіставлення різних поглядів. Найкращу пропозицію можна визначити голосуванням або рішенням організатора заняття.

Рефлексійний етап. По закінченні заняття викладач нагадує учасникам про мету спільної роботи, робить підсумки, оцінює правильність постановки питань, характеризує активність учасників та їхній внесок у розв'язання проблеми, аналізує ті фрагменти заняття, які мали найбільше дидактичне значення.

Основна мета методу – розвиток та удосконалення вмінь майбутніх фахівців ухвалювати рішення за умов недостатньої інформації, а також раціонально збирати та використовувати інформацію, необхідну для ухвалення рішень. Можна сказати, що *метод інциденту сприяє* розвитку: аналітичного й синтетичного мислення; готовності та вміння приймати рішення; уміння розв'язувати складні й нетипові проблеми; уміння застосовувати здобуті знання на практиці.

Висновки. Рішення основних завдань, пов'язаних з процесуальними змінами в освітньому процесі закладу вищої освіти передбачає: активне включення самого здобувача освіти в навчально-пізнавальну діяльність, організовану на основі внутрішньої мотивації; організацію сумісної діяльності, партнерських відносин викладача і здобувача освіти, включення здобувачів освіти в педагогічно доцільні виховні відносини у процесі освітньої діяльності; забезпечення діалогічного спілкування не тільки між викладачем та здобувачем освіти, але й між здобувачами освіти у процесі оволодіння новими знаннями. Це передбачає зміну моделі навчання з авторитарно-дисциплінарної на особистісно орієнтовану, визначальною рисою якої є взаєморозуміння, взаємодія, творча співпраця. За таких умов важливим є вміння організувати освітній процес як взаємодію, спрямовану на всебічний гармонійний розвиток особистості.

Упровадження інноваційних методик та активних технологій навчання, серед яких найбільш актуальними сьогодні стають: ситуаційний аналіз, традиційний аналіз конкретних ситуацій (АКС), метод ситуаційних вправ

(СВ), ситуаційних задач (СЗ), метод «інциденту», метод аналізу критичних інцидентів дає змогу докорінно змінити ставлення до об'єкта навчання, перетворивши його на суб'єкт, який є співавтором процесу навчання, думку якого поважають, заохочують до активності та творчості. Ситуаційні методи, маючи безпосередній зв'язок із практичною діяльністю, спонукають до обґрунтованого прийняття рішення в умовах невизначеності, що, у свою чергу, сприяє актуалізації наявної у майбутніх фахівців суми знань (теоретичних, методологічних, емпіричних), вчать їх враховувати думки інших при ухваленні рішення, виявляти толерантність. Крім того, ситуаційні методи дозволяють майбутнім фахівцям отримати власний професійний досвід та сприяють удосконаленню практичних умінь та навичок, актуалізують їх потребу в діях. Дії, у свою чергу, стимулюють пошуково-творчу діяльність майбутніх фахівців, у процесі якої формуються самостійність, креативність, ініціативність, наполегливість, професійна працездатність та готовність долати труднощі, що виникають у практичній роботі. Використання технології аналізу ситуацій забезпечує якісну підготовку майбутніх педагогів до реалізації інтегрованого підходу в шкільній природничій освіті в умовах НУШ.

Література:

1. Засекіна Т. М. Інтеграція в шкільній природничій освіті: теорія і практика: монографія. Київ: Педагогічна думка, 2020. 400 с.
2. Наказ Міністерства освіти і науки України № 506 від 12.05.2016 «Про затвердження Переліку предметних спеціальностей спеціальності 014 «Середня освіта (за предметними спеціальностями)», за якими здійснюється формування і розміщення державного замовлення та поєднання спеціальностей (предметних спеціальностей) в системі підготовки педагогічних кадрів». URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0798-16>.
3. Словник-довідник з професійної педагогіки / за ред. А. В. Семенової. Одеса: Пальміра, 2006. 220 с.
4. Туркот Т.І. Педагогіка вищої школи: Навч. посіб. для студентів вищих навч. закладів. Київ: Кондор, 2011. 628 с.
5. Фіцула М.М. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. Київ: Академвидав, 2006. 352 с.
6. Шапран Ю. П., Довгопола Л. І. Сучасні тенденції розвитку природничої освіти в педагогічних університетах. *Тенденції розвитку вищої освіти*. 2021, С. 76-80.

References:

1. Zasekina T. M. Integratsiya v shkilniy prirodnicхий osviti: teoriya i praktyka [Integration in School Natural Science Education: Theory and Practice]: monografiya. Kyiv: Pedagogichna dumka, 2020. 400 s. [in Ukrainian].
2. Nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrainy №506 vid 12.05.2016 «Pro zatverdzhennia Pereliku predmetnykh spetsialnostei spetsialnosti 014 «Serednia osvita (za predmetnymy spetsialnostiamy)», za yakymy zdiisniuietsia formuvannia i rozmishchennia derzhavnogo zamovlennia ta poiednannia spetsialnostei (predmetnykh spetsialnostei) v systemi pidhotovky pedahohichnykh kadriv» [Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine №506 from May 12, 2016 "On approval of the List of subject specializations for specialization 014 'Secondary education (by subject specializations)', by which the formation and placement of the state order and the combination of specializations (subject specializations) in the system of pedagogical staff training are carried out"]. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0798-16>. [in Ukrainian].

3. Slovník-dovodník z profesijní pedagogiky [Professional Pedagogy: Dictionary-Reference Book]/ za red. A. V. Semenovoi. Odesa: Palmira, 2006. 220 s. [in Ukrainian].

4. Turkot T.I. Pedagogika vyshchoi shkoly [Higher Education Pedagogy]: Navch. posib. dlia studentiv vyshchych navch. zakladiv. Kyiv: Kondor, 2011. 628 s. [in Ukrainian].

5. Fitsula M.M. Pedagogika vyshchoi shkoly [Higher Education Pedagogy]: navch. posib. Kyiv: Akademvydav, 2006. 352 s. [in Ukrainian].

6. Shapran Yu. P., Dovhopola L. I. Suchasni tendentsii rozvytku pryrodnychoi osvity v pedagogichnykh universytetakh [Current Trends in the Development of Natural Science Education in Pedagogical Universities]. Tendentsii rozvytku vyshchoi osvity. 2021, S. 76-80. [in Ukrainian].

УДК 378.147:372.881.111.1

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-11\(29\)-127-140](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-11(29)-127-140)

Драч Оксана Іванівна старший викладач кафедри романо-германських мов Національної академії Служби безпеки України, Національна академія Служби безпеки України, вул. Максимовича, 22, м. Київ, 03022, тел.: (067)507-97-68, <https://orcid.org/0000-0003-3537-1621>

Миронова Ірина Миколаївна старший викладач кафедри романо-германських мов Національної академії Служби безпеки України, Національна академія Служби безпеки України, вул. Максимовича, 22, м. Київ, 03022, тел.: (063)316-66-39, <https://orcid.org/0000-0003-3809-0913>

ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК ІНШОМОВНОГО АУДІЮВАННЯ У ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ НЕМОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Анотація. Наукова стаття присвячена дослідженню процесу формування навичок іншомовного аудіювання у здобувачів вищої освіти немовних спеціальностей. Аудіювання, як одна з основних компетенцій у навчанні іноземних мов, вимагає спеціалізованих підходів та методик, щоб розвивати вміння розуміти та аналізувати мовлення носіїв мови. У статті розглядаються актуальні проблеми, пов'язані з навчанням іншомовного аудіювання у студентів немовних спеціальностей та надаються практичні рекомендації щодо ефективних методик та підходів. У статті розглянуто різні стратегії та методики, що сприяють формуванню навичок іншомовного аудіювання, серед яких виокремлено вправи з елементами активного слухання, розуміння загального змісту та деталей, використання контексту та інших підходів, які допомагають студентам поліпшити навички аудіювання. Автори статті рекомендують використовувати автентичні матеріали, такі як відео- та аудіоматеріали, лекції, інтерв'ю з носіями мови, що надають студентам можливість познайомитися з реальними мовними ситуаціями та розвивати навички розуміння іншомовного мовлення в різних контекстах. У статті висвітлюються переваги використання інтерактивних технологій. Ці технології стимулюють активну участь студентів, сприяють розвитку навичок аналізу та організації інформації, а також стимулюють самостійне навчання. Автори підкреслюють значення залучення студентів до реальних мовних ситуацій у процесі навчання іншомовного аудіювання. Це може бути досягнуто за допомогою роботи з реальними аудіоматеріалами, організації діалогів з носіями мови, використанням ситуаційно-орієнтованих вправ та інтерактивних ролевих ігор.

Загалом, автори наукової статті надають цінну інформацію та рекомендації

з формування навичок іншомовного аудіювання у здобувачів вищої освіти немовних спеціальностей. Акцентується важливість використання спеціалізованих стратегій та методик, автентичних матеріалів, інтерактивних технологій та створення різноманітних мовних ситуацій у процесі навчання.

Ключові слова: комунікативна компетентність, навчальні програми, методичні підходи, активні стратегії, мовні навички.

Drach Oksana Ivanivna Senior lecturer of the Department of Roman-Germanic Languages, National Academy of Security Service of Ukraine, Maksymovycha St., 22, Kyiv, 03022, tel.: (067)507-97-68, <https://orcid.org/0000-0003-3537-1621>

Myronova Iryna Mykolaivna Senior lecturer of the Department of Roman-Germanic Languages, National Academy of Security Service of Ukraine, Maksymovycha St., 22, Kyiv, 03022, tel.: (063)316-66-39, <https://orcid.org/0000-0003-3809-0913>

DEVELOPING FOREIGN LANGUAGE LISTENING COMPREHENSION SKILLS OF THE STUDENTS WITH NON- LINGUAL SPECIALIZATION

Abstract. This scientific article is dedicated to the investigation of the process of developing foreign language listening comprehension skills of students studying in non-language fields of higher education. Listening comprehension, as one of the essential competencies in foreign language learning, requires specialized approaches and methodologies to develop students' ability to understand and analyze native speakers' speech. The article addresses current issues related to teaching foreign language listening comprehension skills to students with non-lingual specialization and provides practical recommendations for effective methodologies and approaches. Various strategies and techniques that contribute to the development of foreign language listening comprehension skills are discussed, including exercises incorporating active listening, comprehension of main ideas and details, use of context, and other approaches that help students improve their listening skills. The authors recommend using authentic materials, such as videos, audio recordings, lectures, and interviews with native speakers, which provide students with opportunities to encounter real language situations and enhance their understanding of foreign language in different contexts. The advantages of using interactive technologies are highlighted in the article. These technologies stimulate active student participation, facilitate the development of analysis and organization skills, and encourage self-learning. The authors emphasize the importance of involving students in real language situations during the process of teaching foreign language listening skills. This can be achieved through working with authentic audio materials, organizing dialogues with native speakers, using situation-oriented

exercises, and interactive role-playing games. Overall, the authors of the scientific article provide valuable information and recommendations for developing foreign language listening skills in higher education students studying in non-language fields. The article underscores the significance of utilizing specialized strategies and methodologies, authentic materials, interactive technologies, and creating diverse language situations in the learning process.

Keywords: communicative competence, educational programs, methodological approaches, active strategies, language skills.

Постановка проблеми. Завдяки глобалізації та широкому використанню Інтернету, іншомовна комунікація стає все важливішою в різних сферах життя. Здатність ефективно розуміти та спілкуватися на іноземній мові важлива для студентів немовних спеціальностей, особливо тих, які планують майбутню кар'єру у міжнародному середовищі.

Формування навичок іншомовного аудіювання вимагає спеціальних методик та підходів, що враховують специфіку цих навичок. Завдяки швидкому розвитку технологій і доступності ІТ-інструментів, навчання іншомовного аудіювання може бути покращено за допомогою відео- та аудіоматеріалів, інтерактивних завдань та програмного забезпечення. Здатність ефективно розуміти та аналізувати іншомовні аудіоматеріали дозволяє здобувачам вищої освіти немовних спеціальностей підвищити свою конкурентоспроможність на ринку праці.

Загалом, обрана проблематика наукової статті є актуальною, оскільки вона відповідає на сучасні виклики та потреби у вивченні іноземних мов.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Важливі аспекти формування навичок іншомовного аудіювання у здобувачів вищої освіти немовних спеціальностей висвітлюються такими українськими ученими як О. Буяновська, О. Гуліч, О. Зеленська, І. Зозуля, С. Король, Ю. Перебийніс, А. Слободянюк, А. Стадній, О. Тарнапольський, Н. Шемякіна, Н. Шиян. Однак постійний розвиток засобів та методичних підходів до формування навичок іншомовного аудіювання у здобувачів вищої освіти немовних спеціальностей вимагає від вчених, методистів та викладачів систематично оновлювати змістовне наповнення визначеного напрямку дослідження.

Метою статті є дослідження особливостей формування навичок іншомовного аудіювання у здобувачів вищої освіти немовних спеціальностей.

Виклад основного матеріалу. На даному етапі навчальна дисципліна «Іноземна мова за професійним спрямуванням» наразі включена до програм освітньо-професійних немовних спеціалізацій на першому (бакалаврському) рівні, а, враховуючи автономію закладів вищої освіти, в деяких з них вона є дисципліною другого (магістерського) рівня вищої освіти. Освіта має чітку прикладну спрямованість. Водночас розвиток компетентності фахівця з іноземної мови є професійно орієнтованим, оскільки знання іноземної мови є

не тільки загальнокультурною компетенцією, але й засобом розвитку компетентності. Аналізуючи зміну пріоритетів викладання мови у вищій школі за часів незалежності України, відзначаємо, що вони рухаються в напрямку розвитку мовної компетенції через гармонійне поєднання всіх чотирьох видів мовленнєвої діяльності (говоріння, аудіювання, читання, письмо), а не лише зосередження на читанні та перекладі фахових текстів. Основна мета – підготувати майбутніх фахівців до вільного спілкування іноземною мовою на міжнародному рівні як в усній, так і в письмовій формі [9].

При розробці системи вправ для формування та удосконалення мовленнєвих навичок ділової іноземної мови для ефективного оволодіння іншомовним усним мовленням необхідно враховувати певні фактори, серед яких можна виділити загальнопедагогічні (особистість викладача), методичні (методи, прийоми, форми навчання, відбір та організація навчального матеріалу тощо), загальнопсихологічні (мотивація до навчання, особистісний сенс навчання для студентів ЗВО, (мотивація до навчання, особистісний сенс навчання для студентів закладів вищої освіти, очікувані результати тощо). Важливо також пам'ятати про основні функції спілкування іноземною мовою – когнітивну (пошук фактичної інформації, розширення знань), регулятивну (включення до соціального досвіду, спонукання до аналогічних або інших дій), ціннісно-орієнтаційну (впливає на емоційну сферу) та конвенціональну (мовленнєвий етикет) [5].

Якщо кінцевою практичною метою навчання є усне спілкування іноземною мовою, то варто наголосити на наступному мінімумі узагальнених типів комунікативних завдань і конкретизувати їх залежно від того, який мовленнєвий продукт має бути створений. Деякі з вимог до розробки та організації вправ включають: вільну варіативність, їх доповнення та розширення може здійснюватися з урахуванням конкретних умов і потреб особи. Вправи повинні бути розроблені таким чином, щоб майже всі студенти були задіяні в освітньому процесі, в активній комунікації, незалежно від їхньої успішності та рівня володіння іноземною мовою. При навчанні усного мовлення основним завданням є збільшення часу говоріння. Цього можна досягти шляхом розумного використання фронтальних, групових, парних та індивідуальних форм навчальної діяльності. Необхідно адаптувати рівень вимог до вправ до рівня реальних результатів, які можуть бути досягнуті [3].

Аудіювання – це складний психолінгвістичний процес сприйняття, розпізнавання і розуміння мовлення, який супроводжується переробкою отриманої інформації, яка визначається лінгвістичним і практичним досвідом реципієнта, і передбачає рефлексивну оцінку цієї інформації у внутрішній мові.

У сучасній методиці виділяють чотири основні механізми аудіювання: мовленнєвий слух, пам'ять, імовірнісне прогнозування та артикуляційний механізм.

Основними методичними прийомами навчання є аналіз, синтез, порівняння, конкретизація, імітація, розвиток навичок аудіювання та слухової пам'яті, дискусія, дебати тощо.

Слід зазначити, що на ефективність процесу аудіювання впливають такі фактори

- лінгвістична побудова аудіотексту (фонетичні, лексичні граматичні засоби);
- композиційно-смілова структура аудіотексту, манера викладу та тема мовлення;
- форма мовлення (монолог, діалог, полілог);
- умови аудіювання (обсяг і якість тексту, індивідуальні особливості голосу мовця, темп мовлення, різноманітність інтонаційних відтінків, незворотність, незворотність слухової реакції, різні джерела інформації, специфічні лінгвокультурні одиниці інформації) [8].

Навички іншомовного аудіювання є важливою складовою комунікативної компетентності і мають велике значення для студентів, які вивчають іноземну мову в контексті немовних спеціальностей.

При підготовці іншомовного тексту для аудіювання найбільш доцільними є наступні етапи роботи: перший – відбір матеріалу. При відборі текстів для аудіювання важливо враховувати інформативність, наявність вже відомої інформації, яка може слугувати опорою під час аудіювання.

Наступним кроком є аналіз смислової структури тексту. Викладач має чітко визначити, які частини тексту є важливими для розуміння. Останній крок – робота з мовним матеріалом тексту. Викладач повинен визначити незнайомий лексичний та граматичний матеріал, щоб залишити мінімальну кількість незнайомого матеріалу для засвоєння студентами [1].

Готуючи студентів до прослуховування аудіоматеріалу, що їх слід навчити не тільки розуміти основний зміст розповіді, але й виокремлювати з нього необхідну інформацію. Для того, щоб подолати хибну тенденцію «уважно слухати», необхідно навчити студентів сприймати текст переважно глобально, зосереджуючись на розумінні загального змісту і сенсу, не намагаючись почути кожне слово і не звертаючи уваги на окремі слова або навіть частини аудіотексту, які були пропущені і залишилися незрозумілими [6].

Для розвитку навичок іншомовного аудіювання важливо працювати з аутентичними матеріалами, такими як аудіозаписи носіїв мови, відеоролики, подкасти та інші джерела, що відображають реальний мовний контекст. Це допомагає студентам зрозуміти різноманітність мовленнєвих ситуацій і розвивати навички розуміння автентичної мови. Розглянемо це на конкретних прикладах групової або парної роботи.

Вправа «Аудіальний дайджест новин»

Мета: формування навичок іншомовного аудіювання, розширення

лексичного запасу та вдосконалення граматики студентів немовних спеціальностей.

Тривалість: приблизно 30 хвилин.

Матеріали: аудіофайли з новинами англійською мовою, комп'ютер або пристрій для прослуховування.

Опис вправи

Пояснення. Викладач починає вправу, роз'яснивши студентам її ціль та очікувані результати. Пояснює, що вони будуть слухати короткі аудіофайли з новинами на англійській мові і повинні будуть заповнити пропуски в тексті, використовуючи ключові слова або фрази.

Передперегляд. Надати студентам кілька хвилин, щоб ознайомитися зі списком новин, які будуть представлені. Попросити їх пригадати будь-яку передову інформацію про ці теми, що вони вже знають.

Заповнення пропусків. Після прослуховування кожного аудіофайлу, студенти повинні заповнити пропуски в написаних текстах новин за допомогою ключових слів або фраз, які вони почули. Педагог надає їм кілька хвилин на заповнення кожного тексту.

Перевірка відповідей. Педагог відтворює аудіофайли знову, пропускаючи важливі слова або фрази, які студенти повинні були заповнити. Важливо проєктувати аудіофайли таким чином, щоб пропущені слова доповнювали зміст новин. Перевіряє відповіді студентів та обговорює правильні варіанти.

Обговорення. Після завершення вправи, викладач проводить обговорення новин, запитуючи студентів про їхні думки та ділиться власними коментарями щодо кожної новини. Постарайтеся включити в дискусію академічну термінологію та лексику, що є специфічною для їхніх немовних спеціальностей.

Приклади аудіофайлів новин та пропущених слів

Новина 1: Climate Change

Аудіофайл: «According to recent studies, the _____ of climate change are becoming increasingly evident. Rising temperatures, more frequent _____, and _____ melting are just a few of the many _____ that scientists have been observing».

Пропущені слова: effects, droughts, polar, phenomena

Новина 2: Language Learning

Аудіофайл: «Researchers have discovered that the _____ of language learning is influenced by various factors. Age, _____ environment, and _____ motivation are some of the key elements that play a role in a person's _____ to acquire a new language».

Пропущені слова: process, immersion, intrinsic, ability

Доцільно нагадати студентам, що це лише кілька прикладів новин, і можна створити більше аудіофайлів з новинами, використовуючи актуальні

теми, що стосуються їхніх немовних спеціальностей.

Ця вправа допоможе студентам покращити їх навички аудіювання, розширити лексичний запас і поглибити розуміння актуальних тем, що відносяться до їхньої спеціальності.

Вправа «Аудіальне інтерв'ю»

Мета: формування навичок іншомовного аудіювання, розвиток навичок розуміння та сприйняття мовлення у реальних ситуаціях, розширення лексичного запасу та вдосконалення граматики студентів немовних спеціальностей.

Тривалість: Залежно від кількості інтерв'ю – приблизно 20–30 хвилин на одне інтерв'ю.

Матеріали: аудіофайли з інтерв'ю на англійській мові, комп'ютер або пристрій для прослуховування.

Опис вправи

Пояснення. Викладач роз'яснює студентам, що вони будуть слухати аудіофайли з інтерв'ю на англійській мові та відповідати на питання, пов'язані з вмістом інтерв'ю. Пояснює, що метою вправи є вдосконалення навичок аудіювання, розвиток розуміння автентичного мовлення та поглиблення знань про предметну область.

Передперегляд. Педагог надає студентам кілька хвилин, щоб ознайомитися з заголовком та коротким описом кожного інтерв'ю. Просить їх передбачити, про що можуть говорити в головному вмісті інтерв'ю та активувати їхні передбачення на основі власного досвіду та знань.

Питання до інтерв'ю. викладач надає студентам письмовий перелік питань, пов'язаних з кожним інтерв'ю, щоб вони мали можливість слідкувати за інформацією та робити відповідні записи.

Відповіді та обговорення. Після прослуховування кожного інтерв'ю, педагог проводить обговорення відповідей студентів. Просить їх поділитися своїми відповідями та обговорити свої думки та враження від інтерв'ю. Пропонує додаткові запитання для стимулювання обговорення та розширення лексичного запасу.

Приклади аудіофайлів інтерв'ю та питань:

Інтерв'ю 1 «Career Choices»

Аудіофайл: «Today, we have a guest who is a successful entrepreneur. She will be talking about her career choices, challenges, and advice for young professionals. Please listen to the interview and answer the following questions».

Питання:

What is the guest's profession?

What challenges did she face in her career?

What advice does she give to young professionals?

Інтерв'ю 2: «Sustainable Development»

Аудіофайл: «In this interview, we have an expert in sustainable development.

He will be discussing the importance of sustainability in various industries and the role of individuals in creating a greener future. Listen carefully and answer the questions below».

Питання:

What is the topic of the interview?

Why is sustainability important in different industries?

What can individuals do to contribute to a greener future?

Ці приклади демонструють, які теми можуть бути обговорені в аудіальних інтерв'ю. Викладач може створити більше аудіофайлів з інтерв'ю, що відповідають конкретним немовним спеціальностям студентів.

Іншим форматом є передслухання активності. Перед початком прослуховування педагогу необхідно надати студентам контекстну інформацію про тему, ввести нову лексику та активізувати їх передбачення. Це допомагає студентам створити фреймову робочу модель та активувати вже наявні знання перед початком аудіювання.

Вправа «Контекстні запитання»

Мета: розвиток навичок іншомовного аудіювання, розуміння контексту мовлення, залучення студентів до активного слухання та формулювання питань.

Тривалість: залежно від довжини аудіофайлів – від 10 до 20 хвилин на один аудіофайл.

Матеріали: аудіофайли на англійській мові з різноманітними темами, комп'ютер або пристрій для прослуховування.

Опис вправи

Пояснення. Викладач пояснює студентам, що вони будуть слухати аудіофайли на англійській мові та формулювати запитання, пов'язані з контекстом мовлення; що метою вправи є розвиток навичок аудіювання, активне слухання та залучення студентів до розуміння інформації та формулювання питань на основі контексту.

Слухання та формулювання запитань. Під час прослуховування кожного аудіофайлу, студенти повинні уважно слухати та формулювати запитання, пов'язані зі змістом аудіо. Запитання можуть стосуватися конкретних деталей, основної ідеї, думки автора тощо.

Обговорення та перевірка. Після прослуховування кожного аудіофайлу, доцільно провести обговорення запитань студентів. Викладач просить їх поділитися своїми запитаннями та обговорити їх з іншими учасниками групи. Перевіряє правильність запитань та дає пояснення та коментарі щодо кожного запитання.

Приклад аудіофайлу та контекстних запитань

Аудіофайл: «In this audio clip, a professor is giving a lecture on the topic of artificial intelligence in healthcare. Listen carefully and formulate context-based questions».

Контекстні запитання:

What is the main focus of the lecture?

How is artificial intelligence being used in healthcare?

What are the potential benefits of implementing AI in healthcare?

Can you provide an example of how AI is improving patient care?

Зауваження: Кількість запитань та їх характер будуть залежати від конкретного аудіофайлу та його змісту. Рекомендується підготувати певну кількість запитань до кожного аудіофайлу заздалегідь.

Робота зі стратегіями. Студенти знайомляться з різними стратегіями, які сприяють розумінню мовлення, такі як запитання до тексту, відстеження ключової інформації, визначення загального змісту тощо. Доцільно закріпити ці стратегії через практичні вправи та завдання, що спонукають до активного слухання та розуміння.

Вправа «Стратегія передбачення»

Мета: розвиток навичок передбачення, активного слухання та розуміння мовлення у реальних ситуаціях, залучення студентів до активної участі в процесі аудіювання та формулювання припущень.

Тривалість: залежно від довжини аудіофайлів – від 10 до 20 хвилин на один аудіофайл.

Матеріали: аудіофайли на англійській мові з різноманітними темами, комп'ютер або пристрій для прослуховування.

Опис вправи

Пояснення. Викладач пояснює студентам, що вони будуть слухати аудіофайли на англійській мові та спробують передбачити інформацію, яка буде подана. Пояснює, що метою вправи є розвиток навичок передбачення, активного слухання та залучення студентів до активної участі в процесі аудіювання.

Передбачення. Перед відтворенням кожного аудіофайлу, викладач просить студентів спробувати передбачити, про що може йтися в аудіо, засновуючись на заголовку або короткому описі. Доцільно запропонувати їм записати свої припущення або обговорити їх з іншими учасниками групи.

Слухання та порівняння. Викладач відтворює аудіофайл та попросить студентів уважно слухати, порівнюючи його зі своїми передбаченнями. Після прослуховування, запропонує обговорити, наскільки їхні припущення були правильними та в чому полягають відмінності.

Аналіз та обговорення. Педагог пропонує студентам обговорити, як їхні передбачення відповідали або відрізнялися від змісту аудіофайлу. Запитує про факти, думки, основну ідею та інші важливі елементи мовлення, які студенти могли передбачити або пропустити.

Приклад аудіофайлу та передбачення

Аудіофайл: «In this audio clip, a panel discussion is held on the topic of sustainable energy solutions. Listen and make predictions about the speakers'

opinions and the main points they might discuss».

Передбачення

What are the possible sustainable energy solutions that might be discussed?

What challenges or benefits related to sustainable energy might be mentioned?

Are there any specific industries or countries that might be discussed in the context of sustainable energy solutions?

Цей приклад демонструє, як студенти можуть спробувати передбачити інформацію, яка буде подана в аудіофайлі. Кожен аудіофайл може мати свої унікальні контекстуальні запитання для передбачення.

Вправа «Стратегія передбачення» допоможе студентам розвивати навички активного слухання, передбачення та аналізу мовлення в реальних ситуаціях. Вона також сприятиме збагаченню лексичного запасу та поглибленню розуміння тем, що відповідають їхнім немовним спеціальностям.

Вправа «Стратегія зв'язків»

Мета: розвиток навичок зв'язного мислення, розуміння логічних зв'язків у мовленні та вдосконалення навичок іншомовного аудіювання.

Тривалість: залежно від довжини аудіофайлів – від 10 до 20 хвилин на один аудіофайл.

Матеріали: аудіофайли на англійській мові з різноманітними темами, комп'ютер або пристрій для прослуховування.

Опис вправи

Пояснення. Викладач пояснює студентам, що вони будуть слухати аудіофайли на англійській мові та будуть активно працювати над розумінням зв'язків між ідеями та логічної організації мовлення. Пояснює, що метою вправи є розвиток навичок зв'язного мислення та вдосконалення навичок іншомовного аудіювання.

Створення зв'язків. Під час прослуховування кожного аудіофайлу, студенти повинні зосередитися на зв'язках між ідеями, аргументами, прикладами та логічній організації мовлення. Педагог пропонує їм записати знайдені зв'язки та підкреслити ключові моменти в аудіофайлі.

Обговорення та аналіз. Після прослуховування кожного аудіофайлу, проводиться обговорення та аналіз знайдених зв'язків студентів. Педагог запитує їх про основну ідею, структуру мовлення, послідовність думок та логічні зв'язки між ними.

Практика зв'язного мислення. Викладач просить студентів використовувати знайдені зв'язки та ідеї для розповіді або написання короткого висловлення на основі прослуханого аудіофайлу. Важливо заохочувати їх розвивати зв'язність думок та використовувати правильну структуру мовлення.

Приклад аудіофайлу та зв'язків

Аудіофайл: «In this audio clip, a researcher presents findings on the impact

of climate change on biodiversity. Listen and identify the connections between the causes, effects, and potential solutions discussed».

Зв'язки:

Causes: increased greenhouse gas emissions, deforestation, pollution.

Effects: loss of habitat, species extinction, disrupted ecosystems.

Solutions: reducing carbon emissions, promoting sustainable practices, conservation efforts.

Цей приклад показує, як студенти можуть знайти зв'язки між ідеями та логічну організацію мовлення в аудіофайлі. Кожен аудіофайл може мати свої унікальні зв'язки та ключові моменти для ідентифікації.

Вправа «Стратегія зв'язків» допоможе студентам розвивати навички зв'язного мислення, розуміння логічних зв'язків та поглиблювати навички іншомовного аудіювання. Вона також сприятиме збагаченню лексичного запасу та розширенню розуміння тем, що відповідають їхнім немовним спеціальностям.

Впровадження інтерактивних технологій, таких як інтерактивні вправи на комп'ютері, віртуальні аудіо-середовища та мобільні додатки, може бути корисним для практики іншомовного аудіювання. Ці технології дозволяють студентам відтворювати реальні мовні ситуації та тренувати свої навички розуміння мовлення у взаємодії з віртуальними ситуаціями.

Додатки, спрямовані на розвиток аудіювання в принципах їх роботи тісно поєднують слухове сприйняття іноземної мови, роботу із читанням, розвиток навичок говоріння та лексичних і морфологічних компонентів. Варто зазначити, що досвід впровадження мовних додатків у практичну діяльність показує їх ефективність як засобу інтенсифікації та оптимізації освітнього процесу, як матеріальної бази для розробки тестових завдань тощо, як засобу інтенсифікації та оптимізації навчального процесу, як матеріальна база для розробки тестових завдань тощо. Однак, на даному етапі повноцінна імплементація в структуру практичних занять з іноземної мови може викликати певні труднощі, оскільки всі переваги таких ресурсів, які можуть бути використані, досить обмежені. Водночас такі інтерактивні ресурси можуть бути успішно використані для організації та інтенсифікації самостійної роботи студентів, особливо в умовах дистанційного навчання та обмеженої кількості годин відведених на вивчення іноземної мови в сучасних реаліях закладів вищої освіти [2].

Мобільні додатки можна використовувати як домінуючий ресурс для формування та розвитку навичок аудіювання, оскільки мобільні пристрої мають широкий спектр технічних можливостей для реалізації процесу прослухування аудіоматеріалу, перегляду відеофрагментів, використання субтитрів і навіть записувати частини мови. Серед освітніх ресурсів такого типу можна віднести додатки, спрямовані на покращення вимови, розпізнавання звуків на слух, співвіднесення почутого з побаченим тощо.

Наприклад, для повторення фонетичного матеріалу (на будь-якому рівні вивчення мови) корисними можуть бути застосунки Sounds Right (розроблений Британською Радою) та Sounds: Pronunciation App (розроблений Macmillan Education). Ці додатки включають фонетичні таблиці та матеріали, вправи, ігри, тести тощо. Такі інструменти будуть корисними як на початкових етапах вивчення іноземної мови, так і в подальшому при актуалізації фонетичних знань та навичок [7].

Аудіо- та відеоматеріали відображають не лише особливості мови, а й мовлення, а також культуру, звичаї, традиції певного народу, що сприяє вивченню нової мови. Тому ефективність використання цих технологій залежить від попередньої підготовки викладача та правильної організації роботи. Педагог може запропонувати переглянути одну коротку частину фільму, кілька задалегідь відібраних епізодів відповідно до навчальної мети, а також увесь фільм [4].

Представлені методичні підходи можуть сприяти формуванню навичок іншомовного аудіювання у здобувачів вищої освіти немовних спеціальностей. Важливо враховувати потреби та рівень студентів, створювати стимулюючу та підтримуючу атмосферу навчання, а також поєднувати теоретичне навчання з практичними завданнями для кращого розвитку їхніх навичок аудіювання.

Висновки. Отже, можна зробити висновок, що автор підкреслює важливість використання спеціалізованих стратегій та методик навчання для формування навичок іншомовного аудіювання у студентів немовних спеціальностей. Це може включати вправи на передбачення, узагальнення та інші, які сприяють активному слуханню та розумінню аудіоматеріалів. Підкреслено значення використання аутентичних матеріалів у процесі навчання іншомовного аудіювання. Аутентичні матеріали допомагають студентам познайомитися з реальними мовними ситуаціями та розвивати навички розуміння мовлення носіїв мови. Акцентовано увагу на використанні інтерактивних технологій у навчанні іншомовного аудіювання.

Навчання іншомовного аудіювання повинно сприяти розвитку критичного мислення студентів. Це означає, що студенти мають бути здатні не лише розуміти інформацію з аудіоматеріалу, але й аналізувати її, робити висновки та оцінювати її значення. Наголошено на значенні залучення студентів до реальних мовних ситуацій у процесі навчання іншомовного аудіювання. Це може включати прослуховування аутентичних мовних зразків, слухання лекцій чи діалогів носіїв мови, а також активну участь у спілкуванні та дискусіях.

Література:

1. Буяновська О. А. Формування навичок аудіювання студентів нефілологічних спеціальностей вищих навчальних закладів у контексті особистісно-орієнтованого навчання // II Міжнародна науково-практична конференція Modern scientific trends and standards, 16–18 лютого 2022, Santa Rosa, Argentina. С. 105–108.

2. Гуліч О. О. Шляхи застосування інноваційних інформаційно-комунікаційних технологій у процесі викладання іноземної мови для студентів ВНЗ. // Іноземна мова у професійній підготовці спеціалістів: проблеми та стратегії: матеріали II Міжнар. наук. – практ. інтернет-конф., Кропивницький, 15 лют. 2018 р. Кропивницький: ЦДПУ, 2018. С. 30–32
3. Зеленська О. П. Навчання іншомовного монологічного мовлення здобувачів вищої освіти в нелінгвістичній магістратурі // Педагогічний альманах. 2019. №41. С. 82–89.
4. Зозуля І., Стадній А., Слободянюк А. Аудіовізуальні засоби навчання в процесі формування іншомовної комунікативної компетентності. // Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. Міжпредметні зв'язки. 2022. № 40. С. 12–28.
5. Король С. В. Комунікативний підхід у навчанні іноземних мов. // Педагогічний дискурс. 2012. № 11. С. 133–136.
6. Тарнапольський О. Б. Методика навчання іншомовної мовленнєвої діяльності у вищому навчальному закладі освіти. Київ: Фірма «ІНКОС», 2006. 248 с
7. Четверик В. К. Використання мобільних застосунків при вивченні іноземної мови як засіб організації самостійної роботи здобувачів вищої освіти // Мовна освіта фахівця: сучасні виклики та тенденції: матеріали V Всеукр. наук. – практ. інтернет-конф., Харків, 23 лют. 2023 р. Харків: [б. в.], 2023. С. 282–288.
8. Шемякіна Н. В. Шляхи оптимізації навчання іншомовної компетенції аудіювання у вищому навчальному закладі. URL: http://elar.naiu.kiev.ua/bitstream/123456789/4400/1/%D0%9C%D0%B0%D1%82%D0%B5%D1%80%D1%96%D0%B0%D0%BB%D0%B8_p74-78.pdf
9. Шиян Н., Перебийніс Ю. Теоретичні основи формування готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування у немовному закладі вищої освіти. // Витоки педагогічної майстерності. 2019. № 24. С. 234–238.

References:

1. Buianovska O. A. (2022) Formuvannia navychok audiiuvannia studentiv nefilolohichnykh spetsialnostei vyshchyykh navchalnykh zakladiv u konteksti osobystisno-orientovanoho navchannia [Formation of listening skills of students of non-philological specialities of higher educational institutions in the context of personality-oriented learning] II Mizhnarodna naukovo-praktychna konferentsiia Modern scientific trends and standards, Santa Rosa, Argentina. 105–108. [in Ukrainian].
2. Hulich O. O. (2018) Shliakhy zastosuvannia innovatsiinykh informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii u protsesi vykladannia inozemnoi movy dlia studentiv VNZ [Ways of applying innovative information and communication technologies in the process of teaching a foreign language to university students] Inozemna mova u profesiinii pidhotovtsi spetsialistiv: problemy ta stratehii: materialy II Mizhnar. nauk. – prakt. internet-konf., Kropyvnytskyi, 15 liut. 2018 r. Kropyvnytskyi: TsDPU. 30–32. [in Ukrainian].
3. Zelenska O. P. (2019) Navchannia inshomovnoho monolohichnoho movlennia zdobuvachiv vyshchoi osvity v nelinhvistychnii mahistraturi [Teaching foreign language monologue speech to higher education students in non-linguistic master's degree] Pedahohichnyi almanakh. 41. 82–89. [in Ukrainian].
4. Zozulia I., Stadnii A., Slobodianiuk A. (2022) Audiovizualni zasoby navchannia v protsesi formuvannia inshomovnoi komunikatyvnoi kompetentnosti [Audiovisual teaching aids in the process of forming foreign language communicative competence] Vykladannia mov u vyshchyykh navchalnykh zakladakh osvity na suchasnomu etapi. Mizhpredmetni zviazky. 40. 12–28. [in Ukrainian].
5. Korol S. V. (2012) Komunikatyvnyi pidkhid u navchanni inozemnykh mov [Communicative approach in teaching foreign languages] Pedahohichnyi diskurs. 11. 133–136. [in Ukrainian].
6. Tarnapolskyi O. B. (2006) Metodyka navchannia inshomovnoi movlennievoi diialnosti u vyshchomu navchalnomu zakladi osvity [Methods of teaching foreign language speech activity in a higher educational institution]. Kyiv: Firma «INKOS». [in Ukrainian].

7. Chetveryk V. K. (2023) Vykorystannia mobilnykh zastosunkiv pry vyvchenni inozemnoi movy yak zasib orhanizatsii samostiinoi roboty zdobuvachiv vyshchoi osvity [The use of mobile applications in learning a foreign language as a means of organising independent work of higher education students] *Movna osvita fakhivtsia: suchasni vyklyky ta tendentsii: materialy V Vseukr. nauk. – prakt. internet-konf., Kharkiv, 23 liut. 2023 r. Kharkiv: [b. v.]. 282–288. [in Ukrainian].*

8. Shemiakina N. V. Shliakhy optymizatsii navchannia inshomovnoi kompetentsii audiiuvannia u vyshchomu navchalnomu zakladi [Ways to optimise the teaching of foreign language listening competence in a higher education institution]. URL: http://elar.naiu.kiev.ua/bitstream/123456789/4400/1/%D0%9C%D0%B0%D1%82%D0%B5%D1%80%D1%96%D0%B0%D0%BB%D0%B8_p74-78.pdf [in Ukrainian].

9. Shyian N., Perebyinis Yu. (2019) Teoretychni osnovy formuvannia hotovnosti do profesiino oriantovanoho inshomovnoho spilkuvannia u nemovnomu zakladi vyshchoi osvity [Theoretical foundations of forming readiness for professionally oriented foreign language communication in a non-language higher education institution] *Vytoky pedahohichnoi maisternosti*. 24. 234–238. [in Ukrainian].

УДК 373.3.31

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-11\(29\)-141-152](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-11(29)-141-152)

Дубовик Світлана Григоріївна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри початкової освіти Факультету педагогічної освіти, Київський університет імені Бориса Грінченка, <https://orcid.org/0000-0002-8564-0693>

Сергієнко Тетяна Сергіївна студентка Факультету педагогічної освіти, Київський університет імені Бориса Грінченка, <https://orcid.org/0009-0009-4480-328X>

ОРГАНІЗАЦІЯ РОБОТИ ВЧИТЕЛЯ З ВИВЧЕННЯ РОЗДІЛУ «СЛОВО. ЗНАЧЕННЯ СЛОВА» В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Анотація. В статті проаналізовано організацію роботи вчителя з вивчення розділу «Слово. Значення слова» в початковій школі. Надано характеристику базовим поняттям дослідження. Розглянуто лінгводидактичні основи вивчення розділу «Слово. Значення слова» у практиці початкового навчання української мови, важливі аспекти початкового навчання української мови та лінгводидактичні принципи реалізації цих аспектів. Досліджено теоретичні підходи до опрацювання лексикологічних одиниць у початковій школі, а саме: основні напрями роботи щодо формування лексикологічних умінь молодших школярів, методику формування лексикологічних умінь учнів початкової школи (підготовчий, спеціальний і аспектний етап удосконалення лексикологічних умінь). Обґрунтовано організаційно-методичні основи вивчення розділу «Слово. Значення слова» на уроках української мови в 2-4 класах. Доведено, що методична система роботи з формування лексикологічних умінь учнів початкової школи має передбачати застосування доцільних форм організації навчальної діяльності молодших школярів. З метою успішного розвитку вмінь учнів із лексикології необхідно надавати перевагу активним формам роботи – роботі в парах і роботі в малих групах, які забезпечать залучення всіх молодших школярів до активної мовленнєвої діяльності. Для досягнення ефективності у виконанні лексикологічних вправ необхідно враховувати певні методичні умови: активізацію когнітивної діяльності дітей, зв'язок з лексикою підручника та з предметом мови, який вивчається, використання «конфліктних» слів, зв'язок з опрацюванням зв'язних висловлювань різних типів і стилів, використання візуалізації, таких як об'єкти або зображення, і поступове ускладнення вправ. Використання вчителем різних лексичних вправ сприятиме розширенню та збагаченню словникового запасу учнів, а також розвитку їх навичок вибору слів зі свого словника, які найкраще відображають зміст висловлювання.

Доведено, що реалізація всіх зазначених специфічних лінгво-методичних принципів при вивченні лексикологічних понять надає сучасному вчителю початкових класів закладу загальної середньої освіти можливість забезпечити органічний взаємозв'язок розділу «Слово. Значення слова» з граматиною, стилістикою, зв'язним мовленням учнів, сприятиме формуванню досконалих усних і письмових висловлювань.

Ключові слова: слово, мова, лексика, лексологія, лексикологічна одиниця, початкова школа, урок української мови.

Dubovyk Svitlana Hryhoriivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Primary Education, Faculty of Pedagogical Education, Borys Grinchenko Kyiv University, <https://orcid.org/0000-0002-8564-0693>

Serhiienko Tetyana Serhiyivna Student of the Faculty of Pedagogical Education, Borys Grinchenko Kyiv University, <https://orcid.org/0009-0009-4480-328X>

ORGANIZATION OF THE TEACHER'S WORK IN STUDYING THE SECTION «WORD. MEANING OF THE WORD» IN PRIMARY SCHOOL

Abstract. The article analyzes the organization of the teacher's work in studying the section «Word. The meaning of the word» in primary school. The basic concepts of the research are described. The linguistic didactic foundations of the study of the section «Word. The meaning of the word» in the practice of primary education of the Ukrainian language, important aspects of primary education of the Ukrainian language and linguistic didactic principles of implementation of these aspects. Theoretical approaches to the development of lexicological units in primary school were studied, namely: the main directions of work on the formation of lexicological skills of younger schoolchildren, the methodology of formation of lexicological skills of primary school students (preparatory, special and aspect stage of improving lexicological skills). The organizational and methodological foundations of the study of the section «Word. The meaning of the word» in Ukrainian language lessons in grades 2-4. It has been proven that the methodical system of work on the formation of lexicological skills of primary school students should provide for the use of appropriate forms of organizing educational activities of younger schoolchildren. In order to successfully develop students' skills in lexicology, it is necessary to give preference to active forms of work - work in pairs and work in small groups, which will ensure the involvement of all younger schoolchildren in active speaking activities. In order to achieve efficiency in the performance of lexical and logical exercises, certain methodological conditions must be taken into account: the activation of children's cognitive activity, the connection

with the vocabulary of the textbook and the language subject being studied, the use of «conflicting» words, the connection with the development of coherent expressions of various types and styles, use of visualization such as objects or pictures, and progressively more difficult exercises. The teacher's use of various lexical exercises will contribute to the expansion and enrichment of students' vocabulary, as well as the development of their skills in choosing words from their dictionary that best reflect the meaning of the statement.

It is proven that the implementation of all the specified specific linguistic and methodical principles in the study of lexicological concepts provides a modern teacher of elementary grades of a general secondary education institution with the opportunity to ensure the organic relationship of the section «Word. The meaning of the word» with grammar, stylistics, coherent speech of students will contribute to the formation of perfect oral and written expressions.

Keywords: word, language, vocabulary, lexicology, lexicological unit, elementary school, Ukrainian language lesson.

Постановка проблеми. Робота над вивченням лексичного матеріалу в початкових класах має велике загальноосвітнє і практичне значення. Роботі над словом приділяється чільне місце в типовій освітній програмі з української мови для 1-4 класів, оскільки початкове ознайомлення з лексичними одиницями є базою подальшої мовної освіти в основній школі. Необхідність реалізації лінгвістичної лінії в процесі освіти молодшого школяра зумовлює потребу пошуків нових шляхів у розвитку мовлення учня та поглибленні його знань про слово як структурний елемент усієї системи сучасної української літературної мови. Таким чином, доцільним є дослідження організації роботи вчителя з вивчення розділу «Слово. Значення слова» в початковій школі.

Проблема дослідження організації роботи вчителя з вивчення розділу «Слово. Значення слова» на уроках української мови в 2-4 класах полягає в необхідності виявлення найефективніших методів та прийомів викладання даного матеріалу, які б допомагали залучати учнів до навчального процесу та забезпечували оптимальний рівень засвоєння матеріалу.

Однією з ключових проблем є підбір належного рівня складності матеріалу для учнів даного вікового діапазону, щоб не перевантажувати їх і не знижувати мотивацію до навчання. Крім того, необхідно забезпечити інтерактивність уроків, використовуючи різноманітні методи навчання, такі як гра, діалог, імітаційна діяльність тощо. Також важливо розробляти індивідуальний підхід до кожного учня, залучати їх до активної участі в процесі навчання та навчати самостійності та критичного мислення.

Отже, проблема дослідження організації роботи вчителя з вивчення розділу «Слово. Значення слова» на уроках української мови в 2-4 класах полягає в розробці оптимальних методів та прийомів викладання матеріалу, які б забезпечували ефективно засвоєння учнями навчального матеріалу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питанням опрацювання лексикологічних одиниць у початковій школі приділяють увагу багато авторів, серед яких С.П. Бевзенко, М.С. Вашуленко, Н.Я. Грипас, С. Г. Дубовик, С.І. Дорошенко, М.Г. Зубков, А.П. Каніщенко, Т.О. Ладиженська, В.Я. Мельничайко, М.М. Наумчук, М.Я. Плющ, Н.М. Сіранчук, В.О. Терещенко, О.Н. Хорошковська, Шкапенко К.О. та ін.

Результати аналізу наявних досліджень засвідчили, що в сучасних умовах проблеми організації роботи вчителя з вивчення розділу «Слово. Значення слова» в початковій школі все ще залишаються актуальними і тому потребують детального вивчення і подальшого розроблення.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Чинною методикою навчання української мови в початковій школі недостатньо приділяється уваги застосуванню інтерактивних методів викладання. Для ефективного засвоєння матеріалу необхідно застосовувати інтерактивні методи навчання, які допомагають залучати учнів до навчального процесу та активізувати їхню пізнавальну діяльність. Такі методи включають роботу в групах, виконання проектів, дослідницьку діяльність, рольові ігри тощо. Використання сучасних технологій. Використання сучасних технологій, таких як комп'ютерні програми, інтерактивні дошки, відеоуроки, може значно полегшити процес вивчення матеріалу та зробити його цікавішим для учнів.

Поза увагою залишається розробка системи оцінювання засвоєння матеріалу. Важливо створити методику оцінювання знань учнів, що б допомагала вчителю визначати, наскільки добре діти засвоїли навчальний матеріал. Така система оцінювання має бути об'єктивною та прозорою, щоб учні могли зрозуміти свій рівень знань та розуміння.

Таким чином, учителям початкової школи доводиться шукати оптимальні методи, прийоми, форми і засоби навчання української мови й мовлення, спрямовані на формування лексикологічних умінь молодших школярів.

Мета статті. Проаналізувати теоретичні підходи до опрацювання лексикологічних одиниць у початковій школі та обґрунтувати організаційно-методичні основи вивчення розділу «Слово. Значення слова» на уроках української мови в 2-4 класах.

Виклад основного матеріалу. У програмі з української мови для початкових класів чітко виділено два взаємозв'язаних складники – мовленнєвий розвиток учнів і їхня мовна освіта. Важливі аспекти початкового навчання української мови це взаємодіємо усно; взаємодіємо письмово; досліджуємо медіа; досліджуємо мовні явища. Лінгводидактичні принципи реалізації цих аспектів такі [1]:

- забезпечення органічного зв'язку мови і мовлення, мовлення і мислення, постійне тренування учнів у висловлюванні думок;
- мовні знання не самоціль, а засіб формування й удосконалення структури думки, що виявляється в побудові висловлювань;

– знання, уміння й навички розглядаються як умова і компонент розвивального навчання, як основа формування в учнів мовно-мовленнєвої компетентності.

Слово є основною функціонально-структурною одиницею мови [6].

Слово – це основна, базова одиниця мови, яка служить для називання предметів, властивостей, дій і процесів. У словах реалізуються думки й почуття людини. Зі словами пов'язані всі інші одиниці мови. Всю сукупність слів у мові та всю сукупність значень, які закріпились за словами в процесі багатовікового користування мовою прийнято називати терміном лексика. Під поняттям «сукупність усіх слів» треба розуміти не просто суму їх, а струнку і складну систему лексичних одиниць мови, в їхніх взаємозв'язках і залежностях, що виявляється в процесі мовлення. А реальний зміст слова, те, що слово називає і що закріплене традицією у свідомості мовців називають лексичним значенням [9].

Слово називає предмет, але цим не вичерпується зміст поняття «лексичне значення». Мова не змогла б виконувати комунікативну функцію, якби в кожного окремо взятого предмета була окрема назва. Слово називає конкретний предмет, усі інші предмети даного виду, визначає поняття про цей клас предметів. Це означає, що слово узагальнює своїм лексичним значенням основні ознаки цілого класу предметів і формує загальне поняття про них. Словами називають й абстрактні поняття, виражають людські емоції, настрої, переживання. Будь-яка синтаксична коонструкція (словосполучення, речення, зв'язне висловлювання) складається з окремих слів, які сполучаючись між собою за смислом і граматично, розташовуються в потрібній послідовності. Отже, досконале оволодіння словом, є важливим фактором успішного використання лексики як мовновиражального засобу.

Лексика формує неповторну «мовну картину світу», що в різних мовах має свою специфіку [5, с. 291].

Розділ науки про мову, який вивчає лексику, тобто словниковий склад мови й слово як його основну одиницю називають лексикологією.

Лексикологія розглядає словниковий склад мови в таких аспектах:

- лексика споконвічна (питома, незапозичена) і лексика запозичена;
- загальноживана і професійна;
- нейтральна і стилістично-зabarвлена;
- активна і пасивна;
- нова і застаріла тощо.

У лексикології вивчаються однозначні й багатозначні слова, омоніми, пароніми, синоніми, антоніми, діалектизми й жаргонізми.

У початковій школі лексикологія як самостійна галузь науки про мову не викладається. Молодші школярі незначно засвоюють словниковий запас, зокрема знають практично пряме і переносне значення слів, багатозначність, омонімію, синонімію та антонімію в розділі «Слово. Значення слова».

М. Вашуленко виокремив чотири основні напрями роботи щодо формування лексикологічних умінь молодших школярів [2, с. 136–137]:

1. Лексичний аналіз мови художніх текстів. Цей напрямок роботи спрямований на виявлення незнайомих слів, уточнення відтінків значення окремих слів і словосполучень; визначення слів, які вжиті в переносному значенні; пояснювання смислових відтінків вжитих у тексті синонімів та антонімів; аналіз інших наочних посібників, зокрема порівняння.

2. Пояснення значення слів за допомогою різних методів і прийомів. Встановлений напрямок навчання включає розгляд конкретних предметів чи дій, демонстрацію малюнків, слайдів із фотографіями предметів, назви яких є новими для учня, а також добір синонімів, антонімів, введення нового слова в контекст, застосування елементарного розбору слів, пояснення утворення значення слів.

3. Виконання учнем різних завдань, що спрямовані на добір слів із певним значенням. Згідно з цим напрямом роботи молодші школярі мають навчатися добирати з поданого синонімічного ряду необхідні за змістом речення іменники; добирати прикметники з переносним значенням для опису предметів, характеристики людини, опису її зовнішності, настрою, свого ставлення до події, до товариша тощо.

4. Введення лексем у власне мовлення школяра. Відповідно до цього напрямку діяльності учні початкової школи оволодіватимуть вміннями складати речення і тексти за опорними словами, замінювати слова в реченнях відповідними синонімами чи антонімами, редагувати подані тексти тощо.

Методика формування лексикологічних умінь учнів початкової школи має здійснюватися поетапно: підготовчий етап, спеціальний і аспектний, або етап удосконалення лексикологічних умінь. На етапі підготовки молодші школярі мають практично ознайомлюватися зі словами, набувати досвіду роботи з лексичними одиницями, а також, порівнювати достовірність слів та спостерігати за окремими лексичними явищами [7, с. 72]. На спеціальному етапі в учнів початкової школи необхідно формувати основні лексикологічні поняття (пряме і переносне значення слів, однозначні і багатозначні слова, синоніми, антоніми, омоніми), виробляти вміння і навички правильно визначати їх у реченнях і текстах, самостійно добирати і вживати у мовленні під час побудови власних висловлювань. Завершальний етап вивчення лексикології має на меті узагальнити і систематизувати знання учнів із цього розділу, удосконалити набуті лексикологічні вміння і навички.

Учні з перших днів навчання у школі ставляться до мовлення як до одиниці мови. Ще в період навчання грамоти вчитель пояснює першокласникам значення окремих слів, практично (без використання термінів) учні спостерігають явища омонімії, полісемії, синонімії та антонімії. Саме тут учні вчать контролювати своє мовлення, правильно вживати слова. Нові програми з української мови для учнів 2-4 класів складаються з розділів,

безпосередньо пов'язаних між собою: «Мова і мовлення», «Текст», «Речення», «Слово. Значення слова. Частина мови», «Правопис». Такий підхід до структурування шкільного мовного курсу значною мірою забезпечує його функціональність – оскільки мовні одиниці нижчого рівня функціонують у структурі одиниць вищого рівня [3].

Засвоєння молодшими школярами різних значень одного й того ж слова складає основу багатого та різноманітного словника. Тому учням 2-4 класів дуже важливо усвідомити, що слово може мати кілька форм, частково змінювати звукову оболонку, за рахунок чергування голосних і приголосних фонем, хоча лексичне значення в усіх випадках залишається незмінним. .

У 3-4 класах спостереження за значенням слів у прямому та переносному значенні, випадками багатозначності, з синонімами, антонімами, учні виконують практичні роботи з найпоширенішими омонімами. Для цього в програму введено секційне навчання «Слово. Значення слова. Частина мови» [8].

Під час вивчення розділу «Значення слова» учні ознайомлюються з явищами багатозначності слів, з прямим і переносним значенням слова, із синонімами й антонімами. Вивчення розділу «Слово. Значення слова» забезпечує молодшим школярам міцне опрацювання лексичного матеріалу. Засвоюючи початковий курс рідної мови, учні початкових класів мають усвідомити, що слово може мати кілька різних лексичних значень, розкрити які можна лише за контекстом.

Вивчення молодшими школярами розділу «Слово. Значення слова» у початковому курсі української мови знайомить їх лише з окремими елементами лексичної системи, зокрема синонімами, антонімами, омонімами, лексико-семантичними та тематичними групами слів. Згідно з опрацюванням морфемної будови слова другокласники та третьокласники засвоюють поняття спільнокореневості, засоби префіксального, суфіксального й префіксально-суфіксального способів словотворення, що дає змогу значно розширити словниковий склад.

В роботі над центральним розділом початкового курсу «Слово» опрацювання кожної частини мови новою програмою передбачено в двох аспектах: спочатку учнями засвоюватимуться лексичні характеристики певної частини мови, а потім паралельно має здійснюватися робота над лексико-граматичними і суто граматичними категоріями цієї частини мови, з обов'язковим виявленням їхніх функціональних значень у реченні і тексті [3].

Теоретичні відомості, отримані під час розбору лексичного значення слова, закріплюються та поглиблюються в підрозділах «Будова слова» та «Частина мови». Розбираючи слова за морфемною будовою, добираючи спільнокореневі ряди слів, утворюючи за допомогою префіксів і суфіксів нові слова різних частин мови, учні 3 класу одночасно оволодівають основними навичками словотворчого розбору та вчаться свідомо сприймати слова. морфемна будова слова [1].

У численних вправах, пропонованих сучасними підручниками «Українська мова» для 2-4 класів, міститься вагомий пізнавальний зміст, що дозволяє учням добре усвідомити системність у лексиці рідної мови.

У процесі формування лексикологічних умінь учнів початкової школи доцільно застосовувати насамперед такі традиційні методи (пояснювально-ілюстративний, репродуктивний, проблемний, частково-проблемний, евристичний) і прийоми (пояснення, розповідь, робота з підручником, бесіда, спостереження, аналіз) навчання [4].

Педагог, добираючи традиційні і нетрадиційні методи та прийоми навчання, урахував специфіку виучуваного лексикологічного поняття і його особливості, рівень підготовленості учнів до сприймання певної лексичної теми, етапи роботи над формуванням лексикологічних понять.

Методична система роботи з формування лексикологічних умінь учнів початкової школи має передбачати застосування доцільних форм організації навчальної діяльності молодших школярів. З метою успішного розвитку вмінь учнів із лексикології необхідно надавати перевагу активним формам роботи – роботі в парах і роботі в малих групах, які забезпечать залучення всіх молодших школярів до активної мовленнєвої діяльності.

З метою успішного формування в молодших школярів умінь із лексикології важливо застосовувати комплекс спеціальних лексичних вправ і завдань. Рекомендуємо вчителів початкової школи використовувати такі вправи і завдання із лексикології [2, с. 142]:

1. Лексичні вправи, мета яких – знаходження виучуваного лексичного явища в поданій групі слів, у словосполученнях, реченнях, зв'язних текстах. Зазначимо, що аналітичний характер таких вправ і завдань допоможе учням початкової школи закріпити знання про істотні ознаки кожного лексикологічного поняття, навчитися визначати їх й обґрунтовувати власну думку.

2. Лексичні вправи, які передбачають добір (самостійний або з використанням друкованих джерел) прикладів, які ілюструють виучуване лексичне явище. Застосування зазначених вправ сприятиме активізації словникового запасу молодших школярів, збагаченню їхнього мовлення новими лексичними одиницями.

3. Лексичні вправи, які мають на меті – спостереження за роллю виучуваного лексичного явища у зразкових текстах різних типів і стилів. Застосовуючи цей вид вправ, учитель зможе допомогти учням початкової школи усвідомити важливе значення мовних засобів у побудові зв'язних висловлювань.

4. Лексичні вправи на групування виучуваних лексичних явищ за певною ознакою. Виконання таких вправ учнями сприятиме формуванню в них лексикологічних умінь класифікувати лексичні одиниці і визначати їх приналежність до певної групи (наприклад, синонімів, антонімів, омонімів).

5. Лексичні вправи, спрямовані на формування вмінь знаходити і виправляти лексичні помилки і недоліки (у групах слів, у словосполученнях, реченнях і текстах). Використовуючи цей вид вправ, педагог навчатиме учнів редагувати висловлювання з погляду вживання в них мовних засобів, уникати невинуватих повторів.

6. Лексичний розбір слів (характеристика слова на основі знань про лексичні явища). Цей вид мовного розбору дозволить узагальнити й систематизувати знання учнів із лексикології і сформувані в них поняття про цей розділ як систему лексичних знань.

Застосування вчителем початкової школи таких видів лексичних вправ сприятиме розширенню і збагаченню словникового запасу учнів, формуванню в них уміння обирати зі свого словника ті слова, які найточніше відповідають змісту висловлювання. У процесі виконання лексичних вправ і завдань учні навчатимуться користуватися словниковим багатством української мови під час побудови власних усних і письмових висловлювань.

У словниковій роботі над формуванням лексикологічних умінь молодших школярів важливе значення мають словниково-логічні вправи, основними видами яких є: називання предметів (хто це? або що це?); визначення ознак предметів за кольором, розміром, формою, матеріалом, смаком, запахом тощо; підведення видових понять під родові та розчленування родового поняття на видові; визначення предмета за його ознаками (колір, форма, розмір, матеріал, смак тощо); визначення предмета за його діями; порівняння предметів за певною ознакою; вилучення зайвого предмета або слова, що його називає; доповнення групи однорідних предметів; розподіл предметів або слів, що їх називають, по групах; логічне визначення предмета [4].

Процес виконання учнями лексико-логічних вправ буде ефективним за певних методичних умов: активізація розумової діяльності дітей; зв'язок з лексикою підручника, з предметом мови, що вивчається; введення «конфліктних» слів; зв'язок з опрацюванням зв'язних висловлювань різних типів і стилів; використовувати візуалізацію (об'єкти, зображення); поступове ускладнення вправ.

Таким чином, успішність словникової роботи під час застосування словниково-логічних вправ забезпечується дотриманням методичних рекомендацій [5]:

- удосконалювати лексичний запас дитячого мовлення необхідно систематично на кожному уроці української мови, на інших навчальних заняттях;
- добирати зміст і прийоми словникової роботи потрібно з урахуванням вікових особливостей школярів, рівня розвитку їхніх мовленнєвих здібностей;
- організовуючи словникову роботу, необхідно враховувати всі лексико-граматичні властивості слова й особливості його вживання в

мовленні, забезпечувати взаємозв'язок із вивченням різних розділів початкового курсу української мови;

– будувати всі словникові вправи потрібно на основі тексту, пояснюючи учням особливості сполучуваності слів, точність і доцільність їх уживання в мовленні

Після вивчення розділу «Слово. Значення слова» учень повинен уміти [1]:

– пояснювати лексичне значення слів, значення деяких словосполучень, особливо фразеологізмів, які вживаються в підручниках для початкових класів не лише української мови, а й інших навчальних предметів;

– пояснювати різні значення (двох-трьох) одного слова, вставляючи їх у сполучення слів і речень або в контекст;

– розпізнавати пряме і переносне значення слів;

– пояснювати походження окремих слів, порівнюючи їх із спільнокореновими та використовуючи елементарний словотвірний розбір.

За такого підходу проблема збагачення, уточнення та активізації словникового запасу учнів має бути в полі зору вчителя на кожному уроці. Зважаючи на специфіку його багатопрофільної професіограми, цей вид професійної діяльності вчителя повинен мати чітко виражений міждисциплінарний характер. Йдеться про те, що лексикологічні уявлення, яких учні набудуть на уроках української мови, іноді повинні зосереджуватися на лексиці, актуальній для інших навчальних предметів. Особливої уваги в цьому плані заслуговує і термінологія. Працюючи над засвоєнням молодшими педагогічних і наукових термінів, учитель повинен доводити учнів до розуміння змісту кожного нового терміна, співвідносити його з відповідними мовленнєвими і мовленнєвими явищами, поняттями, правильно вимовляти, наголошувати.

Висновки. Таким чином, процес формування лексикологічних умінь учнів початкової школи є тривалим і передбачає застосування методичної системи роботи щодо формування в учнів умінь із лексикології. Система роботи з формування лексикологічних умінь молодших школярів має передбачати врахування специфічних принципів навчання, застосування доцільних методів і прийомів роботи, форм організації навчальної діяльності і засобів навчання.

Досягненню успішних результатів у формуванні в учнів лексикологічних умінь сприяє комплекс лексичних вправ і завдань мовленнєвого спрямування, які педагог має ретельно добирати, ураховуючи вікові особливості учнів.

Процес формування лексикологічних умінь молодших школярів має відбуватися в тісному взаємозв'язку з розвитком зв'язного мовлення. Вироблення мовленнєвих умінь та навичок відбувається в комплексі з психічними діями і процесами. Під час вивчення лексикології слід ураховувати психологічні особливості та механізми мовлення, особливості формування творчого мислення школярів.

Таким чином, необхідність реалізації лінгвістичної лінії в процесі освіти молодшого школяра зумовлює потребу пошуків нових шляхів у розвитку мовлення учня та поглибленні його знань про слово як структурний елемент усієї системи сучасної української літературної мови. Реалізація всіх зазначених специфічних лінгвометодичних принципів при вивченні лексикологічних понять надає сучасному вчителю початкових класів закладу загальної середньої освіти можливість забезпечити органічний взаємозв'язок цього розділу з граматику, стилістикою, зв'язним мовленням учнів, сприятиме формуванню досконалих усних і письмових висловлювань.

Література:

1. Вашуленко М., Васильківська Н., Дубовик С. Загальні методичні рекомендації щодо навчання української мови в 3 класі. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/733390.pdf>
2. Вашуленко М.С. Методика навчання української мови в початковій школі: Навчально-методичний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Київ: Літера ЛТД, 2010. 364 с.
3. Валущенко М. Мова і мовлення у початковій школі. URL: <https://naps.gov.ua/ua/press/method/2434/>
4. Дубовик С.Г., Шкапенко К.О. Формування лексикологічних умінь учнів на уроках української мови в початковій школі. Педагогічні науки. «Молодий вчений», № 3 (91), березень, 2021 р. с. 203-207.
5. Зубков М.Г. Українська мова: Універсальний довідник. Харків: Школа, 2004. 496 с.
6. Плющ М.Я., Бевзенко С.П., Грипас Н.Я. та ін. Сучасна українська літературна мова: підручник. За ред. Н.Я. Плющ. 4-те вид., стер. Київ: Вища школа, 2003. 430 с.
7. Сіранчук Н.М. Процес формування лексичної компетентності молодшого школяра у структурі теорії мовленнєвої діяльності. Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки. 2015. Випуск 4. С. 72–76
8. Терещенко В. Розвиток лексичних навичок у четвертокласників на уроках української мови. URL: <https://sno.udpu.edu.ua/index.php/naukovo-metodychna-robota/102-innovatsiyi-osvitni-tekhnohiiyi-v-ukrayini-teoriya-ta-praktyka/658-rozvitok-leksichnikh-navichok-u-chetvertoklasnikiv-na-urokakh-ukrajinskoji-movi>
9. Українська мова. Українська література Київ: КАЗКА, 2009. 864 с. (Серія: «Новий довідник»).

References:

1. Vashulenko M., Vasykivska N., Dubovyk S. *Zahal'ni metodychni rekomendatsiyi do navchannya ukrayins'koyi movy v 3 klasi* [General methodical recommendations for teaching the Ukrainian language in the 3rd grade.] [in Ukrainian].
2. Vashulenko M.S. (2010) *Metodyka vykladannya ukrayins'koyi movy v pochatkoviy shkoli: Navchal'no-metodychnyy posibnyk dlya studentiv vyshchyykh navchal'nykh zakladiv* [Methods of teaching the Ukrainian language in primary school: Educational and methodological manual for students of higher educational institutions.] Kyiv: Litera LTD. 364 p. [in Ukrainian].
3. Valushchenko M. *Mova i movlennya v pochatkoviy shkoli.* [Language and speech in elementary school.] [in Ukrainian]. URL: <https://naps.gov.ua/ua/press/method/2434/>
4. Dubovyk S.G., Shkapenko K.O. (March, 2021) *Formuvannya leksykologichnykh umin' uchniv na urokakh ukrayins'koyi movy v pochatkoviy shkoli. Pedagogichni nauky. «Molodyy vchenyy»* [Formation of students' lexicological skills in Ukrainian language lessons in primary school. Pedagogical sciences. «Young Scientist»] No. 3 (91), p. 203-207. [in Ukrainian].

5. Zubkov M.G. (2004) *Ukrainian language: Universal reference book*. Kharkiv: School. 496 p. [in Ukrainian].

6. Plyusch M.Ya., Bevzenko S.P., Hrypas N.Ya. etc. (2003) *Modern Ukrainian literary language: a textbook*. Under the editorship N.Ya. Ivy. 4th ed., pp. Kyiv: Higher School. 430 p. [in Ukrainian].

7. Siranchuk N.M. (2015) *Protses formuvannya leksychnoyi kompetentsiyi molodshoho shkolyara v ramkakh teoriiy movlennyevoyi diyal'nosti*. *Visnyk Zhytomys'koho derzhavnoho universytetu imeni Ivana Franka. Pedagogichni nauky*.

[The process of forming the lexical competence of a junior high school student in the framework of the theory of speech activity. *Bulletin of Zhytomyr Ivan Franko State University. Pedagogical sciences.*] Issue 4. P. 72–76 [in Ukrainian].

8. Tereshchenko V. *Rozvytok leksychnykh navychok chetvertoklasnykiv na urokakh ukrayins'koyi movy*. [Development of lexical skills of fourth-graders in Ukrainian language lessons.] URL: <https://sno.udpu.edu.ua/index.php/naukovo-metodychna-robot/102-innovatsiyini-osvitni-tekhnohohiyi-v-ukrayini-teoriya-ta-praktyka/658-rozvitok-leksichnykh-navichok-u-chetvertoklasnykiv-na-urokakh-ukrajinskoji-movi>

9. Ukrainian language. (2009) *Ukrainian literature* Kyiv: KAZKA. 864 p. (Series: «New Handbook»).

УДК 378:155.9:577

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-11\(29\)-153-163](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-11(29)-153-163)

Смельянова Тетяна Вікторівна кандидат фізико-математичних наук, доцент кафедри вищої математики, доцент кафедри вищої математики, Харківський національний автомобільно-дорожній університет, вул. Ярослава Мудрого, 25, м. Харків, 061002, тел.: (066) 188-28-95, <https://orcid.org/0000-0001-7451-8193>

Ярхо Тетяна Олександрівна доктор педагогічних наук, професор кафедри вищої математики, завідувач кафедри вищої математики, Харківський національний автомобільно-дорожній університет, вул. Ярослава Мудрого, 25, м. Харків, 061002, тел.: (063) 727-11-78, <https://orcid.org/0000-0003-2669-5384>

Легейда Аліна Вікторівна кандидат філологічних наук, доцент кафедри англійської філології, доцент кафедри англійської філології та методики викладання іноземної мови, Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна, пл. Свободи, 4, м. Харків, 061077, тел.: (050) 954-65-10, <https://orcid.org/0000-0002-8749-7667>.

Легейда Дмитро Вікторович кандидат фізико-математичних наук, доцент кафедри вищої математики, Харківський національний університет міського господарства імені О. М. Бекетова, вул. Маршала Бажанова, 17, м. Харків, 61002, <https://orcid.org/0000-0002-8983-0822>

УВАГА ЯК ДИНАМІЧНА ХАРАКТЕРИСТИКА СПРИЙНЯТТЯ ІНФОРМАЦІЇ У ПІЗНАВАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ

Анотація. В рамках нейродинамічної концепції активності когнітивного простору проведено дослідження уваги як динамічної характеристики сприйняття інформаційного сигналу. Вивчено участь енергетичної компоненти, однією зі складових динамічної характеристики сприйняття, у створенні відгуку нейронною системою мозку на інформаційний сигнал.

Дослідження уваги як динамічної характеристики сприйняття, проведене в рамках концепції про когнітивний простір пам'яті як простір функціональних мод, визначило ступінь чутливості відгуку нейронної системи мозку до енергетичної складової сенсорного сигналу. Інформаційні сигнали, що характеризуються енергетичними складовими з різним рівнем активності, сприймаються нейронною системою по-різному.

В результаті підвищення рівня активності енергетичної складової динамічної характеристики сприйняття можуть бути введені нові нейронні ресурси, що спричинить зміни в структурі нейронних ансамблів і, також, в

структурі метастабільних станів, які створюють відгук нейронної системи мозку на інформаційний сигнал. Відгук нейронної системи формується як інтегроване модельне уявлення ментального образу інформаційного сигналу, яке у вигляді функціональної моди закладається у когнітивний простір пам'яті. Цей процес розширює когнітивний простір пам'яті,

Осмислення ролі уваги у пізнавальному процесі як динамічної характеристики сприйняття інформації визначить напрямок подальшого дослідження складових динамічної характеристики сприйняття на користь розвитку когнітивного простору пам'яті та когнітивного простору особистості, що, у свою чергу, надасть нового імпульсу пошуку напрямів активізації розумових процесів. Подібне розуміння ролі уваги у процесі навчання забезпечить подальше вдосконалення технологій професійного та культурного розвитку особистості.

Ключові слова: увага як характеристика сприйняття, динамічна характеристика сприйняття, енергетична складова динамічної характеристики сприйняття, когнітивний простір пам'яті, функціональна мода.

Emelyanova Tatyana Viktorivna Candidate of Physical and Mathematical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Higher Mathematics, Kharkiv National Automobile and Highway University, Yaroslava Mudroho St., 25, Kharkiv, 061002, tel.: (066) 188-28-95, <https://orcid.org/0000-0001-7451-8193>

Yarkho Tetiana Oleksandrivna Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Higher Mathematics, Kharkiv National Automobile and Highway University, Yaroslava Mudroho St., 25, Kharkiv, 061002, tel.: (099) 124-64-67, <https://orcid.org/0000-0003-2669-5384>

Legeyda Alina Viktorivna Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of English Philology and Methodology of Teaching a Foreign Language, V. N. Karazin Kharkiv National University, Svobody square, 4, Kharkiv, 061077, tel.: (050) 954-65-10, <https://orcid.org/0000-0002-8749-7667>

Legeyda Dmytro Viktorovich Candidate of Physical and Mathematical Sciences, Associate Professor of Department of Higher Mathematics, O.M. Beketov National University of Urban Economy in Kharkiv, Marshal Bazhanov St., 17, Kharkiv, 061002, <https://orcid.org/0000-0002-8983-0822>

ATTENTION AS A DYNAMIC CHARACTERISTIC OF INFORMATION PERCEPTION IN THE COGNITIVE PROCESS

Abstract. Within the framework of the neurodynamic concept of the activity of the cognitive space, attention was studied as a dynamic characteristic of the

perception of an information signal. The participation of the energy component, one of the components of the dynamic characteristics of perception, in the creation of a response by the neural system of the brain to an information signal has been studied.

The study of attention as a dynamic characteristic of perception, carried out within the framework of the concept of the cognitive space of memory as a space of functional modes, showed the degree of sensitivity of the response of the neural system of the brain to the energy component of the sensory signal. Information signals characterized by energy components with different levels of activity are perceived by the neural system in different ways.

As a result of an increase in the activity level of the energy component of the dynamic characteristics of perception, “new” neural resources can be introduced, which will lead to changes in the structure of neural ensembles and, consequently, in the structure of metastable states that create a response of the neural system of the brain to an information signal. The response of the neural system is formed as an integrated model representation of the mental mode of the information signal, which is embedded in the cognitive memory space in the form of a functional mode. This process expands the cognitive space of memory

Understanding the role of attention in the cognitive process as a dynamic characteristic of information perception will determine the direction for further research into the process of development of the cognitive space of the individual, which, in turn, will give a new impetus to the search for directions for the activation of thought processes. Such an understanding of the role of attention in the learning process will ensure the further improvement of technologies for the professional and cultural development of the individual.

Keywords: attention as a characteristic of perception, dynamic characteristic of perception, energy component of the dynamic characteristic of perception, cognitive space of memory, functional mode.

Постановка проблеми. Проблема уваги та її ролі у сприйнятті інформації є однією з найбільш неузгоджених проблем когнітивної науки [1]. Внаслідок численних досліджень доведено, що увага не є процесом, тому не існує самостійно. Сучасна когнітивна наука визначає увагу як динамічну складову управління інформаційними потоками, що відповідає динамічним характеристикам управління сенсорною діяльністю особистості. Сенсорна діяльність визначається енергетичною складовою рівня активації сенсорної системи, який є відправною точкою процесу сприйняття інформації та, відповідно, розширення когнітивного простору пам'яті у пізнавальному процесі.

У статті досліджено увагу, як динамічну характеристику сприйняття інформаційного сигналу, у парадигмі нейродинамічного задачі, у фазовому просторі якої модельне уявлення ментального образу інформаційного сигналу

описується інтегрованими метастабільними структурами. Досліджується роль енергетичної складової динамічної характеристики сприйняття у формуванні відгуку нейронної системи. З позицій нейродинамічної концепції про режими локалізації метастабільних структур у фазовому просторі в нейронній системі мозку створюється відгук на зовнішній або внутрішній сигнал сенсорної системи.

Динамічні характеристики відгуку повинні враховувати енергетичну складову сенсорного сигналу. Очікується, що сенсорні сигнали різної енергетичної складової суттєво впливають на відгуки, які формуються нейродинамічною системою. Один і той же інформаційний сигнал, але різної «енергетики», може сприйматися нейронною системою по-різному, тому відгуки нейронної системи мозку на «одну й ту саму інформацію», але з різними динамічними характеристиками, можуть відрізнитися. Відгуки нейронної системи є інтегрованими модельними уявленнями ментальних образів інформаційних сигналів, які у закодованому вигляді, у вигляді функціональних мод, відображаються в когнітивному просторі пам'яті. Тому когнітивний простір пам'яті поповнюється кодами модельних уявлень нових ментальних образів. Розширюється когнітивний простір пам'яті і, відповідно, когнітивний простір особистості.

Результати дослідження уваги як динамічної характеристики сприйняття інформаційного сигналу, розуміння впливу енергетичної складової динамічної характеристики сприйняття на формування модельного уявлення ментального образу, кодовий аналог якого закладається в когнітивний простір пам'яті, надасть додаткову аргументацію щодо необхідності подальших досліджень процесу сприйняття та його динамічних характеристик як процесу розвитку когнітивного простору та пізнавальної активності особистості.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Поняття «увага» міцно увійшло в сучасну когнітивну науку [2]. Однак, єдиної думки про статус поняття «увага» нині немає [3]. В одних випадках увага розглядається як самостійна складова когнітивного процесу, в інших стверджується, що увага не має незалежності, а його функція полягає в управлінні певними здібностями мозку [4]. Наприклад, у роботі [2] поняття «увага» обговорюється, як самостійний психологічний процес, невід'ємно пов'язаний з іншими психологічними функціями та станами, який формується та розвивається у процесі спеціально організованої цілеспрямованої діяльності.

Багато теорій когнітивної науки розглядають увагу як «ланку, що зв'язує сприйняття з пам'яттю». В них відзначається обмеженість уваги, як процесу, коли загальна здатність уваги, необхідна на вирішення трудомістких та багатозадачних завдань, перевищує можливості особистості [5].

Автори статті [6] визначають увагу як властивість сприйняття та когнітивних функцій мозку. Підкреслюється обмежена здатність мозку

обробки конкуруючих завдань, оскільки механізми уваги вибирають, модулюють і підтримують фокус уваги до інформації, найбільш значущої для особистості. Далі автори пропонують класифікувати увагу за типом інформації: на зовнішню та внутрішню увагу. Зовнішня увага відповідальна за вибір та модуляцію сенсорної інформації. Сенсорна інформація, на думку авторів, визначає вибір місця у просторі, моменти часу чи входні дані, параметри специфічні для модальності. Така перцептивна увага може вибирати ознаки, визначені в будь-якому з цих вимірів або уявлення об'єктів, які інтегруються у просторі, часі та модальності. Внутрішню увагу автори статті відносять до вибору, модулювання та обслуговування внутрішньо генерованого сигналу. Автори вважають, що така класифікація забезпечує структуру організації, яка надасть нові можливості вивчення й розуміння механізмів когнітивного простору.

В роботі [7] висловлюється припущення у тому, що увага, як властивість сприйняття, зі збільшенням активності на сенсорному рівні може призвести до свідомого сприйняття.

Відомі роботи, автори яких розглядають можливість використання поняття уваги у рамках створення штучних нейронних мереж. «Увага, безумовно, далека від ясного чи єдиного поняття. Тим не менш, незважаючи на безліч розпливчастих, а іноді і суперечливих визначень, існує ключова якість уваги, яка, очевидно, має велике значення для обробки інформації в мозку і все частіше в штучних системах» [8]. Ключовою якістю уваги автори назвали гнучке управління обмеженими обчислювальними ресурсами [8].

Поряд із дослідженням статусу уваги в рамках когнітивної теорії відомі роботи [3, 4], автори яких пропонують кількісну теорію оцінки уваги. Вони використовують означення терміну уваги як кількісної міри інтересу та захоплення. Процес, якому співвідноситься найбільша увага, трактується як свідомий процес, решта процесів вважаються несвідомими. Визначаючи увагу, як переживання, автори представляють її свідомим психологічним процесом. Залишаючись у межах введених означень, автори пропонують моделі динаміки уваги у процесі сприйняття окремого стимулу.

На сьогоднішній день відомі численні публікації з нейрофізіологічного дослідження когнітивної активності нейронної системи мозку [9, 10, 11]. Цей підхід базується на припущенні, що когнітивні функції можуть бути зрозумілі на основі аналізу нестационарних процесів та метастабільних станів теорії динамічних систем і гіпотези про функціональні моди когнітивного простору пам'яті [9, 10]. Дещо пізніше було зроблено припущення, що стійкий стан динамічного режиму слід розглядати як «субстратний еквівалент психологічного образу» [11].

Автори робіт [12, 13] вивчали внутрішні механізми когнітивного простору з позиції нейродинамічної концепції про режими локалізації метастабільних структур нейронної системи мозку. Ними було запропоновано

модель ментального простору пізнавального процесу як «осередка розумового простору» особистості. Вони визначили робочий простір як простір ментальних конструктів внутрішніх когнітивних механізмів мислення особистості. Автори вважали, що внутрішні механізми ментального простору відповідальні за модифікацію модельних уявлень ментальних образів інформаційних сигналів у процесі мислення.

Вивчаючи внутрішні механізми когнітивного простору в рамках нейродинамічного підходу до дослідження когнітивної активності мозку, автори статті дійшли висновку про необхідність дослідження впливу динамічної характеристики сприйняття інформаційного сигналу, її енергетичної складової, на формування когнітивного простору з позиції нейродинамічної концепції.

Метою статті є висвітлення психолого-педагогічного розуміння ролі уваги у когнітивному процесі, як динамічної характеристики сприйняття з врахуванням її енергетичної складової, в межах сучасних підходів до модулювання нейронної системи мозку, як нейродинамічної організації, з урахуванням гіпотези про функціональні моди когнітивного простору пам'яті.

Виклад основного матеріалу. З позицій нейродинамічної концепції про режими локалізації метастабільних структур у фазовому просторі системи когнітивний процес є процесом створення відгуку нейронною системою мозку на зовнішній чи внутрішній стимул. Створення відгуку на стимул характеризується як інтуїтивна неусвідомлена обробка отриманої інформації, що визначається внутрішніми механізмами нейронної системи мозку. Отже динаміка і напрям процесу створення відгуку представляється як «когнітивні неусвідомлені» складові. (Вперше В. Аллахвердов визначив внутрішні механізми пізнавального процесу як «когнітивне неусвідомлене» [14]).

Когнітивний простір, як простір когнітивних функцій особистості, є простором когнітивних здібностей, процесів пам'яті та мислення. Нейронна структура мозку представляє собою структуроване середовище, в якому формується динамічна функціональна система для реалізації певної когнітивної функції [11].

Зовнішній вплив активує сенсорну мережу, яка, у свою чергу, перетворює і доставляє в нейронні структури, відповідальні за когнітивну діяльність мозку, сигнали зовнішньому впливу. Сенсорні сигнали надходять у нейронну середу у вигляді збуджень. Створюється мозаїка збуджених нейронів. Тільки активні збуджені нейрони можуть брати участь у формуванні функціональної нейронної системи. Відгуком нейронної структури на збудження є формування ансамблю певної архітектури активних збуджених нейронів. Активований нейронний ансамбль представляє собою динамічну систему, у якій створюються метастабільні динамічні режими. Динамічні характеристики такої системи обумовлені архітектурою певного нейронного ансамблю, характером активності збуджених нейронів та властивостями нейронних зв'язків.

Відомі роботи [15], автори яких досліджують динамічну характеристику активності нейронів, відому як здатність нейронів до синхронної взаємодії, яка має назву локальної синхронізації та при деяких умовах призводить до синхронної активності нейронів ансамблю. Наявність у складі ансамблю нейронів із хаотичною динамікою параметрів зв'язків призводить до синхронізації всіх нейронів ансамблю, що проявляється у вигляді самоорганізації динамічних режимів, в результаті яких змінюються динамічні характеристики нейронного ансамблю. Цей процес запускає внутрішні механізми, дія яких зводиться до формування складних метастабільних структур, модифікації динамічних характеристик нейронного ансамблю. Одним із таких механізмів є механізм конкатенації, який модифікує метастабільні структури динамічних режимів шляхом відділення деякої ланки однієї структури та приєднання її до іншої структури [16].

Динамічна система нейронного ансамблю сприймається як динамічна нелінійна система, у якій створюються динамічні режими, що характеризуються збудженням локалізованих метастабільних структур різної складності. Метастабільні режими нелінійної динамічної задачі обумовлені розв'язками нелінійної задачі, що має дискретний спектр, на власні значення, Власним функціям у фазовому просторі цієї задачі відповідають локалізовані метастабільні стани, які за певних умов можуть створювати складні локалізовані структури.

Відгуком на сенсорне збурення в системі збуджених нейронів є організація ансамблю активних збуджених нейронів, який сприймається як нелінійна динамічна система. В цій системі створюються динамічні режими із метастабільними станами, що можуть утворювати досить складні структури у фазовому просторі динамічної системи. Кожному певному сенсорному сигналу відповідає виникнення певної метастабільної структури, в якій відображено вся інформація про зовнішній вплив. Таким чином, відгуком нейронної структури на сенсорний сигнал є інтегроване модельне уявлення, в якому міститься вся інформація про ментальний образ сигналу. Можна визначити інтегроване модельне уявлення ментального образу як «фазовий портрет» інформаційного сигналу. Оскільки активація нейронного ансамблю достатньо скоро згасає, то зі згасанням активності нейронного ансамблю відгук, сформований нейронною системою у вигляді інтегрованого модельного уявлення ментального образу, відображається в когнітивний простір пам'яті у закодованому вигляді, а саме, у вигляді функціональної моди просторового сигналу чи функціональної моди просторово-часового сигналу [13]. Таким чином, когнітивний простір пам'яті поповнюється новою інформацією в закодованому вигляді, що означає розширення когнітивного простору пам'яті.

У моделі сприйняття сенсорної системою стимулу у вигляді зовнішнього чи внутрішнього сигналу увага представляється динамічною характеристикою процесу сприйняття. Однією зі складових динамічної

характеристики сприйняття є енергетична компонента, вплив якої на формування відгуку, інтегрованого модельного уявлення ментального образу, може бути досить суттєвим.

Енергетична складова сенсорного сигналу визначається інтенсивністю зовнішнього (внутрішнього) стимулу. Під впливом сенсорного сигналу у нейронній системі створюються ансамблі активних збуджених нейронів певної архітектури. Архітектура кожного ансамблю активних збуджених нейронів суттєво залежить від динамічної характеристики сенсорного сигналу, у тому числі, його енергетичної складової. У створеній динамічній системі формуються динамічні режими метастабільних станів, на структуру яких суттєво впливає енергетична складова, оскільки вона «відповідальна» за параметри динамічної характеристики сенсорного сигналу.

Розглянемо докладніше вплив енергетичної складової сенсорного сигналу на формування та характеристики динамічної системи нейронного ансамблю.

Динамічна система ансамблю активних збуджених нейронів визначається його архітектурою, характером активності збуджених нейронів та властивостями нейронних зв'язків, які обумовлені динамічними властивостями сенсорного сигналу, що формується зовнішнім стимулом. Інтенсивність зовнішнього стимулу (ментального образу) визначає енергетичну складову динамічної характеристики впливу сенсорного сигналу на нейронну систему. Енергетична складова впливає на архітектуру нейронного ансамблю, характер активності збуджених нейронів і властивості нейронних зв'язків. В результаті створюються динамічні системи ансамблів активних збуджених нейронів, на характеристики яких суттєво впливає енергетична складова сенсорного сигналу. Оскільки динамічні системи нейронних ансамблів є чутливими до енергетичної складової сигналу, то це може призвести до змін структур локалізованих метастабільних станів. Інтегроване модельне уявлення ментального образу, що створюється, виявляється «нестійким» відносно енергетичної складової зовнішнього сигналу.

Проведений аналіз доводить, що динамічні характеристики відгуку є чутливими до енергетичної складової сенсорного сигналу, оскільки сенсорні сигнали різної «інтенсивності» формують нейродинамічні системи, динамічні характеристики яких мають певний ступінь відмінності. У такому разі один і той же інформаційний сигнал, але з різними енергетичними складовими, може сприйматися нейронною системою по-різному.

Когнітивний простір пам'яті є простором функціональних мод, закодованих фазових портретів інтегрованих модельних уявлень ментальних образів інформаційних сигналів. Розглянемо процес сприйняття когнітивним простором пам'яті закодованого модельного уявлення ментального образу у вигляді функціональної моди. Сприйняття когнітивним простором пам'яті

нової функціональної моди відповідає збуренню системи, що знаходиться у стані стійкої рівноваги. У системі функціональних мод запускається перехідний процес, процес пошуку нового рівноважного стану. Перехідний процес у системі функціональних мод означає процес перевірки нової фундаментальної моди на новизну. Його механізм полягає у порівнянні нової моди з функціональними модами раніше отриманих інформаційних сигналів. Якщо в когнітивний простір пам'яті раніше було закладено код подібного інформаційного сигналу, але з іншою енергетичною характеристикою, то залежно від схожості функціональних мод можлива поява нової модифікованої моди. Поява нової моди обумовлена інтегрованим модельним уявленням «нового» інформаційного образу, як результату перетворення модельних уявлень близьких за схожістю функціональних мод.

Таким чином, когнітивний простір пам'яті поповнюється функціональними модами модельних уявлень нових ментальних образів і, відповідно, розширюється когнітивний простір особистості.

Висновки. У моделі сприйняття зовнішнього чи внутрішнього сигналу поняття «увага» запроваджується як динамічна характеристика цього процесу. Однією із складових динамічної характеристики сприйняття є енергетична компонента. Проведений аналіз доводить, що динамічні характеристики відгуку є чутливими до енергетичної складової сенсорного сигналу, оскільки сенсорні сигнали різної «інтенсивності» формують нейродинамічні системи, динамічні характеристики яких мають певний ступінь відмінності. Інформаційні сигнали, що характеризуються різними енергетичними складовими, сприймаються нейронною системою по-різному.

Енергетична складова сенсорного сигналу істотно впливає на архітектуру нейронного ансамблю, характер активності збуджених нейронів і властивості нейронних зв'язків, що може призвести до змін структури локалізованих метастабільних станів, які створюють відгук нейронної системи мозку на інформаційний сигнал. Відгук нейронної системи мозку формується як інтегроване модельне уявлення ментального образу інформаційного сигналу, яке у вигляді функціональної моди (кодового аналогу інформаційного сигналу) залишається у когнітивному просторі пам'яті.

Осмислення уваги як динамічної характеристики сприйняття інформаційного сигналу, впливу енергетичної складової динамічної характеристики сприйняття на формування модельного уявлення ментального образу, кодовий аналог якого закладається в когнітивний простір пам'яті, надасть додаткову аргументацію щодо необхідності подальших досліджень процесу сприйняття як процесу розвитку когнітивного простору та пізнавальної активності особистості

Література:

1. Berdnikov, D.V. (2017) Attention as a Specific Psychophysiological Process of Regulation of Purposeful Activity, Journal of Fundamental Medicine and Biology, Is.4, 21-29.

2. Akhmetova, Z. A. (2018) Attention as a Problem Field of Psychology, VESTNIK KRSU, V.18, Is.1, 169-173.
3. Glazunov, Yu. T. (2012) Modeling the Dynamics of the Distribution of Attention in the Processes of Goal Setting, IKBFU's Vestnik, Is.5, 47—55.
4. Glasko, A.V., Sadykhova, L. G. (2014) Mathematical Model of Mental Time, ZVND Im. I. P. Pavlova, Jul-Aug; 64(4):388-400. PMID: 25723024.
5. Cognitive Psychology, Overview, John F. Kihlstrom, Lillian Park, in Reference Module in Neuroscience and Biobehavioral Psychology, 2018, https://www-sciencedirect-com.translate.google.com/topics/neuroscience/cognitive-revolution?_x_tr_sl=en&_x_tr_tl=ru&_x_tr_hl=ru&_x_tr_pto=sc
6. Chun, M.M., Golomb, J.D., Turk-Browne, N.B. (2011) A Taxonomy of External and Internal Attention., Annual Review of Psychology, 62:73-101.
7. Claire Sergent, Stanislas Dehaene Neural Processes Underlying Conscious Perception: Experimental Findings and a Global Neuronal Work Space Framework PMID: 16293402 DOI: 10.1016/j.jphysparis.2005.09.006
8. Grace, W. Lindsay (2020) Attention in Psychology, Neuroscience, and Machine Learning, Front. Comput. Neurosci., 16 April, V. 14-2020 <https://doi.org/10.3389/fncom.2020.00029>
9. Rabinovich, M. I., Muezzinoglu, M. K. Nonlinear Dynamics of the Brain: Emotion and Cognition, Phys. Usp., 53:4 (2010), 357–372.
10. Rabinovich, M. I., Varona, P. Nonlinear Dynamics of Creative Thinking. Multimodal Processes and the Interaction of Heteroclinic Structures, Phys.Usp., 64:8 (2021), 801–814.
11. Makin, R. S., Lissin, V. V. (2013) Neurodynamic Processes of Organization and Synchronization in the Human Brain Structures. Bulletin of the Dimitrovgrad Engineering and Technological Institute of the National Research Nuclear University MEPhI, 1 (1), 41-46.
12. Ємельянова, Т. В. Робочий простір пізнавального процесу як простір ментальних конструктів когнітивного механізму мислення / Т. В. Ємельянова // Наукові записки. Серія: педагогічні науки.- 2020. - Вип.191. - С.74-77.
13. Ємельянова, Т. В. Ментальний простір як характеристика ступеня розвитку когнітивних здібностей особистості в навчальному процесі / Т.В. Ємельянова // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології, 2019. - № 1 (85). - С.224-234
14. Allakhverdiv, V. M., Voskresenskaya, E. U., Naumenko, O. V. (2008) Consciousness and the Cognitive Unconscious. Vestnik SPbSU. Psychology of Consciousness, 12 (2), 10-19.
15. Chakravartula, S., Indic, P., Sundaram, B., Killingback, T. (2017) Emergence of local synchronization in neuronal networks with adaptive couplings. PLOS ONE 12 (6): e0178975.
16. Benderskaya, E. N., Pereshein, A. O. (2015). Chaotic models of the hippocampus for dynamic pattern recognition, SPb.SPU, Journal Computer Science Telecommunication and Control Systems, 6 (234), 56-69.

References:

1. Berdnikov, D.V. (2017) Attention as a Specific Psychophysiological Process of Regulation of Purposeful Activity, Journal of Fundamental Medicine and Biology, Is.4, 21-29.
2. Akhmetova, Z. A. (2018) Attention as a Problem Field of Psychology, VESTNIK KRSU, V.18, Is.1, 169-173.
3. Glazunov, Yu. T. (2012) Modeling the Dynamics of the Distribution of Attention in the Processes of Goal Setting, IKBFU's Vestnik, Is.5, 47—55.
4. Glasko, A.V., Sadykhova, L. G. (2014) Mathematical Model of Mental Time, ZVND Im. I. P. Pavlova, Jul-Aug; 64(4):388-400. PMID: 25723024.
5. Cognitive Psychology, Overview, John F. Kihlstrom, Lillian Park, in Reference Module in Neuroscience and Biobehavioral Psychology, 2018, https://www-sciencedirect-com.translate.google.com/topics/neuroscience/cognitive-revolution?_x_tr_sl=en&_x_tr_tl=ru&_x_tr_hl=ru&_x_tr_pto=sc

6. Chun, M.M., Golomb, J.D., Turk-Browne, N.B. (2011) A Taxonomy of External and Internal Attention., *Annual Review of Psychology*, 62:73-101.
7. Claire Sergent, Stanislas Dehaene Neural Processes Underlying Conscious Perception: Experimental Findings and a Global Neuronal Work Space Framework PMID: 16293402 DOI: 10.1016/j.jphysparis.2005.09.006
8. Grace, W. Lindsay (2020) Attention in Psychology, Neuroscience, and Machine Learning, *Front. Comput. Neurosci.*, 16 April, V. 14-2020
<https://doi.org/10.3389/fncom.2020.00029>
9. Rabinovich, M. I., Muezzinoglu, M. K. Nonlinear Dynamics of the Brain: Emotion and Cognition, *Phys. Usp.*, 53:4 (2010), 357–372.
10. Rabinovich, M. I., Varona, P. Nonlinear Dynamics of Creative Thinking. Multimodal Processes and the Interaction of Heteroclinic Structures, *Phys. Usp.*, 64:8 (2021), 801–814.
11. Makin, R. S., Lissin, V. V. (2013) Neurodynamic Processes of Organization and Synchronization in the Human Brain Structures. *Bulletin of the Dimitrovgrad Engineering and Technological Institute of the National Research Nuclear University MEPHI*, 1 (1), 41-46.
12. Emelyanova, T.V. (2020) Robochii prostir piznavalnoho navchalnoho protsesu yak prostir mentalnykh konstruktiv kognityvnoho mekhanizmu myslenia [Workspace of The Cognitive Process as a Space of Mental Constructs of the Cognitive Mechanism of Thinking] *Naukovi Zapysky. Seriya: Pedagogichni Nauky*, Is.191, 74-77 [in Ukrainian].
13. Emelyanova, T.V. (2019) Mentalnii prostir yak kharakterystyka stupenia rozvytku kognityvnykh zdibnostei v navchalnomu protsesi [Mental Space as a Characteristic of the Degree of Development of Cognitive Abilities of the Individual in the Educational Process] *Pedagogical Sciences: Theory, History, Innovative Technologies*, Is.1 (85), 224-234 [in Ukrainian].
14. Allakhverdov, V. M., Voskresenskaya, E. U., Naumenko, O. V. (2008) Consciousness and the Cognitive Unconscious. *Vestnik SPbSU. Psychology of Consciousness*, 12 (2), 10-19.
15. Chakravartula, S., Indic, P., Sundaram, B., Killingback, T. (2017) Emergence of local synchronization in neuronal networks with adaptive couplings. *PLOS ONE* 12 (6): e0178975.
16. Benderskaya, E. N., Pereshein, A. O. (2015). Chaotic models of the hippocampus for dynamic pattern recognition, *SPb.SPU, Journal Computer Science Telecommunication and Control Systems*, 6 (234), 56-69.

УДК 373.2.064.1:[373.2.017:796](045)

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-11\(29\)-164-176](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-11(29)-164-176)

Залізняк Алла Миколаївна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри дошкільної освіти, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, вул. Садова 2, м. Умань, 20300, тел.: (068) 289-76-05, <https://orcid.org/0000-0002-5255-385X>

ФОРМИ ПЕДАГОГІЧНОГО ПАРТНЕРСТВА ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТА ТА БАТЬКІВ З ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ

Анотація. У статті предметом розгляду є форми педагогічного партнерства закладу дошкільної освіти та батьків з фізичного виховання дошкільників. Методологія дослідження ґрунтується на поєднанні таких теоретичних методів, як аналіз, синтез та узагальнення. Метою статті є розкриття форм педагогічного партнерства вихователів і батьків щодо фізичного виховання дітей дошкільного віку. Звернено увагу на те, що саме в період дошкільного дитинства у дітей закладаються основи здоров'я, довголіття, формується багато рухових навичок, розвиваються фізичні якості. У нинішніх умовах батьки вкрай мало турбуються фізичним вихованням власних дітей. Тому доцільно приділяти велику увагу саме на етапі дошкільного дитинства фізичному вихованню дітей. Підкреслено, що правильно навчати та фізично виховувати дітей дошкільного віку можливо лише завдяки тісному педагогічному партнерству вихователів закладів дошкільної освіти та батьків. Наголошується, що педагогічне партнерство передбачає співпрацю, взаємодію та діалог вихователів закладів дошкільної освіти, батьків та дітей дошкільного віку для досягнення спільної мети. Розкрито сутність поняття «форми педагогічного партнерства» як способи організації спільної діяльності педагогів і батьків, що ефективно впливають на фізичне виховання дітей дошкільного віку. Виокремлено такі форми педагогічного партнерства педагогів і батьків з фізичного виховання: колективні, індивідуальні, групові, наочно-письмові, наочно-інформаційні. Форми педагогічного партнерства педагогів і батьків дають можливість пропагувати знання з питань організації й змісту фізичного виховання дошкільників в сім'ї. Зазначено, що успішне вирішення проблем з фізичного виховання дітей дошкільного віку можливе тільки за умови тісного педагогічного партнерства педагогів та батьків. В подальшому дослідженні планується розгляд нових нетрадиційних форм активізації батьків у педагогічному процесі закладу дошкільної освіти щодо фізичного виховання дітей дошкільного віку.

Ключові слова: педагогічне партнерство, дошкільники, вихователі, батьки, фізичне виховання.

Zalizniak Alla Mykolaivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, associate professor of the department of preschool education, Pavlo Tychna Uman State Pedagogical University, Sadova St., 2, tel.: (068) 289-76-05, <https://orcid.org/0000-0002-5255-385X>

FORMS OF PEDAGOGICAL PARTNERSHIP OF THE EDUCATOR WITH PARENTS IN THE PHYSICAL EDUCATION OF PRESCHOOL CHILDREN

Abstract. The subject of the article are forms pedagogical partnership of educators and parents in the physical education of preschoolers. The purpose of the article is to reveal are forms of the pedagogical partnership of educators and parents of the regarding the physical education of preschool children. The scientific novelty consists in the analysis of theoretical and pedagogical research on the pedagogical partnership of educators and parents of preschool children. The research methodology is based on a combination of such theoretical methods as analysis, synthesis and generalization. Attention is drawn to the fact that the pedagogical partnership of the educator and parents, educator and children acts as an important professional category of pedagogical activity. After all, it is possible to properly teach and physically raise children only thanks to the close cooperation of preschool teachers and children's parents. In current conditions, parents pay extremely little attention to the physical education of their own children. It is emphasized that pedagogical partnership includes cooperation, interaction and dialogue of educators of preschool education institutions, parents and children of preschool age to achieve a common goal. The forms of work through which the teacher of a preschool education institution has a pedagogical partnership with parents regarding the physical education of preschool children are defined. It is emphasized that the teaching team should coordinate the work of the family and the preschool education institution in physical education and provide professional assistance to parents in this activity. It is emphasized that the success of the pedagogical partnership of preschool educators and parents, its positive impact on the physical education of preschool children largely depends on the relationship between teachers and parents. The importance of pedagogical partnership with parents of preschool children is emphasized in solving the issue of physical work with preschool children.

Keywords: pedagogical partnership, preschoolers, educator, parents, physical education.

Постановка проблеми. Дошкільний вік – важливий етап в житті кожної людини. У даний період відбувається удосконалення головного мозку,

нервової системи, основних органів і систем організму дитини. Саме в період дошкільного дитинства у дітей закладаються основи здоров'я, довголіття, формується багато рухових навичок, розвиваються фізичні якості (швидкість, спритність, гнучкість, витривалість, сила). Тому доцільно приділяти велику увагу саме на етапі дошкільного дитинства фізичному вихованню дітей. Лише завдяки тісному педагогічному партнерству вихователів і батьків можна всебічно фізично розвинути дітей, виробити у них режим, розвинути рухи, загартувати та правильно організувати їхню рухову діяльність.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема фізичного виховання дітей досліджувалась ще такими мислителями епохи Просвітництва: Ж. Руссо, Дж. Локк, І. Песталоцці, Я. Коменський та інші.

На сучасному етапі проблема фізичного виховання дітей розкрита в дослідженнях Е. Вільчковського, Т. Дмитренко, А. Кенеман, Г. Ляшенко та інших.

У державних документах: Закон України «Про дошкільну освіту», Базовий компонент дошкільної освіти, Національна доктрина розвитку освіти акцентується увага на фізичному вихованні дітей, охороні їхнього життя, зміцненні здоров'я, формуванні міцних рухових навичок, розвитку фізичних якостей, вихованні у дітей культурно-гігієнічних навичок та звички щодня виконувати фізичні вправи.

Напрямок педагогічного партнерства досліджували у свій час велети педагогічної думки – В. Сухомлинський, А. Макаренко, Ш. Амонашвілі, С. Лисенкова, В. Шаталов та інші.

Окремі аспекти загальної проблеми педагогічного партнерства сім'ї та закладу дошкільної освіти у формуванні особистості дитини розкрито у працях Л. Загик, О. Кононко, Т. Кулікової, Н. Лисенко, Т. Маркової, В. Маїшевої, Л. Островської, Н.Побірченко, В. Постового, Н. Химич та інших.

У нинішній час проблема партнерства висвітлено у працях Т. Алексеєнко, Г. Беленької, Н. Бугаєць, М. Касьяненко, Г. Кірієнко, О. Кобилянської, В. Постового та інших.

Мета статті – розкрити форми педагогічного партнерства закладу дошкільної освіти та батьків з фізичного виховання дошкільників.

Виклад основного матеріалу. Форми педагогічного партнерства педагогів з батьками різноманітні. Вони залежать від конкретних умов роботи закладу дошкільної освіти та завдань, які поставлено перед педагогічним колективом на певному віковому етапі дітей.

Форми педагогічного партнерства педагогів з батьками дають можливість пропагувати знання з питань організації та змісту фізичного виховання дітей в сім'ї. Проводячи «педагогізацію» батьків з питань фізичного виховання, доцільно звертати увагу на те, що в залученні дітей до систематичних занять фізичними вправами, до регулярного виконання загартовуючих процедур головну роль відіграє особистий приклад старших

(батьків, братів та сестер) у сім'ї. Батьки повинні пам'ятати, що діти, які систематично займаються фізкультурою, стають не тільки більш здоровими, міцними та загартованими, а й самостійними, рішучими, сміливими, більш наполегливими для досягнення поставленої мети; вони легше входять у дитячий колектив і швидше засвоюють трудові навички. У процесі цієї роботи батьки будуть отримувати знання про завдання і методи всебічного виховання дітей – фізичного, розумового, морального, естетичного. Зауважимо, що питанням фізичного виховання в роботі з батьками слід приділяти особливу увагу, оскільки сім'я найбільше впливає на фізичний розвиток своєї дитини.

Концептуальні основи сімейного виховання досліджувались у різні періоди розвитку суспільства. Ще у давнину людство прийшло до розуміння необхідності спеціальної підготовки батьків до виховання дітей. Класики педагогічної думки: П. Каптерев, Я. Коменський, П. Лесгафт, А. Макаренко, Й. Песталоцці, М. Рубінштейн, С. Русова, Ж. Руссо, В. Сухомлинський та інші – розглядали проблеми сімейного виховання.

У своїх дослідженнях ми керувалися твердженням сучасного дослідника М. Машовець про те, що вирішення педагогічних проблем у сім'ї потребує спеціальної підготовки батьків, кваліфікованої допомоги фахівців та наукового забезпечення на теоретичному і практичному рівнях [8].

Цінною для нашого дослідження є педагогіка В. Сухомлинського, в основу якої він поклав педагогічну просвіту батьків: «Батьківська педагогіка, тобто елементарне коло знань матері й батька – це фундамент, основа всієї педагогічної теорії й практики» [13, С. 535 -536]. Прагнучи підготувати батьків до найважливішої справи життя – виховання дітей, великий педагог пропонував давати їм елементарні педагогічні знання, а також безпосередньо залучати до обговорення проблем навчання і виховання. Важливим завданням вихователів є пропаганда педагогічних знань серед батьків.

Значні можливості для психолого-педагогічного просвітництва батьків має гувернер. Від його компетентності, ерудиції, комунікабельності залежить ступінь довіри батьків до нього. У майбутніх гувернерів формується усвідомлення того, що методичні рекомендації, практичні поради, сімейне консультування – невід'ємна складова їх діяльності, що жодне питання поставлене батьками, не повинно залишитися без кваліфікованої, конкретної відповіді. Підготовка до життя мудрих, освічених, розумних батьків не менш важливо для розвитку держави, аніж економічна чи правова освіта її молодих громадян. Це означає, що гувернерство – педагогіка сучасності, педагогіка майбутнього, яка впливає на моральне та інтелектуальне формування нації, що є окремою темою дослідження.

Загальну проблему взаємодії сім'ї та дошкільного закладу висвітлено у багатьох сучасних наукових дослідженнях: Л. Загик, В. Іванової, О. Кононко, В. Котирло, Т. Кулікової, С. Ладивір, Т. Маркової, В. Маїшевої, В. Нечаєвої, Л. Островської, Т. Поніманської та інших.

Відомий педагог В. Сухомлинський закликав учителів-вихователів вчити батьків справі виховання: «Учіть батьків мистецтва виховання як найбагороднішої, найлюдянішої, найвищої творчості, як виконання високого громадянського обов'язку» [13, С. 537].

Аналіз науково-педагогічної літератури [4; 6; 7; ; 9; 11; 12; 16] дозволив уточнити сутність поняття «педагогічне партнерство вихователів та батьків» як процес погоджених впливів, гармонійних стосунків, що підпорядковані спільній меті, яка реалізується в спілкуванні «на рівних» та в спільній педагогічній діяльності щодо фізичного виховання дітей дошкільного віку.

Ми впевнені, що взаємне доповнення сімейного й суспільного – необхідна умова успішного розв'язання завдань фізичного виховання дітей дошкільного віку. Ми вважаємо, що форми педагогічного партнерства – це такі способи організації їх спільної діяльності, які ефективно впливають на фізичне виховання дітей дошкільного віку.

Форми батьківської освіти розрізняються за:

- 1) місцем проведення (у сім'ї, на нейтральній території, у закладі, на вулиці);
- 2) характером спілкування (безпосереднім та опосередкованим, усним, письмовим, за допомогою технічних засобів зв'язку, із поєднанням видів спілкування);
- 3) участю членів сімей (вся сім'я, обидва батьки, мати чи батько з дитиною, матері, батьки);
- 4) кількістю сімей (індивідуальні, групові, масові або колективні);
- 5) тривалістю (разові, короткочасні, постійнодіючі, пульсуючі);
- 6) змістом (формування знань та умінь; батьківських якостей і рис; правильного ставлення до дитини);
- 7) метою (обслуговуючі, реабілітаційні, профілактичні, супроводжуючі);
- 8) впливом на сім'ю (ознайомлюючі, спонукальні, перетворювальні) [14].

Форми педагогічного партнерства педагогів з батьками з фізичного виховання можуть бути:

–колективними (університет педагогічних знань, батьківські збори, конференції, зустрічі з батьками, засідання «круглого столу», вечори запитань і відповідей, засідання батьківського комітету, дні відкритих дверей, семінари-практикуми, створення групи батьків-порадників, спільні свята, спортивні змагання, відпочинок у вихідні дні тощо);

–індивідуальними (вступне анкетування, попередні візити батьків з дітьми до дошкільного закладу, консультації, відвідування педагогами своїх вихованців удома, телефонний зв'язок, бесіди тощо);

–груповими (консультації, клуби взаємодопомоги, школа молодих батьків, вечори запитань та відповідей, зустрічі з цікавими людьми);

–наочно-письмовими (батьківські куточки, тематичні стенди, ширмочки, планшети, папки-пересувки, дошка оголошень, інформаційні

листки, анкетування, скринька пропозицій, неформальні листи, родинні газети, педагогічна бібліотека);

–наочно-інформаційними (відеофрагменти різних форм організації фізичного виховання в закладі дошкільної освіти: фізкультурні заняття, ранкова гімнастика, гімнастика після пробудження, фізкультхвилинка, фізкультпаузи; загартовуючі процедури у поєднанні з фізичними вправами, рухливі ігри, прогулянки, екскурсії за межі закладу дошкільної освіти, вечори розваг, індивідуальна робота з дітьми, самостійні заняття фізичними вправами; реклама книг, публікацій у періодиці, в системі Інтернет з проблем фізичного виховання).

Університет педагогічних знань – це форма психолого-педагогічної просвіти батьків, що озброює їх необхідними знаннями, основами педагогічної культури, знайомить з актуальними проблемами фізичного виховання з врахуванням віку та запитів батьків, сприяє встановленню контактів батьків з громадськістю, сім'ї зі школою, а також взаємодії батьків і педагогів у виховній роботі. Форми організації занять в університеті педагогічних знань різноманітні: лекції, бесіди, практикуми, конференції для батьків тощо [1; 10].

Коллективні батьківські збори – це одна з найпоширеніших форм роботи з батьками. Їх готує і проводить педагог. Це форма здійснення педагогічного навчання батьків, обговорення питань, засіб формування батьківського колективу. Збори бувають загальні і групові [1]. На зборах розглядають проблеми фізичного виховання, докладно обговорюють найістотніші питання, добре ілюструючи його конкретними фактами з життя дітей групи. Чергову тематику зборів обирають батьки.

Науковці підкреслюють різноманітність видів батьківських зборів: організаційні, тематичні, збори-диспути, підсумкові (чвертні) і т. д.

На нашу думку, ефективними групові батьківські збори будуть тоді, коли вони підготовлені з боку педагогів закладу дошкільної освіти та батьків, коли учасники зацікавлені у вирішенні поставлених проблем. Вивчаючи потреби батьків дітей дошкільного віку, ми провели анкетування. З'ясувалося, що 92 % батьків хотіли б приходити на батьківські збори не тільки слухати про матеріальну скруту закладу дошкільної освіти (ремонт дошкільної групи, забезпечення миючими засобами, канцелярським приладдям тощо), але й отримувати знання щодо фізичного розвитку дітей та обговорювати проблеми їх виховання. 38 % батьків прагнули отримати педагогічні та психологічні знання. І лише 33 % батьків хотіли б отримати консультацію щодо форм організації фізичного виховання своїх дітей. 12 % батьків не мали уявлення, яким має бути фізично вихований дошкільник. Аналіз анкетування засвідчив, що більшість батьків не усвідомлюють необхідності педагогічних знань, важливості фізичного виховання своїх дітей, що насторожило нас.

Таким чином, ми визначили питання з досліджуваної проблеми, які повинні стати об'єктом обговорення на батьківських зборах:

- виховання фізичних якостей у дітей дошкільного віку,
- організація режиму для дитини;
- роль ранкової гімнастики;
- використання рухливих ігор у сім'ї;
- нетрадиційні системи фізичного виховання;
- сімейний туризм;
- навчання дітей плавання (катання на ковзанах, санчатах, лижах, роликівих ковзанах, велосипеді, самокаті);
- організація режиму для дитини;
- запобігання плоскостопості у дітей;
- правила загартування організму дитини тощо.

Зауважимо, що у доборі тем для батьківських зборів слід уникати безсистемності та випадковості. Важливо, щоб батьківська активність була справжнім проявом їхньої зацікавленості в справі, йшла від них самих, а не нав'язувалася ззовні.

Лекція – це форма психолого-педагогічної просвіти, яка розкриває сутність тієї чи іншої проблеми виховання. Найкращий лектор – це учитель-вихователь, який знає інтереси, проблеми і клопоти батьків. Головне в лекції – науковий аналіз виховних явищ, ситуацій [10]. На наш погляд, лекції відіграють важливу роль у вирішенні питань з фізичного виховання. Готуючись до лекцій з батьками доцільно враховувати її структуру, логіку, складати алгоритм основних ідей, думок. З цією метою традиційні лекції оновлювали, включаючи в них дискусії, розв'язання педагогічних ситуацій, задач. Така робота сприяла активізації батьків, вони самостійно приходили висновку, що фізичним вихованням дитини потрібно займатись не періодично, а систематично, бути для них взірцем. Зауважимо, що лекції були доповненням тематики батьківських зборів.

Конференція – форма педагогічної просвіти, яка передбачає розширення, поглиблення і закріплення знань про виховання дітей і була популярною у 60-ті роки. Тема конференції повинна бути конкретною, повідомлятися заздалегідь. Конференції можуть бути науково-практичними, теоретичними, читацькими, з обміну досвідом, конференціями матерів, батьків. Її проведення супроводжується виставкою педагогічною літературою для батьків, розповсюдженням пам'яток для батьків та дітей тощо [10; 14]. Зауважимо, що теми виступів на конференціях повинні розкривати одну центральну проблему.

Дискусія – одна з найбільш цікавих форм підвищення педагогічної культури, яка сприяє виробленню умінь всебічно аналізувати факти і явища, спираючись на набуті навички і накопичений досвід. Ми погоджуємось з науковцями, що успіх дискусії залежить від її підготовки. Головний принцип дискусії – повага до позиції будь-якого учасника. До проведення дискусії доцільно підготувати виставку педагогічної літератури для батьків [3; 10].

Зазначимо, що успіх диспуту залежить не лише від підготовки учасників, але й від уміння дотримуватись правил дискусії, від вміння особи ведучого вести дискусію.

Рольові ігри – форма колективної творчої діяльності з вивчення рівня сформованості педагогічних умінь учасників. Методика рольової гри передбачає визначення теми, розподіл ролей між учасниками гри, попереднє обговорення можливих позицій і варіантів поведінки учасників гри [10]. Ми вважаємо, що саме завдяки можливості програти декілька варіантів поведінки учасників гри (позитивних і негативних) та шляхом спільного обговорення можна вибрати оптимальний для даної ситуації спосіб дій.

Відвідування занять – це така форма педагогічного пропагування, яка дає змогу показати батькам роботу закладу дошкільної освіти, методи навчання і виховання дітей, щоб потім вони використали їх у сімейному вихованні. Цікаво, що таке проникнення в життя закладу дошкільної освіти дає змогу батькам побачити свою дитину в дитячому колективі й іноді відкриває її з нового для них боку. Педагог звертає увагу батьків на характер взаємовідносин дітей на заняттях і разом з батьками аналізує побачене, шукає причини відхилень, якщо такі є, у вихованні дітей [10].

Зустрічі за «круглим столом» – така форма роботи з батьками сприяє підвищенню їхньої педагогічної культури, допомагає виробити єдині підходи у вихованні дошкільників. Зміст зустрічі – допомогти батькам проникнути у сутність проблеми, розібратися в технології її вирішення, знайти правильний шлях свого і спільного з вихователем впливу на дітей [10].

Тренінг – інтерактивна форма навчання батьків, яка передбачає набуття батьками певних знань та умінь. У тренінгу використовуються ігри, дискусії, аналіз ситуації, вправи, лекції, семінари, консультації. Під час проведення тренінгу слід дотримуватись таких правил: учасники потребують допомоги; необхідно всіляко заохочувати батьків до пошуку адекватних зумовлених рішень, а не нав'язувати їм готові моделі поведінки; ставлення до учасників повинно мати характер партнерства, коли кожний з них відчуває, що його поважають і цінують, а не маніпулюють ним, примушуючи обирати певний вид дій; забезпечення атмосфери комфорту (вільне висловлювання думок, ідей, здійснення дій і вчинків); кожна вправа тренінгу є не алгоритмом, а моментом «переживання» досвіду певної поведінки [15].

Бесіда – це найбільш поширена і доступна форма індивідуальної роботи з батьками, яка передбачає цілеспрямовану організацію обміну думками. Зміст бесід визначається виховними завданнями, які стосуються окремого індивіда чи групи дітей. За формою проведення визначають бесіди фронтальні, індивідуальні, групові, а також розрізняють заплановані та епізодичні бесіди, прогнозуючі і не передбачувані [3; 5; 10]. Ми вважаємо, що у процесі індивідуальних бесід із батьками слід підкреслювати, яке важливе значення має приклад близьких людей для формування у дітей фізичних якостей.

Наголосити батькам, що слід побільше вдаватись до навідних вказівок, дружніх порад, заохочень. На нашу думку, ефективність бесід залежить від ступеня педагогічної та психологічної підготовки вихователя. У процесі проведення бесід з батьками відбувалось спілкування типу «суб'єкт - суб'єкт», яке сприяло активному пізнанню та засвоєнню нової інформації. Під час діалогу батьки аналізували повідомлення, розширювали власні уявлення про фізичне виховання дошкільників, його зміст, формували власні позиції.

Відвідування сімей – ефективна форма індивідуальної роботи педагога з батьками, встановлення контакту з сім'єю. Під час відвідування сім'ї вихователь знайомиться з умовами життя дитини, розмовляє з батьками про характер дитини, її інтереси і нахили, про ставлення до батьків, дає поради щодо фізичного виховання дитини, інформує батьків про успіхи їхньої дитини. Вихователь, аналізуючи фізичний розвиток дошкільника, разом з батьками шукає правильні прийоми педагогічного впливу. У результаті відвідування дітей вдома, індивідуальних бесід з батьками, проведення опитувань складається уявлення про реальні виховні можливості кожної сім'ї (взаємини між батьками і дітьми, між дорослими членами родини, ступінь батьківського авторитету, увага батьків до дітей, методи виховання, засоби заохочення і покарання) [10]. Зазначимо, що особливо відповідальні перші відвідини. Від того, як вони відбудуться, багато в чому залежить встановлення довір'я і контакту між вихователями і батьками. На наш погляд – це допомагає знайти правильний підхід до дітей, полегшує подальшу роботу з батьками щодо фізичного виховання дошкільників. Ми вважаємо, що саме відвідування підказують теми бесід з батьками, консультацій, тематику матеріалів для «батьківських куточків». Важливо відразу після відвідування продумати, якщо в цьому є потреба, характер роботи як з дитиною, так і з батьками. Під час відвідування дитини вдома ми застосовували такі правила:

- завжди починали з похвали дитини,
- вели невимушену щирю розмову, ні в якому разі не йшли в сім'ю зі скаргами на дитину,
- виявляли такт у розмові з батьками.

З метою ефективніших відвідин сім'ї ми склали для себе характеристику фізичного розвитку дошкільника, виділяли в ній ті моменти, які необхідно було з'ясувати й обговорити з батьками. Результатом відвідувань були висновки про необхідність надання уваги тим чи іншим питанням фізичного виховання дошкільника.

Чергування батьків – це така форма роботи з батьками, під час якої вони більш глибоко знайомляться з режимом закладу, вимогами, які пред'являють до дітей у питаннях самостійності, поведінки, спостерігають, а й іноді беруть участь в освітньому процесі [10; 14]. Вважаємо, що це сприятиме поглибленню їхніх знань про зміст та методи педагогічної роботи з дітьми.

Консультації – це форма роботи з батьками, яка передбачає надання батькам педагогами необхідної допомоги з різних проблем фізичного виховання. Консультації можуть бути:

- за кількістю сімей (індивідуальні, групові, масові);
- за участю членів сім'ї (з усією сім'єю, з батьком, матір'ю і дитиною);
- за місцем проведення [14].

У спілкуванні з батьками педагог повинен проявляти максимум тактовності. Під час консультацій ми дотримувались принципів успішного консультування:

- довірливі стосунки,
- взаємоповага,
- зацікавленість,
- компетентність.

Зауважимо, що тематику консультацій слід визначати індивідуально, диференційовано, враховуючи вік батьків, їхню педагогічну спрямованість.

Практикум – це форма вироблення у батьків педагогічних умінь у вихованні дітей, ефективного вирішення педагогічних ситуацій, це своєрідне тренування педагогічного мислення батьків-вихователів. Мета педагогічного практикуму – це закріпити інформацію та свідомо використовувати отримані знання у вирішенні конкретних завдань, що передбачає самостійне читання педагогічної літератури та виконання певних завдань-рекомендацій [10].

Зазначимо, що для педагогічного пропагування слід використовувати і такі форми роботи, як стенди, на яких розміщують вирізки з газет і журналів. А така форма роботи з батьками, як сатирична стінгазета з яскравими малюнками і влучним текстом під ними привертає увагу всіх і змушує задуматися над вихованням своєї дитини [10].

Ми вважаємо, що цілеспрямованість у роботі з сім'єю заключається в тому, щоб будь-який захід – бесіда, стенд, оформлений для батьків, – повинен бути направлений на досягнення певної мети. Робота з батьками стає найбільш переконливою за умови використання комплексу наочних засобів (показу роботи з дітьми, використання технічних засобів, оформлення виставок, стендів). На наш погляд, для того, щоб наочний матеріал батьки активно сприймали, слід привертати до нього увагу, цікавитися, як його використовують у фізичному вихованні дітей.

«Батьківські куточки» – це наочно-письмова форма взаємодії з батьками. У «батьківських куточках» розміщують короткі тексти на педагогічні теми, консультації, відповіді на запитання батьків, списки рекомендованої педагогічної літератури [10]. Необхідними складовими частинами батьківського куточка є:

- інформаційні бюлетені,
- скринька для пропозицій.

Ми висвітлювати такі питання у «батьківських куточках», як:

- фізкультурне обладнання кімнати;
- пішохідні прогулянки як засіб активізації дітей;
- завдання фізичного виховання вікової групи;
- розвиток рухових якостей;
- традиційні системи загартування дітей дошкільного віку;
- формування навичок повзання та лазіння у дітей дошкільного віку,

враховуючи завдання з фізичного виховання для кожної вікової групи тощо.

Демонстрація фільмів на педагогічні теми – це така форма роботи з батьками, яка заслуговує на визнання глядачів, тому що в ній доступно розкривається суть тієї чи іншої педагогічної проблеми. Під час перегляду таких фільмів батьки починають активно мислити, вирішуючи педагогічні завдання [10].

Підкреслимо, що у цілях педагогічної просвіти батьків було використано різні форми просвітницької роботи. В процесі означеної роботи ми проймалися настроями кожної сім'ї, її потребами та уподобаннями. Кожний контакт був насичений турботою про дитину, повагою до сім'ї. Усе це сприяло тому, що батьки відчували, що за їхню дитину вболівають, про неї піклуються.

Висновки. Отже, успішне вирішення проблем фізичного виховання дітей дошкільного віку можливе тільки за умови тісного педагогічного партнерства педагогів та батьків, гармонізації їх взаємин. Тому необхідно, щоб робота з батьками велась цілеспрямовано, планомірно та систематично. Вона полягає в подоланні педагогічної неосвіченості батьків.

В подальшому дослідженні планується розгляд нових нетрадиційних форм активізації батьків у педагогічному процесі закладу дошкільної освіти щодо фізичного виховання дітей дошкільного віку.

Література:

1. Алексеевко Т. Ф. Формування педагогічної культури сучасної молоді сім'ї. *Все для вчителя*. 1998. № 1-2. С. 46–47.
2. Артемова Л. В., Богуш А. М., Вільчковський Е. С. Підготовка до школи група в дитячому садку: методичний посібник. Київ: Рад. шк., 1989. 432 с.
3. Безпалько О. Підготовка студентів до виховної роботи в школі. *Професійна підготовка студентів педагогічних інститутів до виховної діяльності*: збірник наукових статей. Київ: ІЗІН, 1996. С.29–37.
4. Березюк О. В., Воронцова Т. В., ЄЖОВА О. О. Партнерство задля нарощування потенціалу: посібник. Київ: «Здоров'я через освіту», 2014. 128 с.
5. Долинна О., Низовська О. Батьки в дошкільному закладі: споживачі та гості чи партнери-однодумці? *Дошкільне виховання*. 2007. № 01. С. 6-8.
6. Кірієнко Т. Співпраця з родиною. *Дошкільне виховання*. 2006. № 10. С. 7-9.
7. Кобилянська О. Запорука успіху – взаємодія з батьками. *Дошкільна освіта*. 2004. № 06. С. 11-13.
8. Машовець М. А. Підготовка студентів до співпраці з батьками дітей дошкільного віку: навчально- методичний посібник. Київ, 2000. 128 с.

9. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. 2016. 34 с.
10. Педагогический всеобуч: методические рекомендации / сост. И. В. Гребенников. Днепропетровск: Проминь, 1982. 190 с.
11. Сім'я і дитячий садок: умови, шляхи та засоби гуманізації взаємин: метод. матеріали / упоряд. О. Л. Кононко, ред М. С. Солодухін. Київ: «Освітянин», 1994. 88 с.
12. Словник термінів і понять сучасної освіти / за заг. ред. Л. Михайлової. Сєверодонецьк, 2020. 194 с.
13. Сухомлинський В. О. Вибрані твори: у 5 т. Київ: Видавництво «Радянська школа», 1976. Т.2: Сто порад учителєві. 670 с.
14. Трубавіна І. М. Зміст та форми просвітницької роботи з батьками: науково-методичні матеріали. Київ: УЦДССМ, 2000. 88 с.
15. Трубавіна І. М., Бугасєць Н. А. Методи вивчення сім'ї. Київ: УДЦССМ, 2001. 68 с.
16. Усатенко О. М. Взаємодія професійно Гуманітарні науки. Київ: Педагогічна преса, 2006. № 2. С.40-45.

References:

1. Aliexsieienko T. F. (1998). Formuvannia pedahohichnoi kultury suchasnoi molodoi sim'i. [Formation of the pedagogical culture of a modern young family]. *Vse dlia vchytelia*, 1-2, 46-47. [in Ukrainian].
2. Artemova L. V. (1989). Pidhotovcha do shkoly hrupa v dytiachomu sadku. [*The pre-school group in a preschool*]. Kyiv: Rad. shk. [in Ukrainian].
3. Bezpalko O. (1996). Pidhotovka studentiv do vykhovnoi roboty v shkoli. [Training of students for educational work at school]. *Profesiina pidhotovka studentiv pedahohichnykh instytutiv do vykhovnoi diialnosti*, 29-37. [in Ukrainian].
4. Bereziuk O. V., Vorontsova T. V., Yezhova O. O. ta in. (2014). *Partnerstvo zadlia naroshchuvannia potentsialu*. [*Partnership for develop a potentialy*]. Kyiv: «Zdorov'ia cherez osvitu» [in Ukrainian].
5. Dolyinna O., Nyzovska O. (2007). Batky v doshkilnomu zakladi: spozhyvachi ta hosti chy partnery-odnodumtsi? [Who are Parents in a preschool: consumers and guests or like-minded partners?]. *Doshkilne vykhovannia*, 01, 6-8. [in Ukrainian].
6. Kiriienko T. (2006). Spivpratsia z rodynoiu. [The cooperation with parents]. *Doshkilne vykhovannia*, 10, 7-9. [in Ukrainian].
7. Kobylianska O. (2004). Zaporuka uspiyku – vzaiemodiia z batkamy. [Successful cooperation - The cooperation with parents]. *Doshkilna osvita*, 06, 11-13. [in Ukrainian].
8. Mashovets M. A. (2000). Pidhotovka studentiv do spivpratsi z batkamy ditei doshkilnogo viku. [*Training young teachers for cooperation with parents of preschool children*]. Kyiv. [in Ukrainian].
9. *Nova ukrainska shkola*. [New Ukrainian an school]. (2016).
10. *Pedahohycheskyi vseobuch: metod. rekomendatsyy*. [Pedagogical a training]. Y. V. Hrebennykov (Ed). (1982). Dnepropetrovsk: Promyn.
11. *Sim'ia i dytiachyi sadok: umovy, shliakhy ta zasoby humanizatsii vzaiemyn: metod. materialy*. [A family and a preschool: a conditions, a ways and a means of human interaction]. M. S. Solodukhin (Ed). (1994). Kyiv.
12. *Slovyk terminiv i poniat suchasnoi osvity*. [Dictionary of terms and concepts of modern an education]. L. Mykhailovoi (Ed). (2020). Sievierodonetsk [in Ukrainian].
13. Sukhomlynskyi V. O. (Ed). (1976). *Vybrani tvory*. [Selected works]. (Vols 1-5); Vol. 2: Sto porad uchytelevi. Kyiv. [in Ukrainian].

14. Trubavina I. M. (2000). Zmist ta formy prosvitnytskoi roboty z batkamy. [Content and forms of educational working with parents]. Kyiv: UTsDSSM. [in Ukrainian].
15. Trubavina I. M., Buhaiets N. A. (2001). Metody vyvchennia sim'i. [Methods of studying the family.]. Kyiv: UDTsSSM. [in Ukrainian].
16. Usatenko O. M. (2006). Vzaiemodiiaty profesiino. [COOPERATION professional]. *Humanitarni nauky*, 2, 40-45. [in Ukrainian].

УДК 37.01,04:535.6

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-11\(29\)-177-187](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-11(29)-177-187)

Ільницька Любов Віталіївна кандидат філософських наук, докторант, НАПН України, вул. Січових Стрільців, 52, м. Київ, 04053, тел.: (044) 455-53-38, <https://orcid.org/0000-0002-2163-7751>

АНАЛІЗ ВИХОВНИХ МОЖЛИВОСТЕЙ ФОРМУВАННЯ ІСТИННОГО БАЧЕННЯ ОБРАЗУ ШОЛОМ-АЛЕЙХЕМА У ПОРТРЕТНИХ ПРОЕКЦІЯХ ЗІНОВІЯ ТОЛКАЧОВА

Анотація. Часові відстані безмежних здобутків унікальних проекцій вмотивовують поглиблювати ставлення до накопичених ресурсів істинного спрямування всезагального розвитку до взірців виняткових вершин. Таким спадковим поступом у винайденні виховних можливостей, який слугує меті забезпечувати тривку позицію моделювання прикладів спільних засад щодо формування свідомих еквівалентів базисного ментального сполучення сучасності з віковичними неусувними відкриттями, є ознайомчий візуальний гатунок комунікативних еквівалентів просвітницького забезпечення якості втілення однозначної площини перспективного становлення підростаючого покоління. Закріплений образ літературного діяча, з історичним шляхом визнання закладених ним дієвих текстових принципів-наративів, – це спонукальна для педагогіки пошукова робота по оприлюдненню новаторських механізмів донесення завуальованих, з часом інтегрованих знамень колосальної виховної сили. Задля розуміння спадкової традиції письменницької п'єдестальності Шолом-Алейхема, слід розуміти рівнозначність художнього представлення образу автора потрібного шанобливого змісту, з наочним реалістичним підґрунтям історичної сонорності. Відповідно, такою рівнозначною квінтесенцією епохального визнання потужного значення літературного таланту в донесенні істинного бачення становить портретна творчість обраних митців. В даному дослідженні особливу увагу приділено вивченню портретної стилістики творчої майстерності цьогогорічного ювіляра – Зіновія Толкачова (1903 – 1977 рр.) – відомого українського художника-графіка, ілюстратора багатьох книжкових видань, в тому числі письменницької спадщини Шолом-Алейхема.

Наразі, унікальними проекціями по встановленню знакових положень перетину візуального та вербального наповнення дослідження, з приводу встановлення виховних можливостей образної характеристики літературної відданості Шолом-Алейхема, є портретна складова графічного доробку Зіновія Толкачова.

Ключові слова: портретні проекції, виховні можливості, істинне бачення, графіка, реалізм, невидимий комунікативно-ресурсний діалог.

Ilnytska Liubov Vitalievna PhD of Philisophical Sciences, Doctoral student, National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Sichovykh Striltsiv St., 52-A, Kyiv, 04053, <https://orcid.org/0000-0002-2163-7751>

ANALYSIS OF THE EDUCATIONAL POSSIBILITIES OF FORMING A TRUE VISION OF THE IMAGE OF SHOLOM ALEICHEM IN THE PORTRAITS PROJECTIONS OF ZINOVY TOLKACHEV

Abstract. The time distances of limitless achievements of unique projections motivate to deepen the attitude to the accumulated resources of the true direction of the universal development to the samples of exceptional peaks. Such a hereditary progress in the invention of educational opportunities, which serves the purpose of providing a permanent position of modeling examples of common principles regarding the formation of conscious equivalents of the basic mental connection of modernity with age-old indelible discoveries, is an introductory visual variety of communicative equivalents of educational assurance of the quality of the embodiment of an unambiguous plane of prospective formation of the younger generation. The fixed image of a literary figure, with the historical path of recognition of the effective textual principles-narratives laid down by him, is a stimulating research work for pedagogy to publicize innovative mechanisms of conveying the veiled, over time integrated signs of colossal educational power. In order to understand the hereditary tradition of Sholom Aleichem's literary pedestal, one should understand the equivalence of the artistic representation of the image of the author with the necessary respectful content, with a visible realistic basis of historical sonority. Accordingly, the portrait work of the selected artists is the equivalent quintessence of the epoch-making recognition of the powerful importance of literary talent in conveying the true vision. In this study, special attention is paid to the study of the portrait style of the creative skill of this year's jubilee - Zinoviyy Tolkachov (1903 - 1977) - a famous Ukrainian graphic artist, illustrator of many book publications, including the literary legacy of Sholom Aleichem.

At present, the portrait component of the graphic work of Zinoviyy Tolkachov is a unique projection for establishing the symbolic positions of the intersection of the visual and verbal content of the study, regarding the establishment of the educational possibilities of the figurative characteristics of Sholom Aleichem's literary devotion.

Keywords: portrait projections, educational possibilities, true vision, graphics, invisible communicative resource.

Постановка проблеми. Широкий арсенал засобів дослідження видатних представників літератури вкрай обмежено включає до варіативних способів метафоричного аналізу ще й образотворчий вимір оптичного споглядання. Проте, засади художньої аналітики включають до обмежених

характеристик біографічного життя письменницької плеяди ще й намір вивчити портретну інформацію – оприлюднений реалістичний дороговказ глибини занурення художника у всесвіт діяльнісних прагнень особистісних сполучень, поза словесною вигадливістю описовості, майже справжніх метафор-видобувань нормативного типу анкетування. Хоча, портретний жанр, як допоміжний супровід до розуміння літературної праці, в цьому випадку реалізує ідею наочного представлення, ознайомлення учнівської аудиторії, умовно кажучи, з образними еквівалентами «творчої харизми» відомого автора як обраної постаті залишався у тіні мистецтвознавчих вивірених підходів до стилістично точного підсумку казуальних припущень, при порівняльному історичному аналізі художньої майстерності картинних берегів портретних творів. Тому невидимий ресурсний діалог двох митців, перетин двох сфер мистецтва у вигляді якостей вербального та візуального, залишається без уважного схоплення хоча би на рівні найближчих проєкцій спільного ментального зацікавлення.

Дослідний поступ комунікативного бачення передбачає досягнути, що у межах створеної портретної проєкції художник і письменник односторонні. В цьому разі, виховні можливості істинного усвідомлення спадковості не зважають на мистецьку функцію прикрашання інтер'єру, а досягають втраченого екскурсу до незрівнянної площини життєпису образотворчої несподіваності. Прикладом такого науково-педагогічного аналізу можна назвати запропоноване дослідження двох портретних творів Зіновія Толкачова, виконаних з належною присвятою Шолом-Алейхему.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. При виконанні дослідження базовою основою для встановлення змістовних ліній аналізу стали не тільки наукові, але й літературні та мистецькі джерела відповідного проблемно-тематичного призначення. Відтак, графічний здобуток Зіновія Толкачова, вправно представлений вже на історичній он-лайн виставці Центрального Державного архіву-музею літератури та мистецтв України [1], став опорною складовою щодо винайдення ключової образної ідентичності при формуванні виховних сполучників для маловивченого образотворчого спадку. Наразі, така методологічна складова є продовженням вже викладеного власного наукового шляху, пов'язаного з аналізом портретних проєкцій викристалізації образу Шолом-Алейхема, який розпочався ще у 2021 році з оприлюдненої доповіді [2]. Науково-публіцистична розвідка Олександра Мацкіна [3] теж дозволяє підтверджувати контекстний лад розкриття проблематики за рахунок наративної комплексності літератури та образотворчості без опозиційної девіантності поверхневого бачення ілюзорної помилковості. Наступним книжковим ресурсом є збірка оповідань самого Шолом-Алейхема [4], з якої залучаються автобіографічні цитати-риси до підтвердження необхідного сенсу істинного бачення винайденної портретної художньої стилістики, як додаткової літературно-психологічної самопроєкції внутрішнього каркасу надзвичайного письменницького світу.

Окремо слід обговорити використання «концептно монографічного погляду на художню творчість Зіновія Толкачова» [5]. Насправді це мистецьке видання, в якому також обмежено представлено портрети Шолом-Алейхема, але у порівнянні з он-лайн виставкою [1], ця портретна низка дещо різноплановіше екстраполює фокус виховного призначення безцінного надбання. При сполученні візуальної інформації з оприлюдненим, згідно із поширеним мистецтвознавчим зразком нормативним описом портретних творів, у двох парних художніх джерелах встановлюється відсутність вказівника використаної митцем техніки. Цей складний момент проявляє потребу підкреслювати проблему фахового художнього нагляду за подальшим проведенням експертного аналізу, здебільшого, графічних творів Зіновія Толкачова.

Мета статті відповідає прагненню донести правдиву інформацію про співвідношення візуально закріпленого образу уславленого літературного генія Шолом-Алейхема з укладеною культовою емблематичністю в межах художньо-графічної портретно-реалістичної традиції, видатним представником якої був, є та залишається вітчизняний митець Зіновій Толкачов.

Виклад основного матеріалу. Нагальність виховного усвідомлення, стосовно винайдення оптимальної комунікативної транскрипції мистецьких звершень, вимагає професійного огляду суттєвих образотворчих багатовиразних змістів оприлюдненого типу позначення конкретної суті реальнісного бачення. Поза тим, вихоплене загострене навіювання формалізованими конструкціями, що нині повсякчасно виринають і у експозиційних «формах присутності», і у навчальному плані, до прикладу, авангардної ретрансляції перетинів художньо-історичних змін, розкривають теперішню природу непрофесійного сполучення нехтування мистецтвозначими знаннями з диспропорціями інтуїтивного трактування неосяжного художнього плекання незабутніх мистецьких вершин. Таким чином, налаштування сутнісного виявлення потрібної виховної участі у заповненні порожнечі, при непродуманому розповсюдженні вже майже зниклих формалістичних уявлень в збереженні трансмісійних трансляцій, важко зрозумілих «нових форм» мистецтва в житті суспільства, слід покладатися на аналіз спадкових довершених винаходів, з відкритим не тільки для заплутаних рефлексійних варіацій прочитання мистецтва, як для підкреслення очевидних, гуманістичних духовних призначень творчого ставлення до втілення вищої місії людського буття – відчувати спільне плекання причетності до наболілих «вискрізнних площин життя». Можливість такого винайдення проходить не через теоретичні узагальнення і прогнози формозначення, а завдяки художній стилістиці запропонованого комунікативного включення глядача до співучасті, можливої причетності до збільшеного авторського наголошення на головному внескові, що становить зрозумілий ціннісний приклад для кожного, хто долучається до ускладненого

процесу споглядальної комунікативності – проникнення до образної змістовності людської природи збагачувати власне єство підкріпленими цікавими художніми сполученнями прямої, вмотивованої дії модального комплексу спільного направлення – вдало викликати на першопочатковому рівні огляду творів мистецтва відчуття любові та доброти до зображуваної антропосутності «вискрізних площин життя».

Зрештою, перманентно портретний жанр надає такої упевненості – відчувати мовчазну недосяжність близького контактного усвідомлення схоплення авторського мистецького бачення людської справжності в моральній цілісності довершеної глибини, впритул запортретованої унікальності. При такому налаштуванні думки, формалістична хаотична відстороненість в даному разі не образить закарбований вираз обличчя, але віддалено сфокусує мистецтвознавче підґрунтя притаманно обережного налаштування словотворення до одухотвореного перенесення технічних шарів точної мовленнєвої філігранності не стільки до формального – ймовірного, як до необхідного – істинного бачення образотворчого гатунку.

Отже, характеристика малюнка «вискрізної площини життя» – це не формалістична описовість первинної стадії візуального ознайомлення. Це вже площинна міра поєднання творчої майстерності автора твору із самобутнім внеском персоніфікованої просвітленості, обраної для увічнення індивідуальності, тобто вихоплюється обоюдно світло відчуття особистісного спільного ядра життєвого ракурсу не відірваності життя на певному часовому відрізку, а сполучення однорідного морально-змістовного цілого у незвіданій манері творчої акумуляції на портретних рисах обличчя, як на життєписних векторах доленосної енергії благочинного налаштування.

Прикладом такого започаткованого, авторського художньо-комунікативного проникнення у портретну стилістичність діалогічних наскрізних вимірів проєкції участі митця у об'ємному виховному розкритті людської видатної вершинної модальності, завдяки зображеному образу оновленої невичерпності, є графічний доробок Зіновія Толкачова (1903 – 1977 рр.), частина з якого присвячується літературному надбанню Шолом-Алейхема.

Видатний український митець Зіновій Толкачов послідовно звертався до теми ілюстративного прочитання важливих письменницьких зразків, але до встановлення власного художнього діалогу з мудрістю Шолом-Алейхема повертався двічі – знаковими є графічні варіації на тему Бойберика та живописні інваріанти пошуку змістовної метафізичності при закарбуванні атмосферності викликаних відчуттів спадкової прадавності. Проте, окремо слід розглянути репрезентативність портретної графіки, яка хронологічно співставляється з першою ілюстративною серією З. Толкачова, в якій відлунюється присвята неймовірної шани саме народній осяйності творчості Шолом-Алейхема.

Тема образотворчого проникнення у джерела письменницького хисту крізь неперевершену художню влучність сприяє доповненому підсиленню налаштування сприйняття аудиторією не стандартизованих кліше біографічного направлення, а з дотриманням напрямку усвідомленого відношення до особливої могутньої багатозначності індивідуальних рис автора, що перенаповнюють тексти Шолом-Алейхема іронією, драматичністю, поблажливістю до побутової звичаєвості завдяки душевній мудрості великого обдарування.

Відтак, Зіновій Толкачов переадресовує на глядачів дивовижно самобутній зв'язок з ортодоксальністю культурного простору – першооснови відтворення, як з правічним сенсом незмінної кодифікації існування поза історичними трансформаціями буття. Завдяки цій ментальній спроможності відчувати особливу текстологічну тканину невмирущих знаків письменницької далекоглядності, художник без зайвої уяви, що огортає культовість неосяжності приблизними формалістичними елементами, оприлюднює спрощений магнетизм, зрозумілої для багатьох, вершини доленосності. Таким чином, багатоголосся різноманітних трактовок портретного вирішення Шолом-Алейхема, у роздумах З. Толкачова, зупиняються на виразних лініях класичного чорно-білого гатунку. Разом з тим, віртуозна технічна подача вправного нанесення графічних матеріалів майстерно окреслила невловимий погляд літературно-загостреного бачення занепокоєного проникнення у колишній та майбутній стани витривалої скитальності. Варто наголосити на тому, що портретних малюнків такої стилістичної манери ілюстрування образного піднесення Шолом-Алейхема, у винаходах Зіновія Толкачова, існує тільки у декількох, розведених у роках, необумовлених інваріантах. Обидва епічні портрети висловлюють ставлення митця до ретельного сходження у реалістично-правдивому увічненні характерного комунікативного висловлювання, що алегорично здійснюється експресивним нанесенням зонованої екстраполяції білого аркуша письменницької праці з трагічним серпанком темних днів страждання. Втім, активне графічне коливання білого і чорного демонструється загальним визначенням внутрішньої, ніби підписаної цілісності, без вчорнілої надмірності надриву тяжкості, яка присутня у тіньовому відсіканні багатошарової пафосної прямолінійності штриховки, але натомість простота життєпису постаті Шолом-Алейхема, підкреслена Зіновієм Толкачовим, через обережну лаконічну імпровізаційну резолюцію окремим супроводженням розповідного спалаху образності, завдяки погляду істинної джерельності налаштування через слово духовної амплітуди безкраїх роздумів.

Зрештою, портретні проєкції Шолом-Алейхема, в реалістичній трактовці Зіновія Толкачова, підкреслюють той стиль життєвого налаштування, який не потребує трансформації. Це означає, що представлені на виставці ЦДАМЛМ портрет видатного класика, який датується 1963-м р. створення, і наступна,

більш апокрифно-плакатна проекція 1964 го р. виконання [1], наслідують графічні сполучення вдумливого встановлення художньо-комунікативних величин, віддаючи шану письменницькій впізнаваній харизмі кмітливого служіння мудрості. Відповідно, така авторська мистецька своєрідність налаштовує глядацьку аудиторію до контактної єдності у визнанні непростого літературного шляху, допомагає у виховному плані долучатися до внутрішньої схильності перед безмежним талантом провидця і поводиря, який силою слова підкорював серця.

Все ж таки, мова йде, як узгоджений тип погляду обумовлює виникнення істинного бачення образного вирішення портретного твору. Тому спільний конгломерат видобутих імпровізаційних значень конкретного зображення випростовує істотну вирішальність у проявах незбагненого погляду з літературним кодом повчальної височини щодо моральних якостей особистісного підйому над замурованою величиною примарних побутових надбань. Отже, узгодженість на виховному рівні крокує поруч із уважністю до споглядання запропонованого бачення митцем інформаційно-образних площин антропологічного типу вивчення візуально-історичного контексту життя, більше ніж випсаного до деталей обличчя. Звідси впливає, що зорова амплітуда, яка весь час упирається у сучасну барвистість візуальної культури, навпаки, при розгляданні чорно-білого втілення історії Шолом-Алейхема, призвичаївшись до строкатого гротеску і колірної насолоди майже зовсім не відчуває завершеного піднесення художньої думки у чіткому графічному випрямленні основної життєписної конструкції, яка фокусується на первинній показовості морального вибору самотності, без загравання художника із запортретованою людиною.

Відтак, Зіновій Толкачов ніби узгоджує портретні лінії і характерні жести Шолом-Алейхема для запрошення глядача не для спостереження, а для ствердності найвищого проміння, яке через видобуте слово простягається і досі у плінні часи творчого мислення. Ідея ретро-ностальгії для даних портретних проекцій не стає платформою для істинного бачення. Хоча на графічному портреті, 1963-го року створення, ілюстративно присутні контури сюжетних відбитків, як літературної декорації змальованої реальності, – відчутного текстового доповнення до цікавого зображення у профіль Шолом-Алейхема. Художник досягнув правдивої реалістичності за рахунок змінених пропорційних проекцій двох планів твору. В даному разі, дальність не стільки наближена, як підкреслено збільшена до масштабної величі генія. Антураж міського осередку випростовується не академічно, а згідно з авторським баченням спрямування погляду літературного діяча – наскрізь, поза фоновою темрявою книжкової присутності непрочитаної сторінки, ніби неповне знання заповнить порожнечу, відбілить історичну декларацію тодішніх темних часів життя обраного народу, зі страхом у передчуттях підкрадаючої непевності. У комунікативному плані, композиційна будова малюнка відрізняється

«образною зв'язністю», а значить і плавністю підґрунтя та майстерною реалізацією задуманої вказівної проекції. Втім, при вивченні творчого шляху Шолом-Алейхема, учні різного віку мають змогу, з відповідністю до поступово ускладнених вимог до мовленнєвого викладення художніх контекстів прочитаного та переглянутого зіставлення у спільному просторовому еквіваленті, творчо залучатися до, що важливо, спонтанного обговорення портретно видобутих наголосів без акцентування не на очевидних умовах нелегкого торування літературних шедеврів, а на специфіці вільного письменницького бачення істинного, без прикрас, соціального життя кожного читача, від якого не має права відриватися літератор. Тому, умовно шляхопровідні портрети Шолом-Алейхема, у авторському виконанні Зіновія Толкачова, не комунікують з частиною аудиторії, а завдяки істинній оптиці реконструювання душевності іпостасі провідної недаремності складання текстів, стосуються абсолютного кожного.

Все ж таки, на двох досліджуваних портретах Шолом-Алейхема, у діалогічних проекціях Зіновія Толкачова, вмотивовано графічно виведена уперед персоніфікована надзвичайність, особливий погляд, мовчазний розум індивідуального зразка. Хоча такі риси на портретних мистецьких взірцях можна віднайти і пройти повз серйозна прискіпливість виразів обличчя, як вельможних діячів, так і відомих літераторів у непомітності величі пишного зразка, але ж, що відрізняє схоплені комунікативні сенси портретної реалістичності З. Толкачова по відношенню до епохального значення Шолом-Алейхема? – Це простота природнього і, навіть типового, для просвітлених завдань визнання себе обраним, як частини єдиного культурного і неповторного комплексу. Портретна серія Зіновія Толкачова, яка присвячена Шолом-Алейхему, спирається на його кропіткі споглядання текстологічного співвіднесення із нероздільним проектним тяжінням літературного життя до реалістично правдивого оповіщення журливого погляду письменника-пророка у способі подолання бурхливих мінорів буття – про наближення скорботного часу злиденного митарства обраного народу, яке і не уявляли фольклорні нагадування, а покоління Зіновія Толкачова, вже є прикладом терплячого проходження крізь колосальні тортури свідомих знущань над випроміненими звитягами виживших праведних душ. Саме такий вихід художніх проекцій ускладнено увібрав у себе ще й могутні знання зміцнення, у тяжких муках Голокосту, й психологічну канву незвіданого погляду письменника-діяча, що нагадує не просто про формальне літературне бути, як прибути тінню звичайно намальованої присутності, ніби портретного фантому, а голосно висловлювати та проектувати у погляді все, що накопичилося у сторіччях, якщо і не тисячоліттях єврейського літочислення. Цікаво, що навіть людська слабкість замаленьких духом і бажаннями занотованих Шолом-Алейхемом людей у порівнянні із власною проекцією щасливої величі, як видно за текстами, трішки подразнює істинний погляд відомого класика, але допомагає сміливо

лише «наглядати», а не «карати» власних героїв. Тому і на портретах Зіновія Толкачова прослідковується щирість від знання про характери необачних людей, і доброта примирення із звичками нетямущих, дрібненьких зловтішників і зловтішниць; варто і додати: а кому в цьому житті не сідали на голову? Таке знання набувається у віках і передається з особливим вихованням вивіреного розуміння не пошуку свого шляху, наприклад через вигадане лідерство, бо по канону шанування мудреця – це не відбір елітних зерен у соціальних нетрях конкурсних ланок, а віковичний алгоритм вищого ритму, з притаманним істинним курсом поведінки бачити серед своїх, без слів, прояви дороговказу істинного буття, як вершини незрівняного, за архітектурою, храму Соломона, бо так було відведено пророками, і письменниками виміру Шолом-Алейхема – це повторювали у своїх творах, як, наперед не обговорювану, комунікативну проекцію істинного бачення. Цією ментальною енергією і пронизані портрети Зіновія Толкачова, бо вищий спадок таланту легко спускається до суєтності повсякденної містечковості, і що такого у банальності істини, якщо вона повчальна на віки. Шолом-Алейхем на вказаних портретних проекціях дивиться солідно, але без столичного шику, відсторонено люб'язно, з коректністю мудреця-письменника, з протяжністю заклик до усвідомлення ним написаного читачам та нагадування письменницькому осередку про відчуття призначення, а не писання заради даремного самоствердження. «Якщо гарненько обмізкувати, то не кожній людині потрібно братися за складання текстів. Кожна людина повинна займатися своєю справою. Якщо є на що жити, і живи собі, навіщо у інших хліб відбирати?» [4, с. 6]. Напевно, комунікативно невидима риса традиційного запитання, теж є проекцією усвідомленого сотворення художнього виразу життєпису Шолом-Алейхема, що охоплюється риторичною формою внутрішнього мотиву самопереконавання у, наперед знаної, суті тримання усього на своїх природньо-базових вимірах. Природність для портретного жанру – це і є реалістичність споглядання притаманних якостей харизматичної обміркованості. Олександр Мацкін висловлюється з приводу театральних портретів непересічних особистостей, але тим не менш, найвища фіксація у втіленні запортретованого обличчя – це намагання досягнути «самої природності» через професійні схильності діяча. Спостереження за акторським життям дозволили О. Мацикіну сконцентрувати своє дослідження довкола театральньо-видовищної взірцевості, коли нам дають зрозуміти, що «він був такий самий, як ми всі, його глядачі, тільки природа створила його незрівнянно досконалішим» [3, с. 5]. Ось ця прерогатива зазначеної «реалістичної незрівнянності» і вибудовує комунікативну тяглість огляду-осягнення високої професійної майстерності видатного зростання. Отже, природа особистої життєвої досконалості має бути самобутньо зафіксованою на портретних творах, щоб зійти для присудження стилістичної статусності «реалістичної незрівнянності» вербально-візуальним перетинам. Таким

чином, мистецька основа традиційного опанування художнього рівня вищої школи не заперечується відтворенням природно-реалістичних нахилів людської натури, а підвищується неочікуваною формою неперевершеності зовнішніх показників особливої природи самовдосконалення власного «я» через розширення художнього потенціалу істинного бачення. Відтак, мовленнєве осягнення встановленої природи «реалістичної незрівнянності» Шолом-Алейхема завдяки портретним проекціям Зіновія Толкачова здобуває право на методичний вектор слухного обговорення зі шкільною аудиторією варіативних висловлювань щодо художнього оформлення літературних прагнень і здобутків епохальної пульсації творчого життя заради блага інших.

Слід зазначити, що творчість Шолом-Алейхема вивчається у школі, тому в цьому випадку так важливо ретельно вказувати регламентні образотворчі дані щодо індексації творів мистецтва. При порівнянні двох досліджуваних портретних зображень у зазначених опорних науково-художніх джерелах інформації [1; 5] можна побачити, що існує різниця у роках створення, символічних назвах, тобто утворюється потреба в уточненні та реєстрації чіткого інвентарного обігу, зокрема, портретних творів видатних діячів літератури і мистецтва. Цей момент підкреслює, як важливо не втратити координати з конкретним опорним матеріалом багатозначного виховного змісту, як дороговказом споконвічного шляху мудрого слова в портретному оформленні «комунікативного проектування» зразкових реалістичних розумінь особистісної природи незрівнянності.

Висновки. Представлене дослідження продовжує започаткований у 2021 році тематичний поступ аналізування портретних творів, на яких увічнений відомий та впізнаваний образ Шолом-Алейхема. Головна ідея пам'ятного вшанування видатного діяча-літератора культурного простору споконвічної мудрості полягає у донесенні важливого амплітудного, навіть не напрямку чи підходу, а «споглядального принципу» значимого впливу на формування цілеспрямованого об'єднання довкола літературної постаті, що крізь тексти досягнула невимовної осяйності, яку прагнули марно знівелювати протилежним ідеологічним принципом культурної стандартизації та заборони. Портретні твори Зіновія Толкачова дозволяють зрозуміти призабуті еквіваленти комунікативного нанизування складних реалістичних механізмів наближення спадкових висловлювань Шолома-Алейхема наступним поколінням. Таким чином, розкриття художньо-виховних характеристик унікальних здобутків неперевершеної особистості знаходить свій прояв крізь реалістичні можливості істинного бачення унікальної письменницької незбагненності.

Література:

1. Документальна он-лайн виставка З. Толкачова до ювілею Шолом-Алейхема. URL: <https://www.old.archives.gov.ua/Selections/SA/CDAMLM/>

2. Ільницька Л. Художньо-виховні пріоритети портретного мистецтва: зображення Шолом-Алейхема Володимиром Слєпченком. *Теоретичні та практичні аспекти розвитку сучасної педагогіки та психології*: матер. міжн. наук.-практ. конф., м. Львів, 2021. – С. 46–48.
3. Мацкін О. Портрети і спостереження. – Київ: «Мистецтво», 1975. – 200 с.
4. Шолом-Алейхем Записки комівояжера. – Київ: Брайт Букс, 2021. – 302 с.
5. Вишеславський Г. Свідок Голокосту: художник Зіновій Толкачов. – Київ: Дух і Літера, 2022. – 240 с.

References:

1. *Documentalna on-lain vystavka Z. Tolkacova do uvileyu Sholom-Aleichema. [Documentary on-line exhibition by Z. Tolkachov for Sholom Aleichem's anniversary]*, (2009) URL: <https://www.old.archives.gov.ua/Selections/SA/CDAMLM/> [in Ukrainian].
2. Ільницька Л. (2021) *Chudozhnio-vychovni prioriteti portretnogo mustetstva: zobrazhenya Sholom Aleichema Volodumurom Slepchenkom. [Artistic and aesthetic priorities of portrait art: depiction of Sholom Aleichem by Volodymyr Slepchenko]*. Teoretychni ta praktychni aspekty rozvytku suchsnoyi pedagogiku ta psuchologiyi. [in Ukrainian].
3. Matskin O. (1975) *Portretu ta spostrezhenia [Portraits and observations]*. Kyiv: Mustestvo. [in Ukrainian].
4. Sholom Aleichem (2021) *Zapusky komivoyazhera [Notes of a traveling salesman]*. Kyiv: Bright Bux. [in Russian].
5. Vysheslavskiy G. (2022) *Svidok Golokostu: chudozhnik Zinovy Tolkachov [Witness of the Holocaust: artist Zinovy Tolkachov]*. Kyiv: Duch i Litera. [in Ukrainian].

УДК 378.017.07-047.22:[378.018.8:378.091.12.011.3-051+37.091.113]:303.725.2(045)

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-11\(29\)-188-200](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-11(29)-188-200)

Кірдан Олена Леонідівна доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки та освітнього менеджменту, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, вул. Садова 28, м. Умань, 20308, тел.: (04744) 3-53-08, <https://orcid.org/0000-0002-7295-4722>

Кудла Марія Валеріївна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки та освітнього менеджменту, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, вул. Садова 28, м. Умань, 20308, тел.: (04744) 3-53-08, <https://orcid.org/0000-0002-1868-9892>

Прищеп Світлана Михайлівна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки та освітнього менеджменту, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, вул. Садова 28, м. Умань, 20308, тел.: (04744) 3-53-08, <https://orcid.org/0000-0003-3483-1112>

ФОРМУВАННЯ УПРАВЛІНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ВИЩОЇ ШКОЛИ ТА КЕРІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ У СУЧАСНОМУ НАУКОВОМУ ДИСКУРСІ

Анотація. У статі подано результати теоретичного аналізу стану розробленості проблеми формування управлінської компетентності майбутніх викладачів закладів вищої освіти та керівників закладів освіти. Інформаційною базою дослідження став масив дисертаційних та монографічних робіт, статей, посібників, представлений на офіційному сайті Національної бібліотеки України імені В.І. Вернадського.

Досягнення мети статті уможливило використання методів порівняльного та ретроспективного аналізу педагогічних, економічних, психологічних джерел із проблеми дослідження, що дозволило визначити стан дослідження проблеми у сучасному науковому дискурсі.

Результати аналізу досліджуваного масиву дисертаційних та монографічних робіт, статей, посібників виявили різноаспектність поглядів на окреслену наукову проблему. Відмічено, що у дисертаційних роботах вітчизняних науковців уточнено поняття «управлінська компетентність керівника закладу загальної середньої освіти»; визначено сутність, зміст, структуру управлінської компетентності керівників закладів освіти з урахуванням новітніх тенденцій розвитку теорії і практики менеджменту. Констатовано, що у фахових періодичних виданнях з педагогічних наук

дослідниками схарактеризовано управлінську компетентність у контексті: гуманізації освіти; її розвитку та формування у керівника школи; складника фахової / професійної компетентності, управлінської культури; фактора професійного розвитку керівника школи; чинника розвитку закладу освіти.

Виявлено, що бракує наукових праць щодо змісту, структури й процесу формування управлінської компетентності майбутніх викладачів вищої освіти, управлінської компетентності керівника закладу вищої освіти.

Ключові слова: компетентність, управлінська компетентність, готовність до управлінської діяльності, майбутні викладачі вищої школи, майбутні керівники закладів освіти, менеджер освіти, формування, управління, професійна підготовка.

Kirdan Olena Leonidivna Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of Pedagogy and Educational Management Department, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, Sadova St., 28, Uman, 20308, tel.: (04744) 3-53-08, <https://orcid.org/0000-0002-7295-4722>

Kudla Mariia Valeriivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of Pedagogics and Education Management Department, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, Sadova St., 28, Uman, 20308, tel.: (04744) 3-53-08, <https://orcid.org/0000-0002-1868-9892>

Pryshchepa Svitlana Mykhailiva Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of Pedagogy and Educational Management Department, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, Sadova St., 28, Uman, 20308, tel.: (04744) 3-53-08, <https://orcid.org/0000-0003-3483-1112>

FORMATION OF MANAGERIAL COMPETENCE OF FUTURE HIGH SCHOOL TEACHERS AND HEADS OF EDUCATIONAL INSTITUTIONS IN MODERN SCIENTIFIC DISCOURSE

Abstract. The article presents the results of theoretical analysis of the state of problem development of the managerial competence formation of future teachers of higher education institutions and heads of educational institutions. The information base of the research was a large number of dissertation and monographic works, articles, manuals, presented on the official website of the V.I. Vernadskyi National Library of Ukraine.

Achieving the goal of the article enabled to use the methods of comparative and retrospective analysis of pedagogical, economic, psychological sources from the research problem, which made it possible to determine the state of research problem in modern scientific discourse.

The results of the analysis of a large number of researched dissertation and monographic works, articles, manuals revealed the diversity of views on the outlined scientific problem. It was noted that the concept of “managerial competence of the head of a general secondary education institution” was clarified in the dissertation works of domestic scientists; the essence, content and structure of managerial competence of heads of educational institutions are determined, taking into account the latest trends in the development of management theory and practice.

It has been established that in professional periodicals on pedagogical sciences, researchers have characterized managerial competence in the context of humanization of education; its development and formation by the head of the school; component of occupational / professional competence, management culture; the factor of professional development of the head of school; development factor of the educational institution.

It was revealed that there is a lack of scientific works on the content, structure and process of formation of managerial competence of future teachers of higher education, managerial competence of the head of a higher education institution.

Keywords: competence, managerial competence, readiness for managerial activities, future teachers of a higher school, managerial competence of future teachers of a higher school, future heads of educational institutions, education manager, formation, management, professional training.

Постановка проблеми. Вивчення проблеми формування управлінської компетентності майбутніх викладачів вищої школи та керівників закладів освіти з різною інтенсивністю й вектором спрямованості триває з початку ХХІ ст. й до нині. Не всі аспекти процесу формування управлінської компетентності однаковою мірою привертати увагу дослідників, про що свідчить не лише кількість робіт, присвячених проблемі, але й широта та різноплановість дослідницьких завдань та методологічних підходів. Разом з тим, спеціального дослідження, що мало б на меті з'ясувати стан розробленості наукової проблеми формування управлінської компетентності майбутніх викладачів вищої школи та керівників закладів освіти у контексті становлення й розвитку сучасної системи вищої освіти не виявлено й до нині. Водночас погляди науковців на процес формування управлінської компетентності майбутніх викладачів вищої школи та керівників закладів освіти, зміст управлінської компетентності та формування готовності до професійної управлінської діяльності, різні, що їх дослідження представляє неабиякий науковий інтерес.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Стаття продовжує дослідження авторів, присвячені теорії і практиці управління закладами вищої освіти України [16], професійній підготовці майбутніх викладачів закладів вищої освіти [15] та керівників закладів освіти [17; 24; 37].

Мета статті – проаналізувати ступінь розробленості проблеми формування управлінської компетентності майбутніх викладачів вищої школи та керівників закладів освіти у сучасному науковому дискурсі.

Виклад основного матеріалу. Для аналізу стану розробленості проблеми формування управлінської компетентності майбутніх викладачів вищої школи та керівників закладів освіти нами проаналізовано масив публікацій, представлений на офіційному сайті Національної бібліотеки України імені В.І. Вернадського. Системний підхід зумовив використання різних за видами та інформаційній насиченості джерел (дисертаційних та монографічних робіт, статей, посібників), що висвітлюють окреслену наукову проблему. Схарактеризуємо їх детальніше.

Дисертаційні роботи, присвячені управлінській компетентності, охоплюють питання підготовки майбутніх економістів, керівників закладів освіти.

Так, у дисертаційному дослідженні В. Вишпольської «Формування базових компетентностей майбутніх економістів-міжнародників у професійній підготовці» (2013) визначено такі базові компетентності: організаційно-управлінська, пошуково-аналітична, комунікативна професійно-спрямована [4].

У дисертаційній роботі А. Грушевої «Формування управлінської компетентності бакалаврів економічних спеціальностей у процесі професійної підготовки» (2013) розроблено теоретичну модель, яка забезпечує ефективність формування управлінської компетентності у студентів економічного профілю; визначено зміст і структуру управлінської компетентності бакалаврів економічних спеціальностей та конкретизовано поняття «управлінська компетентність бакалаврів економічних спеціальностей» [6].

У дисертаційному дослідженні Н. Андрущенко «Формування базових управлінських компетенцій у майбутніх менеджерів економічного профілю з використанням інтерактивних технологій» (2011) визначено та теоретично обґрунтовано базові управлінські компетенції майбутніх менеджерів економічного профілю (компетенції планування, аналізу та прийняття рішень, комунікативна компетенція та компетенція контролю конфліктних ситуацій), що їх дозволяють формувати викладачі управлінських дисциплін. До переваг дослідження зараховуємо теоретичне обґрунтування, розроблення та реалізацію в практиці навчання методики формування базових управлінських компетенцій майбутніх менеджерів за допомогою інтерактивних технологій. Зазначимо, що автором введено до наукового обігу поняття «базові управлінські компетенції», уточнено поняття «управлінська компетентність» [1].

У дисертаційній роботі Л. Тархан «Теоретичні і методичні основи формування дидактичної компетентності майбутніх інженерів-педагогів» (2008) автором розглянуто зміст, розкрито особливості, значення та критерії оцінювання дидактичної компетентності, складовою якої є психолого-

педагогічна, дидактична, спеціальна, методична, інформаційна, управлінська, загальнокультурна, комунікативна, науково-дослідницька та рефлексивна компетентність [32].

У дослідженні Р. Зуб'як «Управління якістю підвищення кваліфікації керівників загальноосвітніх навчальних закладів сільської місцевості» (2010) автором уточнено поняття «управлінська компетентність» [14].

Науково значимим вважаємо дисертаційну роботу Т. Волотовської «Розвиток управлінської компетентності керівників загальноосвітніх навчальних закладів у системі післядипломної освіти» (2021). Нам імпонує, що автором проаналізовано наукові підходи, погляди та принципи щодо сутності основних понять дослідження та запропоновано власне тлумачення визначення «управлінська компетентність керівника закладу загальної середньої освіти» як інтегрована професійно-особистісна характеристика, яка підвищує готовність і дієздатність керівника закладу професійно виконувати управлінські функції відповідно до прийнятих норм і стандартів. Позитивно, на наш погляд, що дисертантом уточнено визначення сутності, змісту, структури управлінської компетентності керівників закладів загальної середньої освіти з урахуванням новітніх тенденцій розвитку теорії і практики менеджменту [5].

Отже, у дисертаційних роботах вітчизняних науковців уточнено поняття «управлінська компетентність керівника закладу загальної середньої освіти», визначено сутність, зміст, структуру управлінської компетентності керівників закладів освіти з урахуванням новітніх тенденцій розвитку теорії і практики менеджменту.

Управлінська компетентність керівника школи стали предметом наукових досліджень Л. Васильченко (2007) [2], Р. Вдовиченко (2007) [3], Г. Єльнікової (2005) [10], І. Жигір'я [11; 12], Д. Козлова (2016) [18], В. Семанчиної [28] та ін.

У фахових періодичних виданнях з педагогічних наук розміщено низку публікацій, присвячених управлінській компетентності керівника закладу освіти. Зокрема схарактеризовано управлінську компетентність керівника позашкільного навчального закладу «дитячо-юнацька спортивна школа» в контексті акмеологічного підходу (Холостенко Т., 2011). Управлінську компетентність як напрям гуманізації освіти у життєвих перспективах майбутніх інженерів досліджували О. Романовський та Т. Гура (2007) [25]. Культуру спілкування керівника ЗНЗ як складову управлінської культури схарактеризовано у статті В. Савчук (2010). Л. Смольська у статті «Мистецтво стратегії – управлінська компетентність лідера в освіті» розглянула питання управлінської компетентності керівника школи, стратегічне управління школою [29].

На процесуальні аспекти розвитку управлінської компетентності звернув увагу М. Ворон у статті «Роль проектної діяльності у розвитку

управлінської компетентності керівників ЗНЗ». Дослідником проаналізовано складові управлінської діяльності керівників загальноосвітніх навчальних закладів; розглянуто управлінську компетентність керівників ЗНЗ, обґрунтовано роль проектної діяльності в її розвитку. У статті Н. Зінчук «Становлення системи наукових поглядів на проблему розвитку управлінської компетентності менеджерів» автором на основі аналізу психолого-педагогічної літератури висвітлено чотири етапи формування поняття «управлінська компетентність»; розглянуто умови розв'язання завдання щодо формування загальної системи функцій менеджера, що є основою для визначення посадових і професійних обов'язків певного фахівця [13].

В. Ягупов, І. Свистун, М. Кришталь, В. Король [37] управлінську культуру і компетентність керівників схарактеризували як системну психолого-педагогічну проблему. У статті В. Мельник [21] характеризує управлінську компетентність як фактор професійного розвитку керівника школи в системі післядипломної освіти. У низці досліджень схарактеризовано управлінську компетентність крізь призму фахової / професійної компетентності. Зокрема, В. Мельник висвітлив теоретичні засади фахової компетентності керівника ЗНЗ, що є складовим його потенціалом і потребує неперервного розвитку в системі підвищення кваліфікації або перепідготовки в закладі післядипломної освіти. Дослідником подано визначення професійно значущих понять «компетентність», «професійна компетентність», «фахова компетентність», «управлінська кваліфікація» [20].

Дослідники вказують на синонімічність термінів «управлінська компетентність» та «економічна компетентність» керівника закладу загальної середньої освіти. Зокрема В. Дивак, визначив управлінську компетентність як «інтегральну характеристику особистості, яка охоплює певний рівень інформованості, обізнаності, знань, досвіду, рівень підготовленості (прості і складні вміння, навички), а також поєднання значущих особистісних якостей і здібностей, вироблення ставлень, абсолютно для успішної успішності в рамках професії» та «окреслив складові управлінської компетентності директорів ЗНЗ: ключові та спеціальні, які відповідають базовим ЗУН» [9].

У статті В. Жигір розглянув підходи до визначення сутності поняття «управлінська компетентність» у науково-педагогічній літературі, визначено основні компоненти управлінської компетентності менеджера освіти [12].

Л. Оліфіра на основі аналізу ключових понять компетентнісної парадигми «компетенція» та «компетентність», їх взаємозв'язку і трансформації у складові освітнього процесу розкрито сутність та характеристики професійної управлінської компетентності керівників вищих педагогічних навчальних закладів I-II рівнів акредитації [22].

Питання управлінської компетентності керівника як важливого чинника розвитку професійно-технічного навчального закладу в умовах ринкової економіки окреслено В. Свистун [27].

У дослідженні В. Чудакової «Концептуальні засади і дизайн «загальної» освітньої програми «Управлінська компетентність керівників з формування психологічної готовності персоналу організацій до інноваційної діяльності» [35] управлінську компетентність потрактовано як засіб розвитку конкурентоздатності особистості

На переконання І. Дарманської, під час формування управлінської компетентності у майбутніх керівників навчальних закладів наукові та науково-педагогічні працівники мають використовувати дослідження у наступних напрямках: правові аспекти управління навчальним закладом, теорію організації навчального закладу, менеджмент організації навчального закладу, трудові аспекти діяльності керівника навчального закладу, управління навчальною і виховною діяльністю, управління фінансово-економічною діяльністю, управління трудовими ресурсами, управління змістом робіт, управління інформаційними зв'язками, техніку управлінської діяльності, аудит і оцінювання управлінської діяльності, психологію управління, соціальну й екологічну безпеку діяльності, освітні технології [8].

Отже, у фахових періодичних виданнях з педагогічних наук дослідниками схарактеризовано такі аспекти управлінської компетентності: напрям гуманізації освіти (О. Романовський, Т. Гура); розвиток та формування управлінської компетентності керівника школи (М. Ворон, Л. Смольська); складник управлінської культури (В. Ягупов, І. Свистун, М. Кришталь, В. Король, В. Савчук); фактор професійного розвитку керівника школи та складник фахової / професійної компетентності (В. Мельник); важливий чинник розвитку професійно-технічного навчального закладу (В. Свистун).

Водночас зауважимо, що питання формування управлінської компетентності майбутніх викладачів вищої школи недостатньо відображені у сучасному науковому дискурсі. Так, зміст і структуру управлінської компетентності викладача схарактеризовано у статті О. Шестопалюк [36]. До переваг дослідження В. Саюк зараховуємо «визначення сутності поняття «професійна компетентність викладача» – інтегрована на функціональному рівні система, яка відображає зміст змісту професійної діяльності» та виокремлення таких видів компетентностей викладача «психологічна, предметна, дидактична, методична, комунікативна, управлінська, проєктивна» [31]. У статті Г. Чередніченко, Т. Талашової розкрито педагогічні умови формування управлінської компетентності майбутніх менеджерів у процесі фахової підготовки [34].

Управлінську компетентність менеджерів соціокультурної діяльності та фахівців соціальної сфери досліджував О. Сорока. У статті О. Данилюк схарактеризовано управлінську компетентність як складову професійної підготовки майбутніх фахівців соціономічних спеціальностей [7]. Дослідник Л. Половенко схарактеризував управлінську компетентність як ключовий складник професійної компетентності майбутніх фахівців економічного профілю [23].

Професійну (управлінську) компетентність керівника закладу вищої освіти як складову якісного управління ЗВО схарактеризовано у статті В. Кривоносової [19]. Актуальні аспекти управлінської компетентності керівника закладу вищої освіти схарактеризовано у дослідженні О. Яковенко [38].

Висновки. На основі аналізу дисертаційних та монографічних робіт, статей, посібників, представлених на офіційному сайті Національної бібліотеки України імені В.І. Вернадського встановлено, що вивчення проблеми формування управлінської компетентності майбутніх викладачів вищої школи та керівників закладів освіти триває з початку ХХІ ст. й до нині. У дисертаційних роботах авторами уточнено поняття «управлінська компетентність керівника закладу загальної середньої освіти», визначено його сутність, зміст, структуру з урахуванням новітніх тенденцій розвитку теорії і практики менеджменту. У фахових періодичних виданнях дослідниками схарактеризовано різні аспекти управлінської компетентності, а саме: як напрям гуманізації освіти; її розвиток та формування; як складник управлінської культури та фахової/ професійної компетентності, фактор професійного розвитку керівника школи тощо. Констатуємо, що бракує досліджень із питань управлінської компетентності керівника закладу вищої освіти; змісту, структури й процесу формування управлінської компетентності викладача закладу вищої освіти.

Перспективи подальших досліджень убачаємо в дослідженні практики формування управлінської компетентності майбутніх викладачів вищої школи та керівників закладів освіти у сучасних закладах вищої освіти.

Література:

1. Андрущенко Н. О. Формування базових управлінських компетенцій у майбутніх менеджерів економічного профілю з використанням інтерактивних технологій: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04; Він. держ. пед. ун-т ім. М. Коцюбинського. Вінниця, 2011. 19 с.
2. Васильченко Л.В. Управлінська культура і компетентність керівника. Х.: Основа, 2007. 170 с.
3. Вдовиченко Р. Управлінська компетентність керівника школи. Х.: Основа, 2007. 111 с.
4. Вишпольська В.Ф. Формування базових компетентностей майбутніх економістів-міжнародників у професійній підготовці: автореф. дис.... канд. пед. наук : 13.00.04, Хмельниц. нац. ун-т. – Хмельницький, 2013. 20 с.
5. Волотовська Т.П. Розвиток управлінської компетентності керівників загальноосвітніх навчальних закладів у системі післядипломної освіти. Б.м., 2021.
6. Грушева А. А. Формування управлінської компетентності бакалаврів економічних спеціальностей у процесі професійної підготовки: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04; Ін-т педагогіки НАПН України. К., 2012. 20 с.
7. Данилюк О.І. Управлінська компетентність – як складова професійної підготовки майбутніх фахівців соціально-педагогічних спеціальностей. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія : Соціально-педагогічна.* 2018. Вип. 30. С. 87-97.
8. Дарманська І. Сутнісна характеристика поняття «управлінська компетентність керівника ЗНЗ». *Педагогічний дискурс.* 2015. Вип. 18. С. 74-78.

9. Дивак В. Підвищення економічної компетентності директорів шкіл як передумова ефективної діяльності сучасного ЗНЗ. *Рідна школа*. 2009. № 2/3. С. 28-30.
10. Єльнікова Г.В. Управлінська компетентність. К : Редакції загальнопедагогічних газет, 2005. 128 с.
11. Жигірь В.І. Управлінська компетентність як необхідна умова професіоналізму менеджера освіти. *Педагогіка вищої та середньої школи*. 2013. Вип. 37. С. 37-44.
12. Жигірь В. Управлінська компетентність менеджера освіти. *Молодь і ринок*. 2011. № 4. С. 76-79.
13. Зінчук Н. Становлення системи наукових поглядів на проблему управлінської компетентності менеджерів. *Післядипломна освіта в Україні*. 2008. № 1. С. 69-72.
14. Зуб'як Р.М. Управління якістю підвищення кваліфікації керівників загальноосвітніх навчальних закладів сільської місцевості : автореф. дис.... канд. пед. наук: 13.00.06, Ун-т менедж. освіти НАПН України. К., 2010. 20 с.
15. Кірдан О.Л. Організаційні та практичні засади підготовки здобувачів вищої освіти до викладацької діяльності у закладах вищої освіти. *Інновації в сучасній освіті: методологія, технологія, дидактичні та виховні аспекти : моногр.* за заг. ред. В. В. Іванишин. Кам'янець-Подільський. Зклад вищої освіти «Подільський державний університет». Рига, Латвія: «Baltija Publishing», 2023. Розд. 1., підр. 4. 2023. С. 38–49. DOI: <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-300-2-5>
16. Кірдан О.Л. Теорія і практика управління вищими навчальними закладами України (XIX - початок XX століття) : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01, Уманський держ. пед. ун-т ім. Павла Тичини. Умань, 2017. 39 с. URL: <https://dspace.udpu.edu.ua/handle/6789/6950>
17. Кірдан О.Л., Кудла М.В., Прищепа С.М. Модернізація змісту професійної підготовки керівника закладу освіти. *Наука і техніка сьогодні: журнал*. 2022. № 5(5) 2022. С. 293–305 [https://doi.org/10.52058/2786-6025-2022-5\(5\)-293-305](https://doi.org/10.52058/2786-6025-2022-5(5)-293-305)
18. Козлов Д.О. Управлінська компетентність викладача: теорія і практика формування : монографія. Суми : Вид-во СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2016. 207 с.
19. Кривоносова В. А. Професійна (управлінська) компетентність керівника вищого навчального закладу як складова якісного управління вищим навчальним закладом. *Науковий вісник Донбасу*. 2011. № 3. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd_2011_3_18
20. Мельник В. Теоретичні засади формування фахової компетентності керівника загальноосвітнього навчального закладу в системі післядипломної освіти. *Післядипломна освіта в Україні*. 2007. № 1. С. 85-88.
21. Мельник В.К. Управлінська компетентність як фактор професійного розвитку керівника школи в системі післядипломної освіти. *Педагогічний дискурс*. 2009. Вип. 5. С. 153-158.
22. Оліфіра Л. Професійна управлінська компетентність керівників ВНЗ I – II рівня акредитації: фактори впливу. *Теорія та методика управління освітою*. 2012. № 9. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/ttmuo_2012_9_29
23. Половенко Л. Управлінська компетентність – ключовий складник професійної компетентності майбутніх фахівців економічного профілю. *Гірська школа Українських Карпат*. 2015. № 12-13. С. 220-223.
24. Професійна підготовка майбутніх менеджерів освіти на засадах компетентнісного підходу: колективна монографія за ред. О.М. Коберника. / Кірдан О.Л., Кудла М.В. Розділ. 2. Формування управлінської компетентності. Умань: Візаві, 2018. С. 58–72. URL: <https://dspace.udpu.edu.ua/bitstream/123456789/12842/1/Монографія%20колективна.pdf>
25. Романовський О.Г., Гура Т.В. Управлінська компетентність як напрям гуманізації освіти у життєвих перспективах майбутніх інженерів. *Теорія і практика управління соціальними системами: філософія, психологія, педагогіка, соціологія*. 2007. № 4. С. 61-69.

26. Саюк В. Професійна компетентність – основа розвитку сучасної системи викладача післядипломної педагогічної освіти. *Нова педагогічна думка*. 2012. № 3. С. 57-61.
27. Свистун В.І. Управлінська компетентність керівника як важливий чинник розвитку професійно-технічного навчального закладу в умовах ринкової економіки. *Вісник Національного університету оборони України*. 2016. Вип. 1. С. 195-200.
28. Семанчина В. Управлінська компетентність керівника загальноосвітнього навчального закладу. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2016. Вип. 15. С. 430-437.
29. Смольська Л. Мистецтво стратегії – управлінська компетентність лідера в освіті. *Нова педагогічна думка*. 2010. № 1. С. 71-73.
30. Сорока О. В. Управлінська компетентність менеджерів соціокультурної діяльності. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія : Педагогіка*. - 2019. - Вип. 2. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadped_2019_2_22
31. Сорока О. Управлінська компетентність фахівців соціальної сфери: до питання термінології. *Social work and education*.- 2017. Vol. 4, no. 1. С. 82-92.
32. Тархан Л.З. Теоретичні і методичні основи формування дидактичної компетентності майбутніх інженерів-педагогів: автореф. дис... д-ра пед. наук: 13.00.0, Ін-т пед. освіти і освіти дорослих. АПН України. К., 2008. 40 с.
33. Управління закладами освіти: теорія, історія, практика: монографія / В.В. Бойченко, Н.В. Безлюдна, М.І. Гагарін [та ін.] [за ред. О.Л. Кірдан]. Уманський держ. пед. ун-т імені Павла Тичини. – Умань : Візаві, 2020. – 290, [1] с. URL: https://dspace.udpu.edu.ua/bitstream/123456789/13505/1/монографія_УЗО_2020.pdf
34. Чередніченко Г., Талашова Т. Педагогічні умови формування управлінської компетентності майбутніх менеджерів у процесі фахової підготовки. *Нова педагогічна думка*. 2012. № 1. С. 262-264.
35. Чудакова В.П. Концептуальні засади і дизайн «загальної освітньої програми «Управлінська компетентність керівників з формування психологічної готовності персоналу організацій до інноваційної діяльності» як засіб розвитку конкурентоздатності особистості. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2017. № 11. С. 31-40.
36. Шестопалюк О.В. Управлінська компетентність викладача: зміст і структура. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2013. Вип. 34. С. 3-5.
37. Ягупов В.В. Управлінська культура і компетентність керівників як системна психолого-педагогічна проблема / В.В. Ягупов, В.І. Свистун, М.А. Кришталь, В.М. Король. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Сер. : Педагогічні та психологічні науки*. 2013. № 4. С. 291-301.
38. Яковенко О. Управлінська компетентність керівника ВНЗ: актуальні аспекти. *Науковий вісник Одеського національного економічного університету*. 2018. № 3. С. 203-213.

References:

1. Andrushchenko, N.O. (2011). Formuvannia bazovykh upravlinskykh kompetentsii u maibutnikh menezheriv ekonomichnoho profilu z vykorystanniam interaktyvnykh tekhnolohii [Formation of basic management competencies in future managers of the economic profile using interactive technologies]. Extended abstract of candidate's thesis. Vinnytsia: Vinnyts. derzh. ped. un-t im. M. Kotsiubynskoho [in Ukrainian].
2. Vasylychenko, L. V. (2007). Upravlinska kultura i kompetentnist kerivnyka [Managerial culture and competence of the manager]. Kh.: Osnova [in Ukrainian].
3. Vdovychenko, R.P. (2007). Upravlinska kompetentnist kerivnyka shkoly [Management competence of the head of the school]. Kh.: Osnova [in Ukrainian].

4. Vyshpolska, V.F. (2013). Formuvannia bazovykh kompetentnosti maibutnikh ekonomistiv-mizhnarodnykiv u profesiinii pidhotovtsi [Formation of basic competencies of future international economists in professional training]. Extended abstract of candidate's thesis. Khmelnytsky: Khmelnyts. nats. un-t. [in Ukrainian].
5. Volotovska, T.P. (2021) Rozvytok upravlinskoï kompetentnosti kerivnykiv zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv u systemi pislidyplomnoi osvity [Development of managerial competence of heads of general educational institutions in the postgraduate education system]. Extended abstract of candidate's thesis. [in Ukrainian].
6. Hrusheva, A.A. (2012). Formuvannia upravlinskoï kompetentnosti bakalavriv ekonomichnykh spetsialnosti u protsesi profesiinoï pidhotovky [Formation of managerial competence of bachelors of economic specialties in the process of professional training]. Extended abstract of candidate's thesis. K.: In-t pedahohiky NAPN Ukrainy [in Ukrainian].
7. Danyliuk, O.I. (2018). Upravlinska kompetentnist – yak skladova profesiinoï pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv sotsionomichnykh spetsialnosti [Managerial competence as a component of professional training of future specialists in socioeconomic specialties]. *Zbirnyk naukovykh prats Kamianets-Podilskoho natsionalnoho universytetu imeni Ivana Ohiiienka. Seriia : Sotsialno-pedahohichna*. Vyp. 30, P. 87-97 [in Ukrainian].
8. Darmanska, I. (2015). Sutnisna kharakterystyka poniattia «upravlinska kompetentnist kerivnyka zahalnoosvitnoho navchalnoho zakladu» [Essential characteristics of the concept of «management competence of the head of a comprehensive educational institution»]. *Pedahohichnyi dyskurs*. Vyp. 18. P. 74-78 [in Ukrainian].
9. Dyvak, V. (2009). Pidvyshchennia ekonomichnoi kompetentnosti dyrektoriv shkil yak peredumova efektyvnoi diialnosti suchasnoho ZNZ [Increasing the economic competence of school principals as a prerequisite for the effective operation of modern educational institutions ZNZ]. *Ridna shkola*. № 2/3. P. 28-30 [in Ukrainian].
10. Ielnykova, H.V. (2005). Upravlinska kompetentnist [Management competence]. K. Redaktsii zahalnopedahohichnykh hazet [in Ukrainian].
11. Zhyhir, V.I. (2013). Upravlinska kompetentnist yak neobkhidna umova profesionalizmu menedzhera osvity [Management competence as a necessary condition for the professionalism of an education manager]. *Pedahohika vyshchoi ta serednoi shkoly*. Vyp. 37. P. 37-44 [in Ukrainian].
12. Zhyhir, V. (2011). Upravlinska kompetentnist menedzhera osvity [Managerial competence of the education manager.]. *Molod i rynek*. № 4. P. 76-79 [in Ukrainian].
13. Zinchuk, N. (2008). Stanovlennia systemy naukovykh pohliadiv na problemu rozvytku upravlinskoï kompetentnosti menedzheriv [Formation of a system of scientific views on the problem of development of managerial competence of managers]. *Pislidyplomna osvita v Ukraini*. № 1. P. 69-72 [in Ukrainian].
14. Zubiak, R.M. (2010). Upravlinnia yakistiu pidvyshchennia kvalifikatsii kerivnykiv zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv silskoi mistsevosti [Management of the quality of professional development of managers of general educational institutions in rural areas]. Extended abstract of candidate's thesis. K. Un-t menedzh. osvity NAPN Ukrainy [in Ukrainian].
15. Kirdan, O.L.(2023). Orhanizatsiini ta praktychni zasady pidhotovky zdobuvachiv vyshchoi osvity do vykladatskoï diialnosti u zakladakh vyshchoi osvity [Organizational and practical principles of training students of higher education for teaching activities in institutions of higher education]. *Innovatsii v suchasniï osviti: metodolohiia, tekhnolohiia, dydaktychni ta vykhovni aspekty* : monohr. Ryha, Latviia : «Baltija Publishing», Rozd. 1., pidr. 4. P. 38–49. DOI: <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-300-2-5> [in Ukrainian].
16. Kirdan, O.L. (2017) Teoriia i praktyka upravlinnia vyshchymy navchalnymy zakladamy Ukrainy (XIX - pochatok XX stolittia) [Theory and practice of management of higher educational institutions of Ukraine (XIX - beginning of XX century)]. Extended abstract of doctor's thesis. URL: <https://dspace.udpu.edu.ua/handle/6789/6950> [in Ukrainian].

17. Kirdan O.L., Kudla M.V., Pryshchepa S.M. (2022). Modernizatsiia zmistu profesiinoi pidhotovky kerivnyka zakladu osvity [Modernization of the content of the professional training of the head of the educational institution]. *Nauka i tekhnika sohodni: zhurnal*. № 5(5). P. 293-305 [https://doi.org/10.52058/2786-6025-2022-5\(5\)-293-305](https://doi.org/10.52058/2786-6025-2022-5(5)-293-305) [in Ukrainian].
18. Kozlov, D.O. (2016). Upravlinska kompetentnist vykladacha: teoriia i praktyka formuvannia [Modernization of the content of professional training Managerial competence of the teacher: theory and practice of formation]: monohrafiia. Sumy: Vyd-vo SumDPU im. A.S.Makarenka [in Ukrainian].
19. Kryvonosova, V.A. (2011). Profesiina (upravlinska) kompetentnist kerivnyka vyshchoho navchalnoho zakladu yak skladova yakisnoho upravlinnia vyshchym navchalnym zakladom [Professional (managerial) competence of the head of a higher educational institution as a component of quality management of a higher educational institution]. *Naukovyi visnyk Donbasu*. № 3. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd_2011_3_18 [in Ukrainian].
20. Melnyk, V. (2007). Teoretychni zasady formuvannia fakhovoi kompetentnosti kerivnyka zahalnoosvitnoho navchalnoho zakladu v systemi pisliadyplomnoi osvity [Theoretical foundations of the formation of professional competence of the head of a comprehensive educational institution in the system of postgraduate education]. *Pisliadyplomna osvita v Ukraini*. № 1. P. 85-88 [in Ukrainian].
21. Melnyk, V.K. (2009). Upravlinska kompetentnist yak faktor profesiinoho rozvytku kerivnyka shkoly v systemi pisliadyplomnoi osvity [Managerial competence as a factor in the professional development of the head of the school in the system of postgraduate education]. *Pedahohichnyi dyskurs*. Vyp. 5. P. 153-158 [in Ukrainian].
22. Olifira, L. (2012). Profesiina upravlinska kompetentnist kerivnykiv VNZ I – II rivnia akredytatsii: faktory vplyvu [Professional managerial competence of heads of higher education institutions of the I-II level of accreditation: influencing factors]. *Teoriia ta metodyka upravlinnia osvitoiu*. № 9. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/ttmuo_2012_9_29 [in Ukrainian].
23. Polovenko, L. (2015) Upravlinska kompetentnist – kluchovyi skladnyk profesiinoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv ekonomichnoho profilu [Управлінська компетентність – ключовий складник професійної компетентності майбутніх фахівців економічного профілю]. *Hirska shkola Ukrainykh Karpat*. № 12-13. P. 220-223 [in Ukrainian].
24. Profesiina pidhotovka maibutnikh menezheriv osvity na zasadakh kompetentnisnoho pidkhodu [Professional training of future managers of education based on the competence approach]: kolektyvna monohrafiia (2018). Uman: Vizavi URL: <https://dspace.udpu.edu.ua/bitstream/123456789/12842/1/Monohrafiia%20kolektyvna.pdf> [in Ukrainian].
25. Romanovskyi, O.H., Hura, T.V. (2007). Upravlinska kompetentnist yak napriam humanizatsii osvity u zhyttievych perspektyvakh maibutnikh inzheneriv [Managerial competence as a direction of humanizing education in the life prospects of future engineers]. *Teoriia i praktyka upravlinnia sotsialnyimi systemamy: filoofii, psykholohiia, pedahohika, sotsiolohiia*. № 4. P. 61-69 [in Ukrainian].
26. Saiuk, V. (2012). Profesiina kompetentnist – osnova rozvytku suchasnoi systemy vykladacha pisliadyplomnoi pedahohichnoi osvity [Professional competence is the basis of the development of the modern system of teachers of postgraduate pedagogical education]. *Nova pedahohichna dumka*. № 3. P. 57-61 [in Ukrainian].
27. Svystun, V.I. (2016). Upravlinska kompetentnist kerivnyka yak vazhlyvyi chynnyk rozvytku profesiino-tekhnichnoho navchalnoho zakladu v umovakh rynkovoї ekonomiky [Managerial competence of the manager as an important factor in the development of a vocational and technical educational institution in the conditions of a market economy]. *Visnyk Natsionalnoho universytetu oborony Ukrainy*. Vyp. 1. P. 195-200 [in Ukrainian].

28. Semanchyna, V. (2016). Upravlinska kompetentnist kerivnyka zahalnoosvitnoho navchalnoho zakladu [Managerial competence of the head of a general educational institution]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk*. Vyp. 15. P. 430-437 [in Ukrainian].
29. Smolska, L. (2010) Mystetstvo stratehii – upravlinska kompetentnist lidera v osviti [The art of strategy is the managerial competence of a leader in education]. *Nova pedahohichna dumka*. № 1. P. 71-73 [in Ukrainian].
30. Soroka, O.V. (2019). Upravlinska kompetentnist menedzheriv sotsiokulturnoi diialnosti [Managerial competence of managers of socio-cultural activities]. *Visnyk Natsionalnoi akademii Derzhavnoi prykordonnoi sluzhby Ukrainy. Seriya : Pedahohika*. Vyp. 2. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadped_2019_2_22 [in Ukrainian].
31. Soroka, O. (2017). Upravlinska kompetentnist fakhivtsiv sotsialnoi sfery: do pytannia terminolohii [Managerial competence of specialists in the social sphere: to the issue of terminology]. *Social work and education*. Vol. 4, no. 1. P. 82-92 [in Ukrainian].
32. Tarkhan, L.Z. (2008). Teoretychni i metodychni osnovy formuvannia dydaktychnoi kompetentnosti maibutnykh inzheneriv-pedahohiv [Theoretical and methodological foundations of the formation of didactic competence of future engineers-pedagogues]. Extended abstract of doctor's thesis. K.: In-t ped. osvity i osvity doroslykh. APN Ukrainy [in Ukrainian].
33. Upravlinnia zakladamy osvity: teoriia, istoriia, praktyka [Management of educational institutions: theory, history, practice]: monohrafiia (2020). Uman: Vizavi, URL: https://dspace.udpu.edu.ua/bitstream/123456789/13505/1/monohrafiia_UZO_2020.pdf [in Ukrainian].
34. Cherednichenko, H., Talashova, T. (2012). Pedahohichni umovy formuvannia upravlinskoï kompetentnosti maibutnykh menedzheriv u protsesi fakhovoi pidhotovky [Pedagogical conditions for the formation of managerial competence of future managers in the process of professional training]. *Nova pedahohichna dumka*. № 1. P. 262-264. [in Ukrainian].
35. Chudakova, V.P. (2017). Kontseptualni zasady i dyzain «zahalnoi osvitnoi prohramy «Upravlinska kompetentnist kerivnykiv z formuvannia psykholohichnoi hotovnosti personalu orhanizatsii do innovatsiinoï diialnosti» yak zasib rozvytku konkurentozdatnosti osobystosti [Conceptual principles and design of the general educational program «Management competence of managers for the formation of psychological readiness of the personnel of organizations for innovative activities» as a means of developing individual competitiveness]. *Osvita ta rozvytok obdarovanoi osobystosti*. № 11. P. 31-40 [in Ukrainian].
36. Shestopaliuk, O.V. (2013) Upravlinska kompetentnist vykladacha: zmist i struktura [Managerial competence of the teacher: content and structure]. *Suchasni informatsiini tekhnolohii ta innovatsiini metodyky navchannia v pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiia, teoriia, dosvid, problemy*. Vyp. 34. P. 3-5. [in Ukrainian].
37. Iahupov, V.V. (2013). Upravlinska kultura i kompetentnist kerivnykiv yak systemna psykholoho-pedahohichna problema [Managerial culture and competence of managers as a systemic psychological and pedagogical problem]. *Zbirnyk naukovykh prats Natsionalnoi akademii Derzhavnoi prykordonnoi sluzhby Ukrainy. Ser. : Pedahohichni ta psykholohichni nauky*. № 4. P. 291-301 [in Ukrainian].
38. Iakovenko, O (2018). *Upravlinska kompetentnist kerivnyka VNZ: aktualni aspekty* [Managerial competence of the head of the university: actual aspects] *Naukovyi visnyk Odeskoho natsionalnoho ekonomichnoho universytetu*. № 3. P. 203-213 [in Ukrainian].

УДК: 378.091.3:373.2.011.3-051

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-11\(29\)-201-209](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-11(29)-201-209)

Козак Тетяна Валентинівна кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної освіти, Український державний університет імені Михайла Драгоманова, вул. Пирогова, 9, м. Київ, 01601, тел.: (050) 68-77-358, <https://orcid.org/0000-0002-6896-1866>

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ТВОРЧИХ УМІНЬ ТА НАВИЧОК МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ НА КУРСІ «ХУДОЖНЯ ПРАЦЯ ТА ОСНОВИ ДИТЯЧОГО ДИЗАЙНУ»

Анотація. У статті досліджено наукові основи формування творчих умінь та навичок майбутніх вихователів у закладах дошкільної освіти, аналізується співвіднесення понять «творчий розвиток» та «творчий потенціал». Обґрунтовано позицію, що сучасна дошкільна освіта потребує модернізації, саме тому в умовах розвитку сучасного суспільства та реформування вітчизняної системи освіти актуалізуються проблеми розвитку творчого потенціалу особистості, організації творчої діяльності майбутніх фахівців, створення умов для їх самовираження.

Розглянуто організаційно-методичні засади опанування майбутніми вихователями освіти теорією і практикою під час викладання навчальної дисципліни «Художня праця та основи дитячого дизайну», обґрунтовано необхідність оволодіння майбутніми вихователями професійними засобами, методами і прийомами творчого розвитку особистості дитини. Зміст навчального курсу акумулює знання, уміння, на яких ґрунтується професійна діяльність, а саме: теоретико-методологічні (знання наукових, філософсько-мистецтвознавчих, психолого-педагогічних засад); когнітивні (вміння орієнтуватися у чинних нормативно-правових документах в галузі дошкільної освіти та керуватися ними у педагогічній діяльності, зокрема, Державним стандартом дошкільної освіти, освітніми, парціальними програмами та ін., навчально-методичними посібниками); технологічні (оволодіння педагогічними технологіями організації і супроводження художньої праці та основ дизайну); прогностичні (знання, вміння планування різних форм роботи з художньої праці та основ дизайну).

У рамках засвоєння курсу проаналізовано завдання, які сприяють підвищенню й досягненню об'єктивно можливих результатів в опануванні майбутніми вихователями художньо-естетичної компетентності, творчого розвитку дитини дошкільного віку в умовах організованого педагогічного процесу. Зроблено висновок про те, що вивчення курсу «Художня праця та основи дитячого дизайну» у вищих закладах освіти сприяє формуванню

сучасного вихователя, здатного до удосконалення своєї професійної майстерності, особистого саморозвитку та стимулювання творчої та пізнавальної активності його вихованців.

Ключові слова: творчий розвиток, уміння, навички, майбутній вихователь, художня праця, основи дитячого дизайну.

Kozak Tetyana Valentynivna Candidate of pedagogical sciences, associate professor of the department of preschool education, Ukrainian State University named after Mykhailo Drahomanov, Pyrogova St., 9, Kyiv, 01601, tel.: (050) 68-77-358, <https://orcid.org/0000-0002-6896-1866>

FEATURES OF THE FORMATION OF CREATIVE SKILLS AND SKILLS OF FUTURE EDUCATORS ON THE COURSE «ARTIC WORK AND FUNDAMENTALS OF CHILDREN'S DESIGN»

Abstract. The article examines the scientific foundations of the formation of creative abilities and skills of future educators in preschool education institutions, analyzes the correlation of the concepts of «creative development» and «creative potential». The position that modern preschool education needs to be modernized is substantiated, that is why, in the context of the development of modern society and the reform of the national education system, the problems of developing the creative potential of the individual, organizing the creative activity of future specialists, and creating conditions for their self-expression are actualized.

The organizational and methodological principles of mastering the theory and practice of education by future educators during the teaching of the educational discipline «Art work and the basics of children's design» are considered, the need for future educators to master professional means, methods and techniques for the creative development of a child's personality is substantiated. The content of the educational course accumulates knowledge and skills on which professional activity is based, namely: theoretical-methodological (knowledge of scientific, philosophical-artistic, psychological-pedagogical foundations); cognitive (the ability to orientate in current regulatory and legal documents in the field of preschool education and be guided by them in pedagogical activities, in particular, State standard of preschool education, educational, partial programs, etc., teaching and methodical manuals); technological (mastery of pedagogical technologies of organization and support of artistic work and the basics of design); prognostic (knowledge, ability to plan various forms of artistic work and design basics).

As part of the mastery of the course, the tasks that contribute to the improvement and achievement of objectively possible results in mastering artistic and aesthetic competence by future educators, creative development of the preschool child in the conditions of an organized pedagogical process have been analyzed. It was concluded that studying the course «Art work and the basics of children's

design» in higher education institutions contributes to the formation of a modern educator capable of improving his professional skills, personal self-development and stimulating the creative and cognitive activity of his pupils.

Keywords: creative development, skills, future teacher, artistic work, basics of children's design.

Постановка проблеми. В умовах сьогодення формування творчої особистості майбутніх вихователів у закладах вищої освіти є однією з актуальних проблем психолого-педагогічної науки і практики. Адже від зростання їх творчих умінь та навичок залежить й розвиток творчості та креативності дітей, їх вихованців. Саме тому набуття студентами відповідного професійного рівня, основ педагогічної майстерності та сформованість творчого потенціалу є одним із найважливіших завдань у професійній підготовці майбутніх вихователів.

Важливою сутнісною характеристикою вихователя, показником рівня сформованості педагогічної діяльності є педагогічна культура, яка генетично пов'язана з духовною і професійною культурою особистості. Сформованість педагогічної культури характеризує творчу особистість, яка, в свою чергу, розвиває творчий потенціал та творчу самореалізацію кожної особистості. Особливо проблема актуалізується, коли мова йде про підготовку вихователів закладів дошкільної освіти, діяльність яких орієнтована на творчий розвиток та саморозвиток дитини, формування її особистості. Вчені зауважують, що саме дошкільний вік є найбільш сприятливим для розвитку творчості особистості, оскільки співпадає з першим етапом розвитку творчості – з первинною креативністю [3].

Сформувати педагогічну культуру та спрямувати її на творчий розвиток в майбутніх вихователів можливо за умови включення у процес викладання мистецьких дисциплін чітко продуманої системи дидактичних форм, методів, технологій. Одним із таких навчальних дисциплін є «Художня праця та основи дитячого дизайну». Цей навчальний курс сприяє розвитку творчих умінь та навичок майбутніх вихователів: вони самостійно вчаться працювати з матеріалом, який мають надалі застосовувати у творчій роботі з дітьми – відпрацьовують навички конструювання і моделювання з папером та картоном, знайомляться з етно-дизайном, аплікацією, природнім та штучним матеріалом тощо.

Відтак важливою педагогічною проблемою сьогодення є проблема фахової підготовки майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти, яка б передбачала його готовність успішно здійснювати педагогічну діяльність й бути здатним діагностувати й розвивати творчий потенціал у дитини. Цьому й сприяє матеріал курсу «Художня праця та основи дитячого дизайну», який опановують студенти як майбутні вихователі у закладах вищої освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Загалом, проблема формування творчої особистості майбутнього вихователя під час навчання у вищих закладах освіти є однією з найпопулярніших серед науковців. Серед загальновідомих джерел, присвячених цьому питанню – Український педагогічний словник, у якому саме педагогічна творчість визначається як оригінальний підхід педагога до освітніх завдань, збагачення теорії та практики виховання й навчання, досягнення творчого результату забезпечується систематичними цілеспрямованими спостереженнями, застосуванням педагогічного експерименту, критичним використанням передового педагогічного досвіду [2].

Серед науковців ця проблема розглядається у двох аспектах – як формування творчої особистості майбутніх вихователів (В. Моляко, О. Мурзіна, О. Міхеєвої, В. Желановата ін.) та формування творчого потенціалу (І. Підласий і С. Трипольська, К. Szmidta ін.). Однак, у межах курсу «Художня праця та основи дитячого дизайну» ця проблема не досліджувалася у наукових джерелах. Саме тому наше дослідження є актуальним і має наукову цінність.

Мета статті – охарактеризувати зміст і матеріал навчальної дисципліни «Художня праця та основи дитячого дизайну» як засобу формування творчості в майбутніх працівників закладів дошкільної освіти.

Виклад основного матеріалу. Феномен творчості як джерело формування умінь та навичок особистості є надзвичайно складним і багатоаспектним. Саме тому існують різні думки щодо його природи. Зазначимо, що в акмеології, науці, що виникла на межі гуманітарних, суспільних, природничих, а також технічних дисциплін, творчість фахівця розглядається як прояв високого рівня творчих здібностей, мотивації досягнення високих результатів в саморозвитку і розвитку організації загалом. Таке розуміння дає підставу фахівцю зосередитися на аналізі власної творчої активності як суб'єкта діяльності.

Поняття «творчий розвиток» має зв'язок із поняттями «творчий потенціал», «потенціал», «творчість», «творча особистість» та ін. Лише розуміючи складові поняття, можна вибудувати чітку структуру формування творчої особистості у межах читання дисципліни «Художня праця та основи дитячого дизайну».

В. Желанова зауважує, що «готовність майбутнього вихователя до розвитку творчого потенціалу дошкільника є складним та багатоаспектним професійним утворенням особистості, яке відбиває вікові особливості творчого потенціалу дошкільника на фазі «первинної креативності» як інтегративної властивості, що характеризує міру можливостей дитини здійснювати творчу діяльність, визначає потребу, готовність і здатність до творчої самореалізації, а також забезпечує ефективну взаємодію особистості з іншими людьми та високу продуктивність діяльності» [3, 124–125]. Ресурсом

творчої діяльності особистості, її творчих можливостей і здатностей до реалізації творчих дій, передумовою творчої діяльності є творчий потенціал людини [4].

І. Підласий і С. Трипольська зазначають, що «не відокремлені від інших якостей творчість, підготовка, адаптація до конкретних умов, не десятки інших конкретних якостей, а саме потенціал, як спроможність педагога професійно бачити, розуміти, ставити і вирішувати навчально-виховні проблеми, є його стрижневою характеристикою» [3, с. 88].

К. Szmidt зазначає, що поняття творчого потенціалу ототожнює з креативністю – «здатністю людини до генерування (винахід) нових і цінних ідей, концепцій, рішень» [7]. Тож творчий потенціал є невід'ємною складовою розвитку творчих здібностей людини, зокрема й майбутніх вихователів.

Науковці також зазначають, що художньо-творчий розвиток майбутнього педагога є якісним, системним і динамічним утворенням особистості, що характеризується певним рівнем його естетичного розвитку і художньо-педагогічною освіченістю, свідомістю способів досягнення цього рівня, який призводить до духовно-морального вдосконалення, адаптації до соціального оточення і творчої самореалізації у професійно-педагогічній діяльності. При цьому О. Отич наголошує, що «сформована естетична культура студентів сприяє розширенню художнього пізнання, оцінки, естетичних критеріїв» [5, 752 с.]. Як уважає дослідниця, «художньо-творчий розвиток майбутніх педагогів слід розглядати в контексті художнього виховання як «сукупність емоційних і творчих здібностей особистості, сформованих засобами мистецтва і спрямованих на активне перетворення дійсності» [5, с. 107]. Формування творчих умінь і навичок майбутнього вихователя обумовлене ціннісними орієнтаціями особистості, потребами у творчій діяльності (почуття, смак, оцінка), художніми інтересами, знаннями, вміннями сприйняття, аналізу, які визначають успішність виконання творчої роботи. Такий творчий розвиток студентів передбачає цілеспрямовану діяльність щодо засвоєння творчого досвіду, в реалізації індивідуального художньо-культурного розвитку відповідно до інтересів особистості і суспільства. Саме тому, коли говорять про розвиток і формування творчих умінь та навичок майбутніх вихователів в образотворчій діяльності, то визначають його як системне і динамічне утворення особистості, що характеризується певним рівнем художньої освіченості, сприяє розширенню художнього пізнання, оцінки, духовно-морального вдосконалення і творчої самореалізації у художньо-творчій діяльності, є проявом ціннісної позиції особистості.

Діяльність вихователя дошкільного навчального закладу має багато напрямів, характеризується складністю, адже здійснюється у своєрідному інформаційно-творчому художньому середовищі. У процесі опанування курсу «Художня праця та основи дитячого дизайну» студенти вчаться опановувати

ті знання, які мають, у свою чергу, запропонувати своїм вихованцям, тому дуже важливо навчитися правильно використовувати методику роботи над матеріалами. Саме образотворче мистецтво, музика, хореографія, художня праця є таким комплексом засобів художньої виразності, який пробуджує чуття прекрасного, дає свободу уяві, творчості, фантазії, активізує художню дитячу діяльність. Тому «формуванні творчості майбутнього вихователя доцільно використовувати у художньої праці» [6, с. 35].

Готовність майбутнього вихователя до професійної діяльності є результатом професійної підготовки і відображається в сформованості інтегральної, загальних та фахових компетентностей, серед яких важливу роль відіграє його здатність розвивати творчий потенціал дитини дошкільного віку. Саме в такому аспекті відзначимо актуальну роль навчальної дисципліни «Художня праця та основи дитячого дизайну».

Цей курс у системі підготовки фахівців вищої освіти у напрямі «Дошкільне навчання і виховання» належить до циклу науково-предметної підготовки бакалавра галузі знань 01Освіта/педагогіка, спеціальності 012 – дошкільна освіта, освітньо-професійної програми «Дошкільна освіта». Ця дисципліна вивчається у восьмому семестрі, а формою контролю є екзамен. На вивчення навчальної дисципліни виділено 3 кредити (90 годин), у тому числі: 10 годин лекцій, 14 годин семінарських, 76 годин самостійної роботи.

Змістом навчальної дисципліни є формування творчого та художньо-естетичного розвитку розвитку дітей дошкільного віку в усвідомленні здійсненого професійного вибору студентів спеціальності «Дошкільна освіта». У основі цього навчального курсу закладено теоретичні та методичні знання із галузі художньої праці та основ дизайну про завдання, зміст, форми організації та методи навчально-виховної роботи з дітьми дошкільного віку; формування у процесі навчання професійної майстерності, організаційно-педагогічних навичок; засади роботи та шляхи творчого розвитку дітей дошкільного віку.

Метою навчальної дисципліни є підготовка майбутніх вихователів як висококваліфікованих фахівців, здатних до організації та проведення занять з художньої праці в дошкільних навчальних закладах; створення умов для творчого, конструктивного та художньо-естетичного розвитку особистості дитини дошкільного віку. Реалізується ця мета через виконання низки завдань: формування у майбутніх вихователів інтересу до художньої праці, дизайн-діяльності, активне залучення їх до творчої роботи; розвиток творчий потенціал, творчого мислення, творчих здібностей, підвищення загальної естетичної культури майбутніх вихователів; розширення полікультурного світогляду; оволодіння студентами системою теоретичних та методичних знань, формування професійно-виконавчих (методичних, зображувальних, конструктивних, художніх тощо) умінь та навичок; формування професійної готовності майбутніх вихователів до проведення занять з художньої праці у різних вікових групах.

Цей курс спрямований на формування інтегральної, загальної та фахових компетентностей. Серед найважливіших треба відзначити – здатність розв'язувати складні спеціалізовані завдання та практичні проблеми в галузі дошкільної освіти з розвитку, навчання і виховання дітей раннього і дошкільного віку, що передбачає застосовування загальних психолого педагогічних теорій і фахових методик дошкільної освіти, та характеризується комплексністю та невизначеністю умов. Також доречними є використання компетентностей, пов'язаних із здатністю застосовувати знання у практичних ситуаціях, здійснення безпечної діяльності, здатністю до національно-патріотичного виховання дітей раннього і дошкільного віку (любов до Батьківщини, рідної мови, рідного міста; інтерес і повага до державних символів України, національних традицій, звичаїв, свят, обрядів).

У процесі вивчення цієї навчальної дисципліни студенти опановують два змістові модулі: «Теоретичні й дидактичні основи художньої праці та організація художньої праці та дизайну з дітьми дошкільного віку», «Робота з папером, картоном, природним матеріалом». Щоб зрозуміти, які основи закладені у процес формування творчих умінь та навичок студентів-майбутніх вихователів, можна розглянути опрацювання тем «Роль художньої праці у всебічному розвитку дитини дошкільного віку». Під час вивчення цієї теми студенти ознайомлюються з особливостями художньо-творчого розвитку дитини, її психолого-педагогічними характеристиками. Таким чином у майбутніх вихователів формується конструктивне мислення, а ретельний аналіз теми передбачає підготовку працівника дошкільного закладу, спроможного до самостійного професійного становлення, свідомої, цілеспрямованої, самостійної пізнавальної діяльності. Ця тема відображає взаємозв'язок теоретичних основ вивчення дисципліни з практичним її використанням у формуванні творчого розвитку та художньо-естетичному розвитку дитини.

Під час проведення семінарських занять у межах освоєння курсу «Художня праця та основи дитячого дизайну» студенти презентували свої виготовлені творчі роботи, самостійно опрацьовували питання, пов'язані із особливостями засвоєння тієї чи іншої теми. Наприклад, тема «Дидактичні основи роботи з дітьми у галузі художньої праці та художнього конструювання» у курсі передбачає ґрунтовне засвоєння таких питань, як:

1. Ознайомлення з різними видами матеріалів (папір, картон, етно-дизайн, аплікація, природний та штучний матеріал) їх походженням, призначенням та властивостями.

2. Використання в роботі художніх прийомів (накладання, прикладання) та передавання образу задуманих об'єктів та предметів, усвідомлення естетичної виразності об'єкта, здійснення відбору засобів, що дозволяють передавати його образний зміст.

3. Розвиток дрібної моторики рук, координації рухів; окоміру, просторової орієнтації на площинах виробу.

4. Методи навчання дошкільників художньої праці та основ дизайну. Роль вправ і творчих завдань у навчанні дошкільників художньої праці.

5. Аналіз дитячих робіт з художньої праці.

Обов'язковим елементом в оцінюванні знань студентів була презентація створеного кожним індивідуального творчого проєкту: «Художньо-проєктна творчість». Включає конструювання з картону, дизайн проєкту, прикрашання природнім та штучним матеріалом. Цей проєкт передбачає креативний та творчий, художньо-естетичний розвиток особистості.

Особливо яскравими й творчими були студентські роботи: добір деталей оформлення до запропонованих шаблонів, виготовлення нових шаблонів (самостійний вибір тематики, додаткових деталей та декору), застосування шаблонів для виготовлення інших виробів; декоративне оформлення виробів, пошук художньо-образної та емоційної виразності: добір допоміжних елементів, кольорових співвідношень, конструювання з квадрата, поділеного на 9 чи 16 квадратів, виготовлення іграшок з конусів та циліндрів; поетапне виконання роботи та дизайнерське оформлення роботи, пошук художньо-образної та емоційної виразності, створення предметних, сюжетних та сюжетно-тематичних аплікацій.

Популярним серед студентів була композиція за мотивами казок, оповідань, де проявлялась творчість та креативність, володіння всіма матеріалами художньої праці.

Такі заняття сприяють активному саморозвитку студентства, готують його до майбутньої роботи із вихованцями, дають зрозуміти, що в освітньому розвитку дитини дошкільного віку велику роль відіграє розвиток її творчої особистості, а також їх здатність застосувати засвоєні знання на практиці. Підготовлений до творчої праці майбутній вихователь повинен усвідомити, що його знання, уміння і навички, отримані під час вивчення курсу «Художня праця та дитячий дизайн» сприятимуть стимулюванню прояву власного потенціалу у дитини й бажанню самореалізації, а це стане першим щаблем до творчого, культурного та естетичного збагачення нації загалом.

Висновки. Таким чином вивчення курсу «Художня праця та основи дитячого дизайну» у вищих закладах освіти сприяє формуванню сучасного вихователя, готового у дошкільній освіті працювати в умовах інноваційних освітніх змін, він здатний продукувати новітні творчі ідеї у межах організації якісного освітнього процесу, спонукати інших до створення творчих проєктів, проявляти власні творчі уміння та навички, тобто підходити креативно до створення нового освітнього простору, комфортного для дошкільника, що дає змогу розкрити всі його потенційні можливості у розвитку, виховувати творчу особистість.

У процесі розвитку творчих умінь та навичок майбутнього вихователя під час вивчення зазначеної дисципліни відбувається зростання його

професійної майстерності, особистого саморозвитку та стимулювання творчої та пізнавальної активності його вихованців.

Література:

1. Виховання дошкільника в праці / за ред. З.Н. Борисової. [2-е вид доопр. і доповн.]. К.: ВШОЛ, 2002.
2. Гончаренко С. Український педагогічний словник. К. : Либідь, 1997. С. 32.
3. Желанова В. В. Готовність майбутнього вихователя до розвитку творчого потенціалу дошкільника: сутність та структура. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2016. Випуск 1 (38). С.123 – 125.
4. Моляко В.О., Мурзіна О.Л. Здібності, творчість, обдарованість: теорія, методика, результати досліджень. Житомир: Рута, 2006. 320 с.
5. Отич О. М. Мистецтво у системі розвитку творчої індивідуальності майбутнього педагога професійного навчання: теоретичний і методичний аспекти: моногр. Чернівці. Зелена Буковина. 2009. 752 с.
6. Сисоєва С. О. Основи педагогічної творчості : підручник. К. : Міленіум, 2006. 344с.
7. Szmids K. J. Dydaktyka twórczości. Koncepcje, problemy, rozwiązania. «Impuls». Kraków. 2003.

References:

1. Borysovoi Z. N. (2002). Vychovannia doshkilnyka v pratsi. 2-e vyd doopr. i dopovn [Education of a preschooler in work]. Kyiv : VShOL [in Ukrainian].
2. Honcharenko S. (1997). Ukrainyskyi pedahohichnyi slovnyk [Ukrainian pedagogical dictionary]. Kyiv : Lybid. [in Ukrainian].
3. Zhelanova V. V. (2016). Hotovnist maibutnoho vykhovatel'ia do rozvytku tvorchoho potentsialu doshkilnyka: sutnist ta struktura. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho universytetu. Serii: «Pedahohika. Sotsialna robota»* [The readiness of the future educator to develop the creative potential of a preschooler: essence and structure. Scientific Bulletin of Uzhhorod University. Series: «Pedagogy. Social work»]. Vypusk 1 (38). (pp.123 – 125) [in Ukrainian].
4. Moliako V.O., Murzina O.L. (2006). Zdibnosti, tvorchist, obdarovanist: teoriia, metodyka, rezultaty doslidzhen [Abilities, creativity, giftedness: theory, methodology, research results.]. Zhytomyr: Ruta [in Ukrainian].
5. Otych O.M. Mystetstvo u systemi rozvytku tvorchoi indyvidualnosti maibutnoho pedahoha profesiinoho navchannia: teoretychnyi i metodychnyi aspekty: monohr [Art in the system of development of the creative individuality of the future teacher of professional training: theoretical and methodical aspects: monograph]. (p. 752). Chernivtsi: Zelena Bukovyna [in Ukrainian].
6. Sysoieva S.O. (2006). Osnovy pedahohichnoi tvorchosti : pidruchnyk [Basics of pedagogical creativity: a textbook]. Kyiv : Milenium Kyiv [in Ukrainian].
7. Szmids K. J. (2003). Dydaktyka twórczości. Koncepcje, problemy, rozwiązania, «Impuls» [Didactics of creativity. Concepts, problems, solutions]. Kraków. [in Polska].

УДК 378.147.091.3:811.111:61

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-11\(29\)-210-222](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-11(29)-210-222)

Корольова Наталія Лівіївна викладач, Одеський національний університет ім. І. І. Мечникова, м. Одеса, <https://orcid.org/0009-0002-5761-8752>

Ткаченко Людмила Миколаївна кандидат філологічних наук, доцент, кафедра іноземних мов та міжнародної комунікації, факультет гуманітарних наук, Черкаський державний технологічний університет, м. Черкаси, <https://orcid.org/0000-0001-6286-6246>

Горват Галина Томашівна старший викладач, кафедра «твердотільної електроніки та інформаційної безпеки», фізичний факультет, ДВНЗ «Ужгородський національний університет», м. Ужгород, <https://orcid.org/0000-0002-8490-9152>

ОСОБЛИВОСТІ ВИКЛАДАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ ЗДОБУВАЧАМ ВИЩОЇ ОСВІТИ ХІРУРГІЧНИХ ВІДДІЛЕНЬ: ПЕРСПЕКТИВИ ДЛЯ ІНТЕГРАЦІЇ ІТ ТЕХНОЛОГІЙ

Анотація. Викладання англійської мови за професійним спрямуванням – це міждисциплінарна галузь, теоретична, дослідницька й викладацька база якої останніми роками надзвичайно динамічно розвивається. Починаючи з минулого десятиліття, на тлі технологічного прогресу і змін, що впливають на ринок праці й на освітню парадигму, дослідникам і практикам доводиться стикатися з постійними теоретичними й педагогічними викликами. В цьому дослідженні розглядаються основні підходи до викладання й навчання англійської мови за професійним спрямуванням здобувачам вищої освіти хірургічних відділень з метою висвітлення процесу переходу від мовно-центричного етапу до такого, який в науці називають демовним із інтеграцією ІТ технологій. В роботі виділено децентровану перспективу, якій притаманні нові компетенції/навички інформаційного суспільства в епоху соціальних мереж. Представлені деякі основні теоретичні й педагогічні наслідки використання технологій, а також приклад їхньої інтеграції в процес викладання англійської мови за професійним спрямуванням, в розрізі якого аналіз сучасної літератури показує тенденцію переходу від підходу, орієнтованого на мову, до спрямування уваги на здобувача, в тому числі зі змінами в педагогіці, які тісно пов'язані з парадигмою нової освіти. Практика викладання й навчання дедалі більше переходять у віртуальний простір, де учасники повинні враховувати дуже складну матрицю ресурсів (фізичних і цифрових, людських і соціальних) під час вивчення використання технологій

в освітніх цілях. В роботі висунуто ідею, що навчальна програма з англійської мови для здобувачів хірургічних відділень повинна постійно коригуватися відповідно до змін, які впливають на освітній ландшафт, і має бути побудована як гнучка структура, що інтегрує мовні навички й множинну грамотність, які потрібні у XXI столітті.

Ключові слова: англійська мова за професійним спрямуванням, медицина, інтеграція технологій, мовна компетенція, цифрові навички.

Korolyova Nataliya Livivna Assistant Lecturer, Odesa National University named after I. I. Mechnikova, Odesa, <https://orcid.org/0009-0002-5761-8752>

Tkachenko Liudmyla Mykolaivna PhD in Philology, Associate Professor, Department of foreign languages and international communication, Faculty of Humanities, Cherkasy state technological university, Cherkasy, <https://orcid.org/0000-0001-6286-6246>

Horvat Halyna Tomashivna Senior Lecturer of Department of Solid-State Electronics and Internet Security, Faculty of Physics, SU “Uzhhorod National University”, Uzhhorod, <https://orcid.org/0000-0002-8490-9152>

PECULIARITIES OF TEACHING ENGLISH FOR PROFESSIONAL PURPOSES TO HIGHER EDUCATION STUDENTS OF SURGICAL DEPARTMENTS: PROSPECTS FOR THE INTEGRATION OF IT TECHNOLOGIES

Abstract. ESP is an interdisciplinary field. Its theoretical, research and teaching base has been developing extremely rapidly in recent years. Since the last decade, against the backdrop of technological advances and changes affecting the labour market and the educational paradigm, researchers and practitioners have been faced with constant theoretical and pedagogical challenges. This study examines the main approaches to teaching and learning ESP to higher education students in surgical departments in order to highlight the process of transition from the language-centred stage to the stage that is known in science as the democratic stage with the integration of IT technologies. The paper highlights the decentred perspective, which is characterised by new competences/skills of the information society in the era of social networks. Some of the main theoretical and pedagogical implications of the use of technology are presented, as well as an example of its integration into ESP teaching. In the context of ESP teaching, an analysis of current literature shows a trend towards a shift from a language-centred approach to a learner-centred approach, with changes in pedagogy that are closely linked to the new education paradigm. Teaching and learning practices are increasingly becoming a process of moving into virtual spaces, where participants must consider a very

complex matrix of resources (physical and digital, human and social) when exploring the use of technology for educational purposes. The paper proposes that the English language curriculum for surgical trainees should be constantly adjusted to reflect the changes affecting the educational landscape and should be designed as a flexible framework that integrates the language skills and multiple literacies that characterise 21st century skills.

Keywords: ESP, medicine, technology integration, language competence, digital skills.

Постановка проблеми. Викладання іноземної мови для спеціальних цілей або мова за професійним спрямуванням є міждисциплінарною галуззю, теорія дослідження й практика якої зазнали потужної динаміки за останні роки. Крім того, поширення пандемії COVID-19 і технологічний прогрес спричинили в освіті дисциплінарні зміни й виклики [1, с. 17]. Викладання іноземних мов для спеціальних цілей є важливою складовою української вищої освіти й має велике значення, оскільки зараз Україна являється частиною набагато ширшого міжнародного наукового контексту, ніж у минулому. Англійська медична мова є складною лексичною областю, яку можна спростити за допомогою важливих принципів, засвоєння яких допоможе здобувачам досягти хороших результатів, які дозволять у майбутньому успішно взаємодіяти з іншими фахівцями в міжнародній медичній системі.

Основна мета цього дослідження полягає в переосмисленні й перегляді найважливіших підходів до викладання англійської мови за професійним спрямуванням з метою окреслення переходу від раннього етапу, орієнтованого на мову, до етапу, який називаємо «децентрованою перспективою», якій притаманні нові навички мережевого й технологізованого суспільства, залишаючи водночас в центрі уваги процес навчання. Деякі педагогічні й дослідницькі наслідки технологічних можливостей нових медіа для викладачів іноземної мови за професійним спрямуванням представлені на основі новітніх досліджень в цій сфері [2, с. 75]. В роботі наведено приклад інтеграції інформаційних технологій для демонстрації їхнього застосування для здобувачів вищої освіти хірургічних відділень.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Останніми роками інтерес до спеціалізованих мов надзвичайно зріс, і в галузі прикладної лінгвістики термін «Іноземна мова за професійним спрямуванням» набув значного значення. Отже, беручи до уваги те, що спеціалізована мова визначається як спілкування в рамках конкретної професійної діяльності або в межах певної галузі знань, можна з упевненістю назвати її кодом, який використовується відносно невеликою групою мовців з метою створення максимально однозначного комунікативного поля як для адресата, так і щодо мети.

Дисципліна «Іноземна мова за професійним спрямуванням», історія якої сягає часів Другої світової війни, спочатку ґрунтувалася на потребі

«забезпечити підхід до вивчення та викладання мов, відмінний від традиційного викладання літератури чи гуманітарних дисциплін [3, с. 96]. У сучасному світі, де дивовижний прогрес науки й техніки проявляється з небувалим динамізмом, термін «Іноземна мова за професійним спрямуванням» набув неабиякого значення. Сьогодні іноземні мови вивчаються практично в усіх галузях, а підвищений інтерес до міжкультурних обмінів і накопичення знань з різних спеціальних галузей є ще більш очевидним. Усі ці фактори зумовлюють потребу знань і розуміння особливостей того, що ми називаємо фаховими мовами.

Безумовно, в літературі з прикладної лінгвістики історія спеціалізованих мов є досить молодю. Історично походження поняття спеціалізованої мови пов'язане з роботою лінгвістичного гуртка у Празі і визначенням терміну «Функціональна мова». Визнання комунікативної ролі мови та її функціональних стилів дозволило описати різні категорії, що стосуються її використання в різних ситуаціях і дисциплінах. Це привело лінгвістів до висновку, що кожна мова має специфічні елементи, характерні для різних сфер.

Фахова або ж спеціалізована мова більше не розглядається як система без контексту, а як інструмент комунікації, що використовується в різних середовищах. Саме тому фахівці зосереджуються на лексичному аспекті, відзначаючи, що ті найважливіші відмінності спеціалізованих мов можна знайти на словесному рівні у формі специфічної термінології, оскільки остання має різний ступінь спеціалізації залежно від галузі й рівня абстракції.

Більшість фахівців цієї галузі визначають фахову мову як спілкування в межах певної професійної діяльності або в межах галузі спеціалізованого знання. Це дозволяє стверджувати, що така мова – це код, який використовується відносно невеликою групою носіїв з метою забезпечення максимально однозначної комунікації як для адресата, так і щодо мети чи наукового дискурсу, або ж для розкриття чи напіврозкриття предмета дослідження.

Дотримуємося думки, що «Іноземна мова за професійним спрямуванням» або мова медичної термінології є різноманітною, індивідуальною й відносно незалежною. Тому її вивчення вимагає особливого підходу й, специфічного для кожної термінології окремо.

Знаходження спільних рис, визначення спеціалізованої взаємопов'язаної лексики – це проблеми, що становлять великий інтерес для дослідників на сучасному етапі розвитку лінгвістики.

Розмежування загальнонавчальної й спеціалізованої лексики передбачає звернення до всієї лексичної сукупності мови, яка складається з кількох підмножин (так званий словниковий склад). Водночас беруть до уваги кілька взаємозалежних критеріїв: поширеність або частотність слів, стилістично-функціональний фактор (зацікавленість груп мовців залежно від професії й соціальної приналежності).

З такого погляду Дундюк В.О. виділяє 3 основні категорії лексики:

- 1) загальна мова або загальноживана лексика;
- 2) літературна, яка характерна для літературної або стандартної мови, окрім наукової й художньої;
- 3) спеціалізована мова, що складається зі спеціалізованої лексики або термінології, які відрізняються одна від одної [4].

Слід також зазначити, що фахівці виявляють певний інтерес до термінологій, а не до вивчення так званих функціональних або спеціалізованих мов. Адже термінологія означає передовсім дисципліну, яка якраз і займається спеціалізованою комунікацією, що здійснюється однозначно в певній науковій, технічній чи професійній галузі.

Як бачимо, інтерес українських фахівців зосереджений більше на практичних аспектах, ніж на суто теоретичних. Звідси й брак відповідної літератури, присвяченої фаховим мовам.

Англійська мова за професійним спрямуванням задовольняла конкретні комунікативні потреби студентів і мала на меті подолати місцеві бар'єри в країнах, які швидко індустріалізуються, просуваючи «глобальну» мову [4]. Отже, вона була побудована як міждисциплінарна галузь, що спирається на освіту, лінгвістику й психологію. Відповідно спочатку основна увага була зосереджена на мовному змісті й контексті використання мови з метою аналізу реєстру, структури дискурсу, риторичних і комунікативних функцій, необхідних у професійних ситуаціях.

На цьому еkleктичному тлі будувався концептуальний і методологічний апарат. Визначення дисципліни еволюціонувало у зв'язку з відповідними етапами її розвитку, але й донині переважна більшість досліджень, присвячених викладанню й навчанню, використовують абсолютні й змінні характеристики, проте в останньому варіанті англійська за професійним спрямуванням більше не протиставляється загальній англійській мові [5, с. 20].

На початку ХХІ століття вчені звернули увагу на роль технологій у зміні як змісту, так і процесів мовної освіти, що дозволило їхнє розширення й уможливило більш глибоку інтеграцію мови, змісту й культури, ніж будь-коли раніше, й надало студентам безпрецедентні можливості для автономного навчання й залучення до таких видів онлайн-комунікації й досліджень, які матимуть першорядне значення для успіху в їхній академічній і професійній діяльності [6]. Поява інтернету спричинилась до значного поширення інформаційних технологій у повсякденному житті [7, с. 31].

У своєму огляді сучасного стану англійської мови за професійним спрямуванням Багрій К.Л. визнає, що вивчення мов зазнало змін. Воно більше не є просто текстовим, статичним, монолітним, а контекстуальним, динамічним і цікавим «тому, що його формують люди і що воно формується людьми» [8]. Технології також відіграли вирішальну роль у вивченні прикладними лінгвістами різновидів конкретної мови за допомогою

лінгвістичних корпусів [9, с. 35]. У цій галузі розвиток програмного забезпечення уможливив перехід від створених й опрацьованих суто науковцями, до корпусів новітніх із відкритим доступом і призначених для студентів різних спеціальностей. У викладацькій практиці цей перехід втілюється в портфоліо академічної грамотності, коли здобувачі збирають зразки різних дисциплінарних програм й учаться узгоджувати й аналізувати їх, здобуваючи водночас технічні й дискурсивні навички [10].

Викладання англійської мови за професійним спрямуванням в епоху технологічного прогресу формує аналітичні навички, які стануть здобувачам в нагоді впродовж професійної кар'єри.

Мета статті – зробити короткий огляд дотичних до теми літературних джерел, продемонструвати перехід від лінгвоцентричного підходу до сучасної перспективи, орієнтованої на множинну грамотність, описати курс англійської мови за професійним спрямуванням для здобувачів хірургічних відділень з опертям на ІТ технології.

Виклад основного матеріалу. У відповідь на динаміку освітнього й професійного ландшафту в освіті деякі підходи до викладання англійської мови за професійним спрямуванням можна розглядати як рух децентрації.

З такої позиції викладачі постають як «агенти змін», оскільки вони знаходяться на межі освітніх змін й інтеграції технологій. На нашу думку, компетентність викладачів іноземних мов у цей перехідний момент включає в себе мультилітературність і здатність перебудовувати складні взаємовідносини, в яких людина й мистецтво формують соціальні практики, які неможливо зафіксувати в дидактичному методі.

З розвитком інформаційних технологій і переходом до мережевого суспільства ці питання сьогодні також розглядаються з погляду концепції технологічної грамотності. На цьому тлі вченими були зроблені окремі або цілісні спроби концептуалізувати надзвичайно різноманітні терміни, такі як медіаграмотність, технологічна грамотність, мультимодальність, комп'ютерна чи інформаційна грамотність, е-навички, е-компетентність тощо.

Підкреслимо, що цифрова компетентність ще не є стабільним поняттям. На нашу думку, зусилля з концептуалізації, спрямовані на з'ясування її зв'язку з різними видами грамотності, призвели до появи визначень, які є менш абстрактними й більш схильними до трансформації в дескриптори й застосовні до реальних, конкретних ситуацій.

Як і мовна, цифрова компетентність розглядається як наскрізна щодо інших компетентностей і перетинається з ними в багатьох місцях, особливо з мовними й умінням вчитися. Паралельно цифрова й медіаграмотність посідають важливе місце серед навичок ХХІ століття, які, хоч і є ще досить розмитими поняттями, демонструють реакцію суспільства на специфічні вимоги сучасності.

З'являється все більше літератури про використання технологій у вивченні мов в контексті Web 2.0 – другого покоління Web, більш

персоналізованого, комунікативного, яке підкреслює активну участь, зв'язок, співпрацю й обмін знаннями й ідеями поміж користувачами.

У контексті викладання англійської мови за професійним спрямуванням це означає використання різноманітних дисциплінарних матеріалів й інформації, широкого спектру інструментів для академічної/професійної комунікації, а також можливості для обміну ідеями й знаннями. Головною особливістю викладання англійської мови для медиків являється його соціальний вимір, який, як очікується, дедалі більше сприятиме навчання, орієнтованому на здобувача.

Зв'язок між технологічними можливостями й процесом викладання англійської мови за професійним спрямуванням стоїть на порядку денному в різних дослідників уже майже два десятиліття. Вчені пропонують «рамки електронної грамотності», ґрунтовані на визначенні грамотності, що розвивається в ракурсі питання оволодіння навичками, які вважаються цінними для конкретної спеціальності. Ці рамки включають комунікацію, де опосередкований комп'ютером зв'язок розглядається як інтелектуальний підсилувач, що спричиняє революцію в людській взаємодії й пізнанні, завдяки чому користувачі здатні навчитися домовлятися на децентралізованій місцевості.

У представленому дослідженні підкреслюємо, що технології можуть полегшити викладання англійської мови за професійним спрямуванням, пропонуємо перелік можливостей, які забезпечують ефективне навчальне середовище, збагачене технологіями. Ці можливості об'єднані в принципи, які відображають основні засади викладання. Перший принцип – це комунікація, взаємодія й розуміння, які стосуються головної мети викладання немовних дисциплін, – узгодження сенсу в дисциплінах. Отже, технології надають можливості для взаємодії й комунікативної діяльності, репрезентативної для конкретного професійного або академічного середовища, сприяють розумінню соціокультурних аспектів мови, які практикуються в різних галузях і професіях, забезпечують зрозумілий, специфічний для даної галузі контекст, підказують стратегії мовного розвитку й розуміння конкретного змісту. По-друге, викладання англійської мови за професійним спрямуванням характеризується програмами, які засновані на завданнях і дослідженнях, відображені в певних умовах і ситуаціях і використовують матеріали з конкретних дисциплін і професій, забезпечують автентичну аудиторію, в тому числі зовнішніх експертів у конкретних галузях, підтримують когнітивні здібності й критичне мислення, необхідні для вивчення дисциплін (у цьому дослідженні хірургії), використовують спільне навчання. По-третє, розвиток навичок володіння англійською мовою відбувається через викладання контенту.

Виходячи з припущення про те, що специфічні знання й мова, пов'язані зі змістом, не можуть існувати самі по собі без загально англійського

синтаксису, лексики й функцій, комп'ютерно-опосередкована комунікація сприяє цілеспрямованій практиці для розвитку навичок читання, письма, аудіювання й говоріння в межах навчальної програми й дисциплін за допомогою синхронних й асинхронних інструментів. Більшість із них орієнтовані на здобувача й задовольняють його конкретні потреби, надаючи контент у різноманітних режимах для підтримки різних стилів навчання, підвищуючи мотивацію, самооцінку й автономію.

Насамкінець комплексні середовища онлайн-навчання сприяють різним формам оцінювання й зворотного зв'язку на основі роботи здобувачів, яка є легкодоступною й може відстежуватися в будь-який час.

Зростає кількість літератури, присвяченої викладанню конкретних академічних навичок, особливо спільної діяльності, заснованої на завданнях, у змішаних форматах, багатих на технології.

Поряд із традиційним, платформи електронного навчання поступово стають незамінними, особливо в умовах пандемії й війни в Україні.

Багато дослідників погоджуються з тим, що змішані формати вивчення іноземних мов мають численні переваги. В роботі зосереджуємо увагу на більш індивідуалізованому/персоналізованому досвіді з огляду на стилі навчання, а також на можливості бути залученим до самостійного й спільного навчання. На нашу думку, найважливішим аспектом для цієї галузі є можливість практикувати мовні навички в менш стресовому середовищі, розвиваючи водночас широкий спектр грамотності й міждисциплінарних умінь.

Курс «Англійська мова за професійним спрямуванням» виник у зв'язку із необхідністю адаптувати навчальну програму до вимог європейських стандартів вищої й мовної освіти, прийнявши змішане навчальне середовище як стратегію переходу до так званої «освіти XXI століття».

Нижче представлено опис курсу, що базується на особливостях і принципах, згаданих у нашому короткому огляді літератури.

Цільова група: здобувачі вищої освіти хірургічних відділень. Рівні: B1 - C1 за Загальноєвропейськими рекомендаціями з мовної освіти. Тривалість: два академічні семестри.

Зміст: перший семестр – 20 одиниць, які охоплюють загальні навчальні й академічні навички, об'єднані в модулі; другий семестр – 20 одиниць, які містять специфічні теми з медичної термінології; другий семестр – 20 одиниць, які охоплюють предметні теми хірургії.

Комунікація й взаємодія: вікі-платформа, що надає асинхронні інструменти комунікації, доступні в будь-який час і в будь-якому місці: вікі-пошта, дискусійні вкладки, персональні сторінки, сторінки проєктів – все це дозволяє взаємодіяти викладачам зі здобувачами, а також здобувачам між собою в межах спільних практик.

Крім того, закрита група у Facebook використовується для спілкування й обміну різними ресурсами й матеріалами для вивчення мови й інших дисциплін у межах спільноти за інтересами.

Матеріали/Розуміння: блоки включають автентичні матеріали з інтернету, що відповідають академічним інтересам студентів і задовольняють різноманітність стилів навчання. Вони дозволяють ознайомитися з навчальними ресурсами, стилями навчання, гіпертекстовими й мультимедійними стратегіями засвоєння медичного матеріалу.

Розумінню сприяють структурні схеми: опис розділу, результати навчання, повторення розділу з резюме, навчальні питання, критичне мислення й ключові терміни, організація контенту в сталому форматі за фіксованими рубриками: «Ідеї для роздумів», «Презентація», «Мовна практика», «Конструктор комунікативних навичок», «Розширення знань», «Посилання», «Внесок здобувача».

Автономія здобувача: здобувачі вищої освіти хірургічних відділень мають інструкції для самостійного вивчення, особисті робочі місця з індивідуальними інструкціями для самостійної роботи (інструменти для самооцінки й моніторингу прогресу, навчальний щоденник). Так навчальна програма постійно обговорюється й коригується відповідно до нових профілів здобувачів.

Розвиток навичок англійської мови через викладання змісту: всі розділи містять читання, письмо, аудіювання й говоріння, що супроводжуються субтитрами й дескрипторами.

Змішані компетенції: здобувачам пропонують можливості для розвитку академічних і дослідницьких компетенцій, таких як вміння орієнтуватися, шукати, критично оцінювати й інтерпретувати текстові й мультимедійні документи, постійно підсумовуючи прогрес навчання впродовж життя щодо цифрової грамотності (інформаційної, мультимедійної), вміння вчитися й навичок критичного мислення.

Оцінювання й зворотній зв'язок: формувальне оцінювання вбудоване в усі види діяльності у вигляді рубрик для самооцінювання й можливості отримати бали за виконання позакредитних завдань; заохочується неформальне й формальне експертне оцінювання у формі коментарів і за допомогою спеціальних рубрик. Викладач пропонує постійну підтримку й регулярний зворотній зв'язок як онлайн, так і на занятті. Підсумкове оцінювання включає проміжний тест (мова у вжитку, читання й письмо, аудіювання) й підсумковий семестровий спільний проєкт. Обидва види оцінювання мають відносно збалансовану кількість балів для того, щоб стимулювати активність протягом усього курсу.

Педагогічний підхід: курс побудований на основі соціально-конструктивістської концепції з використанням стратегій, що базуються на

завданнях і дослідженнях. Завдання відкритого типу на дискусійних форумах й окремих сторінках використовуються для стимулювання мотивації й залучення. Даються підказки у вигляді ресурсів, які студенти можуть використовувати самостійно для формулювання відповідей (приклад, моделі, пропозиції тощо). Самостійне навчання також підтримується навчальним щоденником – різновидом електронного портфоліо, де студенти діляться своїми особистими профілями й взаємодіють зі змістом курсу відповідно до особистих потреб і цілей, визначених індивідуально на початку семестру. Спільна діяльність організовується на вікі-сторінках проєкту, присвяченого певній темі. Зазвичай це письмовий продукт (міні-дослідницький проєкт, завершений презентацією або цифровою історією), орієнтований як на процес, так і на результат, з особливою увагою до формульовального оцінювання.

Ролі викладачів: перспектива, орієнтована на викладача, передбачає перехід від ролі викладача як передавача знань до ведучого, фасилітатора, тьютора й співтворця знань.

Ролі здобувачів хірургічних відділень: перспектива, орієнтована на здобувача, передбачає зміщення акценту зі здобувача як простого отримувача інформації й знань до авторів і співконструкторів знань.

Дослідження: дослідженням сприяє журнал використання вікі (перегляди й редагування) й роботи здобувачів, що зберігаються на вікі-платформі. Це робить їх легкодоступними для аналізу й інтерпретації. Як правило, для врахування різних аспектів навчання з використанням технологій потрібні міждисциплінарні підходи.

Наразі, після переходу до інтегрованого або множинного підходу до навчання грамотності, в рамках представленої роботи досліджується вплив онлайн-компонента у зв'язку з факторами, що впливають на застосування ІТ для навчання, причому рівень володіння мовою й ІТ є предикаторами активного використання. Ефективність вікі-інструменту для вивчення англійської мови за професійним спрямуванням серед здобувачів хірургічних відділень визначалася з огляду на їхню реакцію на процес викладання й на навчальне середовище. Також вимірювалася за допомогою вхідних (кількість відвіданих сторінок і переглядів) і вихідних даних (кількість індивідуальних редагувань, показники успішності складання іспитів). Моделі навчальної поведінки й залучення студентів були спрямовані на те, щоб задокументувати перехід від традиційної до веб-парадигми навчання.

Висновки. Отже, фахова мова не обмежується використанням жаргону, термінів, символів чи аббревіатур. Вона може бути доступною для великої кількості людей, відрізняється лише ступенем спеціалізації. Як підсумок, зазначаємо, що кожна спеціалізована мова може бути адаптована до різних рівнів спеціалізації. Вершині піраміди відповідає спілкування між фахівцями, натомість низ – це комунікація на рівні широкої громадськості. Тема визначає спеціалізовану мову, а текст від цього не перестає бути фаховим. Поки він

спрямований на вульгаризацію/популяризацію, ступінь його спеціалізації буде нижчим. Загальновживана лексика складається із сукупності слів і словосполучень, натомість спеціальна містить слова, які пов'язані з певним видом діяльності, науковою чи професійною галуззю й використовуються групою мовців у певному сегменті суспільного буття. Незалежно від сфери професійної діяльності, всі термінології складаються як із загальновживаних слів, так і з вузькоспеціалізованих, які індивідуалізують кожну спеціалізовану мову.

З погляду викладання англійської мови за професійним спрямуванням, дослідження показують рух від підходу, орієнтованого на мову, до підходу, орієнтованого на здобувача, зі змінами в педагогіці, які тісно пов'язані з новим освітнім ландшафтом. Отже, практика викладання й навчання дедалі більше стає діяльністю, що полягає в обговоренні гідного простору, де учасники повинні враховувати дуже складну матрицю ресурсів (фізичних і цифрових, людських і соціальних) під час вивчення використання технологій в освітніх цілях.

Тому ми вважаємо, що навчальна програма з англійської мови для здобувачів хірургічних відділень повинна постійно коригуватися відповідно до змін, що впливають на освітній ландшафт, і може бути побудована як гнучка структура, що інтегрує мовні навички й мнотинну грамотність, які потрібні у XXI столітті.

В дослідженні розглядалися деякі педагогічні й дослідницькі наслідки інформаційних технологій для викладачів англійської мови за професійним спрямуванням на основі останніх дотичних досліджень.

Як згадувалося у вступі, ця стаття була написана з огляду на власний досвід й дослідження у сфері викладання англійської мови за професійним спрямуванням як спроба синхронізувати наявні навчальні програми й методи навчання з європейськими стандартами й згідно з технологічним розвитком, що впливає на освіту й роботу у XXI столітті.

У цьому дослідженні коротко оглянуто деякі літературні джерела про мову з погляду практиків. Продемонстровано перехід від лінгвоцентричного підходу, характерного для його ранніх етапів, до сучасної децентричної перспективи, орієнтованої на людину, яка вимагає мнотинної грамотності, необхідної в контексті прискореного розвитку й повсюдної присутності інформаційно-комунікаційних технологій.

Будучи рухом практиків, який присвячений визначенню потреб і відповідних особливостей дискурсу для цільової групи студентів шляхом ретельного дослідження, професія викладача англійської мови за професійним спрямуванням функціонувала в міждисциплінарному контексті й продовжує функціонувати в усе складнішому освітньому й робочому середовищі.

Більшість дослідників погоджуються, що технології можуть багато чого запропонувати викладачам англійської мови за професійним спрямуванням:

від багатства ресурсів до можливостей співпраці й комунікації. На нашу думку, ті, хто бере участь у цьому захопливому й складному процесі, зроблять свій внесок у його розвиток, запропонують нові навички й компетенції, підвищать усвідомлення важливості гнучкого підходу до мовної грамотності медиків, підтримуючи формальне й неформальне навчання в нових мережевих спільнотах.

Наостанок у зв'язку з розвитком інтернету, соціальних мереж і соціальних медіа й подальшим прийняттям соціально-конструктивістського погляду на процес навчання більш традиційні підходи поступаються місцем віртуальному простору, де викладачі співпрацюють зі здобувачами у середовищах, де співіснують люди, знання й інформація, де контент є актуальним і якісним, його легко знайти й отримати до нього доступ.

Література:

1. Староста В.І., Попадич О. О. Мотивація навчальної діяльності студентів першокурсників у процесі їх адаптації в умовах класичного університету. *Ukrainian Journal of Educational Studies and Information Technology*, 2018. June. Vol. 6. No. 2. P.16-26.
2. Інтерактивні технології навчально-пізнавальної діяльності – інноваційні методики змішаного навчання / Т. О. Перцева, та ін. *Медична освіта*. 2018. № 4. С. 73–76. URL: <https://doi.org/10.11603/me.2414-5998.2018.4.9321> (дата звернення: 07.07.2023).
3. Мисула І. Р., Зятковська, О. Я., Бакалюк Т. Г. Досвід викладання англomовним студентам на кафедрі медичної реабілітації за кредитно-модульною системою. *Медична освіта*. 2018. № 1. С. 95-97. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mosv_2018_1_26. (дата звернення: 07.07.2023).
4. Дундюк В.О. Дистанційне навчання у системі сучасної освіти. «Сучасні цифрові технології та інноваційні методики навчання: досвід, тенденції, перспективи», (Тернопіль 11-12 листопада). Тернопіль, 2021. № 8. С. 129-130. URL: <http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/23430/1/Dunduk.pdf> (дата звернення: 07.07.2023).
5. Гринь О.О., Цисар Ю.В. Особливості дистанційного навчання в медичному університеті за умов пандемії Covid-19. *Медичний форум*. 2021. № 24. С. 19-22. URL: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-9\(27\)-112-120](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-9(27)-112-120) (дата звернення: 07.07.2023).
6. Яремина І.В., Головчанська-Пушкар С.Є., Дерезюк А.В., Байдюк І.А. Сучасні переваги, недоліки та перспективи розвитку освіти в умовах дистанційного навчання у закладах вищої медичної освіти. *Український журнал медицини, біології та спорту*. 2021. Т.6, № 6(34). С. 224-229. URL: <https://doi.org/10.26693/jmbs06.06.224> (дата звернення: 07.07.2023).
7. Живцова Л.І. Дистанційне навчання з використанням сучасних інформаційних технологій. *Український журнал будівництва та архітектури*. 2022. № 2(008). С. 29-36. URL: <https://doi.org/10.30838/J.BPSACEA.2312.260422.29.848> (дата звернення: 07.07.2023).
8. Багрій К.Л. Особливості дистанційного навчання у вищій освіті в умовах пандемії COVID-19. *Методика викладання у вищій школі*. 2021. Вип. 1 (81). С. 129-144. URL: <https://dntb.gov.ua/wp-content/uploads/2023/03/6838.pdf> (дата звернення: 07.07.2023).
9. Кучин Ю. Л., Лимар Л. В. Основні принципи організації дистанційного навчання медиків. *Медична освіта*. 2022. № 1. С. 30–37. URL: <https://doi.org/10.11603/m.2414-5998.2022.1.12652> (дата звернення: 07.07.2023).
10. Саєнко М.С., Лобач Н.В., Ісичко Л.В. Проблеми впровадження дистанційного навчання у закладах вищої медичної освіти в умовах карантину. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2021. Т. 2, Вип.79. С. 98-102. <https://doi.org/10.24919/2308-4863/61-2-42>

References:

1. Starosta V. I., Popadych O. O. (2018). Deiaki chynnyky adaptatsii studentiv-pershokursnykiv v umovakh klasychnoho universytetu [Some factors of adaptation of first year students in the conditions of the classical university]. *Ukrainian Journal of Educational Studies and Information Technology*, 2(6), 16-26. [in Ukrainian].
2. Pertseva T.O., Konopkina L.I. & Kireieva T.V. (2018). Interaktivni tekhnolohii navchalno-piznavalnoi diialnosti inovatsiini metodyky zmishanoho navchannia [Interactive educational technology innovative methods of combined education]. *Medychna osvita – Medical Education*, 4, 73-76 [in Ukrainian].
3. Mysula I.R., Ziatkovska O.Ya. & Bakaliuk T.H. (2018). Dosvid vykladannia anhломovnym studentam na kafedri medychnoi reabilitatsii za kredytno-modulnoiu systemoiu [Teaching experience for English-speaking students by the credit-transfer system]. *Medychna osvita [Medical Education]*, 1, 95-97 [in Ukrainian].
4. Dundyuk V.O. (2021) Dystantsiine navchannia u systemi suchasnoi osvity [Distance learning in the system of modern education]. «Suchasni tsyfrovi tekhnolohii ta inovatsiini metodyky navchannia: dosvid, tendentsii, perspektyvy» – "Modern digital technologies and innovative teaching methods: experience, trends, and prospects". (pp. 129-130). Ternopil [in Ukrainian].
5. Hryn O.O. & Tsysar Yu.V. (2021) Osoblyvosti dystantsiinoho navchannia v medychnomu universyteti za umov pandemii Covid-19 [Peculiarities of distance learning at a medical university under the conditions of the Covid-19 pandemic]. *Medychnyi forum – Medical forum*, 24, 19-22 [in Ukrainian].
6. Yaremina I.V., Golovchanska-Pushkar S.E., Derezyuk A.V. & Baidyuk I.A. (2021) Suchasni perevahy, nedoliky ta perspektyvy rozvytku osvity v umovakh dystantsiinoho navchannia u zakladakh vyshchoi medychnoi osvity [Modern advantages, disadvantages and prospects for the development of education in the conditions of distance learning in institutions of higher medical education]. *Ukrainskyi zhurnal medytsyny, biologii ta sportu – Ukrainian Journal of Medicine, Biology and Sports*, 6, 224-229 [in Ukrainian].
7. Zhivtsova L.I. (2022) Dystantsiine navchannia z vykorystanniam suchasnykh informatsiinykh tekhnolohii [Distance learning using modern information technologies]. *Ukrainskyi zhurnal budivnytstva ta arkhitektury – Ukrainian Journal of Construction and Architecture*, 2, 29-36 [in Ukrainian].
8. Bagriy K.L. (2021). Osoblyvosti dystantsiinoho navchannia u vyshchii osviti v umovakh pandemii COVID-19 [Peculiarities of distance learning in higher education in the conditions of the COVID-19 pandemic]. *Metodyka vykladannia u vyshchii shkoli – Teaching methodology in higher education*, 81, 129-144 [in Ukrainian].
9. Kuchyn Yu.L. & Lymar L.V. (2022) Osnovni pryntsypy orhanizatsii dystantsiinoho navchannia medykyv [Basic principles of the organization of distance education of doctors]. *Medychna osvita – Medical education*, 1, 30-37 [in Ukrainian].
10. Sayenko M.S., Lobach N.V. & Isychko L.V. (2021) Problemy vprovadzhennia dystantsiinoho navchannia u zakladakh vyshchoi medychnoi osvity v umovakh karantynu. [Problems of implementing distance learning in institutions of higher medical education in quarantine conditions]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Seriiia 5. Pedagogichni nauky: realii ta perspektyvy. – Scientific journal of the M.P. Drahomanov NPU. Series 5. Pedagogical sciences: realities and prospects*, 79, 98-102 [in Ukrainian].

УДК 37.091.33-027.22:[004:794]

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-11\(29\)-223-236](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-11(29)-223-236)

Космідайло Ірина Олександрівна аспірантка кафедри української мови Факультету української філології, культури і мистецтва, Київський університет імені Бориса Грінченка, учителька української мови та літератури СЗШ № 258, Україна, вул. Міста Шалетт, 1А, м. Київ, тел.: (097) 440-54-17, <https://orcid.org/0000-0001-5980-8416>

Набок-Бабенко Юлія Сергіївна аспірантка кафедри української мови Факультету української філології, культури і мистецтва, Київський університет імені Бориса Грінченка, учителька української мови та літератури НВК «Новопечерська школа», вул. Драгомирова, 9Б, м. Київ, тел.: (097) 810-24-46, <https://orcid.org/0000-0002-7349-5492>

Резнік Тетяна Петрівна аспірантка кафедри української мови Факультету української філології, культури і мистецтва, Київський університет імені Бориса Грінченка, учителька української мови та літератури СЗШ №162 м. Києва, вул. Левка Лук'яненка, 13Б, м. Київ, 04212, тел.: (093) 215-47-24, <https://orcid.org/0000-0002-0419-5533>

МЕТОДИЧНІ ОРІЄНТИРИ ФОРМУВАННЯ Й ОЦІНЮВАННЯ КОМПЕТЕНТНОСТІ З УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ УЧНІВ ЛІЦЕЮ ЗАСОБАМИ ІНТЕРАКТИВНИХ ОНЛАЙН-ІГОР

Анотація. Статтю присвячено студіюванню актуальної для сучасної української лінгводидактики проблеми формування предметної й ключових компетентностей учнів ліцею на уроках української мови, а також шляхів ефективного й неупередженого оцінювання освітніх здобутків ліцеїстів за допомогою онлайн-ігор. Актуальність означеної проблеми посилює недостатня обґрунтованість принципів, форм, методів та засобів визначення й оцінювання рівня сформованості відповідних компетентностей учнів у процесі опанування української мови.

Гра не є новим дидактичним прийомом, оскільки ігрові елементи як спосіб передавання й закріплення знань використовувався з давніх часів. Однак цифровізація освіти, активізація й інтенсифікація навчання вимагають від сучасної школи оновлення й адаптації уже відомих педагогічній практиці засобів під виклики нашого часу. Доцільність упровадження в освітній процес ігрових технологій, зокрема й онлайн-ігор, зумовлена тим, що зараз учні мають практично необмежений доступ до інформації завдяки телебаченню, комп'ютерним технологіям, можливості спілкуватися із людьми з майже

будь-якого куточка планети, тому завдання школи – навчити учнів самостійно опрацьовувати й систематизувати отриману інформацію; однією з форм навчання, яка сприяє формуванню вищезазначених умінь, є дидактична гра, яка допомагає застосувати здобуті знання на практиці.

У студії викладено міркування про ефективність онлайн-ігор на уроках української мови щодо становлення українськомовної особистості учнів, місця й ролі інтерактивних онлайн-ігор у системі реформ школи, формування й оцінювання компетентностей учнів для їхньої подальшої професійної самореалізації. З'ясовано, що онлайн-ігри допомагають тренувати пам'ять старшокласників, поглиблювати знання з мовної теорії й відпрацьовувати мовленнєві навички, стимулюють розумову діяльність і підсилюють навчальний потенціал учнів.

Авторами статті запропоновано перелік найпопулярніших сервісів і платформ, які допомагають створювати онлайн-ігри, визначено їхні переваги й недоліки, наведено конкретні приклади реалізації та окреслено можливі варіанти їхнього використання для оцінювання учнів.

Ключові слова: інтерактивні онлайн-ігри, компетентність з української мови, формування й оцінювання компетентності, учні ліцею.

Kosmidailo Iryna Oleksandrivna Postgraduate student of the Department of Ukrainian Language Faculty of Ukrainian Philology, Culture and Art, Borys Grinchenko Kyiv University Teacher of the Ukrainian Language and Literature, Institution of general secondary education No258, Mista Shalett St., 1A, Kyiv, tel.: (097) 440-54-17, <https://orcid.org/0000-0001-5980-8416>

Nabok-Babenko Yuliia Serhiyivna Postgraduate student of the Department of Ukrainian Language Faculty of Ukrainian Philology, Culture and Art, Borys Grinchenko Kyiv University Teacher of the Ukrainian Language and Literature Educational complex “Novopecherska shkola”, Drahomyrov St., 9Б, Kyiv, tel.: (097) 810-24-46, <https://orcid.org/0000-0002-7349-5492>

Reznik Tetiana Petrivna Postgraduate student of the Department of Ukrainian Language Faculty of Ukrainian Philology, Culture and Art, Borys Grinchenko Kyiv University Teacher of the Ukrainian Language and Literature, Institution of general secondary education No162, Levko Lukianenko St., 13Б, Kyiv, 04212, tel.: (093) 215-47-24, <https://orcid.org/0000-0002-0419-5533>

METHODOLOGICAL GUIDELINES FOR FORMING AND ASSESSING THE UKRAINIAN LANGUAGE COMPETENCE IN LYCEUM STUDENTS BY MEANS OF INTERACTIVE ONLINE GAMES

Abstract. The article considers the study of the issue for forming the subject and key competencies in lyceum students at Ukrainian lessons, as well as the ways

to effectively and impartially assess their educational achievements through online games, which is relevant for modern Ukrainian linguodidactics. The topicality of this problem is aggravated by the lack of substantiation of the principles, forms, methods and means for determining and evaluating the maturity of the relevant competencies in pupils in the process of the Ukrainian language acquisition.

Gaming is not a new didactic technique, since game elements as a means to transfer and consolidate knowledge have been long used. However, digitalization of education, enhancement and intensification of learning require modern schools to update and adjust the instruments, which are applied in teaching practice, to the contemporary challenges. The expediency of introducing game technologies into the education process, including online games, is determined by the availability of unlimited access to information, notably television, computer technologies, and means of communication with people from all around the world. Thus, the task of the school as an institution is to teach pupils to independently process and systematize the information received. One of the forms of instruction that enables the formation of the above-mentioned skills is the didactic game that helps apply the acquired knowledge in practice.

The study presents arguments concerning the effectiveness of introduction of online games in Ukrainian language lessons for developing the Ukrainian-speaking personality of a student, the place and role of interactive online games in the system of the school reform, the formation and assessment of students' competencies. It was established that online games help train the memory of senior schoolchildren, deepen their knowledge in language theory as well as practice speech skills, stimulate mental activity, and strengthen their educational potential.

The authors of the article, teachers-practitioners, proposed a list of the most popular services and platforms that help design online games, identified their advantages and shortcomings, gave specific examples of implementation and outlined possible options for the use thereof in evaluating students.

Keywords: interactive online games, competence in the Ukrainian language, competence assessment, lyceum students.

Постановка проблеми. В умовах інтенсивного розвитку технологій та науки питання гармонійного розвитку особистості на всіх етапах шкільної мовної освіти, а також проблема формування й оцінювання предметної і ключових компетентностей учнів з української мови набуває виняткової актуальності. Тому спостерігаємо переорієнтування в організації процесу навчання, оновлення змісту та методів застосування інноваційних технологій.

З огляду на тривале дистанційне навчання в Україні, зумовлене карантинами та війною, дедалі більшої популярності набуває використання різноманітних електронних платформ в освітньому процесі. Відтак важливою ознакою сучасної освіти є впровадження й реалізація технологій електронного навчання. Завдяки значному прогресу у сфері розроблення цифрових

інструментів та впровадженню платформ для дистанційного чи змішаного навчання вдалося уникнути значних освітніх втрат учнів, однак завданням онлайн-освіти України повинно бути не надолуження програмового матеріалу, а прогрес в отриманні знань за допомогою нових сучасних технологій.

У цьому контексті самотурної популярності з-поміж учнів і вчителів набувають інтерактивні онлайн-ігри, які також сприяють формуванню й оцінюванню компетентності з української мови. Ігри, що відповідають віковим особливостям і зацікавленням учнів ліцею, мають значний компетентнісний потенціал, тому проблема формування й оцінювання компетентності з української мови засобами інтерактивних онлайн-ігор є актуальною в сучасній лінгводидактиці.

Закономірно, що зростають вимоги до організації навчально-пізнавальної діяльності учнів, оскільки якісне, результативне й дидактично виправдане використання онлайн-технологій на уроках української мови, зокрема й онлайн-ігор, потребує відповідного технічного забезпечення, ґрунтовної підготовки, навчання, практичного відпрацювання й значної мотивованості усіх учасників освітнього процесу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Використання інтерактивних онлайн-ігор ставало об'єктом досліджень з-поміж фахівців різних галузей, зокрема інтенсивного розвитку набуло і в українській лінгводидактиці. Окремі аспекти формування й оцінювання компетентності з української мови учнів ліцею досліджували Н. Голуб, О. Горошкіна, О. Караман, С. Караман, О. Попова, О. Кучерук, С. Омельчук, О. Кулик та ін. Принципи організації онлайн-навчання досліджували О. Глазова, Н. Дика, О. Гнатюк, Т. Яценко, О. Міщенко та ін., шляхи реалізації інформаційно-комунікаційних технологій вивчали І. Лукіяничук, О. Гулай, В. Кабак С. Гергуль та ін. Особливості використання інтерактивних онлайн-ігор у процесі вивчення іноземних та української мов аналізували З.Бакум, Л. Березова, І. Зварич, Л.Мелешко, О.Семенов та ін.

Невпинний розвиток комп'ютерних технологій і постійне оновлення електронних платформ сприяють тому, що проблема формування й оцінювання компетентності з української мови учнів ліцею засобами інтерактивних онлайн-ігор потребує подальшого систематичного вивчення.

Метою статті є дослідження процесу формування й оцінювання компетентності з української мови учнів ліцею засобами інтерактивних онлайн-ігор і визначення методичних орієнтирів, спрямованих на ефективне використання онлайн-ігор на уроках української мови з-поміж учнів старших класів.

Виклад основного матеріалу. Реформам шкільної системи освіти України не стали на заваді ні тривалі карантинні обмеження, ні воєнна агресія Російської Федерації. Попри те, що педагогам довелося швидко підлаштовуватися під нові умови, робота над розробленням ефективних

приймів, спрямованих на розвиток особистості учня, його індивідуального потенціалу, продовжується.

Навчально-ігрові технології наразі є зручним інструментом для урізноманітнення уроків української мови в умовах змішаного навчання, оскільки, по-перше, сприяють формуванню предметної компетентності ліцеїстів на високому рівні, по-друге, створюють позитивну атмосферу співробітництва й взаємної допомоги в колективі, що надзвичайно важливо для емоційного стану учнів.

Сьогодні вчителів доводиться працювати з так званим «поколінням Z», яке живе у віртуальному світі, наслідуючи стиль спілкування, поведінку, манери обраних ними персонажів як зразкових для наслідування з екранів телевізорів чи інтернетних джерел. Це перше покоління людей за всю історію людства, яке не отримало шансу пізнати світ без інтернету, тому інтерактивні онлайн-ігри не є чимось далеким, чужим і незрозумілим для сучасного ліцеїста. Учні почувають себе надзвичайно комфортно в усьому різноманітті соціальних мереж, освітніх та розважальних платформ, сервісів тощо. Це покоління цінить свій час, тому формат зручних і швидких завдань, як у випадку онлайн-ігор, є найбільш оптимальним вибором.

До того ж інтерактивні онлайн-ігри виконують низку важливих функцій:

- спонукальну (сприяння зацікавленості до предмета, мовного явища тощо);
- комунікативну (взаємодіяння, спілкування та рефлексування у системі «учень-учень» і «вчитель-учень»);
- самореалізації (реалізація своїх можливостей самотійно та в команді);
- розвивальну та навчальну (розвиток пізнавальних здібностей та інших якостей);
- діагностичну (оцінка рівня оволодіння знаннями, вміннями і навичками);
- розважальну (отримання задоволення).

Використання у шкільній практиці ігор є результативним, якщо цьому передують ґрунтовна підготовка вчителя й чітке розуміння ним усіх структурних елементів гри та їхньої користі для учнів. Відтак проведення уроків-ігор чи додавання ігрових елементів на певних етапах уроку української мови повинно мати на меті не реалізацію гри заради гри, а забезпечення підвищення рівня зацікавленості учнів до програмового матеріалу, підтримання мотивації до навчання, вдосконалення мовлення, збагачення словникового запасу тощо.

Щоправда, треба враховувати, що характер навчання учнів, їхні способи комунікації як між собою, так і з учителями, способи здобуття інформації й роботи з нею зазнали значних змін. Диджиталізація, що стрімко увірвалася в усі сфери функціонування суспільства, не оминула й освіту, тому уміння орієнтуватися в глобальному інформаційному просторі та використовувати різні технічні засоби для ефективної роботи, є важливою навичкою сучасного учня. Лінгвістичні ігри за таких умов теж трансформувалися й перейшли в онлайн-простір, що значно розширило дидактичний інструментарій для

вчителів і спонукало їх до розроблення вправ і завдань, які сприяли б формуванню не лише предметної, а й ключових компетентностей.

Відповідно до Закону України «Про освіту», компетентність є динамічною комбінацією знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей та інших особистих якостей [1]. У «Концепції навчання української мови учнів ліцею» компетентність – синтетичний термін, що «поєднує в собі готовність до цілевизначення, планування, дій, оцінювання й рефлексії, що у процесі вияву її передбачає реалізацію таких дій: розуміти, демонструвати, застосувати, довести, сприяти, використати, оцінити, обрати, обґрунтувати, розвинути» [2, С. 33].

Автори Концепції визначають, що ознакою компетентності мають бути не суто знання, а сформовані ставлення. Мовні явища й категорії – це не абстрактні поняття для учнів, обов'язкові для запам'ятовування, а «інструментарій мовленнєвого вчинку» [2, С. 35].

За визначенням О. Горошкіної, предметна компетентність з української мови є системним особистісним утворенням, що поєднує знання, володіння мовними засобами в різноманітних навчальних і життєвих ситуаціях, мовну стійкість, комунікативний досвід учня, цінності та прагнення [3, С. 9].

Компетентісна основа навчання в сучасних реаліях надзвичайно популярна, оскільки розвиток компетентностей вважається пріоритетним завданням сучасної школи на різних рівнях. Це закріплено і в «Рекомендаціях Європейського Парламенту та Ради Європейського Союзу щодо формування ключових компетентностей освіти впродовж життя», і в Державному стандарті базової середньої освіти, і в Концепції Нової української школи, і в інших документах, що регулюють освітній процес. Уміння чесно й відкрито конкурувати, делегувати обов'язки, бути ініціативним, творчим, відповідальним за свої рішення й учинки, мислити критично, керувати своїми емоціями і головне – бути готовим до навчання й постійного самовдосконалення упродовж свого життя – це ті навички, які допоможуть учням комфортно почуватися в соціумі, професійно реалізуватися й відчувати задоволення від життя.

У цьому контексті важливо те, що за допомогою систематичного використання інтерактивних онлайн-ігор розвиток предметної й ключових компетентностей відбувається природно, у цікавій для старшокласників формі, із задіянням усіх, навіть малоактивних, учнів. Крім того, освітньою практикою доведено, що онлайн-ігри на уроках української мови дають змогу не лише урізноманітнити освітній процес, посилити мотивацію учнів до навчання, реалізувати міжпредметні зв'язки, а й відстежити індивідуальний поступ учнів у розвитку їхніх компетентностей, зокрема:

- вільного володіння державною мовою для забезпечення можливості бути конкурентним фахівцем у державі й сприяти розвитку престижу своєї країни на міжнародній арені;

- здатності послуговуватися рідною мовою грамотно, із розумінням ситуації спілкування, використовуючи усе багатство мовних засобів, усвідомлюючи вагу й значущість власної українськомовної особистості в збереженні національних традицій;

- математичної, технічної й технологічної грамотності, що реалізується через уміння планувати власний час, працювати з відповідним технічним забезпеченням, аналізувати й систематизувати, досліджувати, порівнювати й робити висновки;

- уміння добирати безпечні й найбільш ефективні платформи для роботи, використовуючи найрізноманітніші цифрові інструменти;

- соціальної та громадянської взаємодії задля включеності в життя суспільства й держави.

Безперечно, це не весь перелік умінь і навичок, які можна розвивати в учнів за допомогою онлайн-ігор; кожна окрема гра, залежно від мети й завдань, теми, текстового наповнення, музичного чи відеосупроводу, форми, учасників, матиме свої потенціал і користь для старшокласників.

З огляду на це вважаємо за необхідне звернути увагу на інформаційно-комунікаційну компетентність (у документах використовуються різні назви, наприклад, цифрова, інформаційно-цифрова), яка є винятково важливою для навчання й подальшого професійного становлення учнів. Із урахуванням того, що процес навчання української мови й оволодіння її засобами є складною й розгалуженою системою, комп'ютеризація навчання із використанням різних онлайн-інструментів, зокрема й онлайн-ігор, є очевидним викликом часу, оскільки допомагає полегшити доступ до інформації та скоротити час вивчення мови [4, С. 173].

Оцінювання компетентності з української мови засобами інтерактивних онлайн-ігор має значний освітній потенціал. За відносно короткий час можна цікаво й інтерактивно перевірити великий обсяг вивченого матеріалу, швидко діагностувати рівень сформованих компетентностей. Завдання, що органічно поєднують теоретичний блок, практичні вміння і життєвий досвід учнів ліцею, допоможуть перевірити й наскрізні вміння та розвиток ключових компетентностей.

Для оцінювання компетентності з української мови учнів ліцею важливою є така чотирирівнева структура:

- **знаннєвий** компонент (володіння теоретичним матеріалом);
- **діяльнісний** (застосування здобутих знань і набутих вмінь і навичок у реальних чи типових ситуаціях);
- **емоційно-ціннісний** (з'ясування ставлень особистості; здатність розуміти, висловлювати й регулювати власні емоції);
- **поведінковий** (реалізація певних дій та рішень, розв'язання проблем, усвідомлення й аналіз різних ситуацій).

З-поміж лінгводидактів виникало багато сумнівів щодо можливості здійснювати оцінювання таких структурних складників компетентності, як особистісні ставлення, погляди, цінності. На думку Н. Голуб, учитель української мови має оцінювати лише предметну компетентність (у межах предмету «українська мова»), а оцінювання ключових компетентностей – це справа психологів [2, С. 50]. Ця думка є слушною, однак нормативні документи Нової української школи й суспільні запити засвідчують тенденції до нерозривності ключових і предметних (радше – галузевих) компетентностей та інтеграції на різних рівнях.

Одним із варіантів оцінювання ставлень є шкала, що також може стати інтерактивним онлайн-інструментом. Завдяки шкалі учням пропонують визначити ступінь своєї згоди або незгоди з певним твердженням. Своє ставлення учні висловлюють, вибираючи один із варіантів відповідей: «повністю не згоден / не згодна», «не згоден / не згодна», «не впевнений / не впевнена», «згоден/згодна», «цілком згоден / згодна». Шкали також застосовують для самооцінювання учнями власних поведінкових умінь, наприклад, під час виконання того чи того граматичного завдання з української мови.

Існують різні сервіси для створення інтерактивних онлайн-ігор і використання їх на уроках української мови. Розгляньмо найбільш поширені й ефективні для формування та оцінювання компетентності з української мови учнів ліцею.

LearningApps.org є популярним сервісом з-поміж українських учителів завдяки своїй доступності та зручному українськомовному інтерфейсу. Платформа дає можливість створювати ігри, колекції ігор, використовувати вже наявні вправи, а також вносити зміни до них. До кожної вправи-гри можна додати «Довідку», яка міститиме підказки, та «Зворотній зв'язок» із текстом, який відобразатиметься учням після виконання завдання.

З-поміж усього різноманіття вправ, на нашу думку, найбільш продуктивними і цікавими для роботи з ліцеїстами будуть такі: «Знайти пару», «Класифікація», «Вільна текстова відповідь», «Заповнити пропуски», «Пазл», «Таблиця відповідностей», «Вікторина з друкуванням», «Аудіо- та відеоконтент».

Гра «Знайти пару» цікава своїми можливостями поєднувати текстові, графічні, аудіо- та відеоматеріали. Завдяки таким вправам можна уникнути учнівських «пошуків істини у гуглі», адже відповідь на завдання прослухати уривок з пісні чи розмови і дібрати до нього наявне мовне явище (асиміляція, уподібнення, спрощення тощо) буде важко знайти в пошуковій мережі, на відміну від подібних текстових завдань. Схожою є вправа «Таблиця відповідностей» та «Пазл», проте з меншим різноманіттям доданих матеріалів, акцент більше на текст та зображення.

У вправі «Заповнити пропуски» учням пропонують обрати літеру, слово, словосполучення, розділовий знак тощо на місце пропуску. Альтернативною є вправи «Вільна текстова відповідь» та «Вікторина з друкуванням», де відповідь потрібно дати самостійно, а не із ряду запропонованих. Важливо встановити чіткі характеристики для відповіді (з маленької літери, без пропусків та розділових знаків тощо), хоча сервіс дає можливість враховувати реєстр.

Ігри «Впорядкування», «Вікторина для кількох гравців», «Де це?», «Порахувати», «Скачки» можуть бути використані і для групової роботи. Кількість учасників у кожній грі різна (від двох до шести), а також передбачена можливість дозволити комп'ютеру виконувати роль одного із гравців, якщо учень не прагне змагань.

Для перевірки знань платформа «LearningApps» є швидше формою самоконтролю, адже, на жаль, на цьому сайті не передбачено можливості створити профіль учителя та учнів, щоб можна було відстежити результат та прогрес навчання. Проте чудовою альтернативою є завдання для учнів щодо самостійного створення гри для однокласників. Сервіс має достатньо різноманітні вправи, з-поміж яких учні ліцею знайдуть для себе улюблені. Як показує практика, ліцеїсти саме для створення власних вправ залучають якомога ширший арсенал своїх умінь, знань та креативності, особливо, якщо ускладнювати для них завдання конкретною умовою.

Широкий діапазон можливостей щодо урізноманітнення уроку надає портал «**Всеосвіта**», а саме його інноваційний інструмент для створення навчальних ігор – вебквест. Портал має вже готову бібліотеку вебквестів, створених учителями. До речі, учителі мають можливість додавати свої матеріали за певну плату або ж зробити їх приватними.

На платформі розміщено готові шаблони за різними галузями, інтересами та вподобаннями, у яких за запрограмованими вчителем об'єктами сховані підказки з ключами та вихід. Учитель самостійно обирає кількість завдань для квесту та приховує за кожною вправою зашифровану літеру. Можна створити й додаткові завдання без зашифрованих елементів, що ускладнить і водночас зробить цікавішим проходження квесту. Розшифрувати закодоване «слово-відгадку» можна за допомогою шифратора, для якого потрібно дібрати окремих ключ. Тобто, один вебквест поєднує у собі різноманітні завдання, які задіюють різні сфери особистості: мотиваційну, когнітивно-пізнавальну, дієво-практичну та емоційно-вольову.

Окремої уваги заслуговує підхід порталу «Всеосвіта» до академічної доброчесності, адже розміщувати матеріали потрібно із посиланням на джерела, а зображення обов'язково мають бути з офіційних сервісів, які дозволяють їхнє використання.

Перевагою порталу є можливість створювати кабінет учителя та учнів, що значно полегшує взаємодію між ними. Учитель може відстежити час, який

витратив учень на проходження квесту, кількість пройдених рівнів, кількість спроб проходження тощо.

Правильно створений вебквест розвиває в учнів інтерес до мови, зацікавлює предметом, сприяє розвитку пізнавальної активності та самостійності у пошуках використання здобутої навчальної інформації, а також збагачує досвід ліцеїста у розв'язанні вправ різних видів. Вебквести можливо використовувати для вивчення нового матеріалу, повторення і закріплення вивченого, формування вмінь і навичок, використання знань на практиці.

Ще однією корисною платформою, яка допоможе створити ефективне інформаційно-освітнє середовище й організувати взаємодію з учнями, є сервіс **«Wordwall»**. Це зручний і багатофункціональний інструмент із українськомовним інтерфейсом, що сприяє підвищенню мотивації учнів, активізує їхню пізнавальну діяльність і забезпечує можливість швидко перевірити рівень засвоєння матеріалу. Він має широкий функціонал, оскільки дає змогу не лише створювати інтерактивні дидактичні вправи, завдання, ігри й відтворювати їх на різних пристроях, а й за потреби друкувати створені матеріали.

На сервісі можна знайти як готові навчальні матеріали, так і створювати власні, що дає значно більший вибір інструментів для використання на різних етапах чи формах уроку. Для вчителів-практиків це надзвичайно важливо, адже вони можуть організувати роботу на уроці на основі вправ, розроблених власноруч із врахуванням психолого-педагогічних особливостей класу, його рівня знань, інтересів учнів. Виконання біля дошки по черзі, на місцях із гаджетами, у друкованому форматі – це ті варіанти, які доступні учителям безкоштовно.

Крім того, для урізноманітнення уроків учитель може запропонувати учням створити власні онлайн-ігри для однокласників, наприклад, для командного змагання, квесту чи перевірки виконання домашнього завдання, або розробити вправи для менших учнів школи у рамках підготовки індивідуальних проєктів до Днів самоврядування, Тижня української мови, звичайних уроків чи індивідуальних занять. Широкий вибір шаблонів для створення різних типів онлайн-ігор, можливість налаштувати різноманітні параметри проходження гри формують в учнів уважність до деталей, уміння прораховувати дії наперед і обирати найзручніші й найефективніші прийоми.

Щоправда, з-поміж недоліків цього сервісу можна виділити обмежену кількість шаблонів і дій із іграми в межах безкоштовної версії і дещо недоречні варіанти ігор для учнів, наприклад **«Шибениця»**.

Досить нетиповим інструментом для створення онлайн-ігор є сервіс **«Powtoon»**. Він більше відомий у розробленні анімованих мультимедійних презентацій, однак педагогічна творчість дає змогу використовувати навіть не призначені для цього, на перший погляд, програми.

Це англomовний онлайн-сервіс зі зрозумілим і доступним інтерфейсом, який має як безкоштовний доступ, так і платний із більшою кількістю функцій. Ресурс має велику кількість тематичних шаблонів, графічних ілюстрацій, коміксів, інфографік, анімацій тексту тощо, а також можливість озвучити текстовий ряд, що допомагає задіяти більше каналів сприйняття інформації, простежити й відпрацювати на практиці мовні норми.

За допомогою інструменту «Powtoon» можна організувати нескладний онлайн-квест або використати відеоскрайбінг як супровідний матеріал до вже готової гри; також можна запропонувати учням підготувати відеовізитівки себе або своїх команд. Це забезпечить включеність усіх учнів у роботу, гарантує академічну доброчесність та індивідуальний підхід, сприятиме реалізації міжпредметних зв'язків.

Платформа «**Kahoot**» із початком дистанційного, а згодом і змішаного навчання набула значної популярності серед педагогів, оскільки допомагала, по-перше, закріпити знання з виучуваної теми (створювані ігри-кахути є універсальними і доречними практично за будь-якої теми), по-друге, провести діагностику знань учнів на уроках у цікавій і нестандартній формі.

Перевагами цього сервісу є сучасний, візуально красивий і зрозумілий інтерфейс, інтерактивний режим проходження, змагальний характер ігор і автоматичне формування таблиці ігрових результатів учасників. До речі, в іграх на цій платформі враховується не лише правильність відповідей, а й швидкість, із якою вони були дані. У кінці учасникам пропонуються результати кожного із них або команд, що особливо подобається тим учням, які люблять змагатися і тим, кому важливо побачити свої результати в цифрах. Позитивна атмосфера конкурентності та запалу допомагає учням подолати сором'язливість і втому від можливої одноманітності уроку й перетворює якийсь конкретний його етап (вступ, закріплення знань, поглиблення, рефлексія, контроль) у захопливу й невимущену гру.

Попри не надто широкий вибір інструментів і доволі одноманітну форму ігор «Kahoot», їхнє використання можливе і в режимі офлайн, і у форматі самостійної роботи для домашнього завдання, і як парна чи групова гра на уроці, і як проєктна робота, що полягає у створенні учнями власних ігор.

Ефективним інтерактивним онлайн-ресурсом є сервіс «**Quizlet**», що дозволяє створювати різноманітні електронні картки. «Quizlet» стане в пригоді на уроках української мови під час вивчення і повторення груп лексики: синонімів, антонімів, омонімів, паронімів, діалектизмів, професіоналізмів та слів іншомовного походження. Цей ресурс використовують і при вивченні фразеологізмів або певних термінів.

Платформа має опцію озвучування тексту, що є додатковою перевагою для всіх, хто дбає про власну вимову, а також для учнів з особливими освітніми потребами. Інтерактивні можливості ресурсу забезпечуються ще й додатковими опціями «З'єднай» і «Напиши». Окрім того, учні мають змогу

пройти тест, сформований платформою, для самостійного оцінювання свого результату.

Протягом тривалого дистанційного навчання все більшої популярності набуває інтерактивна платформа «**Liveworksheets**». Учитель може створювати власні інтерактивні аркуші або ж використовувати ті, що є в базі ресурсу. Платформа зручна тим, що фактично будь-який PDF-файл можна перетворити на інтерактивний живий аркуш. Учні залюбки виконують завдання в такому форматі й мають змогу одразу перевірити їх.

«**Online Test Pad**» – це платформа, на якій, окрім тестів, можна створювати інтерактивні опитувальники, кросворди, логічні ігри, сканворди, діалоги.

Наприклад, «Конструктор кросвордів» дозволяє створити 5 типів завдань: класичний кросворд, сканворд, японський кросворд, кольоровий японський кросворд, філворд. Інтерактивні завдання такого типу можна використовувати під час повторення розділів «Лексикологія», «Фразеологія», «Морфологія». Серед переваг сервісу – інтерактивність, зручність, різноманітність, можливість використання зображень, аудіо- та відеофайлів, врахування вікових особливостей (є завдання і для учнів ліцею).

Платформа «Online Test Pad» передбачає також роботу в групі через створення списків учасників. Завдяки цій можливості можна організовувати проєктну діяльність з української мови на уроках і в позаурочний час. Гнучке налаштування завдань дозволяє експериментувати з фільтрацією запитань і об'єднанням у різні тематичні блоки. Можна налаштовувати спосіб виведення завдань на екран, що теж має елемент інтерактивності.

Таким чином, «Online Test Pad» є зручним ресурсом і для створення інтерактивних онлайн-ігор з української мови. Він є простим у роботі та ефективним щодо оцінювання навчальних досягнень.

Різні види інтерактивних завдань з української мови пропонує платформа «**Learning.ua**». Сервіс має кілька великих блоків завдань залежно від віку дітей: дошкільне навчання, початкова школа, середні та старші класи. Для учнів ліцею, здобувачів освіти 10-11 класів, «Learning.ua» пропонує інтерактивні онлайн-ігри з української мови в різних тематичних теках: «Лексикологія», «Лексикографія», «Фразеологія», «Фонетика і орфоєпія», «Правила наголошування слів», «Будова слова. Словотвір», «Орфографія», «Складні випадки написання», «Морфологічна норма», «Пряма і непряма мова» та інші.

Розгляньмо типи різних інтерактивних онлайн-ігор на платформі «Learning.ua». У тематичному блоці «Фонетика і орфографія» є завдання на відновлення алфавітного порядку слів і визначення кількості звуків, заповнення таблиці зі звуками, доповнення правил, розрізнення м'яких і пом'якшених звуків, розгадування фонетичних загадок, відстежування зміни значення слова залежно від вимови, добір транскрипцій до певних слів. З теми

«Лексикографія» – сортування слів між словниками, установлення відповідності між маркуванням у словнику й словом, доповнення тверджень, інтерактивна гра з типами словників.

Компетентнісний підхід значною мірою реалізовано в завданнях із тем «Діалог», «Культура мовлення», «Практична риторика», «Стиль і стилістична норма», «Текст», «Аудіювання», «Я в суспільстві», «Моя країна – мій дім», «Світ навиворіт».

З-поміж компетентнісних онлайн-завдань – добір необхідної лексики для ведення суперечки, доповнення діалогу репліками відповідно до змісту, визначення правдивості тверджень, упорядкування фрагментів тексту, визначення мети повідомлення, завдання на розуміння прочитаного чи почутого.

Перелік інтерактивних платформ, які можна використовувати на уроках української мови в ліцях, є значно більшим. З огляду на інтенсивний розвиток технологій та затребуваність у навчальному процесі кількість і можливості онлайн-ігор зростатимуть та розширюватимуться.

Висновки. Отже, сучасна школа потребує оновлення як у методичному забезпеченні загалом, так і в активних формах навчання учнів зокрема. Онлайн- і змішане навчання внесли свої корективи в способи організації уроків й розширили перелік тих інструментів, які вчителі можуть ефективно використовувати для досягнення найвищих результатів. Одним із дієвих прийомів навчання старшокласників є використання ігрових технологій, які дають змогу урізноманітнити не тільки творчу чи проектну роботу учнів, а й звичні для всіх уроків вивчення закономірностей мови й мовлення. Ігровий аспект покращує емоційний стан учнів, перетворює монотонне запам'ятовування, повторення чи закріплення інформації в цікавий і невимушений процес, активізує пізнавальну діяльність учнів і підвищує мотивацію до навчання.

Використання онлайн-ігор на уроках української мови у старших класах має низку переваг, з-поміж яких виділяють можливість застосувати здобуті знання на практиці в новій непередбачуваній ситуації, забезпечення більш тісного спілкування в колективі за умови організації групової форми гри, налагодження комунікації, розвиток уміння домовлятися, розділяти обов'язки, формування вмінь працювати з інформацією й інформаційно-комунікаційними технологіями, оцінювання рівня засвоєння знань і розвитку компетентностей учнів. Важливо пам'ятати, що онлайн-ігри мають бути тісно пов'язані з мовною практикою та життям сучасних юнаків і дівчат, розроблених з урахуванням типологічних характеристик суб'єктів освітнього процесу – учнів 10-11 класів, що вирізняються з-поміж інших вікових груп прагненням до самоствердження і самореалізації, цінуванням свого часу, швидкою адаптацією до змін, високою цифровою грамотністю.

Доцільність упровадження в освітній процес ігрових технологій, зокрема й онлайн-ігор, зумовлена особливостями сучасного інформаційного суспільства, а також запитом на конкурентоздатну особистість, спроможну швидко орієнтуватися в потоках інформації, використовувати її для саморозвитку й подальшої професійної реалізації. Описані електронні ресурси формування й оцінювання предметної й ключових компетентностей учнів ліцею на уроках української мови вочевидь дієві й дидактично доцільні, оскільки перевірені освітньою практикою.

Окреслюючи перспективи подальших наукових розвідок, зазначимо, що доцільно зосередити дослідницький пошук на обґрунтуванні методики навчання учнів ліцею в умовах змішаної форми організації освітнього процесу на основі ігрових технологій задля формування предметної й ключових компетентностей учнів та діагностування рівня їхнього індивідуального поступу.

Література:

1. Закон України «Про освіту» [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 08.07.2023).
2. Голуб Н. Б., Горошкіна О. М. Концепція навчання української мови учнів ліцею / за заг. ред. д-ра пед. наук Н.Б. Голуб. К.: Педагогічна думка, 2019. 56 с.
3. Горошкіна О. Формування предметної компетентності учнів ліцею на уроках української мови: практичний аспект. *Українська мова і література*. 2020. №1. С. 9-13.
4. Лукіячук І.В. Психолого-педагогічні особливості використання інформаційно-комунікаційних технологій у процесі підготовки майбутніх учителів української мови. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Педагогічні науки*. 2022. Вип. 50. С. 171-179.

References:

1. Zakon Ukrainy "Pro osvitu" [The Law of Ukraine "On Education"]. *zakon.rada.gov.ua*. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> [in Ukrainian].
2. Holub, N.B., Horoshkina, O.M. (2019). *Kontseptsiiia navchannia ukrainskoi movy uchniv litseiu* [The concept of Ukrainian language learning for lyceum students]. K.: Pedahohichna dumka [in Ukrainian].
3. Horoshkina, O. (2020). Formuvannia predmetnoi kompetentnosti uchniv litseiu na urokakh ukrainskoi movy: praktychnyi aspekt [Formation of subject competence of lyceum students in Ukrainian language classes: practical aspect]. *Ukrainska mova i literatura*, 1, 9–13 [in Ukrainian].
4. Lukiiianchuk, I.V. (2022). Psykholoho-pedahohichni osoblyvosti vykorystannia informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii u protsesi pidhotovky maibutnix uchyteliv ukrainskoi movy [Psychological and pedagogical features of the use of information and communication technologies in the process of training future teachers of the Ukrainian language]. *Visnyk Hlukhivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni Oleksandra Dovzhenka. Pedahohichni nauky*, 50, 171-179 [in Ukrainian].

УДК 376.016-056.36:373.091.313-027.31 (477)

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-11\(29\)-237-246](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-11(29)-237-246)

Кравець Ніна Павлівна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри психокорекційної педагогіки та реабілітології, Український державний університет імені Михайла Драгоманова, вул, Пирогова, 9, м. Київ, 01601, тел.: (098) 667-97-68, <https://orcid.org/0000-0002-1423-8533>

Конопацька Олена Семенівна викладач кафедри педагогіки й андрагогіки, Комунальний заклад «Житомирський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти» Житомирської обласної ради, вул. Михайлівська 15, 10014 м. Житомир тел.: (067) 4115020, <https://orcid.org/0000-0003-2448-6773>

ІНТЕГРОВАНІЙ ПІДХІД ДО ВИКЛАДАННЯ НАВЧАЛЬНИХ ПРЕДМЕТІВ У СПЕЦІАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ ОСВІТИ ВІДПОВІДНО ДО КОНЦЕПЦІЇ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Анотація Розглянуто питання інтегрованого підходу стосовно викладання навчальних предметів у закладі спеціальної освіти відповідно до Концепції Нової української школи. Зокрема, висвітлено теоретико-методологічні засади та практику впровадження інтегрованих уроків з учнями з особливими освітніми потребами. Доведено, що під час міжпредметної інтеграції відбувається поєднання кількох предметів в одному курсі та поєднання матеріалів, які стосуються одного предмета. Наголошується, що інтегрований підхід є ефективним засобом формування цілісності й безперервності змісту навчальних предметів; методологічною основою інтеграції компетентностей учнів з особливими освітніми потребами.

У результаті дослідження викликів, що виникли в освітньому процесі в закладах спеціальної освіти нами виділено наступні проблеми:

- перегляд освітніх програм та навчально-тематичних планів підвищення кваліфікації педагогічних працівників з метою реалізації інтегрованого навчання;
- у навчальних програмах зміст тем з навчальних предметів, які необхідно інтегрувати, сформульовано рівнозначно;
- періоди проходження однакових тем з різних предметів не завжди співпадають, що вимагає внесення корективів у освітніх програмах і навчальних планах;
- спеціальні педагоги недостатньо формують в учнів під час вивчення навчальних предметів картину цілісного сприйняття світу;
- корекційні педагоги епізодично формують у здобувачів освіти старшої школи активне ставлення до навколишньої дійсності, що впливає на опанування діяльністю кожним учнем;

– педагоги приділяють недостатню увагу якісній підготовці випускників з профільного професійно-трудового навчання.

Обґрунтовано доцільність інтегрованих процесів із впровадженням інноваційних технологій. Актуалізовано увагу спеціальних педагогів стосовно продовження ініціативи інтеграції в позакласній роботі, яка сприяє вихованню духовно збагаченої особистості, загальнолюдських цінностей та успішної соціалізації в навколишнє середовище.

Виокремлено основні вимоги щодо доцільного використання педагогами спеціальних шкіл загально-дидактичної схеми підготовки інтегрованого уроку.

Ключові слова: інтеграція, інтегрований підхід, інтегрований урок, заклади спеціальної освіти, ключові компетентності, учні з особливими освітніми потребами.

Kravets Nina Pavlivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Psychocorrective Pedagogy and Rehabilitation, Ukrainian State University named after Mykhailo Drahomanov, Pirogov St., 9, Kyiv, 01601, tel.: (098) 667-97-68, <https://orcid.org/0000-0002-1423-8533>

Konopatska Olena Semenivna Teacher of the Department of Pedagogy and Andragogy, Communal Institution "Zhytomyr Regional Institute of Postgraduate Pedagogical Education" of the Zhytomyr Regional Council, Mykhailivska St., 15, Zhytomyr, 10014, tel.: (067) 411-50-20, <https://orcid.org/0000-0003-2448-6773>

AN INTEGRATED APPROACH TO TEACHING SUBJECTS IN A SPECIAL EDUCATIONAL INSTITUTION IN ACCORDANCE WITH THE CONCEPT OF THE NEW UKRAINIAN SCHOOL

Abstract The issue of an integrated approach to teaching subjects in a special education institution in accordance with the Concept of the New Ukrainian School is considered. In particular, the theoretical and methodological principles and practice of implementing integrated lessons with students with special educational needs are highlighted. It has been proven that during cross-subject integration there is a combination of several subjects in one course and a combination of materials related to one subject. It is emphasized that the integrated approach is an effective means of forming the integrity and continuity of the content of educational subjects; the methodological basis for integrating the competencies of students with special educational needs.

As a result of the study of the challenges that arose in the educational process in special education institutions, we identified the following problems:

- revision of educational programs and educational and thematic plans

professional development of pedagogical workers for the purpose of implementing integrated education;

- in the educational programs, the content of topics from educational subjects, which must be integrated, is equally formulated;

- the periods of passing the same topics from different subjects do not always coincide, which requires making corrections in educational programs and curricula;

- special teachers do not sufficiently form a picture of a holistic perception of the world in students during the study of educational subjects;

- correctional pedagogues periodically form in high school students an active attitude to the surrounding reality, which affects the mastery of activities by each student;

– teachers pay insufficient attention to the quality training of graduates from specialized vocational training.

The expediency of integrated processes with the introduction of innovative technologies is substantiated. The attention of special teachers has been updated regarding the continuation of the integration initiative in extracurricular work, which contributes to the education of a spiritually enriched personality, universal human values and successful socialization into the environment.

The main requirements regarding the expedient use by teachers of special schools of the general didactic scheme of preparing an integrated lesson are highlighted.

Keywords: integration, integrated approach, integrated lesson, special education institutions, key competencies, students with intellectual disabilities

Постановка проблеми. Проблема цілісного гармонійного розвитку дитини з інтелектуальними порушеннями посідає одне з важливих місць у старшій школі.

На рубежі століть в усьому світі відкрились перспективи змін в системі спеціальної освіти, успішним розв'язанням яких є питання соціалізації й інтеграції осіб з особливими освітніми потребами.

Поряд із реалізацією інтегрованих процесів в Україні актуальними є визначення місця і ролі спеціальної освіти в освітньому просторі.

Постала необхідність глибокого аналізу сучасних проблем спеціальної освіти для розробки наукової теорії навчання і виховання учнів з інтелектуальними порушеннями, заснованої на об'єктивному підході до визначення потенційних можливостей і потреб кожного школяра з порушеннями в розвитку. Навчальні предмети, що викладаються у спеціальних закладах освіти мають дидактичну обмеженість, оскільки кожен предмет розглядає факти і явища реального світу однобічно. Адже успіх випускника спеціальної школи залежить від уміння розв'язувати складні проблеми, вести здоровий спосіб життя, а також успішно адаптуватися і соціалізуватися в умовах воєнного та повоєнного стану.

Реалізація Державного стандарту базової середньої освіти – важливий аспект впровадження інтегрованих уроків та їх елементів у спеціальних закладах освіти. Зокрема, вони дозволяють розширювати і поглиблювати уяву учнів про навколишній світ, закладають основи світогляду, допомагають розвивати образне й логічне мислення, сприяють розвитку емоційно-вольової сфери, створюють умови для оволодіння компетентностями. Враховуючи європейський досвід спеціальна освіта повинна мати прикладний характер, тобто отримані знання застосовувати в життєвих ситуаціях.

Саме тому для реалізації формування ключових компетентностей важливим стає впровадження інтегрованого підходу в освітній процес. Перехід від традиційного навчання предметів до навчання на засадах інтеграції – шлях до реалізації принципів спеціальної освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Термін «інтеграція» походить від лат. Integer – цілий, integralis – цілісний, єдиний, неподільний, integratio – поповнення, відновлення.

Стосовно теми дослідження проведено науково-теоретичний аналіз проблем інтеграції, інтегрованого навчання в контексті організації та проведення інтегрованих уроків і позакласних заходів у спеціальному закладі освіти.

В дидактиці інтеграція розглядається в двох аспектах: як мета навчання, що передбачає формування цілісного уявлення про навколишній світ, як єдине ціле, в якому всі елементи взаємопов'язані; як засіб навчання, орієнтований на зближення предметних знань, встановлення між ними взаємозв'язків; як засіб отримання нових уявлень на межі диференційованих знань, встановлення суттєвих зв'язків між ними. [1]

Пропонуємо кілька визначень дослідниками терміну «інтегрований».

Інтегрований – це «комплексний, той, що ґрунтується на об'єднанні», тобто той, якого інтегрували, який зазнав дії інтегрування, наприклад: інтегрована система управління, інтегрований метод, інтегроване навчання, інтегроване управління, інтегрований підсумок, інтегрований курс». [2]

«Інтегрований – тобто, той, якого інтегрували, який зазнав дії інтегрування, цілісний, без внутрішніх суперечностей стан, що задається ззовні». [3]

Інтегровані уроки – це міждисциплінарне об'єднання уроків, спрямоване на комплексне пізнання теми, законів, ідей з метою отримання учнями більш поглибленого розуміння тієї чи іншої ситуації.

Як відмічається в Словнику-довіднику з української лінгводидактики, інтегрований урок – це: «... урок, на якому вивчають складні питання, що є предметом розгляду різних навчальних дисциплін, наприклад, мови, літератури; мови, історії; мови, літератури, образотворчого мистецтва, меншою мірою – мови і математики, мови і географії».

Часто інтегрованими виступають уроки розвитку зв'язного мовлення, зокрема твір-опис за картиною, під час якого з'ясовуються відомості про художника, малярська технологія (образотворче мистецтво) і реалізуються вимоги чинної програми з мови». [4, с. 97]

Питання розробки інтегрованих уроків у старшій школі досліджували дослідники І. Бех, Т. Браже, О. Біляєв, О. Гільзова, Т. Засекіна, Коць Т., О. Савченко, Н. Сердюкова, О. Сухаревська, Я. Собко та ін.

О. Біляєв поділяє міжпредметну інтеграцію на повну – поєднання різних предметів в одному курсі і часткову – поєднання матеріалів з різних предметів, що підлягають одному предмету. Інтегровані уроки побудовані на основі часткової міжпредметної інтеграції. [5]

Дослідниця Т. Засекіна розглядає «інтегративний підхід як сукупність методологічних способів здійснення інтеграції в процесі навчання природничих предметів, що може здійснюватися на кількох рівнях:

- у цілому в системі загальної середньої освіти, що визначає роль і місце в ній природничої освіти як складника;
- у самій системі природничої освіти, що визначає її структуру, забезпечує міжгалузеві й міжпредметні зв'язки, «ядро» природничого змісту, загальну методикку навчання природничих предметів;
- у навчанні природничих предметів інтегрованих курсів, що забезпечує внутрішньологічні зв'язки, способи й методи інтеграції знань і вмінь. [3]

Процес інтеграції здійснюється за певних умов:

- предмети дослідження однакові або зовсім близькі, дослідження яких здійснюється з різних сторін;
- використання однакових методів дослідження предметів та явищ;
- підпорядкування загальним закономірностям, того, що пізнається.

У світовій практиці ідея інтеграції успішно трансформована в освітній процес. З цією метою розроблені моделі інтегрованого навчання, в основі яких лежить підхід міждисциплінарного навчання. Так, американська дослідниця Сьюзен Ковалік створила модель High Effective Teaching. У 1997 році науковці Сандра Матіс та Меліса Фрімен відмітили про позитивні зміни в навчанні учнів. Під час занять вони набувають необхідних життєвих навичок, розуміють глобальні взаємозв'язки в світі, успішно працюють в команді та вирішують нагальні проблеми.

Ідеї інтегрованого навчання успішно реалізуються також у Німеччині, Польщі, Австралії, Китаї, Японії, Кореї та інших країнах.

Стратегічне оновлення змісту спеціальної освіти має йти з урахуванням загальносвітових тенденцій формування змісту шкільної історичної та природничої освіти, необхідності адаптації вітчизняної системи освіти до європейського освітнього простору.

Актуальність проблеми дидактичної інтеграції полягає в перевантаженості учнів навчальними предметами, тематичною однорідністю

навчальних предметів, важливістю формування світогляду в учнів з особливими освітніми потребами.

Водночас існує нагальна потреба у розробці інтегрованих проблемно орієнтованих навчальних курсів нового покоління.

Проте, у спеціальній педагогічній науці поняття міждисциплінарної інтеграції та механізми її реалізації на сьогодні ще недостатньо досліджуються.

Мета статті. Метою статті є висвітлення можливостей застосування інтегрованого підходу до викладання навчальних предметів у закладі спеціальної освіти відповідно до Концепції Нової української школи.

Виклад основного матеріалу. Корекційні педагоги мають бути вільними у виборі засобів і методів спеціального навчання. Їм необхідно зробити так, щоб нелегка навчальна праця приносила учню з особливими освітніми потребами радість, задоволення, бажання пізнавати нове.

Інтеграція може проводитись на уроках, тематичних днях, тижнях або блоках (декількох тижнях), робота над проєктами.

У роботі зі старшокласниками з інтелектуальними порушеннями інтеграція окремих предметів на уроках у закладі спеціальної освіти створює труднощі вчителю у підготовці і проведенню його, вимагає високого професійного рівня. На такому уроці беруть участь декілька вчителів-предметників.

Зокрема, на одному уроці, інтегрованому за змістом, беруть участь два, а то й три вчителі. Один з них проводить літературну частину уроку, другий – природничу, третій – музичну тощо.

Ефективним вважається запровадження інтегрованого навчання в умовах диференціації. Зокрема, в класах, у яких навчаються учні з інтелектуальними порушеннями легкого і помірного ступенів. Під час проведення уроків навчання здійснюється за програмами для учнів з різним рівнем психофізичного розвитку.

Ознайомлення з навколишнім світом синтезує не лише історичні знання, а й елементи географії, українознавства, трудового навчання тощо.

Заслуговують на увагу уроки, проведені на основі інтеграції змісту, відібраного з декількох предметів і об'єднані навколо однієї теми. Таке об'єднання має на меті емоційне й інформаційне збагачення учнів з особливими освітніми потребами, розвитку їх критичного мислення, комунікативного мовлення тощо.

Основа побудови інтегрованого уроку – це пошук співробітництва, співдружності між педагогами спеціального закладу освіти.

Інтегрований урок характеризується індивідуалізацією процесу навчання. Як зазначає В. Синьов «Вчитель повинен глибоко вивчити індивідуальні особливості розвитку кожного учня. ...Також відстежується динаміка змін у розвитку учня; визначається ефективність використання

педагогічних прийомів, результативність використання навчально-корекційної роботи. Отже, за індивідуального підходу бажано враховувати:

- клінічний діагноз; структуру порушення (первинне, ядерне порушення, вторинні відхилення, наявність ускладнень), стан аналізаторів, фізичний стан, збережені сторони психіки;
- індивідуальні особливості пізнавальних процесів;
- темп діяльності;
- динаміку втомлюваності;
- коло уявлень про навколишнє середовище, рівень знань;
- зону актуального та найближчого розвитку, самооцінку;
- особливості емоційно-вольової сфери;
- характерологічні особливості;
- положення в колективі;
- особливості сімейного виховання. [6]

Саме постійний комплексний моніторинг розвитку дає можливість педагогу добирати правильні методи впливу на дитину та вносити корективи в корекційну роботу.

Індивідуалізація процесу навчання на уроках здійснюється на умовах колективної навчальної роботи з класом та в межах завдань та змісту програми. Той вчитель, який має глибокі ґрунтовні знання індивідуальних особливостей дитини з інтелектуальними порушеннями забезпечує на інтегрованих уроках розвиток пізнавальних здібностей, талантів тощо.

Наводимо приклад загально-дидактичної схеми уроку на засадах інтегрованого навчання, яка надає можливість учителю усунути дублювання навчального матеріалу та забезпечити єдиний підхід для здобуття старшокласниками ґрунтовних, цілісних знань.

Учителю бажано:

- вибрати базовий предмет – тему (сільськогосподарська праця);
- продумати інтеграцію знань базового предмета – теми за знаннями сумісних наук (математика, географія, природознавство, соціально-побутове орієнтування тощо);
- профілювання знань із врахуванням специфіки різних типів спеціальних шкіл.

Функцію поглиблення знань реалізують системно узагальнюючі уроки, а також дні або тижні інтеграції, заняття в гуртках, екскурсії та позакласна робота в позаурочний час.

Свого часу В. Сухомлинський доводив, що основною метою уроків мислення серед природи є навчити дитину думати. Лише навчивши її спостерігати, дивуватися, створювати казку можна досягти ефективного результату. [7]

Ідею трудової школи пропагував Й. Песталоцці, яка в закладах спеціальної освіти є основою. Адже профільне навчання, що запроваджене в

цих закладах з трудового навчання (сільськогосподарська праця, столярна справа, будівельна справа, швейна справа, шевська справа, квітникарство, слюсарна справа) дають можливість якісно підготувати учня з інтелектуальними порушеннями до навчання у професійних центрах України. Кожен заклад спеціальної освіти має свою модель випускника спеціального закладу освіти.

Так, готуючи конспект інтегрованого уроку вчитель:

- дотримується педагогіки партнерства;
- визначає тему, що буде інтегруватися, способи викладання, обладнання та дидактичні матеріали;
- обґрунтовує проблеми для розробки учнівських проєктів;
- обговорює зміст та організацію проведення інтегрованого уроку з учителями-предметниками, з якими буде проводитися інтегрований урок та узгоджує систему оцінювання знань учнів;
- обирає завдання для запровадження індивідуального та диференційованого підходу.

Проведення інтегрованих уроків сприяє активній взаємодії вчителя та учнів, створює ситуацію успіху, підвищує мотивацію уроку. На уроках учні роблять відкриття, отримують життєвий досвід.

Під час планування інтегрованого дня, тижня вчителю бажано застосовувати інноваційні методи навчання:

- інтелект-карти, карти пам'яті; кубування, методи критичного мислення «Кластер», «Думай, збирайся, ділись» тощо.

Тижні інтеграції завершуються позаурочними розважальними програмами: тематичними виставами, конкурсами, квестами, виставками дитячих робіт, концертними програмами, презентаціями проєктів тощо.

Засвоєні компетентності школярі можуть використовувати на будь-якому уроці з будь-якого предмету. Вони сприяють подоланню неуспішності у дітей та є основною умовою результативного здійснення як міжкласного, так і внутрішньокласного диференційованого навчання. [8]

Найефективнішим буде той урок, якщо усім буде цікаво вчитись. Вони розвивають в учнів з особливими освітніми потребами пам'ять, увагу, спостережливість, самостійність, ініціативу, наполегливість, зв'язне мовлення тощо.

Інтегрований підхід забезпечує об'єднання і синтез компонентів змісту навчання внутрішньопредметного та міжпредметного характеру. Проведені не лише поповнюють, уточнюють, закріплюють знання, а й мотивують корекційних педагогів постійно дотримуватися внутрішньо-предметних та міжпредметних зв'язків, опиратися на засвоєні учнями компетентності з різних предметних галузей. Адже в спеціальній школі відбувається процес підготовки старшокласників до майбутнього дорослого життя, до якого вони повинні бути підготовленими в умовах глобальних змін і викликів.

Застосування інтегрованого підходу під час організації освітнього процесу дозволяє педагогу урізноманітнювати форми і методи роботи, позбавлятися шаблонів; створює умови для виховання творчих здібностей учнів, дає змогу враховувати специфіку навчального матеріалу, індивідуальні й типологічні особливості.

Висновки. Отже, мета уроків з різних навчальних предметів, побудованих на інтегрованому змісті, які варто проводити у спеціальному закладі освіти – створення передумов для інтегрованого вивчення шкільних предметів з учнями з інтелектуальними порушеннями, вироблення в них комплексу відповідних компетентностей, що сприяють оптимальній взаємодії їх з оточуючим світом та успішній інтеграції в суспільство.

Перспективи подальшого розвитку спеціальних закладів освіти вбачаються в удосконаленні змісту освіти, спрямованої на створення такої системи та структури, пріоритетом якої є здатність систематизувати в учнів з особливими освітніми потребами компетентності, нестандартно підходити до вирішення життєвих проблем, розвивати їх інтелектуальну й емоційно-вольову сферу, формувати цілісний світогляд про навколишній світ. Інтеграція спонукає шукати нові, оригінальні форми та корекційні методи навчання, виховання і розвитку учнів з особливими освітніми потребами і потребує більш глибокої методичної розробки інтегрованих процесів між навчальними предметами в старшій школі та подальших наукових досліджень. Результати дослідження будуть висвітлені у наступній роботі.

Література:

1. Ілляш С.Д. Інтегрований підхід до навчання у початковій школі, його педагогічна цінність. Актуальні питання гуманітарних наук: міжвуз. зб. наук. праць мол. вчених Дрогобицького держ. пед. універ. ім. І. Франка. Дрогобич: Посвіт, 2013. Вип.6.Ч 2. С.57-65.
2. Коць Т. А. «Інтегративний – інтеграційний – інтегрований – інтегрувальний». URL: <http://kulturamovy.univ.kiev.ua/KM/pdfs/Magazine70-15.pdf>.
3. Засекіна Т.М. Інтегративний підхід у шкільній природничій освіті / Т.М. Засекіна // Актуальні теорії – ефективна практика. – 2020. – № 4. – С. 61-68.
4. Пентилюк М. І. Словник-довідник з української лінгводидактики: навч. посіб./ Кол. авторів за ред. М. В. Пентилюк. – К.: Ленвіт, 2015. – 320 с.
5. Нікитчина Н. В. Етапи розробки інтегрованих уроків у старшій школі / Н. В. Нікитчина // Тези доповідей VI Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції з міжнародною участю «Сучасні інформаційні технології в освіті та науці» (18-19 листопада 2021 року): /за заг. ред. А. Л. Федорчук, О. А. Наконечна. – Житомир: Житомирський державний університет, 2022. Вип.9. С. 110-113.
6. Синьов В. М. Психокорекційна педагогіка. Олігофренопедагогіка: Підручник. Ч. 2. Навчання і виховання дітей. /В.М. Синьов. – 2-ге вид., переробл. і доп. – К.: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2015. – 222 с.
7. Серце віддаю дітям. Вибрані твори: [у 5-ти т.] Під заг. ред. В. О. Сухомлинського. – Київ: Радянська школа, 1977. – Т.3. – 282 с.
8. Кравець Н. П. Засвоєння знань дітьми, які мають труднощі у навчанні / Н. П. Кравець // Психолого-педагогічний практикум. – 2003. – С. 7-10.

References:

1. Illiash, S.D., (2013) *Intehrovanyi pidkhid do navchannia u pochatkovii shkoli, yoho pedahohichna tsinnist.*[An integrated approach to learning in primary school, its pedagogical value] *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk: mizhvuz. zb. nauk. prats mol. vchenykh Drohobyt'skoho derzh. ped. univer. im. I. Franka.* 4 (2), 57-65. Drohobych: Posvit, Vyp. [in Ukrainian].
2. Kots, T. A. «*Intehratyvnyi – intehratsiynyi – intehrovanyi – intehruvalnyi.*» [Elektronnyi resurs]. Dostupno: <http://kulturamovy.univ.kiev.ua/KM/pdfs/Magazine70-15.pdf>.
3. Zasiakina, T.M. (2020) *Intehratyvnyi pidkhid u shkilnii pryrodnychii osviti* [Integrative approach in school science education], *Aktualni teorii – efektyvna praktyka*, 4, 61-68 [in Ukrainian].
4. Pentyliuk, M.I. (2015) *Slovyk-dovidnyk z ukrainskoi linhvodydaktyky: navch. posib.*[Dictionary-handbook of Ukrainian language didactics: educational methodical guide]. Kyiv: Lenvit [in Ukrainian].
5. Nikytchyna, N. V. (2022). *Etapy rozrobky intehrovanykh urokiv u starshii shkoli* [Stages of development of integrated lessons in high school]. *Materialy VI Vseukrainskoi naukovopraktychnoi internet-konferentsii z mizhnarodnoiu uchastiu «Suchasni informatsiini tekhnolohii v osviti ta nauksi» – A. L. Fedorchuk, O. A. Nakonechna, – Zhytomyr: Zhytomyrskyi derzhavnyi universytet, 2022. Vyp.9. S. (pp.110-113).* [in Ukrainian].
6. Synov, V.M. (2015) *Psykhokorektsiina pedahohika. Olihofrenopedahohika: Pidruchnyk. Ch. 2. Navchannia i vykhovannia ditei.* [Psychocorrective pedagogy. Oligophrenopedagogy: Textbook. P II Education and upbringing of children]/V.M. Synov. – 2-he vyd., pererobl. i dop. – K.: Vyd-vo NPU imeni M.P. Drahomanova, [in Ukrainian].
7. Sukhomlynskii V.O. (1977). *Sertse viddaiu ditiam. Vybrani tvory: [u 5-ty t.].* [I give my heart to children] Kyiv: Radianska shkola,– T.3. [in Ukrainian].
8. Kravets, N. P. (2003). *Zasvoyennia znan ditmy, yaki maiut trudnoshchi u navchanni* [Acquisition of knowledge by children with learning difficulties]. *Psykhologo-pedahohichni praktykum*,7-10 [in Ukrainian].

УДК 378.147 : 373.67

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-11\(29\)-247-259](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-11(29)-247-259)

Красовська Ольга Олександрівна доктор педагогічних наук, професор, ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука», вул. Соборна, 321, м. Рівне, 33020, тел.: (067) 254-03-54, <https://orcid.org/0000-0002-1394-1374>

Бляшин Іван Ярославович здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти, ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука», вул. Соборна, 321, м. Рівне, 33020, тел.: (068) 831-14-61, <https://orcid.org/0000-0002-1394-1394>

Колядич Іван Петрович здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти, ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука», вул. Соборна, 321, м. Рівне, 33020, тел.: (066) 265-10-58, [https:// orcid.org/0000-0002-1394-1384](https://orcid.org/0000-0002-1394-1384)

Наумчук Павло Миколайович здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти, ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука», вул. Соборна, 321, м. Рівне, 33020, тел.: (067) 925-24-95, [https:// orcid.org/0000-0002-1394-1364](https://orcid.org/0000-0002-1394-1364)

РОЛЬ ОСОБИСТІСНОГО САМОРОЗВИТКУ У СТАНОВЛЕННІ ПРОФЕСІЙНОГО ПОТЕНЦІАЛУ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Анотація. У статті розкривається роль та концептуальні засади особистісного саморозвитку у становленні професійного потенціалу майбутніх фахівців. На сучасному етапі розбудови вищої освіти актуалізується потреба суспільства в підготовці фахівця нового типу – освіченої, компетентної, творчої особистості, яка вміє оперативно реагувати на зміни в професійному середовищі та самостійно навчатися упродовж усього життя. Доведено, що особистісний і професійний саморозвиток необхідно розглядати в тісному взаємозв'язку. Саморозвиток виступає як найскладніша форма діяльності внутрішнього світу особистості, коли формуються власні позиції, переконання, життєві цілі, відбувається пошук способів самовизначення. Професійно-особистісний саморозвиток фахівця – це усвідомлений та цілеспрямований процес як особистісного, так і професійного самовдосконалення для творчої самореалізації у процесі якісного здійснення професійної діяльності.

Концептуальні підходи до формування професійного потенціалу майбутнього фахівця, що забезпечують оптимізацію даного процесу : гуманістичний (підготовка на ідеях гуманізму, забезпечення потреби особистості різнобічному самовдосконаленні); аксіологічний (формування ціннісного ставлення до професійної діяльності, фахової культури); системного (дозволяє спроектувати базисні системні зв'язки та компоненти структурно-функціональної моделі підготовки майбутніх фахівців); міждисциплінарного (забезпечує інтегрування загальних і спеціальних професійних знань у процесі вивчення циклу нормативних дисциплін та спеціальних курсів); особистісно орієнтованого (забезпечує врахування індивідуальних особливостей студентів); технологічного (передбачає реалізацію процесу підготовки майбутнього фахівця як сукупності мети, змісту, методів, технологій); діяльнісного (має на меті формування готовності до професійної діяльності через динамічну взаємодію суб'єктів освітнього процесу); компетентнісного (спрямованість професійної підготовки на формування загальних, професійних компетентностей та розвиток здатності творчо застосовувати знання і досвід у ситуаціях професійної діяльності).

Ключові слова: концептуальні засади, майбутні фахівці, особистісний саморозвиток, професійна підготовка, професійний потенціал.

Krasovska Olha Olexandrivna Doctor of Pedagogical Sciences, Profesor of the Department of Theory and Methods of Primary Education, Academician Stepan Demianchuk International University of Economics and Humanities, Soborna St., 321, Rivne, 33020, tel.: (067) 254-03-54, <https://orcid.org/0000-0002-1394-1374>

Bliashyn Ivan Yaroslavovych holder of the third (educational and scientific) level of higher education, Academician Stepan Demianchuk International University of Economics and Humanities, Soborna St., 321, Rivne, 33020, tel.: (068) 831-14-61, <https://orcid.org/0000-0002-1394-1394>

Koliadych Ivan Petrovych holder of the third (educational and scientific) level of higher education, Academician Stepan Demianchuk International University of Economics and Humanities, Soborna St., 321, Rivne, 33020, tel.: (066) 265-10-58, <https://orcid.org/0000-0002-1394-1384>

Naumchuk Pavlo Mykolayovych holder of the third (educational and scientific) level of higher education, Academician Stepan Demianchuk International University of Economics and Humanities, Soborna St., 321, Rivne, 33020, tel.: (067) 925-24-95, <https://orcid.org/0000-0002-1394-1364>

THE ROLE OF PERSONAL SELF-DEVELOPMENT IN DEVELOPING THE PROFESSIONAL POTENTIAL OF FUTURE SPECIALISTS IN THE PROCESS OF TRAINING IN INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION

Abstract. The article reveals the role and conceptual foundations of personal self-development in the formation of the professional potential of future specialists. At the current stage of the development of higher education, the need of society to train a new type of specialist is actualized - an educated, competent, creative individual who knows how to quickly respond to changes in the professional environment and learn independently throughout his life. It has been proven that personal and professional self-development must be considered in a close relationship. Self-development acts as the most complex form of activity in the inner world of an individual, when one's own positions, beliefs, life goals are formed, and the search for ways of self-determination takes place. Professional and personal self-development of a specialist is a conscious and purposeful process of both personal and professional self-improvement for creative self-realization in the process of quality professional activity.

Self-development acts as the most complex form of activity in the inner world of an individual, when one's own positions, beliefs, life goals are formed, and the search for ways of self-determination takes place. Professional and personal self-development of a specialist is a conscious and purposeful process of both personal and professional self-improvement for creative self-realization in the process of quality professional activity.

Conceptual approaches to the formation of the professional potential of the future specialist, which ensure the optimization of this process: humanistic (training based on the ideas of humanism, ensuring the individual's need for versatile self-improvement); axiological (formation of a valuable attitude to professional activity, professional culture); system (allows to project the basic system connections and components of the structural-functional model of training future specialists); interdisciplinary (ensures the integration of general and special professional knowledge in the process of studying the cycle of normative disciplines and special courses); personally oriented (ensures consideration of individual characteristics of students); technological (presupposes the implementation of the process of training a future specialist as a set of goals, content, methods, technologies); activity (aimed at formation of readiness for professional activity through dynamic interaction of subjects of the educational process); competence (the focus of professional training on the formation of general, professional competences and the development of the ability to creatively apply knowledge and experience in situations of professional activity).

Keywords: conceptual principles, future specialists, personal self-development, professional training, professional potential.

Постановка проблеми. Глибокі соціальні, духовні й економічні зрушення, що відбуваються нині в Україні, спонукають до утвердження людини як найвищої соціальної цінності. Нині держава потребує фахівців нового зразка — інтелектуальних, креативних, цілеспрямованих, динамічних з високими духовними потребами. Вітчизняна система вищої освіти нині перебуває в пошуку шляхів побудови нової моделі освіти, відповідної до європейських стандартів. Такий стан потребує зміни парадигми вищої освіти. В умовах стрімкого суспільного розвитку, впровадження в практику роботи закладів освіти нових методів навчання і діагностики, інноваційних навчальних та інформаційно-комунікаційних технологій гостро стоять питання реформування системи вищої освіти. Підвищення якості професійної підготовки майбутніх фахівців різних галузей відповідно до світових і загальноєвропейських стандартів з метою посилення конкурентоспроможності вітчизняної вищої освіти, оптимізації умов міжнародної мобільності студентів різних галузей і розширення можливостей українських фахівців на вітчизняному та міжнародному ринках праці зумовлені проголошенням Україною курсу на євроінтеграцію.

На сучасному етапі розбудови системи вищої освіти актуалізується потреба суспільства в підготовці працівника нового типу – освіченої, компетентної, творчої особистості, яка має вміння швидко й оперативно реагувати на зміни в професійному середовищі та самостійно навчатися протягом усього життя. Доведено, що особистісний і професійний саморозвиток необхідно розглядати в тісному взаємозв'язку, оскільки професійний розвиток – це продовження загального розвитку людини, що відбувається в перші десятиліття її життя. Готовність до професійного саморозвитку фахівця варто розглядати як системну узагальнювальну якість діяльності в професійній галузі, що включає якісні новоутворені особистісні риси фахівця, а також особливості його праці. Важливість ефективної професійної підготовки майбутніх фахівців визначено в чинній нормативно-правовій базі України (Закони України «Про освіту», «Про вищу освіту», «Про інноваційну діяльність», Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2021–2031 роки).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема саморозвитку особистості завжди була у пріоритеті наукових досліджень учених. Це підтверджено підвищеною увагою як зарубіжних, так і вітчизняних учених, які питання саморозвитку особистості вивчали різносторонньо, досліджуючи сутнісні особливості та умови означеного процесу.

Фундаментальним теоретико-методичним підґрунтям проблеми розвитку професійного потенціалу у фаховій підготовці в закладах вищої освіти є наукові праці вітчизняних і зарубіжних учених, у яких виокремлено такі напрями розв'язання окресленого питання: теоретико-методологічні основи професійної підготовки А. Алексюка, Г. Васяновича, С. Гончаренка,

І. Зязюна, А. Лігоцького, Н. Ничкало, С. Сисоєвої; порівняльно-педагогічні дослідження вищої освіти Н. Абашкіної, С. Вітвицька, В. Зубка, А. Козакова; вищої медичної освіти І. Булах, Ю. Вороненка, Б. Криштопи, Л. Романішиної, Я. Цехмістра, В. Шатило, М. Шегедин; професійний саморозвиток майбутнього фахівця (І. Романишин, М. Савчин), забезпечення функціонування інноваційних технологій в освітній галузі (В. Бабаліч, Т. Бондар, Г. Власюк, Г. Голобородько, М. Гончаренко, О. Гончаренко, В. Горошук, Н. Завидівська, Д. Касенюк, Т. Кириченко, А. Турчак, В. Язловецький); порівняльні дослідження у галузі вищої освіти Ю. Поляченко, В. Передерій, А. Волосовець, В. Москаленко; формування професійної компетентності фахівця у зарубіжній науці М. Smith, M. Mulder, T. Weigel і K. Collins.

Мета статті. Окреслити роль та концептуальні засади особистісного саморозвитку у становленні професійного потенціалу майбутніх фахівців у процесі підготовки в закладах вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. Поняття «саморозвиток» згідно тлумачного словника сучасної української мови трактується як розумовий чи фізичний розвиток людини, що досягається шляхом самостійних занять, вправ власними силами; саморух. У психологічному словнику поняття саморозвитку визначається як рух до емоціональної, когнітивної зрілості, самоактуалізації. Потрібно звернути увагу на те, що поняття «розвиток» і «саморозвиток» мають певні відмінності. Так, розвиток відбувається у процесі досягнення цілей, які ставить по відношенню до особистості інша особа, а саморозвиток проходить відповідно до задумів, мети самої особистості.

Поряд із поняттям саморозвиток дослідники використовують поняття професійно-особистісний саморозвиток. Так, професійно-особистісний саморозвиток, на думку О. Аніщенко, виступає діяльністю, що реалізується за допомогою процесів опанування, упорядкування, систематизації досвіду для задоволення пізнавальних потреб особистості для здійснення нею різних видів діяльності, а також для постійного удосконалення та зростання. Професійно-особистісний саморозвиток особистості виступає фундаментальною здатністю особистості бути суб'єктом власного життя; уміннями перетворювати своє життя та діяльність щодо практичного перетворення; можливостями здійснювати особистісний вибір на основі власного пізнання [3, с. 12].

Означений процес є складним та специфічним, який розгортається в часі та просторі професійного та особистісного життя людини, і який може приймати різні форми: самоствердження, самовдосконалення, самоактуалізацію. Для ефективного професійно-особистісного саморозвитку людині треба змінюватися, важливими етапами саморозвитку особистості виступають: самопізнання, як виявлення особистісних смислів у самому процесі саморозвитку; потреба та мотивація саморозвитку, визначення цілепокладання як усвідомленого розуміння необхідності займатися

саморозвитком; самореалізація як самостійне планування власного розвитку у процесі життєдіяльності.

Саморозвиток виступає як найскладніша форма діяльності внутрішнього світу особистості, зокрема, коли формуються власні позиції, переконання, життєві цілі, відбувається пошук способів самовизначення, в межах яких людина проявляє, формує, розвиває себе. Професійно-особистісний саморозвиток розуміється як тенденція до саморозкриття творчого потенціалу людини, або процес самовдосконалення у процесі якого відбувається успішна самореалізація, самозбагачення, само здійснення [3, с. 15].

Особистісний саморозвиток є процесом формування особистості, що має орієнтацію на високі досягнення та власне самовдосконалення. «Акме», як професійно-особистісна вершина, виступає найвищим рівнем досягнень, які можуть бути можливі для особистості на визначеному етапі її вдосконалення, а також можуть виражатися у сформованості особистості як суб'єкта діяльності та спілкування. Особистісно-орієнтоване навчання визначається основними ознаками: індивідуалізацією та багатоваріантністю методик; організацією процесу навчання на різних рівнях складності; утвердження вагомої цінності емоційного та позитивного ставлення до світу, а також партнерський стиль взаєміносин.

Саме це забезпечує створення доцільних та необхідних умов для саморозвитку особистості й осмисленого визначення своїх можливостей та життєвих цінностей та цілей. Налагодження особистісних гуманних взаємин у освітньому процесі, яке базується на засадах свободи, рівності, творчого співрозвитку, співробітництва сприяє саморозвитку особистості. Відповідно, для цього потрібна побудова освітнього процесу таким чином, щоб це була діалогічна взаємодія, яка характеризується рівноправністю позицій усіх учасників освітнього процесу, що вестиме до збільшення свободи їх творчого самовираження, саморозвитку, самопрезентації.

Саморозвиток детермінується соціально-економічними чинниками, психофізіологічним потенціалом людини, цілеспрямованістю і насамперед – характером і змістом праці. Зумовлюючими силами саморозвитку стають професійно-трудова, матеріальні, соціально-статусні й духовні потреби. Змістом саморозвитку – цілісний комплекс процесів і засобів поступу особистості, задоволення її пізнавальних і духовних потреб, розкриття і вдосконалення природних задатків і здібностей. Доведено, що освітнє середовище закладу вищої освіти, взаємодія його суб'єктів, ціннісно-мотиваційні відносини, процеси, які в ньому відбуваються, здатні впливати на готовність майбутніх фахівців до професійного саморозвитку [2, с.38].

Необхідно зазначити, що найбільш продуктивними способами та засобами стимулювання саморозвитку, прояву власної думки, творчої активності, накопичення власного професійно-особистісного досвіду є використання різних інноваційних технологій, серед яких: діалогічні форми та

методи освіти, до яких належать проведення групових дискусій, аналіз соціально-професійних ситуацій, організація діалогічних лекцій; використання активних та пошукових методів, серед яких: мозковий штурм, інверсія, емпатія, дидактичні, різні види ділових та рольових ігор, тренінги рефлексивності, проектування різних сценаріїв професійно-особистісного зростання; організація розвивального освітнього середовища, а також моніторинг рівня та динаміки особистісно-професійного розвитку.

Сучасна педагогічна наука та освітня практика на етапі реформування спрямована на цілеспрямований професійно-особистісний розвиток та саморозвиток фахівця впродовж усього життя. На думку Н. Ничкало, ключовою передумовою реалізації цієї нормативно-визначеної мети є неперервний саморозвиток учителя як особистості, з одного боку, та професіонала, з іншого, оскільки саме він повинен забезпечити не лише високу якість професійно-педагогічної діяльності, але й повноцінну реалізацію усіх провідних функцій освіти [2, с.24].

Роль саморозвитку фахівця з метою досягнення вершин його професіоналізму, підвищення ефективності педагогічної діяльності, забезпечення якісної самореалізації в професії, активізує увагу сучасних учених до цього складного й неоднозначного феномену та актуалізує потребу його дефінітивного аналізу. Аналіз спадщини педагогів-класиків, яка є вагомим внеском у розвиток теорії професійно-особистісного розвитку, розкрито визначальну роль діяльності щодо власного удосконалення для забезпечення якості педагогічної праці та ефективності освітнього процесу.

У працях учених започатковується наукове дослідження проблеми саморозвитку та закладаються базові напрямки наукового пошуку з урахуванням основних шляхів професійно-особистісного саморозвитку, серед яких учені виокремлюють її складові [1]:

- самоосвіту, яка забезпечує розширення та поглиблення професійного світогляду фахівця, підвищує його професійно-педагогічну компетентність, збагачує досвід професійної діяльності інноваційними педагогічними розробками, які можна використовувати на практиці;

- самовиховання, під час якого відбувається саморозвиток професійно значущих рис характеру та якостей, формується саморегуляція професійної поведінки та діяльності;

- творчо-дослідницьку діяльність, у процесі якої формується творча індивідуальність фахівця.

Професійно-педагогічний розвиток науковці розкривають у контексті питань якості освітнього процесу, неперервної професійної освіти та навчально-методичної роботи. Дослідники вважають саморозвиток однією з ключових «особливостей» становлення професійного потенціалу, наголошуючи, що саме той, хто постійно навчається, аналізує свої професійні дії та вчинки. Разом з тим, О. Дубасенюк звертає увагу, що цим саморозвиток

розуміється дещо звужено, тобто лише як головний засіб власного самоконтролю та самокорекції професійної діяльності, при цьому особистісний розвиток як професіонала набуває трохи другорядного значення [5, с.12].

До головних форм саморозвитку вчені відносять самоосвіту та самовиховання, які на їх думку, визначають основний зміст означеного процесу та визначають основні напрямки дій щодо саморозвитку. Так, професійна самоосвіта є самостійною активною, цілеспрямованою, генеративною, саморегульованою та професійно-особистісно значущою діяльністю, яка створює умови для забезпечення поглиблення, розширення чи отримання психолого-педагогічних та методичних знань. Самоосвіта сприяє розвитку інтелектуальних якостей та розумових здібностей, удосконалює його наявні знання чи забезпечує набуття нових для досягнення того рівня професійної компетентності, який є бажаним.

Другою формою саморозвитку дослідники визначають професійне самовиховання, яке розглядають як активну та цілеспрямовану діяльність щодо систематичного формування у себе професійно важливих рис та якостей. Самовиховання передбачає свідому діяльність щодо розвитку своєї особистості як професіонала та включає: адаптування власних індивідуально-неповторних особливостей до вимог професійної діяльності, постійне підвищення фахової компетентності та безперервний розвиток своїх соціально-моральних та інших властивостей особистості, разом з тим, багатоаспектну діяльність з власного самопізнання, самоаналізу, самоконтролю, самозвіту, самонаказу, самопереконання, самовправляння, самонавіюванню [5, с.42].

На думку О. Дубасенюк, професійно-особистісний саморозвиток розглядається як самоуправління власним професійним та особистісним зростанням, оскільки йому властиві такі ж завдання, які характерні для управління, а саме: необхідність вибору та досягнення поставленої мети, планування власного способу життя та професійної діяльності, організація чи самоорганізація даної діяльності, контроль та оцінка процесу та результатів, а за необхідності стимулювання, або коригування поведінки [5, с.31].

Проведений аналіз поглядів учених на досліджувану проблему, дозволяє стверджувати, що професійно-особистісний саморозвиток фахівця є ширшим і глибшим процесом, ніж процес формування його професійно-значущих якостей особистості чи підвищення його професійної майстерності. Він спрямовується власне на розвиток особистих сутнісних сил та потенційних можливостей, відкриття його власної індивідуальності у професійній діяльності через:

- самовираження професіонала в діяльності;
- зростання його професійної самосвідомості та рефлексії фахової діяльності чи власної професійної поведінки;
- розробку стратегічної й тактичної мети власної професійної поведінки;

- становлення і зростання, інтеграцію та реалізацію у професійній діяльності професійно-значущих якостей і здібностей, професійних знань і вмінь;

- активна якісно-ефективна перебудова власного внутрішнього світу, який веде до принципового оновлення способу його життєдіяльності.

Отже, можемо розглядати складний особистісно-соціальний феномен саморозвиток фахівця як:

- особистісний процес, який не потребує різних шаблонів, стереотипів, обмежень чи наказів і який визначається, переважно, особистісними факторами, серед яких внутрішні вимоги педагога до самого себе;

- процес, що обумовлений нормативними вимогами та еталонами суспільства чи професії до фахівця, тому значною мірою залежить від рівня управління означеним процесом та вимогливості чи взаємодії в колективі.

Професійно-особистісний саморозвиток фахівця – це усвідомлений та цілеспрямований процес як особистісного, так і професійного самовдосконалення для творчої самореалізації у процесі якісного здійснення професійної діяльності з метою реалізації фахових вимог. Професійно-особистісний саморозвиток виступає цілеспрямованим процесом підвищення рівня професійної компетентності та розвитку особистісних професійно-значущих якостей, урахуванням зовнішніх соціальних вимог та умов професійної діяльності і власної програми розвитку.

Аналіз сутності професійно-особистісного саморозвитку, дозволяє виділити наступні структурні його компоненти:

- ціннісно-мотиваційний структурний компонент, який включає: систему цінностей та мотивів, що впливають на визначення спрямованості саморозвитку особистості;

- когнітивно-рефлексивний структурний компонент, який охоплює комплекс знань про сутність, особливості професійно-особистісного саморозвитку, розуміння ним специфіки власної самооцінки та самоконтролю особистих вчинків та дій, їх рефлексія;

- операційно-діяльнісний структурний компонент, що представлений сукупністю умінь, здатностей та здібностей, що дають змогу ефективно та успішно здійснювати власний професійно-особистісний саморозвиток.

Ціннісно-мотиваційний структурний компонент професійно-особистісного саморозвитку виступає як система цінностей та мотивів, що допомагають визначити спрямованість даного саморозвитку особистості.

Показниками ціннісно-мотиваційного структурного компонента виокремлено:

- цінність процесу саморозвитку;
- прагнення до власної самоактуалізації;
- мотивацію професійної діяльності.

Когнітивно-рефлексивний структурний компонент професійно-особистісного саморозвитку включає в собі комплекс знань педагога про суть та особливості професійно-особистісного саморозвитку, його розуміння специфіки власної самооцінки та самоконтролю. Показниками когнітивно-рефлексивного структурного компонента виокремлено:

- здатність до рефлексії;
- рівень загальних та спеціальних знань щодо саморозвитку людини і професіонала;
- саморозуміння себе та рівня власного саморозвитку тощо.

Вагомим показником для професійно-особистісного саморозвитку є здатність до саморозуміння як процес та результат самоспостереження; пояснення самому собі власних думок чи відчуттів, почуттів, мотивів вчинків та поведінки; спроможність виявляти їх смисл, відповідати на запитання, які виявляють причини щодо власного світогляду, спрямування, ставлення до себе та інших.

Не менш вагомим у структурі професійно-особистісного саморозвитку виступає операційно-діяльнісний структурний компонент, що являє собою: сукупність умінь, здатностей, здібностей, що дозволяють успішно здійснювати саморозвиток та забезпечувати самореалізацію особистості. Означений операційно-діяльнісний структурний компонент включає такі показники:

- здатність до власної самореалізації;
- загальні та організаційні уміння;
- комунікативні здібності.

Дослідник Л. Левченко, вивчаючи проблему самореалізації, стверджує, що вона характеризується як усвідомлений виконавчо-результативний процес саморозвитку, способами якого є: самоосвіта, самовиховання, саморегуляція та самооцінка. На основі цього, можна стверджувати, що здатність до самореалізації виступає синтезом якостей та властивостей особистості, що повинен відповідати вимогам професійної діяльності, проявляється у схильності до даної діяльності, що зумовлюється мотивованим ставленням до професійної діяльності.

Таким чином, на основі проведеного структурно-компонентного аналізу професійно-особистісного саморозвитку, можна стверджувати, що до його структури входять такі змістові компоненти: когнітивно-рефлексивний компонент, ціннісно-мотиваційний компонент, операційно-діяльнісний компонент. Показниками означених структурних компонентів є: рефлексія, загальні та спеціальні знання, здатність до власного саморозуміння, сформована цінність саморозвитку, постійне прагнення до власної самоактуалізації, мотивація професійної діяльності, здатність до власної самореалізації, загальні та організаційні уміння, комунікативні здібності.

Розвиток знань, умінь та навичок в системі вищої освіти відбувається на компетентнісній основі. Зокрема вміння та навички розвиваються за допомогою використання новітніх інтерактивних технологій навчання та форм занять, зокрема: тематичних зустрічей, круглих столів, лекцій, інтерактивних семінарів-практикумів, практичних занять, обмінів досвідом, тренінгів, дискусій, майстер-класів та інших форм проведення занять. Розвиток знань забезпечується за рахунок навчальних програм, які сприяють розвитку професійної компетентності слухачів, зокрема оволодінню ними інформацією про зміни у законодавчих, нормативно-правових актах і шляхи їх впровадження для функціонування і розвитку галузі охорони здоров'я [4, с.108].

Наголошується, що завжди актуальними будуть професії, пов'язані із забезпеченням здоров'я, навчанням, наданням індивідуальних послуг, творчістю, залишаться актуальними, оскільки не можуть бути заміщені автоматизованими системами навіть із використанням штучного інтелекту. Стратегія реформування вищої школи має за мету підготовку фахівця з широкими теоретичними знаннями, ерудицією, належним рівнем практичних умінь, здатністю приймати логічні, обґрунтовані рішення в невизначених ситуаціях з розвиненим професійним потенціалом. Якість підготовки випускника закладу вищої освіти залежить від багатьох чинників. Насамперед це професіоналізм викладачів, умови і забезпеченість усіх складників освітнього процесу, мотивація до навчання, сучасні технології навчання та автоматизовані системи контролю знань, організація науково-дослідницької роботи студентів як невід'ємної частини освітнього процесу, виконання індивідуальних завдань і науково-практичних проєктів з елементами досліджень, участь у модернізації навчально-лабораторної бази університету, методичного забезпечення освітнього процесу. Такий підхід обумовлює підготовку майбутнього фахівця, яка ґрунтується на принципах студентоцентрованого, компетентнісного, діяльнісного навчання, полягає у визнанні людини як найвищої соціальної цінності, шанобливому ставленні до прав і свобод, особистісних інтересів і потреб, орієнтації на особу студента як на мету, об'єкт, суб'єкт, результат і показник ефективності виховання, опорі на виховання як на сукупність знань про людину, на природний процес саморозвитку особи, що формується на основі закономірностей цього процесу, відкрита для сприйняття нового досвіду, здатна до творчості у різних життєвих ситуаціях [7].

Концептуальні підходи до формування професійного потенціалу майбутнього фахівця, що забезпечують оптимізацію даного процесу, а саме : *гуманістичний* (підготовка на ідеях гуманізму, забезпечення потреби особистості майбутнього фахівця у постійному й різнобічному самовдосконаленні); *культурологічний* (передбачає збагачення професійної підготовки культурно-освітніми компонентами); *аксіологічний* (полягає у формуванні ціннісного ставлення до професійної діяльності, яке синтезує

сукупність орієнтацій на базові цінності професії, фахової культури); *системного* (дозволяє спроектувати базисні системні зв'язки та компоненти структурно-функціональної моделі професійної підготовки майбутніх фахівців); *міждисциплінарного* (забезпечує інтегрування психолого-педагогічних і спеціальних професійних знань у процесі вивчення циклу нормативних дисциплін та спеціальних курсів); *особистісно орієнтованого* (забезпечує врахування індивідуальних особливостей студентів); *технологічного* (передбачає реалізацію процесу професійної підготовки майбутнього фахівця як сукупності мети, змісту, методів, технологій, гарантованого досягнення результатів); *діяльнісного* (має на меті формування готовності до професійної діяльності через динамічну взаємодію суб'єктів світнього процесу в умовах інноваційного навчального середовища); *компетентнісного* (визначає спрямованість професійної підготовки на формування загальних, професійних і предметних компетентностей та розвиток здатності практично діяти і творчо застосовувати набуті знання і досвід у ситуаціях професійної діяльності).

До концептуальних засад розвитку професійного потенціалу майбутніх фахівців належать:

- застосування сучасних наукових підходів (системного, компетентнісного, особистісного, аксіологічного, діяльнісного, синергетичного) у процесі професійної підготовки в закладі вищої освіти;
- установа нерозривного зв'язку наукового потенціалу вищої школи і практичної професійної діяльності;
- модернізація педагогічного забезпечення системи вищої освіти;
- поглиблення фундаментальності знань шляхом поєднання спеціальних із суміжними спеціальностями;
- фінансове, матеріально-технічне і кадрове забезпечення професійної підготовки фахівців.

Висновки. Процес формування професійного потенціалу майбутніх фахівців на засадах самоосвіти відповідно до вищезазначених концептуальних засад буде ефективним, якщо він удосконалюватиметься і матиме цілісний характер. Показниками сформованого професійного потенціалу є: рефлексія, загальні та спеціальні знання, здатність до власного саморозуміння, сформована цінність саморозвитку, постійне прагнення до власної самоактуалізації, мотивація професійної діяльності, здатність до власної самореалізації, загальні та організаційні уміння, комунікативні здібності. Перспективи подальших досліджень вбачаємо у розробленні структурно-функціональної моделі розвитку професійного потенціалу майбутніх фахівців в умовах закладу вищої освіти.

Література:

1. Концептуальні засади розвитку освіти дорослих: світовий досвід, українські реалії і перспективи. /за ред. В.Г. Кременя, Н.Г. Ничкало. Київ: Знання України. 2018. 616 с.

2. Освіта дорослих: світові тенденції, українські реалії та перспективи: монографія / За ред. Н.Г. Ничкало, І.Ф. Прокопенка. Харків: ФОП Бровін О.В. 2020. 546 с.
3. Особистісний і професійний розвиток дорослих: теорія і практика: монографія / за ред. Аніщенко О.В. Київ: ІПОД НАПН України. 2016. 354 с.
4. Професійна освіта: андрагогічний підхід: монографія / за ред. О.А. Дубасенюк. Житомир: Вид. О. О. Євенок. 2018. 452 с.
5. Сисоєва С.О. Інтерактивні технології навчання дорослих. Київ: ВД «ЕКМО». 2011. 324 с.
6. Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти (ESG). Київ: ТОВ «ЦС». 2015. 32 с.
7. Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2021–2031 роки. Київ. 2020. 73 с.

References:

1. Kremen, V.G., & Nychkalo N.G. (Eds.). (2018). *Konceptualni zasady pozvytku osvity doroslyh: svitovyy dosvid, ukrayinski realiyy i perspektyvy. [Conceptual foundations of the development of adult education: world experience, Ukrainian realities and perspectives]*. Kyiv: Znannia Ukrainy. [in Ukrainian].
2. Nychkalo, N.G. & Prokopenko, I.F. (Eds.). (2020). *Osvita doroslyh: svitovyy dosvid, ukrayinski realiyy i perspektyvy : monografiya. [Adult education: global trends, Ukrainian realities and prospects: monograph]*. Harkiv: FOP Brovin O.V. [in Ukrainian].
3. Anichenko, O.V. (Eds.). (2016). *Osobystisnyy i profesiyny rozvytok doroslyh: teoriya i praktyka : monografiya. [Personal and professional development of adults: theory and practice: monograph]*. Kyiv: IPOOD NAPN Ukrainy. [in Ukrainian].
4. Dubasenuk, O.A. (Eds.). (2018). *Profesiyna osvita : andragonistychnyy pidhid: monografiya. [Professional education: andragogistic approach: monograph]*. Zhytomyr: Vyd. Yevenok. [in Ukrainian].
5. Sysoyeva S.O. (2011). *Interaktyvni tehnologiyi navcanya doroslyh. [Interactive technologies for adult education]*. Kyiv: [in Ukrainian].
6. Standarty i rekomendaciyi hchodo zabezpechenia yakosti osvity v Yevropeyskomu prostori vychoyi osvity (ESG). *[Standards and recommendations for ensuring the quality of education in the European area of lifelong education]*. (2015). Kyiv: TOV "CS". [in Ukrainian].
7. *Strategiya rozvytku vychoyi osvity v Ukrayini na 2021-2031 roky. Kyiv. [Strategy for the development of lifelong education in Ukraine for 2021-2031]*.(2020). [in Ukrainian].

УДК [373.3/.5.091.113:005.963]:159.9(477)

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-11\(29\)-260-268](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-11(29)-260-268)

Кузьменко Василь Васильович доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки й менеджменту освіти, КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», вул. Покришева, 41, м. Херсон, 73040, <https://orcid.org/0000-0002-5424-8234>

РОЗВИТОК ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ КЕРІВНИХ ПЕДАГОГІЧНИХ КАДРІВ УКРАЇНИ У 70-80-Х РОКАХ ХХ СТОЛІТТЯ

Анотація. У статті здійснено ретроспективний аналіз розвитку післядипломної освіти керівників закладів загальної середньої освіти в Україні у 70-80-х роках ХХ століття. На основі використання педагогічного досвіду та з урахуванням теорії педагогічних систем представлено характерні особливості післядипломної педагогічної освіти директорів шкіл України в 70-80-х роках ХХ століття як системного утворення; визначено специфіку та особливості організації професійного розвитку керівних педагогічних кадрів.

Наголошено увагу на системному характері післядипломної педагогічної освіти керівників закладів освіти, що наразі є необхідною умовою сучасного професійного розвитку керівників закладів загальної середньої освіти в системі післядипломної освіти. З'ясовані позитивні аспекти педагогічного досвіду підвищення кваліфікації керівних педагогічних кадрів закладів освіти в період 70-80-х років ХХ століття, які можуть бути взяті до уваги при модернізації сучасної післядипломної педагогічної освіти керівників закладів загальної середньої освіти. Наголошено на негативних тенденціях підвищення кваліфікації директорів шкіл в окреслений період.

З'ясовано що трансформаційні процеси, що відбуваються в системі підвищення кваліфікації керівників закладів загальної середньої освіти мають відбуватись на ґрунтовних науково-теоретичних і практичних розробках. з'ясовано, що у професійній діяльності директора школи в досліджуваний період велике значення відігравала науково-теоретична новизна, психологічна та педагогічна підготовка, удосконалення управлінських знань, вмінь та практичних навичок, передовий педагогічний досвід

Ключові слова: післядипломна освіта, післядипломна педагогічна освіта, керівні педагогічні кадри, директори шкіл, 70-80-і роки ХХ століття.

Kuzmenko Vasily Vasylovych Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Pedagogy and Management of Education, Communal Higher Educational Establishment Kherson Academy of Continuing Education of Kherson Regional Council, Pokrysheva St., 41, Kherson, 73040, <https://orcid.org/0000-0002-5424-8234>

THE DEVELOPMENT OF THE SYSTEM OF POSTGRADUATE PEDAGOGICAL EDUCATION OF THE LEADING PEDAGOGICAL STAFF OF EDUCATIONAL INSTITUTIONS IN UKRAINE IN THE 70S AND 80S OF THE 20TH CENTURY

Abstract. In today's conditions, in order to be competitive on the labour market, every specialist must constantly update their professional knowledge. An important role in the continuous improvement of the professional level of the head of a general secondary education institution is played by postgraduate pedagogical education.

The modernization of postgraduate education should take into account the previous pedagogical experience of the functioning of the system of improving the professional development of school principals, its positive experience.

A retrospective analysis of the development of postgraduate education of heads of general secondary education institutions in Ukraine in the 70s and 80s of the 20th century has been provided.

Based on the use of pedagogical experience, the characteristic features of postgraduate pedagogical education of school principals in Ukraine in the 70s and 80s of the 20th century as a systemic education have been represented; the specifics and features of the organization of professional development of leading pedagogical staff have been defined.

The systematic character of postgraduate pedagogical education of heads of educational institutions has been emphasized, which is currently a necessary condition for the modern professional development of school principals in the postgraduate education system.

The positive aspects of the pedagogical experience of improving the qualifications of the leading pedagogical staff of educational institutions in the period of the 70s and 80s of the 20th century, which can be taken into account when modernizing postgraduate pedagogical education of school heads of general secondary education institutions, have been clarified. The negative trends in advanced training of school principals in the outlined period have also been emphasized.

It has been found that the innovative activity, psychological and pedagogical training, improvement of managerial knowledge and practical skills and advanced pedagogical experience of managers played a significant role in the professional activity of the school principals during the researched period.

Keywords: postgraduate education, postgraduate pedagogical education, school principals (school heads), leading pedagogical staff, the 70s and 80s of the 20th century.

Постановка проблеми. В умовах сьогодення для кожної людини важливою необхідністю є постійне оновлення необхідних для життя знань, що

пов'язано з стрімкими інноваційним змінами у всіх сферах суспільства. У таких умовах аби бути конкурентоспроможним на ринку праці кожен фахівець має постійно оновлювати свої фахові компетентності в системі післядипломної освіти, яка відповідала б його запитам. Педагогічні працівники є активними учасниками суспільних відносин і від їх професійного розвитку залежить якість освіти молодого покоління, що є вирішальним для успішного розвитку України. Виходячи з цього українські педагоги, зокрема і керівники закладів загальної середньої освіти, мають постійно вдосконалювати та розвивати власний професійний рівень відповідно до найсучасніших вимог суспільства. Важливу роль у постійному вдосконаленні професійного рівня директора школи відіграє післядипломна педагогічна освіта. Вона є тією суспільною системою, що має сприяти розвитку професійних компетентностей директора школи через запровадження нових інформаційно-комунікаційних технологій, модернізованих та удосконалених форм та освітніх методів.

Модернізація сучасної післядипломної освіти має враховувати попередній педагогічний досвід функціонування системи підвищення кваліфікації керівників освітніх установ, його позитивні риси та можливі негативні наслідки. В цьому сенсі виникає необхідність в проведенні історичного аналізу періодів найбільш активного та екстенсивного розвитку післядипломної педагогічної освіти керівників закладів загальної середньої освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Історичні особливості функціонування та розвитку післядипломної освіти педагогічних працівників були предметом наукових досліджень О. Дубасенюк, І. Жорова, І. Зязюн, М. Кириченко, Н. Клокар, С. Крисюк, А. Кузьмінський, В. Майборода, Н. Ничкало, В. Олійник, Н. Протасова, Л. Сігаєва, Т. Сорочан, Н. Чепурна та ін.

Мета статті. Здійснити ретроспективний аналіз розвитку післядипломної освіти керівних педагогічних кадрів України у 70-80-х роках ХХ століття.

Виклад основного матеріалу. Учасники VII Міжнародної конференції з освіти дорослих (CONFINTEA VII) яка відбулась під егідою ЮНЕСКО в червні 2022, в місті Марракеш, Марокко, в черговий раз підкреслили провідну роль професіоналізму педагогічних працівників в формування грамотності населення та заявили про необхідність розробки політики та стратегії для їх постійного професійного розвитку [1].

Нормативно-правове забезпечення функціонування та розвитку системи освіти дорослих та її складової післядипломної педагогічної освіти в Україні регулюється законами України: «Про освіту» (2017), «Про повну загальну середню освіту» (2020), «Про вищу освіту» (2014), «Про професійний розвиток працівників» (2012), «Про наукову і науково-технічну діяльність» (2015), Порядком підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних

працівників, що затверджений постановою Кабінету Міністрів України від 21 серпня 2019 року № 800, «Методичними рекомендації для професійного розвитку науково-педагогічних працівників», що затверджені наказом Міністерства освіти і науки України від 04 грудня 2020 року № 1504 тощо.

Проаналізувавши законодавчі джерела можемо стверджувати про нормативно закріплений обов'язок кожного педагогічного працівника, зокрема і керівника закладу освіти підвищувати рівень своєї кваліфікації. Зазначений обов'язок значною мірою пов'язаний з необхідністю періодичного проходження атестації. Так, відповідно до професійного стандарту керівника (директора) закладу загальної середньої освіти керівник зобов'язаний раз на 5 років проходити атестацію на відповідність займаній посаді, умовою проходження якої є обов'язкове підвищення кваліфікації [2].

Такий підхід недостатньо відповідає меті післядипломної педагогічної освіти яка на нашу думку, насамперед, має задовольняти власні (індивідуальні) потреби педагогічного працівника у особистісному і професійному зростанні та, як результат, забезпечувати освітні заклади кваліфікованими педагогічними кадрами з високим рівнем професійних компетентностей, теоретичних фахових знань, практичного досвіду і навичок, здатних ефективно виконувати свої професійні обов'язки.

Стає зрозуміло, що для підвищення ефективності післядипломної педагогічної освіти з підготовки високопрофесійного керівника закладу загальної середньої освіти необхідно здійснити її реформування. Погоджуємось з думкою С. Штангей, що для вдалої модернізації, результатом якої стане підвищення якості післядипломної освіти, необхідно враховувати позитивний та негативний досвід, що дозволить з'ясувати закономірності та характерні особливості розвитку системи післядипломної освіти [3].

На підставі аналізу наукових досліджень в галузі історії післядипломної педагогічної освіти можемо відзначити, що більшість науковців вважають періодом створення її цілісної системи період 70-80 роки ХХ століття. Так С. Крисюк вважає цей періодом екстенсивного розвитку системи післядипломної педагогічної освіти [4].

Л. Шинкаренко зазначає, що в цей період запроваджено періодичність підвищення кваліфікації педагогічних, зокрема і керівних педагогічних кадрів, посилено науково-методичне забезпечення підвищення кваліфікації керівників шкіл. Виходячи з чого подальше удосконалення післядипломної педагогічної освіти в Україні має будуватись на врахуванні досвіду цього періоду [5].

В 70-80-х роках ХХ століття в Україні відбувається перехід післядипломної педагогічної освіти від епізодичної до планової форми підвищення кваліфікації педагогічних працівників. Визначальне значення для цього процесу мало прийняття в квітні 1967 року наказу міністра освіти УРСР № 80 «Про підготовку та перепідготовку педагогічних кадрів у зв'язку з

переходом на новий навчальний план і програми», яким передбачалось протягом 1967-1971 років проходження підвищення кваліфікації всіх педагогічних працівників республіки [6].

Проводячи дослідження науково-методичних засад розвитку системи підвищення кваліфікації педагогічних працівників України Н. Чепурна описує структуру післядипломної педагогічної освіти початку 70-х років ХХ ст., яка складалась на її думку: Центральний інститут удосконалення вчителів, обласні інститути удосконалення вчителів (обл ІУВ) та районних і міських методичних кабінетів [7].

Відповідно до архівних джерел, в яких містяться звіти обласних інститутів удосконалення вчителів за 70-80-і роки ХХ століття можна стверджувати про існування різноманіття форм курсової підготовки педагогів в цей період. Підвищення кваліфікації педагогічних працівників цього періоду відбувалось на двотижневих, місячних, постійно діючих очно-заочних курсах, короткотермінових і постійно діючих семінарах, курсах резерву директорів шкіл тощо. Зазначені форми підвищення кваліфікації охоплювали всі категорії керівних педагогічних кадрів: директори та заступники директорів середніх шкіл, директори та заступники восьмирічних шкіл, директори заочних шкіл, директори шкіл інтернатів, директори шкіл працюючої та сільської молоді тощо [8, с.12].

Важливим етапом для розвитку післядипломної педагогічної освіти педагогічних кадрів стало посилення ролі Центрального інституту вдосконалення вчителів Міністерства освіти УРСР. Прийняття в 1973 році «Положення про Центральний інститут вдосконалення вчителів Міністерства освіти УРСР» яким фактично визначено його статус провідного навчально-методичного центру підвищення кваліфікації педагогічних працівників, формування педагогічного досвіду узагальнення та поширення передового педагогічного досвіду педагогічних працівників та керівних педагогічних кадрів. Серед головних завдань, що ставились перед ЦІУВ можна відзначити проведення психолого-педагогічних досліджень проблем підвищення кваліфікації. Як визначалось у положенні ЦІУВ працює в тісній взаємодії з науково дослідними інститутами педагогіки та психології інститутами академії наук УРСР, педагогічними інститутами тощо [9]. Зазначене вказує на звернення значної уваги з боку педагогічної спільноти на необхідність наукового обґрунтування форм, змісту та методів професійного розвитку педагогічних працівників, зокрема і керівних педагогічних кадрів.

Як свідчать архівні джерела підвищення кваліфікації керівників шкіл відбувалось на основі навчальних планів і програм, що розроблялись Центральним інститутом підвищення кваліфікації вчителів та затверджувались Міністерством освіти УРСР. Курсова підготовка директорів шкіл з досвідом роботи понад 5 років, що проводилась на місячних курсах включала в себе психолого-педагогічний, соціально-політичний та

управлінський компоненти. Для керівників з досвідом роботи менше 5 років пропонувалось використовувати дворічні очно-заочні курси загальною кількістю 300 академічних годин з розширенням змістовної компоненти дисциплінами філософського напрямку [10, с.40-41].

Підвищення кваліфікації керівників шкіл на курсах в цей період проводилась по уніфікованим навчальним планам, для чого застосовувались такі форми навчальної роботи як лекції, семінари, практики тощо. Окрім традиційних форм навчальної роботи в обов'язковому порядку кожен слухач виконував письмову роботу, а за результатами походження курсів слухачі складали відповідні заліки. Заліки приймалися у формі виступів на семінарах з найбільш актуальних питань, проводились індивідуальні та групові співбесіди. Увага приділялась також і докурсовій підготовці майбутніх слухачів. Так через районні методичні кабінети слухачам доручалось написання рефератів з досвіду роботи за підготовленою тематикою [11, с.10-11].

В період 70-80-х років ХХ століття увага курсів підвищення кваліфікації керівників шкіл приділялась проведенню педагогічної практики, в ході якої вивчався передовий педагогічний досвід. Проходження слухачами практики допомагало директорам набутти практичного досвіду та відпрацювати практичні навички з застосування отриманих теоретичних знань. Разом з переліченими методами професійного розвитку керівних педагогічних кадрів проводяться педагогічні конференції на яких керівники шкіл обмінювались досвідом управління закладом освіти.

Однак не можна не відмітити факт надмірної політизованості курсової підготовки педагогічних працівників в цілому та керівних педагогічних кадрів зокрема, що було пов'язано з тим, що директори шкіл в радянські часи вважались провідниками партійної політики. До змісту кожного курсу підвищення кваліфікації керівників шкіл в обов'язковому порядку включався компонент ідейно-політичного та партійного спрямування.

Аналіз матеріалів архівних джерел допоміг з'ясувати і низку проблемних питань, що виникали перед системою післядипломної педагогічної освіти директорів шкіл у досліджуваному періоді. Серед яких: попри обов'язкове проходження педагогічної практики все ж таки спостерігається недостатній зв'язок теорії з практичною роботою управлінця; неврахування запитів слухачів до їх індивідуального професійного розвитку, надмірне ідеологічне та політичне забарвлення тощо.

Характерною особливістю роботи як Центрального інституту удосконалення вчителів так і обласних інститутів підвищення кваліфікації є залучення до проведення лекційних занять видатних вчених того періоду. Зазначені лектори були фахівцями не лише у галузях педагогіки та психології, а і у різних галузях народного господарства. Щодо кадрового забезпечення курсів підвищення кваліфікації директорів шкіл, також можна відмітити тенденції зростання вимог до фахового рівня лекторсько-викладацького

складу. До викладання на курсах підвищення кваліфікації директорів шкіл запрошували досвідчених педагогів, з практичним досвідом роботи.

Проведеним дослідженням архівних та літературних джерел з'ясовано, що у професійній діяльності директора школи в досліджуваній період велике значення відігравала науково-теоретична новизна, психологічна та педагогічна підготовка, удосконалення управлінських знань, вмінь та практичних навичок, передовий педагогічний досвід. До напрямків розвитку післядипломної педагогічної освіти 70-80-х років ХХ століття відносимо обов'язковість підвищення кваліфікації директорів шкіл, періодичність, науково-методичне забезпечення, підвищення кваліфікації у міжкурсовий період.

Висновки. Здійснений ретроспективний аналіз архівних джерел та теоретичних досліджень з післядипломної освіти керівних педагогічних кадрів України у період 70-80-х років ХХ століття свідчить про значне зростання уваги з боку держави та наукової спільноти до проблемних питань підвищення кваліфікації директорів шкіл в цей період. Можемо констатувати, що в зазначеному історичному проміжку накопичено достатній науково-теоретичний досвід перепідготовки керівних педагогічних кадрів. Період 70-80-х років ХХ століття характеризується створенням цілісної системи перепідготовки та підвищення кваліфікації керівних педагогічних кадрів якими охоплюються всі працівники зазначеної категорії. Особливості організації функціонування післядипломної освіти директорів шкіл, змістовне наповнення курсової підготовки стали початком потужних трансформаційних змін в післядипломній педагогічній освіті керівників закладів загальної середньої освіти. Однак, зміст післядипломної освіти мав ідейно-політичне забарвлення та партійну заангажованість. Післядипломна освіта керівників шкіл того часу була більш орієнтована на задоволення потреб держави у забезпеченні системи освіти професійними керівними педагогічними кадрами, та не орієнтувалась на запити педагогів в їх особистісному і професійному розвитку. Звісно, це обумовлюється тим, що 70-80-і роки ХХ століття не відповідають тим демократичним та національним критеріям, що ставляться перед сучасним професійним розвитком керівника школи. Проте дослідження характерних особливостей розвитку післядипломної педагогічної освіти в Україні в цей період дає можливість переглянути та впровадити накопичений позитивний досвід та уникнути негативних тенденцій при модернізації післядипломної освіти керівників закладів загальної середньої освіти на сучасному етапі.

Перспективами подальших наукових розвідок є дослідження наукових та методичних підходів до організації післядипломної освіти керівників шкіл в Україні та країнах Європейського союзу.

Література:

1. CONFINTEA VII Seventh International Conference on Adult Education : final report; Adult learning and education for sustainable development: a transformative agenda. URL: <https://www.uil.unesco.org/en/seventh-international-conference-adult-education>
2. Професійний стандарт за професією керівник (директор) закладу загальної середньої освіти. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/news/2021/09/22/Nakaz-568-zatverdzh.standartu.keriv.22.09.pdf>
3. Штангей, С. В. Стандартизація в системі післядипломної педагогічної освіти як проблема педагогіки. *ScienceRise*. 2015. Т. 6, № 5 (11). С. 32-36.
4. Крисяк, С. В. Становлення та розвиток післядипломної освіти педагогічних кадрів в Україні (1917-1995 рр.): автореф. дис. . д-р пед. наук спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» К., 1996. 48 с
5. Шинкаренко, Л. І. Тенденції розвитку освіти дорослих в Україні (1946-2007 рр.): автореф. дис. ... канд. пед. наук. Інститут вищої освіти НАПН України. К., 2010. с.22.
6. Про підготовку та перепідготовку педагогічних кадрів у зв'язку з переходом на новий навчальний план і програми», яким передбачалось протягом 1967-1971 років проходження підвищення кваліфікації всіх педагогічних працівників республіки. *Центральний державний архів вищих органів влади та управління України м. Київ (ЦДАВО України)*. Ф. 166. Оп. 15. Спр. 6427. арк. 96
7. Чепурна, Н. М. Науково-методичні засади розвитку системи підвищення кваліфікації педагогічних працівників України (1970-2004рр.) автореф. дис. . канд. пед. наук .Центральний інститут післядипломної педагогічної освіти АПН України. К., 2005. 23 с.
8. Річний звіт про роботу Івано-Франківського обласного інституту удосконалення вчителів за 1969-1970 навчальний рік. *Центральний державний архів вищих органів влади та управління України м. Київ (ЦДАВО України)*. Ф. 166. Оп. 15. Спр. 7424. арк.148.
9. Положення про Центральний інститут вдосконалення вчителів Міністерства освіти УРСР. *Центральний державний архів вищих органів влади та управління України м. Київ (ЦДАВО України)*. Ф. 5139. Оп. 1. Спр. 72. арк.14.
10. Документи про поліпшення роботи з підвищення кваліфікації педагогічних кадрів (доповідні записки, звіти) *Центральний державний архів вищих органів влади та управління України м. Київ (ЦДАВО України)*. Ф. 5139. Оп. 1. Спр. 74. арк.61.
11. Річний звіт про роботу Київського обласного інституту удосконалення вчителів за 1969-1970 навчальний рік *Центральний державний архів вищих органів влади та управління України м. Київ (ЦДАВО України)*. Ф. 166. Оп. 15. Спр. 7426. арк.204.

References:

1. CONFINTEA VII Seventh International Conference on Adult Education: final report - Adult learning and education for sustainable development: a transformative agenda. Retrieved from <https://www.uil.unesco.org/en/seventh-international-conference-adult-education> [in English].
2. Profesiynyi standart za profesiieiu kerivnyk (dyrektor) zakladu zahalnoi serednoi osvity [Professional standard for the profession of head (school principal) of a general secondary education institution]. Available at: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/news/2021/09/22/Nakaz-568-zatverdzh.standartu.keriv.22.09.pdf> [in Ukrainian].
3. Shtanhei, S. V. (2015). Standartyzatsiia v systemi pislidyplomnoi pedahohichnoi osvity yak problema pedahohiky [Standardization in the system of postgraduate pedagogical education as a problem of Pedagogy]. *ScienceRise*, 6/5 (11), 32-36 [in Ukrainian].
4. Krysiuk, S. V. (1996). Stanovlennia ta rozvytok pislidyplomnoi osvity pedahohichnykh kadriv v Ukraini (1917-1995) [Formation and development of postgraduate education of teaching staff in Ukraine (1917-1995)]. Extended abstract of Doctor's thesis. Kyiv [in Ukrainian].

5. Shynkarenko, L. I. (2010). Tendentsii rozvytku osvity doroslykh v Ukraini (1946-2007) [Trends in the development of adult education in Ukraine (1946-2007)]. Extended abstract of candidate's thesis. Kyiv [in Ukrainian].

6. Pro pidhotovku ta perepidhotovku pedahohichnykh kadriv u zviazku z perekhodom na novyi navchalnyi plan i prohramy, yakym peredbachalos protiahom 1967-1971 rokiv prokhodzhennia pidvyshchennia kvalifikatsii vsikh pedahohichnyi pratsivnykiv respubliky [On the training and retraining of teaching staff in connection with the transition to the new curriculum and programs, which provided for advanced training of all teaching staff of the republic during 1967-1971]. (Fund 166. Inventory 15. File 6427. Leaf 96). Central State Archives of Supreme Bodies of Power and Government of Ukraine, Kyiv [in Ukrainian].

7. Cherpurna, N. M. (2005). Naukovo-metodychni zasady rozvytku systemy pidvyshchennia kvalifikatsii pedahohichnykh pratsivnykiv Ukrainy (1970-2004) [Scientific and methodological principles of development of the system of professional development of pedagogical workers of Ukraine (1970-2004)]. Extended abstract of candidate's thesis. Kyiv [in Ukrainian].

8. Richnyi zvit pro robotu Ivano-Frankivskoho oblasnoho instytutu udoskonalennia vchyteliv za 1969-1970 navchalnyi rik [Annual report on the work of Ivano-Frankivsk Regional Advanced Training Institute for Teachers for the 1969-1970 academic year]. (Fund 166. Inventory 15. File 7427. Leaf 148). Central State Archives of Supreme Bodies of Power and Government of Ukraine, Kyiv [in Ukrainian].

9. Polozhennia pro Tsentralnyi instytut vdoskonalennia vchyteliv Ministerstva osvity URSR [Regulations on Advanced Training Central Institute for Teachers of the Ministry of Education of the Ukrainian SSR]. (Fund 5139. Inventory 1. File 72. Leaf 14). Central State Archives of Supreme Bodies of Power and Government of Ukraine, Kyiv [in Ukrainian].

10. Dokumenty pro polipshennia roboty z pidvyshchennia kvalifikatsii pedahohichnykh kadriv (dopovidni zapysky, zvity) [Documents on improving the work of advanced training of teaching staff (memoranda, reports)]. (Fund 5139. Inventory 1. File 74. Leaf 61). Central State Archives of Supreme Bodies of Power and Government of Ukraine, Kyiv [in Ukrainian].

11. Richnyi zvit pro robotu Kyivskoho oblasnoho instytutu udoskonalennia vchyteliv za 1969-1970 navchalnyi rik [Annual report on the work of Kyiv Regional Advanced Training Institute for Teachers for the 1969-1970 academic year]. (Fund 166. Inventory 15. File 7426. Leaf 204). Central State Archives of Supreme Bodies of Power and Government of Ukraine, Kyiv [in Ukrainian].

УДК 37.01

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-11\(29\)-269-280](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-11(29)-269-280)

Меленишин Наталія Борисівна викладач методики навчання технологічної освітньої галузі початкової освіти, викладач вищої кваліфікаційної категорії, старший викладач, Комунальний заклад "Балтський педагогічний фаховий коледж", вул. Шевченка, 2, м. Балта, 66100, <https://orcid.org/0009-0006-0619-5162>.

Буяновська Віра Вікторівна викладач образотворчого мистецтва з методикою навчання, викладач вищої кваліфікаційної категорії, Комунальний заклад "Балтський педагогічний фаховий коледж", вул. Шевченка, 2, м. Балта, 66100

Віхренко Тетяна Сергіївна викладач музичних дисциплін, викладач вищої кваліфікаційної категорії, старший викладач, відмінник освіти, Комунальний заклад "Балтський педагогічний фаховий коледж", вул. Шевченка, 2, м. Балта, 66100

РОЛЬ МИСТЕЦЬКОЇ І ТЕХНОЛОГІЧНОЇ ОСВІТНІХ ГАЛУЗЕЙ У НАЦІОНАЛЬНОМУ ВИХОВАННІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Анотація. Стаття присвячена детальному розкриттю понять «компетентність», «міжпредметна інтеграція», «національно-патріотичне виховання». Проаналізовано чимало нормативно-правової документації для ґрунтовнішого пізнання мети повної загальної середньої освіти, циклів і галузей початкової, компетентностей вчителів та молодших школярів, обов'язків педагогічних працівників у нашій державі (Закон України «Про освіту» від 5 вересня 2017 р., Закон України «Про повну загальну середню освіту» від 16 січня 2020 р., Концепція Нової української школи від 27 жовтня 2016 р., Постанова Кабінету Міністрів України «Про внесення змін до Державного стандарту початкової освіти» від 24 липня 2019 р.). Крім вищезазначеного, охарактеризовано принципи навчання учнів початкових класів, розподіл годин між дисциплінами, завдання, зміст предметів «Мистецтво» та «Дизайн і технології» на основі Типових освітніх програм для 1–2 / 3–4 класів від 12 серпня 2022 р.

Вивчено інтеграцію в освіті, зокрема під час викладання мистецтва та технологій у початковій школі для реалізації комплексного процесу навчання. Враховано методичне забезпечення згаданих предметів та необхідні умови для успішної творчості здобувачів. Окреслено значущість такої діяльності для розвитку їх мислення, пам'яті, уваги та уяви. Звернуто увагу на прийоми та методи підвищення ефективності засвоєння інформації на уроках мистецтва та

технологій для вдосконалення естетичних смаків молодших школярів. Досліджено зміст деяких підручників цих предметів для учнів 1–4 класів з ціллю їх оцінки на актуальність інформації для формування творчого навчально-виховного середовища в початковій школі. Здійснено аналіз важливості та функціонального призначення позакласної роботи, спектрів діяльностей дітей молодших класів. Осмислено необхідність національно-патріотичного становлення молодших здобувачів в умовах україноциду та ефективні форми його впровадження в закладах освіти на народних традиціях як засобах виховання (піснях, танцях, святах, ремеслах, символах, декоративно-ужиткових надбаннях тощо).

На основі освітньої нормативно-правової документації України (законів, концепції, постанови, стандарту, програм) та досліджень науково-педагогічних працівників вищів нашої держави з'ясовано основні ідеї щодо головного призначення предметів мистецтва та технологій (технологій і дизайну) для учнів початкової ланки; реальність міжпредметної інтеграції у Новій українській школі; національно-орієнтований зміст освітніх програм, підручників, посібників; необхідність виховання патріотизму у молодших школярів у сучасних українських реаліях.

Ключові слова: початкова школа, міжпредметні зв'язки, інтеграція, мистецька освітня галузь, технологічна освітня галузь, національне виховання, мистецька творчість, культурна компетентність.

Melenyshyn Nataliia Borysivna Lecturer of Methods of Teaching the Technological Educational Branch of Primary Education, Lecturer of the Higher Qualifying Category, Senior Teacher, Municipal Institution “Balta Pedagogical Professional College”, Shevchenko St., 2, Balta, 66100, <https://orcid.org/0009-0006-0619-5162>

Buianovska Vira Viktorivna Lecturer of Methods of Teaching the Art Educational Branch of Primary Education, Lecturer of the Higher Qualifying Category, Municipal Institution “Balta Pedagogical Professional College”, Shevchenko St., 2, Balta, 66100

Vikhrenko Tetiana Serhiivna Teacher of Musikal Disciplines, Lecturer of the Higher Qualifying Category, Senior Teacher, Excellent Teacher, Municipal Institution “Balta Pedagogical Professional College”, Shevchenko St., 2, Balta, 66100

THE ROLE OF ART AND TECHNOLOGY EDUCATION FIELDS IN THE NATIONAL EDUCATION OF YOUNGER SCHOOL STUDENTS

Abstract. The article is devoted to a detailed disclosure of the concepts of «competence», «interdisciplinary integration», «national-patriotic education». A lot

of regulatory and legal documentation was analyzed for a more thorough understanding of the purpose of full general secondary education, cycles and branches of primary education, competences of teachers and younger schoolchildren, responsibilities of pedagogical workers in our country (Law of Ukraine «On Education» of September 5, 2017, Law of Ukraine «On comprehensive general secondary education» dated January 16, 2020, the Concept of the New Ukrainian School dated October 27, 2016, Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine «On Amendments to the State Standard of Primary Education» dated July 24, 2019). In addition to the above, the principles of education of elementary school students, the distribution of hours between disciplines, tasks, the content of the subjects «Art» and «Design and technologies» are characterized based on the Standard educational programs for grades 1–2 / 3–4 from August 12, 2022.

Integration in education was studied, in particular during the teaching of art and technology in primary school for the implementation of a comprehensive learning process. The methodological support of the mentioned subjects and the necessary conditions for the successful creativity of the applicants are taken into account. The importance of such activities for the development of their thinking, memory, attention and imagination is outlined. Attention is drawn to techniques and methods of increasing the efficiency of information assimilation in art and technology lessons to improve the aesthetic tastes of younger schoolchildren. The content of some textbooks of these subjects for students of grades 1–4 was studied with the aim of evaluating them for the relevance of information for the formation of a creative educational and educational environment in primary school. An analysis of the importance and functional purpose of extracurricular work, the spectrum of activities of children of younger grades was carried out. The need for the national-patriotic formation of younger students in the conditions of the Ukrainian genocide and the effective forms of its implementation in educational institutions based on folk traditions as means of education (songs, dances, holidays, crafts, symbols, decorative and utilitarian possessions, etc.) are understood.

On the basis of the educational normative-legal documentation of Ukraine (laws, concepts, regulations, standards, programs) and researches of scientific and pedagogical workers of higher education institutions of our country, the main ideas regarding the main purpose of art and technology subjects (technology and design) for primary school students have been clarified; the reality of interdisciplinary integration in the New Ukrainian School; nationally oriented content of educational programs, textbooks, manuals; the need to educate patriotism in younger schoolchildren in modern Ukrainian realities.

Keywords: primary school, interdisciplinary connections, integration, artistic educational field, technological educational field, national education, artistic creativity, cultural competence.

Постановка проблеми. З 1991 р. і до сьогоднішнього дня Україна знаходиться на етапі державотворення. Освіта та виховання обов'язково має

готувати підростаюче покоління до активності у цьому процесі, направленої насамперед на піднесення економічного та культурного рівнів Батьківщини. Нова українська школа вже поставила за мету виховання особистостей з високими морально-етичними цінностями та національною ідентичністю. Самостійне естетичне мислення потрібне для продовження навчання в основній та вищій школах.

Нинішні українські заклади загальної середньої освіти сприяють формуванню різносторонніх обізнаностей учнів усіх вікових категорій. Патріотичне виховання існувало і в радянський період. Зараз воно потрібне, як ніколи раніше, адже наша держава переживає складнощі боротьби за свою незалежність. Українці мають бути здатними до свідомих виборів, рішень та політичної культури. Мистецька та технологічна освітні галузі, починаючи з початкових класів, повинні сприяти появі у здобувачів поваги до звичаїв і традицій рідного краю, любові до Вітчизни та її народу, розуміння власних обов'язків перед державою.

У педагогічних закладах вищої освіти України варто готувати компетентних кадрів для реалізації вимог шкільних програм та національно-патріотичного виховання. Звичайно, повномасштабне вторгнення росії з 24 лютого 2022 р. внесло свої корективи в усі сфери життя українців. Навчання тепер переважно дистанційне, фізичне і психологічне навантаження в рази збільшилось, а безпека зараз стала головною. Спільні зусилля учасників освітнього процесу та цифровий інструментарій нині гарно допомагає долати більшість бар'єрів для отримання якісних знань, вмінь та навичок. Педагогічним працівникам важливо зрозуміти, що без розумної та патріотично налаштованої молоді у нас не буде ніякого майбутнього.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Особливості викладання мистецької освітньої галузі у початковій школі вивчили І. Бай, Т. Близнюк, В. Бовсунівський, О. Гриценко, І. Демченко, Г. Падалка, М. Пічкур, Г. Полякова та інші [1; 3, с. 14–18]. Призначення та завдання предметів технології / технології й дизайн осмислили наступні дослідники В. Балакірева, Л. Варяниця, В. Жлудько, Н. Котелянець, О. Маковічук, Т. Мачача, В. Юрженко, А. Шульга тощо [11, с. 20–21]. Основні форми реалізації національно-патріотичного виховання для учнів молодшої ланки описали І. Бех, О. Вишневський, Н. Калита, М. Качур, В. Кононенко, Л. Кулішенко, М. Пантюк, М. Чепіль [8, с. 19–24]. На позакласну роботу у початковій школі чи не найбільше звернули увагу Л. Байбородова, В. Бондар, І. Дубровицький, Г. Камаєва, М. Рожкова, М. Фіцула тощо [4, с. 243–252].

Отже, напрацювань науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти України з цієї теми чимало. Нам варто узагальнити інформацію таких доробків, порівняти ключові ідеї та пропозиції щодо проблем національно-патріотичного виховання в початкових школах на уроках мистецтва та технологій, а також у позакласний час. Потрібно зрозуміти якість підготовки

майбутніх вчителів молодших школярів у педагогічних вишах нашої держави для подальшої професійної кар'єри та реалізації складових триєдиної освітньої мети (навчальної, розвивальної, виховної).

Мета статті - висвітлити поняття «компетентність», «міжпредметна інтеграція», «національно-патріотичне виховання»; проаналізувати деякі освітні нормативно-правові документи для розкриття мети навчання у школі, циклів і галузей початкової освіти, необхідних компетентностей вчителів та дітей 1–4 класів, обов'язків педагогів; з'ясувати навантаження учнів початкової ланки, принципи їх навчання та зміст предметів «Мистецтво», «Дизайн і технології»; окреслити завдання процесу інтеграції в освіті загалом та для молодшої ланки під час викладання мистецтва, технологій; охарактеризувати призначення та методичне забезпечення мистецтва, технологій для 1–4 класів; дослідити прийоми та методи для ефективнішого засвоєння згаданих предметів; вивчити структуру деяких підручників з мистецтва та технологій для учнів початкової школи; осмислити доцільність національно-патріотичного виховання молодших здобувачів та роль у цьому позакласної роботи; розглянути форми впровадження патріотизму в закладах освіти на підґрунті українських традицій.

Виклад основного матеріалу. Усі рівні української освіти направлені на формування ерудованих, творчих, креативних особистостей. Збройна агресія РФ проти нашої держави змінила багато чого. Зокрема, ставлення до народних надбань: музики, свят, танців, символів, результатів декоративно-ужиткового мистецтва. Українська мова стала популярною в усьому світі. Нею у прямому сенсі розмовляти модно, сучасно. На жаль, усі реформування та трансформації державного рівня поки відкладено на невизначений період, оскільки війна триває, проте ми невпинно наближаємось до перемоги.

Дистанційний формат освіти не змінив її ключову мету: «...всебічний розвиток людини як особистості...її талантів, інтелектуальних, творчих і фізичних здібностей, формування цінностей...» [6]. Без винятку всі освітні рівні базуються на компетентностях, які визначені Законом України «Про освіту» від 5 вересня 2017 р. Компетентність – здатність особи успішно соціалізуватися, навчатися, провадити професійну діяльність, яка виникає на основі динамічної комбінації знань, умінь, навичок та цінностей (ст. 1) [6].

Циклів початкової освіти два: адаптаційно-ігровий та основний. Перший охоплює 1–2 класи, а другий відповідно 3–4. Адаптаційний потрібен для дітей, щоб звикнути до навчальних закладів. Учителі активно на цьому етапі вивчають індивідуальні особливості здобувачів, підбирають доречні ігрові методи. Кількість домашніх завдань має бути обмеженою, а оцінювання описово-формальним (без звичних балів від 1 до 12). Повинна панувати атмосфера довіри, впевненості та вмотивованості. На основному ж рівні в учні потрібно формувати самостійність, відповідальність. Частково може відбуватись оцінювання (основних) предметів. До галузей початкової освіти

належать: соціальна і здоров'язбережувальна, мовно-літературна, математична, природнича, інформатична, громадянська та історична, мистецька, технологічна, фізкультурна. Зазначимо, що Нова українська школа потребує використання на уроках цифрових інструментів (гаджетів, додатків, програмних компонентів) [9; 17].

Компетентності молодших школярів чітко прописані у Постанові Кабінету Міністрів України «Про внесення змін до Державного стандарту початкової освіти» від 24 липня 2019 р. та Концепції Нової української школи від 27 жовтня 2016 р. До ключових обізнаностей усіх учнів закладів загальної середньої освіти, у тому числі й початкової ланки, належать: володіння та комунікація державною мовою усно та письмово; міжкультурне спілкування іноземними мовами; алгоритмічно-логічне мислення; природничо-технологічна допитливість; інформаційна та медіа грамотність; навчання впродовж всього життя (опанування нових вмінь та навичок). До не основних, але не менш важливих, відносять ще екологічну (природне збереження), інноваційну (ініціативність до нових ідей), громадянську та соціальну (рівність та демократичність) [17; 9].

Таких всебічно розвинених учнів не може готувати не професіонал своєї справи. На прикладі Стандарту вищої освіти України (Бакалавр) за спеціальністю 013 «Початкова освіта» від 23 березня 2021 р. можна осмислити особливості підготовки таких фахівців у вишах нашої держави. Стандартом визначено, що майбутні спеціалісти мають вивчати теоретико-практичні аспекти навчання та виховання молодших школярів. Методами, хоч і без деталізації, є загальнонаукові, психолого-педагогічні, традиційні та інноваційні, освітні. Навантаження включає 240 кредитів ЄКТС, з котрих 15 % – практика. До головних спеціальних (фахових) компетентностей майбутніх вчителів початкових шкіл входять: організація освітніх процесів з учнями початкової ланки, їх розвиток та виховання; реалізація знань предметної інтеграції; врахування індивідуальних потреб дітей, особливо в інклюзивному середовищі; здатність оцінки та вирішення проблемних ситуацій, допомоги (протидія всім формам насильства); застосування сучасних комп'ютерних технологій та методів роботи; співпраця з колегами тощо. Формами атестації є іспити [18]. Зауважимо, що обов'язки педагогічних працівників у нашій державі реалізуються через дотримання дитиноцентризму, єдності навчання з виховання та розвитком учнів, партнерства (ст. 22 Закону України «Про повну загальну середню освіту» від 16 січня 2020 р.) [6].

У Типових освітніх програмах для 1–2 / 3–4 класів від 12 серпня 2022 р. вказані такі принципи навчання для здобувачів початкових класів: доступність та практична націленість матеріалів, узгодженість змісту та очікуваних результатів, інформаційна послідовність для формування компетентностей ключових та предметних, тематичні інтеграції чи загальнопредметні тощо.

Тижнева кількість годин для 1–2 класів – 20 / 22, а для 3–4 – по 23 (за показниками гранично допустимого навантаження). У 1–2 класі на українську мову відводиться 7 годин, на іноземну – 2–3, математику – 4, я досліджую світ – 3, дизайн і технології – 1, інформатику – 0–1, мистецтво – 2, фізичну культуру – 3. Для дітей 3–4 класів іноземна збільшується до 3, математика до 4–5, я досліджую світ аж до 7, а також з'являється літературне читання і разом з українською мовою охоплюють 5–7 годин на тиждень. Завданням мистецької галузі є зацікавлення молодших школярів творами митців, формування вмінь аналізу, асоціацій, сприймань, оцінювань, а також виховання поваги до здобутків народів, етносів, у першу чергу українського. Змістових ліній 3: «Художньо-творча діяльність», «Сприймання та інтерпретація мистецтва», «Комунікація через мистецтво». Предмет «Дизайн і технології» залучає дітей до безпосередньої праці, вчить планувати та реалізовувати на практиці задуми, сприяє опануванню народних ремесел та традицій. Змістових ліній 4: «Технічна творчість і техніка», «Світ технологій», «Світ ремесел», «Побут» [19; 20].

Актуальним поняттям і потрібною складовою нинішньої освіти є «міжпредметна інтеграція», яку визначають процесом взаємопроникнення, зближення декількох систем для зародження нової цілісності. Набуті знання в таких умовах залишаються найдовше в пам'яті та можуть бути використані в різних життєвих ситуаціях. Для впровадження комплексного процесу навчання вчителям потрібно сприяти інтеграції в освіті, зокрема під час викладання мистецтва та технологій у початковій школі. Шляхами її реалізації є: інтегровані курси (заздалегідь продумане календарне планування дисциплін), тематичні тижні, творчі проекти, бінарні заняття тощо. Мистецька та технологічна галузі – основа естетичного виховання, збагачення. Такі предмети мають сприяти формуванню духовних світів особистостей, художніх смаків. Світогляди починають утворюватись вже у молодших класах під впливом оточуючих, у процесі засвоєння гуманітарних, мистецьких та природничих курсів і точних наук. Лише у комплексі можна досягти гарних результатів для висвітлення та розуміння цілісної картини світу, успішної творчої реалізації здобувачів. Практична реалізація міжтематичних чи міжпредметних інтеграцій залежить від наповненості сучасних програм, підручників, посібників, креативності вчителів, розробленої наочності [15, с. 58–83; 12, с. 8–17].

Щодо методичного забезпечення мистецтва та технологій у початкових класах, то зазначимо, що наявні переважно електронні підручники для учнів. З друкованими зараз існує проблема, особливо у сільських школах. Для інтегрованого курсу «Мистецтво» продуктивно попрацювали Л. Аристова, О. Гайдамака, О. Колотило, Л. Масол, В. Островський тощо [11; 16, с. 158–159]. Автори, спираючись на єдине підґрунтя навчально-методичного апарату, змогли створити підручники з вираженими ідейними особливостями. Ними були враховані всі можливі прояви мистецької творчості: народна музика та

гра на інструментах, хореографія, кіно, театр, малювання, створення композицій та інше. З приводу предмета «Дизайн і технології», то проблем дещо більше через брак навіть електронних підручників для Нової української школи. Є доробки Г. Бучківської, І. Веремійчика, Т. Гільберг, В. Греськової, Н. Павич (рекомендації для вчителів початкової школи, застарілі підручники для дітей) [4, с. 103]. Учні в ході цього курсу мають навчитись робити вироби з природних матеріалів, декоративно-ужитковому мистецтву (розпис, аплікації, витинанки, різьблення, гончарство, ткацтво, вишивки), ліпленню з пластиліну, проектуванню (за допомогою конструкторів, мозаїки), моделюванню. Зауважимо, що обидва предмети направлені на ознайомлення здобувачів з українськими традиціями, звичаями, культурою. До того ж періодична творча діяльність сприяє розвитку та удосконаленню мислення, пам'яті, уваги та уяви дітей. Працюючи у такому форматі, школярі набувають життєвого досвіду та позитивних емоцій, вчать візуалізації, активності [12, с. 17–23; 2, с. 16]. На фоні позитивної атмосфери доцільно використовувати сучасні прийоми та методи підвищення ефективності засвоєння інформації на уроках мистецтва та технологій. До таких методів належать: словесні (розповіді, бесіди, пояснення, інструктажі з безпеки), наочні (показ ілюстрацій, техніки роботи (демонстрації)), практичні (тренування, експерименти, досліди, робота з підручниками та дидактичними матеріалами), проблемне навчання (самостійні пошуки інформації та вирішення поставлених завдань), проєктні (спільна діяльність вчителів та учнів), дизайн-аналіз (вивчення аналогій майбутніх виробів), портфоліо (накопичення власних виробів, досягнень), інтерактивні (рольові ігри, дискусії, кооперації) [10, с. 51–66; 1; 13, с. 26–33].

Нова українська школа передбачає виховання здобувачів освіти на різноманітних цінностях. Однією з них є національно-патріотичне виховання, яке доцільно вважати базисом для формування особистісних громадянських рис, почуттів любові до Батьківщини, готовності до виконання власних конституційних обов'язків перед державою. Безперечно патріотичне виховання потрібне, адже хто, як не ми, маємо зберігати та поважати українську історію, традиції, культивувати риси свободи, працелюбності, справедливості та доброти для майбутніх поколінь. Зауважимо, що національне виховання у закладах освіти реалізується з радянських часів, але зараз зовсім в іншому форматі. Нині нам не потрібно доводити свою першість іншим країнам, демонструвати масовість. Зараз все направлено на протидію насильству та українофобству, які найбільш активно проявились з початку вторгнення рф до України (з 2014 р.) [7, с. 20–24].

Нині інформації для формування творчого навчально-виховного середовища в початковій школі достатньо, головне правильно її демонструвати, доносити до дітей. Однією з форм патріотичного виховання школярів є позакласна робота. Через виховні заходи реально прищеплювати

любов до всього українського, розвивати самоідентифікацію учнів, протидію до аморальності, шовінізму. Не варто забувати про іноземні надбання. Потрібно сприяти толерантному відношенню до закордонних громадян, інших етносів, культур [3, с. 243–252]. Головними засобами виховання мають бути у всіх без винятку закладів і рівнів української освіти народні традиції (пісні, танці, святкування, ремесла, символи, декоративно-ужиткові надбання). Не останню роль відіграє тут міжпредметний підхід, особливо під час викладання предметів мистецьких та гуманітарних циклів. Ефективною буде також співпраця з батьками учнів, оскільки в родинних колах діти вбирають найбільше. Крім виховних заходів під керівництвом вчителів або педагогів-організаторів можна пропонувати здобувачам конкурси, флешмоби, патріотичні акції, добродійність (волонтерство), концерти на підтримку воїнів української армії. Чи не найбільше дітей зацікавлюють святкові дійства, наприклад, колядування, розмалювання писанок та інші [7, с. 22–23; 14, с. 6–30; 8, с. 546–554].

Висновки. Таким чином, проаналізувавши чималу кількість нормативно-правової документації та психолого-педагогічної літератури, можна стверджувати, що мистецька та технологічна освітні галузі мають сприяти національному вихованню молодших школярів. Завдання патріотичного становлення не лише суто педагогічного, а ще й соціального, особистісного характеру. Учні початкової ланки повинні розуміти свою громадянську приналежність, культурні особливості України, поважати надбання нашого народу та толерантно ставитись до інших. Нині є потреба у компетентних вчителях, які будуть реалізовувати на практиці все це. Проектно-інтерактивні методи та позакласну роботу варто використовувати частіше для виконання триєдиної освітньої мети (навчання, виховання та розвиток).

Науково-педагогічним працівникам та методистам варто працювати в напрямку розробок та оновлення підручників «Мистецтво», а особливо «Дизайн і технології» для 1–4 класів відповідно до вимог Нової української школи. Держава повинна забезпечити рівний доступ до навчання, а саме пропонувати не лише електронні версії підручників для здобувачів та посібники (рекомендації) для вчителів початкової ланки. Цифрові технології та сучасні форми навчання в нинішніх умовах допоможуть реалізувати комплексний освітній процес.

Національно-патріотичне виховання сприяє світлому майбутньому українського народу. Лише справжні патріоти здатні діяти на благо нашої держави, рухаючи її до повної незалежності та цілковитої територіальної цілісності.

Література:

1. Бай І. Актуальні питання навчання образотворчого мистецтва в початкових класах. *Теорія навчання*. URL: <http://lib.pnu.edu.ua:8080/bitstream/123456789/791/1/1887-5120-1-SM.pdf> (дата звернення 07.07.2023).

2. Бовсунівський В.М. Реалізація завдань мистецької освітньої галузі в початкових класах нової української школи. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 5: Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2021. Вип. 82. С. 14–18.
3. Бондар В. Позакласна робота в початковій школі: діяльнісний аспект. *Гуманізація навчально-виховного процесу. Розділ: Історія педагогіки*. 2018. Вип. 4 (96). С. 243–252.
4. Веремійчик І.М., Тименко В.П. Трудове навчання: підручник для 4 класу загальноосвітніх навчальних закладів. Київ: Генеза, 2015. 105 с.
5. Закон України «Про освіту» від 5 вересня 2017 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення 07.07.2023).
6. Закон України «Про повну загальну середню освіту» від 16 січня 2020 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text> (дата звернення 07.07.2023).
7. Калита Н., Пантюк М. Національно-патріотичне виховання учнів початкової школи. *Молодь і ринок*. 2021. Вип. 10 (196). С. 19–24.
8. Коваль Т.В. Українські народні традиції та звичаї як засіб національного виховання молодших школярів в умовах НУШ. *Актуальні питання у сучасній науці*. 2022. Вип. 2. С. 546–554.
9. Концепція Нової української школи від 27 жовтня 2016 р. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення 07.07.2023).
10. Маковійчук О.В., Шульга А.В. Методика навчання технологічної освіти галузі в початковій школі: навчально-методичний посібник. Чернівці: Чернівецький національний університет імені Ю. Федьковича, 2022. 164 с.
11. Масол Л., Гайдамака О., Колотило О. Мистецтво: підручник інтегрованого курсу для 3 класу закладів загальної середньої освіти. Київ: Генеза, 2023. URL: <https://pidruchnyk.com.ua/2727-mystetstvo-1-klas-masol-2023.html> (дата звернення 07.07.2023).
12. Мистецтво: особливості викладання у початковій школі: навчально-методичний посібник / В.П. Мартинова. Харків: Друкарня Мадрид, 2019. 111 с.
13. Навчально-методичний посібник «Нова українська школа: технологічна освіта у початковій школі»: для педагогічних працівників / Т. Гільберг та інші. Київ: Генеза, 2021. 160 с.
14. Національно-патріотичне виховання молодших школярів – пріоритетний напрям діяльності педагогів / уклад. Л.Н. Добровольська, В.О. Чорновіл. Черкаси: Черкаський обласний інститут післядипломної освіти педагогічних працівників Черкаської обласної ради, 2016. 140 с.
15. Нова українська школа: порадник для вчителя / за ред. Н.М. Бібік. Київ: Літера ЛДТ, 2018. 160 с.
16. Островський В.М., Федун Г.П. Мистецтво: підручник інтегрованого курсу для 3 класу закладів загальної середньої освіти. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2020. 160 с.
17. Постанова Кабінету Міністрів України «Про внесення змін до Державного стандарту початкової освіти» від 24 липня 2019 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-п#Text> (дата звернення 07.07.2023).
18. Стандарт вищої освіти України (Бакалавр) за спеціальністю 013 «Початкова освіта» від 23 березня 2021 р. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2021/07/28/013-Pochatk.osvita-bakalavr.28.07.pdf> (дата звернення: 07.07.2023).
19. Типова освітня програма для 1–2 класів від 12 серпня 2022 р. / під кер. О.Я. Савченка. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-1-4-klas/2022/08/15/Typova.osvitnya.prohrama.1-4/Typova.osvitnya.prohrama.1-2.Savchenko.pdf> (дата звернення 07.07.2023).
20. Типова освітня програма для 3–4 класів від 12 серпня 2022 р. / під кер. Р.Б. Шияна. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-1-4-klas/2022/08/15/Typova.osvitnya.prohrama.1-4/Typova.osvitnya.prohrama.3-4.Shyuan.pdf> (дата звернення 07.07.2023).

References:

1. Bai I. Aktualni pytannia navchannia obrazotvorchoho mystetstva v pochatkovykh klasakh [Topical issues of teaching fine arts in primary grades]. *Teoriia navchannia – Learning theory*. Retrieved from <http://lib.pnu.edu.ua:8080/bitstream/123456789/791/1/1887-5120-1-SM.pdf> [in Ukrainian].
2. Bibik N.M. (2018). *Nova ukrainska shkola: poradnyk dlia vchytelia [New Ukrainian school: a teacher's guide]*. Kyiv: Litera LDT. [in Ukrainian].
3. Bondar V. (2018). Pozaklasna robota v pochatkovii shkoli: diialnisnyi aspekt. [Extracurricular work in elementary school: activity aspect]. *Humanizatsiia navchalno-vykhovnoho protsesu. Rozdil: Istoriia pedahohiky.– Humanization of the educational process. Section: History of pedagogy*. Issue 4 (96), 243-252. [in Ukrainian].
4. Bovsunivskiy V.M. (2021). Realizatsiia zavdan mystetskoj osvitoj haluzi v pochatkovykh klasakh novoi ukrainskoj shkoly [Implementation of the tasks of the art education field in the primary classes of the new Ukrainian school]. *Naukovyi chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M.P. Drahomanova. Serii 5: Pedahohichni nauky: realii ta perspektyvy – Scientific journal of the National Pedagogical University named after M.P. Drahomanova. Series 5: Pedagogical sciences: realities and prospects*. Issue 82, 14-18. [in Ukrainian].
5. Dobrovolska L.N. & Chornovil V.O. (2016). *Natsionalno-patriotychne vykhovannia molodshykh shkolariv – priorytetnyi napriam diialnosti pedahohiv [National-patriotic education of younger schoolchildren - a priority area of activity of teachers]*. Cherkasy: Cherkaskyi oblasnyi instytut pisliadyplomnoi osvity pedahohichnykh pratsivnykiv Cherkaskoi oblasnoi rady. [in Ukrainian].
6. Hilberh T. (2021). *Navchalno-metodychnyi posibnyk «Nova ukrainska shkola: tekhnolohichna osvita u pochatkovii shkoli»: dlia pedahohichnykh pratsivnykiv [Educational and methodological manual «New Ukrainian school: technological education in primary school»: for pedagogical workers]*. Kyiv: Heneza. [in Ukrainian].
7. Kalyta N. & Pantiuk M. (2021). Natsionalno-patriotychne vykhovannia uchniv pochatkovoї shkoly [National-patriotic education of primary school students]. *Molod i rynok – Youth and the market*. Issue 10 (196), 19-24. [in Ukrainian].
8. Kontseptsiiia Novoi ukrainskoj shkoly vid 27 zhovtnia 2016 [Concept of the New Ukrainian School dated October 27, 2016]. *mon.gov.ua*. Retrieved from <https://mon.gov.ua/stora ge/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> [in Ukrainian].
9. Koval T.V. (2022). Ukrainski narodni tradytsii ta zvychai yak zasib natsionalnoho vykhovannia molodshykh shkolariv v umovakh NUSh [Koval Ukrainian folk traditions and customs as a means of national education of junior high school students in the conditions of NUS]. *Aktualni pytannia u suchasni nautsi – Current issues in modern science*. Issue 2, 546-554. [in Ukrainian].
10. Makoviichuk O.V. & Shulha A.V. (2022). *Metodyka navchannia tekhnolohichnoi osvity haluzi v pochatkovii shkoli: navchalno-metodychnyi posibnyk [Methodology of teaching technological education of the industry in primary school: educational and methodological manual]*. Chernivtsi: Chernivetskyi natsionalnyi universytet imeni Yu. Fedkovycha. [in Ukrainian].
11. Martynova V.P. (2019). *Mystetstvo: osoblyvosti vykladannia u pochatkovii shkoli: navchalno-metodychnyi posibnyk [Art: peculiarities of teaching in primary school: educational and methodological manual]*. Kharkiv: Drukarnia Madryd. [in Ukrainian].
12. Masol L., Haidamaka O. & Kolotylo O. (2023). *Mystetstvo: pidruchnyk intehrovanoho kursu dlia 3 klasu zakladiv zahalnoi serednoi osvity [Art: an integrated course textbook for the 3rd grade of general secondary education institutions]*. Kyiv: Geneza. Retrieved from <https://pidruchnyk.com.ua/2727-mystetstvo-1-klas-masol-2023.html> [in Ukrainian].
13. Ostrovskiy V.M. & Fedun H.P. (2020). *Mystetstvo: pidruchnyk intehrovanoho kursu dlia 3 klasu zakladiv zahalnoi serednoi osvity [Art: textbook of the integrated course for the 3rd grade of institutions of general secondary education]*. Ternopil: Navchalna knyha – Bohdan. [in Ukrainian].

14. Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy «Pro vnesennia zmin do Derzhavnoho standartu pochatkovoї osvity» vid 24 lypnia 2019 [Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine «On Amendments to the State Standard of Primary Education» dated July 24, 2019]. *zakon.rada.gov.ua*. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-p#Text> [in Ukrainian].
15. Savchenka O.Ia. (2022). Typova osvitnia prohrama dlia 1–2 klasiv [Standard educational program for grades 1–2]. *mon.gov.ua*. Retrieved from <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-1-4-klas/2022/08/15/Typova.osvitnya.prohrama.1-4/Typova.osvitnya.prohrama.1-2.Savchenko.pdf> [in Ukrainian].
16. Shyiana R.B. (2022). Typova osvitnia prohrama dlia 3–4 klasiv [Standard educational program for grades 3–4]. *mon.gov.ua*. Retrieved from <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-1-4-klas/2022/08/15/Typova.osvitnya.prohrama.1-4/Typova.osvitnya.prohrama.3-4.Shyyan.pdf> [in Ukrainian].
17. Standart vyshchoї osvity Ukrainy (Bakalavr) za spetsialnistiu 013 «Pochatkova osvita» vid 23 bereznia 2021 [Standard of Higher Education of Ukraine (Bachelor) in specialty 013 «Primary Education» dated March 23, 2021]. *mon.gov.ua*. Retrieved from <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2021/07/28/013-Pochatk.osvita-bakalavr.28.07.pdf> [in Ukrainian].
18. Veremiichyk I.M. & Tymenko V.P. (2015). *Trudove navchannia: pidruchnyk dlia 4 klasu zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv [Labor training: a textbook for the 4th grade of general educational institutions]*. Kyiv: Geneza. [in Ukrainian].
19. Zakon Ukrainy «Pro osvitu» vid 5 veresnia 2017 [Law of Ukraine «On Education» dated September 5, 2017]. *zakon.rada.gov.ua*. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> [in Ukrainian].
20. Zakon Ukrainy «Pro povnu zahalnu seredniu osvitu» vid 16 sichnia 2020 [Law of Ukraine «On Comprehensive General Secondary Education» dated January 16, 2020]. *zakon.rada.gov.ua*. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text> [in Ukrainian].

УДК 378.016:159.9](477)

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-11\(29\)-281-293](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-11(29)-281-293)

Орел Юрій Леонідович кандидат наук з державного управління, доцент, доцент кафедри управління персоналом та підприємництва, Навчально-науковий інститут «Інститут державного управління» ХНУ імені В. Н. Каразіна, м. Харків, <https://orcid.org/0000-0003-1419-9842>

Дерді Емма Тіберіївна кандидат філологічних наук, доцент, кафедра англійської філології, факультет іноземної філології, ДВНЗ «УжНУ», м. Ужгород, <https://orcid.org/0000-0003-3808-8581>

Лівандовська Інна Антонівна викладач, кафедра психології, факультет соціальної та психологічної освіти, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань, <https://orcid.org/0000-0001-9636-0454>

СУЧАСНІ ПЕДАГОГІЧНІ ТЕНДЕНЦІЇ ВИКЛАДАННЯ ПСИХОЛОГІЇ В УМОВАХ ТРАНСФОРМАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ УКРАЇНИ

Анотація. У сучасному світі відбувається активна трансформація та реформування освітнього процесу. Необхідність інноваційних пошуків в освітньому процесі впливає з інтеграції української освітньої системи з європейською. Саме в галузі педагогіки та психології інновації у викладанні стануть каталізатором для розвитку освіти та науки в цілому. Процес викладання у зв'язку із сучасними трансформаціями стає все більш вимогливим. Сучасні педагоги повинні мати не тільки глибокі знання у своїй галузі та бути готовими поділитися цими знаннями, але й оволодіти новими навчальними методами, які сприяють активному залученню здобувачів освіти до процесу навчання, науково-дослідницької роботи та самостійної праці.

Психологія стає однією з провідних наук у сучасному світі, тому підготовка фахівців за цим напрямом є важливим питанням. Відбувається активний пошук способів, які дозволятимуть здобувачам освіти активно включитися в освітній процес, вивчати фундаментальні та професійно-орієнтовані психологічні дисципліни. Ефективним способом вивчення психології, навіть найфундаментальніших положень, є побудова на глибокому та образному розумінні психологічних реальностей. Це означає, що викладання психологічних курсів повинно мати практично спрямований зміст, і необхідно використовувати форми та методи, що відповідають вимогам сучасності.

Метою статті було дослідження та аналіз сучасних педагогічних тенденцій викладання психології. У статті було висвітлено нові методи, які

використовуються у педагогічній практиці для покращення процесу викладання психологічних дисциплін. Окреслено основні напрями трансформації сучасного освітнього простору України, до яких належить впровадження компетентнісного підходу, розвиток інклюзивної освіти, цифровізація освітнього середовища, приділення значної уваги професійній орієнтації здобувачів освіти.

Ключові слова: освітній процес, навчальна діяльність, психологічні дисципліни, інноваційні технології, трансформація освіти.

Orel Yurii Leonidovych PhD in Public Administration, Docent, Associate Professor of Personnel Management and Entrepreneurship Department, Educational and Scientific Institute “Institute of Public Administration” attached V. N. Karazin Kharkiv National University, Kharkiv, <https://orcid.org/0000-0003-1419-9842>

Derdi Emma Tiberiivna PhD in Philology, Associate Professor, English Language Department, Faculty of Foreign Philology, State Higher Educational Institution “Uzhgorod National University”, Uzhgorod, <https://orcid.org/0000-0003-3808-8581>

Livandovska Inna Antonivna Lecturer at the Department of Psychology, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, Uman, <https://orcid.org/0000-0001-9636-0454>

CURRENT PEDAGOGICAL TRENDS IN TEACHING PSYCHOLOGY IN THE CONDITIONS OF TRANSFORMATION OF THE EDUCATIONAL PROCESS OF UKRAINE

Abstract. In the modern world, there is an active transformation and reformation of the educational process. The need for innovative searches in the educational process stems from the integration of the Ukrainian educational system with the European one. It is in the field of pedagogy and psychology that innovations in teaching will become a catalyst for the development of education and science as a whole. The teaching process in connection with modern transformations is becoming more and more demanding. Modern teachers must not only have deep knowledge in their field and be ready to share this knowledge, but also master new educational methods that contribute to the active involvement of students in the process of learning, research and independent work.

Psychology is becoming one of the leading sciences in the modern world, so the training of specialists in this area is an important issue. There is an active search for ways that will allow students to actively participate in the educational process, to study fundamental and professionally oriented psychological disciplines. An effective way to study psychology, even the most fundamental provisions, is to build

on a deep and imaginative understanding of psychological realities. This means that the teaching of psychological courses should have a practically oriented content, use forms and methods that meet the requirements of modern times.

The purpose of the article was research and analysis of modern pedagogical trends in teaching psychology. The article highlighted new methods used in pedagogical practice to improve the process of teaching psychological disciplines. The main directions of the transformation of the modern educational space of Ukraine are outlined, which include the introduction of the competence approach, the development of inclusive education, the digitalization of the educational environment, and paying significant attention to the professional orientation of education seekers.

Keywords: educational process, educational activity, psychological disciplines, innovative technologies, transformation of education.

Постановка проблеми. Сучасна людина повинна мати певний рівень психологічної освіченості та психологічної культури. Це пов'язано з тим, що життя постійно створює велику кількість проблемних питань для людини, які потребують відповідного рішення. Психологія є наукою, що глибоко вивчає практичні проблеми людини та суспільства і намагається знайти відповіді на найважливіші з них. Однак багатьом людям вона здається теоретичною, абстрактною і обмеженою до визначень. Це пояснюється формами і методами навчання, а також стилем написання багатьох навчальних матеріалів. Щоб вивчення психології, навіть її фундаментальних принципів, було ефективним, воно повинно базуватись не на механічному запам'ятовуванні абстрактних концепцій, а на глибокому та живому розумінні психологічних явищ, на висновках, отриманих з життєвого досвіду, на уроках, що застосовуються у сучасній практиці та зберігатимуть свою актуальність у майбутньому. Тому важливо мати практичну складову у викладанні психологічних курсів, яка враховує їх зміст, форми і методи.

Останні десятиліття свідчать про наближення психологічної науки в Україні до передових світових практик у сфері прикладних досліджень та надання психологічних послуг у сфері охорони психічного здоров'я та соціально-психологічного благополуччя людини. В цьому контексті успішна професійна підготовка майбутніх психологів значною мірою залежить від якісної фахової підготовки, яку вони отримують у вищих навчальних закладах.

Для успішної підготовки майбутніх фахівців необхідно розробляти та використовувати нові технології, які передбачають глибинний аналіз проблем, що виникають, забезпечення здобувачів освіти інструментами для освоєння великого обсягу навчальної інформації, формування у них здатності до практичного застосування отриманих навичок. Все це неможливо без відстеження новітніх тенденцій в освітній галузі та адаптації навчального процесу до сучасних вимог.

Сучасний рівень розвитку науки і педагогічного процесу вищої освіти не можливий без участі кваліфікованих психологів, які володіють науковими знаннями і сучасними методами навчання психології в університетському середовищі. Вони відіграють важливу роль у процесі професійної підготовки та виховання особистості майбутніх фахівців.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Важливі аспекти викладання психології були розглянуті такими науковцями, як М. Савчин та Л. Василенко, які констатували, що підготовка фахівців за психологічним напрямом вимагає переосмислення, докорінного оновлення мети шляхом посилення її практичної спрямованості [5]. Особливості викладання психологічних дисциплін дослідила В. Яценко. За її словами, у процесі викладання психології важливу роль відіграє педагогічна майстерність, що є сукупністю особливостей діяльності викладача, яка робить ефективним процес навчання [10]. М. Матяш та інші науковці проаналізували поетапно історію та особливості викладання психології в Україні та зробили висновок, що успішність професійної підготовки майбутніх спеціалістів напряму залежить від формування їх психологічної компетентності [4].

В свою чергу А. Афанасьєв та Д. Софіян розглянули проблему потенційних можливостей психологічних дисциплін у становленні здобувача освіти як суб'єкта професійної, особистісної та соціальної життєдіяльності. Визначили, що важливими аспектами у підготовці майбутніх фахівців є розвиток інтересу до психологічних знань, актуалізація процесів самоаналізу, саморозвитку та самопізнання, а також практично орієнтоване викладання [1].

Незважаючи на велику кількість досліджень щодо питання викладання психології та психологічних дисциплін, воно є не досить розкритим саме в контексті сучасних трансформацій в освітньому просторі.

Мета статті – огляд та аналіз сучасних педагогічних підходів до викладання психології у контексті змін, які відбуваються в освітній системі України.

Виклад основного матеріалу. Сучасна освіта прагне сприяти формуванню гуманістичної та освіченої особистості, яка має здатність до критичного мислення та аналізу інформації, володіє творчими навичками і вміє ефективно співпрацювати з іншими людьми. Вона також враховує всі тенденції технологізованого суспільства. На сьогоднішній день головним завданням викладачів закладів освіти є підготовка компетентних фахівців. Щоб успішно впоратися з цим завданням, необхідно розробляти та використовувати нові технології, які включають глибокий аналіз проблем, надання здобувачам освіти засобів для оволодіння великим обсягом навчальної інформації та формування їх здатності до практичного застосування набутих навичок [3, с. 28].

Цінності гуманістичної педагогічної культури визначають особистісну орієнтацію освітнього процесу, де:

- замість простого накопичення знань, акцент робиться на особистісних смислах;
- педагогічні вимоги замінюють педагогічна підтримка, співпраця та комунікація між викладачем і здобувачами освіти;
- самостійна навчальна діяльність, життєвий досвід та індивідуальні особливості мають перевагу над окремими предметними вміннями та навичками;
- увага зосереджена не на обсязі знань та кількості засвоєної інформації, а на саморозвитку та особистісному зростанні майбутнього фахівця [1].

На даний час помітне поступове переформатування освітньої системи в Україні під впливом демократизації, інформатизації, національно-культурного відродження, євроінтеграційних процесів та цінностей. Реагуючи на трансформації у соціокультурному просторі, передбачається внесення значних змін у традиційну освіту, активне використання інноваційних методів навчання та виховання, а також зміна парадигми навчально-виховного процесу.

Одним із напрямів, який докорінно трансформує освітній процес та роль всіх його учасників, є цифровізація, яка на пряму пов'язана із формуванням компонентів цифрової компетентності викладачів та здобувачів освіти. Цифрові педагогічні технології дозволяють впроваджувати безліч різних напрямків індивідуалізації навчання. Це охоплює індивідуалізацію за змістом навчального матеріалу, темпом його засвоєння, рівнем складності, способом подання, організаційною формою, складом навчальної групи [8]. Ці напрямки індивідуалізації можуть бути одночасно використані, що дозволяє налаштувати освітній процес на потреби кожного здобувача освіти за принципом адаптивності. Використання цифрових педагогічних технологій сприяє підвищенню навчальної мотивації здобувачів освіти та досягненню повного засвоєння запланованих освітніх результатів.

У сучасному освітньому просторі важливо не лише формувати у здобувачів освіти певний запас знань, а й актуалізувати їхні потенційні здібності до самостійної діяльності. Важливим аспектом у викладанні психології в умовах сучасних трансформацій освіти є розвиток у майбутніх фахівців вміння знаходити відповіді на поставлені життям питання, спираючись на наявні психологічні знання [1].

Загалом, основними напрямками трансформації освітнього простору в Україні є наступні (рис. 1):

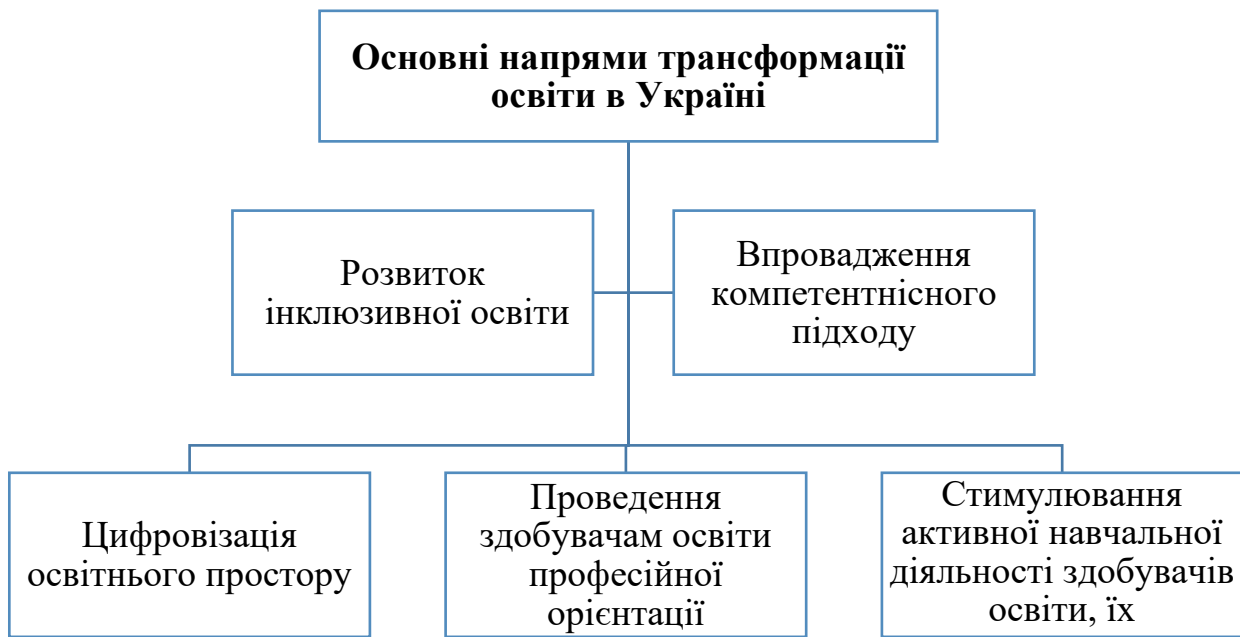


Рис. 1. Основні напрями трансформації сучасного освітнього простору України

Джерело: власна розробка авторів

Сучасні передові педагоги та науковці усвідомлюють необхідність реформування поточної системи освіти, оскільки вони розуміють, що застарілі методи, які були розроблені для вирішення проблем минулої епохи, не відповідають новітнім викликам. Вони розуміють, що навчання майбутніх спеціалістів має бути орієнтоване на підготовку до майбутнього, і для цього потрібні нові підходи та методи, які відповідають потребам сучасності.

Успішна трансформація освітнього простору неможлива без впровадження інтерактивних методів навчання, які сприяють більш глибокому осмисленню навчального матеріалу. Одним із таких методів, який займає вагоме місце, зокрема, у процесі викладання психології, є кейс-технологія, яка базується на:

- усвідомленні здобувачами освіти прямого зв'язку між практикою та теоретичним матеріалом;
- формуванні уявлень про сутність проблеми та шляхи її вирішення;
- забезпеченні креативного погляду на проблему [7, с. 58].

Ключова ідея кейс-технології полягає в тому, щоб здобувачі освіти самостійно досліджували ситуації, формували своє власне розуміння проблеми та шукали шляхи вирішення, а також вміли дискутувати та обговорювати ці ситуації з іншими здобувачами та викладачами. Шляхом аналізу кейсів відбувається навчання навичкам роботи в команді, аналізу та прийняттю управлінських рішень. Використання такого методу у викладанні психології базується на певних принципах, а саме:

- індивідуальному підході до здобувачів освіти;
- наданні великої кількості наочних матеріалів;

- акцентуванні уваги на головних аспектах, а не на об'ємі теоретичного матеріалу;
- формуванні самостійності, самоорганізації та вміння працювати з інформацією у здобувачів освіти;
- розвитку позитивних якостей майбутніх фахівців [5].

Умови глобалізації та інформатизації суспільства на початку XXI століття призвели до того, що багато людей впевнено називають цей період початком розвитку психології і психологічної освіти. Ця оцінка є обґрунтованою завдяки очевидному існуванню взаємопов'язаних і взаємообумовлених тенденцій (рис. 2).

Психологія, як навчальна дисципліна, вибірково орієнтована на поліпшення та більш глибоке засвоєння елементів наукової та професійної культури. Залежно від цілей, змісту і методів навчання, психологія на різних етапах підготовки має свої специфічні особливості.

Значну роль у перетворенні та розвитку методики навчання і викладання психології у закладах освіти відіграють загальні тенденції модернізації в умовах науково-технічного прогресу.

В умовах сучасних трансформацій викладання психології стає все більш вимогливим процесом. Сучасні педагоги повинні мати не лише глибокі знання у своїй спеціальності та бути готовими поділитися цими знаннями, але також володіти новими навчальними методиками, які сприяють активному залученню здобувачів освіти до навчання, науково-дослідницької та самостійної роботи. Викладання психології потребує такої організації навчального процесу, де основним завданням буде не лише передача знань, але й професійна трансформація мотивації, засобів і результатів діяльності здобувачів освіти [9, с. 375].

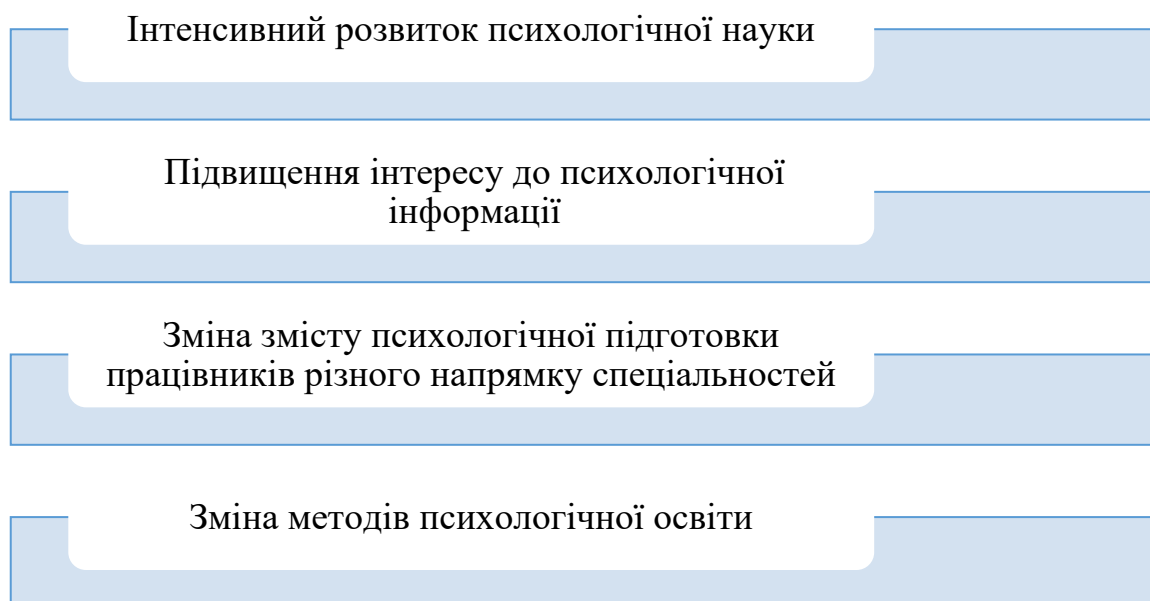


Рис. 2. Тенденції розвитку психології та психологічної освіти

Джерело: власна розробка авторів

При виборі методики викладання психології потрібно максимально враховувати специфічні особливості психологічних знань та психологічної навчальної інформації, які полягають у наступних аспектах:

- предметом вивчення психології є людська особистість та психіка загалом;
- під час викладання психологічні знання можна представляти у формі узагальненої структури, проте потрібно враховувати, що вона є лише зручною для методичної мети;
- для вивчення психічних явищ необхідне не лише логічне, а й творче та інтуїтивне мислення, а також розвинута фантазія;
- процес пізнання психологічної науки є діалогічним, оскільки предметом пізнання є самі особистості.

Нині в Україні психологічні дисципліни викладаються на 145 кафедрах різних закладів вищої освіти, таких як педагогічні та галузеві університети. На цих кафедрах не лише вивчаються різні аспекти психології, але також розробляються нові методи та підходи до їх викладання. Особлива увага приділяється формуванню загальної психологічної культури майбутніх фахівців у різних сферах діяльності. Одним із сучасних підходів у викладанні психології є біопсихосоціальний, який займає вагоме місце у лікувальній практиці. На деяких кафедрах закладів вищої освіти ключовою ідеєю сучасного освітнього процесу, зокрема у викладанні психологічних дисциплін, є психологізація медицини [4].

Сучасними дидактичними методами викладання психологічних дисциплін здобувачам освіти є:

- професійне проектування;
- ступеневе проектування;
- метод професійної комунікації;
- метод «золотої середини»;
- метод рольової гармонізації;
- метод змінюючої тактики;
- метод професійної самоорганізації;
- поглиблення професійно-педагогічних зв'язків, професійного самоконтролю, професійної саморегуляції [10, с. 242].

У сучасному освітньому просторі продовжується пошук інтерактивних методів викладання та навчання, які дозволятимуть долати недоліки традиційної організації навчального процесу як індивідуально-спільної діяльності здобувачів. Досвід викладання психологічних дисциплін підтверджує необхідність використання інтерактивних методів, що є набором прийомів та засобів, завдяки яким засвоєння матеріалу, його теоретичне і практичне опрацювання організовується шляхом безпосередньої взаємодії здобувачів освіти один з одним.

До інтерактивних методів належать [2]:

- полілог,
- навчально-педагогічний тренінг,
- імітаційно-рольове моделювання,
- педагогічна майстерня.

Метод полілогу, який передбачає здійснення самодіагностики здобувачами свого рівня компетентності у вирішенні проблемного навчального завдання, дозволяє обговорювати результати самодіагностики конфіденційно на різних етапах занять. Викладач організовує процес послідовного залучення здобувачів освіти до дискусії відповідно до їхнього рівня компетентності.

Підсумовуючи вище досліджені тенденції та методики викладання, варто виокремити основні саме для психологічної галузі (табл. 1):

Таблиця 1

Сучасні тенденції викладання психології у закладах освіти

Педагогічна тенденція	Характеристика
Індивідуалізація навчального процесу	Використання засобів, які сприятимуть усвідомленню здобувачами своїх сильних та слабких сторін; створення викладачем відповідних умов для навчання.
Використання інноваційних технологій	Впровадження інформаційно-комунікаційних технологій у навчальний процес (онлайн-ресурсів, відеоматеріалів, онлайн-курсів тощо).
Формування soft-skills	М'які навички, а саме: критичне мислення, креативність, вміння вирішувати конфлікти, комунікабельність, адаптивність та багато інших, є важливими для будь-якого професіонала, зокрема і у галузі психології, тому їх необхідно формувати з самого початку навчального процесу.
Впровадження дослідницького підходу	Для розвитку певних м'яких навичок (креативності, критичного мислення) важливим є впровадження дослідницького підходу у навчальний процес, під час якого здобувачі освіти залучатимуться до проведення досліджень та аналізу певних психологічних явищ.
Активне навчання	Активним під час занять є не лише викладач, а й здобувачі освіти. Активне навчання є способом навчально-пізнавальної діяльності, що спонукає здобувачів освіти до активної розумової та практичної діяльності.
Формування професійних компетентностей	Професійні компетентності включають у себе такі навички, як вміння проводити психологічні дослідження, аналізувати дані, використовувати психологічні інструменти та методи на практиці, спілкуватися із клієнтами, вести психологічні консультації та терапію, вирішувати професійні етичні дилеми тощо. Формування таких навичок є важливим елементом у процесі викладання психології у закладах вищої освіти.

Джерело: власна розробка авторів

Сучасні освітні тенденції направлені на різноманітність та неперервність освіти, акцентують увагу на індивідуальності здобувача освіти, сприяють розвитку креативності та навичок інноваційного мислення, а також допомагають формуванню критичного мислення та аналітичних навичок.

Останніми роками інноваційні процеси в освіті мотивують до використання інтерактивних методів навчання, як найбільш сучасних і ефективних, оскільки вони ґрунтуються на психології взаємодії і стосунків між людьми. Застосовуючи інтерактивні методи, викладач:

- спонукає здобувачів освіти до роздумів,
- сприяє формуванню глибоких та інтелектуальних обговорень питань,
- організовує спільну діяльність,
- впливає на особистісну позицію студента.

Активне впровадження інноваційного підходу у викладанні психологічних дисциплін передбачає енергійне внесення нововведень у інтелектуально-освітнє середовище закладу освіти. Це включає послідовні, цілеспрямовані кроки педагога з метою оновлення, модифікації мети, змісту, організації, форм і методів навчання та виховання, а також адаптацію освітнього процесу до сучасних умов [6].

Впровадження інноваційного підходу у процес викладання має позитивний вплив. Воно сприяє не лише підвищенню якості навчання, але й формує культуру інтелектуальної діяльності здобувачів освіти, підсилює їх активність та змінює ціннісні орієнтації та мотиваційні установки як у здобувачів, так і у викладачів. Результатом такого освітнього процесу є розкриття потенціалу здобувача освіти та розвиток його суб'єктності.

Розробка сучасних, науково обґрунтованих технологій викладання психології є перспективою майбутнього.

Висновки. Трансформація освітнього процесу в Україні зумовлює появу певних педагогічних тенденцій, які мають прямий вплив на процес навчання та викладання. Це стосується і такої науки, як психологія. Оскільки процес викладання ускладнюється через нові умови, сучасні педагоги повинні не тільки бути компетентними у своїй спеціальності та глибоко розуміти свій предмет, а й володіти новими навчальними методиками, що забезпечують активну участь здобувачів освіти у навчальному, науково-дослідницькому та самостійному процесах. Викладання психології потребує організації навчального процесу, де основним завданням є не лише навчання, але й професійна трансформація мотивації, засобів та результатів діяльності здобувачів освіти.

Однією із актуальних педагогічних тенденцій у викладанні психології є використання інтерактивних методів, а саме кейс-технологій, що ґрунтується на таких принципах, як усвідомлення здобувачами освіти прямого зв'язку між практикою та теоретичним матеріалом, формування уявлень про сутність проблеми та шляхи її вирішення, забезпечення креативного погляду на

проблему. Не менш поширеною тенденцією є впровадження цифрових технологій у навчальний процес. Також до основних тенденцій у викладанні психології було віднесено активне навчання, впровадження дослідницького підходу, формування soft-skills та індивідуалізація навчального процесу. Всі ці аспекти сприятимуть вихованню висококваліфікованих спеціалістів, які будуть готовими до використання набутих знань та вмінь на практиці.

Перспективами подальших досліджень може бути аналіз ефективності впровадження деяких цифрових ресурсів у процес викладання психології для профільних спеціалістів.

Література:

1. Афанасьєв А. О., Софіян Д. В. Особливості викладання психологічних дисциплін як чинник особистісного становлення майбутнього фахівця. The 8th International scientific and practical conference — Eurasian scientific congress (August 9-11, 2020). Barcelona, Spain. 2020. С. 232–237. URL: https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/bitstream/lib/30075/1/EURASIAN-SCIENTIFIC-CONGRESS_9-11.08.20.pdf#page=232 (дата звернення: 20.06.2023).
2. Іпатова О. В. До проблеми створення нових методів навчання психології у вищій школі. Траєкторії сталого розвитку українського суспільства: особистість і культура : зб. наукових доп. V міжнар. наук.-практ. конф., (м. Маріуполь, 15 листоп. 2019 р.). Маріуполь. 2019. С. 137–140. URL: https://repository.mdu.in.ua/jspui/bitstream/123456789/1403/1/traektorii_stalogo_2019_ch2.pdf#page=137 (дата звернення: 20.06.2023).
3. Кіт М. Трансформація освіти в контексті соціокультурної динаміки XXI століття: виклик-відповідь. *Вища освіта України*. 2020. № 3. С. 26–32. DOI: [https://doi.org/10.31392/NPU-VOV.202.3\(78\).03](https://doi.org/10.31392/NPU-VOV.202.3(78).03) (дата звернення: 20.06.2023).
4. Матяш М., Тертична Н., Прудка Л. Історія та особливості викладання психології в Україні. *Вісник Національного університету оборони України*. 2022. № 69(5). С. 98–109. DOI: <https://doi.org/10.33099/2617-6858-2022-69-5-98-109> (дата звернення: 20.06.2023).
5. Савчин М. В., Василенко Л. П. Формування професійної компетентності майбутніх педагогів у практиці викладання психологічних дисциплін. *Науковий вісник Ужгородського університету*. 2021. № 3. С. 96–100. URL: <https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/handle/lib/42581> (дата звернення: 20.06.2023).
6. Сілкова О. В., Макаренко О. В., Макаренко В. І. Інтеграції вищої освіти України у міжнародний освітній простір шляхом цифровізації в умовах військового стану. *Вісник науки та освіти*. 2023. № 1(7). С. 610–621. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1\(7\)-610-621](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1(7)-610-621) (дата звернення: 20.06.2023).
7. Ставицький О., Рєгеза Н. Особливості використання кейс-технологій у процесі викладання психологічних дисциплін. *Нова педагогічна думка*. 2019. № 2(98). С. 58–60. URL: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/Npd_2019_2_16.pdf (дата звернення: 20.06.2023).
8. Черновол Є. О., Чепелюк А. В., Куртяк Ф. Ф. Щодо цифровізації освітнього процесу у закладах вищої освіти України: нові можливості та перспективи. *Академічні візії*. 2023. № 15. DOI: <http://dx.doi.org/10.5281/zenodo.7595166> (дата звернення: 20.06.2023).
9. Штих І. І. Формування поняття психологічної норми в процесі професійної підготовки майбутніх психологів. *Сучасні тенденції розвитку науки й освіти в умовах поглиблення євроінтеграційних процесів* : збірник тез доповідей за матеріалами VI Всеукраїнської науково-практичної конференції. (м. Мукачєво, 13-14 травня 2021 р.). Мукачєво. 2021. С. 374–376. URL: http://dspace-s.msu.edu.ua:8080/bitstream/123456789/8439/1/Formation_%20of_%20the%20concept_%20of_%20psychological_%20norm_%20in%20the%20process.pdf (дата звернення: 20.06.2023).

10. Яценко В. В. Педагогічна майстерність викладання психолого-педагогічних дисциплін здобувачам освіти на сучасному етапі. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. 2021. № 83. С. 238–245. DOI: <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2021.83.49> (дата звернення: 20.06.2023).

References:

1. Afanasiev, A. O., & Sofiiian, D. V. (2020). Osoblyvosti vykladannia psykholohichnykh dystsyplin yak chynnyk osobystisnoho stanovlennia maibutnoho fakhivtsia [Peculiarities of teaching psychological disciplines as a factor in personal development of the future specialist]. *The 8th International scientific and practical conference — Eurasian scientific congress*. (pp. 232–237). Barcelona. Retrieved from https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/bitstream/lib/30075/1/EURASIAN-SCIENTIFIC-CONGRESS_9-11.08.20.pdf#page=232 [in Ukrainian].
2. Ipatova, O. V. (2019). Do problemy stvorennia novykh metodiv navchannia psykholohii u vyshchii shkoli [To the problem of creating new methods of teaching psychology in higher education]. *Traiektorii staloho rozvytku ukrainskoho suspilstva: osobystist i kulutra : zb. naukovykh dop. V mizhnar. nauk.-prakt. konf.* – Trajectories of sustainable development of Ukrainian society: personality and culture: a collection of scientific reports of the 5th international scientific and practical conference. (pp. 137–140). Mariupol. Retrieved from https://repository.mdu.in.ua/jspui/bitstream/123456789/1403/1/traektorii_stalogo_2019_ch2.pdf#page=137 [in Ukrainian].
3. Kit, M. (2020). Transformatsiia osvity v konteksti sotsiokulturnoi dynamiky XXI stolittia: vyklyk-vidpovid [Transformation of education in the context of socio-cultural dynamics of the 21st century: challenge-response]. *Vyshcha osvita Ukrainy – Higher education of Ukraine*, 3, 26–32. Retrieved from [https://doi.org/10.31392/NPU-VOV.202.3\(78\).03](https://doi.org/10.31392/NPU-VOV.202.3(78).03) [in Ukrainian].
4. Matiash, M., Tertychna, N., & Prudka, L. (2022). Istoriiia ta osoblyvosti vykladannia psykholohii v Ukraini [History and peculiarities of teaching psychology in Ukraine]. *Visnyk Natsionalnoho universytetu oborony Ukrainy – The Bulletin of National Defence University of Ukraine*, 69(5), 98–109. Retrieved from <https://doi.org/10.33099/2617-6858-2022-69-5-98-109> [in Ukrainian].
5. Savchyn, M. V., & Vasylenko, L. P. (2021). Formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnykh pedahohiv u praktytsi vykladannia psykholohichnykh dystsyplin [Formation of professional competence of future teachers in the practice of teaching psychological disciplines]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho universytetu – Scientific Bulletin of Uzhhorod University*, 3, 96–100. Retrieved from <https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/handle/lib/42581> [in Ukrainian].
6. Silkova, O. V., Makarenko, O. V., & Makarenko V. I. (2023). Intehratsii vyshchoi osvity Ukrainy u mizhnarodnyi osvitnii prostir shliakhom tsyfrovizatsii v umovakh viiskovoho stanu [Integration of higher education of Ukraine into the international educational space through digitalization in the conditions of martial law]. *Visnyk nauky ta osvity – Herald of science and education*, 1(7), 610–621. Retrieved from [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1\(7\)-610-621](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-1(7)-610-621) [in Ukrainian].
7. Stavtytskyi, O., & Reheza, N. (2019). Osoblyvosti vykorystannia keis-tekhnohii u protsesi vykladannia psykholohichnykh dystsyplin [Peculiarities of using case technologies in the process of teaching psychological disciplines]. *Nova pedahohichna dumka – New pedagogical thought*, 2(98), 58–60. Retrieved from http://www.irbis-nbu.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbu/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/Npd_2019_2_16.pdf [in Ukrainian].
8. Chernovol, Ye. O., Chepeliuk, A. V., & Kurtiak, F. F. (2023). Shchodo tsyfrovizatsii osvitnoho protsesu u zakladakh vyshchoi osvity Ukrainy: novi mozhlyvosti ta perspektyvy [Regarding digitalization of the educational process in higher education institutions of Ukraine: new opportunities and prospects]. *Akademichni vizii – Academic Visions*, 15. Retrieved from <http://dx.doi.org/10.5281/zenodo.7595166> [in Ukrainian].

9. Shtykh, I. I. (2021). Formuvannia poniattia psykholohichnoi normy v protsesi profesiinoi pidhotovky maibutnikh psykholohiv [Formation of the concept of psychological norm in the process of professional training of future psychologists]. *Suchasni tendentsii rozvytku nauky y osvity v umovakh pohlyblennia yevrointehratsiinykh protsesiv : zbirnyk tez dopovidei za materialamy VI Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii – Modern trends in the development of science and education in the context of the deepening of European integration processes: a collection of theses of reports based on the materials of the VI All-Ukrainian Scientific and Practical Conference*. (pp. 374–376). Mukachevo. Retrieved from http://dspace.s.msu.edu.ua:8080/bitstream/123456789/8439/1/Formation_%20of_%20the%20_concept_%20of_%20psychological_%20norm_%20in%20_the%20_process.pdf [in Ukrainian].

10. Iatsenko, V. V. (2021). Pedagogichna maisternist vykladannia psykholoho-pedahohichnykh dystsyplin zdobuvacham osvity na suchasnomu etapi [Pedagogical mastery of teaching psychological and pedagogical disciplines to students at the current stage]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova – Scientific journal of National Pedagogical Dragomanov University*, 83, 238–245. Retrieved from <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2021.83.49> [in Ukrainian].

УДК 37.07

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-11\(29\)-294-305](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-11(29)-294-305)

Пахомова Тетяна Олександрівна доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри англійської філології та лінгводидактики, Запорізький національний університет, вул. Жуковського, 66, м. Запоріжжя, 69600, <https://orcid.org/0000-0002-1427-1536>.

Зенкіна Валентина Іванівна кандидат медичних наук, доцент, доцент кафедри гігієни та екології №2, Національний медичний університет імені О. О. Богомольця, пр-т. Берестейський, 34, м. Київ, 01601, <https://orcid.org/0000-0001-5125-6557>.

МЕХАНІЗМИ ТА ПРИНЦИПИ УПРАВЛІННЯ СИСТЕМОЮ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

Анотація. У статті проаналізовано низку нормативно-правової документації для ґрунтовнішого розуміння участі органів виконавчої влади, місцевого самоврядування, засновників закладів у освітньому управлінні вишами нашої держави (Конституція України від 28 червня 1996 р.; Закон України «Про освіту» від 5 вересня 2017 р.; Закон України «Про вищу освіту» від 1 липня 2014 р.). Опрацьовано Статут Національного медичного університету імені О. Богомольця від 17 лютого 2021 р. та висвітлено ключові завдання, принципи та підрозділи діяльності закладу вищої освіти, обов'язки ректора, деканів, завідувачів кафедр, ученої та наглядової рад, ректорату, приймальної комісії тощо. Взято до уваги Положення про організацію процесу навчання у Національному медичному університеті імені О. Богомольця від 25 лютого 2021 р. (законодавче підґрунтя, реалізація функціонування вишу), Положення про систему внутрішньої якості вищої освіти у Запорізькому національному університеті від 3 лютого 2020 р. (ресурси та цифровізація для вишівського управління), Стандарти та рекомендації щодо університетського навчання в Європейському просторі (15 травня 2015 р.).

Окремо осмислено шляхи удосконалення та стратегії розвитку менеджменту в українських закладах вищої освіти. Комплексно вивчено рівні та необхідність державно-громадського управління вишами для реалізації політики демократизації. Досліджено корпоративне керування вишами України та ефективні моделі адміністрування. Враховано іноземний досвід управління закладами вищої освіти (Польщі, Німеччини, Франції, Канади, Сполучених Штатів Америки, Японії). Розкрито менеджмент та характеристики якісної вищої освіти в умовах євроінтеграції. Проаналізовано рекомендації науковців для управління вишів України.

Охарактеризовано необхідність хмарних технологій для сучасного адміністрування закладів вищої освіти нашої держави. Вивчено потенціал штучного інтелекту для здійснення керівництва вишів та успішної практичної підготовки студентів.

На основі аналізу нормативно-правової документації України (законів, статуту, положень, стандартів і рекомендацій) та наукової літератури обґрунтовано головні механізми та принципи управління закладами вищої освіти України; проблеми та способи уникнення складнощів керівництва вишами; пропозиції щодо урегулювання та покращення університетського менеджменту нашої держави; аспекти полегшення адміністрування українськими вишами на основі іноземного досвіду; значення інформаційних технологій для управління закладами вищої освіти України.

Ключові слова: заклади вищої освіти, принципи управління, студенти, науково-педагогічні працівники, підготовка медичних кадрів, європейські стандарти навчання, інноваційні технології.

Pakhomova Tetiana Oleksandrivna Doctor of Education, Professor, Professor of the Department of English Philology and Lingvodidactis, Zaporizhzhia National University, Zhukovsky St., 66, Zaporizhzhia, 69600, <https://orcid.org/0000-0002-1427-1536>

Zenkina Valentyna Ivanivna Candidate of Medical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Hygiene and Ecology № 2, Bogomolets National Medical University, Beresteisky Ave., 34, Kyiv, 01601, <https://orcid.org/0000-0001-5125-6557>.

MECHANISMS AND PRINCIPLES OF MANAGEMENT OF THE HIGHER EDUCATION SYSTEM IN UKRAINE

Abstract. The article analyzes a number of regulatory and legal documents for a more thorough understanding of the participation of executive authorities, local self-governments, and founders of institutions in the educational management of higher education institutions of our country (Constitution of Ukraine dated June 28, 1996; Law of Ukraine «On Education» dated September 5, 2017; Law of Ukraine «On Higher Education» dated July 1, 2014). The Statute of the O. Bogomolets National Medical University dated February 17, 2021 was elaborated, and the key tasks, principles and divisions of the higher education institution, duties of the rector, deans, heads of departments, academic and supervisory councils, rectorate, admissions committee, etc. were highlighted. The Regulation on the organization of the education process at O. Bogomolets National Medical University dated February 25, 2021 (legislative basis, implementation of higher education functioning), the Regulation on the internal quality system of higher education at the

Zaporizhzhia National University dated February 3, 2020 (resources) are taken into account and digitalization for university management), Standards and recommendations for university education in the European space (May 15, 2015).

Ways of improvement and management development strategies in Ukrainian institutions of higher education are separately thought out. The levels and necessity of state-public management of higher education institutions for the implementation of the democratization policy have been comprehensively studied. The corporate management of higher education institutions of Ukraine and effective models of administration were studied. The foreign experience of managing higher education institutions (Poland, Germany, France, Canada, the United States of America, Japan) is taken into account. The management and characteristics of quality higher education in the conditions of European integration are revealed. The recommendations of scientists for the management of higher education institutions of Ukraine were analyzed.

The need for cloud technologies for the modern administration of higher education institutions of our country is characterized. The potential of artificial intelligence for the management of higher education institutions and successful practical training of students has been studied.

On the basis of the analysis of normative legal documentation of Ukraine (laws, statutes, regulations, standards and recommendations) and scientific literature, the main mechanisms and principles of management of higher education institutions of Ukraine are substantiated; problems and ways to avoid the difficulties of higher education management; proposals for the regulation and improvement of university management in our country; aspects of facilitating administration by Ukrainian universities based on foreign experience; the importance of information technologies for the management of higher education institutions of Ukraine.

Keywords: institutions of higher education, principles of management, students, scientific and pedagogical workers, training of medical personnel, European standards of education, innovative technologies.

Постановка проблеми. На рівень економіки, соціальний розвиток та культуру будь-якої країни чи не найбільше впливають розумові здібності членів її суспільства, громадян. Освітній процес XXI століття трансформується постійно. Соціуму нині потрібні компетентні, мультизадачні та креативні фахівці. Їх підготовку мають здійснювати заклади вищої освіти, а навчання повинно носити загальнодоступний та безперервний характер. У вирі стрімкого накопичення інформації та цифровізації спеціалістам варто опанувати навички фільтрації та систематизації. Люди все одно мають залишатись найвищими цінностями соціуму.

Після підписання у травні 2005 р. нашою державою Болонської конвенції у сфері вищої освіти багато чого змінилось. Зокрема, з'явилась модульна система навчання, кредити ECTS, оцінювання європейського зразка,

мобільність студентства тощо. Один із напрямів демократизації суспільства України – управління освітою. Таке адміністрування нині здійснюють державні органи, керівники закладів, здобувачі тощо. Ефективний університетський менеджмент потрібен для престижу та перспективності навчання студентської молоді.

Для підготовки конкурентоспроможних фахівців закладам вищої освіти та науково-педагогічним працівникам варто орієнтуватись на європейський досвід, зразки. Вміння та навички здобувачів напряму залежить від прийомів та методів викладачів на заняттях, а також керівництва всіма структурами вишів. Нині в Україні триває повномасштабне вторгнення РФ до нашої держави (з 24 лютого 2022 р.). Життя всіх українців зазнало змін, у тому числі і вища освіта, котра тепер переважно дистанційна. Освітній процес не припиняється, але навантаження його учасників збільшилось в декілька разів. Адміністрації вишів сприяють якісному навчанню, залучаючись хмарними технологіями та закордонним досвідом.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблему адміністративно-правового управління закладами вищої освіти України осмислили С. Андрейчук, В. Андрущенко, Г. Атаманчик, Л. Головій, Н. Губернська, К. Постол, М. Русин тощо [12, с. 39]. Державно-громадському керівництву вузами найбільше уваги присвятили В. Авер'янов, Є. Березняк, Л. Гаєвська, М. Дарманський, Є. Лебідь, Г. Годосова, І. Шоробура [18, с. 61]. Різні аспекти особливостей менеджменту у вишах нашої держави проаналізували К. Балабанов, К. Богомаз, А. Василюк, О. Галіцан, Ю. Гришина, М. Згуровський, Я. Кириленко, В. Кремень, В. Луговий, М. Пижова, О. Хіль, Т. Шанскова та інші [4, с. 6; 3, с. 103].

Іноземний досвід і реальність імплементації для ефективнішого адміністрування закладами вищої освіти України описали такі вчені: Н. Базиляк, В. Бахрушин, М. Гальків, О. Горбань, О. Гринькевич, Л. Сігаєва [1, с. 27]. Необхідність комп'ютерних технологій та штучного інтелекту дослідили І. Візнюк, Н. Буглай, М. Жалдак, О. Коновал, К. Любченко, М. Мар'єнко, М. Шишкіна тощо [2, с. 15; 9 52–53].

Отже, напрацювання учених з цієї теми є. Нам варто порівняти, систематизувати, узагальнити їх ідеї та пропозиції щодо механізмів управління в нинішніх закладах вищої освіти України. Ефективна модель керівництва вузами нашої держави повинна позитивно впливати на якість освіти здобувачів навіть у реаліях сьогодення.

Мета статті - аналіз повноважень керівних органів закладів вищої освіти України (Кабінету Міністрів України, місцевого самоврядування, засновників вишів); висвітлення завдань, принципів, підрозділів та обов'язків ректора, деканів (директорів), завідувачів кафедр, ученої та наглядової рад, ректорату, приймальної комісії на прикладі Національного медичного університету імені О. Богомольця; опрацювання Положення про організацію

процесу навчання у Національному медичному університеті імені О. Богомольця, Положення про систему внутрішньої якості вищої освіти у Запорізькому національному університеті, Стандартів і рекомендацій щодо університетського навчання в Європейському просторі; з'ясування стратегій розвитку управління та способів їх удосконалення у вишах України; дослідження рівнів державно-громадського менеджменту вишів; вивчення корпоративного керівництва закладами вищої освіти нашої держави; розгляд закордонного досвіду щодо адміністрування вишами; характеристика рекомендацій науковців для ефективнішого управління вишами; окреслення необхідності цифрових технологій для полегшення реалізації керівництва закладами вищої освіти України.

Виклад основного матеріалу. Розвиток усіх сфер українського суспільства відбувається у контексті європейських цінностей. Головними напрямками такої інтеграції є культурна, освітньо-наукова та технічна галузі. Невід'ємними складовими соціально-політичного життя держав Європи є орієнтація на права та свободи своїх громадян та іноземців, тобто розбудова демократичного соціуму. Загалом, для України вагому роль відіграє злиття з передовими європейськими країнами, адже це є основою для національної консолідації.

Беззаперечно має бути певна стандартизація для подальшої співпраці між країнами, особливо для навчання та працевлаштування студентів. З 2005 р. розпочались перші кроки вищих шкіл України у цьому напрямі. Було підписано Болонську декларацію та урегульовано деякі аспекти (цикли підготовки, оцінювання, орієнтація на світовий ринок праці тощо) та надано рівноправний статус нашій державі у європейському просторі освіти та науки. Спектр керівництва вишами України також зазнав трансформацій, зокрема збільшилась кількість обов'язків для таких посадових осіб.

Кожен громадянин нашої держави має право на якісну освіту, а повна загальна середня взагалі є обов'язковою. У вишах навчатись можливо на безкоштовній основі та у різних формах здобувати знання (ст. 53 Конституції України від 28 червня 1996 р.). У ст. 38 Основного Закону України прописано, що будь-хто з українців може брати участь у державних справах, місцевому самоврядуванні [8]. Відповідно до ст. 62 Закону України «Про освіту» від 5 вересня 2017 р. управлінням закладами вищої освіти займаються Кабінет Міністрів України, Міністерство освіти і науки України, Державна служба якості освіти України, Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти, органи місцевого самоврядування тощо. Виші нашої держави установчими документами розмежовують відповідно до законодавства внутрішні функції установи між штатними працівниками (ст. 24) [6]. Законом України «Про вищу освіту» від 1 липня 2014 р. передбачено найбільше щодо управління закладами вищої освіти нашої держави. У ст. 12 наявні повноваження виконавчого органу України у цій сфері – захист прав усіх

учасників освітнього процесу, розробка та затвердження програм розвитку, видання нормативно-правових актів, реалізація заходів з забезпечення оптимальних матеріально-технічних умов вишів, контроль відповідності законодавству та інше. Центральний орган виконавчої влади у галузі вищої освіти та науки займається стратегіями та програмами підготовки майбутніх фахівців, формує перелік галузей знань та рекомендує обсяг бюджетних місць на всі спеціальності нашої держави, вивчає закордонний досвід для покращення аспектів навчання у вишах України, здійснює міжнародне співробітництво, ліцензує освітню діяльність та дипломи, встановлює порядок атестації науково-педагогічних працівників тощо (ст. 13). Статтею 14 прописано роботу органів місцевого самоврядування у сфері вищої освіти: реалізація державних програм розвитку, вивчення потреб конкретних вишів та здійснення пропозицій для їх вирішення центральним органам влади нашої держави, допомога у працевлаштуванні випускників таких установ. Засновники закладів вищої освіти також мають безпосереднє відношення до управління, а саме затверджують статuti вишів, укладають та розривають контракти з керівниками таких установ, контролюють фінансову сферу університетів і дотримання статусу відповідно до рівнів акредитації тощо (ст. 15) [5].

Чимало інформації про таке адміністрування є у Статутах закладів вищої освіти. На прикладі документа Національного медичного університету імені О. Богомольця від 17 лютого 2021 р. можна простежити основні аспекти функціонування вишу. Ключовими завданнями закладу є: якісна освіта за ступенями та спеціальностями, наукова робота, формування особистостей (патріотичне, правове та етичне виховання), підготовка компетентних фахівців тощо. Все це потрібно для забезпечення ефективної діяльності підрозділів цього вишу (факультетів, кафедр, бібліотек, а також інститутів, лабораторій, центрів, антикорупційного комітету, юридичної служби, бухгалтерського відділу та багато іншого). Університет працює за принципами автономії, самоврядування, академічної доброчесності, чіткого розмежування прав та обов'язків органів управління закладом, незалежності від політичних партій та релігійних організацій. Детальніше зупинимось на обов'язках ректора, які полягають у представництві закладу на державному та міжнародному рівнях, виданні наказів та розпоряджень для виконання, контролі фінансово-господарської частини, укладанні договорів, призначенні та звільненні спеціалістів, дотриманні законності та внутрішньої дисципліни, формуванні контингенту студентства тощо. Декани факультетів обираються Вченою радою на 5 років. Вони здійснюють безпосереднє керівництво учасниками освітнього процесу конкретного факультету (якщо менше ніж 200 осіб, то інституту). Детальніше про їх обов'язки зазначено у Положенні про факультет. Завідувачі кафедр відповідальні за якісне виконання навчальних програм, планів викладачами та студентами, методичну на

наукову діяльність своїх підлеглих. Учена та наглядова ради вибудовують стратегії розвитку закладу, визначають процедури з забезпечення якісної освіти для здобувачів, затверджують напрями наукових розвідок, оцінюють діяльність структурних підрозділів та надають рекомендації за необхідності тощо. Своєю чергою ректорат складається із заступників ректора, деканів, директорів, представників Вчених рад, начальників усіх можливих відділів, голови студентського самоврядування та багатьох інших. Відповідає за безперервний менеджмент університетом у разі відсутності чи непрацездатності ректора. Обов'язки приймальної комісії зводяться до правил прийому у виш, координування потенційних абітурієнтів тощо. У комплексі всі ці уповноважені органи та особи забезпечують повноцінне, якісне навчання здобувачів у закладах вищої освіти нашої держави. Без них не можливо було б організувати ефективний освітній процес у даному університеті та інших. Усі Статути українських вишів подібні між собою [15].

Відмітимо, що стаття 40 Закону України «Про вищу освіту» від 1 липня 2014 р. охоплює ще й діяльність студентського самоврядування вишів, яке полягає в обговоренні питань з удосконалення якості навчання та стипендіального забезпечення, поданні пропозицій щодо структурних компонентів навчальних програм, затвердженні правил внутрішнього розпорядку, організації заходів різних напрямів (наукових конференцій, культурно-масових діянь, спортивних змагань). Здобувачі освіти навіть можуть впливати на відрахування чи поновлення своїх одногрупників / однокурсників та призначення керівних осіб (заступників деканів / директорів) тощо [5].

На сайтах українських вишів є чимало Положень, які місять інформацію про різні аспекти діяльності та управління закладами. Наприклад, у Положенні про організацію процесу навчання у Національному медичному університеті імені О. Богомольця від 25 лютого 2021 р. чітко розписано законодавче підґрунтя для реалізації функціонування вишу (Закон України «Про освіту», Закон України «Про вищу освіту», Закон України «Про фахову передвищу освіту», Укази Президента України, постанови Кабінету Міністрів України, Статут Університету, нормативно-правові акти Болонського процесу) [10]. Положення про систему внутрішньої якості вищої освіти у Запорізькому національному університеті від 3 лютого 2020 р. містить відповіді на запитання з приводу ресурсів та цифровізації для ефективного вишівського управління. Зокрема, прописано, що використовувати комп'ютерну техніку можна до 8 років, а далі має бути її оновлення. Університетські корпуси повинні оснащуватись інтернетом. Для якіснішого адміністрування освітнього процесу вишу вже активно використовуються системи «Абітурієнт», «Деканат», СИНАП та інші. До речі, бібліотекарям варто відцифрувати наявну літературу для внесення повних файлів у електронні репозитарії для доступності її опрацювання викладачами та студентами [11]. Відмітимо, що

для усіх учасників освітнього процесу у вищих школах України, особливо у нинішніх реаліях, необхідні навички роботи з хмарними технологіями та штучним інтелектом. Для успішної практичної підготовки здобувачів найбільше нині використовуються такі програмні компоненти: Zoom, Meet, Google Forms, Moodle, SendPulse, Querium, Google Classroom, AitabyKnewton, Thinkster, Duolingo. Цифрові інструменти ефективні для самостійного опанування студентами дисциплін. Вони забезпечують не прив'язаність до часових рамок доступ до матеріалів, а ще й візуалізують їх, що сприяє кращому запам'ятовуванню. Для менеджменту штучний інтелект також приносить користь, оскільки економить час управлінців та сприяє уникненню помилок під час проведення розрахунків, складанню розкладу занять тощо [2, с. 14–22; 9, с. 48–53].

Багато аспектів для функціонування закладів вищої освіти України є в Стандартах і рекомендаціях щодо університетського навчання в Європейському просторі від 15 травня 2015 р. Наприклад, програми потрібно розробляти з обов'язковим залученням стейкхолдерів та представників студентства, цілі навчання мають збігатись із метою вищої освіти Ради Європи, періодичне стажування (практики) здобувачів, зокрема за кордоном. Викладачі повинні залучатись сучасними інноваційними методиками роботи зі студентами, бути для них партнерами, модераторами. Зовнішні (незалежні) експерти мають проводити експертизи якості управління та діяльності вишів [14].

Шляхами удосконалення адміністрування закладів вищої освіти України є: запровадження конкретних засобів впливу на державні органи управління вишами; децентралізація керівництва та чітка координація дій; збільшення контролю щодо реалізації коштів, виділених на матеріально-технічне забезпечення закладів; постійне міжнародне співробітництво вишів; ревізії за кількістю і якістю наукової роботи викладачів та студентів (особливо магістрів, аспірантів); нагляд незалежних експертів (закордонних можливо) за якістю навчання майбутніх спеціалістів та відповідністю європейським стандартам закладів вищої освіти тощо. Головними причинами проявів малоефективного керівництва вишами в Україні є політичні, економічні фактори. Наша держава ще знаходиться на етапі державотворення, конкурентоспроможності на світовій арені. Нині стратегії розвитку менеджменту в українських вишах мають бути направлені на розширення власної активності на ринку праці (додаткові спеціалізації, реальне працевлаштування студентів), економії (уникнення збиткових проєктів, програм), стабілізації (поступове запровадження новацій для покращення діяльності вишів) [12, с. 39–43; 17, с. 694–696]. Державно-громадське управління вишами у нашій державі повинно відповідати європейським стандартам навчання у вищих школах. Нині воно включає трирівневу структуру: збори окремих трудових колективів (студентське самоврядування, ректорати); обласні, районні та міські конференції педагогічних працівників /

здобувачів; Всеукраїнські з'їзди всіх учасників освітнього процесу вищих шкіл. Для реалізації державно-громадського менеджменту потрібні постійні колаборації учасників, удосконалення законодавчого підґрунтя, широке представництво пропозицій та конкретні засоби впливу на державні органи, які не завжди беруть до уваги вимоги осіб, дотичних до функціонування конкретних вишів. Все це буде сприяти поліпшенню політики української демократизації [18, с. 62–65]. Відмітимо, що однією з ефективних моделей менеджменту закладів вищої освіти України є корпоративне керівництво. Воно полягає у розподілі функцій між адміністрацією вишів із залучення матеріальних, інформаційних та людських ресурсів. Корпоративне управління сприяє своєчасності виконання завдань, конкурентоспроможності вишів, прозорості виконаної роботи та витрачених ресурсів, рівноправності керівних органів. Важливо також, щоб посади ректорів мали не тільки представницький характер, а й забезпечували реальне управління діяльністю закладів вищої освіти України [7; 4, с. 10–12].

Закордонна практика є позитивним явищем для нашої держави, оскільки можна багато чого перейняти та навчитись у представників передових країн світу. Наприклад, у Франції, Італії, Швеції в галузі управління вищою освітою повна централізація. Менш централізованою вважаються вищі школи Японії, Сінгапуру, Тайваню. У Сполучених Штатах Америки у цій сфері децентралізація і це не заважає їм здійснювати якісну підготовку студентів до професійних кар'єр та накопичувати наукові відзнаки, відкриття світового рівня. У Німеччині Міністерства освіти мають всі 16 республік, але є і загальнодержавні структури, що рекомендують програми, новації (Федеральне міністерство освіти). Аналогічна ситуація у Канаді. У Польщі система вищої освіти подібна до української. Менеджмент та якісна університетське навчання в Україні відбувається в умовах євроінтеграції [13, с. 111–112; 4, с. 10–12].

Основними рекомендаціями науковців для поліпшення управління вишами України в сучасних реаліях є: інноваційні моделі керівництва (сучасні у поєднанні з цифровими технологіями), міжнародна освітня інтеграція, орієнтування на підготовку компетентних та мультизадачних спеціалістів, обмеження «втручання згори» та розподіл повноважень між державними органами адміністрування вишів, корпоративний менеджмент всередині університетів, врахування громадської думки управлінцями. У обов'язковому порядку мають відбуватись періодичні аналізи, звітування, аудити, незалежні експертизи, коригування та рекомендації для ефективних управлінь закладами вищої освіти та якісного навчання студентів. Використання інформаційно-комп'ютерних технологій виводить на новий рівень менеджмент вишів нашої держави [16, с. 195–201; 3, с. 106–110; 1, с. 24–26].

Висновки. Таким чином, детально проаналізувавши низку освітньої нормативно-правової документації та наукових напрацювань вчених можна стверджувати, що вищі школи повинні готувати морально-культурних

особистостей, компетентних фахівців, здатних до навчання впродовж життя. Для цього у першу чергу потрібне якісне адміністрування вишами України, орієнтуючись на європейські стандарти.

Повинен існувати чіткий розподіл повноважень керівних органів, контроль надходжень і реалізації фінансів, міжнародна співпраця, зацікавлення студентів реальним працевлаштуванням і затребуваними спеціальностями, конкурентоспроможність та соціальна захищеність здобувачів. Як демонструє світовий досвід, централізація управління вищою освітою необов'язкова. Краще працювати у напрямі розвитку державно-громадського менеджменту, адже демократизація, відкритість та доступність є ключовими у функціонуванні вишів України. Полегшує роботу керівників цифровий інструментарій, який сприяє пришвидшенню виконання конкретних завдань та запобіганню помилок, особливо під час розрахунків, планування.

Література:

1. Базиляк Н. Управлінські принципи реалізації освітньої політики у закладах вищої освіти Сполучених Штатів Америки та західної Європи: досвід і можливість імплементації. *Науковий вісник Вінницької академії безперервної освіти. Серія «Екологія. Публічне управління та адміністрування»*. 2023. Вип. 3. С. 22–27.
2. Візнюк І.М., Буглай Н.М., Куцак Л.В. та ін. Використання штучного інтелекту в освіті. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2021. Вип. 59. С. 14–22.
3. Галіцан О., Хіль О., Кириленко Я. Управління якістю вищої освіти в умовах євроінтеграційних процесів. *Український педагогічний журнал*. 2021. Вип. 2. С. 103–112.
4. Гришина Ю.М., Пижова М.О. Управління закладом вищої освіти: пошук ефективної моделі. *Економіка і регіон. Серія «Економіка та управління підприємствами»*. 2022. Вип. 2 (85). С. 6–14.
5. Закон України «Про вищу освіту» від 1 липня 2014 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> (дата звернення 12.07.2023).
6. Закон України «Про освіту» від 5 вересня 2017 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення 12.07.2023).
7. Кондур О. Корпоративне управління закладом вищої освіти в умовах її модернізації. URL: file:///C:/Users/User/Downloads/opu_2017_11_12.pdf (дата звернення 12.07.2023).
8. Конституція України від 28 червня 1996 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254к/96-вр#Text> (дата звернення 12.07.2023).
9. Мар'єнко М., Коваленко В. Штучний інтелект та відкрита наука в освіті. *Фізико-математична освіта*. 2023. Т. 38, № 1. С. 48–53.
10. Положення про організацію освітнього процесу в Національному медичному університеті імені О. Богомольця від 25 лютого 2021 р. URL: https://drive.google.com/file/d/11jqoQ06B_9FnjC5pe-JBD1jsV0GOf7QG/view (дата звернення 12.07.2023).
11. Положення про систему внутрішнього забезпечення якості вищої освіти у Запорізькому національному університеті від 3 лютого 2020 р. URL: https://www.znu.edu.ua/2016/polozhennya_pro_svzyavo.pdf (дата звернення 12.07.2023).
12. Русин М.О. Система органів управління вищою освітою: адміністративно-правовий аспект. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія «Право»*. 2017. Т. 2, № 45. С. 39–43.

13. Сігаєва Л.Є. Зарубіжний досвід управління вищою освітою: основні тенденції. *Вісник Черкаського університету. Серія «Педагогічні науки»*. 2017. Вип. 10. С. 106–113.

14. Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти від 15 травня 2015 р. URL: https://www.znu.edu.ua/pidrozdi/viddil_monitoringu/standarti_rekomendatsiyi_schodo_zabezpechennya_yakosti_v_vropejskomu_prostor_vischoyi_osviti_ESG.pdf (дата звернення 12.07.2023).

15. Статут Національного медичного університету імені О. Богомольця від 17 лютого 2021 р. URL: <https://drive.google.com/file/d/1fFtY39dgc71nDrhXFJRHGkcarwLhDhp9/view> (дата звернення 12.07.2023).

16. Степашко В. Технології стратегічного управління розвитком закладів вищої освіти в країнах Європейського Союзу. *Society. Document. Communication. Series of «Historical science»*. 2019. Вип. 6 (2). С. 187–206.

17. Черниш О.В. Стратегічне управління освітньою діяльністю у ЗВО. *Економіка і суспільство*. 2018. Вип. 19. С. 689–698.

18. Шоробура І.М. Принципи державно-громадського управління освітою як основного напрямку демократизації освітньої політики. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школі*. 2020. Т. 4, № 20. С. 61–66.

References:

1. Bazyliak N. (2023). Upravlinski pryntsyupy realizatsii osvitnoi polityky u zakladakh vyshchoi osvity Spoluchenykh Shtativ Ameryky ta zakhidnoi Yevropy: dosvid i mozhlyvist implementatsii [Management principles of educational policy implementation in higher education institutions of the United States of America and Western Europe: experience and possibility of implementation]. *Naukovyi visnyk Vinnytskoi akademii bezpererвної osvity. Seriya «Ekolohiia. Publichne upravlinnia ta administruvannia» – Scientific bulletin of the Vinnytsia Academy of Continuing Education. The series «Ecology. Public management and administration»*. Issue 3, 22-27. [in Ukrainian].

2. Chernysh O.V. (2018). Stratehichne upravlinnia osvitnoiu diialnist u ZVO [Strategic management of educational activities in higher education institutions]. *Ekonomika i suspilstvo – Economy and society*. Issue 19, 689-698. [in Ukrainian].

3. Halitsan O., Khil O. & Kyrylenko Ya. (2021). Upravlinnia yakistiu vyshchoi osvity v umovakh yevrointehratsiinykh protsesiv [Management of the quality of higher education in the conditions of European integration processes]. *Ukrainskyi pedahohichnyi zhurnal – Ukrainian Pedagogical Journal*. Issue 2, 103-112. [in Ukrainian].

4. Hryshyna Yu.M. & Pyzhova M.O. (2022). Upravlinnia zakladom vyshchoi osvity: poshuk efektyvnoi modeli [Management of a higher education institution: the search for an effective model]. *Ekonomika i rehion. Seriya «Ekonomika ta upravlinnia pidpriemstvamy» – Economy and the region. «Economics and Enterprise Management»*. Issue 2 (85), 6-14. [in Ukrainian].

5. Kondur O. Korporatyvne upravlinnia zakladom vyshchoi osvity v umovakh yii modernizatsii [Corporate management of a higher education institution in the conditions of its modernization]. Retrieved from file:///C:/Users/User/Downloads/opu_2017_11_12.pdf [in Ukrainian].

6. Konstytutsiia Ukrainy vid 28 chervnia 1996 [The Constitution of Ukraine dated June 28, 1996]. *zakon.rada.gov.ua*. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254k/96-vr#Text> [in Ukrainian].

7. Marienko M. & Kovalenko V. (2023). Shtuchnyi intelekt ta vidkryta nauka v osviti [Artificial intelligence and open science in education]. *Fyzyko-matematychna osvita – Physical and mathematical education*. Vol. 38, № 1, 48-53. [in Ukrainian].

8. Polozhennia pro orhanizatsiiu osvitnoho protsesu v Natsionalnomu medychnomu universyteti imeni O. Bohomoltsia vid 25 liutoho 2021 [Regulations on the organization of the educational process at the O. Bogomolets National Medical University dated February 25, 2021]. *drive.google.com*. Retrieved from https://drive.google.com/file/d/11jqoQ06B_9FnjC5pe-JBD1jsV0GOf7QG/view [in Ukrainian].

9. Polozhennia pro systemu vnutrishnoho zabezpechennia yakosti vyshchoi osvity u Zaporizkomu natsionalnomu universyteti vid 3 liutoho 2020 [Regulations on the system of internal quality assurance of higher education at the Zaporizhzhia National University dated February 3, 2020]. *www.znu.edu.ua*. Retrieved from https://www.znu.edu.ua/2016/polozhennya_pro_svzyavo.pdf [in Ukrainian].

10. Rusyn M.O. (2017). Systema orhaniv upravlinnia vyshchoiu osvitoiu: administratyvno-pravovyi aspekt [System of higher education management bodies: administrative and legal aspect]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho natsionalnoho universytetu. Seriiia «Pravo» – Scientific Bulletin of the Uzhhorod National University. «Law» series. Vol. 2, № 45, 39-43.* [in Ukrainian].

11. Shorobura I.M. (2020). Pryntsypy derzhavno-hromadskoho upravlinnia osvitoiu yak osnovnoho napriamu demokratyzatsii osvitnoi polityky [Principles of state-public management of education as the main direction of democratization of educational policy]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkoli – Pedagogy of the formation of a creative personality in higher and secondary schools. Vol. 4, Issue 20, 61-66.* [in Ukrainian].

12. Sihaieva L.Ie. (2017). Zarubizhnyi dosvid upravlinnia vyshchoiu osvitoiu: osnovni tendentsii. [Foreign experience of higher education management: main trends]. *Visnyk Cherkaskoho universytetu. Seriiia «Pedahohichni nauky» – Herald of Cherkasy University. Series «Pedagogical Sciences».* Issue 10, 106-113. [in Ukrainian].

13. Standarty i rekomendatsii shchodo zabezpechennia yakosti v Yevropeiskomu prostori vyshchoi osvity vid 15 travnia 2015 [Standards and recommendations for quality assurance in the European Higher Education Area dated May 15, 2015]. *www.znu.edu.ua*. Retrieved from https://www.znu.edu.ua/pidrozdily/viddil_monitoryngu/standarti___rekomendats__yi_schodo_zabezpechennya_yakost__v__vropejs__komu_prostor__vischoyi_osv__ti_ESG_.pdf [in Ukrainian].

14. Statut Natsionalnoho medychnoho universytetu imeni O. Bohomoletsia vid 17 liutoho 2021 [Statute of the O. Bogomolets National Medical University dated February 17, 2021]. *drive.google.com*. Retrieved from <https://drive.google.com/file/d/1fFtY39dgc71nDrhXFJRHGkc arwIhDhp9/view> [in Ukrainian].

15. Stepashko V. (2019). Tekhnolohii stratehichnoho upravlinnia rozvytkom zakladiv vyshchoi osvity v krainakh Yevropeiskoho Soiuzu [Technologies of strategic management of the development of higher education institutions in the countries of the European Union]. *Society. Document. Communication. Series of «Historical science»* Issue 6 (2), 187-206. [in Ukrainian].

16. Vizniuk I.M., Buhlai N.M. & Kutsak L.V. (2021). Vykorystannia shtuchnoho intelektu v osviti [Use of artificial intelligence in education]. *Suchasni informatsiini tekhnolohii ta innovatsiini metodyky navchannia v pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiia, teoriia, dosvid, problemy – Modern information technologies and innovative teaching methods in the training of specialists: methodology, theory, experience, problems.* Issue 59, 14-22. [in Ukrainian].

17. Zakon Ukrainy «Pro osvitu» vid 5 veresnia 2017 [The Law of Ukraine «On Education» dated September 5, 2017]. *zakon.rada.gov.ua*. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> [in Ukrainian].

18. Zakon Ukrainy «Pro vyshchu osvitu» vid 1 lypnia 2014 [Law of Ukraine «On Higher Education» dated July 1, 2014]. *zakon.rada.gov.ua*. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> [in Ukrainian].

УДК 35:004.896

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-11\(29\)-306-316](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-11(29)-306-316)

Певень Катерина Олексіївна вчитель англійської мови, Комунальний заклад освіти Середня загальноосвітня школа 35 Дніпровської міської ради, Україна, м. Дніпро, <https://orcid.org/0009-0008-8354-7445>

Хміль Наталія Анатоліївна доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри інформатики, факультет соціально-педагогічних наук та іноземної філології, Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, м. Харків, <https://orcid.org/0000-0002-1218-8042>

Макогончук Наталія Віталіївна кандидат педагогічних наук, доцент, старший викладач кафедри психології, педагогіки та соціально-економічних дисциплін факультету забезпечення оперативно-службової діяльності, Національна академія Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького, м. Хмельницький, <https://orcid.org/0000-0001-7378-8917>

ВПЛИВ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ НА ЗМІНУ ТРАДИЦІЙНИХ МОДЕЛЕЙ НАВЧАННЯ ТА ВИКЛАДАННЯ: АНАЛІЗ ТЕХНОЛОГІЙ ДЛЯ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ІНДИВІДУАЛЬНОЇ ОСВІТИ

Анотація. В статті зазначається, що цифрова трансформація в сфері навчання та освіти пов'язана з широкою інтеграцією діджиталізації в усі сфери сучасного життя. Серед нових механізмів, що з'являються в результаті цього процесу, є технології штучного інтелекту, які можуть виконувати різні функції в освітньому процесі. Мета цієї статті — проаналізувати вплив штучного інтелекту на сучасні практики освіти та навчання, а також простежити технології, які можуть підвищити ефективність індивідуальної освіти. Можливості штучного інтелекту мають значний потенціал для використання в сфері освіти. Цифрова трансформація також принесла зміни в освітній сектор. У сфері освіти штучний інтелект використовується для розроблення нових технологій та інструментів, які полегшують навчання і покращують ефективність освітнього процесу в цілому. Було проаналізовано різні технології, які використовують штучний інтелект, такі як платформа IBM Watson Education, SMART Learning Suite, Cognii, ChatGPT, DreamBox Learning, Midjourney та інші нейромережі й освітні платформи. Ці технології надають широкий набір інструментів для індивідуальної освіти, включно з аналітикою даних, персоналізованими навчальними програмами, функціями інтерактивних віртуальних помічників, персоналізованими програмами для

оцінювання знань та розвитку індивідуальних освітніх планів. Розглянуто технології штучного інтелекту, які використовуються в освітньому процесі. Зокрема, продуктивними є системи адаптивного навчання, Chatbots та віртуальні асистенти, технології автоматичного оцінювання, технології аналітики даних та рекомендаційних систем, технології візуалізації даних. Було виявлено, що використання штучного інтелекту може спричинити проблеми для студентів, такі як порушення правил академічної доброчесності, скорочення кількості викладачів через автоматизацію багатьох процесів (що може чинити тиск на ринок праці), потенційна соціальна несправедливість у доступі до відповідного програмного забезпечення, а також труднощі у розвитку комунікативних навичок (оскільки ШІ в основному корисний у дистанційній освіті).

Ключові слова: штучний інтелект, освітній процес, цифровізація, індивідуальна освіта, технології.

Peven Kateryna Oleksiivna English teacher, Municipal educational institution “Secondary school №35” of the Dnipro city council, Dnipro, <https://orcid.org/0009-0008-8354-7445>

Khmil Nataliia Anatolyivna Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Professor at the Department of Informatics, faculty of social and pedagogical sciences and foreign philology, Municipal Establishment “Kharkiv Humanitarian-Pedagogical Academy” of the Kharkiv Regional Council, Kharkiv, <https://orcid.org/0000-0002-1218-8042>

Makohonchuk Nataliia Vitaliyvna Candidate of pedagogical sciences, Associate professor Department of psychology, Senior Instructor of Pedagogics and social-economic disciplines department, Faculty of operational and service activities, National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine named after Bohdan Khmelnytskyi, Khmelnytskyi, <https://orcid.org/0000-0001-7378-8917>

THE INFLUENCE OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE ON THE CHANGE OF TRADITIONAL MODELS OF LEARNING AND TEACHING: ANALYSIS OF TECHNOLOGIES FOR ENSURING EFFECTIVE INDIVIDUAL EDUCATION

Abstract. The article notes that digital transformations in the field of learning or teaching are associated with the broad integration of digitalization into all spheres of modern life. Among the new mechanisms that appear as a result of such a process, artificial intelligence technology stands out, capable of performing various functions during the educational process. The purpose of the article is to carry out an analysis of the impact of artificial intelligence on existing learning and teaching practices, to

trace technologies that allow increasing the effectiveness of individual education. The capabilities of artificial intelligence have significant potential for use in the field of education. Digital transformation has caused changes in the field of pedagogy, which is partly based on automation and computerization. In the field of education, artificial intelligence is used to develop new technologies and tools that facilitate learning and improve the efficiency of the educational process as a whole. Various technologies that use artificial intelligence were analyzed, such as the IBM Watson Education platform, SMART Learning Suite, Cognii, ChatGPT, DreamBox Learning, Midjourney and other neural networks and educational platforms. These technologies provide a wide range of tools for personalized education, including data analytics, personalized learning programs, interactive virtual assistant functions, personalized knowledge assessment programs and the development of individual education plans. Artificial intelligence technologies used in the educational process are considered. In particular, adaptive learning systems, Chatbots and virtual assistants, automatic assessment technologies, data analytics technologies and recommendation systems, data visualization technologies are productive. However, it has also been established that problems may arise when using artificial intelligence: violations of the rules of academic integrity of education seekers, a decrease in the number of teaching staff due to the automation of many processes (which can create pressure on the labor market), the possible spread of social injustice regarding access to the appropriate software and difficulties in the formation of communication skills (since artificial intelligence is mainly useful for distance learning).

Keywords: artificial intelligence, educational process, digitalization, individual education, technologies.

Постановка проблеми. Сучасні трансформації у галузі навчання поєднані з глибоким проникненням цифрових технологій до всіх сфер суспільного життя. Зокрема, пандемія COVID-19 і пов'язані з нею карантинні обмеження продемонстрували ефективність дистанційного навчання, про яку раніше було лише непевне уявлення. Завдяки різноманітним комп'ютерним програмам і спеціальним рішенням стало можливим реалізувати багато сценаріїв використання наслідків діджиталізації. Однак ця сфера розвивається дуже динамічно, оскільки нове інноваційне програмне забезпечення швидко стає доступним для освітніх цілей. З цієї причини однією з них стало запровадження пізнавальних і навчальних можливостей штучного інтелекту (далі — ШІ).

Варто зазначити, що концепція машинного навчання загалом не є новою і була започаткована у 1956 році [2]. Штучний інтелект — це певна форма комп'ютерного коду, який демонструє достатній рівень інтелекту, здатний розв'язувати різноманітні питання. Сучасні навчальні заклади все більше покладаються на технології машинного навчання для збору даних студентів і

впровадження програм навчання, орієнтованих на результат, щоб покращити успішність студентів. За допомогою штучного інтелекту викладачі можуть більше зосередитися на проблемній галузі та надати здобувачам індивідуальний підхід до його вирішення [2]. Подібні трансформації стали актуальними упродовж останніх років, коли доступ до Інтернету та можливості цифрового навчання стали значно простішими.

Відзначається, що сфера освіти загалом зазнала величезних системних змін завдяки використанню штучного інтелекту. Насамперед, вплив ШІ на освіту зростає разом із візуалізацією індивідуального навчання. Протягом останніх двох десятиліть в освітньому секторі не було стандартної моделі навчання, яка б орієнтувалася на розвиток штучного інтелекту. Оскільки AIED (ШІ в освіті) все ще перебуває на стадії оформлення, не всі навчальні заклади використовують ці технології. Це спричинило невідповідність між тим, як можуть працювати технології штучного інтелекту, і тим, як саме вони впроваджуються в навчальних закладах. Тому дуже важливо визначити, як найкраще використовувати можливості штучного інтелекту в освітньому процесі та проаналізувати найбільші проблеми, що можуть виникнути в процесі непродуманого використання цих можливостей.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема ефективності використання технологій ШІ активно досліджується сучасними авторами. Зокрема, австралійські дослідники С. Попенічі та С. Керр описали значення ШІ для подальшого розвитку вищої освіти [3]. Американський дослідник Е. Рейд охарактеризував основні інноваційні напрями освіти [4]. Чеські вчені В. Швець, Й. Павичек, І. Тича в своєму експериментальному дослідженні охарактеризували основні позитивні сторони використання ШІ сучасними здобувачами освіти [7]. Особливості використання технологій машинного ШІ досліджено в праці американського дослідника Т. Тауллі [8]. Українські вчені також активно вивчають можливості ШІ для покращення системи освіти. Зокрема, І. Візнюк та інші описали особливості використання певних інноваційних технологій, базованих на ШІ [1]. Водночас колектив авторів на чолі із О. Руденко-Моргун дослідили ключові аспекти використання віртуальних асистентів у процесі вивчення іноземних мов [5]. Однак питання ефективності технологій штучного інтелекту до кінця не вивчене.

Мета статті — проаналізувати вплив штучного інтелекту на сучасні процеси навчання і викладання, дослідити технології, які дають змогу покращити ефективність індивідуальної освіти.

Виклад основного матеріалу. Штучний інтелект можна розглядати як результат інтелектуальної та творчої діяльності людини, що призводить до формування спеціалізованих матеріалів (комп'ютерів, роботів тощо), які потім можуть створювати інші речі. Такого висновку дослідники дійшли на основі того, що штучний інтелект переважно використовує неприродні нейронні мережі, програмною основою яких є призначені людиною команди та

вбудований доступ до баз даних. Завдяки налагодженим процесам ШІ може значно оптимізувати та економити людські інтелектуальні ресурси. Це пов'язано з тим, що ШІ, використовуючи набір цифрових інструментів, здатний самостійно виконувати низку функцій, які раніше не могли бути виконані без людської праці [2]. На сучасному етапі розвитку ШІ очевидно, що в майбутньому такі системи будуть працювати краще, а втручання людини, необхідне для підтримки їхньої діяльності, буде зменшуватися.

Штучний інтелект в освіті використовується для розвитку нових технологій та інструментів, що полегшують навчання та покращують ефективність освітнього процесу загалом [2]. Нині є багато інноваційних технологій ШІ, які використовуються в освітній галузі. Наприклад, системи адаптивного навчання можуть використовуватися для створення персоналізованих програм навчання, що адаптуються до індивідуальних потреб кожного здобувача. Ці системи враховують рівень знань, інтереси та навчальні прагнення кожного учасника навчального процесу, реалізуючи особистісно-орієнтований підхід до навчання [1, с. 16]. Іншою важливою технологією є віртуальний асистент. Можливості ШІ можуть використовуватися для створення віртуальних асистентів, що відповідають на запитання здобувачів освіти, надають пояснення та допомагають вирішувати певні складні завдання. Вони можуть працювати як чат-боти або взаємодіяти у форматі голосового асистента. Системи автоматичного оцінювання є важливими технологіями, що покращують організацію навчання. ШІ може допомагати автоматизувати та систематизувати процес оцінювання певних завдань, тестів, самостійних чи контрольних робіт [1, с. 20]. До прикладу, ШІ може використовуватися для автоматичної перевірки відповідей, аналізу письмових робіт та надання оцінок. З однією сторони це дає змогу заощадити час викладача, а з іншої — здобувачі можуть значно швидше отримати результат. Водночас можливості ШІ можуть використовуватися для систем аналітики даних. Зокрема, ШІ може аналізувати великі обсяги даних, зібраних в освітніх закладах виявляти тенденції та вдосконалювати індивідуальні навчальні процеси [7, р. 90]. Він може допомогти виявити проблеми в навчанні та спрямувати студентів, які потребують додаткової підтримки. Деякі технології ШІ також підтримують візуалізацію даних, щоб допомогти учням і вчителям краще розуміти й аналізувати результати навчання. Це включає розроблення різних графіків, діаграм та інших візуальних зображень, які допомагають систематизувати навчальну інформацію (див. таблицю 1).

Таблиця 1

Технології штучного інтелекту, які використовуються в освітньому процесі

Назва	Пояснення
Системи адаптивного навчання	Ці технології використовують алгоритми штучного інтелекту для аналізу даних кандидатів та їхніх навчальних характеристик. На основі цих даних система може створити індивідуалізовану програму навчання, що відповідає потребам кожного здобувача.
Chatbots та віртуальні асистенти	Технології застосовуються для надання автоматизованої підтримки здобувачам. Зокрема вони можуть використати віртуальних асистентів чи chatbots для пошуку відповідей на певні запитання, пошуку шляхів вирішення складних проблем. Ці системи можуть бути доступні через різноманітні сайти, мобільні додатки або ж платформи цифрового навчання.
Технології автоматичного оцінювання	Сприяють автоматизуванню та систематизації процесу оцінювання основних видів контрольних та самостійних робіт.
Технології аналітики даних та рекомендаційних систем	Дають змогу аналізувати великий обсяг даних, щоб виявити важливі тенденції та покращити індивідуальні навчальні процеси. Водночас вони можуть бути використані для створення рекомендацій щодо конкретних навчальних ресурсів для студентів.
Технології візуалізації даних	Сприяють візуалізації даних, що допомагає здобувачам та викладачам проаналізувати основні навчальні результати.

Джерело: складено авторами статті

Основні конкретні інструменти ШІ, які використовуються в освіті, включають низку платформ, ресурсів, які базуються на можливостях ШІ. Зокрема платформа IBM Watson Education містить аналітику даних, персоналізовані програми навчання, системи адаптивного тестування тощо. Cognii використовує природну мову та машинне навчання для створення інтерактивних віртуальних асистентів, які можуть надавати навчальну підтримку та відповідати на запитання здобувачів. Інструмент SMART Learning Suite містить різноманітні інтерактивні дошки, планшети та програмне забезпечення, що використовує ШІ для підтримки викладання та навчання у класних кімнатах. DreamBox Learning формує індивідуалізовані математичні програми навчання для здобувачів. Ця програма адаптується до

потреб кожного здобувача та надає зворотний зв'язок. Також Nearpod створює персоналізовані програми для оцінювання знань учнів. Інструмент Knewton покращує адаптивне навчання. Він може аналізувати дані про прогрес і знання студентів та розробляти персоналізовані навчальні плани. Платформа Turnitin використовує ШІ з метою виявлення плагіату у роботах здобувачів та допомагає викладачам оцінювати оригінальність цих робіт. Побідні функції також має ресурс Gradescope. Інструмент Microsoft Immersive Reader використовує можливості ШІ для полегшення читання через перетворення тексту на аудіо, підсвічування ключових слів та надання інших візуальних підказок. Це лише декілька прикладів інструментів ШІ, які активно використовуються у навчанні. Однак треба зауважити, що ринок ШІ постійно розвивається, тобто є багато інших інструментів, які можуть бути корисними під час реалізації моделей електронного чи змішаного навчання.

В сучасній науковій літературі виділяють два типи штучного інтелекту, які використовуються в освіті [8, р. 60]:

1. ШІ, базований на правилах.
2. ШІ, сформований на машинному навчанні.

Зокрема, перший тип — це застосування заздалегідь визначених правил прийняття рішень для надання конкретних рекомендацій або відповіді на запит. Важливим прикладом цього є інтелектуальна система репетиторства, яка може надавати студентам граматику та зворотній зв'язок. Другий тип є потужнішим, адже машини (орієнтовані на комп'ютери) можна поступово удосконалювати [4, р. 260]. Крім того, вони можуть працювати із великими базами даних. У навчальному процесі методи штучного інтелекту, що ґрунтуються на машинному навчанні, можна використовувати для вирішення різних завдань. Зокрема, для моніторингу діяльності учнів та побудови моделей для обробки результатів учнів.

В зв'язку із широкими можливостями використання ШІ в індивідуальній освіті постає питання наскільки ШІ сприяє розвитку креативності. Креативність цінується на сучасному ринку праці і часто є важливим результатом отримання освіти, навіть у початковій та середній школі. Сучасні дослідники загалом позитивно оцінюють такі можливості. Наприклад, вони визначають деякі з найважливіших секторів, де штучний інтелект є надзвичайно корисним для розвитку креативності.

По-перше, йдеться про кілька можливостей генерації нових ідей [6, р. 25]. ШІ надзвичайно оперативно аналізує велику кількість візуальних образів, музичних композицій тощо. Тому він дуже ефективний у вивченні музики, літератури, малювання та інших мистецьких дисциплін. Створення нових образів і представлення їх учням може надати можливості для нових комбінацій, ширших систем мислення і нових варіантів для творчих пошуків і дискусій. Зокрема, із ШІ можна дискутувати на різні теми, використовуючи для цього певні питання: можливим є порівняння відповідей ШІ із реальністю, обговорення цих відповідей, використання їх як додаткових матеріалів для написання творчих робіт тощо. Деякі програми (наприклад, Midjourney) дають

змогу працювати із графічними зображеннями, використовуючи свій потенціал для можливостей розвитку візуальної творчості, надання свіжих ідей, варіантів для візуалізації тощо.

По-друге, ШІ популярний сьогодні для обробки даних, пошуку нових джерел інформації, обробки інформації наукових наративів, які можуть стати основою для написання нових дослідницьких проєктів студентського рівня. Безперечно, робота з такими програмами (зокрема, відомим ChatGPT) потребує особливої уваги зі сторони викладачів, які мають контролювати використання ШІ й не давати змогу оперувати його можливостями із негативним результатом [9].

По-третє, в межах штучного інтелекту є ще одна дисципліна — обробка природної мови, яка полягає у використанні програмних функцій для обробки, запису, прогнозування та перекладу певного текстового контенту. Сучасні фахівці досліджують конкретні способи використання мовного ШІ для діагностики читання. Сьогодні використання технологій, що ґрунтуються на машинному ШІ, набуває все більшого поширення в освітньому секторі. Зокрема, декілька важливих тестових компаній (до прикладу, Pearson) застосовують ШІ для обробки природної мови для оцінювання рефератів, есе та інших текстових робіт.

У зв'язку з деструктивними можливостями ШІ варто наголосити також на тих ризиках, які супроводжують його діяльність. Насамперед, мова йде про чинник безпеки, адже програми ШІ (зокрема, ChatGPT) не завжди надають якісну інформацію, придатну до використання у навчанні. Крім того, оскільки ШІ часто використовує інформацію з Інтернету для генерування відповідей, деякі результати програми можуть бути абстрактними чи аб'юзивними. З цих причин необхідно використовувати можливості ШІ в індивідуальному навчанні під наглядом викладача. Інші ризики використання цифрових систем в освітніх цілях полягають у (див. рисунок 1):

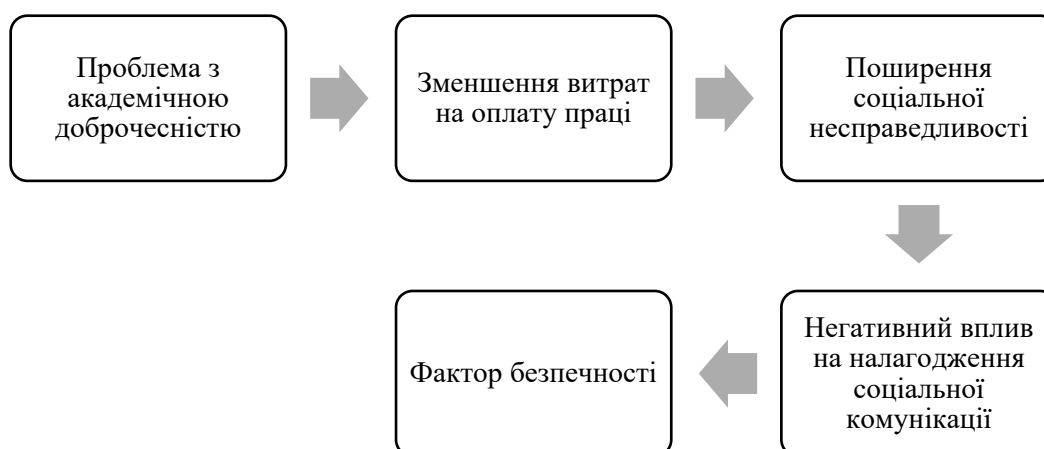


Рис. 1. Основні ризики використання технологій ШІ

Отже, є низка важливих ризиків на шляху використання ШІ в галузі освіти. За деяких певних обставин здобувачі освіти можуть використати можливості ШІ для написання творчих завдань чи вирішення інших задач із точних наук без докладання власних зусиль. Це створює труднощі для викладачів, оскільки достеменно невідомо, чи письмова робота була виконана самостійно, чи вона згенерована з використанням ШІ. Дослідники вказують, що в той час як використання штучного інтелекту у творчій діяльності учнів сьогодні активно обговорюється в КНР, в інших країнах ця сфера вважається відкритою для подальших досліджень [10]. Важливим ризиком є зменшення витрат на оплату праці. Так, можливості сучасного штучного інтелекту дають змогу автоматизувати багато педагогічних процесів, зокрема й індивідуалізоване навчання. Йдеться про перевірку правильності відповідей, спілкування зі студентами, підказки, як знайти необхідну літературу, та допомогу в розв'язанні інших педагогічних завдань. Отже, додаткові викладачі можуть більше не знадобитися. З іншого боку, використання штучного інтелекту в освітньому процесі може вплинути на поширеність соціальної несправедливості [5]. З огляду на поточну вартість цифрового обладнання, більш заможні студенти мають більше шансів отримати доступ до ШІ та більше користі від цифрового навчання загалом. Це може призвести до створення та поглиблення розриву між учнями з різним соціальним походженням та посилення нерівності між системами освіти в багатих і бідних країнах світу. Крім того, технології штучного інтелекту безпосередньо впливають на побудову міжособистісних відносин [6]; використання ШІ може призвести до змін у способах спілкування вчителів та учнів, а також у середовищі, в якому вони перебувають. Це може мати відчутний вплив на подальші соціальні взаємодії і розвиток навичок комунікації в майбутньому.

Отже, вказані труднощі потребують реагування зі сторони викладачів. Формування індивідуального навчання передбачає педагогічне коригування та протистояння тим негативним явищам, які також пов'язані із використанням ШІ. Вдосконалення моделей ШІ та формування нових методик роботи із ними дадуть змогу надалі подолати основні проблеми, які спричинені широким поширенням цифровізації в освіті.

Висновки. Отже, технологія штучного інтелекту має великий потенціал для використання в організації освітніх процесів. Поширення цифровізації призвело до трансформації педагогічної сфери, яка почасти почала покладатися на автоматизацію, зокрема і використання можливостей ШІ. В освіті штучний інтелект використовується з метою розвитку нових технологій та інструментів, які сприяють полегшенню навчання і покращенню ефективності освітнього процесу в цілому. Досліджено різноманітні технології, які використовують штучний інтелект. Наприклад, платформа IBM Watson Education, SMART Learning Suite, Cognii, ChatGPT, DreamBox Learning, Midjourney та інші неймережі та освітні платформи, де

використовується ШІ. Вони надають чималий інструментарій для організації індивідуальної освіти: аналітику даних, персоналізовані навчальні програми, функції інтерактивних віртуальних помічників, персоналізованих програм для оцінювання знань, розвиток персоналізованих освітніх планів. Водночас до проблем, пов'язаних із використанням ШІ, належать недостатнє дотримання правил академічної доброчесності в роботі студентів та учнів, скорочення кількості викладачів (і пов'язаний з цим тиск на ринку праці), потенційна соціальна нерівність у доступі до відповідного програмного забезпечення (оскільки ШІ переважно використовується в дистанційній освіті) та складність розвитку комунікативних навичок (оскільки ШІ корисний переважно в дистанційній освіті). Ще одним перспективним напрямом досліджень може стати вивчення того, як розвинути достатній рівень знань і цифрової компетентності, щоб студенти могли самостійно працювати зі штучним інтелектом.

Література:

1. Візнюк І., Буглай Н., Куцак Л., Поліщук А., Киливник В. Використання штучного інтелекту в освіті. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2021. Вип. 59. С. 14–22. DOI: <https://doi.org/10.31652/2412-1142-2021-59-14-22>.
2. Emmert-Streib F., Yli-Harja O., Dehmer M. Artificial Intelligence: A Clarification of Misconceptions, Myths and Desired Status. *Frontiers in Artificial Intelligence*. 2020. Vol. 3. URL: <https://doi.org/10.3389/frai.2020.524339> (date of access: 19.06.2023).
3. Popenici S. A. D., Kerr S. Exploring the impact of artificial intelligence on teaching and learning in higher education. *Research and practice in technology enhanced learning*. 2017. Vol. 12, no. 1. URL: <https://doi.org/10.1186/s41039-017-0062-8> (date of access: 19.06.2023).
4. Reid E. A. New pedagogical directions. *Changing Australian Education*. 2020. P. 254–270. URL: <https://doi.org/10.4324/9781003115144-15> (date of access: 04.06.2023).
5. Rudenko-Morgun O. I., Arkhangelskaya A. L., Makarova N. S. Intelligent interlocutors in teaching language through distance learning education. *Artificial intelligence in higher education*. Boca Raton, 2022. P. 185–222. URL: <https://doi.org/10.1201/9781003184157-10> (date of access: 19.06.2023).
6. Sethi K., Chauhan S., Jaiswal V. Artificial intelligence in higher education. *Impact of AI technologies on teaching, learning, and research in higher education*. 2021. P. 1–29. URL: <https://doi.org/10.4018/978-1-7998-4763-2.ch001> (date of access: 19.06.2023).
7. Svec V., Pavlicek V., Ticha I. Teaching tacit knowledge: can artificial intelligence help?. *Journal on Efficiency and Responsibility in Education and Science*. 2014. Vol. 7, no. 3-4. P. 87–94. URL: <https://doi.org/10.7160/eriesj.2014.070307> (date of access: 19.06.2023).
8. Taulli T. Machine Learning. *Artificial Intelligence Basics*. Berkeley, CA, 2019. P. 39–67. URL: https://doi.org/10.1007/978-1-4842-5028-0_3 (date of access: 19.06.2023).
9. Wang S., Sun Z., Chen Y. Effects of higher education institutes' artificial intelligence capability on students' self-efficacy, creativity and learning performance. *Education and Information Technologies*. 2023. Vol. 28, pp. 4919–4939. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10639-022-11338-4>
10. Zhang L., Fewzee P., Feghali C. AI education matters. *AI Matters*. 2021. Vol. 7, no. 3. P. 18–20. URL: <https://doi.org/10.1145/3511322.3511327> (date of access: 19.06.2023).

References:

1. Vizniuk, I., Buhlai, N., Kutsak, L., Polishchuk, A., Kylyvnyk, V. (2021). Vykorystannia shtuchnoho intelektu v osviti [Use of artificial intelligence in education]. *Suchasni informatsiini tekhnologii ta innovatsiini metodyky navchannia v pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiia, teoriia, dosvid, problemy – Modern information technologies and innovative teaching methods in the training of specialists: methodology, theory, experience, problems*, 59, 14–22. DOI: <https://doi.org/10.31652/2412-1142-2021-59-14-22>. [in Ukrainian]
2. Emmert-Streib, F., Yli-Harja, O., & Dehmer, M. (2020). Artificial Intelligence: A Clarification of Misconceptions, Myths and Desired Status. *Frontiers in Artificial Intelligence*, 3. <https://doi.org/10.3389/frai.2020.524339>
3. Popenici, S. A. D., & Kerr, S. (2017). Exploring the impact of artificial intelligence on teaching and learning in higher education. *Research and practice in technology enhanced learning*, 12(1). <https://doi.org/10.1186/s41039-017-0062-8>
4. Reid, E. A. (2020). New pedagogical directions. In *Changing Australian Education* (p. 254–270). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781003115144-15>
5. Rudenko-Morgun, O. I., Arkhangel'skaya, A. L., & Makarova, N. S. (2022). Intelligent interlocutors in teaching language through distance learning education. In *Artificial intelligence in higher education* (p. 185–222). CRC Press. <https://doi.org/10.1201/9781003184157-10>
6. Sethi, K., Chauhan, S., & Jaiswal, V. (2021). Artificial intelligence in higher education. In *Impact of AI technologies on teaching, learning, and research in higher education* (p. 1–29). IGI Global. <https://doi.org/10.4018/978-1-7998-4763-2.ch001>
7. Svec, V., Pavlicek, V., & Ticha, I. (2014). Teaching tacit knowledge: Can artificial intelligence help? *Journal on Efficiency and Responsibility in Education and Science*, 7(3-4), 87–94. <https://doi.org/10.7160/eriesj.2014.070307>
8. Tauli, T. (2019). Machine Learning. In *Artificial Intelligence Basics* (p. 39–67). Apress. https://doi.org/10.1007/978-1-4842-5028-0_3
9. Wang, S., Sun, Z., & Chen, Y. (2022). Effects of higher education institutes' artificial intelligence capability on students' self-efficacy, creativity and learning performance. *Education and Information Technologies*, 28, 4919–4939. <https://doi.org/10.1007/s10639-022-11338-4>
10. Zhang, L., Fewzee, P., & Feghali, C. (2021). AI education matters. *AI Matters*, 7(3), 18–20. <https://doi.org/10.1145/3511322.3511327>

УДК: 378.037(613.7/8(045))

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-11\(29\)-317-326](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-11(29)-317-326)

Приходько Володимир Васильович доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри, Придніпровська державна академія фізичної культури і спорту, вул. Набережна Перемоги, 10, м. Дніпро, 49094, тел.: (0562) 46-05-61, <https://orcid.org/0000-0001-6980-1402>

Шевяков Олексій Володимирович доктор психологічних наук, професор, професор кафедри психології та педагогіки, Дніпропетровський державний університет внутрішніх справ, просп. Гагаріна, 26, м. Дніпро, 49005, тел.: (056) 756-46-30, <https://orcid.org/0000-0001-8348-1935>

Шевченко Олександр Анатолійович доктор медичних наук, професор, завідувач кафедри гігієни та екології, Дніпровський державний медичний університет, вул. Вернадського, 9, м. Дніпро, 49044, тел.: (056) 776-48-05, <https://orcid.org/0000-0002-2295-170X>

Вілянський Володимир Миколайович завідувач кафедри, Національний технічний університет «Дніпровська політехніка», просп. Дмитра Яворницького, 19, м. Дніпро, 49005, тел.: (056) 744-14-11, <https://orcid.org/0000-0002-2550-2643>

ПЕДАГОГІЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРІГАЮЧОГО СВІТОГЛЯДУ У СТУДЕНТІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Анотація. Висвітлено стан системи охорони здоров'я як у світі, так і в Україні, що побудована перш за все на відповідальності держави та медичних працівників. **Мета дослідження** полягає в обґрунтуванні педагогічних основ формування здоров'язберігаючого світогляду у студентів закладів вищої освіти, необхідного для практики будівництва власного здоров'я. **Матеріали та методи досліджень.** Опрацьовано наукові джерела та джерела інформаційного матеріалу; використано методи аналізу та синтезу, узагальнення, індукції, дедукції, контент-аналіз результатів досліджень. **Результати та їх обговорення.** Запропоновано підхід, коли внаслідок залучення під час навчання у закладі вищої освіти до так званої непрофесійної фізкультурної освіти, майбутній випускник сам починає свідомо опікуватись власним здоров'ям і активно застосовувати практику будівництва здоров'я. Стрижнем непрофесійної фізкультурної освіти виступає галузь педагогіки, яка має надавати технології і засоби розробки і реалізації відповідних програм

поведінки для практики будівництва власного здоров'я. Вона є способом зміни поведінки, за якого особистість є одночасно і суб'єктом і об'єктом цих змін. Подано положення щодо непрофесійної фізкультурної освіти і сутності будівництва власного здоров'я і. До порядку денного щодо розвитку системи охорони здоров'я поставлена тема освіти, яка не вичерпується опануванням знань, а сприяє включенню людини у відповідні діяльності, у тому числі в будівництво власного здоров'я. **Висновки.** Потрібно розрізнявати непрофесійну фізкультурну освіту (це процес, який сприяє започаткуванню оздоровчих діяльностей професіонала) і фізкультурну освіченість особистості – це відповідний стан вмотивованої і діяльної людини. Наголошується на необхідності виховання у різнобічно освіченої і діяльної людини свідомого і відповідального ставлення до власного здоров'я, на відміну від існуючої непродуктивної практики покладання цього завдання на медичні заклади.

Ключові слова: охорона здоров'я, медицина, особистість, непрофесійна фізкультурна освіта у закладах вищої освіти, будівництво власного здоров'я.

Prykhodko Volodymyr Vasyliovych Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department, Dnipro State Academy of Physical Culture and Sports, Naberezhna Peremohy St., 10, Dnipro, 49094, tel.: (0562) 46-05-61, <https://orcid.org/0000-0001-6980-1402>

Shevyakov Oleksiy Volodymyrovych Doctor of Psychological Sciences, Professor, Professor of the Department of Psychology and Pedagogy, Dnipropetrovsk State University of Internal Affairs, Gagarina Ave., 26, Dnipro, 49005, tel.: (056) 756-46-30, <https://orcid.org/0000-0001-8348-1935>

Shevchenko Oleksandr Anatoliyovych Doctor of Medical Sciences, Professor, Head of the Department of Hygiene and Ecology, Dnipro State Medical University, Vernadskyi St., 9, Dnipro, 49044, tel.: (056) 776-48-05, <https://orcid.org/0000-0002-2295-170X>

Vilyanskyi Volodymyr Mykolayovych head of the department, National Technical University "Dnipro Polytechnic", Dmytro Yavornytskyi Ave., 19, Dnipro, 49005, tel.: (056) 744-14-11, <https://orcid.org/0000-0002-2550-2643>

PEDAGOGICAL FUNDAMENTALS OF FORMING A HEALTH- CONSERVING OUTLOOK IN STUDENTS OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

Abstract. The state of the health care system both in the world and in Ukraine, which is built primarily on the responsibility of the state and medical workers, is highlighted. **The purpose** of the study is to substantiate the pedagogical foundations

of the formation of a health-preserving worldview among students of higher education institutions, which is necessary for the practice of building one's own health. **Research materials and methods.** Researched scientific sources and sources of information material; methods of analysis and synthesis, generalization, induction, deduction, content analysis of research results were used. **Results and their discussion.** An approach is proposed, when as a result of involvement in the so-called non-professional physical education while studying at a higher education institution, the future graduate himself begins to consciously take care of his own health and actively apply the practice of building health. The core of non-professional physical education is the field of pedagogy, which should provide technologies and means of developing and implementing appropriate behavior programs for the practice of building one's own health. It is a way of changing behavior, in which the individual is both the subject and the object of these changes. Provisions regarding non-professional physical education and the essence of building one's own health and. The agenda for the development of the health care system includes the topic of education, which is not limited to the acquisition of knowledge, but promotes the inclusion of a person in relevant activities, including the construction of one's own health. **Conclusions.** It is necessary to distinguish between non-professional physical education (this is a process that promotes the initiation of health activities of a professional) and physical education of an individual - this is the corresponding state of a motivated and active person. Emphasis is placed on the need to educate a well-educated and active person in a conscious and responsible attitude to their own health, in contrast to the existing unproductive practice of entrusting this task to medical institutions.

Keywords: health care, medicine, personality, non-professional physical education in institutions of higher education, building one's own health.

Постановка проблеми. На початку XXI століття виникло питання, методологічне за своєю суттю, від охорони здоров'я сьогодні і до охорони здоров'я майбутнього: як має змінитись медицина і участь людини у збереженні здоров'я? Адже під час пандемії COVID-19 питання здоров'я опинилося у фокусі уваги, а правильний спосіб життя, профілактика і турбота про психологічний стан закріпились у трендах суспільного життя [8, 10, 11].

Якісна сфера охорони здоров'я взагалі одна з найважливіших тем для глобальної економіки. Вже зараз у ключових розвинутих країнах витрати на медицину становлять 10–11% від обсягу ВВП. Одночасно із тривалістю життя зросли витрати на його підтримку. Дослідження показали, що витрати на додатковий рік життя за останні 50 років збільшилися в 10 разів: із \$100–200 до \$1500 і продовжують зростати. Особливо дорогим стає забезпечення здоров'я пацієнтів зі старшої вікової групи: якщо для людей віком до 50 років середні витрати на медичне обслуговування становлять менше \$1000 на рік, то для 65-річних пацієнтів уже \$2500, для 70-річних до \$4500, а для людей у віці

80 років до \$14 000. Навантаження на національні системи охорони здоров'я, які фактично забезпечують медичну допомогу, теж стало вищим [4].

Витрати розвинутих країн на медицину упродовж ХХ століття зросли в середньому в 10 разів: з 0,5-1% ВВП до 10-11%. Середні витрати становлять \$1100 на пацієнта на рік. У окремих державах цей показник вищий, так у США, витрати сягають 18% ВВП. Незважаючи на таке фінансування, медицина, як і раніше, залишається недосконалою. Збитки промисловості від втрати здоров'я оцінюють у кількості невідпрацьованих років через передчасну смерть або через хворобу. За підрахунками McKinsey Health Institute, вони становлять близько 2,5 млрд людських років сумарно по світу. Основними причинами «вимивання» працездатних років є інфекції, травми та неінфекційні захворювання, серед яких вагому частку складають психічні хвороби [4].

Як відомо, у структурі системи впливів, які формують громадське здоров'я, є заняття дітей та молоді фізичною культурою. Але відомо, що для студентів, які нині відвідують заняття з «Фізичного виховання» у вищій школі, не характерним є їхнє формування, як фізкультурно-діяльних особистостей і будівничих здоров'я. Вони є фізкультурниками, позитивні наслідки для яких дає лише систематичне відвідування організованих для них фізкультурно-спортивних занять. Без таких, за них і для них організованих занять, вони не здатні самотійно підтримувати свій оптимальний психофізичний стан.

Мета дослідження полягає в обґрунтуванні педагогічних основ формування здоров'язберігаючого світогляду у студентів закладів вищої освіти, необхідного для практики будівництва власного здоров'я.

Матеріали та методи досліджень. Опрацьовано наукові джерела та джерела інформаційного матеріалу; використано методи аналізу та синтезу, узагальнення, індукції, дедукції, контент-аналіз результатів досліджень.

Результати та їх обговорення. Зі збільшенням середньої тривалості життя виникає системна суперечність: людина хоче (і може) жити довго, проте для існуючої системи охорони здоров'я це дороге. Вирішити конфлікт за поточного підходу практики медицини до теми здоров'я людини неможливо. Центральним об'єктом системи охорони здоров'я зараз є хвороба, а сама система побудована навколо стосунків у парі «лікар - пацієнт» і ґрунтується на усереднених стандартах лікування. Щоб така модель працювала, витрати на неї - при висхідному тренді на зростання тривалості життя - теж повинні постійно збільшуватися. Але ефективність такого підходу рано чи пізно буде вичерпано. Чинна система охорони здоров'я досягла граничного показника корисної дії і, навіть якщо витратити на неї ще більше грошей, істотного впливу на тривалість життя не відбудеться. На зміну цьому має прийти нова система охорони здоров'я, у центрі якої не хвороба, а людина, відповідальна за своє здоров'я [3, 4, 6, 7], яку ми називаємо будівничим власного здоров'я.

Згідно з цим підходом, медицина має стати профілактичною, що суттєво знижує фактори ризику захворювань. І позитивно налаштованою на ментальне

здоров'ї людини, яка сама є діяльною щодо підтримки власного здоров'я і, у цей спосіб, безпосередньо впливає на різні складові здоров'я [6, 7, 9, 12].

Не вирішений елемент такої перспективної концепції це причетність та відповідальність людини/пацієнта за своє здоров'я. Та його тісне, за потреби, співробітництво з лікарем з визначення і виконання плану лікування, що не можна вирішити зусиллями лікарів. Адже відомо що рівень відповідальності більшості пацієнтів (дотримання та виконання призначення лікарів), зазвичай не перевищує 30–40%. А 35% взагалі не довіряють лікарям і звертаються до них, якщо йдеться про екстрене лікування [3]. Саме у цій сфері існує простір для реалізації нових ідей, у тому числі у рамках розробки освітніх технологій розвитку особи, які допоможуть «переписати засвоєні звички поведінки» і навчитися жити за принципом «Я є відповідальним за своє здоров'я».

Як відмічається у Концепції розвитку системи громадського здоров'я, схваленої розпорядженням Кабінету Міністрів України від 30 листопада 2016 р. № 1002-р, радянська система охорони здоров'я в Україні зберіглася майже у незмінному стані. Вона практично ігнорувала потреби здорового населення, що не давало змоги стримувати та системно впливати на підвищення рівня неінфекційних захворювань. Існує необхідність визначення нових підходів та створення програм вирішення проблем у сфері громадського здоров'я [2].

У дослідженнях останніх років приділено увагу принципово іншому, за своєю суттю підходу. А саме в публікаціях про потребу визначення місця «Фізичного виховання» у реформі вітчизняної вищої школи у контексті компетентнісного підходу [5, 7], про методологію реформування дисципліни «Фізичне виховання» в українській вищій школі [6], про обґрунтування потреби освітньої складової «Фізичного виховання» здобувачів вищої освіти [7], про тему антропотехніки і антропний принцип *epimelia* у медичній практиці та формуванні будівничих власного здоров'я [1].

Зауважимо, лікарі займались не здоров'ям, а лікуванням хвороб. Тому у них не було ситуації, аби виникала потреба у формуванні поняття «здоров'я». Лікар натомість зустрічався з хворим, ставив діагноз захворювання і визначав тактику лікування. Саме тому лікарі кажуть «людина», але мають на увазі її «організм», кажуть «середовище проживання», а мова йде про «зовнішні умови». З огляду на подане можна припустити, що питання про набування стану здоров'я може бути поставлене до порядку денного лише для людини, яка розвивається, а це неможливо без докладання нею значних власних зусиль. Видається, також, що мається на увазі людина, яка потрапляє у важкі і навіть екстремальні умови життя, для якої важливо без втрат для психофізичного стану їх подолати, зберігаючи і навіть підвищуючи свій життєвий потенціал. Це означає, що розуміння і розрізнення, що таке «здоров'я», «медицина», «охорона здоров'я» і «будівництво власного здоров'я» потрібні тим діяльним особистостям, для яких гострим є питання життєбудівництва для досягнення здорового стану. У цьому випадку тема здоров'я виступає зрозумілим для них вектором забезпечення комфортності організації життєдіяльності.

Середовище проживання – це сукупність усіх проявів життя у індивіда. Це означає, що у будь-якої людини існує неповторне середовище проживання. Середовище проживання можна уявити, як таке, що ніби то «затиснуте» між внутрішнім світом людини і зовнішнім. Воно утворюється за допомогою ставлення людини до світу, залежить від якості та її способу життя. Можна сказати, що «стан людини» прямо залежить від її «позиції в соціумі», або ж позиції у середовищі проживання. Отже, характеристика фрагментів зовнішніх умов та їх значення для кожного суттєво різні. Це визначається внутрішнім світом людини і практикою організацією свого життя.

Життєутворення (ЖТ) у життєдіяльності - це створення здібностей і здатностей до проживання власне людського життя за рахунок використання свого інтелектуального потенціалу, у т. ч. створюючи відповідні ідеї та онтології. Ідея має властивість надавати поштовх процесам мислення, вказуючи напрямок, куди рухатись. Вони часто є результатом інтуїції, тобто розуміння, яке не спирається на вже існуючі знання і досвід. А онтологічна схема являє собою схему об'єкта, котрій ми приписуємо статус самого об'єкта (*ontos. лат.* сутність). Життєбудівництво (ЖБ) це практика приєднання до створеної за рахунок ЖТ майбутнього відповідних діяльностей по втіленню цих створених онтологій у життя. Таким чином, життєутворення за своєю суттю це само/для себе програмування, а ЖБ це реалізація проєктів і програм.

Переходячи до будівництва власного здоров'я, діяльна людина у просторі ЖТ і ЖБ формує програми життєдіяльності, а фактично, своє подальше життя, спрямоване на досягнення бажаного стану власного здоров'я. «Підйом» людини до простору мислення про своє здоров'я, у сприйнятті ідей бути здоровим, створення онтологій («здоров'я для мене», «будівництво власного здоров'я» тощо) і програм досягнення бажаного стану здоров'я та запуск їх реалізації – у цьому і полягає сенс розробленої концепції і технології непрофесійної фізкультурної освіти студентів (НпФО) [6, 7], як важливого аспекту дисципліни «Фізичне виховання». Призначення НпФО у формуванні особи, здатної до «технологічних» дій, у т. ч. створення сприятливого середовища проживання. Отже, мета НпФО полягає у забезпеченні єдності мислення і діяльності у само програмуванні і проживанні здорового життя.

Стрижнем НпФО виступає «технологічна» область, яка має надавати технології і засоби розробки і реалізації відповідних програм поведінки для практики будівництва власного здоров'я. Це такий спосіб зміни людей, за якого особистість виступає одночасно і суб'єктом і об'єктом змін власної поведінки. В основу пошуку придатних технік (продуманих, спланованих і виконаних дій) нею має бути покладений (запозичений від відомих будівничих власного здоров'я або ж самостійно утворений) ідеал організації життя, коли само визначена до здоров'язбереження, відповідальна і діяльна людина буде власне життя, починаючи з періоду юнацтва. Напрацювати техніки можна, якщо виконати рефлексію створених і реалізованих проєктів і програм давно

відомих і успішних будівничих власного здоров'я [1, 6]. У такий же спосіб, ті викладачі «Фізичного виховання», які стали викладати у навчальному процесі основи НпФО, можуть узагальнити і підказувати важливі елементи техніки.

Відтак, НпФО – це сучасний педагогічний процес, який слід розглядати як складову частину дисципліни «Фізичне виховання» у вищій освіті, яка є реальним відображенням ідей дієвої охорони здоров'я через збереження свого здоров'я. У вказаний спосіб НпФО сприяє поширенню здорового способу життя сучасного, різнобічно освіченого випускника закладу вищої освіти.

Крок розвитку людини забезпечується переходом від одної якості життя до іншої, зазвичай внаслідок її освіти. Якість життя визначається тими цінностями, які в неї «вкладаються» (може бути, наприклад, споживацькою, альтруїстичною, громадянською, творчою тощо). В умовах плюралізму думок і дій спосіб життя може змінюватись, але це не завжди розвиток особистості, інколи це «мавпування», слідування моді або прикладу людини, на яку хочеться бути схожим. Але лише розумова діяльність людини спрямовує її свідомі і сталі дії на змінення способу життя і забезпечує нову якість життєдіяльності, тож розумова діяльність свідомий засіб її зміни. Таким чином, життя власне людське і відповідальне, не зведене до підтримки самого лише біологічного існування, можливе лише тоді, коли людина будує себе сама, у тому числі своє власне здоров'я, а для цього їй потрібні мислення і розуміння. Зрозуміло, що окремим поширеним способам життя не притаманні мислення і розуміння як такі (не плутати з «думанням», яке є у кожного).

Якість життя сучасної людини можна розглядати як своєрідний еталон, згідно з яким діяльна людина будує спосіб свого життя, для неї життя це вже не той «потік, що несе». А спосіб життя це діяльність людини в орієнтації на якийсь еталон якості життя. Відтак, спосіб життя це за суттю своєю сукупність усіх її характерних проявів у житті індивіда. Життя людини характеризують: якість життя, спосіб життя, а також середовище проживання, у якому спосіб життя реалізують. Спосіб життя - це особлива одиниця його організації, яка задає відповідну індивідуальну програму життєдіяльності. Він діє «подібно магніту», що спрямовує у свій бік і тягне до себе металеву тирсу. Виходячи з цього, спосіб життя це сукупність усіх залучених його проявів у індивіда.

Можна також виділити особливості вікових періодів у формуванні особи молодої людини як будівничого власного здоров'я, кожен з яких важливий: початкова школа – головна увага до рухливості, середня школа – до відповідальності, вища школа – до компетентностей і свідомо обраних дій.

Важливе зауваження щодо поданого. В умовах тоталітарних режимів управління здоров'ям населення йде за командою, так би мовити зверху-вниз. На прикладі сфери фізичної культури і спорту, як це було в СРСР, то це виглядало так. Спочатку розроблялись загальнодержавні програми на кшталт фізкультурного комплексу «Готовий до праці та оборони СРСР» (ГПО) або Спартакіади народів СРСР, перший етап яких відбувався у закладах освіти і

виробничих колективах. На рівні низової ланки це організація за командою керівництва: у цеху гуртової виробничої гімнастики і ранкової гігієнічної гімнастики для усієї школи одночасно. І різноманітних спартакіад, включаючи галузеві. У ПТУ, закладах середньої спеціальної та вищої освіти – це також професійно-прикладна фізична підготовка згідно спеціальностям. Що вимагалось від людини/«гвинтика» - це готовність відгукуватись на відповідні команди (наприклад, йти на стадіон і усі разом складати норми ГПО, виконувати запропоновані вправи виробничої гімнастики і виступати у змаганнях, «відстоюючи спортивну честь» цеху або підприємства). Тож не дивно споглядати, що так усе влаштовано в Російській Федерації і в наш час.

Висновки. До порядку денного щодо охорони здоров'я поставлена тема освіти, яка не вичерпується опануванням знань, але має сприяти включенню людини у відповідні діяльності, у т. ч. будівництво власного здоров'я. Таким чином, здоров'я це той бажаний згідно актуалізованих цінностей стан людини, якого вона набуває внаслідок так би мовити «охорони власного здоров'я».

Систему охорони здоров'я можна уявити як комплекс, що увібрав у себе різні за конструкцією і змістом механізми (ідеї, політику, медичні заклади, способи поведінки), пов'язані турботою особистості про стан власного здоров'я, включаючи і процеси непрофесійної фізкультурної освіти (НпФО).

У такий спосіб поняття і практика будівництва власного здоров'я проблематизують, власне ставлять під сумнів існуюче до сих пір розуміння парадигматики охорони здоров'я, медицини і педагогіки. А отже являються одним з найбільш перспективних щодо освіти і підготовки як лікарів, так і викладачів «Фізичного виховання» для вищої школи нового типу. Розроблена нами концепція і технологія непрофесійної фізкультурної освіти, будучи новою/освітньою складовою дисципліни «Фізичне виховання» у вищій школі, як раз і здатна перевести особистість у стан будівничого власного здоров'я.

Потрібно розрізнявати НпФО (це процес, який сприяє започаткуванню оздоровчих діяльностей само визначеної людини) і фізкультурну освіченість особистості - це відповідний стан вмотивованої і діяльної людини. Мова про свідому охорону здоров'я, відхід фізкультурно-освіченої і діяльної людини, яка бере на себе відповідальність за здоров'я, від часто завищених очікувань і сподівань на медичну допомогу відповідних фахівців і медичних закладів.

Існує тісний зв'язок між охороною здоров'я, до чого має бути залучена зацікавлена і відповідним чином освічена особистість, і будівництвом власного здоров'я. Адже досягти сталого здоров'я неможливо без відповідної організації життя в орієнтації на зрозумілий особі спосіб життя. Зауважимо, розуміти подане вище це одне, з цим навряд чи будуть проблеми у здобувачів вищої освіти. А зрозуміти і почати це проживати – суттєво інше. Нерідко люди бояться щось зрозуміти так би мовити «до кінця», лякаються, що зрозумівши, вони повинні будуть відповідне (нове, незвичне, складне тощо) почати робити. Процес непрофесійної фізкультурної освіти як раз і має долати це протиріччя.

Перспектива подальших досліджень пов'язана з напрацюванням різноманітних методик непрофесійної фізкультурної освіти у вищій школі.

Література:

1. Shevchenko O., Burlakova I., Sheviakov O., Agarkov O., Shramko I. Psychological foundations of occupational health of specialists of economic sphere. *Медичні перспективи*. 2020. Т.25. №2. Р. 163-167.
2. Sheviakov O., Kornienko V., Burlakova I., Slavskaya Y. Specialists in physical training: essential characteristics. *Public administration and Law Review*. Issue 4(12). 2022. Р. 67-74.
3. Sheviakov O., Kornienko V., Burlakova I., Slavskaya Y., Vakulik V. The history of medicine as an element of the psychoprophylaxis of the crisis of professional training among veterinary medical specialists. *Public administration and Law Review*. Issue 3(11). 2022. Р.77-85.
4. От здравоохранения к здравоохранению: как изменится медицина? URL: <https://www.skolkovo.ru/expert-opinions/ot-zdravoohraneniya-k-zdravostroitelstvu-kak-izmenitsya-medicina/>
5. Приходько В.В., Дзюбенко М.І., Чернігівська С.А. Обґрунтування потреби освітньої складової «Фізичного виховання» здобувачів вищої освіти (історичний аспект). *Перспективи та інновації науки. Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»*. 2022. № 6(11). С. 309-318. doi.org:/10.52058/2786-4952-2022-69(11)-309-318
6. Приходько В., Салов В., Чернігівська С., Вілянський В., Кравченко К. Реформа фізичного виховання майбутніх бакалаврів у вітчизняній вищій школі (компетентнісний підхід) : монографія ; вид. друге виправлене та доп. Дніпро : Інновація, 2021. 350 с.
7. Приходько В., Томенко О., Чернігівська С. Освітні ефекти фізичної культури: монографія. Дніпро : Інновація, 2022. 528 с.
8. Sheviakov O., Kornienko V., Shu Gao Han. System of psychological support for the development of rehabilitation potential of power structures specialists. *Philosophy, Economics and Law Review*. Vol.2. №1. 2022. Р. 7-15.
9. Sheviakov O., Sizov V., Alforov O., Slavskaya Y., Kornienko V. Cultural and historical foundations of the modern concept of education. Theoretical foundations of pedagogy and education: Collective monograph. International Science Group. Boston: Primedia eLaunch. 2022. Р.60-66.
10. Концепція розвитку системи громадського здоров'я. Розпорядження Кабінету Міністрів України від 30 листопада 2016 р. № 1002-р. URL: <https://www.kmu.gov.ua/nras/249618799>
11. Іпатов А.В., Приходько В.В., Чернігівська С.А., Канюка Є.В. Антропний принцип епімілія у медичній практиці і формуванні будівничих власного здоров'я. *Український вісник медико-соціальної експертизи : наук. журнал*. Дніпро. 2018. № 1 (29). С. 3-10.

References:

1. Shevchenko, O., Burlakova, I., Sheviakov, O., Agarkov, O., Shramko, I. (2020). Psychological foundations of occupational health of specialists of economic sphere. *Medichni perspektivi - Medical perspectives*, 25, 2, 163-167 [in English].
2. Sheviakov, O., Kornienko, V., Burlakova, I., Slavskaya, Y. (2022). Specialists in physical training: essential characteristics. *Public administration and Law Review*, 4(12), 67-74 [in English].
3. Sheviakov, O., Kornienko, V., Burlakova, I., Slavskaya, Y., Vakulik, V. (2022). The history of medicine as an element of the psychoprophylaxis of the crisis of professional training among veterinary medical specialists. *Public administration and Law Review*, 3(11), 77-85 [in English].
4. Ot zdravooohraneniya k zdravostroitel'stvu: kak izmenitsya medicina? [From health care to health care: how will medicine change?]. *www.skolkovo.ru* Retrieved from <https://www.skolkovo.ru/expert-opinions/ot-zdravoohraneniya-k-zdravostroitelstvu-kak-izmenitsya-medicina/> [in Russian].

5. Prihod'ko, V.V., Dzubenko, M.I., Chernigivs'ka, S.A. (2022). Obruntuvannja potrebi osvithnoï skladovoï «Fizichnogo vihovannja» zdobuvachiv vishhoï osviti (istorichnij aspekt) [Justification of the need for the educational component "Physical education" of higher education students (historical aspect)]. *Perspektivi ta innovacii nauki. Serija «Pedagogika», Serija «Psihologija», Serija «Medicina» - Perspectives and innovations of science. Series "Pedagogy", Series "Psychology", Series "Medicine"*, 6(11), 309-318. doi.org:/10.52058/2786-4952-2022-69(11)-309-318 [in Ukrainian].
6. Prihod'ko, V., Salov, V., Chernigivs'ka, S., Viljans'kij ,V., Kravchenko, K. (2021). *Reforma fizichnogo vihovannja majbutnih bakalavriv u vitchiznjanij vishhij shkoli (kompetentnisnij pidhid) [Reform of physical education of future bachelors in the national higher education institution (competency approach)]*. Dnipro : Innovacija [in Ukrainian].
7. Prihod'ko, V., Tomenko, O., Chernigivs'ka, S. (2022). *Osvitni efekti fizichnoï kul'turi [Educational effects of physical culture]*. Dnipro : Innovacija [in Ukrainian].
8. Sheviakov, O., Korniienko, V., Shu, Gao Han. (2022). System of psychological support for the development of rehabilitation potential of power structures specialists. *Phylosophy, Economics and Law Review*, 2, 1. 2022, 7-15 [in English].
9. Sheviakov, O., Sizov, V., Alforov, O., Slavska, Y., Kornienko, V. (2022). *Cultural and historical foundations of the modern concept of education. Theoretical foundatiobs of pedagogy and educations*. Inernational Science Group.Boston:Primedia eLaunch [in English].
10. Koncepcija rozvitku sistemi gromads'kogo zdorov'ja [The concept of development of the public health system]. *www.kmu.gov.ua* Retrieved from <https://www.kmu.gov.ua/npas/249618799> [in Ukrainian].
11. Ipatov, A.V, Prihod'ko, V.V. Chernigivs'ka, S.A., Kanjuka, Є.V. (2018). Antropnij princip epimelia u medichnij praktici i formuvanni budivnichih vlasnogo zdorov'ja [The anthropic principle of epimelia in medical practice and the formation of the builders of one's own health]. *Ukrains'kij visnik mediko-social'noï ekspertizi - Ukrainian Herald of Medical and Social Expertise: Science*, 1 (29), 3-10 [in Ukrainian].

УДК: 37.02

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-11\(29\)-327-340](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-11(29)-327-340)

Рудницька-Юрійчук Ірина Романівна кандидат педагогічних наук, асистент кафедри педагогіки та психології дошкільної освіти, факультет педагогіки, психології та соціальної роботи, Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича, вул. Рівненська, 14, м. Чернівці, тел.: (0372) 50-94-31, <https://orcid.org/0000-0003-0876-7751>

ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ ПРЕДМЕТНОМУ МАЛЮВАННЮ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В УМОВАХ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Анотація. У наш час дитячі малюнки досліджуються науковцями – психологами, педагогами, мистецтвознавцями, фізіологами та ін. Феномен дитячого малюнка полягає в його поліфункціональності в соціумі, у цінності для самої дитини, для батьків, фахівців у галузі дошкільної освіти. Психолог В.С. Мухіна, зокрема, вважає малювання складною синтетичною діяльністю, в якій виявляється особистість дитини і яка водночас істотно впливає на формування цієї особистості. Для дитини малюнок є формою й засобом комунікації з іншими людьми та однолітками, її самовираженням, самоствердженням, а також загальною картиною світу. Для батьків малюнок дитини – певний шлях до порозуміння з нею, до гармонізації родинних стосунків. Для фахівців у галузі дошкільної освіти, педагогів та психологів дитячий малюнок – це своєрідна матриця внутрішнього світу, розвитку всіх сфер особистості дитини, її соціалізації [3].

Малювання – благодатна діяльність для виховання почуттів. Заняття з малювання для дошкільника може стати зустрічю дитини з твором мистецтва – казкою, загадкою для неї. Такі зустрічі дошкільнят допомагають помічати красу, радіти, висловлювати свої почуття.

Малювання сприяє всебічному розвитку дитини, активному пізнанню нею навколишнього світу, вихованню здібностей творчо відобразити уявлення в графічній формі, а також формуванню таких властивостей особистості як наполегливість, цілеспрямованість, охайність.

Предметне малювання посідає одне з провідних місць у навчанні зображувальній діяльності дітей дошкільного віку. Воно якісно поглиблює уявлення дітей про розмаїття й естетичне багатство предметного світу, формує здатність до якісної зорової оцінки зовнішніх ознак предметів. У процесі малювання діти мають можливість засвоювати елементарні знання про засоби виразності і технічні прийоми зображення, набувають графічних умінь і навичок. Предметне малювання, безумовно, є обов'язковим підготовчим етапом до сюжетного, творчого малювання [2, с.18].

Ключові слова: діти дошкільного віку, зображувальна діяльність, малюнок, предметне малювання, розвиток.

Rudnytska-Yuriichuk Iryna Romanivna Ph.D in Pedagogical Sciences, Assistant of Department of Pedagogy and Psychology Preschool, Faculty of Pedagogy, Psychology and Social Work, Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University, Rivnens`ka St., 14, Chernivtsi, tel.: (0372) 50-94-31, <https://orcid.org/0000-0003-0876-7751>

PACULIARITIES IN TEACHING SUBJECT DRAWING THE PRESCHOOL CHILDREN IN THE CONDITIONS OF THE PRE-SCHOOL EDUCATIONAL ESTABLISHMENT

Abstract. Nowadays, children's drawings are studied by scientists i.e. psychologists, teachers, art critics, physiologists, etc. The phenomenon of children's drawing consists in its multifunctionality in society, in its value for children themselves, for parents and specialists in the field of preschool education. Psychologist V.S. Mukhina, in particular, considers drawing as a complex synthetic activity in which the child's personality is revealed and which at the same time significantly affects the formation of the very personality. Drawing for a child is a form and means of communication with other people and peers, self-expression, self-affirmation, as well as a general picture of the world. The child's drawing for parents is a certain way to understand them and to harmonize family relations. For specialists in the field of preschool education, teachers and psychologists, children's drawings are a kind of the inner world matrix, the development of all spheres of the child's personality and his/her socialization [3].

Drawing is a beneficial activity for nurturing feelings. A drawing lesson for a preschooler can become a meeting of a child with a work of art i.e. a fairy tale, a mystery for him/her. Such preschoolers' meetings help to notice beauty, rejoice and express their feelings.

Drawing contributes to the comprehensive development of the child, his/her active knowledge of the world around them, the improvement of the ability to creatively reflect ideas in graphic form, as well as the formation of such personality traits as perseverance, purposefulness and neatness.

Object drawing occupies one of the leading places in the education of visual activity by preschool children. It qualitatively deepens children's understanding of the diversity and aesthetic variety of the object world, forms the ability to highly visually assess the objects external features. In the process of drawing, children have the opportunity to learn elementary knowledge about means of expression and technical techniques of image, they also acquire graphic skills and abilities. Subject drawing is certainly a mandatory preparatory stage for plot, creative drawing [2, c.18].

Keywords: preschool children, visual activity, drawing, object drawing, development.

Постановка проблеми. Видатні педагоги минулого Я.-А. Коменський, Ф. Фребель, Й.-Г. Песталоцці надавали великого значення процесу малювання у дітей. Навчання дітей малюванню розглядалося як підготовка руки дитини-дошкільника до письма, а також як перша сходинка загальної системи навчання образотворчості. Цілеспрямований інтерес дослідників до дитячого малюнка виник у 80-90-х рр. XIX ст. Це були праці психолога В. Прейєра «Душа дитини» (1882), етнографа А. Ріхарда «Малюнки первісних народів» (1887), мистецтвознавця К. Річчі «Мистецтво дитини» (1887) та ін. [3]. Заняття з малювання може стати зустріччю дитини-дошкільника з твором мистецтва – казкою, загадкою для неї. Такі зустрічі дошкільнят допомагають помічати красу, радіти, висловлювати свої почуття.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Нині, зображувальна діяльність розглядається вченими як засіб пізнання дитиною навколишнього світу (Н. Сакуліна), себе і власних можливостей (О. Дронова); спілкування дитини з оточуючими людьми і соціумом (Г. Кавиліна); естетичного розвитку (Н. Ветлугіна); корекції особистості (М. Бурно, О. Копитін); діагностики (О. Потьомкіна, Є. Романова, С. Степанов); як середовище розвитку і саморозвитку (В. Петровський, Р. Чумічева); спілкування в системах «Педагог-Дитина», «Дитина-Дитина» (О. Дронова, Р. Чумічева).

Сучасна концепція художньо-естетичної освіти дошкільників найбільш адекватно, на нашу думку, представлена у Базовому компоненті дошкільної освіти (БКДО) [1]. Базові програми, які нині впроваджуються у вітчизняних закладах дошкільної освіти, є орієнтованими на реалізацію компетентнісної парадигми, яка передбачає цілісний підхід до особистості. Одним із завдань є розвиток художньої активності дитини дошкільного віку, формування цілісної художньо-естетичної картини світу.

Мета статті – проаналізувати особливості навчання предметному малюванню дітей дошкільного віку в умовах закладу дошкільної освіти.

Виклад основного матеріалу. Предметне малювання – малювання дітьми окремих предметів – як різновид зображувальної діяльності, вимагає від дошкільнят визначення і відтворення того характерного, що відрізняє один об'єкт від іншого: такого рівня малювання можуть досягти лише ті діти, яких систематично навчали з раннього віку.

На заняттях з предметного малювання вихователь вирішує такі завдання:

1) формувати у дітей пізнавальний інтерес до навколишнього світу (предметів, природних явищ, людей); здатність помічати і емоційно відгукуватися на їх естетичну своєрідність; дбайливе ставлення до явищ та предметів навколишньої дійсності;

- 2) розвивати здатність дітей до естетичного сприйняття навколишнього, спостережливість, увагу, зорову пам'ять, образне мислення;
- 3) виховувати бажання малювати; викликати у дошкільнят бажання висловити в малюнку своє ставлення до предметів; бажання поділитися своїми почуттями з дітьми та дорослими, отримати їх визнання, підтримку, викликати співпереживання;
- 4) спонукати дітей до прийняття і самостійної постановки відповідних тем зображення;
- 5) вчити дітей малювати з пам'яті, за уявою, на задуману тему, з натури;
- 6) ознайомлювати дітей багатством кольорів і форм навколишнього світу, з творами мистецтва, з уривками народної творчості;
- 7) формувати у дітей узагальнені способи сприйняття предметів різних типів;
- 8) вчити дітей передавати колір і його відтінки, складати похідні відтінки;
- 9) формувати у дошкільнят узагальнені уявлення про зображувані предмети;
- 10) формувати у дітей узагальнені способи зображення предметів одного типу, вміння передавати: форму (узагальнену, близьку до геометричної, пізніше – характерну, індивідуальну); будову предмета (від простого чергування, симетричного розташування частин до складного, асиметричного); пропорційні відносини частин в предметі; при цьому розвивати почуття форми, кольору, ритму, композиції;
- 11) розвивати у дітей попередні дії до задуму, поточного і підсумкового контролю, оцінки своєї роботи;
- 12) стимулювати самостійність і творчість у процесі задуму образу, пошуку способів його втілення;
- 13) спонукати дітей до створення оригінальних образів, використовуючи різні засоби виразності (форму, будову, колір, композицію, лінію);
- 14) формувати у дошкільнят здатність бачити, відчувати і усвідомлювати виразність образу, помічати його неповторність, оригінальність;
- 15) стимулювати у дітей прояв почуття співпереживання успіхам і радощам, невдачам інших дітей в діяльності.

У роботі з дошкільниками використовують такі основні способи відтворення: малювання з натури, з пам'яті і за уявленням.

Малювання з натури. Згідно вимог, дитина повинна більш-менш точно передати контури предмета, його просторове розміщення, пропорційне відношення частин, колір. При цьому діти вчать співставляти ознаки об'єкта з результатом його графічного відтворення й виправляти неточності [6, с.61].

Малювання з натури розвиває у дітей спостережливість, окомір, зорову пам'ять. На початку заняття слід детально проаналізувати природу, запитати дітей, з чого вони почнуть малювати. Вихователь може застосувати частковий показ зображувального предмета з поясненням (рекомендується запропонувати зображення на дошці кольоровою крейдою, а потім стерти його, щоб діти не перемальовували).

Для малювання з натури можна використовувати іграшки, що близькі за своїми формами та обрисами до реальних об'єктів, або опудала птахів, тварин. Діти насамперед досліджують об'єкт у запропонованій раніше послідовності: сприйняття об'єкта в цілому; виділення основних його частин і визначення їх ознак (форма, колір); визначення просторового положення і пропорційного співвідношення виділених деталей; виділення другорядних деталей і визначення їх ознак; повторне сприйняття об'єкта в цілому. Варто зауважити, що дослідження з натури здійснюється не тільки перед її зображенням, а й у ході самого зображення, коли діти порівнюють природу з отриманим результатом і на цій основі прагнуть домогтися схожості. Якщо виявляється, що з якоюсь ознакою дошкільники ознайомилися вперше, то після її зорової оцінки вводиться відповідне слово-поняття. Предмет-природа має бути чітким за формою та будовою, бажано, щоб його площини були різного кольору.

Малювання з пам'яті передбачає відтворення характерних зовнішніх ознак конкретного об'єкта з урахуванням його просторового положення в момент спостереження. Таке малювання розвиває зорову пам'ять, спостережливість, образне мислення. Воно потребує швидкого запам'ятовування різних предметів. Малюючи предмет вперше, діти передають його не зовсім правильно, але розглянувши цей предмет вдруге, вони усвідомлюють, що варто уважніше придивлятися до нього, краще запам'ятовують його форму, пропорції, колір, будову і малюють його вже точніше [6, с.32].

Для зображення з пам'яті доцільно пропонувати дітям об'єкти, що знаходяться в статичному положенні (наприклад, школа, де діти будуть навчатися), або об'єкти, що перебувають у статиці тимчасово (різні види транспорту). Крім того, до змісту занять може бути включено відтворення персонажів з переглянутих мультфільмів, вистав тощо.

Перед виконанням даних завдань вихователь повинен домогтися, щоб вихованці запам'ятали найхарактерніші ознаки того чи іншого об'єкта. Залежно від мети, а також ступеня готовності дітей до її виконання, завдання може виконуватись із частковим попереднім обговоренням ознак об'єкта і демонстрацією способів зображення окремих елементів, або самостійно.

Малювання за уявленням – це відтворення узагальнених ознак, що характерні для певного різновиду об'єктів у довільному просторовому положенні. Цей спосіб відтворення є умовою для імпровізації у творчій композиції. Він дозволяє дитині розміщувати об'єкти в тому просторовому положенні, що відповідає її задуму [6, с.11].

Малювання за уявленням відрізняється від малювання з пам'яті тим, що спочатку дітям показують предмет, вони вивчають його, запам'ятовують, а вже потім малюють. Коли діти систематично малюють за попереднім спостереженням, вони привчаються придивлятися до предметів, що їх оточують, запам'ятовують їх.

Особливості завдання, у якому пропонується зображення об'єкта за уявленням, полягає у тому, що його виконанню має передувати етап дослідження даного об'єкта у різних варіантах просторового положення (у профіль, анфас) і стану (в статиці, в динаміці). З цією метою можуть бути використані різні джерела інформації: навколишнє середовище, твори образотворчого мистецтва, кольорові фотографії, малюнки вихователя на демонстраційній дошці тощо.

Оскільки зображальне завдання може бути представлене у вигляді фрагмента майбутньої творчої композиції за даною темою, то об'єкт, що зображується, в цьому випадку необхідно пов'язати з якоюсь дією, наприклад: птахи полетіли (до теми «Золота осінь»); дівчинка на санчатах або хлопчик на лижах (до теми «Зимові розваги») тощо.

У процесі дослідження даного об'єкта важливо ознайомити не лише з його основними ознаками (форма, колір, пропорційне співвідношення тощо), а й звернути їх увагу на найхарактерніші особливості руху (положення тулуба і крил птаха, положення тулуба, рук людини тощо). При цьому слід спиратися на зовнішні ознаки об'єкта і передавати їх у тій самій послідовності, що пропонувалися на попередніх етапах.

Якщо під час малювання з природи потрібно чіткіше відтворити фігуру, то коли діти малюють за уявленням, слід заохочувати їх не тільки до відтворення образу даного об'єкта, а й до ініціативи, нестандартності вирішення (наприклад, якщо хлопчик або дівчинка будуть намальовані не тільки в одязі, а й з м'ячем в руках, квітами тощо).

Важлива умова якісного оволодіння предметним малюванням – засвоєння і використання дітьми основ зображувальної грамоти. Провідний елемент цієї грамоти – малюнок. Його дитина намагається використати вже на перших етапах оволодіння зображувальною діяльністю, прагнучи відтворити форму якогось предмета як найважливішу його характеристику [6, с.11-12]. Поступово малюнок удосконалюється. Старші дошкільнята навчаються більш-менш точно передати форму об'єкта, пропорційне співвідношення і просторове розміщення його деталей, пластику й динаміку.

Першою основою образотворчого мистецтва як правило називають рисунок. В якій би області не працював художник – в графіці, живописі, скульптурі, архітектурі, всі етапи його роботи починаються з олівцевих ескізів і композиційних нарисів. У цьому відношенні рисунок можна вважати універсальною формою педагогічної роботи художника.

В мистецькій літературі термін «рисунок» має два значення – вузьке і широке. У вузькому значенні слова «рисунок» представляє собою різновид

графіки, в основі якої лежать специфічні технічні засоби малювання. На відміну від живопису, рисунок виконується олівцем, вугіллям, пером. У широкому розумінні поняття «рисунок» розглядається як елемент образотворчої грамоти. Рисунок – це скелет картини, це основа реалістичного зображення дійсності [6, с.11-12].

В процесі оволодіння рисунком виділяють два основних етапи – навчальний малюнок і академічний малюнок, кожний із яких відрізняється поставленими цілями і завданнями.

Навчальний рисунок вирішує навчально-образотворчі завдання навчити вихованців правильно бачити і правильно передавати засобами рисунка навколишній світ, допомогти їм зрозуміти закони побудови форми предметів і вміти використати ці закони на практиці. Вихованці оволодівають знаннями, накопиченими віками, але перед ними не ставиться завдання відкриття нових правил і законів.

«Академічний рисунок виникає на основі вже одержаних знань і навиків, але з появою нового, оригінального. Академічний рисунок розкриває перед вихованцями принципи відображення реальної дійсності на площині і дає художню культуру, знання і навички, необхідні для самостійної роботи» [6, с.12].

При обстеженні характерних ознак предметів необхідно допомогти дітям виділити основні деталі фігури (тулуб, голова, ноги) і звернути їх увагу на присутність цих об'єктів. Наприклад, роздивляючись фігуру оленя, діти повинні впевнитись в тому, що лінія спини у нього пряма; лінія живота теж пряма, але коротка і нахилена донизу.

Показуючи способи виконання поставленого завдання, педагог пропонує дітям малювати в такій же послідовності, як і в попередніх групах, спочатку зобразити ту частину фігури, яка дає можливість більш чи менш точно передати пропорції і гарно розмістити її на папері [6, с.12-13]. Так, зображення фігури тварини, риб, пташок, людини, діти спочатку малюють тулуб, потім основні деталі. Потрібно пояснити дітям і таку особливість положення: коли зображується фігура знаходиться в горизонтальному положенні, спочатку малюють форму тулуба і лінії спини. Це дозволить виявити розміри тулуба в довжину.

На даному етапі навчання дітям потрібно пояснити, що, малюючи тулуб, голову і інші частини об'єкта, вони не повинні використовувати замкнутий контур, яким вони користувалися раніше, зображуючи, наприклад, ведмедика.

Особливі труднощі в практиці дитячого садка належать навчанню дошкільників зображенню людини. В методичній літературі існують різні рекомендації, в основу яких покладені способи, наприклад такі: перетворення фігури в геометричну; виготовлення скелета чи лінійного каркасу [6 с.13].

Дорослий художник, володіючи учбовим, а потім академічним малюнком, використовує різні методи і прийоми малювання зображення, наприклад: метод схематизації, який полягає у спрощенні показу того чи

іншого об'єкта і включає такі прийоми, як орієнтація по координатам (по вертикалі і горизонталі); так званий «метод обрубки»; метод конструктивно-просторового аналізу, направлений на максимальне навчання конструктивної побудови об'єкта і його положення в просторі [6, с.13]. Існують і інші методи зображення людини.

Перше і основне правило, якого варто дотримуватися у процесі малювання людини – треба з'ясувати, зрозуміти об'єкт, а потім зображувати його на папері. Потрібно дитину підготувати, щоб вона уміла передавати живі форми і реальну фігуру людини. В цьому виявляється спільна направленість навчання малюванню в дитячому садку. Накопичений у попередніх групах досвід обстеження і зображення різних варіантів фігури людини дозволяє дітям старшого дошкільного віку послідовно переходити до малювання в малюнку реальних форм людини. В цьому переході можуть бути виділені три послідовних етапи.

На першому етапі для обстеження і зображення дітям педагог використовує різні іграшки, в яких представлені всі основні частини фігури людини – тулуб, голова, руки, ноги. Враховуючи вікові особливості і ступінь підготовки дітей, необхідно спростити зображувальне завдання в силуеті, приміром, хлопчик в комбінезоні. В даному випадку використані деталі одягу можна порівняти з прийомом обрубки. Наприклад, зображення бокових ліній силуету комбінезона спрощує дитині задачу зображати тулуб і ноги, і вона малює їх однією лінією.

На другому етапі зображувальне завдання ускладнюється. Дітей знайомлять з особливостями і малюванням фігури людини в профіль [6, с.15]. У такому положенні, по-перше, легко відобразити особливості фігури людини в русі, по-друге, при малюванні на тему виявляється можливість більш вдало установити взаємозв'язок між головним об'єктом (людиною) і конкретними деталями (наприклад, дівчина годує птахів, хлопчик ліпить снігову бабу, дівчинка і хлопчик прикрашають новорічну ялинку).

На третьому етапі з метою малювання фігури людини діти виконують творчі завдання [6, с.15]. Тематика цих завдань різна: зображення діяльності близьких дітям людей – родичів, працівників дитячого садка, відображення дитячого світу з іграми, розвагами, мріями. Таким чином, процес зображення людини нерозривно пов'язаний з розширенням уявлення про соціальне призначення людини, про її різноманітну користь.

Особливості навчання предметного малювання дітей молодшого віку. З програмою виховання цілеспрямоване оволодіння дітьми способами сприймання і відтворення ознак предметного світу починається з другої молодшої групи. Для дітей цього віку зображене завдання форми об'єкта, пропорційних співвідношень; просторового розміщення його елементів, колірних характеристик [6; с.15].

Успішно розв'язувати програмні завдання можна тоді, коли у дітей наявні: здатності до зорової оцінки форми зображувального об'єкта; пропорційних співвідношень його сторін, а в процесі обстеження багатоскладових об'єктів – його складових елементів; їхніх просторових розміщень й аналогічно просторового орієнтування на площині аркуша; колірних характеристик; знання: засвоєння слів-понять, що позначають ознаки чи явища; розуміння елементарних засобів виразності зображення; уявлення про найдоступніші їм фарбувальні матеріали – колірні олівці, фарби, фломастери тощо; уміння і навички: координація дій ока і руки; розвиненість руки, що дає змогу проводити лінії конфігурації і в різних напрямках; володіння технікою малювання кольоровими олівцями, гуашшю, фломастерами. Однією з важливих умов, яка сприяє якісному оволодінню образотворчої діяльності, є відповідний добір тематики практичних завдань. Цілеспрямоване обстеження об'єкта перед його зображенням є орієнтовно-дослідницькою діяльністю дитини, спрямованою на ознайомлення з тими властивостями предмета, які необхідно їй пізнати, щоб потім зобразити його. Навчаючи цілеспрямовано обстежувати, вихователь підводить дошкільників до розуміння реальних властивостей предметів і явищ, допомагає виділити в групах предметів спільне, типово для них, а потім у цьому співвідношенні навчає бачити характерне, що відрізняє один об'єкт від іншого. На даному етапі, як і в попередній і наступний періоди керівництва образотворчою діяльністю дошкільників, особливе значення має метод показу способів виконання завдання [6; с.15-16].

Одним із проблемних питань у сучасній практиці керівництва образотворчою діяльністю є визначення раціональної послідовності виконання завдань. Труднощі в цьому виникають, очевидно, тому що не враховується функціональне значення ока і руки в процесі відтворення графічним способом тих або інших зовнішніх ознак форми об'єкта. Координація дій ока і руки формується безпосередньо в діяльності, основною закономірністю якої є порівняння, зіставлення. Логічність вибору вихідного етапу в процесі відтворення простих форм допомагає дітям успішно розв'язувати це завдання в складніших зображувальних ситуаціях.

Таким чином, логічна побудова послідовності зображення є однією із складових методу показу способів виконання поставленого завдання. Крім того, даний метод включає: демонстрацію використання матеріально-технічних засобів, тобто матеріалів, інструментів та інші, з допомогою яких здійснюється виконання конкретного завдання; демонстрацію способів композиційного вирішення: як покласти форматний аркуш паперу, у якому порядку розміщувати елементи, що зображуються. У процесі показу способів виконання зображувального завдання дошкільників ознайомлюють із критеріями оцінки якості виконаної роботи. До них у даній віковій групі належать: структурна чіткість відтворених форм, упорядкованість

розміщення елементів, акуратність виконання штрихування або заливання площин [6; с.16].

Особливості навчання предметного малювання дітей середнього дошкільного віку. На п'ятому році життя дитина засвоює багато нових знань і навичок, робить певні успіхи в розвитку своєї мови. Під впливом навчально-виховного процесу, що відбувається в стінах закладу дошкільної освіти, у дітей з'являються прагнення до засвоєння нових знань і умінь, інтенсивно розвивається увага, сприйняття, спостережливість. Діти цього віку добре розуміють мету зорового спостереження, починають виділяти головне в об'єкті, можуть протягом короткого часу спостерігати самотійно. У більшості дітей-дошкільників в процесі занять зображувальною діяльністю формуються цілісні образи моделей. Проте слід зауважити, що формування нових зорових образів потребує постійної допомоги і керівництва з боку дорослих.

Увага п'ятирічних дошкільнят більш стійка. Вони точніше визначають форми, кольори; запам'ятовують головним чином предмети і явища, які безпосередньо їх зацікавили або викликали ті чи інші емоційні переживання. У цьому віці з'являються найпростіші форми міркувань з приводу спостережуваних явищ [6; с.17].

Завдання вихователя середньої групи:

1. продовжувати формувати у дітей вміння малювати окремі предмети;
2. зміцнювати у дітей потяг до малювання;
3. учити малювати предмети, використовуючи знання їх геометричної форми та кольору;
4. формувати й закріплювати уявлення про форму предметів (кругла, овальна, квадратна, прямокутна, трикутна), величину, розташування частин;
5. розвивати в них спостережливість, увагу, пам'ять, відчуття кольору, ритму, форми;
6. удосконалювати вміння малювати предмети, в основі яких лежать прямі вертикальні і горизонтальні, похилі, ламані, криві та дугоподібні лінії;
7. продовжувати закріплювати й збагачувати уявлення дітей про кольори й відтінки навколишніх предметів та об'єктів природи; до вже відомих кольорів і відтінків додати нові (коричневий, жовтогарячий, ясно-зелений); формувати уявлення про те, як можна одержати ці кольори; вчити змішувати фарби для отримання потрібних кольорів і відтінків;
8. розвивати бажання використовувати в малюванні різноманітні кольори, звернути увагу на кольорове розмаїття навколишнього світу; під кінець року формувати вміння одержувати якісніше більш світліші відтінки шляхом регулювання натиску на олівець (при слабкому натиску на олівець виходить світлий тон, а при сильному – темний, або насичений);
9. закріплювати вміння правильно тримати олівець, пензлик, фломастер, кольорову крейду; використовувати їх при створенні зображення;

10. учити дітей зафарбовувати малюнки пензликом, олівцем, проводячи лінії й штрихи тільки в одному напрямку (зверху вниз або зліва направо); ритмічно наносити мазки, штрихи по всій формі, не виходячи за межі контуру; проводити широкі лінії всім пензликом, а вузькі лінії й крапки – кінцем ворсу пензлика; закріплювати вміння чисто промивати пензлик перед використанням фарби іншого кольору;

11. формувати вміння правильно передавати розташування частин при малюванні складних предметів (лялька, зайчик) і співвідносити їх за величиною;

12. навчити розміщувати зображення на аркуші паперу;

13. вчити малювати з пам'яті, творчо виконувати завдання;

14. учити дітей самостійно складати і прибирати матеріали, правильно аналізувати та оцінювати свою роботу і роботу товаришів [6; с.18-19].

Грамотне, реалістичне зображення предмету в малюнку припускає передачу характерної форми і деталей, пропорційного співвідношення частин, перспективних змін, об'єму, руху, кольору.

Дослідження вітчизняних педагогів і психологів показали, що в сприйнятті предмету основною визначальною ознакою є форма, яка допомагає дитині виділяти один предмет серед інших. Помилки при зображенні форми пояснюються не стільки неправильністю уявлень і відсутністю навиків, скільки невмінням правильно аналітично сприймати предмет.

У малюнку форма обмежена лінійним контуром. Але в той же час правильне проведення ліній і зображення контуру на перших етапах роботи над малюнком не може бути першочерговим завданням. Не можна обводити лінією контур, якщо не знайдена ще загальна форма, оскільки він завжди непостійний, мінливий і обведення його – результат, кінцева стадія малюнка.

Дошкільникові, особливо 5-річному, важкий такий шлях зображення. Він не може уявити весь предмет цілком в співвідношеннях всіх його частин. Для нього простіше малювати предмет послідовно, частина за частиною. Такий спосіб полегшує роботу дитини – закінчивши одну частину, вона згадує або бачить натуру, і промальовує її. Поступово необхідно навчити дітей починати малюнок від найбільшої частини, оскільки в роботі по частинах є своя складність, що ускладнює передачу правильної форми, – виділення головних частин і другорядних, їх пропорційних співвідношень і розташування в просторі.

Загальними завданнями навчання малюванню окремих предметів для середньої групи є наступні: «навчити зображенню форми і будови предмету, передачі пропорційних співвідношень частин, змін у зв'язку з нескладним рухом; навчити зображенню деяких характерних деталей, що роблять зображення виразним, образним; передавати колір предмету відповідно до його змісту і характеру образу; розвивати технічні навички в малюванні олівцями, фарбами та іншими матеріалами; розвивати технічні навички в малюванні олівцями, фарбами та іншими матеріалами» [6; с.20].

Особливості навчання предметного малювання дітей старшого дошкільного віку. Життєвий досвід шестирічних дітей збільшується, вдосконалюються психічні процеси: вони вже спроможні виконувати складні завдання, передавати в малюнках предмети різноманітних форм, величини, пропорції. Діти вже можуть характеризувати предмети за зовнішніми і внутрішніми ознаками, виділяючи найістотніші. Вони краще запам'ятовують те, що бачили безпосередньо, у них розвивається допитливість, активізується пізнавальна діяльність, сприймання стає цілеспрямованим [6, с.27].

«Особливість предметного малювання на даному етапі навчання образотворчої діяльності полягає в тому, що у дітей формуються способи дослідження і відтворення зовнішніх ознак реальних форм, обрисів фігур людини, птахів, тварин, риб. Одночасно вдосконалюються способи дослідження і відтворення зовнішніх ознак об'єктів, які змальовували раніше: архітектурних споруд, різних видів транспорту, дерев» тощо [6, с.27]. Насамперед у дітей необхідно сформувати здатність зорової оцінки зовнішніх ознак об'єкта, що сприймається (визначити його форму, колір, положення у просторі, пропорційне співвідношення деталей); ознайомити їх з раціональними способами відтворення (поетапність зображення контуру, технічні прийоми зафарбовування використання зображальних засобів); навчити технічних прийомів роботи олівцем, фломастером, гуашшю, аквареллю тощо.

Отримані знання, вміння та навички дозволяють дітям зобразити велике коло предметів, які їх зацікавили.

Перед вихователем старшої групи ставляться складніші завдання:

1. розвивати в дітей спостережливість, виховувати естетичне ставлення до навколишнього, уяву, зосередженість, увагу, кмітливість, ініціативність, самостійність;
2. учити дітей характеризувати предмет, виділяючи найістотніші його ознаки, формувати просторові уявлення та уявлення дошкільнят про форму предметів, про їх подібність і відмінність, колір;
3. учити передавати відносні розміри предметів, їхню загальну форму та форму частин;
4. учити малювати за задумом і з пам'яті, добиватися виразного розв'язання композицій;
5. ознайомити малят із творами декоративно-прикладного мистецтва з народними іграшками;
6. учити дітей розрізняти, називати й добирати кольори;
7. учити передавати в малюнках враження від спостережень за природою;
8. учити дітей правильно користуватись акварельними фарбами, змочувати їх водою, охайно набирати фарбу на пензлик, похило його тримаючи, повертати на фарбі; малювати аквареллю відповідно до її специфіки (прозорість; легкість кольору, плавність переходу одного кольору в інший);

9. учити вихованців зображувати людину в фронтальному статичному положенні та в русі;

10. продовжувати вдосконалювати вміння передавати в малюнку образи предметів, об'єктів, персонажів казок, літературних творів;

11. звертати увагу дітей на відмінності предметів за формою, величиною, пропорціями частин; спонукати їх передавати ці відмінності в малюнках;

12. учити передавати положення предметів у просторі на аркуші паперу, звертати увагу дітей на те, що предмети можуть по-різному розташовуватись на площині (стояти, лежати, змінювати положення: живі істоти можуть рухатись, змінювати пози, дерево у вітряний день – нахилитися і т.ін.); учити передавати рухи фігур;

13. сприяти оволодінню композиційними вміннями: вчити розташовувати предмет на аркуші з урахуванням його пропорцій (якщо предмет витягнутий у висоту, розташувати його на аркуші по вертикалі; якщо витягнутий за шириною, наприклад не дуже високий але довгий будинок, розташувати його по горизонталі); закріплювати способи й прийоми малювання різними образотворчими матеріалами (кольорові олівці, гуаш, акварель, кольорові крейди, пастель, вугільний олівець, фломастери, різноманітні пензлики тощо);

14. учити дітей малювати пензликом різними способами: широкі лінії – усім ворсом, тонкі – кінцем пензлика; наносити мазки, прикладаючи пензлик усім ворсом до паперу, малювати кінчиком пензлика дрібні цятки [6, с.31].

Висновки. Предметне малювання вимагає особливого підходу у методиці роботи з дітьми різних вікових етапів дошкільного періоду. В роботі вихователя вдало повинні поєднуватися творчі завдання різної складності, технічні хвилинки, ігри та вправи художнього змісту, художнє експериментування та ін. Від заняття до заняття діти здобувають унікальний досвід творчої самореалізації, вони досліджують, фантазують, поєднують знайомі елементи в нових комбінаціях. Малюючи, діти відчувають себе незалежними, пізнають таємниці композиції, кольору, отримують задоволення від отриманого результату.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів порушеної проблеми, важливість і актуальність якої визначає необхідність подальшого поглиблення та визначення спектру організаційно-педагогічних умов, що забезпечують ефективний розвиток художньо-творчого потенціалу дошкільників у процесі образотворчої діяльності.

Література:

1. Базовий компонент дошкільної освіти. Нова редакція. 2021 р. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti-v-ukrayini> <https://ezavdnz.mcfr.ua/book?bid=37876>

2. *Дитина в дошкільні роки. Програма розвитку навчання та виховання дітей.* Запоріжжя : ЛППС, 2000. 268 с.

3. Дронова О. Феномен та універсальність дитячого малюнка. *Дошкільне виховання*. 2005. №10. С. 8-10.

4. Коментар до Базового компонента дошкільної освіти в Україні / Науковий редактор О.Л. Кононко. Київ : Редакція журналу «Дошкільне виховання», 2003. 243 с.

5. Котляр В. Предметне малювання. *Дошкільне виховання*. 1988. № 11. С. 30-32.

6. Микуліна А.К. *Методика навчання малюванню дітей дошкільного віку* (Методичні рекомендації з дисципліни «Основи образотворчого мистецтва з методикою керівництва» для студентів спеціальності 012 «Дошкільна освіта» ступеня «Бакалавр»). Мукачево : МДУ, 2018. 105 с.

7. Скрипка Н.Г. Використання новітніх технологій в зображувальній діяльності. *Бібліотечка вихователя дитячого садка (БВДС)*. 2005. №5-6. С. 49-51.

References:

1. Bazovuj komponent doshkil`noyi osvity`. Nova redakciya. 2021 r. (2021). [Basic component of preschool education. New edition. 2021]. Retrieved from: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti-v-ukrayini> <https://ezavdnz.mcfr.ua/book?bid=37876> [in Ukrainian].

2. Dy`ty`na v doshkil`ni roky`. Programa rozvy`tku navchannya ta vy`xovannya ditej. (2000). [A child in preschool years. Program for the development of education and upbringing of children]. Zaporizhzhya : LIPS. [in Ukrainian].

3. Dronova O. (2005). Fenomen ta universal`nist` dytyachogo malyunka. [The phenomenon and universality of children's drawings]. *Doshkil`ne vuxovannya, 10*. 8-10. [in Ukrainian].

4. Kononko O.L. (2003). *Komentar do Bazovogo komponenta doshkil`noyi osvity` v Ukrayini* [Commentary on the Basic component of preschool education in Ukraine]. Ky`yiv: Redakciya zhurnalu «Doshkil`ne vuxovannya». 243. [in Ukrainian].

5. Kotlyar V. (1988). Predmetne malyuvannya. [Subject drawing]. *Doshkil`ne vuxovannya, 11*. 30-32. [in Ukrainian].

6. Mykulina A.K. (2018). *Metody`ka navchannya malyuvannyu ditej doshkil`nogo viku (Metody`chni rekomendaciyi z dy`scy`pliny` «Osnovy` obrazotvorchogo my`stecztva z metody`koyu kerivny`cztva» dlya studentiv special`nosti 012 Doshkil`na osvita stupenya «Bakalavr»*) [Methodology for teaching drawing to preschool children (Methodological recommendations for the discipline "Fundamentals of Fine Art with Guidance Methodology" for students of specialty 012 Preschool Education of the "Bachelor" degree)]. Mukachevo : MDU. 105. [in Ukrainian].

7. Skry`pka N.G. (2005). Vykorystannya novitnix texnologij v zobrazhuval`nij diyal`nosti [The use of the latest technologies in imaging activities]. *Bibliotechka vy`xovatelya dy`tyachogo sadka, 5-6*. 49-51. [in Ukrainian].

УДК 378.015.31

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-11\(29\)-341-351](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-11(29)-341-351)

Синишина Вікторія Михайлівна доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри психології, Державний вищий навчальний заклад «Ужгородський національний університет», пл. Народна, 3, м. Ужгород, тел.: (095) 540-06-13, <https://orcid.org/0000-0002-7993-1638>

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ГРОМАДЯНСЬКО-ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ У ВІЙСЬКОВИХ ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Анотація. У статті зроблена спроба з'ясувати сучасний стан забезпечення громадянсько-патріотичного виховання майбутніх офіцерів у військових закладах вищої освіти.

Визначено, що науково-педагогічні колективи вищих навчальних закладів, де відбувається підготовка майбутніх офіцерів, повинні ефективно вирішувати складні завдання патріотичного виховання молоді. Громадянсько-патріотичне виховання, сприяння формуванню громадянської позиції є одним із головних пріоритетів у підготовці майбутнього офіцера.

Вказано, що офіцер, який має високі морально-психологічні якості, патріотизм, здатен виконати свій обов'язок перед народом України. Патріотично-вихований офіцер – це особлива категорія людей з високою патріотичною свідомістю, який зацікавлений у зміцненні та захисті цілісності своєї держави, це професіонал з широким світоглядом, активною життєвою позицією, здатний сумлінно виконувати свої посадові обов'язки як військового.

Узагальнено, що під гуманітаризацією та гуманізацією освіти розуміємо систему організаційних, методологічних, психологічних заходів, спрямовану на проникнення гуманістичних ідей і гуманітарних знань у процес підготовки майбутніх офіцерів. Вбачається, що це є одним зі стрижнів та підвалин забезпечення громадянсько-патріотичного виховання майбутніх офіцерів у військових закладах вищої освіти.

Визначено, що система громадянсько-патріотичного виховання ґрунтується на формуванні в молоді шанобливого ставлення до представників старших поколінь і захисників Вітчизни, які героїчно боронили власну землю від зовнішнього ворога. Громадянсько-патріотична позиція формується на зразках героїзму найкращих синів та дочок на всіх історичних етапах становлення України задля отримання нею незалежності та повинно стати ключовим педагогічним завданням виховання у військових закладах вищої освіти.

Вказано, що невід'ємною частиною громадянсько-патріотичної підготовки є застосування таких методів як використання рідної мови народу та прикладів героїчного протистояння народу, міжпредметних зв'язків, побудованих на підвалинах гуманітаризації освіти, турбота про розвиток фізичних якостей для збереження здоров'я та життя як найвищої цінності, критичне ставлення до неправдивої інформації та пропаганди агресора.

Ключові слова: громадянськість, гуманітаризація та гуманізація освіти, патріотизм, цінності, громадянсько-патріотична позиція, громадянсько-патріотична підготовка, громадянсько-патріотичне виховання, методи виховання, майбутні офіцери, військові заклади вищої освіти, педагогічні умови, формування.

Synyshyna Viktoriia Mykhaylivna Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Psychology, State institution of higher education «Uzhhorod National University», Narodna Square, 3, Uzhhorod, tel.: (095) 540-06-13, [https:// orcid.org/0000-0002-7993-1638](https://orcid.org/0000-0002-7993-1638)

INFLUENCE OF COGNITIVE-STYLE CHARACTERISTICS OF THE COGNITIVE SPHERE ON PERSONAL LIFE ACTIVITIES.

Abstract. The article attempts to find out the current state of ensuring national-patriotic education of future officers in military institutions of higher education.

It was determined that scientific and pedagogical teams of higher educational institutions, where training of future officers takes place, must effectively solve the complex tasks of patriotic education of youth. National-patriotic education, promoting the formation of a civic position is one of the main priorities in the training of a future officer.

It is indicated that an officer who has high moral and psychological qualities, patriotism, is able to fulfill his duty to the people of Ukraine. A patriotically educated officer is a special category of people with a high patriotic consciousness, who is interested in strengthening and protecting the integrity of their state, has a broad outlook, an active life position, and is able to faithfully fulfill their official duties as a military officer.

In general, we understand the humanization and humanization of education as a system of organizational, methodological, and psychological measures aimed at the penetration of humanistic ideas and humanitarian knowledge into the process of training future officers. It is seen that this is one of the pillars and foundations of ensuring the national-patriotic education of future officers in military institutions of higher education.

It was determined that the system of civic and patriotic education is based on the formation of a respectful attitude in young people to representatives of older

generations and defenders of the Motherland, who heroically fought for independence for their country, defended their own land and compatriots from an external enemy. The civic-patriotic position is formed on the example of the heroic sacrifice of the best sons and daughters at all historical stages of Ukraine for its independence and should become a key pedagogical task of education in military institutions of higher education.

It is indicated that an integral part of civic and patriotic training is the use of such methods as the use of the native language of the people and examples of the heroic resistance of the people, interdisciplinary connections built on the foundations of humanitarianization of education, concern for the development of physical qualities to preserve health, life as of the highest value, a critical attitude to the false information of the aggressor's propaganda.

Keywords: citizenship, humanization and humanization of education, patriotism, values, civic-patriotic position, civic-patriotic training, civic-patriotic education, methods of education, future officers, military institutions of higher education, pedagogical conditions, formation.

Постановка проблеми. Українці вже більше року героїчно протистоять повномасштабному вторгненню Росії. В Україні щодня відбувається російський ракетний тероризм, катування, руйнація міст та культурних пам'яток, вбивства мирних жителів, що є безпрецедентним порушенням міжнародного права з часів другої світової війни. У контексті теми війни проти України особливий концептуальний характер має громадянсько-патріотичне виховання майбутніх військовослужбовців, формування їх громадянсько-патріотичної позиції.

В цьому аспекті варто звернути увагу на антигуманні портрети загарбників, російських військових, підґрунтям яких є чиношанування і холопство, відтак і в армійській дійсності ЗС РФ переважають сліпа покора, наївна довірливість, безособовість і безпринципність. Вірогідно, що і під час підготовки російським майбутнім офіцерам був прищеплений шовінізм та реваншизм, що проявилось у їхньому різко негативному ставленні до західних ідеалів і цінностей, що вилилося у неоварварство, як демонстрація ненависті до того, що уособлює собою цивілізований світ – законності, правопорядку, поваги до прав і свобод людини.

Тому варто наголосити, що проблематика національно-патріотичного виховання майбутніх офіцерів саме в гуманістичному руслі, напротивагу зневазі російськими військовими інших народів та національностей, наразі потребує вирішення, оскільки цей аспект підготовки майбутніх офіцерів може зіграти визначну роль у формуванні їх гуманних світоглядних орієнтирів. Аксиологічному релятивізму російських загарбників військовослужбовці ЗСУ протиставляють власну духовну міць, моральну загартованість, свідоме й відповідальне ставлення до захисту миру, свободи, демократії як на рідній

землі, так і в усьому цивілізованому світі. Незалежно від посад і звань захисники України сповідають ідеологію європейського гуманізму, співвідносять з нею власні дії та вчинки, переконливо доводять безальтернативність гуманістичних ідеалів і цінностей [1].

Україна в усіх аспектах суспільного життя обрала демократичний шлях розвитку, зокрема, й вища освіта у руслі реформування ставить перед собою реалізацію надважливих задач гуманітаризації та гуманізації освіти. Безсумнівно, що ключовим аспектом у цьому процесі виступає людиновимірність, як квінтесенція всіх освітніх парадигм. Тому подолання перешкод у реалізації права людини на свободу, життя, гідність, безпеку, що є важливою світоглядною ідеологемою даної статті, може стати орієнтиром для розвитку особистості майбутнього офіцера. Відтак патріотизм, громадянськість курсантів вищих навчальних закладів повинні бути націлені на збереження незалежної держави.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Про формування особистості майбутнього офіцера в закладах вищої освіти проводили дослідження О. Бойко, А. Даценко, С. Камеш, Б. Олексієнко, В. Осьодло. Проблематикою патріотичного виховання та формування громадянської позиції займалися вчені Є. Брижаний, О. Дєточка, В. Дзюба, В. Зелений, Т. Ісаєнко, В. Примаєк, В. Матвійчук.

Деякі праці присвячені проблемам виховання курсантів у військових закладах вищої освіти. Проте, у більшості робіт розглядаються лише окремі напрями цієї складової освітнього процесу. Зокрема, у роботі С. Грєчка досліджено та обґрунтовано системний підхід до виховання дисциплінованості у курсантів у військових закладах вищої освіти, у дослідженнях В. Зоня – обґрунтовано проблему формування особистості курсантів та розкрито питання виховання вольових якостей у курсантів військових закладів вищої освіти, Т.Ісаєнко досліджувала проблему виховання моральної культури курсантів.

Особливу увагу потрібно звернути на праці вітчизняного педагога і психолога В. Ягупова, який розглядає термін “військове виховання”, в його роботах вперше у вітчизняній військовій педагогіці обґрунтовано засади військового навчання і виховання.

З одного боку, результати досліджень свідчать про усвідомлення педагогами у військових закладах вищої освіти важливості та необхідності патріотичного виховання, з іншого, аналіз наукової літератури, а також сучасний стан патріотичного виховання курсантів вказує на недостатність висвітлення даної проблеми в сучасних специфічних умовах військової загрози. Не зважаючи на доволі велику кількість робіт з проблематики патріотичного виховання військовослужбовців, актуальними залишаються питання формування патріотичної позиції у курсантів – майбутніх офіцерів у закладах вищої освіти.

Мета статті – метою оглядової статті є актуалізація проблеми забезпечення громадянсько-патріотичного виховання майбутніх офіцерів у військових закладах вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. Сьогодні в складних умовах військової агресії проти нашої країни, надзвичайно актуальною є проблема виховання у майбутніх офіцерів патріотичних почуттів та активної громадянської позиції, формування усвідомлення свого громадянського обов'язку на основі національних та гуманістичних загальнолюдських духовних цінностей. Науково-педагогічні колективи військових закладів вищої освіти, де безпосередньо відбувається підготовка майбутніх офіцерів, повинні ефективно вирішувати складні завдання громадянсько-патріотичного виховання молоді. Громадянсько-патріотичне виховання, сприяння формуванню громадянсько-патріотичної позиції є одним із головних пріоритетів у підготовці майбутнього офіцера. У основу такої підготовки повинні бути покладені принципи людиноцентризму, моральності, справедливості, гуманізму, демократизму, наступності та спадкоємності поколінь, толерантності.

Особлива відповідальність за захист кордонів України, її незалежності та суверенітету, забезпечення права на життя кожної людини лягає на плечі майбутніх офіцерів. Офіцер, який має високі морально-психологічні якості, патріотизм, здатен виконати свій обов'язок перед народом України. «Патріотично-вихований офіцер – це особлива категорія людей з високою патріотичною свідомістю, який зацікавлений у зміцненні та захисті цілісності своєї держави, широким світоглядом, активною життєвою позицією, здатний сумлінно виконувати свої посадові обов'язки як військового, так і громадянина своєї країни» [2, с.16].

Саме тому на заклади вищої освіти, науково-педагогічний колектив, які готують майбутніх офіцерів, покладається виховна місія формування у курсантів почуття любові до України, громадянськості, що виражається через повагу до кожної людини, країни, відтак саме на цьому підґрунті уможлиблюється захист майбутніми військовими життя та спокію людей у нашій державі.

Погоджуємось з вченим Г. Ващенко, який визначає, що навчальні заклади повинні використовувати кожний момент своєї роботи не тільки для того, щоб дати учням (курсантам) знання, а й для того, щоб виховати з них повновартісних, всебічно розвинутих людей і добрих громадян своєї батьківщини. Відтак, в педагогіці щодо інтелектуального виховання є дві течії. Одна з них на перше місце ставить фахову підготовку, себто озброєння молоді знаннями й навичками, потрібними в практичній діяльності. Друга на перше місце ставить загальну освіту і вироблення світогляду. Наше завдання підготувати людей, що могли б служити своїми знаннями й працею батьківщині. Але ми підготуємо таких людей лише при тій умові, коли в

основу вироблення професійних знань покладемо загальну освіту молоді. Тому навіть на зважаючи на те, що наша Батьківщина вимагає дуже великої кількості практичних робітників в галузі різних професій, українська школа мусить приділяти багато уваги загальній освіті нашої молоді. Молоді покоління не лише засвоюють культурні здобутки поколінь попередніх, а й рухають культуру вперед. Така поведінка є виявом добрих християнських почувань і разом з тим сприяє добрим відношенням між людьми, робить спілкування з ними джерелом чистої радості, є одною з умов дружньої співпраці людей для загального добра. Поставлені вище завдання можуть бути здійснені через виховання молоді: морально-релігійне, громадянсько-патріотичне, інтелектуальне і фізичне. Відповідно до цього і мусить бути побудована система педагогіки. Але не треба забувати, що педагогічний процес – єдиний, що всі названі вище види виховання органічно поєднані між собою, жоден з них не буде існувати без другого [3].

Г. Ващенко вважає, що вірний шлях розвитку народу полягає в тому, що нові покоління, сприймаючи культурні здобутки попередніх поколінь і зберігаючи національні традиції, рухають свою культуру вперед, вносячи в неї нові надбання. Це повною мірою стосується й до виховання молоді (курсантів). Виховуючи її в пошані до кращих національних традицій, в той же час треба ураховувати завдання сучасності. Розв'язуючи питання про цілі виховання сучасної української молоді, ми мусимо рахуватись не лише з нашими традиціями, а з тими завданнями, що ставить перед нами сучасне й майбутнє.

А саме, за дослідженнями вітчизняних та зарубіжних вчених, у системі вищої освіти ХХІ століття впливати на ідеї цілісної особистості будуть тенденції:

1. Гуманізація, яка розглядає людину з точки зору утвердження її як найвищої соціальної цінності.

2. Гуманітаризація освіти, яка сприяє формуванню духовності, культури особистості, цілісної картини світу.

3. Національна спрямованість освіти, яка полягає у невіддільності її від національної культури, в поєднанні освіти з народними традиціями, національними цінностями українського народу.

Під гуманітаризацією та гуманізацією розуміємо систему організаційних, методологічних, психологічних заходів, що покликані спрямовати гуманістичні ідеї і гуманітарні знання у процес підготовки майбутніх офіцерів. Вбачається, що це є одним зі стрижнів та підвалин забезпечення громадянсько-патріотичного виховання майбутніх офіцерів у військових закладах вищої освіти.

Важливо, що й у Державній національній програмі «Освіта» визначено, що гуманізація освіти полягає в утвердженні людини як найвищої соціальної цінності, найповнішому розкритті її здібностей та задоволенні різноманітних

освітніх потреб, забезпеченні пріоритетності загальнолюдських цінностей, а гуманітаризація освіти покликана формувати цілісну картину світу, гуманітарну культуру і планетарне мислення, виховувати відповідне ставлення до навколишнього світу, суспільства і людини, сприяти подоланню екологічного невігластва і технократизму.

Гуманітаризація системи військової освіти в сучасних умовах є загальноосвітньою тенденцією. Як відзначає М. Коба, наприклад, в академії американської армії упевнені в необхідності освіти кадетів у гуманітарній галузі та соціальних науках і вважають розуміння людей, соціальних інститутів і культури життєво необхідним для професійної військової діяльності в 21-му столітті [4, с.258].

Доречно наголосити, що важливу роль у формуванні патріотизму відіграє критичне ставлення курсантів до викривленої інформації в сучасних умовах військової агресії. Ще за радянських часів спотворювалися історичні факти, етапи та віхи національно-визвольного руху, знищувалися документальні підтвердження геноциду та державних злочинів проти українського народу. Відтак, система військово-патріотичного виховання повинна ґрунтуватися не на фейках, а на формуванні в молоді шанобливого ставлення до представників старших поколінь і захисників Вітчизни, які героїчно виборювали незалежність для своєї країни, боронили власну землю і співвітчизників від зовнішнього ворога.

Якщо в переважній більшості країн ця виховна традиція підтримується громадянським суспільством у цивілізованих формах, то в Росії вона набула неабиякого ідеологічного забарвлення, відзначається карикатурно-гіпертрофованим характером, що, у свою чергу, негативно позначається на ставленні молодих поколінь до служби в армії, виконання конституційного обов'язку. Критичне осмислення уроків російсько-української війни, спричинить потребу в корегуванні європейського та вітчизняного гуманітарного контенту, у відпрацюванні оновленого освітнього інструментарію, що відповідатиме фундаментальним інституційним підходам, кращим практикам організації гуманітарної освіти в Україні та країнах західної демократії [1].

В данному аспекті варто звернути увагу на те, що одним посеред шляхів підвищення ефективності формування національної свідомості та її компоненту – громадянсько-патріотичної позиції курсантів – є встановлення більш тісних міжпредметних зв'язків на основі гуманітаризації освіти. Так, для виховання в курсантів військових закладів вищої освіти національної самосвідомості доцільно використовувати ефективні методи й методичні прийоми, які відповідають сучасним вимогам та історичним умовам: розповіді про героїчне протистояння українських військових навалі окупантів, бесіди про національну ідею та визвольний поступ України, відвідування виставок, музеїв, майстерень народних митців; зустрічі з майстрами народної творчості;

демонстрація образотворчого народного мистецтва, репрезентація фільмів на історичну, біографічну (біографії героїв України, видатних осіб нації, діячів культури, мистецтва), українських легенд, дум; виготовлення альбомів і художніх монтажів з розповідями про героїчних курсантів закладів вищої освіти, ї побратимів, створення макетів та виробів із природного матеріалу; участь у народних обрядах, національних іграх, конкурсах, розучування народних пісень, інсценування національних літературних творів, проведення спортивних змагань на основі національних ігор та видів спорту, спортивно-розважальних свят.

Надзвичайно важливо на виховних бесідах з курсантами репрезентувати поезію, до прикладу, Ліни Костенко, що відображає трагізм рашистської навали, Тараса Шевченка як незламного борця з московським імперіалізмом тощо. Сучасні митці, які теж прагнуть передати через свої твори життєстверджувальну, гуманістичну ідею, не повинні залишатися поза увагою.

Наприклад, художниця Соломія Ковальчук звернулася до картини відомого австрійського художника і декоратора Густава Клімта «Поцілунок», щоб підкреслити високу місію захисників України і натхненну силу кохання, що наближає до перемоги над підступним і жорстоким ворогом: «зобразила замість закоханих героїв Клімта дівчину в українському вбранні та воїна ЗСУ»[4, с. 259].

В той час, коли російські пропагандисти культивують мотиви ненависті, звірства, люті, жорстокості, українські митці випромінюють власними творами упевненість у перемозі світла над темрявою, життя над смертю, кохання над ненавистю.

Варто зауважити, що відновлення національної самосвідомості, патріотизму, громадянськості в українських майбутніх офіцерів можливе й на зразках героїчної відданості найкращих воїнів на всіх історичних етапах України задля отримання нею незалежності. Цей аспект повинен стати важливим педагогічним завданням виховання.

Так, в умовах сьогодення трагічні наслідки російського вторгнення й окупації окремих територій піднесли місію української армії до захисту ідеалів гуманізму, свободи і демократії від тоталітаристської ненависті, жорстокості й насильства. Традиційно діяльність захисника України підпорядковують реалізації суспільно значимих цінностей, що «виконують функції контролю і критичного осмислення моральних настанов військовослужбовця» [1].

Саме тому першочергового значення у громадянсько-патріотичній підготовці майбутніх офіцерів набувають патріотизм, вірність українському народові, захист територіальної цілісності та незалежності держави, життя, честі й гідності, прав і свобод її громадян. Не останнє місце у вітчизняній військовій аксіосфері посідають такі цінності, як «відповідальність, ввічливість, порядність, принциповість, гідність, гордість, доблесть,

людяність, об'єктивність, тактовність, уважність, послідовність, справедливість, шляхетність, доброзичливість, чуйність, доброта» [1].

При аналізі результатів цього дослідження не можливо залишити поза увагою проблему української мови. Невід'ємною частиною національного виховання є акцент на необхідності використання рідної мови народу – національного ідентифікатора, що становить неоціненне духовне багатство, через яке народ передає з покоління в покоління свою історію, славу, культуру, традиції. Спілкування рідною мовою веде до формування демократичних світоглядних орієнтирів, зростання національної свідомості майбутнього офіцера, формує його моральні якості та справжню гідність і повагу до національного коріння.

Варто зауважити, що громадянську позицію майбутніх офіцерів можливо формувати й на заняттях з фізичного виховання. Важливо, що виховною метою на цих заняттях повинна бути не тільки турбота про розвиток фізичних якостей і збереження здоров'я, життя як найвищої цінності, а й забезпечення гармонійного розвитку фізичного й духовного життя, підготовка курсанта до суспільно корисної праці та захисту свого народу, нації, Батьківщини від ворогів.

У цьому аспекті особливої уваги заслуговує впровадження в кожне практичне заняття з фізичного виховання елементів національної культури – українських народних рухливих ігор, що за своїм змістом передбачають як розвиток сили, витривалості, спритності, взаємовиручки, кмітливості, спостережливості, тренування розуму тощо, так і прилучають до досвіду морального життя українського народу, дають можливість розвивати свою національну самобутність через сюжетність гри[4].

Отже, щоб ефективно забезпечувати формування громадянсько-патріотичної позиції майбутніх офіцерів у процесі навчальної діяльності потрібно, щоб засвоєння знань завжди відбувалось у поєднанні з процесом духовного та морального розвитку, щоб між ними не було суперечностей. Уможливлення цього процесу залежатиме від намагання та вміння поєднати навчальний матеріал із фахових дисциплін із завданнями громадянсько-патріотичного виховання.

Для ефективної організації патріотичного процесу виховання майбутніх офіцерів та формування їх громадянсько-патріотичної позиції військовим педагогам та психологам потрібно застосувати комплексний підхід до підготовки майбутніх офіцерів. Адже ефективне формування громадянської позиції відбувається і через належне ставлення до психічного стану майбутніх офіцерів, турботу про їх психічне здоров'я.

А саме: обов'язково проводити регулярну діагностику емоційно-вольового та мотиваційного рівня курсантів та їх когнітивної готовності до діяльності в особливо-складних та ризикованих умовах; застосовувати індивідуальний підхід до кожного окремого курсанта для встановлення в

процесі спілкування відчуття довіри та взаємоповаги, відокремлюючи групові інтереси від особистісних та робити акцент у виховному процесі на пріоритеті суспільної значущості над особистими бажаннями; моделювати різноманітні особливі ситуації та знаходити варіанти поведінки в їх умовах з урахуванням індивідуальних особливостей та патріотичної свідомості кожного окремого курсанта; під час проведення виховних заходів використовувати сугестивний методи виховання (навіювання) для корегування системної шкали життєвих інтересів, планів, та переконання курсантів в необхідності якісного виконання особистих або колективних доручень; розподіляти між курсантами окремі відповідальні доручення в процесі проведення військовопатріотичних заходів відповідно рівня їх готовності до такої діяльності; використовувати перцептивні функції спілкування та рефлексивного мислення під час виховного процесу для можливості передбачення індивідуальної реакції курсантів [6, с.80].

У реалізації громадянсько-патріотичного виховання на основі принципу гуманізації в функціонуванні національної системи військової освіти існує декілька проблем, одна з них – це соціальне забезпечення військових.

Суттєвою підтримкою готовності майбутніх офіцерів до патріотичної самовідданості є високий рівень соціального забезпечення та соціальних гарантій для військовослужбовців у випадках отримання поранень, або їх родинам у випадку загибелі. Вони повинні бути впевнені в тому, що держава максимально поважає їх здатність до жертвності і не залишить їх родини без соціальної уваги та гідної матеріальної підтримки.

Саме тому, як вважає О.Колісник, в Україні необхідно вирішувати проблеми соціальних гарантій та матеріального забезпечення військовослужбовців, службові обов'язки яких пов'язані з безпосередньою загрозою їх життю. Невпевненість в гідному матеріальному забезпеченні та соціальних гарантіях може звести нанівець педагогічний процес патріотичного виховання у певної частини курсантів закладів військової освіти

Для збереження та підтримки патріотичного підйому в суспільстві, формування нового патріотичного покоління офіцерської еліти необхідна комплексна державна програма підтримки громадянсько-патріотичного виховання військової молоді та гідний рівень їх соціального забезпечення [6, с.82].

Висновки. Отже, слід зробити висновок, що враховуючи стійке зростання у сучасних умовах військової агресії, великого значення набуває підготовка висококваліфікованих офіцерів у закладах вищої освіти, від професійної діяльності та патріотизму яких безпосередньо залежить боєготовність збройних сил України.

Саме тому першочергового значення у ході підготовки офіцерів набувають патріотизм, громадянська позиція, вірність українському народові, захист територіальної цілісності та незалежності держави, життя, честі й гідності, прав і свобод її громадян.

Українські воїни не тільки відповідають гуманістичним ідеалам та цінностям, але й співвідносять з ними свою професійну діяльність у процесі захисту вітчизни, повсякчас на конкретних прикладах доводять безальтернативність таких особистісних якостей, як відчуття справедливості, людяність, доброта, емпатійність, відкритість і щиросердність, душевне благородство. Безсумнівно, що ці аксіологічні орієнтири Збройних сил України не могли б існувати без належного забезпечення національно-патріотичного виховання майбутніх офіцерів у військових закладах вищої освіти.

Література:

1. Вітченко Андрій, Осьодло Василь, Сергій Поздишев. Гуманітарний вимір російсько-української війни: монографія. Київ : НУОУ, 2023. 215с.
2. Брижатиє Є. Військово-патріотичне виховання майбутніх офіцерів Збройних Сил України. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: Педагогічні науки.* 2016. № 1. С. 5–18.
3. Ващенко Г. Виховний ідеал : підруч. 2-е вид. Брюссель – Торонто – Нью-Йорк – Лондон – Мюнхен : Вид-во Центральної Управи Спілки Української Молоді. 1976. 208 с.
4. Коба М. Патріотичне виховання курсантів у вищому навчальному закладі. *Молодий вчений.* № 2 (54). 2018 с. 256-260.
5. Solomia Kovalchuk. Фото та відео в Instagram. URL:https://www.instagram.com/dragonfly_kc
6. Колісник О. Сучасні підходи до формування національної свідомості та патріотизму у курсантів закладів військової освіти. *Молодь і ринок.* №4 (171). 2019. с.78-83.

References:

1. Vitchenko A., Osodlo V., Pozdyshev S. (2023). *Humanitarnyi vymir rosiisko-ukrainskoi viiny. [The humanitarian dimension of the Russian-Ukrainian war].* Kyiv [in Ukrainian].
2. Bryzhatyi Ye. (2016). *Viiskovo-patriotychne vykhovannia maibutnikh ofitseri Zbroinykh Syl Ukrainy. [Patriotic education of cadets in a higher educational institution].* Khmelnytskyi [in Ukrainian].
3. Vashchenko H. (1976). *Vykhovnyi ideal : pidruch. 2-e vyd. [Educational ideal].* Briusel – Toronto – Niu-York – London – Miunkhen [in Ukrainian].
4. Koba M. (2018). *Patriotychne vykhovannia kursantiv u vyshchomu navchalnomu zakladi. [Patriotic education of cadets in a higher educational institution]* [in Ukrainian].
5. Kovalchuk Solomia. (2022). *Foto ta video v Instagram. [Instagram photos and videos].* URL:https://www.instagram.com/dragonfly_kc [in Ukrainian].
6. Kolisnyk O. (2019). *Suchasni pidkhody do formuvannia natsionalnoi svidomosti ta patriotyzmu u kursantiv zakladiv viiskovoi osvity. [Modern approaches to the formation of national consciousness and patriotism in cadets of military education institutions]* [in Ukrainian].

УДК 378.011.3 – 051:81'243

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-11\(29\)-352-364](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-11(29)-352-364)

Сосяк Мирослава Миколаївна кандидат педагогічних наук, доцент кафедри практики англійської мови і методики її навчання, Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, вул. Івана Франка 24, м. Дрогобич, 82100, тел.: (032) 441-04-74, <https://orcid.org/0000-0002-5870-4831>

ФОРМУВАННЯ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ СТУДЕНТІВ НА ЗАНЯТТЯХ З ФАХОВОЇ МЕТОДИКИ

Анотація. У статті розкрито проблему формування критичного мислення студентів на заняттях з навчальної дисципліни «Шкільний курс англійської мови та методики її навчання». Визначено поняття «критичне мислення», обґрунтовано актуальність використання технології критичного мислення при опрацюванні та систематизації великих об'ємів інформації професійного спрямування, виконанні професійних задач, обговоренні та наведенні власних аргументів. Автор розглядає критичне мислення як процес та комплекс розумових і особистісних характеристик людини, на основі яких спостерігається трансформація уже існуючих якостей та формування нових, що, в свою чергу, обумовлює появу нового інтелектуального продукту. У статті наголошується, що важливою методичною задачею, спрямованою на розвиток інтелектуальних умінь майбутніх учителів і формування їх професійної компетентності, є читання наукових статей методичного характеру, написання рецензій, анотацій та рефератів, обговорення широкого кола проблем. Автор окреслює основні інтелектуальні уміння, якими повинні оволодіти майбутні учителі, та умови, за яких формування критичного мислення студентів буде ефективним. Констатовано, що формування критичного мислення повинно здійснюватися у взаємозв'язку навчання читання/аудіювання та писемного мовлення. Реалізацію технології критичного мислення пропонується здійснювати на основі базової трьох етапної моделі: виклику, осмислення отриманої інформації та рефлексії, яка накладається на трьохетапну модель роботи з текстом (дотекстовий, текстовий та післятекстовий). Рекомендуються різноманітні прийоми підготовки до сприймання наукових статей. Велика роль відводиться написанню анотацій, рецензій на наукові статті, рефератів, а також використанню схем, кластерів. Автор констатує, що використання згаданих вище методик сприяє формуванню інтелектуальних умінь майбутніх учителів та формує інтерес до вивчення фахової методики.

Ключові слова: критичне мислення, інтелектуальні уміння, рефлексія, компетентність, рецензія, анотація, наукова стаття, фахова методика.

Sosiak Myroslava Mykolayivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of English Language Practice and Methodology of its Teaching, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University, Ivan Franko St., 24, Drohobych, 82100, tel.: (032) 441-04-74, <https://orcid.org/0000-0002-5870-4831>

FORMATION OF STUDENTS' CRITICAL THINKING SKILLS AT THE CLASSES ON ENGLISH METHODOLOGY

Abstract. The article reveals the problem of the formation of students' critical thinking skills at the classes on English Methodology. The concept of 'critical thinking' has been defined, the relevance of using critical thinking technology in the process of systematizing large volumes of professional information, performing professional tasks, discussing and presenting one's own arguments has been substantiated. The author considers critical thinking as a process and complex of mental and personal characteristics of a student, on the basis of which the transformation of already existing qualities and the formation of new ones is observed, which, in its turn, determines the emergence of a new intellectual product. The article emphasizes that an important methodological task aimed at the development of intellectual skills of future teachers and the formation of their professional competence is reading scientific articles, writing reviews, abstracts and discussing a wide range of problems. The author outlines the main intellectual skills that future teachers should master, and the conditions under which the formation of students' critical thinking will be effective. It was established that the formation of critical thinking skills should be carried out in the relationship between learning reading/listening and writing. It is proposed to implement the technology of critical thinking on the basis of a three-stage model: challenge, comprehension of the received information and reflection, which is superimposed on a three-stage model of working with the text (pre-reading, while-reading and post-reading). Various methods of preparation for understanding scientific texts are recommended. A special role in this process has been given to writing annotations, reviews of scientific articles, abstracts, as well as the use of schemes, clusters. The author has stated that the use of such methods contributes to the formation of the intellectual skills of future teachers, critical thinking and creates interest in the subject.

Keywords: critical thinking, intellectual skills, reflection, competence, review, abstract, professional text, methodology.

Постановка проблеми. Тенденції економічного та політичного життя в Україні обумовлюють появу нових цілей та завдань щодо підготовки майбутніх учителів до професійної діяльності у закладах середньої освіти. Сьогодні спостерігається збільшення потоку інформаційного поля і майбутній учитель повинен орієнтуватися у ньому. Це стосується не тільки інформації,

яка представлена у ЗМІ, але також інформації професійного характеру. Учитель англійської мови має самостійно поповнювати свої знання стосовно ефективних шляхів формування в учнів комунікативної компетентності, методів та підходів до навчання, формування готовності учнів до майбутньої професії, віднаходити необхідну інформацію для вирішення професійних завдань, аналізувати систематизувати її, зіставляти, робити аргументовані висновки та приймати відповідні рішення.

Іншими словами, майбутній учитель повинен вміти критично і творчо мислити, усвідомлювати проблему і віднаходити шляхи її вирішення, використовуючи сучасні технології.

Тому однією із основних цілей навчання у закладах вищої освіти є розкриття здібностей кожного студента, на їх основі формування критичного мислення та виховання особистості, здатної до життя в інформаційному світі. У цьому контексті проблема формування критичного мислення майбутніх учителів є актуальною.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз наукової літератури показує, що вивченням способів формування критичного мислення займалися вітчизняні та зарубіжні психологи та педагоги. В Україні ця проблема досліджувалася О.В. Тягло, Т.О. Олійник, Н. Кірпотою, В.А.Кушнір, О. Лабенко, П.В. Лушиною, О. Пометун, І.А. Слободянюком, О.А. Неприцьким. Особливості критичного мислення та шляхи його формування вивчалися зарубіжними ученими такими, як Дж. Дьюї, Д. Кластер, А. Кроуфорд, К. Мередіт, М. Ліпман, Р. Пауль, Р. Пол, Роберт Х. Енніс, Д. Стіл, Ч. Темпл, Д. Халперн та інші. У своїх дослідженнях автори розглядають сутність поняття «критичне мислення», уміння, необхідні для пошуку та аналізу проблеми, рекомендують різноманітні прийоми формування критичного мислення. Проте досліджень, присвячених шляхам формування критичного мислення майбутніх учителів на заняттях з фахової методики у закладах вищої школи, немає.

Мета статті. Розкрити сутність поняття «критичне мислення» та окреслити шляхи його формування у майбутніх учителів на заняттях з фахової методики у закладах вищої освіти.

Методи дослідження. Методи аналізу і узагальнення наукових джерел з метою розкриття основних положень досліджуваної проблеми та спостереження за навчальним процесом.

Виклад основного матеріалу. У науковій літературі немає єдиного визначення поняття «критичне мислення».

Так, Дж. Дьюї трактує критичне мислення як «рефлексивне мислення» і розглядає його як активний процес, спрямований на пошук людиною інформації, її осмислення та формулювання відповідних висновків на основі власних міркувань [1]. Цієї думки дотримується Роберт Х. Енніс. Він зазначає, що критичне мислення є рефлексивним, націленим на прийняття відповідних

рішень [2]. Виходячи з цих міркувань, можна констатувати, що критичне мислення це є спосіб аналізу інформації, її порівняння, аргументування, оцінювання та генерування нових ідей [3, с. 3].

В основі критичного мислення, як стверджують Ч. Темпл, К. Мередіт, Дж. Стіл, лежать дослідницькі методи та уміння сформулювати власну точку зору на проблему на основі аргументації та доказів. Дослідницькі методи навчання, проблемність навчального матеріалу стимулюють пізнавальні інтереси студентів та допомагають розвитку інтелектуальних умінь та критичного мислення [4].

Критичне мислення носить індивідуальний характер і є самостійним [5]. Д. Кластер підкреслює, що воно є інформативним і розпочинається із постановки запитань, пошуку відповіді та аргументування. У процесі вирішення проблеми людина вступає у контакт з іншими людьми, працює у взаємодії з ними. Тому критичне мислення можна вважати соціальним. Процес формування критичного мислення має на меті розвиток здатності студента працювати з інформацією, а не накопичувати її.

Д.Халперн трактує критичне мислення як використання когнітивних технік та стратегій, які сприяють отриманню конкретного результату. При цьому студент повинен володіти умінням формулювати висновки, оцінювати та приймати рішення. Д. Халперн відзначає, що критичне мислення не є негативним судженням і критикою. Воно передбачає аналіз різноманітних варіантів вирішення проблеми на основі аргументації та доказів [6].

М. Ліпман стверджує, що формування критичного мислення є необхідною умовою для людини у сучасному світі, оскільки їй треба вирішувати багато проблем у професійній діяльності, у взаємовідносинах, у побуті тощо [7].

National Council for Excellence in Critical Thinking Instruction трактує критичне мислення як інтелектуальний процес концептуалізації, актуалізацію процесів аналізу, синтезу та оцінки на основі досвіду через спостереження, роздум чи бесіду [8].

У сучасній вітчизняній науковій літературі багато авторів трактують поняття «критичне мислення» по-різному.

Так, С. Терно підкреслює, що «цей тип мислення вважається практичним застосуванням наукового підходу до розв'язування життєвих, професійних, особистих проблем тощо; воно вбирає у себе синтетичне і аналітичне, теоретичне і практичне, репродуктивне і продуктивне мислення» [9, с. 301]. Автор вважає, що критичне мислення зводиться до розв'язання проблемних ситуацій, які «не можуть бути вирішені простим пригадуванням інформації або застосуванням відомих, а тому простих процедур (навичок)» [10 с. 314]. Тут автор є співзвучним із М.Ліпманом у плані необхідності володіння сучасною людиною критичним мисленням.

О. Пометун розглядає критичне мислення «... як окремий тип мислення, який характеризується активністю, цілеспрямованістю, самостійністю, дисциплінованістю та рефлексивністю та передбачає розвиток у процесі навчання здатності людини: визначати проблеми, аналізувати, синтезувати, оцінювати інформацію з будь-яких джерел, висувати альтернативи й оцінювати їх, обирати спосіб розв'язання проблеми чи власну позицію щодо неї й обґрунтовувати свої погляди, робити свідомий вибір і діяти» [11, с. 94].

О. В. Тягло трактує критичне мислення як «просунуту сучасну логіку», яка допомагає спростуванню отриманої інформації. Автор зазначає, що слід навчати логічній побудові висловлювань та формувати вміння раціональної комунікації [12, с. 133].

Аналіз наведених вище визначень поняття «критичне мислення» свідчить про множинність його тлумачення. Проте, «критичне мислення» усіма авторами трактується як система суджень, яка використовується для аналізу отриманої інформації, її інтерпретації та оцінювання, а також для формулювання власних суджень.

Критичне мислення формується у процесі продуктивної діяльності, у якій мають місце конкретні трансформації. З одного боку, спостерігається породження нового інтелектуального (мовленнєвого) продукту, в основі якого лежить аналітико-синтетична діяльність людини. З іншого, відбуваються зміни у психологічній структурі її особистості, а саме формуються нові пізнавальні інтереси, мотиви діяльності, спостерігаються якісні зміни у функціонуванні ментальних операцій, інтелектуальних умінь, розвиваються узагальнені прийоми розумової діяльності, індивідуальний стиль діяльності. В основі критичного мислення лежать *інтелектуальні уміння, здатності*, які трансформуються та розвиваються і забезпечують процес процес аналізу інформації, її зіставлення та порівняння, відбору, логічного переосмислення, узагальнення, оцінювання, формування висновків та прийняття рішень. Тому критичне мислення можна розглядати як *процес та комплекс розумових і особистісних характеристик* людини, на основі яких спостерігається трансформація уже існуючих якостей та формування нових, що, в свою чергу, обумовлює появу нового інтелектуального продукту.

Основними характеристиками критичного мислення за Д.Кластером є:

1) самостійність та індивідуальність. Міркування, їх аргументація та висновки, які генеруються людиною у процесі розв'язання проблемної ситуації, є результатом її розумової діяльності та свідчать про рівень розвитку її ментальних операцій. Це самостійні висловлювання, які характеризують особистість;

2) інформативність, наявні предметні знання, на основі яких відбувається розвиток вмінь критичного мовлення;

3) аргументованість та вміння представити серію доказів чи суджень, які підтверджують достовірність нового інтелектуального продукту;

4) мотивація пошукової діяльності, активізація пізнавальних інтересів;

5) соціальність, уміння вислуховувати думку інших, відповідальність, терпимість, уміння усвідомлювати та відстоювати власну точку зору, приймати участь у дискусіях, дебатах, переосмислити думки та аргументи, передбачити наслідки [5].

Беручи до уваги наведені вище тлумачення поняття «критичне мислення» та його характеристики, можна окреслити набір інтелектуальних умінь, якими повинні оволодіти студенти і які будуть сприяти формуванню нового мовленнєво-мисленнєвого продукту:

- рефлексивні уміння, а саме: а) рефлексивної самооцінки, які є ознакою продуктивної навчальної діяльності і розглядаються як здатність до самооцінки цілей, мотивів, процесу і результатів діяльності, аналізу, корекції, формування індивідуального стилю навчальної діяльності та перенесення досвіду у нові контексти [13]; б) використовувати засвоєні способи виконання рефлексивної діяльності, відбирати та застосовувати ефективні когнітивні стратегії навчання, стратегії запам'ятовування матеріалу, його структурування.

- уміння аналітико-синтетичної діяльності, які забезпечують виконання проблемних задач професійного спрямування, задач науково-дослідницького характеру: аналізу, синтезу, індукції, дедукції, порівняння, абстрагування, конкретизації, узагальнення.

- соціальні уміння передбачають уміння працювати у взаємодії, у групах, командах, уміння працювати через Інтернет, пристосовуватися до партнерів по спілкуванню, формулювати власну точку зору та аргументувати.

- уміння самозаохочення, переборювання боязні формулювання невдалих аргументів, ведення власних записів.

- організаційні уміння, тобто скласти план аналізу інформації, підібрати аргументи, оцінити надійність і точність інформації.

У процесі підготовки майбутнього учителя іноземної мови треба ураховувати специфіку професії: уміння працювати з інфопотоками, отриманими з різних джерел рідною та іноземною мовами. Учитель має вміти швидко зорієнтуватися в інфопотоці, віднайти необхідну інформацію, усвідомити та використати її у професійній діяльності.

Пошук необхідної інформації має на меті опрацювання наукових текстів методичного характеру іноземною або рідною мовою, прослуховування аудіо, перегляд відеоматеріалів, участь у роботі семінарів, тренінгів та вебінарів.

Уміння опрацьовувати отриману інформацію передбачає розвиток компетентності майбутніх учителів іноземної мови у читанні та аудіюванні автентичних текстів професійного характеру, а саме наукових статей, виступів на наукових конференціях, уміння вибирати головне із сприйнятого, зіставляти та порівнювати інформацію з різних джерел, перевіряти

достовірність та оцінювати її, передбачати можливості її використання у професійній діяльності.

З метою використання отриманої інформації майбутній учитель іноземної мови повинен уміти підготувати анотацію, рецензію чи реферат, приймати участь у бесідах чи дискусіях. Необхідно підкреслити, що формування інтелектуальних умінь критичного мислення здійснюється у тісному зв'язку із розвитком комунікативної компетентності майбутніх учителів в усному мовленні.

У цьому полягає сутність професійної компетентності майбутнього учителя іноземної мови, яка пов'язана з формуванням критичного мислення, інтелектуальних умінь та навичок рефлексивної діяльності.

Спостереження за процесом підготовки студентів III курсу факультету української та іноземної філології Дрогобицького педагогічного університету ту імені Івана Франка до практичних занять з фахової методики (англійської) показують, що інтелектуальні уміння та навички рефлексивної діяльності не є достатньо сформованими і потребують подальшого розвитку. Це стосується умінь аналізувати отриману інформацію професійного характеру, виявляти причинно-наслідкові зв'язки між окремими явищами, аргументувати та робити узагальнення.

Для того, щоб навчити студентів опрацьовувати інформацію професійного характеру, треба враховувати ряд факторів:

1) рівень сформованості англійської лінгвістичної компетентності студентів, а саме: лексико-граматичної та фонетичної. Слід брати до уваги знання професійної термінології, розуміння слів-понять, правильне озвучування професійної лексики, розуміння граматичних норм, правильне вживання часових форм при побудові висловлювань, уміння відрізнити науковий стиль мовлення від усного. З метою поліпшення рівня лінгвістичної компетентності студентів варто активізувати роботу з освітніми Інтернет ресурсами;

2) рівень розвитку англійської комунікативної компетентності: уміння висловлювати власну думку, будувати усний/письмовий дискурс, вести діалог, бесіду чи дискусію, сприймати усне мовлення на слух, науковий текст професійного спрямування;

3) рівень інформованості студентів, предметні знання з психології, педагогіки та методики навчання іноземних мов;

4) рівень готовності студента вступати в розмову на професійну тематику, орієнтації у професійній ситуації, керування нею, правильної її інтерпретації;

5) рівень розвитку інтелектуальних здібностей студента, майбутнього учителя, на основі урахування індивідуально-психологічних характеристик, професійних мотивів та інтересів.

На нашу думку, формування інтелектуальних умінь критичного мислення майбутнього учителя іноземної мови необхідно здійснювати на основі компетентнісного, комунікативного, рефлексивного та професійно орієнтованого підходів. Застосування цих підходів дає можливість студентам бути активними учасниками пізнавального процесу, використовувати отримані знання та вирішувати професійні проблеми (задачі) в умовах наближених до реальних у процесі взаємодії з іншими учасниками навчального процесу.

Досвід викладання фахової методики свідчить про те, що інтелектуальні уміння критичного мислення слід формувати через:

- підготовку студентами реферативних матеріалів стосовно сучасних методів навчання англійської мови у закладах середньої освіти, метою яких є критичний огляд наукової літератури з методики, психології та педагогіки;
- читання, обговорення та написання анотацій та рецензій на наукові статті рідною та іноземною мовами методичного характеру;
- участь у методичних об'єднаннях, проблемних групах та обговорення проблем, пов'язаних з методикою навчання іноземної мови;
- підготовка власних наукових публікацій на методичні теми;
- представлення результатів експериментальних досліджень, їх аналіз.

У процесі формування критичного мислення студентів слід ознайомлювати з такими його структурними елементами, як факт, твердження, думка, аргумент, доказ.

Аналіз змісту тематики з навчальної дисципліни «Методика навчання англійської мови» свідчить про те, що такі теми, як «Підходи до навчання англійської мови і культури», «Методика формування мовних/мовленнєвих компетентностей», «Організація і забезпечення навчального процесу з англійської мови» володіють потенціалом, який сприяє розвитку інтелектуальних умінь майбутніх учителів.

У якості опори при формуванні критичного мислення слід обирати наукові статті, які можна використовувати для навчання різним видам читання/аудіювання: читанню/аудіюванню з розумінням основного змісту, пошуковому читанню, вибіркового аудіюванню та читанню/аудіюванню з повним розумінням змісту. Опрацювання матеріалу для читання повинно завершуватися написанням анотацій, рецензій, коротких оглядів матеріалів з коментарями до них.

Таким чином, формування критичного мислення повинно здійснюватися у взаємозв'язку навчання читання/аудіювання та письма.

Робота майбутніх учителів з науковими статтями методичного характеру рідною та іноземною мовами сприяє:

- формуванню мотивації до вивчення фахової методики, розумінню її значення для подальшої професійної діяльності;
- формуванню англомовної комунікативної компетентності у читанні/аудіюванні, читацької компетентності;
- формуванню англомовної комунікативної компетентності у писемному мовленні;
- залученню усіх студентів до навчального процесу;
- поповненню лексичного запасу методичного характеру;
- усвідомленню структури побудови наукового дискурсу, логіки викладу матеріалу у вітчизняних та зарубіжних наукових виданнях;
- набуттю методичних знань з подальшим їх використанням у професійній діяльності;
- формуванню мисленнєвих операцій індукції та дедукції, умінь формулювання гіпотез, порівняння, інтерпретації прочитаного.

Майбутній учитель повинен розуміти як працювати з науковою статтею з позиції критичного читача.

Реалізація технології критичного мислення здійснюється на основі базової трьох етапної моделі: виклику, осмислення отриманої інформації та рефлексії, яка накладається на трьохетапну модель роботи з текстом (дотекстовий, текстовий і післятекстовий).

Метою етапу виклику (дотекстового) є актуалізація наявних знань, мотивація процесу навчання, проектування студентами власних цілей навчання та обмін думками, а також підготовка до сприймання тексту, тобто усунення мовних і смислових труднощів тексту, активізація та розширення предметних знань. Тут доречним є використання таких прийомів як «Кластер», «ІНСЕРТ», «Асоціювання», «Мозковий штурм», ігри «Так або ні», «Вірю – не вірю. У процесі ознайомлення з науковою статтею студенти помічають вже відому інформацію та виокремлюють нові факти. Саме такі прийоми роботи сприятимуть актуалізації фонових знань та підготують студентів до сприйняття нової інформації.

Для цього викладач формулює такі завдання:

1. Read the title of an article and predict what it is about.
2. Recollect what you already know about the topic.
3. Think of the questions that will be answered in the text.
4. Predict the methodical terms that might be used in the text.
5. Look through the article, underline the unknown words or phrases.

Translate them into Ukrainian. Choose from them those that ...

6. Compare cognate words, highlight the common basis in them, determine the meaning of these words. Look up the words in the dictionary.

На цьому етапі викладач може використати прийоми «Плюс-мінус-цікаво» або «Плюс-мінус-запитання», які допоможуть студентові систематизувати та критично оцінити інформацію. Ці прийоми рекомендовані

британським психологом Е. де Боно. Студенти заповнюють таблицю, у якій фіксують негативні та позитивні сторони певної системи навчання, а також запитання, що виникають при опрацюванні отриманої інформації. Таким чином, студенти більше занурюються у проблематику і віднаходять відповіді на поставлені запитання.

На рівні осмислення (текстовий) студент знайомиться з новою інформацією, тут відбувається її систематизація та обдумування. Студент вчиться формулювати запитання та формує власне відношення до проблеми, виокремлює основну думку, переструктурує та віднаходить нову інформацію. Основними функціями цього рівня формування критичного мислення є інформаційна та систематизуюча. Викладач може запропонувати студентам роботу, використовуючи наступні прийоми «Семантична карта», «Займи свою позицію», «Дерево рішень», «Кластер», «Фішбон», «Бортовий журнал», «Таблиця ІНСЕРТ» тощо.

1. Read the text on ..., divide it into semantic parts, find the main information in each of them and make up a plan.
2. Fill in the denotation scheme of the text.
3. Read the fragment of the article and say what information is omitted.
4. Match the statements given below with the content of the text (true, false, no information in the text).
5. Fill in the table.

На цьому етапі рекомендується підготовка студентами *кластерів*, тобто графічного зображення організації текстової інформації. Цей прийом допомагає розвивати рефлексивне асоціативне мислення. Читаючи науковий текст, студент виокремлює тему тексту, його смислові одиниці, ідеї, факти, які, у свою чергу, конкретизуються новими ідеями або фактами. Таким чином вибудовуються нові логічні зв'язки і графічно представляються уже існуючі. На основі кластеру, студент може переказати науковий текст, систематизувати отриману інформацію, згрупувати терміни, написати стислий виклад прочитаного тексту.

Третій рівень рефлексії (післятекстовий) передбачає трансформацію наявних знань, формування нових понять та думок, їх аналіз та аргументацію. Викладач може запропонувати студентам використати такі прийоми, як «Семантична карта», «РАФТ», «Резюме», «Есе» тощо. На цьому рівні відбувається обмін думками між студентами, здобування нових знань, співвіднесення нової інформації з наявними знаннями, формування власного відношення до проблеми та оцінювання цього процесу.

Наприклад.

Using the denotation scheme and the table data, tell about/ write a summary.

Make up a plan of the text.

Ask questions on the text.

Крім цього, викладач може запропонувати такі завдання, націлені на розвиток інтелектуальних умінь:

а) з метою формування навички виокремлювати недостовірну інформацію:

- highlight a controversial point or statement that cause your doubts. Justify your point of view. Do you need more information? Find it.

- determine if the author uses false arguments. What are they?

б) з метою формування умінь розпізнавати, аналізувати, порівнювати та оцінювати інформацію наукових статей на одну і ту ж тематику різних авторів:

- discuss which statements reflect facts, and which opinions, assumptions, assessment.

в) з метою розвитку умінь аргументувати

- suggest the ways to resolve the issue after analyzing the information.

г) з метою зіставлення різних точок зору на проблему:

- what counterarguments can you present?

д) з метою формування уміння оцінювати:

- find out the information you need to solve the problem. Justify your choice.

- express your opinion.

Написання студентами анотацій до наукових статей сприяє формуванню умінь узагальнювати інформацію та виокремлювати головне. Ознайомлення з написанням анотації розпочинається із аналізу анотації - зразка. У ході евристичної бесіди, відповідей на запитання викладача студенти аналізують її структурні елементи: обґрунтування актуальності наукової статті, окреслені мету і завдання, підходи і методи дослідження, результати і висновки, а також граматичні структури та часові форми, готові кліше, які переважають при написанні анотацій. Наступним етапом у підготовці написання анотацій є ознайомлення з науковою статтею методичного характеру та підготовка анотації під керівництвом викладача, яку можна порівняти з анотацією, запропонованою автором статті. Попередньо студенти відбирають фрази та речення, які найбільш повно відображають зміст статті, систематизують матеріал відповідно до її смислових частин, переформулюють статтю у згорнуту лаконічну форму. У подальшому, студенти самостійно готують анотації до наукових статей і представляють їх при підготовці матеріалів реферативного характеру з виучуваної теми.

Використання різних типів завдань та прийомів формування критичного мислення студентів стимулює інтерес до читання наукових статей, підготовки рецензій та анотацій з фахової методики, які характеризуються різноманітністю лексичного наповнення, синтаксичними структурами, та допомагають ефективно організувати заняття з методики навчання англійської мови.

Висновки. Одним із важливих завдань процесу формування критичного мислення майбутніх учителів на заняттях з фахової методики є створення умов для усвідомлення студентами її значення для подальшого

використання у професійній діяльності, а також представлення шляхів та прийомів її засвоєння. Опрацювання наукових статей іноземною та рідною мовою, порівняння різних технологій навчання займає декілька занять і вимагає попередньої підготовки студентів до їх сприймання та аналізу. Спектр завдань, який сприяє формуванню критичного мислення студента, є різноманітним і постійно змінним. Викладач може використовувати різні прийоми навчання в залежності від цілей заняття та рівня підготовленості студентів.

Література:

1. Dewey John. How we think. Publication date, 1910, p.9. Код доступу: <https://archive.org/search.php?query=date:1910>
2. Robert H. Ennis A Concept of Critical Thinking// *Harvard Educational Review*.- 1962. - № 32,1. – Pp. 161-178.
3. Chance P. Thinking in the classroom: A survey of programs. New York: Teachers College, Columbia University, 1986.
4. Temple, C., J. Steele, and K. Meredith Critical thinking - in-depth methodology. - Open Society, Moscow, 1997.
5. Клустер Д. Що таке критичне мислення / Д. Клустер // «Русский язык» [Електронний ресурс]. – 2002. – № 29. – режим доступу до журн: <http://rus.1september.ru/articlef.php?ID=200202902>
6. Халперн Д. Психология критического мышления/ Халперн Д. – СПб: Питер, 2000. – 512 с.
7. Lipman M. Critical thinking - what can it be? In A. Ornstein & L. Behar (Eds.) *Contemporary issues in curriculum*. - Boston, MA: Allyn & Bacon, 1995. – Pp.145-152.
8. The National Council for Excellence in Critical Thinking. Код доступу: <https://www.criticalthinking.org/pages/the-national-council-for-excellence-in-critical-thinking/406>
9. Терно С.О. Критичне мислення – середньовічна відсталість? // Наукові праці історичного факультету Запорізького національного університету. – 2013. - №37. – С. 301–306.
10. Терно С. О. Критичне мислення: динаміка та сфера застосування// Наукові праці історичного факультету Запорізького національного університету. – 2016. - №46. - С. 310–315.
11. Пометун О. І. Критичне мислення як педагогічний феномен // Український педагогічний журнал. – 2018. - № 2. –С. 89–98.
12. Тягло А. В. «Наука рассуждать» в «быстром мире». // *Философские науки*. – 2013. - № 3. – С.129–136.
13. Коряковцева Н.Ф. Теория обучения иностранным языкам: продуктивные образовательные технологии/Н.В.Коряковцева. – М.:Академия, 2010. – 192с.

References:

1. Dewey John. How we think. Publication date, 1910, p.9. *archive.org* Retrieved from <https://archive.org/search.php?query=date:1910> [in English].
2. Robert, H. Ennis (1962). A Concept of Critical Thinking. *Harvard Educational Review*, 32,1, 161-178 [in English].
3. Shance, P. (1986). *Thinking in the classroom: A survey of programs*. New York: Teachers College, Columbia University [in English].
4. Temple, C., J. (1997). Steele, and K. Meredith *Critical thinking - in-depth methodology*. Open Society, Moscow [in English].

5. Kluster, D. (2002). Shho take kritichne mislennja [What is critical thinking] . *Russkij jazyk - Russian language*, 29. Retrieved from <http://rus.1september.ru/articlef.php?ID=200202902> [in Ukrainian].
6. Halpern, D. (2000). *Psihologija kriticheskogo myshlenija [Psychology of critical thinking]*. SPb: Piter [in Russian].
7. Lipman, M. (1995). Critical thinking - what can it be? In A. Ornstein & L. Behar (Eds.) *Contemporary issues in curriculum*. Boston, MA: Allyn & Bacon [in English].
8. The National Council for Excellence in Critical Thinking. www.criticalthinking.org Retrieved from <https://www.criticalthinking.org/pages/the-national-council-for-excellence-in-critical-thinking/406> [in English].
9. Terno, S.O. (2013). Kritichne mislennja – seredn'ovichna vidstalist'? [Critical thoughts - middle steel?]. *Naukovi praci istorichnogo fakul'tetu Zaporiz'kogo nacional'nogo universitetu - Science practice of the historical faculty of Zaporizhzhia National University*, 37, 301–306 [in Ukrainian].
10. Terno, S. O. (2016). Kritichne mislennja: dinamika ta sfera zastosuvannja [Critical thought: the dynamics of the sphere of zastosuvannya]. *Naukovi praci istorichnogo fakul'tetu Zaporiz'kogo nacional'nogo universitetu - Science practice of the historical faculty of Zaporizhzhia National University*, 46, 310–315 [in Ukrainian].
11. Pometun, O. I. (2018). Kritichne mislennja jak pedagogichnij fenomen [Critical thought as a pedagogical phenomenon]. *Ukrains'kij pedagogichnij zhurnal - Ukrainian Pedagogical Journal*, 2, 89–98 [in Ukrainian].
12. Tjaglo, A. V. (2013). «Nauka rassuzhdat'» v «bystrom mire». [Science to reason" in the "fast world"]. *Filosofskie nauki - Philosophical sciences*, 3, 129–136 [in Russian].
13. Korjakovceva, N.F. (2010). *Teorija obuchenija inostrannym jazykam: produktivnye obrazovatel'nye tehnologii [The theory of teaching foreign languages: productive educational technologies]*. M.:Akademija [in Russian].

УДК 016: 37.011.33:57(477)

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-11\(29\)-365-377](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-11(29)-365-377)

Станкевич-Волосянчук Оксана Ігорівна кандидат біологічних наук, доцент, кафедра зоології, біологічний факультет, Ужгородський національний університет. м. Ужгород, <https://orcid.org/0000-0002-8150-7465>

Колодій Валентина Анатоліївна кандидат біологічних наук, старший викладач, кафедра біології та методики її викладання, природничо-економічний факультет, Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, м. Кам'янець — Подільський, <https://orcid.org/0000-0002-9669-4144>

Молнар-Бабіля Джосія Імреївна к.х.н., доцент, кафедра готельно-ресторанної та музейної справи, факультет менеджменту та індустрії гостинності, Мукачівський державний університет, м.Мукачево, <https://orcid.org/0000-0003-1063-013X>

СУЧАСНА ВИЩА БІОЛОГІЧНА ОСВІТА: ТЕОРЕТИКО-ПРАКТИЧНИЙ ДИСКУРС

Анотація. Сьогодні в Україні та світі освіта є основою для формування людського капіталу знань і запорукою успішного майбутнього держави і людини. В умовах глобалізації та інтернаціоналізації наукової спільноти важливо забезпечити відповідність біологічної освіти міжнародним стандартам, особливо стандартам Європейського Союзу. Це дасть можливість українським здобувачам освіти та науковцям активно спілкуватися та співпрацювати з колегами з інших країн, брати участь у міжнародних проєктах та сприяти інтернаціоналізації української науки. Наразі є велика потреба в оновленні програм та методик викладання, а також у розширенні можливостей практичної підготовки здобувачів освіти через активний розвиток сучасних технологій та знань з біології.

Сучасна освіта характеризується безперервним розвитком, формуванням культури саморозвитку та розвитком особистості, здатної застосовувати свої знання та навички для творчого вирішення проблем, критично мислити та опрацьовувати різні види інформації. Українському суспільству необхідні компетентні фахівці та особистості, які прагнуть досягти максимальної самореалізації, відкриті до нового досвіду та здатні свідомо й відповідально приймати рішення в будь-яких життєвих ситуаціях. В статті проаналізовано сучасний стан вищої біологічної освіти у світі та в Україні. Визначено основні проблеми, які виникають через швидкий розвиток сучасних технологій та основні шляхи їх вирішення, одним із яких є адаптація

вищої біологічної освіти до вимог сучасного наукового середовища. Проаналізовано інноваційну діяльність, що є основною сучасної біологічної вищої освіти та основні її методи, до яких належать: проєктне навчання, використання мультимедійних засобів, методи співпраці, проблемний підхід до навчання. Вимоги до сучасного наукового середовища все більше акцентуються на міждисциплінарності, розвитку інформаційних технологій, зростанні ролі науково-дослідних центрів і лабораторій, а також на практичному аспекті освітнього процесу.

Ключові слова: біологічна освіта, вища освіта, інновації, сучасні методи.

Stankiewicz-Volosianchuk Oksana Ihorivna PhD in Biology, Associate Professor, Department of Zoology, Faculty of Biology, Uzhhorod National University, Uzhhorod, <https://orcid.org/0000-0002-8150-7465>

Kolodii Valentyna Anatolyivna PhD in Biology, Senior Teacher, Department of Biology and Methods of its Teaching, Faculty of Natural Sciences and Economics, Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University, Kamianets-Podilskyi, <https://orcid.org/0000-0002-9669-4144>

Dzhosiya Molnar-Babilya PhD in Chemistry, Associate Professor, Department of hotel and restaurant business, Mukachevo State University, Mukachevo, <https://orcid.org/0000-0003-1063-013X>

MODERN HIGHER BIOLOGICAL EDUCATION: THEORETICAL AND PRACTICAL DISCOURSE

Abstract. Today, education in Ukraine and in the world as a whole is the basis for the formation of human capital of knowledge and the guarantee of a successful future of the state and man. In the conditions of globalization and internationalization of the scientific community, it is important to ensure the compliance of biological education with international standards, in particular with the standards of the European Union. This will allow Ukrainian students and scientists to actively communicate and cooperate with colleagues from other countries, participate in international projects and contribute to the internationalization of Ukrainian science. There is a great need to update teaching programs and methods, as well as to expand opportunities for practical training of students through the active development of modern technologies and knowledge in biology.

Modern education is characterized by constant development and self-development, the creation of a culture of self-education and the development of an individual who knows how to apply his knowledge and skills for creative problem

solving, critical thinking and processing of various information. Ukrainian society needs competent specialists and individuals who strive to achieve maximum self-realization, are open to new experiences and are able to consciously and responsibly make decisions in any life situations. The article analyzed the current state of higher biological education in the world and in Ukraine. The main problems that arise due to the rapid development of modern technologies and the main ways to solve them are identified, one of which is the adaptation of higher biological education to the requirements of the modern scientific environment. Innovative activity, which is the main part of modern biological higher education and its main methods, which include project-based learning, the use of multimedia tools, methods of cooperation, and a problem-based approach to learning, are analyzed. The requirements for the modern scientific environment are increasingly focused on interdisciplinarity, the development of information technologies, the growing role of research centers and laboratories, as well as on the practical aspect of the educational process.

Keywords: biological education, higher education, innovations, modern methods.

Постановка проблеми. Вища освіта у світі та особливо в Україні виконує важливе соціальне завдання і сприяє зростанню людського потенціалу та розвитку технологічного і кваліфікаційного сектору країни. Сприяючи формуванню суспільства, заснованого на знаннях, цей сектор є важливим чинником економічного та культурного розвитку країни. У зв'язку з цим сектор вищої освіти не може залишатися поза увагою світової спільноти і має бути предметом вивчення багатьох науковців та дослідників.

Вища біологічна освіта є важливою науковою дисципліною у світі, яка значно впливає на розвиток наукових досліджень, галузь медицини, сільського господарства, охорони довкілля. В сучасному динамічному суспільстві виникає потреба в новому типі інноваційної освіти, яка була б конкурентоздатною на європейському рівні, сприяла б мобільності на ринку праці та формуванню компетентних особистостей. Це передбачає активну ініціативну діяльність особистості протягом її життя. Оскільки в сучасному інформаційному суспільстві природничі науки мають велике значення, вони є основою політичного, економічного та соціального розвитку країни. Як фундаментальна технічна наука, біологія відіграє важливу роль у формуванні нових культурних принципів життя. Вона успішно інтегрує природничі та суспільні науки і є носієм загальнолюдських цінностей.

В епоху трансформації та модернізації вищої освіти в Україні одним із головних завдань навчальних закладів є підготовка майбутніх фахівців, які володіють знаннями, вміннями та компетенціями відповідно до європейських та світових освітніх стандартів. Для досягнення цієї мети важливо активно впроваджувати інноваційні методи в освітній процес.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Важливі аспекти формування та розвитку сучасної вищої біологічної освіти висвітлюються такими українськими ученими як І. Єжель, що проаналізував сучасні виклики у галузі біологічної освіти та основні можливості [4], О. І. Карбованець, яка описала основні напрями трансформації біологічної освіти та науки у сучасному світі [3], Н. Граматик, яка присвятила своє дослідження питанню підготовки майбутніх вчителів біології в умовах динамічного розвитку суспільства та зміни орієнтирів і пріоритетів освіти [2].

Л. Соколенко у своїй праці розглянула питання сучасних підходів до методики викладання в умовах війни та глобальних викликів у закладах вищої освіти України. На її думку, педагоги мають розвивати не лише знання здобувачів освіти, а й удосконалювати свої педагогічні методології. Використання реальних проблем і технологій, до яких здобувачі освіти можуть долучитися, є ефективнішим, ніж традиційні лекційні методи навчання [7].

Мета статті — дослідити особливості сучасної вищої біологічної освіти в українських та міжнародних реаліях та визначити основні напрями розвитку цієї сфери.

Виклад основного матеріалу. Біологічна освіта є одним із різновидів професійної освіти, що забезпечує повну підготовку фахівців за теоретичним та практичним напрямом у різних галузях біології. Цей вид освіти сприяє формуванню світосприйняття, розуміння закономірностей та принципів існування біологічних систем. Окрім того, біологічна освіта тісно пов'язана з такими напрямками, як медицина, хімія, екологія та іншими суміжними галузями [8].

В умовах війни в Україні здобувачам вищої освіти недостатньо лише теоретичних знань навіть з біологічного напрямку, а потрібні практичні навички та вміння грамотно їх використовувати. Задоволення потреб, які випливають з реальних проблем, вимагає використання сучасних технологій, наприклад, баз даних і засобів візуалізації, а також нових методів викладання. Це зумовлює необхідність перегляду навчальної програми з біології. Сучасна біологічна освіта зіштовхується зі значними викликами, що значною мірою пов'язані з постійним розвитком біологічних наук. Вища освіта має адаптуватися до нових технологій, методів дослідження та використання даних. Найбільш вагомими викликами у біологічній освіті наведено на рисунку 1.

Хоч зараз Україна стикається з багатьма проблемами, слід зазначити, що є багато можливостей для біологічної освіти, зокрема великий потенціал для розвитку біотехнологічного сектору та біоекономіки, що потребує залучення молодих вчених, сприяння їхній науковій роботі та підтримки стартапів [4].

В сучасній біологічній освіті України можна виокремити кілька основних напрямів розвитку, які відображають сучасні тенденції. Наприклад, зростання обсягу наукових даних та поява нових технологій призводить до

значного прогресу в області біоінформатики та обробки даних. Це вимагає від біологів глибокого розуміння математичних та інформаційних аспектів своєї галузі.

На сьогоднішній день в освітньому просторі широко використовуються інтерактивні методи навчання. У деяких розвинених країнах інтерактивні методи вважаються основою використання сучасних освітніх технологій і гарантом ефективності навчального процесу. Використання таких методів поступово впроваджується у вищих навчальних закладах країни, не в останню чергу через їхні численні переваги:

- ефективніше навчання;
- високий рівень мотивації здобувачів освіти;
- врахування отриманих раніше знань;
- підтримка ініціативи та відповідальності здобувача освіти;
- створення умов для двосторонніх дискусій.



Рис. 1. Головні виклики у біологічній освіті

Джерело: власне розроблення автора.

Інтерактивний метод — це спільне розв'язання проблеми за допомогою діалогу, обговорення та рефлексії. Перевагою цього методу є те, що таке навчання привчає майбутнього фахівця самостійно мислити і готує до майбутньої професійної діяльності.

В процесі інтерактивного навчання студенти активно вирішують складні питання на основі аналізу ситуації та наявних знань. Вони розвивають навички критичного мислення, ефективного комунікації з іншими та роботи в команді.

Медіаграмотність має велике значення для сучасної біологічної освіти. Це пов'язано з тим, що сучасне суспільство є дуже медіа-орієнтованим, а біологічні науки займають важливе місце в галузі знань. Засоби масової інформації відіграють важливу роль у поширенні наукової інформації та інформуванні громадськості про різні наукові відкриття, проблеми охорони здоров'я та навколишнього середовища. Щоб стати компетентними споживачами медіаінформації, здобувачі біологічної освіти повинні розвинути такі проміжні вміння та навички:

- можливість отримувати медіа інформацію на базовому рівні;
- здатність критично аналізувати її базуючись на певні ключові концепції;
- можливість оцінювати медіа на основі аналізу;
- здатність створювати власні медіа-продукти [10].

Для здобувачів вищої біологічної освіти мідаграмотність є особливо важливою. Це пов'язано з тим, що велика кількість наукових відкриттів, досліджень, новин відображаються саме в медіа. Тому важливо знати як ефективно використовувати такий вид інформації та як критично оцінювати її достовірність.

Використання засобів мультимедіа у вищій біологічній освіті є ефективним завдяки низці чинників [1]:

- візуальне подання матеріалу, що сприяє кращому сприйманню та розумінню інформації здобувачами освіти;
- активізація навчально-пізнавальної діяльності, стимулювання здобувачів вищої освіти до активної участі у навчанні;
- формування стійких вмінь та навичок, закріплення їх через практичне застосування;
- забезпечення постійної мотивації завдяки інтерактивності навчального процесу;
- формування інформаційної культури майбутніх фахівців, оволодіння навичками критичного мислення та аналізу інформації.

Інноваційна діяльність, спрямована на модернізацію освітнього процесу, становить основу і зміст інноваційної освіти, головною метою якої є розвиток особистості учнів, на відміну від традиційного підходу, який спрямований лише на повне відтворення знань. Інноваційна освіта використовує різні методи (табл. 1).

Таблиця 1

Методи інноваційної біологічної освіти

Метод	Характеристика
Проблемний підхід у навчання	Фокусується на активному вирішенні реальних проблем та завдань під час навчання, сприяючи розвитку критичного мислення та самостійності здобувачів освіти. Окрім того, цей підхід забезпечує зв'язок між теоретичними знаннями та практичними навичками.
Проектне навчання	Включає різні прийоми та дії, які здобувачі освіти виконують у певній послідовності для досягнення поставленої мети — самостійно отримувати знання під час вирішення практичного завдання.
Метод співпраці	Навчальна технологія, яка проводиться у малих групах здобувачів освіти і сприяє виокремленню проблеми, аргументації та обґрунтуванню власної думки для подальшого розуміння навчального матеріалу.
Використання засобів мультимедіа	Метод включає в себе використання у навчальному процесі різних цифрових ресурсів, таких як відео, аудіо, графіка, презентації тощо для покращення ефективності навчання здобувачів освіти.
Метод мозкового штурму	Метод передбачає швидке розв'язання складних завдань та генерацію багатьох ідей, їх обговорення та класифікацію.
Метод «круглий стіл»	Метод подібний до наради з обміну досвідом, де питання обговорюються з наступним пошуком шляхів їх вирішення.
Дискусія	Метод, що означає мобілізацію теоретичних та практичних знань для вирішення спірних питань, коли слухачі мають різні точки зору.
Ситуаційний аналіз	Полягає в ознайомленні з проблемою, аналізі ситуації, діагностуванні проблеми та визначенні ідей для її вирішення.

Джерело: [8].

Використання цих методів у навчальному процесі вимагає насамперед відповідної підготовки викладачів для того, щоб викладання відповідних

предметів було прогресивним і кваліфікованим та відбувалося на високому і сучасному рівні. Передача знань має здійснюватися за обов'язкової активної участі здобувачів освіти, що вимагає створення чітких, уніфікованих навчально-методичних матеріалів, програм лабораторних та семінарських робіт [9].

Ефективність підготовки майбутніх біологів також залежить від того, якою мірою зміст навчання включає методологічні дослідження. Тому якісна професійна підготовка передбачає глибоке розуміння основних освітніх принципів і наукових аспектів практичної діяльності, а також розвиток спеціальних навичок і компетенцій.

В умовах війни в Україні викладачі навчальних закладів створили велику кількість навчальних матеріалів онлайн та розробили педагогічні методики з сучасним підходом. Це дає змогу їм використовувати її паралельно з іншими методами навчання, використовуючи приклади з реального життя та розвиваючи свої професійні компетенції [6].

Сучасна освіта характеризується постійним розвитком, самовдосконаленням, культуротворенням і самоосвітою особистості, що в результаті допомагає ефективно використовувати свої знання та вміння для творчого розв'язання проблем, критичного мислення та аналізу різноманітної інформації. На сьогоднішній день у системі вищої освіти відбувається переорієнтація у визначення ідеалів. Окрім системи знань, вмінь та навичок головними стають інтереси та інтелектуальні можливості здобувача освіти. Майбутні фахівці у біологічній галузі повинні мати глибокі знання, вміння передавати ціннісні орієнтації та розвивати усвідомлення екологічної свідомості. Тому перед сучасною вищою біологічною освітою постає завдання враховувати ці потреби та готувати фахівців, що володітимуть необхідними компетентностями [2]. Деякі реформи в Україні призвели до змін у підготовці фахівців біологічного профілю, особливо вчителів, змістивши акцент із засвоєння готових знань на формування компетентностей та розвиток особистості. У сучасних закладах вищої освіти освітній процес все більше орієнтується на розвиток особистісних якостей майбутніх фахівців.

Загалом, основними векторами змін у вищій біологічній освіті є такі (рис. 2).

Говорячи про важливі напрями інновацій у сучасній вищій біологічній освіті, варто підкреслити важливість наукового складника для якості та конкурентоспроможності освіти. Важливо розуміти, що в сучасному суспільстві потужний розвиток наукових досліджень в університетах добре фінансований як державою, так і приватним сектором, є стратегічним напрямом для будь-яких соціальних інновацій. Не менш важливим елементом інноваційного розвитку є міжнародна співпраця.

Цифровізація вищої біологічної освіти в сучасних умовах є очевидною необхідністю для забезпечення професійної підготовки майбутніх фахівців.

Створення цифрової університетської системи є відповіддю на виклики сьогодення. Головним аспектом цифровізації є створення єдиного інтерактивного інформаційного простору, що складається з таких компонентів:

- інформаційні ресурси із зафіксованими даними, відомостями та знаннями;
- організаційні структури;
- середовище інформаційної взаємодії, для доступу до відповідних інформаційних ресурсів [7].

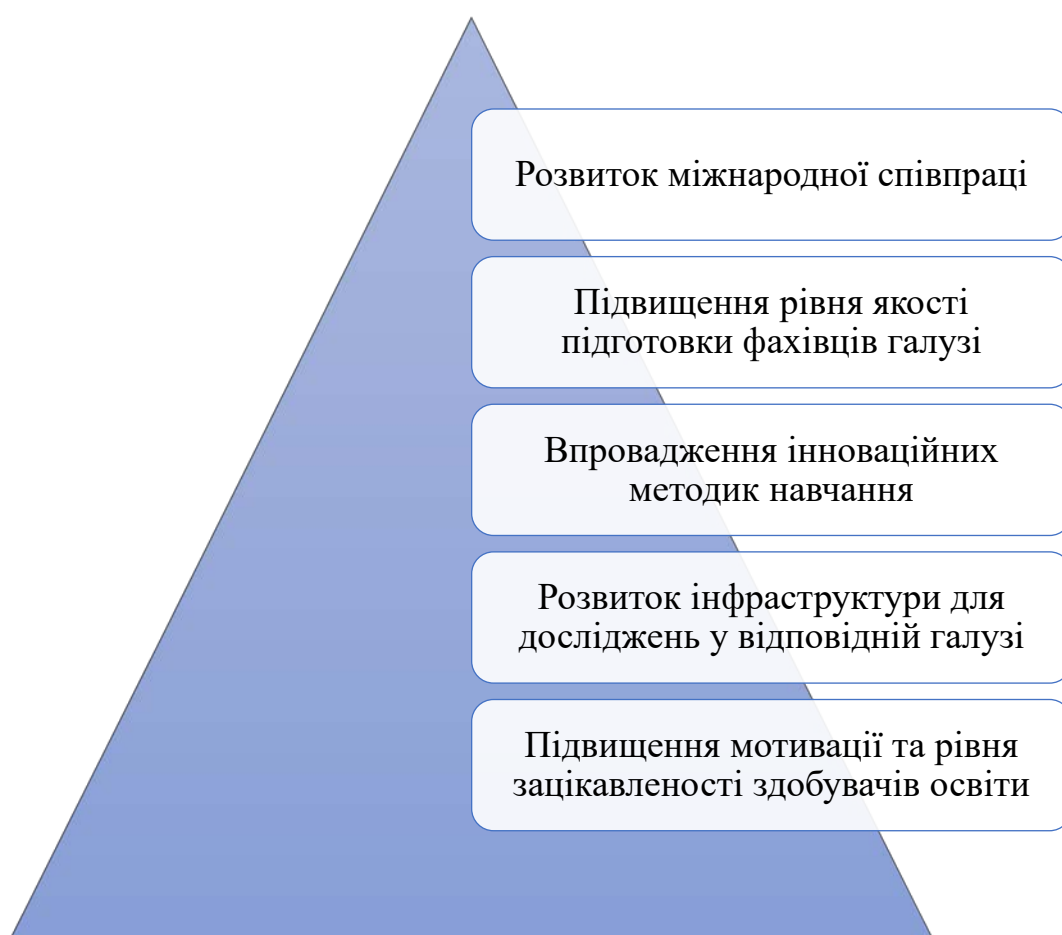


Рис. 2. Основні вектори трансформації вищої біологічної освіти
Джерело: [3].

В контексті біологічної освіти цифровізація означає поєднання теоретичних знань та практичних навичок із сучасними цифровими ресурсами, що дає можливість здобувачам освіти:

- отримувати доступ до найбільш актуальної інформації;
- проводити віртуальні дослідження та експерименти;
- комунікувати з колегами та викладачами;

- активізувати самостійну роботу та розвивати цифрову грамотність.

Цифрові технології стають необхідним інструментом для підготовки майбутніх фахівців біологічного напрямку до сучасних реалій і сприяють підвищенню якості освіти. Цифрові технології розширюють можливості навчання, забезпечують гнучкіший доступ до інформації та ресурсів, заохочують активну участь студентів у навчальному процесі та сприяють розвитку критичного мислення [5].

Ключовим у забезпеченні успіху в сучасному світі є компетентнісний підхід. Це пов'язано з тим, що він вимагає наявності певних навичок (рис. 3):

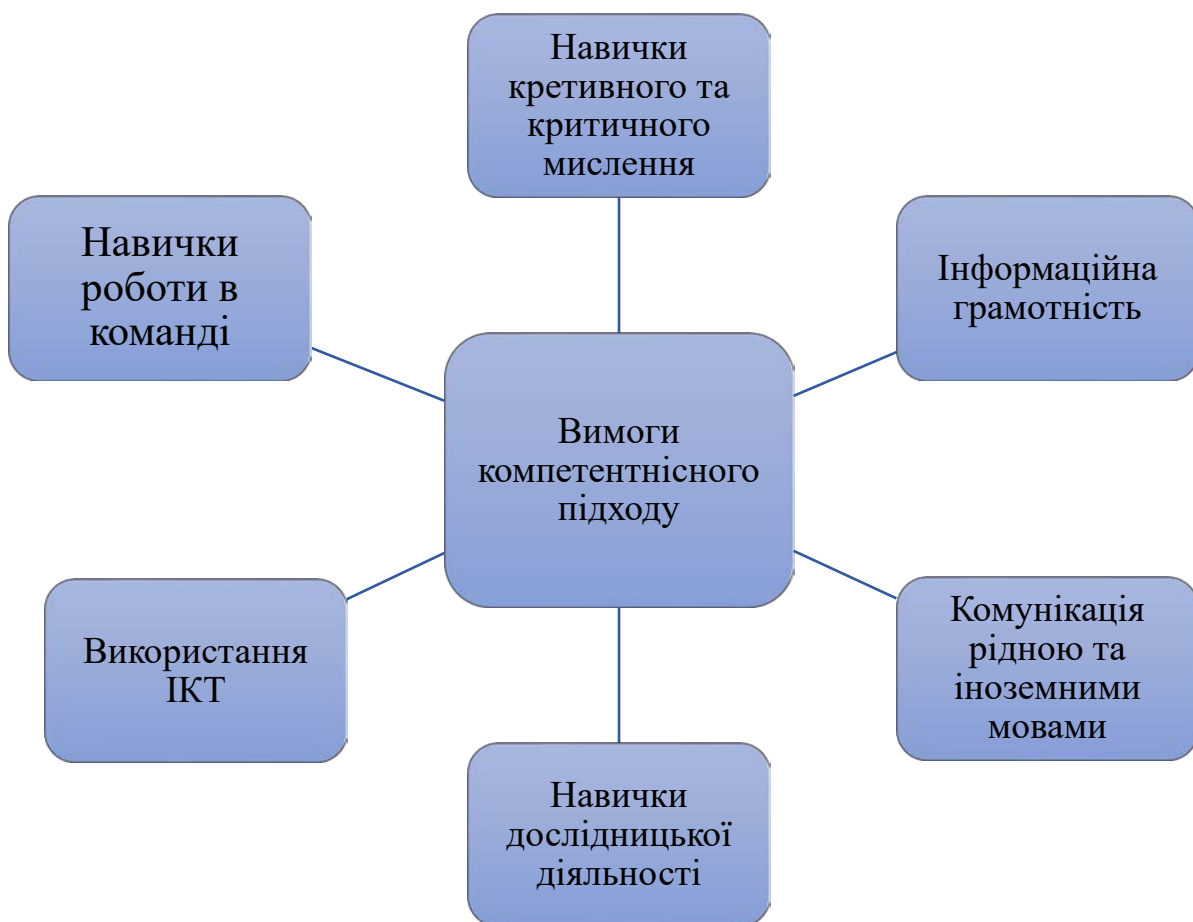


Рис. 3. Вимоги компетентнісного підходу

Джерело: [3].

Сучасна система вищої біологічної освіти має бути спрямована на розвиток компетентностей студентів у галузі фундаментальних природничих наук через набуття ними інтегрованих знань про закономірності функціонування та розвитку живих систем [3]. Усе це можливо завдяки новим методам і підходам.

Висновки. В умовах викликів сьогодення здобувачам вищої біологічної освіти недостатньо отримувати лише теоретичні знання, оскільки їм потрібні

практичні навички та вміння їх використовувати. Важливим викликом для закладів вищої освіти є вдосконалення освітнього процесу шляхом впровадження різних видів інноваційних технологій та сучасних методик з метою формування специфічних компетентностей у майбутніх фахівців у галузі біології. Головною метою сучасної біологічної освіти є підготовка висококваліфікованих фахівців, що мають можливість швидко адаптуватися до змін у світі та у відповідній професійній галузі, а також впроваджувати інновації у свою діяльність.

Незважаючи на численні виклики, біологічна освіта в Україні має великий потенціал для розвитку біотехнологічного сектору та біоекономіки, включаючи необхідність залучення молодих науковців, сприяння науково-дослідницькій діяльності та підтримку стартап-компаній. Основними векторами подальших змін у біологічній освіті було визначено розвиток міжнародного співробітництва, підвищення якості освіти, впровадження інноваційних методів та підвищення мотивації та зацікавленості студентів.

Перспективи подальших досліджень включають аналіз ефективності цифрових технологій у процесі вивчення біології.

Література:

1. Генкал С. Е. Акмеологічний підхід до формування професійної компетентності майбутніх вчителів біології. *Наукові записки*. 2021. № 201. С. 73–77. DOI: <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2021-1-201-73-77> (дата звернення 10.06.2023).
2. Граматик Н. Професійна підготовка майбутнього вчителя біології: базові теорії природничо-наукового дискурсу. *Науковий вісник МНУ імені В. О. Сухомлинського*. 2019. № 3(66). С. 76–82. DOI: <https://doi.org/10.33310/2518-7813-2019-66-3-76-82> (дата звернення 10.06.2023).
3. Деякі аспекти трансформації сучасної біологічної освіти та науки України: прогноз освітніх тенденцій, інноваційні підходи / О. І. Карбованець та ін. *Вісник науки та освіти*. 2023. № 4(10). С. 479–493. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-4\(10\)-479-493](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-4(10)-479-493) (дата звернення 10.06.2023).
4. Єжель І. М. Біологічна освіта в Україні: виклики і можливості у XXI ст. *Цифрова культура: медіаграмотність, соціальна відповідальність, права людини*: матеріали доповідей та виступів учасників міжнародної-науково практичної конференції (м. Київ, 27-28 березня). Київ, 2023. С. 17–19. URL: <https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/39611/Yezhel%20I.pdf?sequence=1> (дата звернення 10.06.2023).
5. Коренева І. М. Компетентності вчителя біології: погляд крізь освіту для сталого розвитку. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. 2018. № 62. С. 108–113. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/23384> (дата звернення 10.06.2023).
6. Морозова О. С., Морозова О. Г., Морозов О. В. Вища освіта в Україні: стан, тенденції та перспективи. *Таврійський науковий вісник*. 2021. № 7. С. 152–163. DOI: <https://doi.org/10.32851/2708-0366/2021.7.18> (дата звернення 10.06.2023).
7. Соколенко Л. С., Бойко Ю. С., Танасійчук Ю. М. Вища освіта України в умовах війни та глобальних викликів XXI століття: аналіз сучасних підходів до методики викладання. *Наукові інновації та передові технології*. 2023. № 2(16). С. 385–396. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-5274-2023-2\(16\)-385-396](https://doi.org/10.52058/2786-5274-2023-2(16)-385-396) (дата звернення 10.06.2023).

8. Akmalovna A. C. Innovative Methods used in Biological Science Teaching. *Scholastic: Journal of Natural and Medical Education*. 2022. № 1(2). P. 5–11. URL: <http://univerpubl.com/index.php/scholastic/article/view/66> (дата звернення 10.06.2023).

9. Aminjonova Ch. A. Technologies of educational innovation and use of methods in the development of biological science. *Globalization, the State and the Individual*. 2022. № 29(1). P. 123–128. URL: <https://gsijournal.eu/resources/html/article/details?id=231064&language=en> (дата звернення 10.06.2023).

10. Terepyshchyi S., Kostenko A. Mapping the Landscapes of Cybersecurity Education during the War in Ukraine 2022. *Studia Warmińskie*. 2022. № 59. P. 125–135. DOI: <https://doi.org/10.31648/sw.8331> (дата звернення 10.06.2023).

References:

1. Henkal, S. E. (2021). Akmeolohichnyi pidkhid do formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnikh vchyteliv biolohii [Acmeological approach to the formation of professional competence of future biology teachers]. *Naukovi zapysky*, 2, 73–77. Retrieved from <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2021-1-201-73-77> [in Ukrainian].

2. Hramatyk, N. (2019). Profesiina pidhotovka maibutnoho vchytelia biolohii: bazovi teorii pryrodnycho-naukovoho dyskursu [Professional training of the future biology teacher: basic theories of natural science discourse]. *Naukovyi visnyk MNU imeni V. O. Sukhomlynskoho – Scientific Bulletin of V.O.Sukhomlynskyi Mykolaiv National University*, 3(66), 76–82. Retrieved from <https://doi.org/10.33310/2518-7813-2019-66-3-76-82> [in Ukrainian].

3. Karbovanets, O. I., Kuruts, N. V., Demchynska, M. I., & Lovas, P. S. (2023). Deiaki aspekty transformatsii suchasnoi biolohichnoi osvity ta nauky Ukrainy: prohoz osvitynikh tendentsii, innovatsiini pidkhody [Some aspects of the transformation of modern biological education and science in Ukraine: forecast of educational trends, innovative approaches]. *Visnyk nauky ta osvity – Herald of science and education*, 4(10), 479–493. Retrieved from [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-4\(10\)-479-493](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-4(10)-479-493) [in Ukrainian].

4. Iezhel, I. M. (2023). Biolohichna osvita v Ukraini: vyklyky i mozhlyvosti u XXI st [Biology education in Ukraine: challenges and opportunities in the 21st century.]. *Tsyfrova kultura: mediahramotnist, sotsialna vidpovidalnist, prava liudyny: materialy dopovidei ta vystupiv uchasnykh mizhnarodnoi-naukovo praktychnoi konferentsii – Digital culture: media literacy, social responsibility, human rights: materials of reports and speeches of the participants of the international scientific-practical conference*. (pp. 17–19). Kyiv. Retrieved from <https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/39611/Yezhel%20I.pdf?sequence=1> [in Ukrainian].

5. Koreneva, I. M. (2018). Kompetentnosti vchytelia biolohii: pohliad kriz osvitu dlia staloho rozvytku [Biology teacher competencies: a view through education for sustainable development]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Dragomanova – Scientific journal of the M.P. Dragomanov National Pedagogical University*, 62, 108–113. Retrieved from <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/23384> [in Ukrainian].

6. Morozova, O. S., Morozova, O. H., & Morozov, O. V. (2021). Vyshcha osvita v Ukraini: stan, tendentsii ta perspektyvy [Higher education in Ukraine: state, trends and prospects]. *Tavriiskyi naukovi visnyk – Taurian Scientific Bulletin*, 7, 152–163. Retrieved from <https://doi.org/10.32851/2708-0366/2021.7.18> [in Ukrainian].

7. Sokolenko, L. S., Boiko, Yu. S., & Tanasiichuk, Yu. M. (2023). Vyshcha osvita Ukrainy v umovakh viiny ta hlobalnykh vyklykiv XXI stolittia: analiz suchasnykh pidkhodiv do metodyky vykladannia [Higher education of Ukraine in the conditions of war and global challenges of the 21st century: analysis of modern approaches to teaching methods]. *Naukovi innovatsii ta peredovi tekhnolohii – Scientific innovations and advanced technologies*, 2(16), 385–396. Retrieved from [https://doi.org/10.52058/2786-5274-2023-2\(16\)-385-396](https://doi.org/10.52058/2786-5274-2023-2(16)-385-396) [in Ukrainian].

8. Akmalovna, A. C. (2022). Innovative Methods used in Biological Science Teaching. *Scholastic: Journal of Natural and Medical Education*, 1(2), 5–11. Retrieved from <http://univerpubl.com/index.php/scholastic/article/view/66>
9. Aminjonova, Ch. A. (2022). Technologies of educational innovation and use of methods in the development of biological science. *Globalization, the State and the Individual*, 29(1), 123–128. Retrieved from <https://gsijournal.eu/resources/html/article/details?id=231064&language=en>
10. Terepyshchyi, S., & Kostenko, A. (2022). Mapping the Landscapes of Cybersecurity Education during the War in Ukraine 2022. *Studia Warmińskie*, 59, 125–135. Retrieved from <https://doi.org/10.31648/sw.8331>

УДК 378.1

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-11\(29\)-378-389](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-11(29)-378-389)

Фенцик Оксана Миколаївна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки дошкільної, початкової освіти та освітнього менеджменту, Мукачівський державний університет, вул. Ужгородська, 26, м. Мукачево, 89600, <https://orcid.org/0000-0002-0207-5255>

Пинзеник Олена Мафтеївна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки дошкільної, початкової освіти та освітнього менеджменту, Мукачівський державний університет, вул. Ужгородська, 26, м. Мукачево, 89600, <https://orcid.org/0000-0001-7224-941X>

ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ГАЛУЗІ ОСВІТИ ДО ПРОВЕДЕННЯ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

Анотація. У статті розглянуто поняття «компетентність», «пізнавальний інтерес», «науково-педагогічні дослідження». Проаналізовано аспекти діяльності фахівців закладів освіти у сфері науково-педагогічних досліджень. Окреслено мету, рівні та завдання вищої освіти під час підготовки майбутніх педагогів на основі Закону України «Про вищу освіту» від 1 липня 2014 р. Взято до уваги 2 Стандарти вищої освіти України (Бакалавр) для спеціальностей «012 Дошкільна освіта» від 21 листопада 2019 р., «016 Спеціальна освіта» від 16 червня 2020 р. Все описане у вищезазначених документах порівняно з реаліями сьогодення у навчанні таких спеціалістів у закладах вищої освіти України.

Грунтовно описано науку як філософську категорію; цілі засвоєння основ та головних методів наукових досліджень майбутніми педагогічними працівниками; науково-дослідну роботу та ключові її цінності для вчителів, вихователів та логопедів. Висвітлено підготовку педагогічних працівників до організації дослідницько-експериментальної роботи, а також необхідні засоби для такої практики з метою зацікавлення, підвищення рівнів пізнавальної активності та кращого вивчення нового матеріалу здобувачами освіти. Окреслено специфіку науково-педагогічної роботи логопедів (діагностики, моделювання, корекції, наочність) з урахуванням можливого інклюзивного освітнього середовища. Охарактеризовано умови підготовки у закладах вищої освіти та важливість формування у майбутніх педагогів дослідницької компетентності.

На основі детального аналізу вищевказаних освітніх документів України (закон, стандарти) та напрацювань науково-педагогічних працівників закладів

вищої освіти окреслені ключові ідеї щодо вивчення складних психолого-педагогічних процесів формування особистості дітей, а також забезпеченість необхідними засобами для реалізації таких завдань; підготовки педагогічних кадрів до науково-педагогічних досліджень зі здобувачами з урахуванням їх вікових особливостей; доцільності змін до навчальних планів та програм закладів вищої освіти за ступенями першого (бакалаврського) рівня спеціальностей дошкільної та логопедичної освіти.

Ключові слова: вихователі закладів дошкільної освіти; фахівці спеціальної освіти (логопеди); логіка та методи проведення науково-педагогічних досліджень; педагогічні умови, формування готовності до реалізації педагогічних досліджень.

Fentsyk Oksana Mykolaivna Candidate of Pedagogical Sciences/PhD, Associate Professor, Associate Professor of the Preschool, Primary Education and Educational Management Department, Mukachevo State University, Uzhhorodskaya St., 26, Mukachevo, 89600, <https://orcid.org/0000-0002-0207-5255>

Pynzenyk Olena Maftaivna PhD in Pedagogy, Associate Professor, Associate Professor of the Preschool, Primary Education and Educational Management Department, Mukachevo State University, Uzhhorodskaya St., 26, Mukachevo, 89600, <https://orcid.org/0000-0001-7224-941X>

DEVELOPING THE READINESS OF FUTURE SPECIALISTS IN THE FIELD OF EDUCATION TO CONDUCT SCIENTIFIC AND PEDAGOGICAL RESEARCH

Abstract. The author of the article has examined the concepts of «competence», «cognitive interest», «scientific and pedagogical research». Aspects of the activities of specialists of educational institutions in the field of scientific and pedagogical research have been analyzed. The purpose, levels and tasks of higher education during the training of future teachers have been outlined on the basis of the Law of Ukraine «On Higher Education» dated July 1, 2014. 2 Standards of Higher Education of Ukraine (Bachelor) for specialties «012 Preschool Education» dated November 21, 2019, «016 Special Education» dated June 16, 2020 have been taken into account. Everything described in the above-mentioned documents has been compared to the current realities of training such specialists in institutions of higher education of Ukraine.

The article describes in detail science as a philosophical category; the goals of mastering the basics and main methods of scientific research by future teachers; research work and its key values for teachers, educators and speech therapists. The article highlights the preparation of pedagogical staff for the organisation of research and experimental work, as well as the necessary means for such practice in order to

interest, increase the level of cognitive activity and better study new material by students. The specifics of the scientific and pedagogical work of speech therapists (diagnostics, modelling, correction, visualisation) are outlined, taking into account a possible inclusive educational environment. The article describes science as a philosophical category; the goals of mastering the basics and main methods of scientific research by future teachers; research work and its key values for teachers, educators and speech therapists. The article highlights the preparation of pedagogical staff for the organisation of research and experimental work, as well as the necessary means for such practice in order to interest, increase the level of cognitive activity and better study new material by students. The specifics of the scientific and pedagogical work of speech therapists (diagnostics, modelling, correction, visualisation) are outlined, taking into account the possible inclusive educational environment.

Keywords: teachers of preschool education institutions; specialists in special education (speech therapists); logic and methods of scientific and pedagogical research; pedagogical conditions, formation of readiness for the implementation of pedagogical research.

Постановка проблеми. Ефективний соціально-економічний розвиток будь-якої країни є реальним, якщо відсутні проблеми в освіті та науці. Починаючи з першої ланки навчання – дошкільної освіти, доцільно формувати компетентних особистостей, здатних до саморозвитку та навчання впродовж життя. Вихователі та фахівці-логопеди з метою гармонійного розвитку дітей раннього та дошкільного віку мають стимулювати їх пізнавальну активність. Для дієвого та результативного впровадження досліджень на заняттях необхідно володіти сучасними методиками та формами організації пізнавальної діяльності. У зв'язку з цим, необхідна якісна підготовка майбутніх педагогічних працівників закладів дошкільної освіти. У закладах вищої освіти України має відбуватися становлення фахівців різних напрямів підготовки, які готові до практичного використання набутих вмінь. Освітній процес має відбуватися за допомогою інтерактивних вправ із залученням інформаційних технологій.

Неможливо навчати без зацікавлення. Це характерно для здобувачів освіти будь-якого віку. Спочатку виникають пізнавальні потреби, далі йде активність і завершується цей ланцюжок інтересом до пізнання, відкриття нового. Варто також пам'ятати, що освіта і наука суміжні між собою. Наукові дослідження є процесом практичного пізнання. За допомогою різних методів можна навчити дітей креативному мисленню, логіки дій, порівнянню та систематизації за певними критеріями, узагальненню тощо. У вихованців закладів дошкільної освіти через експерименти удосконалюється пам'ять, формуються уявлення про ознаки об'єктів, сприйняття для подальшої детальної характеристики, виокремлюється взаємозв'язок з навколишнім світом тощо.

Обов'язково з боку держави повинен бути врахований інструментарій (засоби) для реалізації дослідів у закладах дошкільної освіти, наявність актуальних методичних комплексів для вихователів та логопедів. Дидактичні ігри мають відповідати віковим та розумовим особливостям дітей. Не менш важливо передбачити роботу в інклюзивному освітньому середовищі. У закладах вищої педагогічної освіти має здійснюватися підготовка компетентних фахівців, для яких мають бути продумані дієві механізми доступу та оптимальних умов процесу освіти, періодичні розробки нових програм, силабусів, підручників, посібників тощо.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вікові особливості дітей досліджували з XVII–XIX століття (Я. Коменський, Й. Песталоцці, Ж.-Ж. Руссо, С. Русова, К. Ушинський). Серед сучасних найбільш відомих психологів та педагогів експериментально-дослідницької діяльності з вихованнями дошкільного віку є Г. Беленька, Ю. Волинець, І. Куликівська, Н. Лисенко, Т. Михайліченко, С. Павлієнко, Ю. Стаднік тощо [10, с. 52].

Специфіку підготовки вихователів описали у своїх напрацюваннях Т. Байбара, М. Вашуленко, М. Марусинець, О. Савченко, Л. Хомич, І. Шаповаленко. Діагностичну характеристику здобувачів дошкільної освіти окреслили Ю. Бабанський, С. Гончаренко, Л. Петухова, Н. Тализіна, Л. Хоружа та інші [6, с. 8]. Обов'язки фахівців спеціальної освіти, зокрема, логопедів, вивчали М. Берегова, С. Миронова, А. Лякішева, Н. Софій, К. Шеремет тощо [14, с. 160–161]. Аналізом методології, технологій, організації науково-педагогічних досліджень займалися і продовжують це робити Т. Гончарук, Ю. Лимар, М. Мальська, В. Мигаль, Н. Панків, Н. Поліхун, К. Постова, Г. Онопченко, О. Онопченко, Н. Ситник, В. Тушева та інші [4, с. 25; 13, с. 21–22].

Отже, напрацювань педагогів, психологів та методистів з цієї теми чимало. Наразі можна порівняти та систематизувати їх ідеї, узагальнити всі аспекти. Все проаналізоване потрібно буде зіставити з реаліями підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, логопедів та реалізацією науково-педагогічних досліджень з дітьми дошкільного віку.

Мета статті - вивчення понять «компетентність», «пізнавальний інтерес», «науково-педагогічні дослідження»; аналіз діяльності фахівців дошкільної та спеціальної освіти (логопедів); огляд рівнів, мети та завдань вищої освіти; дослідження навантажень та очікуваних результатів навчальних програм бакалаврів-педагогів на основі Стандартів дошкільної та спеціальної освіти; висвітлення цілей засвоєння основ науково-педагогічних досліджень та їх методів майбутніми вихователями та логопедами; аналіз підготовки педагогічними працівниками дослідницької роботи для дошкільнят (методи, форми, типи завдань), а також необхідних засобів для реалізації експериментальної практики з метою підвищення пізнавальної активності та полегшення запам'ятовування ними матеріалу; вивчення діяльності фахівців

спеціальної освіти з урахуванням можливого інклюзивного освітнього середовища (діагностики, моделювання, корекції, наочності); характеристика умов підготовки та дослідницької компетентності педагогічних працівників дитсадків та логопедів; окреслення необхідності внесення якісних змін до вищої педагогічної освіти вихователів та фахівців-логопедів (розробка оновлених програм, методичних комплексів для студентів тощо).

Виклад основного матеріалу. Умови життя суспільства напряду залежать від рівнів освіти та науки. З кожним роком вимоги до спеціалістів різних галузей істотно зростають. Керівники установ прагнуть керувати розумними, ерудованими та креативними працівниками. Саме тому змінився й освітній процес, починаючи із закладів дошкільної освіти. Загалом, для якісного навчання дітей раннього та дошкільного віку необхідні кваліфіковані кадри. Педагогічні працівники мають володіти сучасними методами, формами організації пізнавальної діяльності дітей. На сучасному етапі важливо формувати дослідницькі вміння вже починаючи з дошкільного віку.

У закладах дошкільної освіти готують вихованців до шкільного життя, розвивають їх культурно-особистісні цінності. Фахівці спеціальної освіти – логопеди, займаються діагностично-корекційною роботою з дітьми, у яких є вади мовлення. Навіть з дошкільнятами у процесі організації пізнавальної діяльності можна використовувати творчі експерименти, проводити досліди. Загалом, метою дошкільної освіти України є фізичний, творчо-інтелектуальний розвиток здібностей через якісне навчання, виховання, соціалізацію. Вся освіта нині побудована на компетентностях, які Законом України «Про вищу освіту» від 2014 р. визначені, як «здатність особи успішно соціалізуватися, навчатися, провадити професійну діяльність, яка виникає на основі динамічної комбінації знань, умінь, навичок... цінностей...» (ст. 1) [2].

Технічний та цифровий розвиток нашої держави, забезпечення ринку праці здійснюють заклади вищої освіти. Для підготовки компетентних педагогів, які потім навчатимуть своїх вихованців існують такі рівні навчання: початковий, перший (бакалаврський), другий (магістерський), третій (науковий). Університети сприяють формуванню знань, практичних умінь, професійних якостей, ціннісних та патріотичних орієнтирів у студентів. Завдання закладів вищої освіти полягають у налагодженні освітньої, наукової та інноваційної роботи; становленні особистостей; зростанні загальної культури соціуму; забезпеченні міжнародних взаємозв'язків та ін. (ст. 26 Закону України «Про вищу освіту» від 2014 р.) [2].

У Стандартах вищої освіти України прописано форми навчання, об'єкти вивчення, завдання, методи викладання, інструментарій, навантаження, компетентності та очікувані результати після засвоєння дисциплін, форми атестації тощо. Фактично це основа при розробці навчальних планів, програм, силабусів. За структурою Стандарти подібні. У такому нормативному документі для бакалаврів дошкільної освіти (2019 р.) визначені допустимі

форми навчання (необмежені), методи (словесні, практичні, наочні, дослідницько-пошукові, діагностичні, диференційовані тощо), інструменти (посібники та методичні вказівки, комп'ютерна техніка, наочні матеріали, предметні гербарії), обсяг програми (240 кредитів ЄКТС, де 20 % має припадати на практику), форми атестації – екзамени. До фахових компетентностей входять: вільне оперування цифровими технологіями, практичне використання набутих знань; індивідуальний підхід до підопічних; фізичний розвиток дітей раннього та дошкільного віку, а також мовлення, самосвідомості, креативності, самостійності, ініціативності, дотримання морально-етичних норм; сприяння пізнавальній активності та допитливості вихованців; формування уявлень про природне та соціальне оточення, предмети та їх властивості; розвиток форм мислення, мнемічних процесів; комунікативна взаємодія з дітьми, батьками та колегами; пізнавальна діяльність, вміння підбору коректних засобів навчання; протидіяти булінгу тощо [11].

Об'єктами вивчення логопедів (спеціальна освіта) є корекція порушень мовлення, організація взаємодії між дітьми зі схожими проблемами, допомога у подоланні фізичних і психічних порушень, загальний розвиток. У методиках роботи прописано, що такі спеціалісти мають ще здійснювати за потреби позаурочну роботу зі здобувачами інклюзивного освітнього середовища. Практики з 240 кредитів ЄКТС всього 10%. Цікаво, що серед фахових обізнаностей не тільки психолого-педагогічні, дефектологічні, а ще й медичні (біологічні) та лінгвістичні. Найбільшими складнощами роботи логопедів є розробка індивідуальних програм, адже порушення вимови бувають різного характеру, вікові та інтелектуальні здібності, особливі освітні потреби. Чи не найбільше у діяльності логопедів потрібні педагогічні дослідження, емпіричні та статистичні методи. Відмітимо, що серед компетентностей майбутнього логопеда є ще супровід родин підопічних, оскільки лише спільними зусиллями можна досягти позитивних результатів [12]. Як можемо простежити, про необхідність знань основ науково-педагогічних досліджень та експериментальної роботи для нинішньої студентської молоді вишів дещо є. Прописано все чітко і зрозуміло, проте в реальності не завжди результатом педагогічних вишів, а тим паче коледжів є висококомпетентні спеціалісти. Викладачі часто використовують лише застарілі методи підготовки, є проблема з методичним забезпеченням, малою кількістю практики тощо.

Наука як філософська категорія є наслідком діяльності людей, формою суспільної свідомості, а її результати представлені в теоріях, законах, гіпотезах, відкриттях тощо. Головними завданнями є опис, порівняння, систематизація, узагальнення та прогнозування явищ. Зауважимо, що знання – це одночасно базис досліджень і продукт. Доведення будь-якої теорії відбувається через практичне використання, яке породжує зміни в соціумі. Повністю уникнути похибок майже не реально, але краще спиратись на досвід попередніх науковців [5, с. 4–11].

Науково-педагогічні дослідження – це форма пізнання дійсності через вивчення процесів, принципів, організації та безпосередніх проведення творчих експериментів із формулюванням знань про об'єкт вивчення. Всі спеціалісти періодично звертаються до тих чи інших дослідів. Для вихователів дитсадків та логопедів вони дуже потрібні, адже це зацікавлює дітей, сприяє практичному запам'ятовуванню матеріалу, креативному мисленню, логіці. Педагогічні працівники можуть так навіть проводити всі види діагностичної роботи [4, с. 3]. Студенти педагогічних вишів вчаться впродовж бакалаврату та магістратури культурі науково-дослідницької діяльності, з метою подальшого використання та популяризації. Вихователі та логопеди стають носіями експериментальних процесів, повинні постійно удосконалюватись професійно. Обов'язково орієнтуватись у наступних функціях наукових вивчень: гносеологічна (комплексне пізнання), системного аналізу (інтегральна), комунікативна (мовленнєва), освітня (дидактична, розвивальна і виховна), гуманістична (ціннісна), соціальна (адаптивна). Цінностями науково-педагогічних досліджень для працівників закладів освіти є пізнавальність, точність, обґрунтованість, результативність [13, с. 27–57].

Звернемо увагу на методи науково-педагогічних досліджень. Вони різні, по своєму важливі. Їх можна поєднувати, але не потрібно намагатись використати відразу всі існуючі. Переважно декілька методів є одним творчим завданням. Вихователі та логопеди вільно можуть обирати їх, але важливо пам'ятати про вікові та індивідуальні особливості підопічних. Метод фактично є способом пізнання дійсності, який визначає шлях дослідження, а іноді й всю результативність. Їх класифікацій багато, а ми обрали одну з найбільш поширених: емпіричні (спостереження, анкетування, тестування, оцінювання, експерименти), теоретичні (аналіз, синтез, абстрагування, індукція та дедукція, унаочнення (моделювання), класифікація), узагальнення досвіду, кількісна обробка даних [13, с. 213–217].

Умовами якісної підготовки у закладах вищої педагогічної освіти є обов'язковість на всіх рівнях навчання дисципліни типу «Основи науково-педагогічних досліджень». Для прикладу ми обрали програму для здобувачів дошкільної освіти. У ній прописано, що курс викладається у 5 семестрі бакалаврату (3 курс), кредитів ЄКТС – 2, годин – 72 (лекції, практичні та індивідуальні). Всього 5 змістових модулів, які формують знання щодо методів науково-педагогічних досліджень, їх особливостей, переваг та недоліків, вдалої організації, послідовності проведення, оформлення результатів та інше. Контролем роботи студентів є усні відповіді, реферати, виготовлення анкет, проєкти, курсові та дипломні. Наприкінці програми є лаконічні методичні рекомендації до всіх типів досліджень здобувачів вищої освіти [4, с. 5–32]. Формами й методами підготовки майбутніх логопедів та вихователів дошкільних закладів більшою мірою мають бути інтерактивні (кооперативне навчання; ситуативне моделювання; дискусійне; проєктне). На

практику варто відводити більше часу, тому що через теорію рівень засвоєння буде значно меншим. Періодично проводити зрізи знань (самостійні, контрольні) та навчити студентів писати тези, статті та інші письмові роботи, адже у цьому і проявляється дослідницька робота у закладах вищої освіти України [6, с. 123–125; 7, с. 49–53].

Поняття «пізнавальний інтерес» являється рушійним механізмом активності, адже всі ми допитливі, намагаємось з народження пізнавати світ. Пізнавальна активність є процесом творення реальних знань. Науково-педагогічні дослідження з дошкільниками та дітьми з вадами мовлення відбуваються переважно за допомогою бесід, ігор, ненав'язливо і без перевантаження. Вихованці можуть вивчати таким чином всі оточуючі об'єкти (наприклад, природу, речі). Діти навчаються розрізняти живе і неживе, класифікувати такі елементи, діяти за певним алгоритмом, розуміти необхідні правила, пояснювати зв'язки та залежності, будувати власні гіпотези тощо. Іноді для такого навчання потрібні спеціально обладнані кабінети (різнокольорове оформлення кімнати, допоміжні матеріали (лампи, іграшки, цифрова техніка, плакати тощо)). Вихованці мають самостійно знаходити відповіді на проблемні запитання, а вихователі допомагати за потреби та перевірити їх знання. Підсумковим етапом таких занять має бути аналіз того, що відбувалось через систему запитань. Підготовка дослідницької роботи займає чимало часу педагогічних працівників. Зрозуміло, що проводити кожен день це не потрібно, оскільки важко розробляти велику кількість таких завдань і засвоїти дітям [15, с. 135–141; 8; 10, с. 51–56]. Для кращого сприйняття молодшими вихованцями таких спроб вивчення матеріалу часто використовують нові або вже знайомі художні твори. Емоційна атмосфера сприятливішою для навчання. Процес осмислення відразу спрощується, оскільки багато відомого. Вихованці починають більше доповнювати, фантазувати; інтерпретувати; виокремлювати головне і другорядне, позитивне і негативне; проводити аналогії; робити висновки, оцінювати [1, с. 46–53].

Специфіка діяльності логопедів зводиться до роботи з дітьми, у яких вади мовлення. В арсеналі таких фахівців повинні бути методичні комплекси, певні схеми, умовні позначки, силуети, піктограми тощо. Схематичні зображення, наочність та моделювання допомагають здобувачу такої освіти сприймати все за допомогою зору та мислення. Асоціативні зв'язки ефективні у роботі з дітьми інклюзивного освітнього середовища. Дослідження для таких вихованців полягають у виконанні завдань логопеда (малювання, геометричні фігури, кольори, характеристики, побудова сюжетних ліній та інше). Умовно-реальні зображення сприяють дітям краще абстрагувати та узагальнювати, навчитись правильній вимові. Головне виробити у підопічних психофізичну готовність для подальшої комунікації з соціумом [3, с. 27–30; 14, с. 159–162].

Важливість дослідницької компетентності для майбутніх вихователів та логопедів полягає у здатності застосовувати всі можливі методи науково-

педагогічних досліджень на практиці. Отримати достовірну статистичну інформацію, обробити її не можливо без таких знань. Індивідуальний, диференційований та системний підхід варто впроваджувати тільки після ряду діагностик методами науково-педагогічних досліджень. Логопедам, наприклад, важко без тривалого спостереження, аналізу, порівнянь та узагальнень зрозуміти корекційно-психологічні потреби своїх підопічних [12; 9, с. 2–7]. Пошуково-дослідницька зацікавленість дітей дошкільного віку сприяє становленню їх логіки та навичок встановлювати причинно-наслідкові зв'язки явищ та процесів. У теорії їх не можна пояснити, а тільки через періодичну дослідницько-експериментальну роботу творчого характеру. Формування особистостей дітей дошкільного віку є складним психолого-педагогічним процесом. Риси характеру, вольові якості, почуття свободи і відповідальності, вміння відстоювати свою думку є головними складовими особистостей. Завдання педагогічних працівників закладів дошкільної освіти полягає у організації оптимального середовища для розумового та морально-етичного зростання [7, с. 49–53].

На сьогоднішній день потрібні радикальні зміни до навчальних планів, програм, силабусів та розробка нових посібників з основ науково-педагогічних досліджень для студентів першого (бакалаврського) рівнів освіти. Особливу увагу варто звернути на кількість практики під час навчання у вишах України майбутніх вихователів та логопедів. Доречно було б збільшити з 10–20 % до 30–35 %, оскільки так набагато швидше сформується необхідні навички для подальшого професійної кар'єри. У програмах та силабусах має обов'язково враховуватись дистанційний формат освітнього процесу. Викладачам зі здобувачами педагогічних вузів необхідно частіше використовувати інноваційно-проектні, інтерактивні, інформаційно-комунікативні форми. Дистанційне навчання не повинно зводитись тільки до асинхронної взаємодії. Спілкування є вагомим фактором для реалізації якісної освіти [8; 11; 12].

Висновки. Таким чином, детально проаналізувавши деяку освітню нормативно-правову документацію, низку психолого-педагогічної літератури, можна стверджувати, що наука та освіта суміжні між собою. У педагогічних вишах України повинні наголошувати на важливості науково-педагогічних досліджень з дітьми різних вікових категорій та індивідуальних особливостей. Майбутньому вихователю та логопеду важливо навчитись пошуку, аналізу, синтезу, абстрагуванню, порівнянню, узагальненню інформації тощо. З дітьми дошкільного віку необхідно періодично проводити дослідження та експерименти, які сприятимуть кращому запам'ятовуванню матеріалу, логіці дій, креативному мисленню, творчості, появі власної думки та іншому.

Вища освіта має формувати компетентних та мультизадачних спеціалістів, морально-культурних особистостей, здатних до навчання впродовж життя.

Література:

1. Ваганова Н.А. Психологічне дослідження сприймання старшими дошкільниками художніх інформаційних структур. *Актуальні проблеми психології: збірник наукових праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка НАПН України*. Київ: Фенікс, 2013. Т. 12: Психологія творчості. С. 46–53.
2. Закон України «Про вищу освіту» від 1 липня 2014 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> (дата звернення 12.06.2023)
3. Ласточкіна О.В., Карпенко О.О. Використання наочного моделювання в логопедичній роботі з дошкільниками. *Сучасні проблеми логопедії та реабілітації: матеріали 8 Всеукраїнської заочної науково-практичної конференції*. Суми: ФОП Цьома С.П., 2019. 196 с.
4. Лимар Ю.М. Основи наукових досліджень: навчально-методичний посібник для студентів спеціальності 6.010101 «Дошкільна освіта». Чернігів: Чернігівський національний педагогічний університет ім. Т.Г. Шевченка, 2012. 60 с.
5. Мальська М., Паньків Н. Основи наукових досліджень: навчальний посібник. Львів: Львівський національний університет ім. І. Франка, 2020. 226 с.
6. Новик І.М. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів: дис. канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2016. 318 с.
7. Павлієнко С.С., Шеремет І.В. Розвиток пізнавального інтересу у дітей старшого дошкільного віку у процесі пошуково-дослідницької діяльності. *Tendances scientifiques de la recherche fondamentale et appliquee*. 2020. Вип. 3. С. 49–53.
8. Пастушенко Н.Б., Суддя З.О. Розвиток пізнавальних інтересів дітей дошкільного віку засобами пошуково-дослідницької діяльності. *Психолого-педагогічні науки*. 2012. Вип. 5. URL: file:///C:/Users/User/Downloads/Nzspp_2012_5_27.pdf (дата звернення 12.06.2023)
9. Рібцун Ю.В. Науково-теоретичні аспекти професійної діяльності логопеда. *Логопед*. 2012. Вип. 1 (13). С. 2–7.
10. Сорочинська О.А., Павлюченко О.В. Особливості експериментально-дослідницької діяльності в природному довкіллі дітей старшого дошкільного віку. *Збірник наукових праць. Серія «Педагогічні науки»*. 2021. Вип. 94. С. 51–56.
11. Стандарт вищої освіти України (Бакалавр) для спеціальності «012 Дошкільна освіта» від 21 листопада 2019 р. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2021/07/28/012-Doshk.osvita-bakalavr.28.07.pdf> (дата звернення: 12.06.2023)
12. Стандарт вищої освіти України (Бакалавр) для спеціальності «016 Спеціальна освіта» від 16 червня 2020 р. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2021/07/28/016-Spets.osvita-bakalavr.28.07.pdf> (дата звернення: 12.06.2023)
13. Тушева В.В. Основи наукових досліджень: навчальний посібник. Харків: Федорко, 2014. 408 с.
14. Чупахіна С.В., Потапчук Т.В., Лякішева А.В. Підготовка майбутніх учителів-логопедів до педагогічної діяльності в умовах інклюзивного освітнього середовища. *Академічні студії. Серія «Педагогіка»*. 2022. Вип. 1. С. 159–166.
15. Яценко Т.В. Особливості стимулювання пізнавальної активності старших дошкільників через впровадження мультисенсорного підходу. *Вісник Кременчуцького національного педагогічного університету ім. М. Остроградського. Серія «Педагогічні науки»*. 2018. Вип. 2 (109). С. 134–141.

References:

1. Chupakhina, S.V., Potapchuk, T.V. & Liakisheva, A.V. (2022). Pidhotovka maibutnix uchyteliv-lohopediv do pedahohichnoi diialnosti v umovakh inkliuzyvnoho osvitnoho seredovishcha [Preparation of future teachers-speech therapists for pedagogical activities in the conditions of an inclusive educational environment]. *Akademichni studii. Seriiia «Pedahohika» – Academic studies. «Pedagogy» series, 1*, pp. 159-166 [in Ukrainian].

2. Lastochkina, O.V. & Karpenko, O.O. (2019). Vykorystannia naochnoho modeliuvannia v lohopedychni roboti z doshkilnykamy [The use of visual modeling in speech therapy work with preschoolers]. *Suchasni problemy lohopedii ta rehabilitatsii: materialy 8 Vseukrainskoi zaochnoi naukovo-praktychnoi konferentsii – Modern problems of speech therapy and rehabilitation: materials of the 8th All-Ukrainian Correspondence Scientific and Practical Conference*. (p. 196). Sumy: FOP Tsoma S.P. [in Ukrainian].
3. Lyman, Yu.M. (2012). *Osnovy naukovykh doslidzhen: navchalno-metodychnyi posibnyk dlia studentiv spetsialnosti 6.010101 «Doshkilna osvita» [Basics of scientific research: educational and methodological guide for students of specialty 6.010101 «Preschool education»]*. Chernihiv: Chernihivskiy natsionalnyi pedahohichnyi universytet im. T.H. Shevchenka, [in Ukrainian].
4. Malska M. & Pankiv N. (2020). *Osnovy naukovykh doslidzhen: navchalnyi posibnyk [Basics of scientific research: study guide]*. Lviv: Lvivskiy natsionalnyi universytet im. I. Franka [in Ukrainian].
5. Novyk, I.M. (2016). Pidhotovka maibutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv do diahnostychnoho suprovodu rozvytku piznavalnykh interesiv molodshykh shkolariv [Preparation of future primary school teachers for diagnostic support of the development of cognitive interests of younger schoolchildren]. *Candidate's thesis*. Kyiv [in Ukrainian].
6. Pastushenko N.B. & Suddia Z.O. (2012). Rozvytok piznavalnykh interesiv ditei doshkilnogo viku zasobamy poshukovo-doslidnytskoi diialnosti [Development of cognitive interests of preschool children by means of search and research activities]. *Psykhologo-pedahohichni nauky – Psychological and pedagogical sciences*, 5. Retrieved from file:///C:/Users/User/Downloads/Nzspp_2012_5_27.pdf [in Ukrainian].
7. Pavliienko S.S. & Sheremet I.V. (2020). Rozvytok piznavalnogo interesu u ditei starshoho doshkilnogo viku u protsesi poshukovo-doslidnytskoi diialnosti [Development of cognitive interest in children of older preschool age in the process of search and research activity]. *Tendances scientifiques de la recherche fondamentale et applique – Tendances scientifiques de la recherche fondamentale et appliqué*, 3, 49-53 [in Ukrainian].
8. Ribtsun, Yu.V. (2012). Naukovo-teoretychni aspekty profesiinoi diialnosti lohopedi [Scientific and theoretical aspects of the speech therapist's professional activity]. *Lohoped – Speech therapist*, 1 (13), pp. 2-7 [in Ukrainian].
9. Sorochynska O.A. & Pavliuchenko O.V. (2021). Osoblyvosti eksperymentalno-doslidnytskoi diialnosti v pryrodnomu dovkilli ditei starshoho doshkilnogo viku [Peculiarities of experimental and research activity in the natural environment of older preschool children]. *Zbirnyk naukovykh prats. Seriya «Pedahohichni nauky» – Collection of scientific papers. Series «Pedagogical Sciences»*, 94, pp. 51-56 [in Ukrainian].
10. Standart vyshchoi osvity Ukrainy (Bakalavr) dlia spetsialnosti «012 Doshkilna osvita» [Standard of Higher Education of Ukraine (Bachelor) for the specialty «012 Preschool Education»]. (n.d.). *mon.gov.ua*. Retrieved from <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2021/07/28/012-Doshk.osvita-bakalavr.28.07.pdf> [in Ukrainian].
11. Standart vyshchoi osvity Ukrainy (Bakalavr) dlia spetsialnosti «016 Spetsialna osvita» [Standard of Higher Education of Ukraine (Bachelor) for the specialty «016 Special Education»].(n.d.). *mon.gov.ua*. Retrieved from <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2021/07/28/016-Spets.osvita-bakalavr.28.07.pdf> [in Ukrainian].
12. Tusheva, V.V. (2014). *Osnovy naukovykh doslidzhen: navchalnyi posibnyk [Fundamentals of scientific research: a study guide]*. Kharkiv: Fedorko, p. 408 [in Ukrainian].
13. Vahanova, N.A. (2013). Psykhologichne doslidzhennia sprymannia starshymy doshkilnykamy khudozhnikh informatsiinykh struktur [A psychological study of the perception of artistic information structures by older preschoolers]. *Aktualni problemy psykhologii: zbirnyk naukovykh prats Instytutu psykhologii im. H.S. Kostiuka NAPN Ukrainy – Actual problems of psychology: a collection of scientific works of the Institute of Psychology named after H.S. Kostyuk of the National Academy of Sciences of Ukraine* (Vols. 12: Psykhologhiia tvorchosti – Psychology of creativity), (pp. 46-53). Kyiv: Feniks [in Ukrainian].

14. Yatsenko, T.V. (2018). Osoblyvosti stymuliuvannia piznavalnoi aktyvnosti starshykh dokilnykiv cherez vprovadzhennia multisensornoho pidkhodu [Peculiarities of stimulating the cognitive activity of older preschoolers through the introduction of a multisensory approach]. *Visnyk Kremenchutskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu im. M. Ostrohradskoho. Seriia «Pedahohichni nauky» – Bulletin of the Kremenchug National Pedagogical University named after M. Ostrogradskyi. Series «Pedagogical Sciences», 2 (109), pp. 134-141 [in Ukrainian].*

15. Zakon Ukrainy «Pro vyshchu osvitu» [Law of Ukraine «On Higher Education»]. (n.d.). *zakon.rada.gov.ua*. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> [in Ukrainian].

УДК 159.9.075

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-11\(29\)-390-399](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-11(29)-390-399)

Філоненко Леся Вікторівна кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри психології та педагогіки, Національна академія Національної гвардії України, м. Харків, <https://orcid.org/0000-0002-1969-8387>

ОСОБЛИВОСТІ ПРОКРАСТИНАЦІЇ У ВИКЛАДАЧІВ ТА ЗДОБУВАЧІВ В УМОВАХ ВІЙНИ

Анотація. У даній статті розглянуто особливості прокрастинації у викладачів та здобувачів в умовах війни. Визначено, що термін «прокрастинація» було введено у другій половині ХХ століття. Прокрастинація – це свідоме відкладання виконання спланованих дій, незважаючи на те, що це призведе до виникнення проблем. На основі аналізу наукових підходів зазначено, що прокрастинація – це усвідомлюваний або підсвідомий процес уникнення виконання роботи чи завдання, порушуючи всі дедлайни, що в свою чергу призводить до незрозумілих і не оправданих пояснень. Розглянуто п'ять типів прокрастинації: щоденна (побутова), яка є відкладанням виконання справ регулярної важності; прокрастинація у прийнятті рішень (в тому числі незначних; невротична прокрастинація – відкладання прийняття життєво важливих рішень (вибір професії, створення сім'ї); академічна прокрастинація – відкладання виконання будь-яких навчальних завдань (підготовка до іспитів, написання конспектів). Обґрунтовано, що для викладачів та здобувачів притаманною є «академічна прокрастинація». Встановлено, що в залежності від емоційного стану особистості існують два види прокрастинації, а саме: розслаблена (тимчасова) прокрастинація та напружена (хронічна) прокрастинація. З'ясовано, що сучасним дієвим методом боротьби із прокрастинацією є тайм-менеджмент. Окреслено, що тайм-менеджмент – це систематичний комплекс методів та технік, які дозволяють планувати та управляти часом. З допомогою тайм-менеджменту можливо визначати реальні цілі, конкретні завдання, складати план для реалізації цих цілей, здійснювати самоконтроль щодо виконання кожного пункту та завдання і безпосереднього досягнення результату. Визначено, що розповсюдженою та ефективною технікою тайм-менеджменту є «Матриця Ейзенхауера», головною ідеєю якої є правильно розставити пріоритети щодо виконання завдань та діяльності. зроблено висновок, що головними причинами виникнення прокрастинації у зазначеної категорії є: відсутність мотивації, порушення або не сформованість вольової сфери особистості, невміння планувати та організовувати свою роботу, страх перед успіхом або невдачею, перфекціонізм, нерозвинена комунікативна компетентність і т. д.

Ключові слова: війна, прокрастинація, викладачі, здобувачі, тайм-менеджмент.

Filonenko Lesia Viktorivna Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer at the Department of Psychology and Pedagogy, National Academy of the National Guard of Ukraine, Kharkiv, <https://orcid.org/0000-0002-1969-8387>

FEATURES OF PROCRASTINATION IN TEACHERS AND STUDENTS DURING THE WAR

Abstract. This article examines the peculiarities of procrastination among teachers and students in wartime. It is determined that the term "procrastination" was introduced in the second half of the twentieth century. Procrastination is the deliberate postponement of planned actions, despite the fact that this will lead to problems. Based on the analysis of scientific approaches, it is noted that procrastination is a conscious or subconscious process of avoiding work or tasks, violating all deadlines, which in turn leads to unclear and unjustified explanations. The author considers five types of procrastination: daily (everyday) procrastination, which is the postponement of regular tasks; procrastination in decision-making (including minor ones); neurotic procrastination – postponement of vital decisions (choosing a profession, starting a family); academic procrastination – postponement of any academic tasks (preparing for exams, writing notes). It is substantiated that "academic procrastination" is inherent in teachers and students. It is established that, depending on the emotional state of the individual, there are two types of procrastination, namely: relaxed (temporary) procrastination and tense (chronic) procrastination. It is found that time management is a modern effective method of combating procrastination. It is outlined that time management is a systematic set of methods and techniques that allow you to plan and manage time. With the help of time management, it is possible to define real goals, specific tasks, draw up a plan for the realization of these goals, exercise self-control over the implementation of each item and task and the direct achievement of the result. It is determined that a widespread and effective time management technique is the Eisenhower Matrix, the main idea of which is to correctly prioritize tasks and activities. It is concluded that the main causes of procrastination in this category are: lack of motivation, violation or lack of formation of the volitional sphere of the personality, inability to plan and organize their work, fear of success or failure, perfectionism, underdeveloped communication competence, etc.

Keywords: war, procrastination, teachers, students, time management.

Постановка проблеми. Феномен прокрастинації існує стільки, скільки існує людина. З кожним роком проблема прокрастинації все більше загострюється та збільшується кількість осіб, які прокрастинують.

Чисельність таких випадків значно зросла з початком повномасштабного вторгнення. Населення нашої держави і досі переживає тривогу, апатію, паніку, стрес, що ще більше призводить до прокрастинації. Не оминуло це явище викладачів та здобувачів вищої освіти, адже праця та навчання в дистанційному режимі призводить до посилення психологічної напруги, збільшується кількість завдань, які потрібно опрацьовувати самотійно в обмежений час. Деякі викладачі та більшість здобувачів починають відкладати виконання своєї роботи на потім, що врешті решт призводить до хвилювання та швидкої але неякісної її реалізації при обмеженні в часі. Це впливає на успішність та якість навчання, та в першу чергу на фізіологічне та психологічне самопочуття освітян.

Дана проблематика свідчить про соціальну значимість, актуальність та важливість вивчення цієї проблематики задля запобігання та попередження її виникнення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій дозволив нам виявити, що проблематика прокрастинації привертає увагу закордонних та вітчизняних науковців. Серед закордонних вчених А. Ellis, W. J. Knaus, J. B. Burka, L. M. Yuen, J. Harriott, J. R. Ferrari, N. A. Milgram, M. H. Specter, B. Turkman, P. Steel займалися дослідженням сутності, детермінант, ознак і наслідків прокрастинації. Серед вітчизняних дослідників Є. Базика, Д. Бикова, М. Дворник, Є. Ільїна, О. Михайлова здійснювали аналіз, виявляли проблеми та перспективи дослідження феномену прокрастинації. Вивченню окремих аспектів академічної прокрастинації присвячено праці Я. Варваричевої, Н. Карловської, К. Мей, С. Мохової, А. Шиліної та Н. Якуб.

Метою статті є проведення теоретичного аналізу сучасних підходів щодо дослідження феномену прокрастинації; виявлення головних особливостей прокрастинації у викладачів та здобувачів закладів вищої освіти в умовах війни.

Виклад основного матеріалу. Зміни, які активно відбуваються в суспільствах різних країн протягом останніх років, роблять корисним вивчення пов'язаних з ними змін у психіці індивідів. Від початку широкомасштабного вторгнення Україна опинилася в авангарді цих змін. Третій рік поспіль викладачі та здобувачі вишів нашої держави змушені навчатися онлайн. Цей факт не міг не привернути нашу увагу, адже спостерігаються значні психологічні зміни у освітян.

Аналіз наукових підходів щодо зазначеної проблематики дозволив виявити, що в психологічну науку термін «прокрастинація» було введено у другій половині ХХ століття. Ця подія ознаменувалася виходом книг «Прокрастинація в житті людини» написаною П. Рінгенбахом та «Подолання прокрастинації» у співавторстві В. Кнауза та А. Елліса. Саме ці автори намагалися розкрити феномен прокрастинації з точки зору когнітивізму, а також провели ряд клінічних спостережень [1].

Прокрастинація – це свідоме відкладання виконання спланованих дій, незважаючи на те, що це призведе до виникнення проблем [2].

Прокрастинація (англ. procrastination) – психологічний термін, який означає схильність особистості відкласти на потім, на завтра, на майбутнє неприємні рішення та справи [3].

Меріама-Вебстер у своєму психологічному словнику, визначає «procrastination» як:

- навмисне відкладання виконання того, що має бути зроблене;
- відкладання навмисне і за звичкою;
- повільне чи пізнє виконання того, що вже повинно бути зроблене;
- відкладання виконання чогось на більш пізній час через відсутність бажання або лінощі [4].

К. Клінгсіек зазначив, що прокрастинація – це добровільне відкладання передбачуваної та необхідної, та/або (особисто) важливої діяльності, незважаючи на очікування потенційних негативних наслідків, що переважають над позитивними наслідками відкладання [5].

Таким чином, прокрастинація розуміється нами як усвідомлюваний або підсвідомий процес уникнення виконання роботи чи завдання, порушуючи всі дедлайни, що в свою чергу призводить до незрозумілих і не оправданих пояснень.

Прокрастинація проявляється в тому, що людина, усвідомлюючи необхідність виконання цілком конкретних важливих справ (посадових обов'язків, завдання з навчання, власні справи), ігнорує цю необхідність та відволікає свою увагу на побутові дрібниці чи розваги.

Психологи зазначають, що прокрастинація виступає механізмом боротьби з тривогою, яка пов'язана з початком або завершенням будь-яких справ, ухваленням рішень [6].

Р. Классен у своєму дослідженні описував зв'язок між прокрастинацією, самомотивацією, академічною успішністю, самоповагою та ефективністю самомотивації людини. За результатами цього дослідження, він дійшов висновку, що прокрастинація є мотиваційною проблемою, для подолання якої необхідно досягнути досить високий поріг автономності мотивації [7].

На думку Н. Мілграма, прокрастинацію слід розглядати як поведінку послідовного зволікання або наслідок неякісного поведінкового продукту; таку, що включає завдання, яке сприймається прокрастинатором як важливе для виконання; результат емоційного розладу.

Автор виділяє п'ять типів прокрастинації:

- щоденна (побутова), яка є відкладанням виконання справ регулярної важності;
- прокрастинація у прийнятті рішень (в тому числі незначних);
- невротична прокрастинація – відкладання прийняття життєво важливих рішень (вибір професії, створення сім'ї);

- академічна прокрастинація – відкладання виконання будь-яких навчальних завдань (підготовка до іспитів, написання конспектів) [8].

Отже, можемо зазначити, що досліджувана нами прокрастинація відноситься до академічної прокрастинації.

Н. Берегова та В. Підганюк досліджуючи «прокрастинацію» як психологічний феномен визначили головні причини її виникнення. До них належать:

- Відсутність мотивації до навчання.
- Порушення вольової сфери. Люди, які схильні до прокрастинації мають нерозвинені та несформовані вольові процеси, які нездатні перебороти самих себе та подолати труднощі.
- Невміння організувати себе і свій час; мають високий рівень особистісної тривожності, низьку самооцінку, слабкість характеру, швидко втомлюються, неготові розпочати справ довести до кінця та постійний стрес від невпевненості в собі.
- Страх перед майбутнім успіхом, який починає формуватися ще у шкільні роки. У деяких особистостей він зберігається в студентські роки та у зрілому віці.
- Перфекціонізм – завищені вимоги до себе, задля якісного виконання завдання.
- Невміння ставити цілі і планувати свою діяльність.
- Слабкі комунікативні зв'язки з оточуючим середовищем.
- Завищена самовпевненість, лінь та безпорадність.
- Проблеми соціального та сімейного типу.
- Перекладання відповідальності за власні вчинки на зовнішні фактори.
- Нехтування власними інтересами.
- Опір зовнішньому середовищу та особистісний супротив.
- Робота або завдання, які не до вподоби.
- Невміння розставляти пріоритети.
- Авторитарний стиль виховання в родині.
- Невірні переконання або прагнення до збільшення напруги [8, с. 11-12].

Вважаємо, що у викладачів та студентів в умовах війни прокрастинація залежить від емоційної реакції на події.

Можемо виділити два види прокрастинації в залежності від характеру емоцій, які виникають:

- розслаблена (тимчасова) прокрастинація – це коли викладачі та здобувачі витрачають свій час на приємні справи або розваги. Головною метою такої прокрастинації є втеча від травмуючих подій та неприємних переживань, які виникають на фоні цих подій. Спочатку робота не виконується тому, що їм не цікаво або нудно, а коли підходить термін здачі, вони починають виправдовуватися або шукати незрозуміле пояснення своєї поведінки;

- напружена (хронічна) прокрастинація виникає на фоні психологічного перенавантаження, втрачається відчуття часу, з'являється невдоволення своїми досягненнями, життєві цілі становляться незрозумілими, виникає почуття невпевненості в собі та нерішучість у своїх діях.

Прокрастинація не є шкідливою, якщо вона тимчасова, але якщо вона хронічна, то це вже справжня проблема.

С. Соболева досліджуючи академічну прокрастинацію як психолого-педагогічну проблему виділила основні теорії, які пояснюють основні причини прокрастинації. Розглянемо їх більш детально:

1. Занепокоєння, страх невдачі, перфекціонізм. Автором цієї теорії є клінічний психолог Холендер. В своїй теорії він запропонував трактувати перфекціонізм як повсякденну практику пред'явлення до себе вимог більш високої якості виконання діяльності, ніж того вимагають обставини. В цій теорії йдеться мова про те, що у людини виникає занепокоєння, страх проявити некомпетентність або ж прагнення досягнути досконалості, концентруючи свою увагу на дрібницях, бажанні стати переможцем, вона забуває про найголовніше, про час, що спричинює прокрастинацію [9].

2. Самозбереження, страх успіху. Ця теорія стверджує те, що людина діючи за власним інтересом, обмежує себе, захищаючись таким чином від сором'язливості або приниження з боку оточуючих. Причиною тривожності є страх перед успішністю. Особистість боїться виділитися із сірої маси та бути «білою вороною у суспільстві» [9].

3. Непокірність оточуючому середовищу. Дана теорія базується на тому, що людину дратують нав'язані їй ролі, програми, плани, які вона відкладає, щоб діяти відповідно до своїх рішень та вподобань, відстоюючи при цьому свою точку зору та намагаючись довести свою незалежність від думки соціуму, але при цьому витрачає час на комплектацію своїх ідей [9].

4. Прагнення до збільшення рівня напруги. Під час дефіциту в особистості виникає мобілізація сил, повна концентрація уваги та підвищується ефективність всіх психічних функцій. Після виконання роботи або завдання виникає приємна розрядка і зняття напруги [9].

5. Зниження напруги. Сутність даної теорії полягає в тому, що людина прагне уникнути стану напруги, яка пов'язана з діяльністю та викликає негативні емоції. В даному випадку прокрастинація є механізмом зменшення тривожності [9].

6. Теорія тимчасової мотивації. Головною ідеєю цієї теорії є те, що людина завжди оцінює корисність своїх дій і обрає той варіант, який призведе до успіху, але і до отриманні не зовсім приємних наслідків. Робота буде виконана краще тоді, коли наші цілі будуть співпадати із суспільними [9].

7. Порушення перцептивно-семантичної організації часу. Ф. Зімбардо провів дослідження щодо впливу часової перспективи на поведінку, думки та почуття особистості щодо розуміння нею часу. Він писав: «Тимчасова

перспектива – це часто неусвідомлюване ставлення особистості до часу, ... це процес, що допомагає впорядковувати і структурувати життя та надавати йому сенс» [10].

Також Ф. Зімбардо описав шість типів людей, в залежності від того як вони ставляться до часу:

- орієнтовані на позитивне минуле;
- орієнтовані на негативне минуле;
- орієнтовані на фалістичне сьогодні;
- орієнтовані на гедоністське дане;
- орієнтовані на реальне майбутнє;
- орієнтовані на трансцендентальне майбутнє [10].

На нашу думку, до основних причин академічної прокрастинації слід віднести низьку мотивацію, лінь, соціальні проблеми, війну, підвищену тривожність, обмеженість контролю викладачів та здобувачів під час дистанційного навчання.

Вважаємо, що для того, щоб побороти прокрастинацію в освітньому середовищі потрібно:

1. Визначити особистісні пріоритети та конкретизувати порядок їх реалізації:

- мобілізувати зусилля та наявні матеріальні ресурси для оперативного виконання суспільно- чи індивідуально- важливих і термінових справ;
- провести підготовку до виконання завдання (підбір матеріалів) чи часткове вчинення окремих дій щодо вирішення важливих, але не термінових завдань;
- посильна робота (визначення власних потенційних сил, можливостей та необхідних матеріальних засобів) над виконанням мало важливих і відтермінованих завдань (досягнення середніх цілей);
- перспективне планування щодо вдосконалення неважливих і нетермінових справ (досягнення відділених цілей).

2. Розділити велике і складне завдання на дрібні операції.

3. Налаштувати себе на роботу.

4. Чітко планувати власну діяльність на певний проміжок часу.

5. Організувати належний відпочинок для відновлення сил.

6. Абстрагуватися від стресогенних ситуацій.

7. Виховати вольові зусилля [11].

На наш погляд, на сьогоднішній день найбільш дієвим методом боротьби із прокрастинацією є тайм-менеджмент (планування часу).

Тайм-менеджмент – це систематичний комплекс методів та технік, які дозволяють планувати та управляти часом. З допомогою тайм-менеджменту можливо визначати реальні цілі, конкретні завдання, складати план для реалізації цих цілей, здійснювати самоконтроль щодо виконання кожного пункту та завдання і безпосереднього досягнення результату.

З нашої точки зору, доцільно планувати виконання завдань на місяць, на тиждень і на кожен день.

В сучасному світі серед великої кількості різноманітних технік тайм-менеджменту розповсюдженою та ефективною вважається «Матриця Ейзенхауера». Сутність цієї техніки полягає у правильному розставленні пріоритетів (рис. 1).

	ТЕРМІНОВО	НЕТЕРМІНОВО
ЗРОБИТИ	ЗРОБИТИ	ЗАПЛАНУВАТИ
НЕВАЖЛИВО	ДЕЛЕГУВАТИ	ВИДАЛИТИ

Рис. 1. Матриця Ейзенхауера

Дана матриця складається із чотирьох квадратів:

1. Важливо терміново зробити.
2. Важливо не терміново зробити.
3. Неважливо – терміново делегувати.
4. Неважливо – не терміново – видалити.

В площині першого квадрату знаходяться завдання, які мають термін виконання. Наприклад: виконати контрольну роботу (для студентів); розробити методичні рекомендації для виконання контрольної роботи (для викладачів).

В другому квадраті розміщуються справи, які не мають терміну здачі, але вони важливі для досягнення успіху. Наприклад: прочитання додаткової наукової літератури для самоосвіти. Це є важливим, але так як немає чітко визначеного дедлайну, то не обов'язково читати їх зараз.

В третьому квадраті розміщуються справи, які не мають особливої важливості, але їх потрібно виконати. Наприклад: підготуватися до занять, які

будуть проведені на наступному тижні. Цю роботу потрібно виконати, але пізніше. Таким чином, ми виділяємо час на виконання завдань з попередніх двох квадратів.

В четвертому квадраті розміщуються всі справи, які не є важливими та не мають терміну виконання. Наприклад: відвідування соціальних мереж.

Висновки. Отже, дослідивши зазначену нами проблематику, ми можемо зробити низку висновків:

Прокрастинація – це психологічний феномен, який призводить до зволікання та відкладання людиною виконання завдань на потім.

Прокрастинація є емоційною реакцією на заплановані справи, відтермінування виконання на завтра, на післязавтра або на колись.

Викладачам та здобувачам притаманна академічна прокрастинація, яка представляє собою відкладання виконання завдань, підготовки до занять, розробки навчально-методичної документації на потім.

До головних причин виникнення прокрастинації у зазначеної категорії віднесено: відсутність мотивації, порушення або не сформованість вольової сфери особистості, невміння планувати та організовувати свою роботу, страх перед успіхом або невдачею, перфекціонізм, нерозвинена комунікативна компетентність і т. д.

Визначено, що до методів, які допоможуть знизити та викоринити прокрастинацію відносяться техніки тайм-менеджменту, розвиток вольових зусиль та навичок самоконтролю.

Література:

1. Lay C. The relation of trait procrastination to the big-five factor conscientiousness: an assessment with primary-junior school children based on self-report scales. *Personality and Individual Differences*. 1998. V.25. PP. 187-193.
2. Крейдун Н. П., Невоєнна О. А., Поліванова О. Є., Яворовська Л. М., Яновська С. Г. Особливості особистості студентів схильних до ліні та прокрастинації. *Проблеми сучасної освіти*. 2017. №4. С. 6-12.
3. Дмитріюк Н. С., Кордунова Н. О., Мілінчук В. І. Зв'язок академічної прокрастинації з організацією навчальної діяльності студентів. *Актуальні проблеми психології*. 2019. Том I. Випуск 53. С. 62-67.
4. Словник Меріама-Вебстера. URL: <https://www.merriam-webster.com/dictionary/procrastinate>
5. Klingsieck K. V. Procrastination When Good Things Don't Come to Those Who Wait. *European Psychologist*. 2013;18(1):24–34.
6. Фролова О. Прокрастинація як соціально-психологічне явище. 2014. URL: <http://business-territory.com.ua/articles/prokrastinatsiya-yak-sotsialnopsikhologichneyavishche>
7. Іванух В. А. Психологічні чинники прокрастинації. Тези доповідей X науково-практичної конференції студентів та молодих вчених «Психологічні проблеми сучасності» (11-12 квітня). Львів, 2013. С. 24-26.
8. Берегова Н. П., Підганюк В. В. дослідження «прокрастинації» як психологічного феномену. *Український психолого-педагогічний науковий збірник*. 2020. № 19. С. 10-13.
9. Соболева С. Академічна прокрастинація як психолого-педагогічна проблема. *The Journal of Humanities*. 2014. №34. С. 190-197.

10. Zimbardo P., Boyd J. The Time Paradox. The new psychology of time, that will change your life. New York: FreePress, 2008. S. 368.

11. Вайда Т. С. Прокрастинація як компонент поведінки працівників ОВС та її профілактика під час професійної підготовки курсантів у ВНЗ МВС України. Юридичний бюлетень. 2016. Вип. 2. С. 197-211.

References:

1. Lay C. (1998). The relation of trait procrastination to the big-five factor conscientiousness: an assessment with primary-junior school children based on self-report scales. *Personality and Individual Differences*. V.25. PP. 187-193.

2. Kreidun N. P., Nevoienca O. A., Polivanova O. Ye., Yavorovska L. M., Yanovska S. H. (2017). Osoblyvosti osobystosti studentiv skhylnykh do lini ta prokrastynatsii [Personality traits of students prone to laziness and procrastination]. *Problemy suchasnoi osvity – Problems of modern education*, 4, PP. 6-12.

3. Dmytriuk N. S., Kordunova N. O., Milinchuk V. I. (2019). Zviazok akademichnoi prokrastynatsii z orhanizatsiieiu navchalnoi diialnosti studentiv [The relationship of academic procrastination with the organization of students' learning activities]. *Aktualni problemy psykholohii - Actual problems of psychology*. Tom I. Vypusk 53, PP. 62-67.

4. Slovyk Meriama-Vebstera [Merriam-Webster Dictionary]. URL: <https://www.merriam-webster.com/dictionary/procrastinate>

5. Klingsieck K. B. (2013). Procrastination When Good Things Don't Come to Those Who Wait. *European Psychologist*, 18(1), PP. 24-34.

6. Frolova O. (2014). Prokrastynatsiia yak sotsialno-psykholohichne yavyshe [Procrastination as a social and psychological phenomenon]. URL: <http://business-territory.com.ua/articles/prokrastynatsiia-yak-sotsialnopsikhologichneyavyshe>

7. Ivanukh V. A. (2013). Psykholohichni chynnyky prokrastynatsii. Psykholohichni problemy suchasnosti [Psychological factors of procrastination]. Abstracts of the X Scientific and Practical Conference of Students and Young Scientists «Psychological Problems of the Present». Lviv.

8. Berehova N. P., Pidhaniuk V. V. (2020). Doslidzhennia «prokrastynatsii» yak psykholohichnoho fenomenu [The study of «procrastination» as a psychological phenomenon]. *Ukrainskyi psykholoho-pedahohichni naukovyi zbirnyk - Ukrainian psychological and pedagogical scientific collection*, 19, 10-13.

9. Sobolieva S. (2014). Akademichna prokrastynatsiia yak psykholoho-pedahohichna problema [Academic procrastination as a psychological and pedagogical problem]. *The Journal of Humanities*, 34, 190-197.

10. Zimbardo P., Boyd J. (2008). The Time Paradox. The new psychology of time, that will change your life. New York: FreePress.

11. Vaida T. S. (2016). Prokrastynatsiia yak komponent povedinky pratsivnykiv OVS ta yii profilaktyka pid chas profesiinoi pidhotovky kursantiv u VNZ MVS Ukrainy [Procrastination as a Component of Behavior of Law Enforcement Officers and its Prevention in the Course of Professional Training of Cadets in Higher Educational Institutions of the Ministry of Internal Affairs of Ukraine]. *Yurydychnyi biuleten - Legal bulletin*, 2, 197-211.

УДК 378:014.553:174.7(045)

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-11\(29\)-400-408](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-11(29)-400-408)

Харківська Алла Анатоліївна доктор педагогічних наук, професор, проректор з науково-педагогічної роботи, Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, пров. Руставелі, 7, м. Харків, 61001, <https://orcid.org/0000-0003-4782-1079>

ІМПЛЕМЕНТАЦІЯ ПРИНЦИПІВ АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ: ЕТИКА СУЧАСНОГО ОСВІТЯНИНА

Анотація. У статті порушено проблему імплементації принципів академічної доброчесності в освітньому просторі та розповсюдження необхідності дотримання принципів академічної доброчесності у вищому педагогічному закладі. Автором наголошено, що сучасна якісна освітня діяльність закладів вищої освіти повинна бути направлена не тільки на формування та розвиток фахових компетентностей задля здійснення ефективної майбутньої професійної діяльності, а й на популяризацію принципів академічної доброчесності, моралі, етичних правил і норм. Звернено увагу на види прояву академічної недоброчесності, класифікації плагіату різними науковцями. Зазначено про ключовий проєкт Academic IQ, який спрямований на системні зміни в українській вищій освіті щодо боротьби з проявом плагіату. Висвітлено принципи дотримання академічної доброчесності, розроблені й реалізовані у проєкті «The Fundamental Values of Academic Integrity». Розкрито особливості імплементації принципів академічної доброчесності на прикладі діяльності Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради: урегулювання нормативно-правової бази щодо академічної доброчесності; діяльність спеціально створеної комісії та соціально-психологічної служби, які контролюють дотримання Кодексу академічної доброчесності, принципів академічної доброчесності та запобігають проявам плагіату у будь-якому прояві серед здобувачів освіти й науково-педагогічних працівників; здійснення просвітницької діяльності. Висвітлено тематичні заходи й моніторингові дослідження, які проведено у закладі вищої педагогічної освіти з метою актуалізації необхідності дотримання принципів академічної доброчесності для здобувачів освіти та науково-педагогічних працівників. Дотримання принципів академічної доброчесності в освітньому процесі дозволить підвищити рівень свідомого ставлення, поваги до авторського права й наукових відкриттів як людської цінності, етики сучасного освітянина.

Ключові слова: академічна доброчесність, принципи академічної доброчесності, здобувачі освіти, освітній простір.

Kharkivska Alla Anatolyivna Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Vice-rector for Scientific and Pedagogical Work, Municipal Establishment Kharkiv Humanitarian-Pedagogical Academy of Kharkiv regional council, <https://orcid.org/0000-0003-4782-1079>

IMPLEMENTATION OF THE PRINCIPLES OF ACADEMIC BENEVOLENCE: THE ETHICS OF MODERN EDUCATION

Abstract. The article raises the problem of implementing the principles of academic integrity in the educational space and spreading the need to observe the principles of academic integrity in a higher pedagogical institution. The author emphasized that modern high-quality educational activities of higher education institutions should be aimed not only at the formation and development of professional competences for effective future professional activity, but also at popularizing the principles of academic integrity, morality, ethical rules and norms. Attention is paid to the types of manifestation of academic dishonesty, classification of plagiarism by various scientists. It is mentioned about the key Academic IQ project, which is aimed at systemic changes in Ukrainian higher education regarding the fight against plagiarism. The principles of observing academic integrity, developed and implemented in the project "The Fundamental Values of Academic Integrity", are highlighted. The specifics of the implementation of the principles of academic integrity are disclosed on the example of the activities of the Kharkiv Humanitarian and Pedagogical Academy of the Communal Institution of the Kharkiv Regional Council: regulation of the legal framework regarding academic integrity; the activities of a specially created commission and a social-psychological service that monitor compliance with the Code of Academic Integrity, principles of academic integrity and prevent plagiarism in any form among students and scientific and pedagogical workers; implementation of educational activities. The thematic activities and monitoring studies conducted in the institution of higher pedagogical education with the aim of actualizing the need to observe the principles of academic integrity for students of education and scientific and pedagogical workers are highlighted. Adherence to the principles of academic integrity in the educational process will increase the level of conscious attitude, respect for copyright and scientific discoveries as a human value, ethics of a modern educator.

Keywords: academic integrity, principles of academic integrity, students of education, educational space.

Постановка проблеми. Сучасна якісна освітня діяльність закладів вищої освіти повинна бути направлена не тільки на формування та розвиток фахових компетентностей задля здійснення ефективної майбутньої професійної діяльності, а й на популяризацію принципів академічної

доброчесності, моралі, етичних правил і норм. Ураховуючи реалії сьогодення (пандемію COVID-19, війна на території України, перехід на дистанційну форму навчання), перед суб'єктами освітньої діяльності постають нові виклики, одним із яких є дотримання принципів академічної доброчесності.

У статті 42 Закону України «Про освіту» академічна доброчесність трактується, як «сукупність етичних принципів та визначених законом правил, якими мають керуватися учасники освітнього процесу під час навчання, викладання та провадження наукової (творчої) діяльності з метою забезпечення довіри до результатів навчання та/або наукових (творчих) досягнень» [7]. Дотримання академічної доброчесності сприятиме просвітницькій діяльності всіх учасників освітнього процесу й забезпечить його ефективність, прозорість та об'єктивність, адже останнім часом прояв плагіату у наукових доробках значно збільшився.

Метою статті є висвітлити особливості імплементації принципів академічної доброчесності здобувачів освіти й науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. Зростання кількості наукових робіт призводить до збільшення проявів академічної недоброчесності, тобто плагіату. Головною причиною прояву плагіату в академічних колах є постійний тиск щодо необхідності створення наукових робіт, проведення досліджень і публікації їх результатів. Достатньо часто учені вдаються до порушень норм академічної доброчесності, що, зі свого боку, принижує та навіть знецінює наукові відкриття, й науку взагалі. Помилкові припущення, неправдивий виклад матеріалу та хибні дані результатів підривають не лише авторитет самого науковця, а й закладу освіти, у якому він працює.

Зауважимо, що поняття «академічна доброчесність» є словом заміником терміну «плагіат», який із XVII ст. мало значення «викрадення», «присвоєння авторства чужого твору» [2].

У словнику Merriam-Webster «плагіат» визначено, як: «викрадення і видавання (чужих думок чи слів) за свої; використання без зазначення джерела; вчинення літературної крадіжки; представлення як нової та оригінальної ідеї чи продукту, отриманого з існуючого джерела» [13].

Й. Сеньчило-Хлябіч наголошує, що «сутністю плагіату є привласнення плагіатором чужої інтелектуальної власності» [12, с. 134]. Науковець здійснив поділ плагіату на два види: відкритий (повний, прямий, очевидний, безпосередній) та прихований (складний, непрямий, опосередкований) [12, с. 136]. Слід зазначити, що відкритий плагіат можливий через повне або часткове привласнення чужого дослідження, а прихований через компіляцію та перефразування роботи.

Л. Лупаренко [3, с. 153] дослідила інструментарій виявлення плагіату в наукових роботах, ґрунтуючись на дослідженнях зарубіжних науковців [11], і розробила класифікацію плагіату за категоріям:

- точне копіювання без змін (Copy & Paste) та без належного бібліографічного оформлення запозичених фрагментів;
- копіювання із змінами у мовній, лексичній і технологічній інтерпретації (із перестановкою слів, заміною літер, цифр);
- наслідування стилю;
- переклад з іншої мови, без посилання на джерело;
- запозичення ідеї [3, с. 153]; [11].

Досліджуючи питання академічного плагіату, нами було виявлено, що в наукових колах розрізняють такі різновиди плагіату:

- «відтворення в тексті наукової роботи без змін, з незначними змінами, або в перекладі тексту іншого автора (інших авторів), обсягом від речення і більше, без посилання на автора (авторів) відтвореного тексту;
- відтворення в тексті наукової роботи, повністю або частково, тексту іншого автора (інших авторів) через його перефразування чи довільний переказ без посилання на автора (авторів) відтвореного тексту;
- відтворення в тексті наукової роботи наведених в іншому джерелі цитат із третіх джерел без вказування, за яким саме безпосереднім джерелом наведена цитата;
- відтворення в тексті наукової роботи наведеної в іншому джерелі науково-технічної інформації (крім загальновідомої) без посилання на джерело з яких взята ця інформація;
- відтворення в тексті наукової роботи оприлюднених творів мистецтва без зазначення авторства цих творів мистецтва.

– компіляція – створення значного масиву тексту шляхом копіювання із різних джерел без внесення в нього правок, посилань на авторів» [8].

Нам імпонує узагальнена класифікація плагіату розроблена Г. Ульяновою, що передбачає його поділ на види за різними критеріями:

«1) наявності умислу – навмисний плагіат (полягає у цілеспрямованому неправомірному використанні об'єктів права інтелектуальної власності) та ненавмисний плагіат (технічний, який є наслідком внесення правок, недостатнього рівня знань щодо умов використання об'єктів права інтелектуальної власності, що є характерним для плагіату у роботах школярів);

2) об'єкта посягання – плагіат ідеї (оскільки ідея не підлягає охороні як об'єкт авторського права, не визнається правопорушенням) та плагіат об'єкта права інтелектуальної власності (передбачає привласнення всього об'єкта або його охороноздатної частини);

3) категорії результатів інтелектуальної діяльності – авторський (привласнення авторства на результат інтелектуальної, творчої діяльності) та промисловий плагіат (привласнення об'єкта інтелектуальної діяльності, що в першу чергу призводить до порушення майнових прав та інтересів правовласника);

4) мети привласнення – некомерційний (основна мета полягає у досягненні певного результату виконання навчальної програми, отримання наукового результату, набуття популярності тощо, тоді як отримання комерційної вигоди має другорядне значення) та комерційний (основна мета – отримання прибутку);

5) особи плагіатора – плагіат в роботах науковців, студентів, школярів, письменників, журналістів» [9, с. 370–371].

Отже, різноманіття шляхів прояву плагіату засвідчує й ключову спільну рису: порушення прав авторства як усвідомлений злочин. Відповідно постає проблема контролю над дотриманням академічної доброчесності, зокрема в освітньому просторі.

Американською Радою із міжнародної освіти у партнерстві з Посольством США в Києві, Міністерством освіти й науки України, Національним агентством із забезпечення якості освіти з 2020 року впроваджено проєкт Academic IQ [1], що направлений на формування та розвиток академічної доброчесності в закладах загальної середньої та вищої освіти України.

Проєкт Academ IQ в закладах освіти спрямований на:

- оволодіння суб'єктами освітнього процесу компетентностями щодо сприяння та популяризації академічної доброчесності;
- упровадження уніфікованого підходу із метою удосконалення нормативно-правової бази дотримання принципів академічної доброчесності;
- розробку нових й адаптацію наявних освітніх компонентів, проведення лекцій, вебінарів, курсів задля популяризації академічної доброчесності, етики науковця тощо.

Заслугує на увагу й той факт, що для участі у реалізації проєкту **«Ініціатива академічної доброчесності та якості освіти» (Academic Integrity and Quality Initiative – Academic IQ)** було відібрано 60 українських університетів, у яких відбулось упровадження принципів академічної доброчесності. Ініціатива, зазначеного проєкту направлена на позитивні зрушення в системі вищої освіти, а саме: «підвищення якості, створення умов для реалізації найбільш обдарованих студентів, покращення іміджу українських університетів» [4].

Зазначимо, що академічна етика освітянина першочергово передбачає його чесність, справедливість, повагу, об'єктивність, дотримання принципів моралі, довіри й відповідальності за свої публікації, результати проведеної роботи тощо. Розвиток академічної доброчесності – один із засобів створення свідомого, відповідального освітнього та наукового простору, цивілізованого суспільства взагалі.

Науковцями із Міжнародного центру академічної доброчесності й Університету Клемсона було розроблено основні принципи академічної доброчесності, які представлені в проєкті «The Fundamental Values of Academic

Integrity» («Фундаментальні цінності академічної доброчесності») [10]. До принципів віднесено:

- чесність – підсилення ролі інтелектуальної та особистої чесності під час пошуку істини та здобуття знань, навчання, викладання, проведення досліджень та виконання професійних обов'язків;
- довіра – як цінність та прагнення сформувати атмосферу взаємної довіри. Атмосфера довіри заохочує та сприяє вільному обміну ідеями, які, у свою чергу, дають змогу науковому пошукові повністю реалізуватися;
- справедливість – встановлення чітких та прозорих очікувань, норм та практик, які підтримують справедливість під час співпраці студентів, викладачів та адміністрації;
- повага – цінність інтерактивного, кооперативного та колегіального характеру навчання. Повага думок інших та врахування різних точок зору чи ідей;
- відповідальність – заохочення особистої відповідальності, поєднаної із бажанням кожної особи та груп осіб бути гідним зразком для наслідування, дотримуватися взаємно обумовлених стандартів роботи та вчасно реагувати на випадки порушень академічної доброчесності;
- відвага – для сталого розвитку спільнот доброчесності замало лише вірити у фундаментальні цінності. Трансформувати розмови про цінності в активну дію та відстоювати їх, зіткнувшись із тиском з боку інших чи їх відмінними від власних поглядами, вимагає цілеспрямованості, відданості та відваги» [10].

Як зазначено у Проекті, сприяння дотримання фундаментальних цінностей, принципів академічної доброчесності потребує збереження балансу між стандартом доброчесності в освітньому просторі та істинного інтересу (власної мети, відданості, зацікавленості). Тому «немає універсального рецепту для створення погожого клімату академічної доброчесності, але є певні кроки, за допомогою яких можна максимізувати шанси на успіх» [10]. У Комунальному закладі «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради (КЗ «ХГПА») реалізується політика академічної доброчесності, адже заклад позиціонує себе як сучасний освітній простір, який об'єднує науку, культуру, виховання та розвиток молоді.

У закладі вищої педагогічної освіти розроблено та впроваджено в освітню діяльність нормативну базу, що регулює питання імплементації принципів академічної доброчесності: «Положення про комісію з питань етики та академічної доброчесності» [5], «Положення про порядок перевірки наукових, навчально-методичних, дисертаційних, магістерських та інших робіт на наявність плагіату» [8], «Положення про науково-дослідницьку роботу здобувачів освіти Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради» [6] та інші.

У КЗ «ХГПА» функціонує Комісія з питань етики та академічної доброчесності, яка була створена для здійснення пролонгованого моніторингу дотримання суб'єктами освітньої діяльності Кодексу академічної доброчесності. Члени комісії мають права відповідно до своїх посадових обов'язків: «отримувати, розглядати та здійснювати аналіз заяв щодо порушення Кодексу академічної доброчесності та готувати відповідні висновки; залучати до своєї роботи експертів з тієї чи іншої галузі, а також використовувати технічні і програмні засоби для достовірного встановлення фактів порушення норм академічної доброчесності за поданою заявою; проводити інформаційну роботу щодо популяризації принципів академічної доброчесності та професійної етики викладачів та студентів; ініціювати, проводити та підтримувати дослідження з академічної доброчесності, якості освіти та наукової діяльності; готувати пропозиції щодо підвищення ефективності впровадження принципів академічної доброчесності в освітню та наукову діяльність академії; надавати рекомендації та консультації щодо способів і шляхів більш ефективного дотримання положень Кодексу» [5].

Із метою виявлення ефективності імплементації принципів академічної доброчесності працівники соціально-психологічної служби КЗ «ХГПА» протягом кожного семестру проводять моніторингові дослідження серед здобувачів вищої освіти («Визначення рівня задоволеності здобувачами освіти якістю освітньої діяльності та ОП», «Вивчення ставлення здобувачів освіти до питань етики та академічної доброчесності») та науково-педагогічних працівників («Дотримання рівня академічної свободи науково-педагогічних та педагогічних працівників», «Вивчення ставлення науково-педагогічних та педагогічних працівників з питань етики та академічної доброчесності»).

Також у закладі систематично відбуваються відповідні тематичні заходи, лекції, конференції, вебінари, коучинги, які підвищують рівень усвідомлення необхідності дотримання академічної доброчесності серед всіх учасників освітнього процесу у закладі вищої освіти.

До проведення заходів долучаються працівники бібліотеки, які наголошують на правилах уникнення плагіату («Поради бібліотекаря щодо написання наукових робіт», «Де знайти інформацію для наукового дослідження» тощо). Здобувачі освіти мають змогу ознайомитися із нормативно-правовими засадами академічної доброчесності, наслідками здійснення плагіату, правилами оформлення цитувань, складанням списків використаних джерел, роботою із пошуковими системами для запобігання порушення академічної доброчесності.

Висновки. Імплементація принципів академічної доброчесності реалізується шляхом: створення нормативної бази, яка регулює правила здійснення наукових досліджень і публікацій їх результатів; систематизація та узагальнення правил оформлення цитувань, бібліографічних описів використаних джерел; проведення просвітницької діяльності (виховні заходи,

лекції, семінари, конференції, вебінари тощо) для популяризації важливості дотримання принципів академічної доброчесності.

Отже, дотримання принципів академічної доброчесності в освітньому процесі, зокрема у закладі вищої педагогічної освіти, дозволить підвищити рівень свідомого ставлення, поваги до авторського права й наукових відкриттів як людської цінності, етики сучасного освітянина.

Література:

1. Academic IQ. Ініціатива академічної доброчесності та якості освіти : вебсайт. URL: <https://academicq.org.ua/> (дата звернення: 06.07.2023).
2. Брюховецька О. Плагіат – це наче позбавити себе голосу: як привчити учнів не красти чужих слів. *Нова українська школа* : вебсайт. URL: <http://surl.li/ixnlq> (дата звернення: 06.07.2023).
3. Лупаренко Л. А. Інструментарій виявлення плагіату в наукових роботах: аналіз програмних рішень. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2014. Т. 40. № 2. С. 151–169. URL: <http://surl.li/ixodz> (дата звернення: 06.07.2023).
4. Проект в університетах – SAIUP. *Academic IQ. Ініціатива академічної доброчесності та якості освіти* : вебсайт. URL: <http://surl.li/fcmip> (дата звернення: 06.07.2023).
5. Про комісію з питань етики та академічної доброчесності: положення Комунального закладу «Харківська гуманітрано-педагогічна академія» Харківської обласної ради від 15 листоп. 2017 р. Харків : КЗ «ХГПА» ХОР, 2018. 3 с. URL: <http://surl.li/irdu> (дата звернення: 06.07.2023).
6. Про науково-дослідницьку роботу здобувачів освіти Комунального закладу «Харківська гуманітрано-педагогічна академія» Харківської обласної ради : положення Комунального закладу «Харківська гуманітрано-педагогічна академія» Харківської обласної ради від 21 листоп. 2018 р. Харків : КЗ «ХГПА» ХОР, 2018. 4 с. URL: <http://surl.li/irvi> (дата звернення: 06.07.2023).
7. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. URL: <http://surl.li/jaqmd> (дата звернення: 06.07.2023).
8. Про порядок перевірки наукових, навчально-методичних, дисертаційних, магістерських та інших робіт на наявність плагіату: положення Комунального закладу «Харківська гуманітрано-педагогічна академія» Харківської обласної ради від 30 серп. 2018 р. Харків : КЗ «ХГПА» ХОР, 2018. 22 с. URL: <http://surl.li/irdw> (дата звернення: 06.07.2023).
9. Ульянова Г. О. Методологічні проблеми цивільно-правового захисту прав інтелектуальної власності від плагіату : дис. ... д-ра юрид. наук : 12.00.03. Одеса, 2015. 434 с.
10. Фундаментальні цінності академічної доброчесності : пер. з англ. / за ред. Т. Фішман. Вид. 2-ге. Міжнародний центр академічної доброчесності, 1999. 39 с. URL: <http://surl.li/ixruk> (дата звернення: 06.07.2023).
11. Ali A. M. El Tahir, Abdulla H. M. D., Snasel V. Overview and Comparison of Plagiarism Detection Tools. *CEUR Workshop Proceedings*. 2011. Vol. 706. P. 161–172. DOI: <http://surl.li/ixoif> (Last accessed: 06.07.2023).
12. Sieńczyło-Chlabicz J. Odpowiedzialność nauczycieli akademickich, doktorantów i studentów z tytułu popełnienia plagiatu. *Transformacje prawa prywatnego*. 2010. № 1. S. 133–157. URL: <http://surl.li/ixnsj> (Ostatni dostęp: 23.09.2016).
13. What is Plagiarism? *Plagiarism.org* : website. URL: <http://surl.li/ixnpo> (дата звернення: 06.07.2023).

References:

1. Academic IQ. Initsiatyva akademichnoi dobrochesnosti ta iakosti osvity [Academic IQ. Academic Integrity and Quality Education Initiative]. <https://academiq.org.ua/> [in Ukrainian].
2. Briukhovetska O. Plahiat – tse nache pozbavyty sebe holosu: iak pryvchyty uchniv ne krasty chuzhykh sliv [Plagiarism is like losing your voice: how to teach students not to steal other people's words] // Nova ukrainska shkola [New Ukrainian school] <http://surl.li/ixnlq> [in Ukrainian].
3. Luparenko L. A. (2014) Instrumentarii vyivlennia plahiatu v naukovykh robotakh: analiz prohramnykh rishen. [Toolkit for detecting plagiarism in scientific works: analysis of software solutions] // Informatsiini tekhnologii i zasoby navchannia [Information technologies and teaching aids]. 151–169. <http://surl.li/ixodz> [in Ukrainian].
4. Proekt v universytetakh – SAIUP. [Project in universities – SAIUP] Academic IQ. Initsiatyva akademichnoi dobrochesnosti ta iakosti osvity [Academic IQ. Academic integrity and quality education initiative]. <http://surl.li/fcmip> [in Ukrainian].
5. Polozhennia «Pro komisiuu z pytan etyky ta akademichnoi dobrochesnosti» v Komunalnomu zakladi «Kharkivska humanitarno-pedahohichna akademiia» Kharkivskoi oblasnoi rady [Regulations «On the Commission on Ethics and Academic Integrity» in the Communal Institution «Kharkiv Humanitarian and Pedagogical Academy» of the Kharkiv Regional Council»] (2018). 3. <http://surl.li/irdy> [in Ukrainian].
6. Polozhennia «Pro nauково-doslidnytsku robotu zdobuvachiv osvity Komunalnogo zakladu «Kharkivska humanitarno-pedahohichna akademiia» Kharkivskoi oblasnoi rady» v Komunalnomu zakladi «Kharkivska humanitarno-pedahohichna akademiia» Kharkivskoi oblasnoi rady [Regulation «On the scientific and research work of students of the Communal Institution «Kharkiv Humanitarian and Pedagogical Academy» of the Kharkiv Regional Council» in the Communal Institution «Kharkiv Humanitarian and Pedagogical Academy» of the Kharkiv Regional Council»] (2018). 4. <http://surl.li/irvi> [in Ukrainian].
7. Pro osvitu : Zakon Ukrainy vid 5 ver. 2017 r. № 2145-VIII [On education : Law of Ukraine dated September 5, 2017 No. 2145-VIII] // Verkhovna Rada Ukrainy. Zakonodavstvo Ukrainy [The Verkhovna Rada of Ukraine. Legislation of Ukraine]. <http://surl.li/jaqmd> [in Ukrainian].
8. Polozhennia «Pro poriadok perevirky naukovykh, navchalno-metodychnykh, dysertatsiinykh, mahisterskykh ta inshykh robit na naiavnist plahiatu» v Komunalnomu zakladi «Kharkivska humanitarno-pedahohichna akademiia» Kharkivskoi oblasnoi rady [Regulation «On the procedure for checking scientific, educational and methodological, dissertation, master's and other works for the presence of plagiarism» in the Municipal Establishment «Kharkiv Humanitarian-Pedagogical Academy» of Kharkiv Regional Council] (2018) // A. A. Kharkivska, I. P. Upatova, M. O. Andrieieva, A. O. Kravchenia (Eds.). 22. <http://surl.li/irdw> [in Ukrainian].
9. Ulianova H. O. (2015) Metodolohichni problemy tsyvilno-pravovoho zakhystu prav intelektualnoi vlasnosti vid plahiatu [Methodological problems of civil protection of intellectual property rights against plagiarism] 434. [in Ukrainian].
10. Fundamentalni tsinnosti akademichnoi dobrochesnosti [Fundamental values of academic integrity] // T. Fishman (Ed.). 39. <http://surl.li/ixruk> [in Ukrainian].
11. Ali A. M. El Tahir, Abdulla H. M. D., Snasel V. (2011) Overview and Comparison of Plagiarism Detection Tools. CEUR Workshop Proceedings. 161–172. <http://surl.li/ixoif> [in English].
12. Sieńczyło-Chlabicz J. (2010) Odpowiedzialność nauczycieli akademickich, doktorantów i studentów z tytułu popełnienia plagiatu. Transformacje prawa prywatnego. 133–157. <http://surl.li/ixnsj> [in Polish].
13. What is Plagiarism? Plagiarism.org. <http://surl.li/ixnpo> [in English].

УДК 373.2.015.31:78(510)

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-11\(29\)-409-418](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-11(29)-409-418)

Чжан Хао здобувач третього освітньо-наукового рівня вищої освіти кафедри освітології та інноваційної педагогіки, Харківський національний педагогічний університет, вул. Алчевських, 29, м. Харків, 61002, <https://orcid.org/0000-0003-3305-3734>

Боярська-Хоменко Анна Володимирівна доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри освітології та інноваційної педагогіки, вчений секретар, Харківський національний педагогічний університет, вул. Алчевських, 29, м. Харків, 61002, <https://orcid.org/0000-0002-1818-3074>

РОЗВИТОК ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ ДОШКІЛЬНИКІВ НА ЗАНЯТТЯХ З МУЗИКИ: ДОСВІД КНР

Анотація. Творчість є рушійною силою розвитку суспільства. Китай є державою з багатими традиціями, глибокою культурою, яка зберігається і примножується впродовж багатьох століть. Музика є одним із найбільш розвинених видів мистецтва у КНР, її вивчення є обов'язковим для вихованців закладів дошкільної освіти і учнів загальної середньої освіти. Зазначимо, що китайські заклади освіти мають значний досвід у питаннях розвитку творчих здібностей дітей. Цей досвід може бути переосмислений та творчо використаний в українських закладах освіти. У статті визначено принципи виховання у дітей творчих здібностей під час музичної діяльності, узагальнено найбільш дієві шляхи формування і розвитку творчих здібностей дітей на основі вивчення досвіду Китаю. Поруч із загальнопедагогічними принципами навчання і виховання у КНР визначено принципи виховання у дітей творчих здібностей під час музичної діяльності, а саме: послідовності і наступності, дивергентності мислення, комбінування, співробітництва. Найбільш дієві шляхи формування і розвитку творчих здібностей дітей на уроках музики: підбір музичного контенту (зміст музичної діяльності не обов'язково має базуватися на дитячому досвіді, але він має бути наповнений дитинством і бути зрозумілим для дітей, щоб вони виявляли живий інтерес), використання методів виховання та прийомів розвитку творчих здібностей дітей у музичній діяльності (створення духовно та психологічно сприятливого середовища свободи, демократії, поваги і підтримки, встановити рівноправні і гармонійні стосунки між вихователем і вихованцями), створення ситуацій, які пробуджують дитячий ентузіазм, стимулюють мислення і мобілізують ентузіазм (атмосфера коли дітям подобається чути і бачити, використання фону знань і досвіду, поглиблення розуміння і почуття дітей до тексту).

Ключові слова: творчі здібності, музична освіта, навчання музиці, виховання, заклади дошкільної освіти, дошкільники, Китайська Народна Республіка.

Zhan Hao PhD student of the Department of Educology and Innovative Pedagogy, H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, Alchevsky St., 29, Kharkiv, 61002, <https://orcid.org/0000-0003-3305-3734>

Boiarska-Khomenko Anna Volodymyrivna Dr. hab. in Pedagogy, Associate Professor, Professor of the Department of Educology and Innovative Pedagogy, Scientific Secretary, H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, Alchevsky St., 29, Kharkiv, 61002, <https://orcid.org/0000-0002-1818-3074>

DEVELOPMENT OF CREATIVE SKILLS OF PRESCHOOLERS IN MUSIC CLASSES: THE EXPERIENCE OF THE PRC

Abstract. Creativity is the driving force of the development of society. China is a country with rich traditions, a deep culture that has been preserved and multiplied for many centuries. Music is one of the most developed forms of art in the People's Republic of China, its study is mandatory for pupils of preschool education institutions and students of general secondary education. It should be noted that Chinese educational institutions have considerable experience in the development of children's creative abilities. This experience can be rethought and creatively used in Ukrainian educational institutions. The article defines the principles of nurturing children's creative abilities during musical activities, summarizes the most effective ways of forming and developing children's creative abilities based on the study of China's experience. Along with the general pedagogical principles of education and upbringing in the People's Republic of China, the principles of nurturing children's creative abilities during musical activities are defined, namely: consistency and continuity, divergent thinking, combination, cooperation. The most effective ways of forming and developing children's creative abilities in music lessons: selection of musical content (the content of musical activities does not necessarily have to be based on children's experience, but it should be filled with childhood and be understandable for children so that they show keen interest), use methods of upbringing and techniques for developing children's creative abilities in musical activities (creating a spiritually and psychologically favorable environment of freedom, democracy, respect and support, establishing equal and harmonious relations between the teacher and pupils), creating situations that awaken children's enthusiasm, stimulate thinking and mobilize enthusiasm (atmosphere when children like to hear and see, use of background knowledge and experience, deepening of children's understanding and feelings towards the text).

Keywords: creative abilities, musical education, music education, upbringing, preschool education institutions, preschoolers, People's Republic of China.

Постановка проблеми. Творчість є рушійною силою розвитку суспільства. Якщо не буде творення та інновацій, не буде ні людини, ні тисячолітньої світової історії цивілізації, ні реальності матеріального і духовного розвитку суспільства. Історія розвитку людства є історією розвитку творчості. Як вважає креаціоніст А.Ф. Осберн, відомий як «батько креаціонології»: «Історія цивілізації – це, здебільшого, літопис людської творчості». Уявлення народу Китайської Народної Республіки про творчість та інновації знайшли відображення у конфуціанстві понад 2000 років тому. У 1940-х роках народний педагог Тао Сінчжі проводив педагогічні експерименти щодо творчого виховання і накопичив багатий досвід. Разом з виникненням та розвитком таких досліджень у різних країнах набувала популярності ідея розвитку творчості дітей під час навчання в закладах освіти.

У КНР під творчими здібностями розуміють здатність генерувати нові ідеї, критично мислити, встановлювати логічні зв'язки та розглядати проблему з різних точок зору. Разом з тим у Концепції модернізації освіти Китайської Народної Республіки до 2035 р. наголошено на важливості надання дітям інструментів і можливостей для творчого самовираження, зокрема в контексті музики [1]. Тобто питання розвитку творчих здібностей дітей на заняттях з музики є актуальними як для української так і для китайської науково-педагогічної думки.

Китай є державою з багатими традиціями, глибокою культурою, яка зберігається і примножується впродовж багатьох століть. Музика є одним із найбільш розвинених видів мистецтва у КНР, її вивчення є обов'язковим для вихованців закладів дошкільної освіти і учнів загальної середньої освіти. Зазначимо, що китайські заклади освіти мають значний досвід у питаннях розвитку творчих здібностей дітей. Цей досвід може бути переосмислений та творчо використаний в українських закладах освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій переконує, що зазначені проблеми знаходяться у фокусі науково-педагогічних робіт українських учених. Так, Л.І. Омеляненко поділилася своїм досвідом роботи з музично-ритмічної діяльності, розвитку музично-рухової творчості дітей дошкільного віку [2]. С.І. Матвієнко вивчала питання музично-ритмічної діяльності як засобу розвитку творчості у старших дошкільників [3]. У роботі О.М. Ікальчик визначено методи та прийоми, форми роботи для розвитку творчих здібностей у здобувачів освіти [4]. С.Т. Золотухіна, О.М. Іонова, С.Є. Лупаренко визначили тенденції та перспективи розвитку музичної освіти у КНР [5]. У роботах китайських науковців також розглядають проблему формування творчих здібностей дітей. Наприклад, Чень Цзі розглядає як історичні аспекти

так і сучасний стан музичної освіти у КНР [6]. Чжан Ян і О.М. Кін розглядали проблему використання музично-педагогічної концепції К. Орфа під час організації вивчення музики у школах КНР, визначили основні ідеї цієї музично-педагогічної концепції [7].

Мета статті – визначити принципи виховання творчих здібностей дітей під час музичної діяльності, узагальнити найбільш дієві шляхи формування і розвитку творчих здібностей дошкільників на основі вивчення досвіду Китаю.

Виклад основного матеріалу. Творчість людини, як інші здібності, поступово формується і безперервно розвивається. На розвиток творчих здібностей впливають різні фактори, такі як вроджені таланти і набуті уміння. Раннє дитинство – це період, коли починають формуватися творчі здібності, що проявляється у багатьох видах діяльності та активності дітей. У цьому віці важливо надавати дітям простір для фантазії та не обмежувати їх об'єктивними речами, і за допомогою певних виховних методів розвивати творчі здібності, зокрема і через музику.

У педагогічній думці Китайської Народної Республіки визначено керівні принципи освіти. У контексті мети дослідження варто назвати такі:

- надання дітям можливостей для вільного самовираження;
- заохочення дітей до сміливого вираження своїх емоцій через уяву і різні форми мистецтва;
- повага до ідей та творчості кожної дитини;
- визнання унікальних естетичних почуттів і висловлювань дітей [8].

Установлено, що поруч із загальнопедагогічними принципами навчання і виховання у КНР визначено принципи, якими мають керуватися педагоги у процесі виховання у дітей творчих здібностей під час музичної діяльності: послідовності і наступності, дивергентності мислення, комбінування, співробітництва. Розглянемо їх докладно.

Принцип послідовності і наступності. Принципи послідовності та наступності є важливими аспектами уроків музики, які сприяють ефективному навчанню і формуванню навичок. У музичній освіті послідовність означає логічний порядок, у якому музичні концепції, навички та техніки представлені вихованцям. Це передбачає поступове структурування уроків і навчального плану, починаючи з базових концепцій і поступово розвиваючи їх. Дотримуючись розробленої послідовності, діти можуть покращити своє розуміння музики, ритму, мелодії, гармонії та інших важливих елементів. Принцип послідовності і наступності є запорукою того, що дошкільники поступово будуть розвивати свої творчі здібності у нових контекстах, що сприяє глибшому розумінню музики. Варто зазначити, що викладачі музики та вихователі відіграють важливу роль у розробці послідовності та підтримці наступності на уроках музики. Вони оцінюють здібності вихованців, адаптують навчальну програму до індивідуальних потреб. У музичних заняттях педагоги розробляють ретельні кроки для поступового збільшення

творчих елементів: від зміни слова до адаптації речення один за одним, адаптації абзацу один за одним, адаптації всієї пісні та керівництва дітьми для виконання композиції. Оскільки поступовий прогрес творчої діяльності відповідає закону розвитку творчого мислення, у дітей формується стійкий творчий інтерес, підвищується впевненість у собі, поступово вдосконалюються творчі здібності [9].

Принцип дивергентності мислення. Дивергентне мислення означає, що є кілька відповідей на певне питання, і це форма мислення, яка не слідує рутині у пошуках варіантів. Таке мислення має характеристики побіжності, гнучкості, оригінальності та точності. Тому розвиток здатності до дивергентного мислення слід розглядати як важливий аспект розвитку творчості, і китайські викладачі музики надають цьому великого значення. Прослуховування музики – форма художньої діяльності, що стимулює активне дивергентне мислення дітей. Прослухавши музичний твір, діти формуватимуть різні комбінації та ідеї, роблять припущення про походження певних специфічних звуків. Варто заохочувати дітей пов'язувати ці специфічні звуки з їхньою власною психологічною діяльністю та використовувати мову для опису чи створення цікавих історій. Це принесе безмежне задоволення дітям, може стимулювати їх багату уяву і покращити здатність до творчого мислення [9].

Наведемо приклад використання принципу дивергентності у одному із дошкільних закладів Китаю. Під час заняття з музики вчитель зосереджується на тому, щоб дозволити дітям давати короткі мовні описи музичного твору. Так, при прослуховуванні твору «Маленький білий кролик, що стрибає», в якому мова йде про те, як маленькі білі кролики ганяються один за одним, «стрибаючи» з низького тону на високий і навпаки, вчитель відмовився від традиційного методу представлення музичного змісту твору. Натомість він ставив дітям питання і закликав їх використати власне розуміння для того, що робить маленький білий кролик коли стрибає вгору і вниз. Діти запропонували багато варіантів відповідей серед яких були такі: щоб їсти траву; маленький білий кролик грає в ігри з іншими маленькими білими кроликами; маленький білий кролик шукає добрих друзів та інші. Це свідчить про те, що музика має глибшу і ширшу інтерпретацію в очах дітей, які таким чином проявляють дивергентне мислення, що є основою розвитку творчих здібностей і креативності.

Принцип комбінування. У Китаї часто використовують принцип комбінування різних видів мистецтва: музика і живопис, музика і хореографія, музика і література, музика і театр тощо. Завдяки такому підходу у дошкільників розвивається креативне мислення, поліпшуються творчі здібності, розвиваються різні способи сприйняття музики. Дітям зручно висловлювати свої почуття та розуміння музики через малювання або танець. Так, прослуховуючи музичний твір «Карнавал тварин», діти малюють

фарбами різних тварин, у тому числі жвавих рибок, великих слонів, могутніх левів, милих зайчиків. Деякі діти після завершення роботи розповідають історії про намальованих тварин, асоціюючи їх із емоціями, які у них викликала музика. При цьому вони по-різному висловлюють своє розуміння музики, включаючи власну уяву і творчість [10].

Принцип співробітництва. Загальновідомо, що у кожної дитини є свої сильні сторони і деякі здібності, які випереджають інших дітей. У музичних заняттях дітям пропонується взаємодіяти один з одним для того, щоб діти з кращим розвитком творчого мислення могли стимулювати творче мислення інших дітей, співпрацюючи зі своїми однолітками [11]. Для прикладу, у дитячих садочках Китаю використовують музичне завдання «Ельфійське дерево», яке полягає у тому щоб під музику діти поставою і рухами зобразили різні дерева. Вихователь закликає дітей співпрацювати під час виконання такого завдання. Так, двоє дітей зображають маленьке дерево, а багато дітей, обнявшись, зображають велике дерево з пишними гілками і листям. Коли діти співпрацюють, щоб використовувати рухи тіла для вираження своїх почуттів щодо музики, вони дають повну свободу своїй уяві та творчості, і таким чином культивуються їхні творчі здібності [9].

Вивчення досвіду педагогів Китаю дало змогу узагальнити найбільш дієві шляхи формування і розвитку творчих здібностей дітей на уроках музики. Розглянемо основні з них.

Підбір музичного контенту. Музична діяльність для маленьких є одним із важливих засобів відображення свого розуміння і висловлення емоцій, переживань. Головною особливістю дитячого мислення є безпосередня образність. Якщо діти не знайомі і не мають перцептивної основи для навчальних матеріалів, у них зникне інтерес, а уява вичерпається через відсутність джерела перцептивного досвіду, що призведе до пасивного і механічного наслідування. Щоб діти відчували себе щасливими, активно та з ентузіазмом брали участь у музичних заходах, вибір контенту, який сповнений дитячої привабливості, є основою для розвитку творчості. Зміст музичної діяльності не обов'язково має базуватися на дитячому досвіді, але він має бути наповнений дитинством і бути зрозумілим для дітей, щоб вони виявляли живий інтерес. У КНР з цією метою прослуховують і вивчають такі пісні як «Мурахи, що несуть боби», «Жовті весняні квіти», «Осінь», танці «Проростання насіння», «Маленький білий кролик, що стрибає», «Акваріум» тощо. Варто зазначити, що у Китаї вихователі не завжди обирають музичні твори про природу чи соціальне життя, але вони завжди ураховують відповідність змісту музичного твору рівню навичок і характеристикам дітей, а також рівень сприяння твору стимулюванню дітей до самовираження [12].

Зазначимо, що вихователі дошкільних закладів Китаю обирають пісні з відносно простою та гладкою мелодією, а в тексті чи ритмі мають бути певні повторення. У закладах дошкільної освіти дітям пропонують до вивчення

пісні, які описують знайомі їм природні явища. Наприклад, оригінальний твір «Осінь» виглядає так: «Осінь, Осінь, листя летять всюди, листя летять всюди, Осінь, Осінь, Осінь така прекрасна». У цій пісні багато повторів, які мають не лише одні й ті самі слова, а й однакову мелодію, що дуже підходить для вивчення дошкільнятами. Прості та знайомі мелодії і повторювані тексти створюють сприятливі умови для дитячої творчості.

Підбір методів виховання і прийомів розвитку творчих здібностей дітей у музичній діяльності. Важливо створити духовно та психологічно сприятливе середовище свободи, демократії, поваги і підтримки, встановити рівноправні і гармонійні стосунки між вихователем і вихованцями. Формування і розвиток дитячих творчих здібностей, окрім особистих зусиль, залежить також від впливу виховання і освітнього середовища. Стосунки між вихователями і дітьми у Китаї є рівноправними і демократичними, а маленькі вихованці поводять себе вільно і невимушено. У ранньому дитинстві діти відрізняються допитливістю, сміливою уявою та дивними фантазіями. У їхній невинності та дитячих задумах вимальовуються і бутони творення, які потрібно вчасно виявити та дбайливо вирощувати. Під час музичної діяльності окремі дитячі ідеї іноді бувають трохи дивними і такими, що виходять за межі об'єктивної реальності, і педагоги у КНР ніколи дітям не дорікають цим і не відкидають дитячі ідеї. Така атмосфера дозволяє дошкільнятам вільно мислити, сміливо фантазувати, самостійно обирати та приймати рішення. У музичній діяльності педагог не змушує дітей підкорятися його волі, а дозволяє їм бути примхливими, цінує їхній нестандартний самотвір і спів, спонукає творити за власними ідеями [13].

Допомога дітям у створенні невимушеного і творчого освітнього середовища є важливим виховним ресурсом та умовою розвитку дошкільників. Діти ростуть і змінюються у взаємодії із довкіллям. Щоб допомогти їм сміливо та раціонально творити, педагоги створюють здорове і насичене діяльнісно-ресурсне середовище. Наприклад, можна організовувати музичні заняття на свіжому повітрі, де діти можуть сидіти на траві, дивилися на гарні квіти і рослини. У представленому художньому задумі можна залучити дітей до самостійного написання текстів пісень. Протягом усього процесу діяльності, довкілля насичує дітей багатим творчим матеріалом та відповідає потребам їхньої уяви і творчості.

Так званий вільний простір покликаний звести до мінімуму обмеження дій і мислення дітей, надати їм можливість вільно виражати себе. У КНР викладачі надають учням вільний простір для повного розвитку їхньої творчої уяви. Під час навчання ритмічної музики педагоги пропонують дітям достатньо місця для вільного пересування і руху, використовують додатковий інвентар (горщики, пляшки, банки з водою і без неї, палички для їжі, лінійки тощо) для імітації звуків. У результаті цього діти швидко засвоюють особливості гри на ударних інструментах. Так, хтось стукає двома пляшками

одна об одну, хтось стукає пляшкою об порцелянову стінку, хтось б'є руками по тазу, а хтось – по пляшці паличками чи лінійкою. У процесі вільного дослідження діти також виявляють, що та сама пляшка з водою має інший звук, ніж без води, і що певна пляшка має подібний звук із якимось музичним інструментом. Це дозволяє дітям зрозуміти, що багато речей у житті пов'язані з музикою, відчувати красу життя та глибше розуміти музику.

Створення ситуацій, які пробуджують дитячий ентузіазм, стимулюють мислення. У навчанні музиці слід докладати зусиль до того, щоб створювати ситуації, які дітям подобається чути і бачити, дозволяти їм розкривати крила уяви у процесі переживання пісень і музики. Креативне мислення не може бути створене з нічого, воно повинне мати суттєвий фон знань та досвіду, а також розширюватись від вихідної основи. Вихователі у КНР поглиблюють розуміння і почуття дітей до тексту, перш ніж організовувати рухи тіла під музику. Наприклад, вивчення рухів тіла за мотивами пісень про весну починається із заняття «гра з дощем», щоб діти могли вільно відчути характеристики весняного дощу, відчути його красу. Разом з тим діти спостерігають за рослинами під весняним дощем, самостійно вирощують бобові культури. Це допомагає їм краще зрозуміти зміст пісні і легко затанцювати. Вивчаючи з дітьми рухи під музику вперше, вихователі добирають ритмічну музику, якою діти одразу «заражаються» і невимушено та радісно відтворюють рухи [13].

Висновки. Діти народжуються з потенціалом для створення музики, і одне з основних завдань музичної освіти полягає в тому, щоб використовувати особливості та переваги самої музики, щоб найбільше активізувати або пробудити потенціал дітей, щоб вони могли повністю присвятити себе творчості, вміли сміливо випробовувати, відчувати, уявляти та висловлювати. У маленьких дітей справді необмежена фантазія. Якщо цю природну перевагу не використовувати у навчанні музиці, то сама музика, сповнена веселоців, стане нудною. Тому в навчанні музиці педагоги повинні керуватися не лише загальнопедагогічними принципами навчання і виховання, а й принципами виховання творчих здібностей під час музичної діяльності дітей, комплексно використовувати різні засоби та поєднувати естетичні фактори, що містяться у навчально-методичних матеріалах, щоб максимально розкрити творчий потенціал дошкільників та закласти міцну основу для всебічного розвитку творчого мислення. Зокрема через підбір музичного контенту, методи виховання та прийоми розвитку творчих здібностей дітей у музичній діяльності, створення ситуацій, які пробуджують дитячий ентузіазм, стимулюють мислення і мобілізацію ентузіазму.

Серед подальших наукових розвідок, які ми вбачаємо варто назвати такі: порівняльно-педагогічний аналіз методичної бази у навчанні музики дошкільників Китаю та України, розвиток естетичних здібностей дошкільників у Китаї та Україні, підготовка викладачів музики до формування творчих здібностей у КНР та Україні.

Література:

1. 中共中央、国务院印发《中国教育现代化2035》. URL: <https://zyx.lnli.edu.cn/info/1077/1060.htm>
2. Омеляненко Л.І. Музично-ритмічна діяльність як засіб розвитку творчості дошкільників: з досвіду роботи. Миргород, 2021. 34 с.
3. Матвієнко С. І. Музично-ритмічна діяльність як засіб розвитку творчості у старших дошкільників. URL: <http://lib.ndu.edu.ua/dspace/bitstream/123456789/1198/1/%D0%9C%D1%83%D0%B7%D0%B8%D1%87%D0%BD%D0%BE-%D1%80%D0%B8%D1%82%D0%BC%D1%96%D1%87%D0%BD%D0%B0%20%D0%B4%D1%96%D1%8F%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D1%96%D1%81%D1%82%D1%8C%20%D1%8F%D0%BA%20%D0%B7%D0%B0%D1%81%D1%96%D0%B1%20%D1%80%D0%BE%D0%B7%D0%B2%D0%B8%D1%82%D0%BA%D1%83%20%D1%82%D0%B2%D0%BE%D1%80%D1%87%D0%BE%D1%81%D1%82%D1%96.pdf>
4. Ікальчик О. М. Розвиток творчих здібностей учнів закладів загальної середньої освіти засобами музичного мистецтва. *Modern research in world science. Proceedings of the 11th International scientific and practical conference. SPC "Sci-conf.com.ua"*. Lviv, Ukraine. 2023. Pp. 21-27. URL: <https://sci-conf.com.ua/xi-mizhnarodna-naukovo-praktichna-konferentsiya-modernresearch-in-world-science-29-31-01-2023-lviv-ukrayina-arhiv/>
5. Золотухіна С.Т., Іонова О.М., Лупаренко С.Є. Музична освіта школярів у закладах загальної середньої освіти КНР: тенденції та перспективи. *Теорія та методика навчання та виховання*. 2019. № 47. С. 37–49. DOI: <https://doi.org/10.34142/23128046.2019.47.04>
6. Chen, Xi. Music Experience Teaching: Connotation, Value and Path Selection. *Journal of Educational Science of Hunan Normal University*, 2015. Issue 1. P. 83-96
7. Чжан Ян, Кін О. М. Використання музично-педагогічної концепції К. Орфа при організації навчання музики школярів як актуальна проблема сучасної системи музичної освіти КНР. *Теорія та методика навчання та виховання*. 2022. № 52. С. 152–161 DOI: <https://doi.org/10.34142/23128046.2022.52.14>
8. Zhu Jiajia. Action Research on Picture Book Teaching Activities to Promote the Development of Creative Thinking of Children in Large Classes. Central China Normal University, 2020. 138 p.
9. Liu Hongsen. Intervention research on creative reading of picture books on the development of creative thinking of 4-5-year-old children. Inner Mongolia Normal University, 2019. 215 p.
10. Sun Runjiang. Action Research on Creative Art Teaching in Kindergarten Middle Classes. Sichuan Normal University, 2020. 142 p.
11. Боярська-Хоменко А.В., Ван Юйхун. Роль уроків музики у процесі соціального виховання дітей у Китаї. *Науковий журнал «Інноваційна педагогіка»*. Одеса, 2023. Вип. 56, т. 1., с. 9-12.
12. Zhao Shuang. Orff music teaching method on the development of preschool children's thinking. Shandong University, 2014. 27 p.
13. Chen Qihuan. Empirical evidence on the intervention of music in "creative thinking development of 5-6-year-old children" Research. Wuhan Conservatory of Music, 2020. 163 p.

References:

1. 中共中央、国务院印发《中国教育现代化2035》 [The Central Committee of the Communist Party of China and the State Council issued "China Education Modernization 2035"]. URL: <https://zyx.lnli.edu.cn/info/1077/1060.htm> (in Chinese)
2. Omelianenko, L.I. (2021). Muzychno-rytmichna diialnist yak zasib rozvytku tvorchosti

doshkilnykiv: z dosvidu roboty [Musical and rhythmic activity as a means of developing the creativity of preschoolers: from work experience]. Myrohorod. 34 s. (in Ukrainian)

3. Matviienko, S. I. Muzychno-rytmichna diialnist yak zasib rozvytku tvorchosti u starshykh doshkilnykiv [Musical and rhythmic activity as a means of developing creativity in older preschoolers]. URL: <http://lib.ndu.edu.ua/dspace/bitstream/123456789/1198/1/%D0%9C%D1%83%D0%B7%D0%B8%D1%87%D0%BD%D0%BE-%D1%80%D0%B8%D1%82%D0%BC%D1%96%D1%87%D0%BD%D0%B0%20%D0%B4%D1%96%D1%8F%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D1%96%D1%81%D1%82%D1%8C%20%D1%8F%D0%BA%20%D0%B7%D0%B0%D1%81%D1%96%D0%B1%20%D1%80%D0%BE%D0%B7%D0%B2%D0%B8%D1%82%D0%BA%D1%83%20%D1%82%D0%B2%D0%BE%D1%80%D1%87%D0%BE%D1%81%D1%82%D1%96.pdf> (in Ukrainian)

4. Ikalchyk, O. M. (2023). Rozvytok tvorchykh zdbnostei uchniv zakladiv zahalnoi serednoi osvity zasobamy muzychnoho mystetstva [Development of creative abilities of students of general secondary education institutions by means of musical art]. *Modern research in world science. Proceedings of the 11th International scientific and practical conference. SPC "Sci-conf.com.ua"*. Lviv, Ukraine. Pp. 21-27. URL: <https://sci-conf.com.ua/xi-mizhnarodna-naukovo-praktichna-konferentsiya-modernresearch-in-world-science-29-31-01-2023-lviv-ukrayina-arhiv/> (in Ukrainian)

5. Zolotukhina, S.T., Ionova, O.M., Luparenko, S.Ie. (2019). Muzychna osvita shkoliariv u zakladakh zahalnoi serednoi osvity KNR: tendentsii ta perspektyvy [Musical education of schoolchildren in general secondary education institutions of the People's Republic of China: trends and prospects]. *Teoriia ta metodyka navchannia ta vykhovannia*. № 47. С. 37–49. DOI: 10.34142/23128046.2019.47.04 (in Ukrainian)

6. Chen, Xi. (2015). Music Experience Teaching: Connotation, Value and Path Selection. *Journal of Educational Science of Hunan Normal University*. Issue 1. P. 83-96

7. Chzhan, Yan, Kin, O. M. (2022). Vykorystannia muzychno-pedahohichnoi kontseptsii K. Orfa pry orhanizatsii navchannia muzyky shkoliariv yak aktualna problema suchasnoi systemy muzychnoi osvity KNR [Orff's music-pedagogical concept in the organization of schoolchildren's music education as an actual problem of the modern music education system of the People's Republic of China]. *Teoriia ta metodyka navchannia ta vykhovannia*. № 52. С. 152–161 DOI: <https://doi.org/10.34142/23128046.2022.52.14> (in Ukrainian)

8. Zhu, Jiajia. (2020). Action Research on Picture Book Teaching Activities to Promote the Development of Creative Thinking of Children in Large Classes. *Central China Normal University*. 138 p.

9. Liu, Hongsen. (2019). Intervention research on creative reading of picture books on the development of creative thinking of 4-5-year-old children. *Inner Mongolia Normal University*. 215 p.

10. Sun, Runjiang. (2020) Action Research on Creative Art Teaching in Kindergarten Middle Classes. *Sichuan Normal University*. 142 p.

11. Boiarska-Khomenko, A.V., Van, Yuikhun. (2023). Rol urokiv muzyky u protsesi sotsialnoho vykhovannia ditei u Kytai [The role of music lessons in the process of social education of children in China]. *Naukovyi zhurnal «Innovatsiina pedahohika»*. Odesa. Vyp. 56, t. 1., s. 9-12. (in Ukrainian)

12. Zhao, Shuang. (2014). Orff music teaching method on the development of preschool children's thinking. *Shandong University*. 27 p.

13. Chen, Qihuan. (2020). Empirical evidence on the intervention of music in "creative thinking development of 5-6-year-old children" Research. *Wuhan Conservatory of Music*. 163 p.

УДК 378.046.4-021.68:004:37.026(477)

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-11\(29\)-419-431](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-11(29)-419-431)

Штангрет Ганна Зіновіївна старший викладач, кафедра іноземних мов, Національний лісотехнічний університет України, м. Львів, <https://orcid.org/0000-0002-9481-267X>

Приймак Віктор Миколайович старший викладач, кафедра технологічної та професійної освіти і декоративного мистецтва, гуманітарно-педагогічний факультет, Хмельницький національний університет, м. Хмельницький, <https://orcid.org/0000-0003-4421-5348>

Люльчак Світлана Юріївна кандидат педагогічних наук, доцент кафедри інноваційних та інформаційних технологій в освіті, Навчально-науковий інститут педагогіки, психології, підготовки фахівців вищої кваліфікації, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, м. Вінниця, <https://orcid.org/0000-0001-8437-4226>

ВИКОРИСТАННЯ GOOGLE MEET ДЛЯ НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ: ТЕОРІЯ ТА МЕТОДИКА

Анотація. В сучасному світі, зважаючи на численні зміни, важливо адаптувати систему вищої освіти так, щоб здобувачі мали можливість навчатися без будь-яких перешкод та на високому рівні якості. Завдяки впровадженню інформаційних технологій у навчальний процес це стало можливим. У зв'язку з переходом до формату онлайн-навчання виникла необхідність користуватись інструментами з функціями групових чатів, дзвінків і конференцій. Одним із найбільш пристосованих і зручних для навчання інструментів є програма Google Meet.

У статті проаналізовано додаток Google Meet, його основні можливості й функції, ефективність в навчальному процесі в закладах вищої освіти в Україні. Визначено основну методику його використання на заняттях. Google Meet надає можливість взаємодії між викладачами й здобувачами освіти через відеозв'язок, обмін повідомленнями, спільну роботу над документами, демонстрацію екрану й інші функції, що дозволяє створити дієве навчальне середовище й забезпечити активну участь здобувачів освіти в навчальному процесі. Однією з головних переваг Google Meet являється його доступність у вигляді вебверсії й мобільних додатків і відсутність потреби встановлення додаткового програмного забезпечення на комп'ютері. Загалом було визначено, що дистанційна форма навчання із використання інформаційних

технологій і різних ресурсів, зокрема Google Meet, сприяє розвитку особистісних якостей, таких як активність, самостійність, креативність, творчість, відповідальність, цілеспрямованість. Здобувачі вищої освіти повинні вміти працювати в команді навіть віддалено, що можливо завдяки проведенню відеоконференцій у додатку Google Meet, володіти гнучкими навичками (soft skills), покращувати свою інформаційно-цифрову компетентність, вміти опрацьовувати необхідний навчальний матеріал і мати мотивацію до розвитку й здійснення освітньої діяльності.

Ключові слова: цифровізація освіти, дистанційне навчання, змішана форма освіти, сервіси Google.

Shtanhret Hanna Zinoviivna Senior Lecturer, Department of Foreign Languages, Ukrainian National Forestry University, Lviv, <https://orcid.org/0000-0002-9481-267X>

Pryimak Viktor Mykolayovych Senior Lecturer, Department of Technological and Professional Education and Decorative Arts, Faculty of Humanities and Pedagogy, Khmelnytskyi National University, Khmelnytskyi, <https://orcid.org/0000-0003-4421-5348>

Liulchak Svitlana Yuriivna PhD in Pedagogy, Associate Professor Department of Innovation and Information Technology in Education, Educational and scientific institute of pedagogy, psychology, training of highly qualified specialists, Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University, Vinnytsia, <https://orcid.org/0000-0001-8437-4226>

USE OF GOOGLE MEET IN EDUCATION OF STUDENTS IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS OF UKRAINE: THEORY AND METHODOLOGY

Abstract. In today's world, taking into account numerous changes, it is important to adapt the system of higher education so that those seeking education have the opportunity to receive it without any obstacles and at a high level of quality. Thanks to the introduction of information technologies into the educational process, this became possible. In connection with the transition to the online education format, it became necessary to use tools with the functions of group chats, calls and conferences. One of the most adaptable and user-friendly tools for learning is Google Meet.

The article analyzed the Google Meet application, its main capabilities and functions, the effectiveness of its use in the educational process in higher education institutions in Ukraine. The main method of its use and implementation in classes is determined. Google Meet enables interaction between teachers and learners through

video communication, messaging, document collaboration, screen sharing and other tools. This makes it possible to create an effective educational environment and ensure the active participation of students in the educational process. One of the main advantages of Google Meet is that it is available in the form of a web version and mobile applications, and does not require the installation of additional software on the computer. In general, it was determined that distance learning using information technologies and various resources, in particular Google Meet, contributes to the development of personal qualities, such as activity, independence, creativity, responsibility, purposefulness. Students of higher education must be able to work in a team even remotely, which is possible by conducting video conferences in the Google Meet application, possess flexible skills (soft skills), improve their information and digital competence, be able to process the necessary educational material and be motivated to develop and implement educational activities.

Keywords: digitization of education, distance learning, mixed form of education, Google services.

Постановка проблеми. Фахівці з різних країн світу мають можливість вільно користуватися продуктами Google, оскільки вони доступні й поширені. Сервіси Google відкривають розмаїття можливостей, які значно збільшують інтерес здобувачів освіти до навчання, створюють умови для саморозвитку й активізують пізнавальну діяльність, а також сприяють формуванню інформаційної компетентності. Завдяки цим сервісам викладачі й здобувачі освіти отримують доступ до інструментів для спільної роботи в межах освітнього процесу.

Сьогодні спостерігається значний інтерес серед викладачів і здобувачів вищої освіти до можливостей застосування цих продуктів у своїй роботі, що пов'язано з активним впровадженням дистанційної або змішаної форми навчання. За таких умов основним елементом навчального процесу являються відеоконференції, які за своїм форматом досить наближені до звичайного заняття в закладі освіти. Дистанційна освіта – це новаторська форма організації навчального процесу в закладах вищої освіти. Вона рівнозначна традиційним формам навчання, проте відрізняється тим, що реалізується в межах спеціально створеного навчального середовища шляхом взаємодії між учасниками навчального процесу, які знаходяться віддалено один від одного.

Дистанційне навчання як засіб втілення індивідуальних освітніх траєкторій поєднує традиційний підхід до навчання з використанням цифрових технологій. Воно забезпечує гнучкість і має велике значення з огляду на різноманітність й інклюзивність здобувачів освіти.

Мобільні додатки й програми, призначені для освіти, не завжди надають необхідні викладачам і здобувачам можливості для реалізації ефективної роботи й спілкування. Пошук і розробка комплексних інструментів для

організації освітнього процесу залишається нагальною проблемою закладів вищої освіти. Сервіси Google, своєю чергою, – це такий віртуальний простір, який задовольняє всі освітні потреби й дозволяє безкоштовно використовувати їхні продукти й платформи без обмежень у часі. Ці додатки надають викладачам і здобувачам засоби для спільної роботи в освітньому процесі. Google Meet є однією з найбільш популярних і доступних платформ серед учасників освітнього процесу, проте неефективне його використання може призвести до проблем у навчанні й викладанні.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Можливості використання різних онлайн-ресурсів загалом і Google-сервісів зокрема були досліджені вітчизняними науковцями. Т. Задорожна проаналізувала вплив цих додатків на організацію освітнього процесу й на засвоєння студентами матеріалу на прикладі викладання іноземних мов у закладах вищої освіти. Також вона окреслила основні переваги Google платформи, на протипагу іншим сервісам [4]. О. Гайтан охарактеризувала технічні й педагогічні можливості інструментарію таких ресурсів під час проведення відеоконференцій [1]. За даними її досліджень, навички й знання, як правильно застосовувати цифрові платформи, дозволяє зробити навчальний процес цікавішим й ефективнішим.

В. Чичук й І. Лопатенко визначили, що за допомогою додатків Google можна вповні відтворити освітній процес в дистанційному форматі. Користуючись сервісами Google, викладачі й здобувачі освіти мають доступ до розширеного набору інструментів для колективної співпраці під час навчання [8].

Л. Ткаченко й О. Хмельницька розглянули особливості впровадження дистанційного навчання в освітній процес закладу вищої освіти, що напряму пов'язано із широким використанням різних цифрових ресурсів і додатків. Вони визначили, що така освіта є цілеспрямованим процесом взаємодії суб'єктів, у якому традиційні й онлайн форми навчання можуть відбуватися поза межами аудиторії й у декількох форматах (синхронний, асинхронний). Безліч можливостей для реалізації такої форми навчання надають сервіси Google, які підвищують інтерес до навчання в здобувачів освіти, активізують пізнавальну діяльність, сприяють формуванню цифрової компетентності [7].

Мета статті – проаналізувати основні характеристики сервісу Google Meet і його вплив на ефективність навчального процесу в закладах вищої освіти України.

Виклад основного матеріалу. Сучасний освітній процес необхідно нерозривно пов'язувати з технологіями електронного навчання. Особливої актуальності вони набули під час карантинних обмежень у зв'язку з пандемією Covid-19, а також після початку військових дій російського агресора, коли всі рівні освітньої системи України перейшли на дистанційні форми навчання.

Варто зазначити, що така форма навчання повинна діяти за принципами європейської мережевої організації EAICY (European Association of Institutions

of Non-formal Education of Children and Youth), яка об'єднує національні платформи організації навчального процесу. Також, за даними Організації економічного співробітництва та розвитку (ОЕСР), існує певний перелік навичок, які будуть найбільш затребуваними в 2030 році та які сучасна молодь наразі повинна розвивати саме в процесі освіти, наприклад, м'які навички або soft skills [9].

Тому важливо правильно організувати навчальний процес й обирати ефективні інноваційні технології для формування відповідного досвіду (рис. 1).

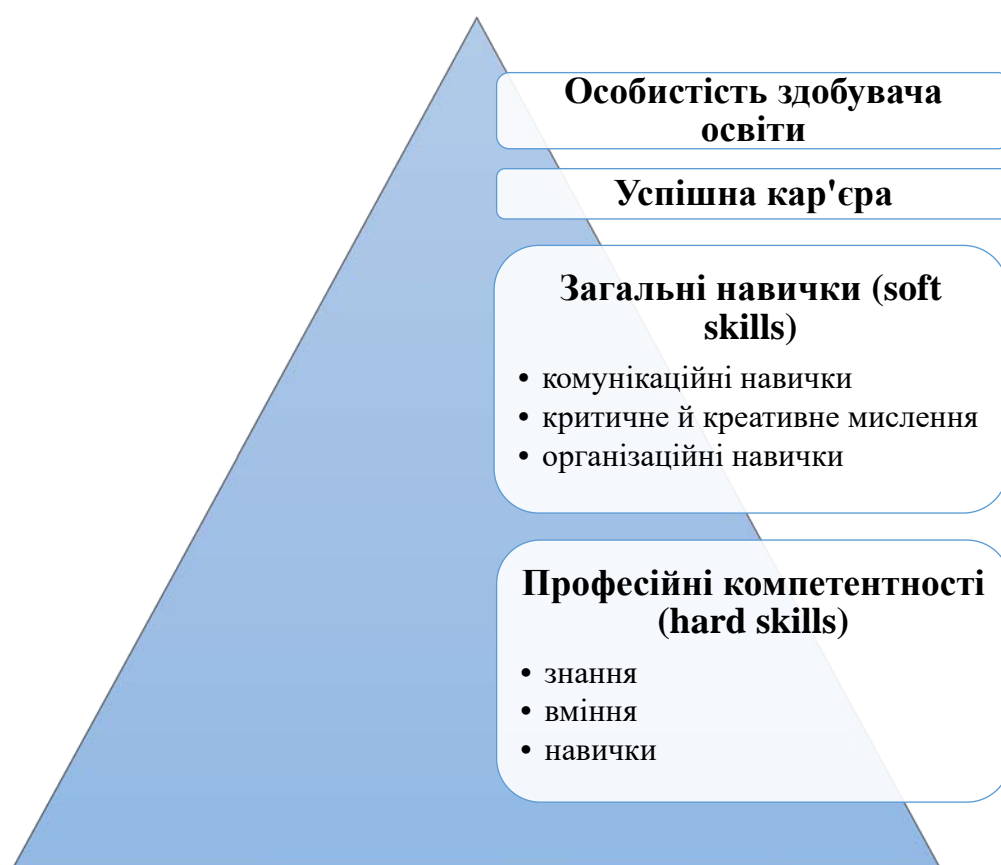


Рис. 1. Трикутник розвитку особистості здобувача вищої освіти в умовах дистанційного навчання

Джерело: розроблено автором на основі аналізу джерела [1].

За останні десятиліття було розроблено безліч цифрових інструментів і впроваджено численні платформи для дистанційного або змішаного навчання. В сучасних умовах, які склалися у світі й в Україні зокрема, доволі затребуваними стають програми, що забезпечують зв'язок на відстані. Все більшої популярності набуває застосування інформаційного простору і сучасних освітніх технологій в процесі організації дистанційного навчання.

Кожен викладач має свій підхід до роботи зі здобувачами освіти під час дистанційного й змішаного навчання, що має на меті розвиток їхніх компетентностей відповідно до навчальних планів. Вибір сервісів для

успішної реалізації навчальних програм залежить не лише від технічних можливостей учасників навчального процесу, але й від організаційно-методичного забезпечення й уміння викладача швидко адаптувати свою діяльність до вимог сучасності [3, с. 128].

Ефективна організація дистанційного навчання в закладі вищої освіти дозволяє досягнути навчальних цілей шляхом [2]:

- візуалізації процесу вирішення педагогічних проблем,
- швидкого пошуку інформації на основі вільного доступу до інформаційних джерел,
- швидкого аналізу великих обсягів інформації,
- створення індивідуальних навчальних завдань для кожного здобувача освіти.

Дистанційний освітній процес охоплює всі основні форми традиційного навчання, такі як лекції, семінари, практичні заняття, лабораторні практикуми, дослідницьку й самостійну роботу. Для забезпечення якісної організації дистанційної освіти, яка передбачає комунікацію між учасниками освітнього процесу за посередництвом сучасних інформаційно-комунікаційних технологій, необхідні відповідні технічні й програмні рішення. Також важливими є безперешкодний доступ до мережі Інтернет і наявність комп'ютера, ноутбука, планшета або смартфона в усіх учасників освітнього процесу.

Освітнє середовище під час дистанційного навчання створюється такими способами (рис. 2):

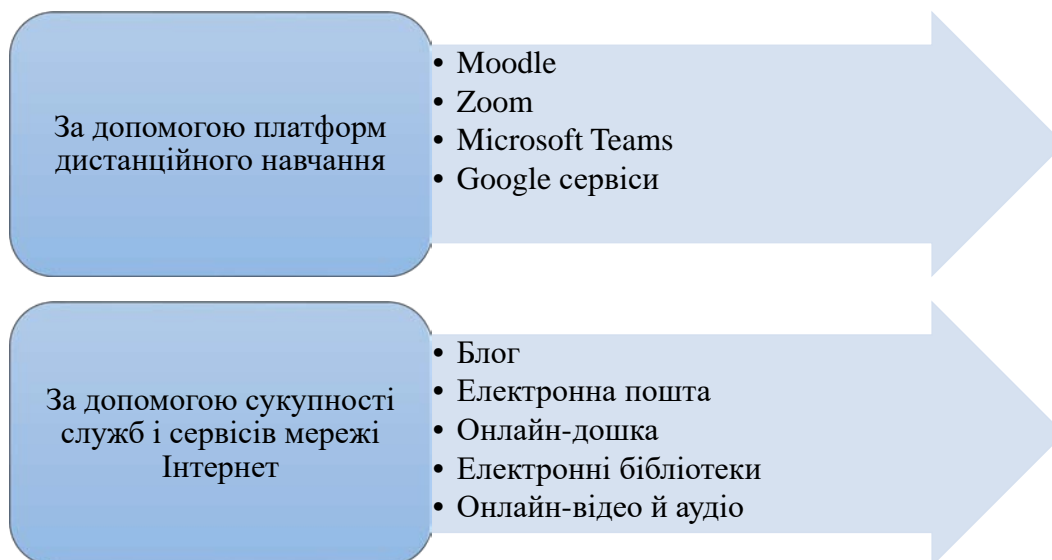


Рис. 2. Способи утворення дистанційного освітнього середовища в закладі вищої освіти

Джерело: [7].

Одними із найпопулярніших серед багатьох фахівців наразі є цифрові застосунки для проведення занять Zoom та Google Meet. Останній являється

сервісом для відеозв'язку, розроблений компанією Google, і доступний для користувачів із 2017 року. У сфері цифрових технологій компанія Google визнана світовим лідером. Вона пропонує широкий спектр онлайн-інструментів, які дозволяють працювати з табличними й текстовими документами, створювати форми опитування, розробляти презентації, проводити онлайн-зустрічі й організовувати віртуальні класи. Головна перевага цих засобів – це їхня повна взаємопов'язаність і можливість інтеграції між ними [4].

Для проведення заняття із використанням Google Meet викладач має можливість вибрати один з варіантів:

- скористатися безкоштовним тарифним планом з обмеженими можливостями;
- зареєструвати навчальний заклад у домені й отримати розширені можливості для освіти;
- використовувати платний тарифний план.

Основні можливості сервісу Google Meet (рис. 3):



Рис. 3. Можливості сервісу Google Meet

Джерело: [1].

Методика використання додатка Google Meet складається з таких кроків:

- авторизація в браузері за наявності облікового запису Google;
- проведення заняття, яке можна попередньо запланувати за допомогою Google Календаря (всі користувачі запрошуються за допомогою електронної пошти);
- трансляція заняття;
- використання чату;
- поширення файлів, які необхідні під час відеоконференції;
- запис відеоконференції (за необхідності) [6, с. 284].

Ця платформа має численні переваги, якщо порівнювати із Zoom, тому в майбутньому вона здатна повністю замінити більшість інших сервісів для відеозв'язку й проведення онлайн-занять. Сервіс Google Meet надає можливість приєднатися великій кількості здобувачів освіти до онлайн-зустрічі.

Одним із важливих аспектів при аналізі сервісів для відеозв'язку є рівень комп'ютерної підготовки користувачів, тобто викладачів, учнів, здобувачів освіти. Більшість із них зазвичай не є експертами у сфері інформаційних технологій, тому їм необхідні прості сервіси, які не потребують спеціальної підготовки та які просто налаштувати.

Google Meet, на противагу іншим додаткам, зокрема Zoom, володіє великим рядом переваг. Він доступний тільки у вебверсії й мобільних додатках, тому для його використання потрібна лише наявність браузера на комп'ютерному пристрої. Натомість додаток Zoom потребує встановлення окремої програми й певного налаштування, що дуже часто перевищує можливості звичайних користувачів [5].

Також використання Google-додатків, а саме Google Meet:

- підвищує інтерес до навчання;
- створює умови для саморозвитку;
- активізує пізнавальну діяльність;
- формує вміння сприймати й обробляти великі масиви інформації;
- розвиває спостережливість;
- сприяє розвитку перцептивної уваги [8, с. 96].

Синхронізація додатка Google Meet із Google Classroom допомагає оптимізувати навчальний процес у закладі вищої освіти шляхом економії часу викладача завдяки можливості планування відеоконференції в календарі. В разі синхронізованого використання обох додатків кожна група здобувачів освіти має унікальне постійне посилання на відеоконференцію.

Залежно від призначеної ролі користувачі платформи Google Meet можуть мати різні можливості під час заняття, наприклад [1]:

- системний адміністратор закладу освіти – має можливість керувати функціями відеозустрічей і встановлювати права користувачів щодо створення таких зустрічей;

- користувач Google Meet (модератор – може бути лише один у відеоконференції, або ж учасник) – заплановує або створює відеозустрічі.

Визначивши основні особливості роботи із платформою Google Meet та її методику використання в навчальному процесі, можна проаналізувати додаток за схемою SWAT-аналізу (табл. 1).

Таблиця 1

Аналіз Google Meet за сильними й слабкими сторонами, можливостями й загрозами

Сильні сторони	Слабкі сторони
<ul style="list-style-type: none"> • наявність G Suite for Education у корпоративному пакеті • інтеграція з іншими Google сервісами • цифрова дошка • захищеність • шифрування зв'язку 	<ul style="list-style-type: none"> • часові обмеження (60 хв.) • максимальна кількість учасників в разі використання безкоштовної версії – 100 • відсутність індивідуального чату • низька якість звуку в разі ввімкнення мікрофонів усіх учасників
Можливості	Загрози
<ul style="list-style-type: none"> • скасування часового обмеження для закладів освіти • підтримка використання платформи на рівні держави 	<ul style="list-style-type: none"> • недоступність сервісу на телефонах Huawei у зв'язку із заборонаю влади США • розміщення цифрової дошки як окремого додатка створює потенційний ризик незапрошеним користувачам мати доступ до неї, в тому числі й прямого посилання поза межами конференції

Джерело: [1].

Вибір Google Meet, як основного додатка для проведення занять, дає можливість скористатися корпоративною ліцензією Education Fundamentals, яка надається безкоштовно закладам освіти, що відповідають встановленим вимогам. Щоб отримати більш широкі можливості, доступні завдяки ліцензіям Education Standard, Teaching and Learning Upgrade та Education Plus, необхідно придбати платну підписку. Інакше дозволено використовувати обмежену безкоштовну версію з особистого облікового запису викладача [10].

Google Meet дає змогу проводити онлайн-заняття в режимі реального часу, що сприяє дотриманню розкладу занять, затвердженого закладом вищої освіти, й систематичності навчання.

Незважаючи на велику кількість переваг використання цифрових ресурсів у процесі дистанційного навчання, ця форма освіти стикається з певними проблемами. Деякі викладачі ще не мають достатнього досвіду для успішної роботи зі здобувачами вищої освіти в нових умовах, тому онлайн-навчання часто перетворюється на самотійну роботу. Важливим недоліком дистанційної освіти в Україні є також обмежений контакт між викладачами й здобувачами у зв'язку із великим навантаженням на професійну діяльність і недостатньою кількістю досвідчених викладачів, які ознайомлені з останніми технологіями дистанційного спілкування. Низька швидкість Інтернету або його відсутність у деяких населених пунктах України також ускладнює доступ учасників освітнього процесу до навчальних матеріалів, лекційних занять або відеоконференцій [7, с. 94]. Тому важливо продовжувати дослідження у цій сфері й шукати рішення проблемних питань.

Висновки. Активний прогрес інформаційно-комунікаційних технологій та їх широке використання в різних сферах життя вимагають пошуку новаторських і творчих підходів до модернізації сучасної освітньої системи, зокрема в контексті поліпшення якості організації навчального процесу в закладах вищої освіти. У зв'язку з масовим переходом до формату онлайн-навчання з'явилася потреба використовувати засоби з функціями групових чатів, дзвінків і конференцій. Одним із найбільш зручних і пристосованих до навчання інструментів є Google Meet.

Google Meet дає можливість взаємодії між викладачами й здобувачами освіти за допомогою відеозв'язку, обміну повідомленнями, спільної роботи над документами, демонстрації екрану тощо. Це дозволяє створити ефективне навчальне середовище й забезпечити активну участь здобувачів освіти в навчальному процесі. Однією з головних переваг Google Meet являється його доступність у вигляді вебверсії й мобільних додатків, а тому відсутня потреба встановлювати додаткове програмне забезпечення на комп'ютері.

Загалом Google Meet має всі необхідні функціональні можливості для повноцінного дистанційного навчання, а також для проведення змішаної форми освіти, завдяки поєднанню онлайн-матеріалів із взаємодією з учасниками у формі відеоконференції. Викладачам закладів вищої освіти рекомендується розвивати й удосконалювати свої навички використання цифрових інструментів Google під час організації й проведення дистанційного навчання. Застосування цифрових інструментів забезпечує максимальну продуктивність у процесі навчання.

Проте варто зазначити, що сучасні інформаційно-комунікаційні технології не здатні повністю замінити живе спілкування між здобувачами освіти й викладачами, але кожна проблема відкриває нові можливості. Для здобувачів освіти – це можливість сформуванню навички самотійного навчання, для викладачів – формування навичок використання цифрових технологій у навчальному процесі. Перспективою подальших досліджень

може бути аналіз різних цифрових технологій, які можна використати в процесі дистанційного навчання в закладах вищої освіти України.

Література:

1. Гайтан О. М. Порівняльний аналіз можливостей використання інструментарію вебінарорієнтованих платформ Zoom, Google Meet та Microsoft Teams в онлайн-навчанні. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2022. № 1(87). С. 33–67. DOI: <https://doi.org/10.33407/itlt.v87i1.4441> (дата звернення 23.06.2023).
2. Гнатенко Т. С., Лисенко Н. В. Використання інноваційних технологій навчання у ЗВО в умовах змішаного навчання. *Health & Education*. 2023. № 1. С. 14–21. DOI: <https://doi.org/10.32782/health-2023.1.3> (дата звернення 23.06.2023).
3. Гулька О. В., Грабик Н. М. Використання Zoom та Google Meet як засобів дистанційного та змішаної форми навчання у вивченні біологічних дисциплін на факультеті фізичного виховання. *Сучасні цифрові технології та інноваційні методики навчання: досвід, тенденції, перспективи* : матеріали VIII Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції (м. Тернопіль, 11-12 листопада, 2021). Тернопіль, 2021. С. 125–128. URL: <http://dspace.tnpu.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/23528/1/bW4IMDE.pdf#page=125> (дата звернення 23.06.2023).
4. Задорожна Т. Можливості та перспективи використання Google-сервісів під час викладання іноземної мови у закладах вищої освіти. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2023. № 62. С. 349–354. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4863/62-1-53> (дата звернення 23.06.2023).
5. Майданюк В. П. Сервіси Google Meet та Zoom в дистанційному навчанні. *Електронні інформаційні ресурси: створення, використання, доступ* : збірник матеріалів Міжнародної науково-практичної Інтернет конференції 9-10 листопада 2021 р. Суми/Вінниця, 2021. С. 114–115. URL: <http://ir.lib.vntu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/34808/maydan.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (дата звернення 23.06.2023).
6. Стеценко Н. М. Використання платформи Google Meet у процесі групової роботи зі студентами. *Розвиток освітніх систем в умовах євроінтеграційних трансформацій*: збірник матеріалів Міжнародної науково-практичної конференції, 26-27 травня 2021 р. Чернівці, 2021. С. 282–286. URL: <https://dspace.udpu.edu.ua/handle/123456789/13794> (дата звернення 23.06.2023).
7. Ткаченко Л. В., Хмельницька О. С. Особливості впровадження дистанційного навчання в освітній процес закладу вищої освіти. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2021. № 75. С. 91–96. DOI: <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2021.75-3.18> (дата звернення 23.06.2023).
8. Чичук В. М., Лопатко І. С. Використання сервісів Google в організації дистанційного навчання. *Актуальні проблеми та перспективи технологічної і професійної освіти*: матеріали VII всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції, 20-21 квітня 2023 р. Тернопіль, 2023. С. 95–97. URL: http://dspace.tnpu.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/29065/1/Konf_Aktual_problem_tex.pdf#page=95 (дата звернення 23.06.2023).
9. Boiko A. E. Developing students' soft skills: Integrating Ukraine's non-formal education into the European educational space. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*. № 26. 2022. С. 55–64. DOI: <https://doi.org/10.32405/2308-3778-2022-26-1-55-64> (дата звернення 23.06.2023).
10. Fakhruddin A. Using Google Meet in teaching speaking. *Journal of English Language Learning (JELL)*. 2018. Vol. 2, No. 2. P. 43–46. URL: <http://download.garuda.kemdikbud.go.id/article.php?article=1727450&val=12697&title=USING%20GOOGLE%20MEET%20IN%20TEACHING%20SPEAKING> (дата звернення 23.06.2023).

References:

1. Haitan O. M. (2022). Porivnialnyi analiz mozhlyvostei vykorystannia instrumentariiu vebinarorrientovanykh platform Zoom, Google Meet ta Microsoft Teams v onlain-navchanni [Comparative analysis of the possibilities of using the toolkit of web-oriented platforms Zoom, Google Meet and Microsoft Teams in online education]. *Informatsiini tekhnolohii i zasoby navchannia – Information technologies and teaching aids*, 1(87), 33–67. Retrieved from <https://doi.org/10.33407/itlt.v87i1.4441> [in Ukrainian].
2. Hnatenko T. S. & Lysenko N. V. (2023). Vykorystannia innovatsiinykh tekhnolohii navchannia u ZVO v umovakh zmishanoho navchannia [The use of innovative learning technologies in higher education institutions in conditions of mixed learning]. *Health & Education*, 1, 14–21. Retrieved from <https://doi.org/10.32782/health-2023.1.3> [in Ukrainian].
3. Hulka O. V. & Hrabyk N. M. (2021). Vykorystannia Zoom ta Google Meet yak zasobiv dystantsiinoho ta zmishanoi formy navchannia u vyvchenni biolohichnykh dystsyplyn na fakulteti fizychnoho vykhovannia [The use of Zoom and Google Meet as means of distance and mixed form of learning in the study of biological disciplines at the Faculty of Physical Education]. *Suchasni tsyfrovi tekhnolohii ta innovatsiini metodyky navchannia: dosvid, tendentsii, perspektyvy: materialy VIII Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi internet-konferentsii – Modern digital technologies and innovative teaching methods: experience, trends, perspectives: materials of the 8th International Scientific and Practical Internet Conference*. (pp. 125–128). Ternopil. Retrieved from <http://dspace.tnpu.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/23528/1/bW4IMDE.pdf#page=125> [in Ukrainian].
4. Zadorozhna T. (2023). Mozhlyvosti ta perspektyvy vykorystannia Google-servisiv pid chas vykladannia inozemnoi movy u zakladakh vyshchoi osvity [Possibilities and prospects of using Google services during foreign language teaching in institutions of higher education]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk – Current issues of humanitarian sciences*, 62, 349–354. Retrieved from <https://doi.org/10.24919/2308-4863/62-1-53> [in Ukrainian].
5. Maidaniuk V. P. (2021). Servisy Google Meet ta Zoom v dystantsiinomu navchanni [Google Meet and Zoom services in distance learning]. *Elektronni informatsiini resursy: stvorennia, vykorystannia, dostup : zbirnyk materialiv Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi Internet konferentsii – Electronic information resources: creation, use, access: a collection of materials of the International Scientific and Practical Internet Conference*. (pp. 114–115). Sumy/Vinnytsia. Retrieved from <http://ir.lib.vntu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/34808/maydan.pdf?sequence=1&isAllowed=y> [in Ukrainian].
6. Stetsenko N. M. (2021). Vykorystannia platformy Google Meet u protsesi hrupovoi roboty zi studentamy [Using the Google Meet platform in the process of group work with students]. *Rozvytok osvitnikh system v umovakh yevrointehratsiinykh transformatsii: zbirnyk materialiv Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii – Development of educational systems in the conditions of European integration transformations: a collection of materials of the International Scientific and Practical Conference*. (pp. 282–286). Chernivtsi. Retrieved from <https://dspace.udpu.edu.ua/handle/123456789/13794> [in Ukrainian].
7. Tkachenko L. V. & Khmelnytska O. S. (2021). Osoblyvosti vprovadzhennia dystantsiinoho navchannia v osvitnii protses zakladu vyshchoi osvity [Peculiarities of the implementation of distance learning in the educational process of a higher education institution]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh – Pedagogy of creative personality formation in higher and secondary schools*, 75, 91–96. Retrieved from <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2021.75-3.18> [in Ukrainian].
8. Chychuk V. M. & Lopatko I. S. (2023). Vykorystannia servisiv Google v orhanizatsii dystantsiinoho navchannia [The use of Google services in the organization of distance learning]. *Aktualni problemy ta perspektyvy tekhnolohichnoi i profesiinoi osvity: materialy VII vseukrainskoi naukovo-praktychnoi internet-konferentsii – Actual problems and prospects of technological and professional education: materials of the 7th All-Ukrainian Scientific and Practical Internet Conference*. (pp. 95–97). Ternopil. Retrieved from http://dspace.tnpu.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/29065/1/Konf_Aktual_problem_tex.pdf#page=95 [in Ukrainian].

9. Boiko A. E. (2022). Developing students' soft skills: Integrating Ukraine's non-formal education into the European educational space. *Teoretyko-metodychni problemy vykhovannia ditei ta uchnivskoi molodi – heoretical and Methodical Problems of Children and Youth Education*, 26, 55–64. Retrieved from <https://doi.org/10.32405/2308-3778-2022-26-1-55-64>

10. Fakhruddin A. (2018). Using Google Meet in teaching speaking. *Journal of English Language Learning (JELL)*, 2, 43–46. Retrieved from <http://download.garuda.kemdikbud.go.id/article.php?article=1727450&val=12697&title=USING%20GOOGLE%20MEET%20IN%20TEACHING%20SPEAKING>

СЕРІЯ «ПСИХОЛОГІЯ»

UDC 159.91:613.1]:378.011.3

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-11\(29\)-432-439](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-11(29)-432-439)

Ordatii Nataliia Mykolayivna Assistant, National Pirogov Memorial Medical University, postgraduate, VSPU named after Mykhailo Kotsiubyskyi, Vinnytsya, <https://orcid.org/0000-0002-8100-2790>

FORMATION OF THE SUBJECT ATTITUDE OF EDUCATORS TOWARDS THE SURROUNDING ENVIRONMENT OF HIGH SCHOOLS

Abstract. The article reveals the peculiarities of the formation of the subject's attitude of education seekers to the surrounding environment of higher education institutions. The purpose of the article is to study the level of reactive and situational eco-anxiety in students in the conditions of distance learning on the example of medical students of the Vinnytsia National Medical University named after M.I. Pirogov.

In the research process, such methods as analysis, systematization, synthesis, generalization, concretization, comparison, and psychodiagnostic techniques were applied, using the State-Trait Anxiety Inventory-STAI of Ch. Spielberg in the modification of Yu. Khanin (level of determining the state of reactive and situational anxiety).

An empirical study of the impact of eco-awareness on the development of anxiety in students of higher education was conducted, where the following features were distinguished: the implementation of theoretical and practical training of students in eco-oriented activities aimed at combining morality and science, which is able to ensure not only the transformation of the traditional effort to provide the individual with new opportunities in interaction with nature, but also outline the spectrum of human abilities to adequately navigate the flow of ecological realities and attitudes regarding one's own choice in the development of social criticism; inclusion of students in eco-oriented activities with the aim of training specialists who are able to resist medical, psychological and economic threats in all spheres of social life (local, regional, national and global levels); the formation of environmentalism as a character trait in students, which will contribute to the possibility of applying ecological knowledge and skills as needed in the conditions of the ecological environment; the use of special training technologies in the conditions of the educational environment with the aim of forming the subjective attitude of the students of education towards the environment of higher education institutions.

Key words: situational and reactive anxiety, subjective attitude, philosophical prerequisites, ecological knowledge, ecological consciousness, students of education.

Ордатій Наталія Миколаївна доктор філософії (PhD), асистент, ВНМУ ім. М.І. Пирогова, лікар психіатр, ВМКЦ, <https://orcid.org/0000-0002-8100-2790>

ФОРМУВАННЯ СУБ'ЄКТНОГО СТАВЛЕННЯ У ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ ДО ОТОЧУЮЧОГО СЕРЕДОВИЩА ЗВО

Анотація. У статті розкрито особливості формування суб'єктного ставлення у здобувачів освіти до оточуючого середовища ЗВО. *Метою статті* є дослідження рівня реактивної та ситуативної еко-тривожності в студентів в умовах дистанційного навчання на прикладі медичних студентів Вінницького національного медичного Університету імені М.І. Пирогова.

У процесі дослідження застосовано такі методи як аналізування, систематизація, синтезування, узагальнення, конкретизація, порівняння та психодіагностичні методики, з використанням опитувальника оцінки тривожності Ч. Спілберга (State-Trait Anxiety Inventory-STAI) у модифікації Ю. Ханіна, (рівень визначення стану реактивної та ситуативної тривожності).

Проведено емпіричне дослідження впливу еко-свідомості на розвиток тривожності в здобувачів вищої освіти, де відокремлено такі особливості: здійснення теоретично-практичної підготовки студентів у екозорієнтованій діяльності, спрямованій на поєднання моральності та науковості, що здатна забезпечити не лише трансформацію традиційного намагання надати особистості нові можливості у взаємодії з природою, а й виокреслити спектр здібностей людини адекватно орієнтуватись у потоці екологічних реалій та установок щодо власного вибору в розвитку соціального критицизму; включення студентів в екозорієнтовану діяльність з метою підготовки фахівців, котрі спроможні протистояти медико-психологічним і економічним загрозам в усіх сферах суспільного буття (локальному, регіональному, національному та глобальному рівнях); формування у здобувачів освіти екологічності як риси характеру, що сприятиме можливості застосування екологічних знань і вмінь за потребою в умовах екосередовища; використання спеціальних тренінгових технологій в умовах освітнього середовища з метою формування суб'єктного ставлення у здобувачів освіти до оточуючого середовища ЗВО.

Ключові слова: ситуативна та реактивна тривожність, суб'єктне ставлення, філософські передумови, екологічні знання, екологічна свідомість, здобувачі освіти.

Formulation of the problem. Increasing the efficiency of the process at the stage of formation of environmental awareness among students is possible only

through the harmonization of education, the introduction of individually oriented interactive methods of environmental education and its development, aimed at the formation of behavioral-active and motivational-value content respondents and their behavior. Purposeful human activity, in particular, among students during preparation for online classes, increases reactive anxiety in cyberspace conditions. In the context of the development of individual environmental skills, there is extracurricular work that goes beyond the curriculum and is aimed at supplementing and expanding the experience, knowledge and skills of students. In this way, it is possible to resolve the dilemma of contradictions between the global ecological need and the general theoretical level of knowledge acquired in the environment of higher education institutions during training and the responsibility of students.

Analysis of recent research and publications. Students of education towards the surrounding environment of higher educational institutions, according to the results of our study, the primary emphasis in increasing the level of development of activity and cognitive content EC is its emotional component, which is perceived mainly through the prism of aesthetic perception of the environment, the attitude towards which has they have a more objective character. It is this age category of people that is oriented towards the search for harmony in the world and awareness of their own security and comfort in it. At the student age, the definition of one's own place in society and the formation of a picture of the world mostly ends. The practical significance of the investigated problem is mostly based on interaction with nature in an aesthetic direction. That is why the psychological features of the process of development and formation of environmental consciousness among students are due to the direction of pedagogical efforts to educate them in aesthetic technologies in the cooperation of the individual with the environment. Therefore, it is the value-based, and not purely consumerist, attitude towards the environment that is the maxim of the ecological culture of education seekers in the eco-environment of higher education institutions [1 – 5].

Modern ecologically oriented education should now combine morality and science. It is able to ensure not only the transformation of the traditional effort to provide the individual with new opportunities in interaction with nature, but also to outline the spectrum of human abilities to adequately navigate the flow of ecological realities and attitudes regarding one's own choice in the development of social criticism.

The purpose of the article is to study the level of reactive and situational eco-anxiety in students in the conditions of distance learning on the example of medical students of the Vinnytsia National Medical University named after M.I. Pirogov.

Presenting main material. In the research process, such methods as analysis, systematization, synthesis, generalization, concretization, comparison, and psychodiagnostic techniques were applied, using the State-Trait Anxiety Inventory-STAI of Ch. Spielberg in the modification of Yu. Khanin (level of determining the state of reactive and situational anxiety) and the author's questionnaire, which contains 11 arbitrary questions about satisfaction with distance learning.

Students of the Vinnytsia National Medical University named after M. I. Pirogov, who were on distance learning in the period from 05/22/2020 to 06/08/2023. During the psychological experiment, 60 students (65%-39 women and 35%-21 men) took part in the psychological experiment, of which 12 were 1st-year students, 14 were 2nd-year students, 13 were 4th-year students, and 15 were 5th-year students. persons, 6 courses – 6 persons), using elements of distance learning. Distance education was organized according to such principles as individual orientation and accessibility of learning, provision of comfortable conditions between participants of the educational process and those seeking education, consideration of individual psychological features of cognitive processes, personal pace of learning and improvement of information culture, etc.

Distance learning (DL) is an educational process using a set of telecommunication technologies aimed at providing opportunities for students to learn the basic amount of information they need without direct contact with teachers in the learning process (in synchronous and asynchronous forms), and which can be both as an independent form of education and as a supplement to another more traditional organization of education, if necessary, providing the opportunity to study a course of training, retraining or advanced training of future specialists according to their educational needs, without changing their usual rhythm of life.

We note that *reactive anxiety* arises in response to a specific external stressful or extreme situation (a military threat), which is stretched over time and does not go away, and is aggravated by such factors as: the reality of a threat to health and life, the limitation of social contacts, the negative influence of the information field (mass media) etc.

Situational anxiety affects the purposeful activity of a person, in particular, in students during preparation for classes that are conducted in an online format and increases reactive anxiety in cyberspace conditions. As a result, disorganization of training preparation is observed, which causes rapid fatigue, mistakes and reluctance to prepare for classes, a formal attitude to training, and deterioration of well-being. Therefore, the presence of limited quarantine measures in the situation of distance learning reduces the variability of rest, contributes to an increase in tension and anxiety.

Distance learning was carried out on university platforms with possible access via Viber, Telegram, Facebook, Instagram, MS Teams, Zoom, Google Meet, Skype, etc. Actively used one of the available means of Internet communication, Google Classroom. The material for preliminary preparation was placed in electronic form on the website of the university departments. Video lectures, surveys, testing were used, links to the material were provided, and the possibility of a free schedule of attending classes was provided.

According to the scale of reactive (situational) and personal anxiety by Ch. Spielberger-Y. Khanina, which is intended to clarify the quality of an individual's integral self-esteem (situational or permanent (personal) unstable self-esteem). According to the results of the method, not only the psychodynamic features of the personality are determined, but also its general tendencies regarding the interrelationship of the reactivity and activity parameters of the personality. The

technique helps to make a detailed and subjective characterization of the personality, which increases its value in psychodiagnostic terms. Its results are usually evaluated in the following gradations: up to 30 points - low; 31-45 – average; 46 and more - high anxiety. In our study, this technique was used in the correlation of the obtained results (on a scale of 20-80) with the ranges (quartiles) of the normal distribution of students with different anxiety according to their activity parameter.

According to the data obtained in the testing process, the following results were obtained (Fig. 1): the highest level of low anxiety is characteristic of students of the 4th year - 84.5% (11 out of 13 surveyed), for students of the 1st year - 75% (9 students out of 12), for 2nd year students – 64.28% (9 students out of 14). The distribution among students of the 5th and 6th year is almost the same - 46.7% and 50% (among 29 women and 10 men, respectively).

Moderate anxiety has the following indicators - 5th year - 40% (6 students out of 15), 6th year - 33.33% (2 students out of 6), 2nd year - 28.57% (4 students out of 14), 1 course – 25% (3 students out of 12), 8 women and 9 men. Indicators of high anxiety have the following distribution: for the 6th year – 16.66% (1 student out of 6), 5th year – 13.33% (2 students out of 15) and for the 2nd year – 14.28% (1 student out of 14), exclusively among the female respondents, and for the 1st course and the 4th are not characteristic at all.

In fig. 1 shows that medical students have a low and moderate level of both personal and situational anxiety, a high level of anxiety is not observed. This indicates that the students have good psycho-emotional health and psychological stability. They lack fears, complexes and other negative traits that have a destructive effect on the educational process. Students with high personal anxiety usually take everything personally. However, in our study, the indicators of personal anxiety are low and moderate, and their emotional state corresponds to the norms.

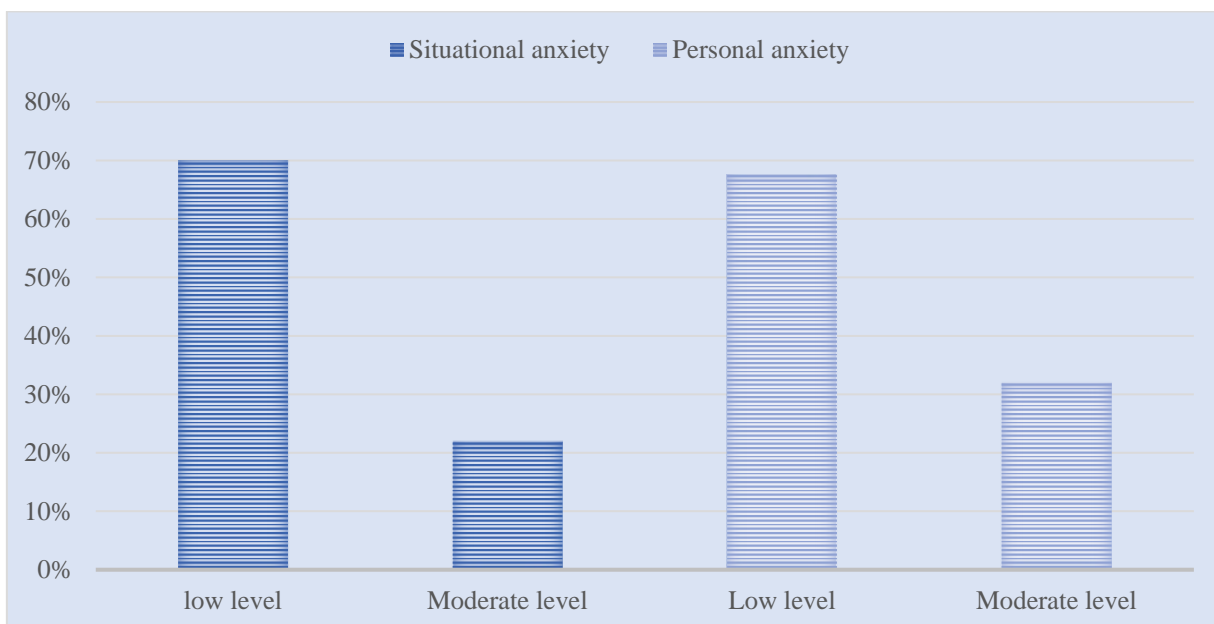


Fig. 1. The level of situational and personal anxiety in medical students according to the reactive (situational) and personal anxiety scale of C. Spielberger-Yu. Khanina

We should also note that there is a certain number of people who are satisfied with distance learning and who are interested in learning, among them 25% (15 students), while those who do not enjoy learning - 10% (6 students out of 60). The compliance of distance education with expectations is 11.7% (7 students out of 60) and does not meet the expected results in education - 15% (9 students). The number of those who prepare for distance learning on time is 35% (21 students out of 60); the rate of those who study formally (from time to time) is 15% (9 students); 16.7% (10 students) of those who believe that they waste time with distance learning.

Thus, among the significant advantages of distance education, the following can be noted: the opportunity to study at any time according to an individual study schedule; the opportunity to study anywhere (studying in hard-to-reach areas); study without breaking away from the main activity (studying in several educational institutions at the same time); the opportunity to study at your own time (unlimited time); availability of educational materials (access to necessary literature); mobility (communication with teachers is carried out online and offline); distance learning in peace; individual approach to distance learning.

Therefore, situational and reactive anxiety are characteristic in any of the cases, characterized by a reduced potential for learning in general. Most students lack the motivation to acquire knowledge in such a way and are not concerned with doing independent work. We will not describe in detail their employment in the conditions of distance learning - this is not the main task of the study, but it will serve as a study in the future, and we will also note that they do not have an active approach to acquiring knowledge.

Taking into account the above, we note that the eco-environment directly surrounds a person, determines his conditions of living and eating, work and rest, education and upbringing. It promotes the vital activity of living beings with the environment in interaction and systematicity. Environmentalism represents a person's need to realize that he is an integral part of the entire living world and, accordingly, reflects the positive and negative effects of his environment. That is why, coexisting with all the surrounding components of the eco-environment, a person should minimize ecological problems and maintain the sustainability of his own life. Environmentalism in the educational environment reflects the needs of the individual in acquiring knowledge about nature and in fruitful coexistence with it, increasing the level of one's own awareness of the problems of protection and use of its benefits. Environmental education should contribute to the development of not only objectivity, but also the formation of a competent attitude to nature, a humanistic type in the adaptation of students to modern conditions.

One of these priorities is worldview in interaction with progeny: in the formation of value and life orientations; in the creation of means of humanization of the information society regarding the harmonious coexistence of man and nature; in the understanding of ecological education according to the principle of ecovitalism and the valuable self-attitude of a person to his own interaction with nature, in particular in a situation of an economic crisis or a pandemic.

Compliance with the new realities of life requires the harmonious development of the individual and society and the constant transformation of values that would balance the contradictions between what society requires and what the individual needs. The high level of modern life requirements requires increased attention to the problem of psychological health, which largely determines the stability and reliability of an individual. The flip side of social development and progress is situational and reactive anxiety. An increase in anxiety contributes to the development of "psychological barriers" to innovation, overwork, emotional tension, imbalanced state, etc., which create disharmony in the future life path of an individual. In particular, online learning requires increased concentration, demandingness and, often, exhaustion of the individual in the conditions of the educational process.

Conclusions. Empirical data show that reactive and situational anxiety are among the environmental destructive factors affecting a person's mental health. Predominant in the structure of pathological changes, characteristic of changes in mental health, are mental disorders of pre-clinical content, based on a series of intermediate destructions between the norm and pathology in interaction with the eco-environment, which cause various manifestations of socio-psychological maladaptation of the individual in the conditions of distance learning. It was found that environmentalism in the educational environment reflects the needs of the individual in learning about nature and in fruitful coexistence with it, increasing the level of students' knowledge about the problems of protecting and using its benefits. Environmental education should contribute to the development of not only objectivity, but also the formation of a worldview of a humanistic variety in order to adapt the students of education to the conditions of modernity.

Prospects for further research consist in clarifying and revealing the factorial weight of personal potentials capable of ensuring psychosomatic health in the professional activity of a person in the eco-environment of the ZVO.

References:

1. Vizniuk, I., Ordatii, N., Ordatii, A. (2021). Environmental Consciousness of Students in VSPU Named After Mykhayl Kotsyubynsky in the Conditions of Quarantine Restrictions. *Science and Education*, 3(CLHHHVII), 38-45. Retrieved from <https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/articles/2021-3-doc/2021-3-st5>
2. Vizniuk, I., Dzekan, O., Dolynnyi, S., Fomin, O., Fomina, N., & Ordatii, N. (2022). Ukrainian experience of the pedagogical training of medical specialists in the context of European integration processes. *Revista Eduweb*, 16(4), 65-77. <https://doi.org/10.46502/issn.1856-7576/2022.16.04.6>
3. Ordatii, N. M. (2023). Ekolohichni chynnyky psykhosomatychnykh dysfunksii u studentiv zakladiv vyshchoi osvity [Environmental factors of psychosomatic dysfunctions in students of higher education institutions]: monohrafiia / pid kerivnytstvom Vizniuk I.M. Vinnytsia: Vyd-vo TOV «Druk», 260.
4. Vizniuk, I. M. (2019). Vprovadzhennia PKKPT v osvitno-informatyvne seredovyshe dystantsiinoho navchannia za prohramoiu «Macromedia flash» [Implementation of the PKKPT in the educational and informative environment of distance learning using the "Macromedia flash" program]. *Tekhnologii rozvytku intelektu*. Kyiv, T.3, 3(24), 23-46.

Література:

1. Візнюк І. М. Впровадження ПККПТ в освітньо-інформативне середовище дистанційного навчання за програмою «Macromedia flash». Технології розвитку інтелекту. Київ, 2019. Том 3. № 3(24). С. 23-46.
2. Ордатій Н. М. Екологічні чинники психосоматичних дисфункцій у студентів закладів вищої освіти: монографія / під керівництвом Візнюк І.М. Вінниця : Вид-во ТОВ «Друк», 2023. 260 с.
3. Vizniuk, I., Dzekan, O., Dolynnyi, S., Fomin, O., Fomina, N., & Ordatii, N. Ukrainian experience of the pedagogical training of medical specialists in the context of European integration processes [Ukrainian experience of the pedagogical training of medical specialists in the context of European integration processes]. (2022). *Revista Eduweb*, 16(4), 65-77. <https://doi.org/10.46502/issn.1856-7576/2022.16.04.6>
4. Vizniuk I., Ordatii N., Ordatii A. Environmental Consciousness of Students in VSPU Named After Mykhayl Kotsyubynsky in the Conditions of Quarantine Restrictions. *Science and Education*, 3(CLXXXVII), 2021. P. 38- 45. Режим доступу: <https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/articles/2021-3-doc/2021-3-st5>

УДК 159.922.73

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-11\(29\)-440-450](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-11(29)-440-450)

Візнюк Інесса Миколаївна доктор психологічних наук, професор, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, <https://orcid.org/0000-0001-6538-7742>

Долинний Сергій Сергійович доктор філософії (PhD), старший викладач кафедри психології та соціальної роботи, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, <https://orcid.org/0000-0003-3555-5818>

ВПЛИВ СІМЕЙНОГО ВИХОВАННЯ НА РОЗВИТОК ЕМПАТІЇ В ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ

Анотація. Стаття присвячена особливостям розвитку емпатії в здобувачів освіти. Важливим джерелом їх накопичення є знайомство дітей дошкільного віку з світовідчуттям є туризм, екскурсії по місту, на виробництво. Екскурсії з дітьми цього віку проводяться на протязі всього навчального року і мають різну мету. Для того, щоб екскурсія була морально цінною, вчитель створює в колективі певний емоційний настрій, розподіляє між дітьми молодшого шкільного віку завдання, які слід виконати при підготовці до екскурсії і під час її проведення. Своєрідною школою морального виховання являються екскурсії на природу. Вони проводяться з дітьми різних вікових груп, у тому числі і з дітьми дошкільного віку. Такі екскурсії дають можливість вихователю виховувати в дітей почуття емпатії, бережливого ставлення до природи, любов до тварин і рослин.

У статті розкрито та визначено основні види, форми прояву емпатії, з'ясовано її основні функції. Здійснено аналіз основних рівнів розвитку емпатії. За допомогою емпатії дитина долучається до світу переживань інших людей, у неї формується уявлення про цінність іншої людини, розвивається і закріплюється потреба в емоційному благополуччі інших людей. У міру психічного розвитку дитини і структурування її особистості емпатія стає джерелом сприятливого морального розвитку.

З'ясовано, що знайомство дитини з поняттям емпатії та її формами, отримані на заняттях, власні життєві спостереження і переживання не рідко бувають різними й неповними. Тому потрібна спеціальна робота (розповідь вчителя, етична бесіда та ін.), пов'язана з узагальненням отриманих знань, поділ їх на позитивні і негативні, пошук ефективних видів поведінки в ситуаціях, де потрібна підтримка, допомога та ін. У нашій роботі ми встановили, що емпатія відноситься до вищих почуттів, і вона є досить важливою властивістю людини. Саме це стало поштовхом, для проведення нами експериментальної роботи з даної проблеми.

Ключові слова: емпатія, діти дошкільного віку, альтруїзм, морально-етичні цінності, риси доброчинності.

Viznyuk Inessa Mykolaivna Doctor of Psychological Sciences, Professor, Mykhailo Kotsiubynskyi Vinnytsia State Pedagogical University, <https://orcid.org/0000-0001-6538-7742>

Dolynyny Serhii Serhiyovych Doctor of Philosophy (PhD), Senior Lecturer of the Department of Psychology and Social Work, Mykhailo Kotsyubynsky Vinnytsia State Pedagogical University, <https://orcid.org/0000-0003-3555-5818>

FEATURES OF THE DEVELOPMENT OF EMPATHY IN PRESCHOOL CHILDREN

Abstract. The article is devoted to the peculiarities of the development of empathy in preschool children. An important source of their accumulation is the familiarization of preschool children with the world view of tourism, city tours, and production. Excursions with children of this age are held throughout the school year and have different goals. In order for the excursion to be morally valuable, the teacher creates a certain emotional mood in the team, distributes among the children of primary school age tasks that should be completed in preparation for the excursion and during its conduct. Excursions to nature are a kind of school of moral education. They are held with children of different age groups, including children of preschool age. Such excursions give the educator the opportunity to instill in children a sense of empathy, a careful attitude to nature, and love for animals and plants.

The article reveals and defines the main types and forms of empathy, and its main functions are clarified. An analysis of the main levels of empathy development was carried out. With the help of empathy, the child joins the world of other people's experiences, it forms an idea about the value of another person, develops and consolidates the need for the emotional well-being of other people. As the mental development of the child and the structuring of his personality, empathy becomes a source of favorable moral development.

It has been found that the child's familiarity with the concept of empathy and its forms acquired in classes, own life observations and experiences are often different and incomplete. Therefore, special work is needed (teacher's story, ethical conversation, etc.), related to the generalization of the acquired knowledge, dividing it into positive and negative, searching for effective types of behavior in situations where support, help, etc. are needed. In our work, we established that empathy refers to the highest feelings, and it is quite an important property of a person. This was the impetus for our experimental work on this problem.

Keywords: empathy, children of preschool age, altruism, moral and ethical values, traits of benevolence.

Постановка проблеми. Проблема емпатії в здобувачів освіти є однією із найскладніших у психологічній науці. Невловимість цього феномена для дослідників підтверджує розмаїття у визначеннях його суті, механізмів, функцій, ролі емпатії в моральному розвитку дитини, просоціальній поведінці, альтруїзмі тощо. Накопичений матеріал вимагає певної систематизації, узагальнень і доповнень. Без теорії емпатії неможливо розвивати теорії особистості, міжособистісних відносин, зрозуміти сутність людини як суспільної істоти, суб'єкта, який самодетермінується, та трансцендентної індивідуальності. Теорія емпатії допоможе у вирішенні складного завдання психології, яке полягає, на думку багатьох вчених, не стільки в описі суб'єктивної реальності внутрішнього світу дитини, скільки в дослідженні і розумінні зв'язків між цим світом та зовнішнім її оточенням, що утворюють в сукупності її цілісний життєвий світ.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У роботах науковців (Бурден К., Керні М., Шук С., Берк П., Чаговець А., Чичук А., Біда О., Кучай О., Сальник І., Полякова І., Візнюк І., Ордатій Н., Ордатій А.) зазначено, що дошкільний вік не тільки є сенситивним для формування ігрової діяльності, але є дуже важливим етапом у соціальному розвитку дитини, становленні її зв'язків з оточуючими людьми за межами родинних стосунків. У працях доведено, що створення умов емпатійної взаємодії серед здобувачів освіти із вчителем і вихованцями є значущим фактором позитивної соціальної ситуації розвитку дитини дошкільного [1-3].

Формування цілей статті.

Метою статті є особливості розвитку емпатії в здобувачів освіти.

Виклад основного матеріалу. Дослідження проводилося на базі Вінницької загальноосвітньої школи № 36. В дослідженні брало участь 50 досліджуваних віком 4-х (група А – експериментальна група (ЕГ)) і 5-ти (група Б – контрольна група (КГ)) років, яким було запропоновано методику «Мій портрет у променях сонця». Метою даної методики було: дослідити самооцінку дітей дошкільного віку. Кожній дитині було запропоновано по одному аркушу паперу, в центрі якого було зображено сонце з десятьма променями. В середині сонечка їм потрібно було написати своє прізвище та ім'я, а на кожному промінчику – риси характеру, що їм притаманні (позитивні та негативні). Також було наголошено на тому, що варто відповідати щиро і, якщо, приміром, у досліджуваного на малюнку не вистачає променів сонечка, то їх можна домалювати й підписати по-своєму.

У виконаному завданні слід було проаналізувати кількість якостей, які зазначив досліджуваний. Передбачалося зображення десяти якостей, оскільки у сонечка було 10 промінчиків, якщо досліджувані позначали менше якостей ніж на промінчиках – це було свідченням недостатньо розвиненого внутрішнього світу та знань про себе. Якщо ж досліджуваний домальовував промінці аби написати більше якостей, то це є свідченням усвідомлення власної значимості в родині. Відповідно, що чим більша кількість добрих рис, тим вища самооцінка в дитини, і, навпаки, чим менша – тим нижча.

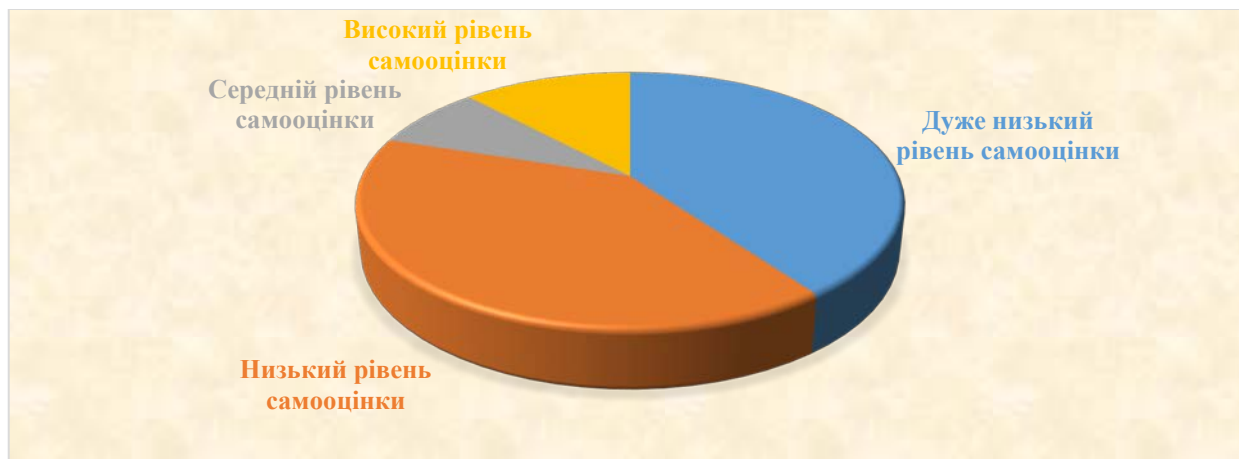


Рис. 1. Рівень самооцінки у респондентів ЕГ осіб (група А)

Результати проведеної методики засвідчили, що в ЕГ домінують такі показники: 10 (40%) осіб відзначили лише дві позитивні риси доброчинності; 10 (40%) осіб вказали 4 позитивні доброчинності; 2 (8%) осіб – 6 позитивних рис; 3 (12%) особи – 8 позитивних якості (рис. 1). Аналіз проведеного анкетування показав, що більшість респондентів групи А мають дуже низький рівень самооцінки (40%), низький рівень самооцінки (40%) простежується у 10 осіб, 8% респондентів мають середній рівень самооцінки, і лише 6 (12 %) осіб – високий (рис.1).

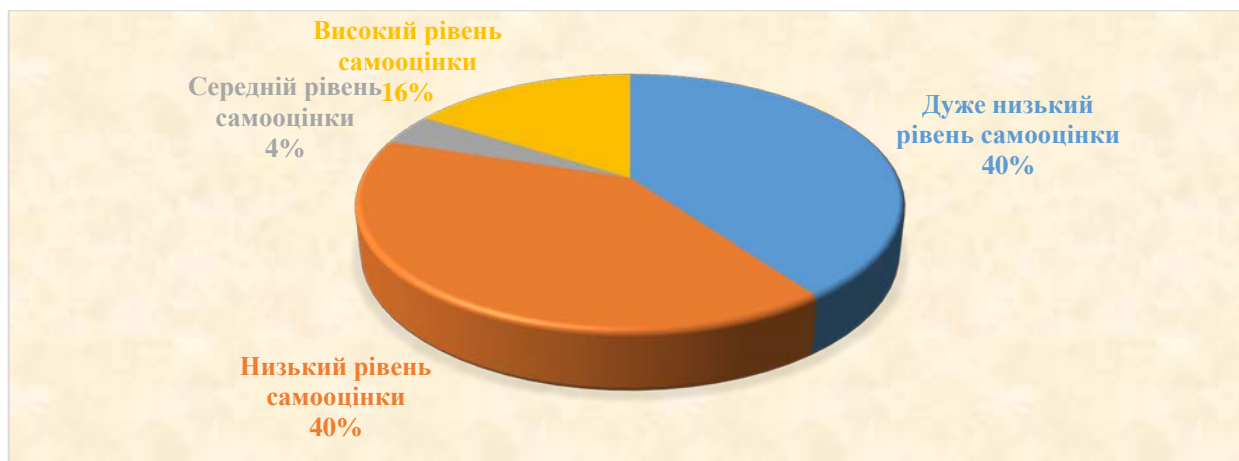


Рис. 2. Рівень самооцінки у респондентів КГ осіб (група Б)

Результати проведеної методики в групі Б (рис. 2): 10 (40%) осіб вказали лише дві позитивні риси доброчинності; 10 (40%) осіб відзначили 4 позитивні доброчинності; 1 (4 %) досліджуваний – 6 позитивних рис і 4 (16%) дитини – 8 позитивних якостей. Аналіз проведеного анкетування показав, що у більшості досліджуваних групи Б (40%) – дуже низький самооцінки, низький самооцінки в 40% дітей та в 4 (8%) осіб – середній рівень самооцінки, і лише в 8 (16 %) осіб – високий (рис. 2).

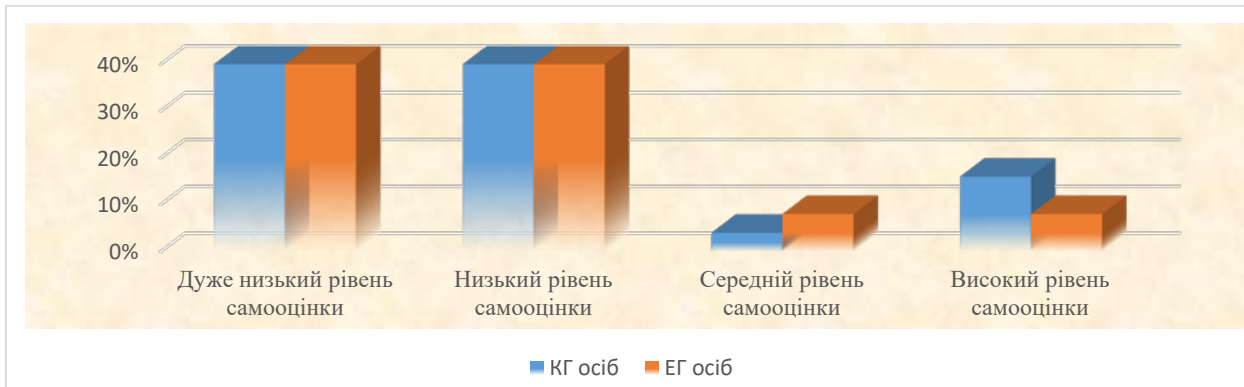


Рис. 3. Порівняння рівня самооцінки А і Б груп

Ми порівняли отримані дані обох групах (А і Б) і виявили, що результати майже однакові (рис. 3).

Наступним кроком було проведення тесту «Незакінчені речення» з метою визначення рівня емпатії дітей дошкільного віку, а також для усвідомлення респондентами обох груп таких важливих понять, як «справедливість», «чесність», «співчуття», в контексті чого їм було запропоновано завершити незакінчені речення на бланку так, щоб вони точно відображали їхні справжні почуття. Зазначимо також, що якщо в респондентів мали місце якісь проблеми з відповіддю, то вони мали можливість пропустити це речення, і закінчити його пізніше. Також їм було акцентовано увагу на тому, що неправильних відповідей не існує. Згідно отриманих результатів (рис. 4) за цією методикою в групі А відмічено такі показники: 5 (20%) осіб набрали від 46 до 48 балів; 8 (32%) осіб – від 26 до 38 балів та 12 (48%) дітей – від 5 до 18 балів.

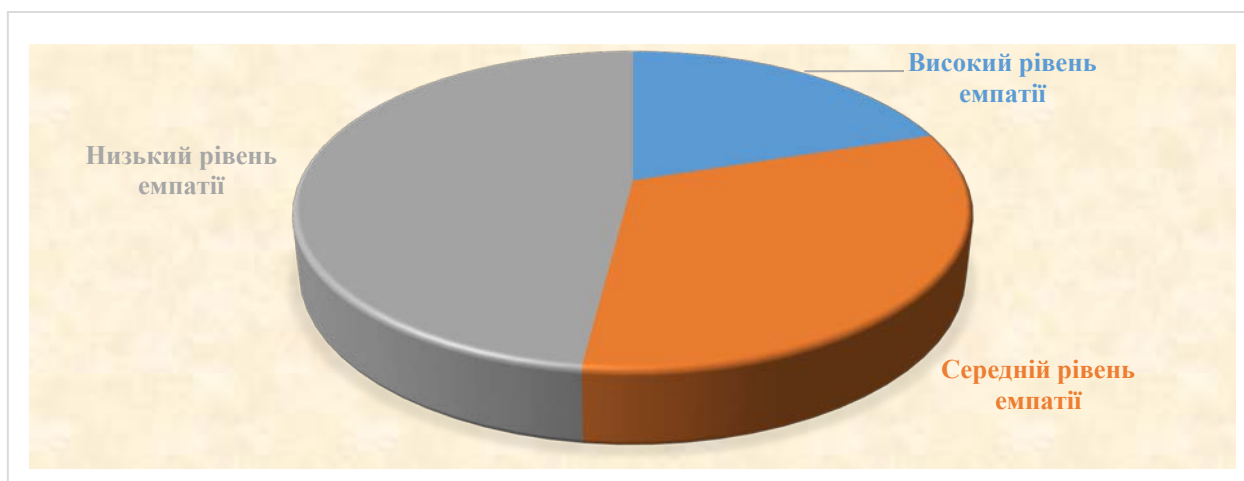


Рис. 4. Рівень емпатії у дошкільників групи А (ЕГ)

Аналіз отриманих результатів (рис. 4) згідно проведеної методики в ЕГ показав, що у більшості респондентів дуже низький рівень емпатії (48%), що свідчить про наявність незначної емпатії в досліджуваних або ж взагалі не

розвинені емпатійні тенденції та співчуття. Значна частина здобувачів освіти (32 %) мають середній рівень емпатії, що обумовлено їх зацікавленістю розрадити ображених і допомогти їм. Сформованість високого рівня емпатії (20 %) обумовлена наявністю у дитини співчуття і жалю до оточуючих, а також можливістю допомогти потерпілим.

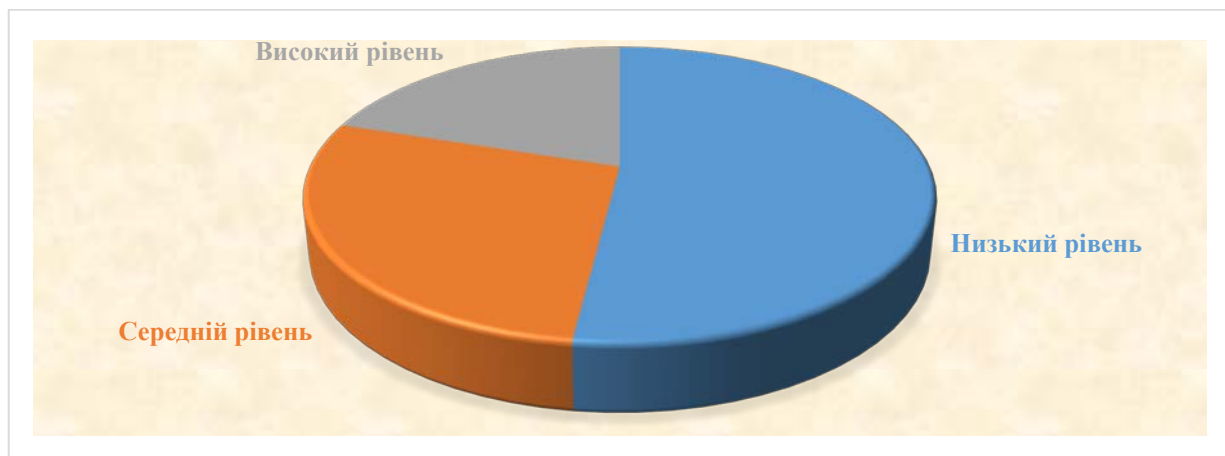


Рис. 5. Рівень емпатійності в досліджуваних групи Б (КГ)

Аналіз отриманих результатів (рис. 5) проведеної методики в КГ показав, що у більшості досліджуваних (26 осіб, 52 %) дуже низький рівень емпатії, що свідчить про занижені емпатійні тенденції особистості. Значна частина досліджуваних (14 осіб, 28%) мають середній рівень сформованості емпатії. Є також досліджувані з високим рівнем емпатії – 10 осіб, 20 %.

Після проведення методики «Незакінчених речень» серед респондентів ЕГ і КГ осіб домінують загалом середній і низький рівні розвитку емпатії в дошкільників. Високий рівень емпатії займає певний відсоток в обох групах, але він доволі незначний (20%). Порівняльні результати рівня сформованості емпатії в обох групах (ЕГ і КГ) теж приблизно однакові (рис. 6).

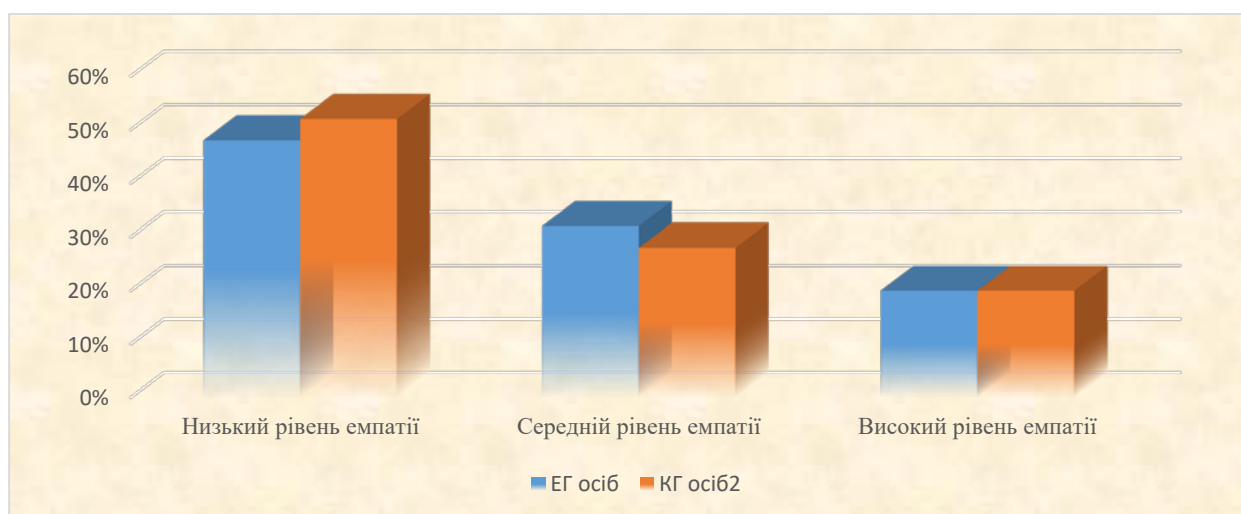


Рис. 6. Порівняння рівня емпатійності у респондентів А і Б груп

Далі серед досліджуваних ЕГ і КГ було проведено дослідження емоційного відгукування за «Методикою емоційного відгукування дошкільників», з метою визначення рівня емпатичних тенденцій в респондентів. Опитувальник нами було дещо адаптовано згідно дітей дошкільного віку. Кожен із опитуваних обох груп обирає твердження згідно ситуацій представлених у картинках, який містив 33 твердження, обумовлені співчуттям і співпереживаннями під час спілкування та взаємодії з людьми та з продуктами їх діяльності, а також із живою і неживою природою. Позначки на бланках із відповідями не підписувались, а лише позначалися шифром самої дитини. Згідно результатів проведеної методики в групі А (рис. 7): 5 (20 %) дітей набрали від 24 до 33 балів; 9 (36 %) осіб – від 18 до 21 балів; 11 (44 %) осіб – від 8 до 10 балів.

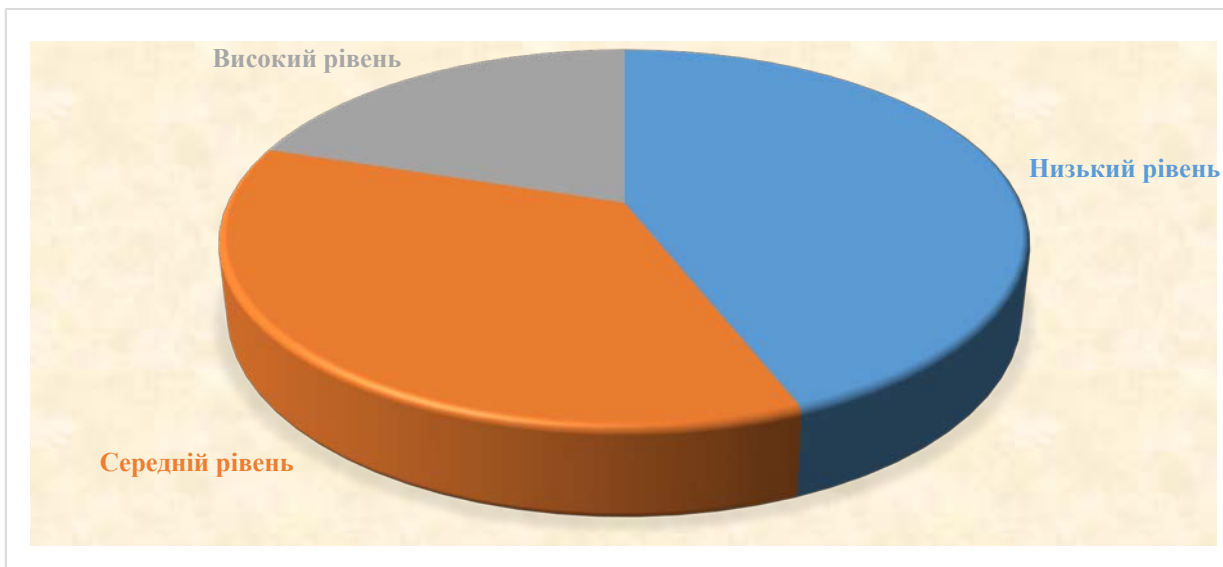


Рис. 7. Рівень емпатичних тенденцій групи А

Згідно представлених результатів ЕГ осіб видно, що у більшості досліджуваних (44 %) низький рівень емпатичних тенденцій, що свідчить про відсутність розуміння емоцій, регуляцію емоційних явищ щодо ситуацій підвищеної складності та саморегуляцію. Значна частина респондентів (36 %) відрізняються середнім рівнем сформованості емпатичних тенденцій, що засвідчує їх небайдужість до оточуючого середовища. Є також досліджувані з високим рівнем емпатії (20 %), які характеризуються сприйняттям і вираженістю власних емоцій, здатністю емпатичного включення у співпереживання інших людей.

За результатами проведення цієї методики в групі Б визначено, що 5 (20 %) осіб набрали від 24 до 33 балів; 8 (32 %) осіб – від 18 до 21 балів та 12 (48 %) – від 8 до 10 балів.

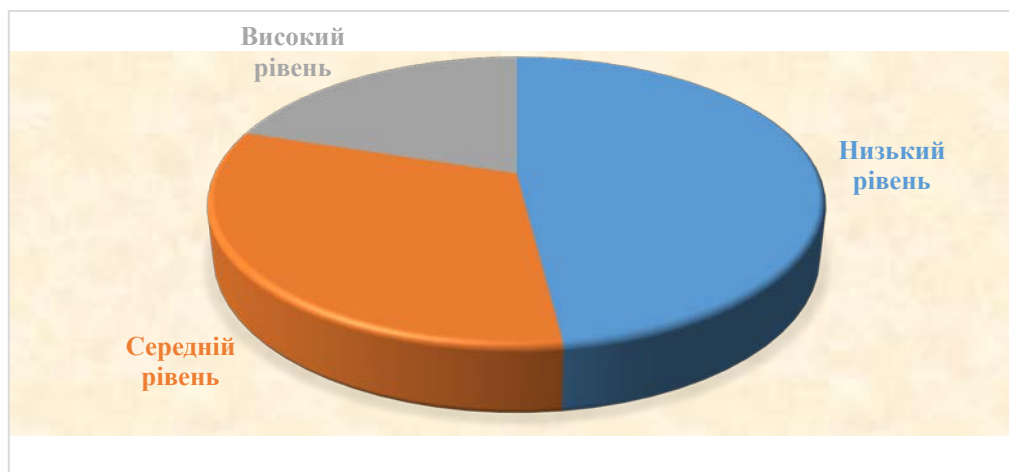


Рис. 8. Рівень емпатичних тенденцій групи Б

Аналіз отриманих результатів (рис. 8) засвідчив, що в КГ осіб спостерігається (48 %) низький рівень емпатичних тенденцій, середній рівень сформованості емпатії займає 32 % респондентів і високий рівень емпатії присутній в 20 % опитуваних

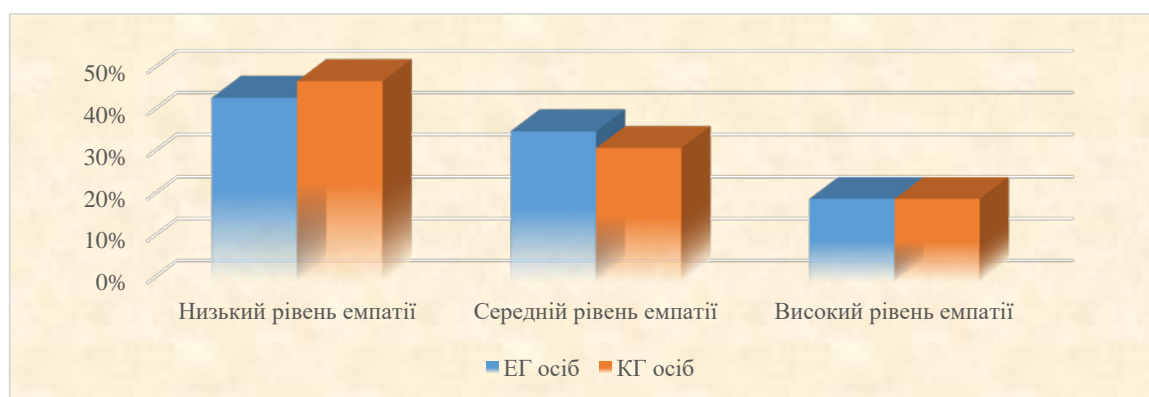


Рис. 9. Порівняння результатів емпатичних тенденцій респондентів А та Б груп

Порівняння отриманих результатів (рис. 9) за «Методикою емоційного відгукування» дошкільників обох груп показав, що домінантною більшістю є низький рівень у них сформованості емпатії. Від того розуміємо, що рівні середньої та високої сформованості емпатії відображають значно нижчі показники, які засвідчують приблизно однаковість отриманих тенденцій. Отож здатність долати негативні переживання, застосовуючи стратегії саморегуляції, котрі знижують їх інтенсивність, відсутня.

Надалі було проведено методику «Дослідження рівня емпатійних тенденцій (за власною модифікацією методики І. Юсупова)». Респондентам було запропоновано 36 тверджень, оцінку за якими необхідно було скласти за таким поділом: «не знаю» - 0, «ні, ніколи» - 1, «іноді» - 2, «часто» - 3, «майже завжди» - 4 і відповіді «так, завжди» - 5. Представлені результати за цією

методикою в групі А показали: 6 (24%) осіб набрали від 17 до 32 балів; 5 (20%) осіб – від 5 до 8 балів; 10 (40%) – від 39 до 48 балів; 3 (12%) осіб – від 65 до 69 балів та 1(4%) дитина – від 85 до 89 балів.



Рис. 10. Рівень емпатійних тенденцій в респондентів групи А

Аналіз отриманих результатів (рис. 10) згідно проведеної методики в ЕГ показав, що домінантним (24%) є низький рівень емпатичних тенденцій та дуже низький рівень (20%), що свідчить про відсутність емпатії у дітей. Спостерігається також середній рівень розвитку (40%) емпатійних тенденцій, що нині є нормою. Частина респондентів (12%) мають високі емпатійні тенденції та дуже високий рівень сформованості емпатії (4%). Саме вони краще відчують емоційні реакції на ситуації, що відбулися і про які вони мало що знають. Вони чітко здатні передати свій емоційний стан, який відчують.

За результатами проведеної методики в групі Б (рис. 11) простежуються такі тенденції: 5 (20%) осіб набрали від 17 до 32 балів; 6 (24%) – від 5 до 8 балів; 11 (44%) осіб – від 39 до 48 балів; 2 (8%) – від 65 до 69 балів та 1 (4%) – від 85 до 89 балів.

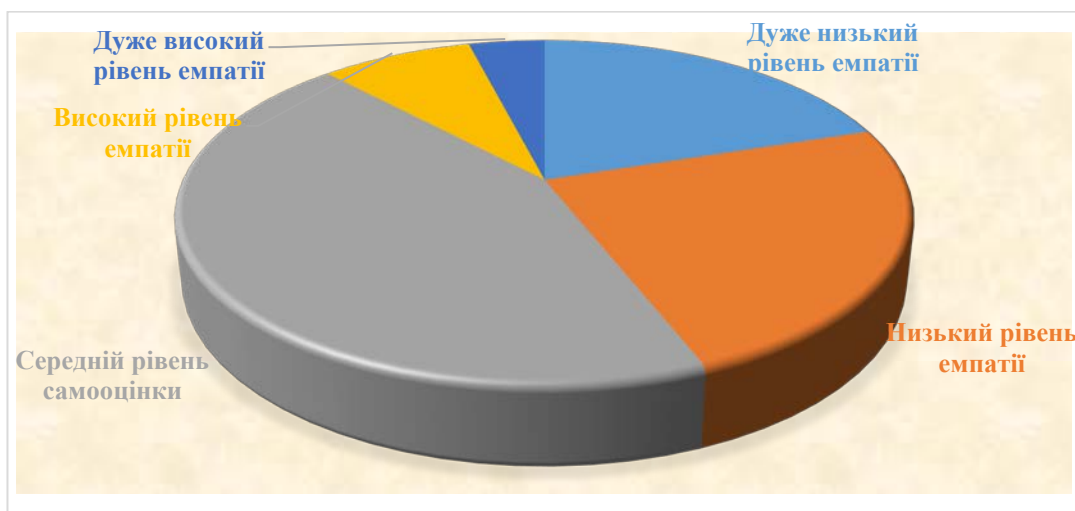


Рис. 11. Рівень емпатійних тенденцій в респондентів групи Б

Результати аналізу отриманих даних (рис. 11) за проведеною методикою в КГ обумовлені значною перевагою респондентів із низьким рівнем (20 %) емпатичних тенденцій та дуже низьким – (24 %), що свідчить про занижений рівень розвитку емпатії в дошкільників. Середній рівень розвитку емпатії (44%) займає достатні нормативи згідно віку. Респонденти з високо розвиненими емпатійними тенденціями (8 %) та дуже високим рівнем сформованості емпатії (4 %) відображають здатність досліджуваними контролювати власні емоції.

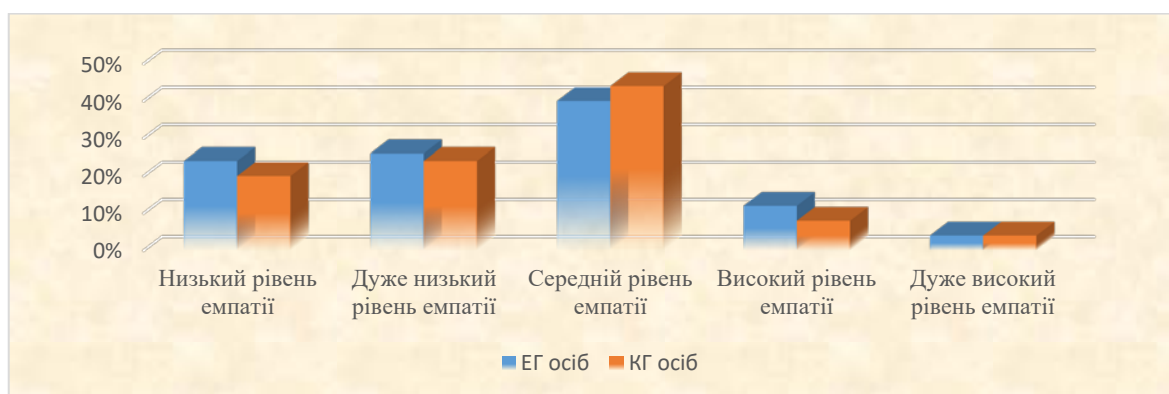


Рис. 12. Порівняння результатів емпатійних тенденцій EG і КГ

Порівняння отриманих результатів (рис. 12) проведеної методики в EG і КГ показав, що доміантними серед опитуваних є низький (24% та 20%) та дуже низький (20% та 24%) рівні сформованості емпатійних тенденцій. Однак все ж присутня тенденція показників згідно середніх нормативів обох груп (40% та 44%), а також досить суттєвими є прояви високого (12% та 8%) та дуже високого (4%) рівнів емпатії. Наявність дуже низького і низького рівнів в обох групах свідчить про недостатню педагогічну роботу формування емпатії та співчуття в досліджуваних.

Висновки. Таким чином, емоції відіграють значну роль в житті здобувачів освіти, а особливо, якщо вони обумовлені впливом сімейного виховання, і жодну емоцію не потрібно визнавати негативною, оскільки кожна має тенденцію на прояв, хоча б згідно фізіологічних показань. Однак постійні емоційні стреси в цьому віці можуть спричинити подальше відставання у розумовому розвитку, що завадить здатності до навчання. Емоції, що різняться згідно своїх проявів є важливими в контексті раціонального мислення, особливо під час дилеми власного вибору – з ким товаришувати, кому можна довірити таємницю.

Емоції дитини в сім'ї варто розуміти як емоційні спогади, а краще як емоційні уроки, отримані протягом життя, які надають йому певний окрас, стають більш привабливими в можливості порівняння з іншими. За таких мотивів вони, ніби наводять світло на приховані потреби та почуття. Саме тому вони є орієнтирами в житті кожної людини, а особливо якщо вони

накопиченні з самого дитинства. Початкова освіта є базисом емоційного інтелекту. Отож нова освітня парадигма має навчити дітей використовувати емоції з розумом, віднайти гармонію, як кажуть у народі, між серцем та розумом.

Література:

1. Burden, K., Kearney, M., Schuck, S., & Burke, P. (2019). Principles underpinning innovative mobile learning: Stakeholders' priorities. *TechTrends*, 63(6), 659-668. DOI: 10.1007/s11528-019-00415-0.
2. Chagovets A., Chychuk A., Bida O., Kuchai O., Salnyk I., & Poliakova I. Formation of Motivation for Professional Communication among Future Specialists of Pedagogical Education. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*, 2020. 12(1), 20-38. <https://doi.org/10.18662/rrem/197>
3. Viznyk I., Ordatii N., Ordatii A. Ecological factors of psychosomatic disorders in the context of the transformation of the healthcare system. *Modern Science. Moderní věda*. Praha. Česká republika, Nemoros, 2021. № 4. С. 85- 92. Retrieved from https://drive.google.com/file/d/1BwWNvgdI_NSOF5AOKbbdGVy2H2jq_dIg/view

References:

1. Burden, K., Kearney, M., Schuck, S., & Burke, P. (2019). Principles underpinning innovative mobile learning: Stakeholders' priorities. *TechTrends*, 63(6), 659-668. DOI: 10.1007/s11528-019-00415-0.
2. Chagovets A., Chychuk A., Bida O., Kuchai O., Salnyk I., & Poliakova I. Formation of Motivation for Professional Communication among Future Specialists of Pedagogical Education. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*, 2020. 12(1), 20-38. <https://doi.org/10.18662/rrem/197>
3. Viznyk I., Ordatii N., Ordatii A. Ecological factors of psychosomatic disorders in the context of the transformation of the healthcare system. *Modern Science. Moderní věda*. Praha. Česká republika, Nemoros, 2021. № 4. С. 85- 92. Retrieved from https://drive.google.com/file/d/1BwWNvgdI_NSOF5AOKbbdGVy2H2jq_dIg/view

УДК 159.98.051

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-11\(29\)-451-463](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-11(29)-451-463)

Галушак Валентина Володимирівна кандидат економічних наук, доцент, доцент кафедри фундаментальних та спеціальних дисциплін Чортківського навчально-наукового інституту підприємництва і бізнесу, Західноукраїнський національний університет, вул. С. Бандери, 46, м. Чортків, 48500, тел.: (099) 909-3-611, <https://orcid.org/0000-0001-9703-9988>

ОСОБИСТІСНА ГОТОВНІСТЬ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ ЯК ОРГАНІЧНА УМОВА УСПІШНОГО НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ

Анотація. В статті узагальнено та проаналізовано українські та зарубіжні дослідження щодо формування готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри. Адже у процесі розвитку вітчизняної вищої освіти зверталася увага на те, що освіта, крім надання поглиблених знань майбутнім фахівцям, має сприяти розвитку особистісного статусу студентів, давати чіткі орієнтири для життя та діяльності, здатності розрізняти життєві та професійні цінності. Вирішення цих комплексних завдань неможливе без реалізації особистісного підходу до формування ціннісної орієнтації студентів у контексті майбутньої професії. Відтак, професійні ціннісні орієнтації включають засоби і напрями діяльності майбутнього психолога і є ланкою, що пов'язує особистість з професійним середовищем завдяки внутрішньому механізму діяльності, генетичній схильності, знанням, вмінням та життєвому досвіду.

Висвітлено основні компоненти, механізми розвитку особистісної готовності до професійної діяльності психолога та умови її формування. Професійна діяльність психолога багато в чому залежить від сформованості професійно-освітніх цінностей, мотивів та інтересів. Слід зазначити, що особливу роль у цьому процесі відіграє особистісна готовність майбутніх психологів, яка виступає органічною умовою успішного навчального процесу та забезпечує поєднання психологічної готовності і теоретичної підготовки. Адже саме в особистісному вимірі можна визначити ступінь зв'язку якостей особистості з майбутньою професією, з'ясувати, наскільки правильно обрано сферу діяльності. Доведено доцільність формування структури готовності майбутнього психолога до професійної діяльності. Визначено структуру, яка складається з мотиваційного, орієнтаційного, особистісно-операційного, емоційно-вольового та оцінно-рефлексивного компонентів. Обґрунтовано феномен готовності особистості до професійної діяльності, конкретизовано її види, форми та прояви. Проаналізовано основні підходи в дослідженні психологічної готовності психолога до професійної діяльності.

Ключові слова: готовність, психологічна готовність, особистісна готовність, професійна діяльність, професійне становлення особистості, компоненти готовності, вольові якості.

Halushchak Valentyna Volodymyrivna Candidate of Economic Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Fundamental and Special Disciplines of the Chortkiv Educational and Scientific Institute of Entrepreneurship and Business, West Ukrainian National University, S. Bandery St., 46, Chortkiv, 48500, tel.: (099) 909-36-11, <https://orcid.org/0000-0001-9703-9988>

PERSONAL READINESS OF FUTURE PSYCHOLOGISTS AS AN ORGANIC CONDITION FOR A SUCCESSFUL EDUCATIONAL PROCESS

Abstract. The article summarizes and analyzes Ukrainian and foreign research on the formation of the readiness of future psychologists to pursue a professional career. After all, in the process of development of domestic higher education, attention was paid to the fact that education, in addition to providing in-depth knowledge to future specialists, should contribute to the development of the personal status of students, provide clear guidelines for life and work, the ability to distinguish life and professional values. Solving these complex tasks is impossible without the implementation of a personal approach to the formation of students' value orientation in the context of their future profession. Therefore, professional value orientations include means and directions of activities of the future psychologist and are a link that connects the individual with the professional environment due to the internal mechanism of activity, genetic predisposition, knowledge, skills and life experience.

The main components, mechanisms of development of personal readiness for the professional activity of a psychologist and the conditions of its formation are highlighted. The professional activity of a psychologist largely depends on the formation of professional and educational values, motives and interests. It should be noted that a special role in this process is played by the personal readiness of future psychologists, which acts as an organic condition for a successful educational process and ensures a combination of psychological readiness and theoretical training. After all, it is in the personal dimension that it is possible to determine the degree of connection of personality qualities with the future profession, to consider to what extent the field of activity has been chosen correctly. A structure consisting of motivational, orientation, personal-operational, emotional-volitional and evaluative-reflective components is defined. The phenomenon of readiness of an individual for professional activity is substantiated; its types, forms and manifestations are specified. The main approaches to the study of the psychologist's psychological readiness for professional activity are analyzed.

Keywords: readiness, psychological readiness, personal readiness, professional activity, professional personality formation, components of readiness, willpower.

Постановка проблеми. Перетворення в педагогічній, психологічній та соціокультурній сферах України зумовили зміну уявлень про цілі та функції освіти. Адже переоцінка значущості освіти веде не лише до її модернізації, створення нових програм навчання та виховання, але й до зміни методологічних орієнтирів та пошуку нових підходів у підготовці майбутніх психологів до професійної діяльності. В даний час переосмислюється зміст професійної підготовки психолога до професійної діяльності, який передбачає зміну існуючих та вироблення нових способів професійної діяльності, що дозволяють вирішувати актуальні проблеми розвитку та становлення особистості та визначити умови її реалізації.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У психологічній науці існують різні підходи до трактування поняття «готовність», «особистісна готовність», її структури та видів. Відтак, «готовність» розглядається як готовність до дії, до діяльності, до праці (Н. Крилов, Т. Кудрявцев, Л. Моїсеєнко [8], Н. Кузьміна [6], Я. Коломенський); як готовність до нових умов спілкування та функціонування в нових групах та колективах (Б. Жизневський); як готовність дорослого до здійснення морального виховання (І. Григор'янц, Л. Орбан); як готовність до виконання різноманітних професійних обов'язків, орієнтованих на динамічний розвиток виробництва (В. Зуєв, П. Новіков); як готовність до навчання (З. Кулаєва, І. Черемухіна). Водночас, професійне становлення особистості практичного психолога представлено у дослідженнях Г. Балла, Л. Долинської, С. Максименка [7], В. Семиченко й інших. Особистісна готовність майбутніх психологів розглядається дослідниками як складова частина професійного відбору на психолого-педагогічні спеціальності (О. Бондаренко [1], В. Панок, Н. Пов'якель [11], Л. Собчик й ін.). Також дослідники, які вивчають проблему професійного становлення майбутнього психолога, підкреслюють провідну роль особистісної готовності у цьому процесі (Ф. Василюк, Р. Кочюнас й ін.). Саме тому розробка прикладного аспекту формування готовності психолога до професійної діяльності не перестає бути актуальною у сучасній науці та залишається не достатньо вивченою.

Мета статті – теоретично обґрунтувати та дослідити особливості формування особистісної готовності майбутніх психологів до професійної діяльності, визначити психолого-педагогічні умови та засоби її підвищення.

Виклад основного матеріалу. Вихідним пунктом у категоріальному комплексі розвідок щодо проблеми формування особистісної готовності психолога до професійної діяльності є поняття «готовність» та «особистісна готовність». Тому варто зазначити, що у науковому світі сучасної психолого-педагогічної літератури можна виділити два основних теоретичних підходи до

розуміння поняття «готовність». Одні дослідники розглядають це на функціональному рівні і називають «готовністю», інші використовують термін «готовність» на особистісному рівні. Однак, незважаючи на різницю в теоретичних підходах до проблеми готовності (підготовленості), суттєвих суперечностей між ними немає. Обидві дефініції «готовності» існують і виявляються в цілісній єдності. З одного боку, тимчасова готовність, як стан, виникає залежно від тривалої готовності, з іншого – тимчасова готовність визначає продуктивність тривалої готовності в конкретній ситуації. У свою чергу, словники визначають готовність як «стан готовності, розумове ставлення до чогось, бажання щось зробити», «згоду щось зробити, бажання сприяти чомусь» [9].

Зауважимо, цікавим і найближчим до природно-адекватного тлумачення поняття «готовність» є визначення, запропоноване М. Кордуеллом: термін «готовність» описує те, що організми краще пристосовані до зв'язування певних поєднань подразників і реакцій [5]. Тобто, на думку М. Кордуелла, у процесі соціалізації ми пов'язуємо певні стимули з відповідними реакціями, які часто повторюються, і є найефективнішими. Коли стикаємося в реальному житті з подразником, який символізує небезпеку для нашого здоров'я або життя і, який міцно пов'язаний із певною реакцією, ми свідомо готуємося до певних дій, перш ніж розпочати реагувати на нього.

Відзначимо, що переосмислення поняття «готовність» відбулось завдяки законам, сформульованим Е. Торндайком в емпіричних дослідженнях: закон вправи; закон готовності; закон асоціативного руху; закон ефекту [12, С.21]. Торндайк, демонструючи у своїх напрацюваннях такі важливі в навчінні операції, визначав їх як поетапне підсилення виразних стимульно-реактивних ланок, які є випадковими, однак, проявляються успішно. При такій роботі система нейронів приводиться в стан готовності, яка дійсно функціонує, а не є бездіяльна. Торндайк дає розуміння успішного результату на рівні нейронів, формулюючи свою думку в «квазіневрологічних» термінах, маючи на увазі, що нервова система зобов'язана бути готовою до оперативної відповіді. Таким чином, важливим здобутком Торндайка у розкритті терміну «готовність» є виділення аспектів переживання почуття задоволення від успішного виконання дії, до якого суб'єкт був готовий: «попередня готовність до акту (у найпростішому випадку – стимул-реакція), підвищує задоволення від його виконання» [12, С. 45].

Зауважимо, що термін «готовність» традиційно використовується в основному для позначення усвідомленої готовності особистості до оцінки ситуацій та вчинків в силу попереднього досвіду. Так, у диспозиційній концепції, запропонованій В. Ядовим, згідно з якою соціальна поведінка індивіда характеризується залежно від стану його готовності до певного способу дій, поняття «диспозиція (схильність)» означає «готовність, схильність суб'єкта до поведінкового акту, дії, вчинку чи їх послідовності» [14, С. 134]. Це поєднує у собі готовність особистості вести себе у певній соціальній

ситуації відповідно умовам попереднього досвіду. У такій діяльності формується стала тенденція до врахування потреб індивіда.

Необхідно зазначити, що диспозиція особистості є системою, організованою ієрархічним чином, вершина якої створює радикальну спрямованість інтересів та системи ціннісних орієнтацій внаслідок впливу соціальних умов. У середині ієрархії знаходиться система соціальних установок спільноти на множинні соціальні об'єкти та ситуації. Нижній прошарок – це ситуативні соціальні установки, наприклад, готовність до оцінки тієї чи іншої (так званої, «мікросоціальної») діяльності свідомості. Провідною ланкою диспозиції стає той рівень, який найбільш відповідає даним умовам і меті діяльності в кожний конкретний момент [14, С.137].

У наукових роздумах Д. Узнадзе знаходимо ще одне поняття, котре визначає та інтерпретує поняття «готовність», і це – «установка» [13, С.47]. Під установкою автор розуміє готовність, схильність суб'єкта сприймати майбутні події та діяти у напрямі, що забезпечує стійкий цілеспрямований характер відповідної діяльності, і є основою відповідної мети вибіркової діяльності особистості. У цьому сенсі установка характеризує вихідний інтегральний недиференційований стан готовності суб'єкта до дії, що належить до стадії, котра передує свідомому здійсненню і дозволяє підвищити ефективність її здійснення. Слід зазначити, що лише наявності певної установки недостатньо у тому, щоб викликати відповідну поведінку у конкретній ситуації, тоді як повторення таких ситуацій гарантує реалізацію установки.

Вчений наголошує на важливості даної дефініції у психології. Він зазначає, що дане поняття є «свого роду психологічним феноменом, завдяки якому відомі подразники в якийсь момент діють сильно, а іноді слабо чи зовсім не діють. Тому мати установку означає бути готовим до всього, навіть коли це несвідомо, тому що установка – це те саме, що й апріорне фокусування на чомусь певному, незалежно від того, визначено воно в уяві чи ні» [13]. Готовність визначається завжди у тому, що є відома суб'єктивна констеляція, певне поєднання психічних чинників чи сенсів, яке або встановлює образ дій у тому чи іншому напрямі, або так чи інакше сприймає зовнішні подразники.

На сьогодні в рамках багатьох психологічних напрямків відбуваються дослідження різних аспектів «готовності» як багатогранного явища, але найбільш поширеним висновком багатьох наукових досліджень є те, що «готовність» являється головним чинником ефективної реалізації будь-якої діяльності. В результаті, поняття «готовність» в психолого-педагогічній літературі визначається як стан особистості, що характеризується активністю, працездатністю, спрямованістю на певну поведінку, наявністю спеціальних здібностей. У зв'язку з цим, під готовністю майбутніх психологів розуміємо «активно-дієвий стан особистості, тобто мобілізацію сил на виконання будь-яких дій (діяльностей), котра характеризується наявністю знань, умінь, навичок, рішучістю та цілеспрямованістю виконати ці дії» [9].

У сучасних соціальних перетвореннях та визначально нових соціально-економічних умовах професійної діяльності виняткове значення мають

внутрішні психологічні ресурси. А стабільність, стійкість та якість професійної діяльності визначаються особливостями підготовленості спеціаліста. Виняткового значення має особиста готовність до професійної діяльності майбутніх психологів як фахівців, які покликані надавати психологічну допомогу особам, що знаходяться у важких життєвих умовах.

Відтак, на сучасному етапі розвитку психологічних вчень науковці означили ряд стійких визначень дефініції «готовність», виявили її зміст, структуру, першорядні параметри готовності та умови, які позначаються на динаміці, тривалості та стійкості її проявів. Адже динамічна структура готовності до складної діяльності – це єдине творіння, що включає ряд особистісних характеристик, основними з яких є: мотивація (необхідність в успішному виконанні завдання, зацікавленість роботою, бажання досягти перемоги й продемонструвати себе); когнітивні (розуміння відповідальності робочого завдання, оцінка його важливості для досягнення кінцевих результатів у діяльності і для себе самого; емоційні (почуття професійної та суспільної відповідальності, впевненість в успіху); волеві (самоуправління та мобілізація сил, концентрація на завданнях, абстрагування від зовнішніх впливів, подолання перепон, невпевненостей, побоювань).

Узагальнення результатів теоретичного аналізу доробок вітчизняних науковців дають змогу стверджувати про наявність багатьох підходів у дослідженні особистісної підготовки суб'єкта до професійної роботи. Відтак для розуміння даного феномену розроблені такі підходи: особистісний, особистісно-діяльнісний та функціональний (рис. 1).

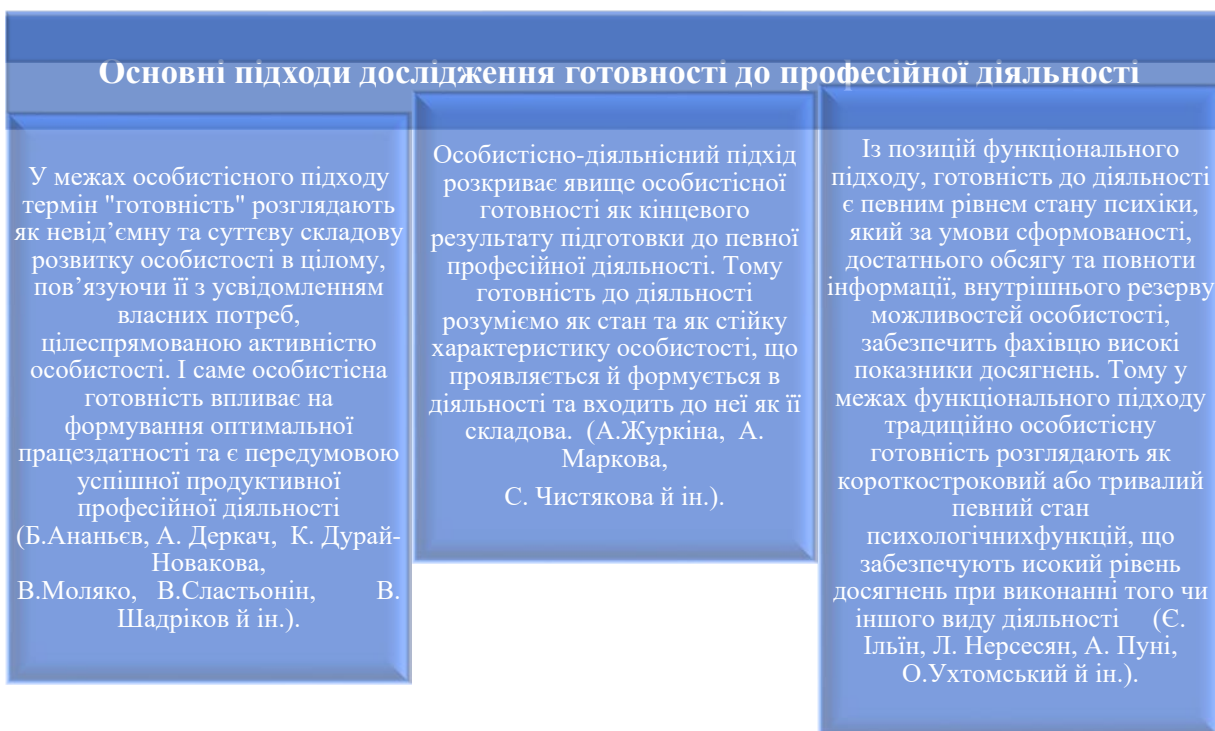


Рис. 1. Характеристика основних підходів дослідження готовності до професійної діяльності

Аналізуючи структуру готовності, вчені відзначають, що вона включає в себе певний комплекс властивостей рис особистості: силу волі, спрямованість інтелектуальних процесів, спостережливість, гнучку увагу, уяву, стенічні емоції, саморегуляцію, на тлі яких розвивається динаміка психічних процесів [1, С. 63]. Інші дослідники дещо розширюють змістову структуру готовності особистості до професійної діяльності і вводять, крім мотиваційного, орієнтаційного та особистісно-операційного компонентів, емоційно-вольовий та оцінно-рефлексивний компоненти. А також проводять ретельний аналіз функціонального та особистісного підходів до визначення змісту та структури готовності, які разом поглиблюють і розширюють уявлення про складність дефініції «готовність».

Досліджуючи особистісну готовність до професійної діяльності, А. Деркач розглядає «готовність» як монолітний прояв якостей особистості, виокремлюючи такі компоненти: когнітивний, емоційний та мотиваційний. На думку науковця, розвиток готовності має на увазі організацію системи накопиченої соціальної інформації, стосунків, поведінки, які, якщо вони активовані, можуть наділити індивіда здатністю ефективно виконувати свої функції [3, С. 42].

Необхідно відмітити, що М. Дяченко та Л. Кандилович характеризують готовність як психологічне ставлення до здійснення діяльності: при виконанні певних умов діяльності, за наявності внутрішньої підготовки, що сприятиме активності суб'єкта, меті його діяльності та модифікації поведінки [4, С. 23]. Окреслюючи складність структури «готовності» як психологічного творіння, автори виділяють її основні елементи: (рис. 2).

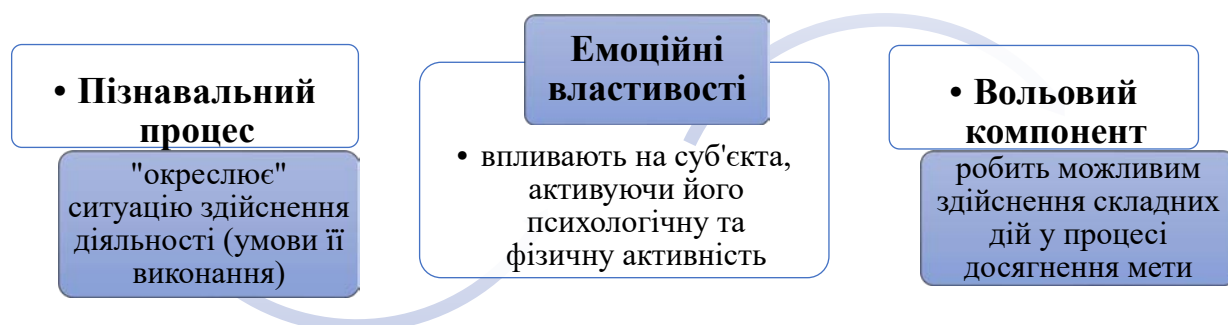


Рис. 2. Основні елементи структури «готовності»

Досліджуючи структуру особистісної підготовки випускників закладів вищої освіти, науковці виділяють в її основі емоційний, мотиваційний та когнітивний компоненти, рівень сформованості яких прогнозує успішність та якість професійного розвитку. Емоційна складова залучає емоційний показник суб'єктивного самопочуття, тривожності, вегетативного тону і є динамічною та ситуативною, проте також передбачає адаптивність

випускника з точки зору вибору професії. Мотиваційний компонент включає мотивації, схильності, потреби і є найбільш динамічним, що визначається впливом факторів фахового оточення. У свою чергу, когнітивний компонент вводить кар'єрні орієнтації, мету та бажання змінюватись, які, у свою чергу, формують якість та зміст фахового розвитку.

Відтак, досліджуючи готовність психолога до професійної діяльності, виділяємо такі показники (компоненти готовності): (рис.3).



Рис. 3. Компоненти готовності психолога до професійної діяльності

Варто зазначити, що готовність є сутністю властивостей та стану особливостей, тоді як особистісна готовність є не просто властивістю або характеристикою особистості. Це концентрований показник сутності діяльності людини, міра її професійної спроможності. Зміст особистісної підготовки складають інтегральні характеристики особистості, до яких належать: інтелектуальні, емоційні та вольові якості, професійні та моральні переконання, потреби, звички, знання, уміння, педагогічні здібності. Серед вольових якостей, що забезпечують підготовку до професійної діяльності психолога, виділяють: (рис. 4).

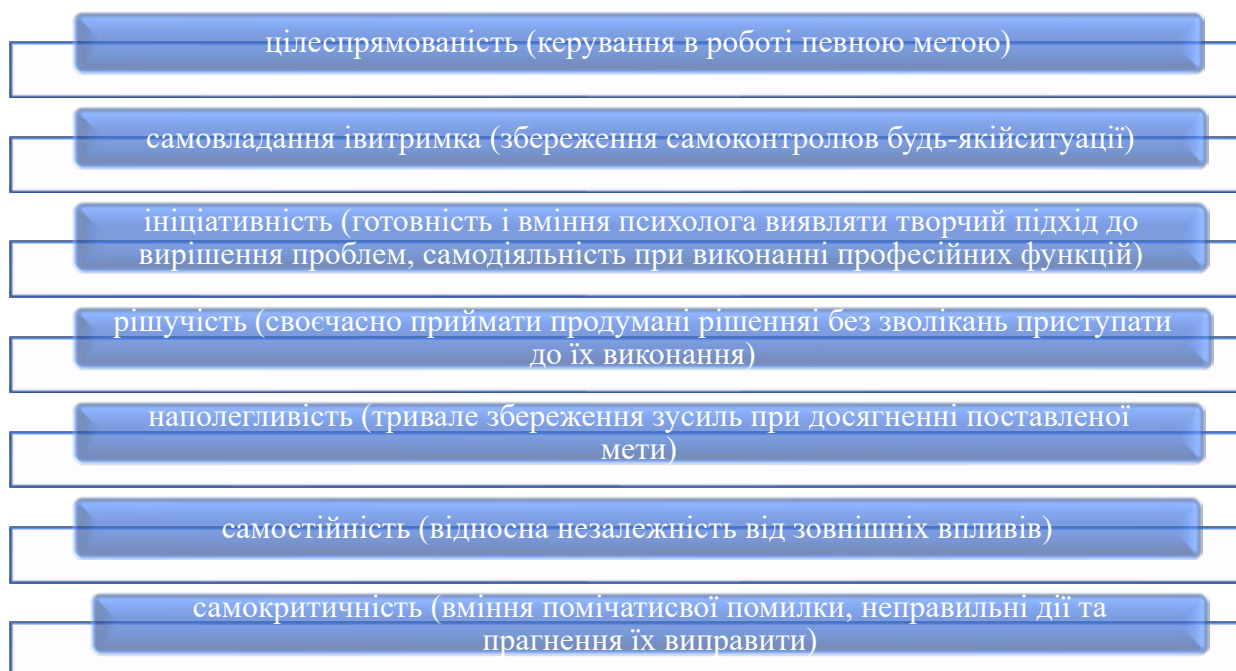


Рис. 4. Вольові якості готовності психолога до професійної діяльності

Необхідно відмітити, що психофізіологічний аспект особистісної готовності формує впевненість у своїх силах, палке бажання завзято і до кінця провадити розпочату роботу, визначає спроможність легко розпоряджатися собою, активізує професійну працездатність, активність та саморегулювання, визначає урівноваженість та витримку, зорганізовує швидкий ритм діяльності. Саме такі властивості й здібності дають змогу майбутньому професіоналу виявляти високу працездатність з реалізації своїх фахових функцій.

Формування та розвиток у студентів даних якостей є одним із основних завдань вищої школи. Адже особистісна готовність психолога до професійної діяльності окреслює важливий компонент – необхідність у фаховому самовдосконаленні.

Зазначимо, що особистісна готовність до професійної діяльності «міститься» безпосередньо у роботі особистості, саме тому готовність до виконання професійної діяльності формується у процесі здійснення її на етапі навчання та вводиться до структури діяльності на етапі професійного становлення з урахуванням конкретних спеціальних особливостей [10, С.17].

У свою чергу, готовність до професійної діяльності визначається наявністю у фахівця знань, умінь та навичок, що дає можливість розвивати свою діяльність на рівні із сучасною наукою. Адже діяльність є низкою завдань, котрі вирішуються професіоналізмом, і перш за все, це проявляється у вмінні читати задачу, характеризувати її, використовувати методологію та методи спеціальних наук для розв'язання завдань.

Відтак, особистісну готовність психолога до професійної діяльності розуміємо як рівень сформованості в майбутнього спеціаліста низки

професійно важливих якостей особистості, котрі дають можливість у перспективі сумлінно здійснювати фахову діяльність. Загалом особистісну готовність до професійної діяльності можна трактувати як форму установки, яка передує будь-яким психічним явищам і проявам; у формі мотиваційної готовності до «організації» власного образу світу (це дає людині можливість усвідомити сутність і значущість того, що вона робить); у формі професійної та особистісної готовності до самореалізації через процес персоналізації.

Доведено, що формування готовності психолога до професійної діяльності є безперервним і комплексним, тому особливе значення в його організації надається вивченню та врахуванню тих чинників, які впливають на цей процес. Зазначимо, що під психологічними чинниками розуміємо все те, що так чи інакше впливає на певний процес. Відтак, аналіз та систематизація теоретичних підходів до дослідження проблеми особистісної готовності до професійної діяльності дозволили виділити низку психологічних чинників, які лежать в основі даного процесу. До них відносимо ціннісно-сміслові, рефлексивні та регулятивні чинники.

Ціннісно-смісловий чинник спонукає до самозміни та надає особистісний сенс. Вважаємо, що він пов'язаний з усвідомленням існуючих цінностей, визначенням життєвих та професійних цілей, їхнім співвідношенням. Ще одним важливим чинником саморозвитку є рефлексія, яка формується на основі механізмів самопізнання, котрі включають спостереження своєї поведінки, аналіз своїх психічних процесів та вчинків. Адже внаслідок рефлексивних процесів складається «Я-концепція» особистості, на основі якої виникають потреби до професійного саморозвитку й самовдосконалення. А саморегуляція як інструментальний чинник особистісної готовності до професійної діяльності, саморозвитку забезпечує реалізацію процесу змін і включає самоорганізацію, самоврядування, самовдосконалення.

Варто також зауважити, що однією з найважливіших умов формування особистісної готовності є використання активних соціально-психологічних методів навчання у процесі професійного становлення майбутніх спеціалістів. Тому зазначимо, що особистісна готовність майбутнього психолога до професійної діяльності є особливим явищем, яке включає впорядкований набір ціннісно-змістовних регуляторів. Відповідно, важливими чинниками формування готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності вважаємо: (табл. 1).

Таблиця 1

Основні чинники формування готовності до професійної діяльності

	<i>Чинники</i>	<i>Характеристика</i>
<i>I. Внутрішні (індивідуально-психологічні умови)</i>	<i>біопсихічні й фізіологічні особливості виконують функцію передумов професійного розвитку, впливають на його темп</i>	властивості активності й лабільності нервової системи, наявність функціональної системи інтуїтивно-чуттєвого відображення, загальна психофізична активність та ін.
	<i>соціально-професійна активність</i>	позитивний соціально-спрямований рух у процесі професійного становлення потребує розумної активізації духовних, психічних і фізичних сил
	<i>мотиви і смисли професійної діяльності, які забезпечують її успішність</i>	гуманістична спрямованість, специфічна професійна спрямованість і гнучка «Я-концепція», позитивна мотивація навчання, мотивація досягнень особистості
	<i>реалізації свого професійно-психологічного потенціалу з урахуванням спрямованості на самопізнання</i>	передбачає відкритість до змін, філософське і творче ставлення до життя, пошук її значення й прийняття відповідальності за її здійснення й самовираження в ній
<i>II. Зовнішні</i>	<i>соціально-економічні умови</i>	виступають як об'єктивні обставини процесу професійного становлення і є активним, утворюючим початком у цьому
	<i>провідна навчально-професійна та професійна діяльність</i>	забезпечують системне бачення особистості
	<i>особистісна підготовка</i>	включає обов'язкову роботу з розвитку професійно важливих якостей майбутнього фахівця, надання психологічної допомоги в особистісному зростанні на базі особистісно-розвивальної освіти

На наявність зовнішніх та внутрішніх чинників особистісної готовності до професійної діяльності, саморозвитку вказує багато психологів, виділяючи такі чинники як: соціальне замовлення, вимоги та очікування суспільства, почуття обов'язку, переконання, професіоналізм, потреба самовираження та самореалізації у професії, які, у свою чергу, виступають як стимули для професійної діяльності та самовдосконалення [2, с. 126].

Також важливо зазначити, що чинниками особистісної готовності до професійного становлення та саморозвитку є ті рушійні сили, які впливають на цей процес і призводять до самозміни особи у процесі професійної діяльності. Таким чином, можемо говорити про різнобічний підхід науковців до групування чинників, зокрема психологічних, які впливають на особистісну готовність психолога до професійної діяльності. Адже процес особистісного та професійного саморозвитку є складним і багатоплановим феноменом,

особливості якого визначаються різними чинниками. А психологічні чинники особистісної готовності до професійної діяльності в сукупності забезпечують здійснення цілісності та інтегративності даного процесу протягом усього життєвого та професійного шляху спеціаліста.

Висновки. Таким чином, особистісна готовність досягається в ході моральної, психологічної, професійної та фізичної підготовки і є результатом всебічного особистісного розвитку професіонала з урахуванням вимог, зумовлених особливостями його діяльності. Саме тому підходи щодо розуміння особистісної готовності психологів до професійної діяльності не суперечать і не виключають один одного, а поглиблюють і розширюють уявлення про складність та багатовимірність цього явища. Адже особистісна готовність майбутнього психолога до професійної діяльності – це соціокультурний і психологічний феномен, що включає впорядкований набір ціннісно-змістовних регуляторів, які забезпечують стійкість його індивідуальної позиції та емоційно-вольових станів.

Література:

1. Бондаренко О. Ф. Психологічна допомога: теорія та практика: навч. посібник для студ. психол. факультетів та відділень університетів. Київ: Укртехпрес, 2007. 216 с.
2. Горностай П.П. Готовність особистості до саморозвитку як психологічна проблема. *Проблема саморозвитку особистості: методологія і практика*. Луцьк: Вид-во Луцького педінституту, 2010. С. 126-138.
3. Деркач А.А. Акмеологія. РАГСТ, 2014. 299 с.
4. Дьяченко М.І., Кандилович Л.А. Психологічна готовність. Мн: Наука, 1986. 450 с.
5. Кордуелл М. Психологія. А - Я: словник-довідник / Пер. з англ. К. С. Ткаченка. ФАІР-ПРЕС, 2005. 448 с.
6. Кузьміна Н. В. Проблеми навчання та виховання студентів у вузі. Просвітництво, 1976. 112 с.
7. Максименко С. Д., Ільїна Т.Б. До проблеми розробки освітньо-кваліфікаційної характеристики сучасного психолога. *Проблеми підготовки і підвищення кваліфікації практичних психологів*. Київ-Тернопіль : Ника-Центр, 2012. С. 7–17.
8. Моїсеєнко Л. Л. Реалізація компетентнісного підходу при вивченні матеріалознавства та технології матеріалів. *Науковий вісник Херсонської державної морської академії*. 2015. №2. С. 91-102. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvkhdm_i_2015_2_13
9. Психологічний словник. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/5980/3/O_Serhieienkova_IL.pdf
10. Пучкова І.М. Успішність початкового етапу навчання у ВНЗ: статистичний аналіз компонентів. *Освіта та саморозвиток*. 2014. № 4 (42). С. 17-21.
11. Пов'якель Н. І. Саморегуляція професійного мислення в системі фахової підготовки практичного психолога : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія». Київ, 2014. 40 с.
12. Торндайк Е., Вотсон Дж. Б. Принципи навчання, засновані на психології. Психологія як наука про поведінку. АСТЛТД. 1998. 704 с.
13. Узнадзе Д.Н. Психологічні дослідження. 1966, 149с.
14. Ядов В. О. Саморегуляція та прогнозування соціальної поведінки особистості: Диспозиційна концепція. Монографія. Наука, 1979. 264 с.

References:

1. Bondarenko O.F. (2007). *Psykhologichna dopomoha: teoriia ta praktyka: navch. posibnyk dlia stud. psykol. fakultetiv ta viddilen universytetiv [Psychological assistance: theory and practice: education. study guide psychol. faculties and departments of universities]*. Kyiv: Ukrtekhpres [in Ukrainian].
2. Hornostai P.P. (2010). Hotovnist osobystosti do samorozvytku yak psykhologichna problema. [Individual readiness for self-development as a psychological problem]. *Problema samorozvytku osobystosti: metodolohiia i praktyka – The problem of personality self-development: methodology and practice*. Lutsk: Vyd-vo Lutskoho pedinstytutu (pp.126-138) [in Ukrainian].
3. Derkach A.A. (2014). *Akmeolohiia [Acmeolohiia]*. RAHST.
4. Diachenko M.I., & Kandybovych L.A. (1986). *Psykhologichna hotovnist [Psychological readiness]*. Mn: Nauka.
5. Korduell M. (2005). *Psykholohiia. A - Ya: slovnyk-dovidnyk [Psychology. A - I: a reference dictionary]*(K. S. Tkachenko, Trans). FAIR-PRES.
6. Kuzmina N. V. (1976). *Problemy navchannia ta vykhovannia studentiv u vuzi [Problems of education and education of students at the university]*. Prosvitnytstvo.
7. Maksymenko S. D., & Ilina T.B.(2012). Do problemy rozrobky osvitno-kvalifikatsiinoi kharakterystyky suchasnoho psykhologa [To the problem of developing the educational and qualification characteristics of a modern psychologist]. *Problemy pidhotovky i pidvyshchennia kvalifikatsii praktychnykh psykhologiv – Problems of training and professional development of practical psychologist*. Kyiv-Ternopil : Nyka-Tsentr [in Ukrainian].
8. Moiseienko L. L. (2015). Realizatsiia kompetentnisnoho pidkhodu pry vuvchenni materialoznavstva ta tekhnolohii materialiv [Implementation of the competence approach in the study of materials science and materials technology]. *Naukovi visnyk Khersonskoi derzhavnoi morskoi akademii - Scientific Bulletin of the Kherson State Maritime Academy*. Retrieved from:http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvkhdm_2015_2_13[in Ukrainian].
9. *Psykhologichnyi slovnyk [Psychological dictionary]*. Retrieved from: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/5980/3/O_Serhieienkova_IL[in Ukrainian].
10. Puchkova I.M. (2014). Uspishnist pochatkovoho etapu navchannia u VNZ: statystychnyi analiz komponentiv [The success of the initial stage of education in higher education institutions: statistical analysis of components]. *Osvita ta samorozvytok – Education and self-development* № 4 (42), 17-21 [in Ukrainian].
11. Poviakel N. I. (2014). Samorehuliatsiia profesiinoho myslennia v systemi fakhovoi pidhotovky praktychnoho psykhologa [Self-regulation of professional thinking in the professional training system of a practical psychologist]. *Extended abstract of Doctor's thesis*. Kyiv [in Ukrainian].
12. Torndaik E., & Votson Dzh. B. (1998). Pryntsypy navchannia, zasnovani na psykhologii. Psykholohiia yak nauka pro povedinku [Learning principles based on psychology. Psychology as a science of behavior]. ASTLTD.
13. Uznadze D.N. (1966). *Psykhologichni doslidzhennia [Psychological research]*. Kyiv: Znannia [in Ukrainian].
14. Yadov V. O. (1979). *Samorehuliatsiia ta prohnozuvannia sotsialnoi povedinky osobystosti: Dyspozytsiina kontseptsiiia [Self-regulation and prediction of social behavior of an individual: Dispositional concept.]*. Nauka.

УДК 159.9

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-11\(29\)-464-474](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-11(29)-464-474)

Гірченко Олена Леонідівна кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри загальної, вікової та соціальної психології, Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка, м. Чернігів, <https://orcid.org/0000-0003-3908-3010>

Глушков Андрій Володимирович старший викладач кафедри військової підготовки, Одеський державний екологічний університет, м. Одеса, <https://orcid.org/0009-0000-2255-6593>

Смокова Людмила Степанівна кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри практичної і клінічної психології, Одеський національний університет імені І. І. Мечникова, м. Одеса, <https://orcid.org/0000-0003-2478-0155>

Шеленкова Наталія Леонідівна кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань, <https://orcid.org/0000-0002-6488-9078>

Вдовіченко Оксана Володимирівна доктор психологічних наук, професор, декан соціально-гуманітарного факультету, Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», м. Одеса, <https://orcid.org/0000-0003-0430-2295>

ОСОБЛИВОСТІ СУБ'ЄКТИВНОГО ПСИХОЕМОЦІЙНОГО СПРИЙМАННЯ ПСИХОТРАВМУЮЧИХ СИТУАЦІЙ

Анотація. У статті розглядається проблематика впливу на людину психотравмуючих ситуацій, які значно збільшилися після початку повномасштабного вторгнення. Визначено, що психічна травма – це емоційне потрясіння, яке переживається індивідом і не зазнає психічної переробки, а також супроводжує непереборні індивідом афекти: страх, стрес, сором, душевний біль; психічна травма – це порушення цілісності і функцій психіки людини, яке викликане впливом на неї зовнішніх чинників. Розглянуто принципи переживання особистісного життєвого світу, до яких віднесено: задоволення – уникнення негативних емоцій; підкорення реальності – будь-яка зміна предмета потреби; подолання – створення нової ціннісної системи; вільної творчої особистості – творча побудова життя. Виділено індикатори, які свідчать про фізіологічне реагування організму людини на вплив стимулів, які символізують чи нагадують якийсь аспект травматичної події: зусилля

спрямовані на уникнення почуттів, думок, місць, людей пов'язаних з травмою; нездатність згадати важливий елемент травматичної події; помітне зниження інтересу до значимих видів діяльності чи ступеню участі в них; почуття відчуженості від інших; звуженість афективної сфери (нездатність відчувати переживання любові); сприймання обмежених перспектив майбутнього. Обґрунтовано, що процес сприймання та переживання психічної травми буде вважатися завершеним, коли людина зможе віддавати свої емоції, свою турботу іншим людям, а не постійно зациклюватися на своєму трагічному випадку. Проаналізовано чинники, які впливають на негативне сприймання людиною травмуючої ситуації: когнітивні – коли людина не володіє інформацією, щодо ситуації, яка відбувається; надзвичайно великий вплив складних, психогенних та фізичних чинників, які значно перевищують адаптаційні можливості особистості; висока тривалість стресогенного впливу, що призводить до виснаження організму; індивідуально-психологічні чинники, до яких належать низька емоційна рівновага, підвищений рівень тривожності, напруженість. Виявлено фази травмуючих ситуацій: фаза шоку; фаза заціпеніння; фаза гніву; фаза депресії та оплакування; фаза зцілення. З'ясовано головні особливості суб'єктивного психоемоційного сприймання психотравмуючих ситуацій: травмуюча ситуація становить для особистості складну ситуацію та потребує власного сприймання події, що трапилася; процес переживання та сприймання допоможе людині зменшити напругу та подолати ті негативні емоції, які в неї виникають у зв'язку з психотравмуючою ситуацією; після отримання психологічної травматизації людина усвідомлює всі події, але в неї відсутній процес переживання цих подій. Вона є емоційно замкненою внаслідок «спрацювання» механізмів психологічного захисту.

Ключові слова: травмуюча ситуація, стрес, сприймання, переживання, емоційний стан.

Girchenko Olena Leonidivna Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of environmental psychology and sociology, National University of «Chernihiv Collegium» Taras Shevchenko, Chernihiv, <https://orcid.org/0000-0003-3908-3010>

Hlushkov Andrii Volodymyrovych Senior Teacher of the Department of Military Training, Odesa State Environmental University, Odesa, <https://orcid.org/0009-0000-2255-6593>

Smokova Liudmyla Stepanivna Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Practical and Clinical Psychology, Odessa I. I. Mechnikov National University, Odesa, <https://orcid.org/0000-0003-2478-0155>

Shelenkova Nataliia Leonidivna Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Psychology, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, Uman, <https://orcid.org/0000-0002-6488-9078>

Vdovichenko Oksana Volodymyrivna Doctor of Psychological Sciences, Professor, Dean of the Social and Humanities Faculty, The State institution «South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky», Odesa, <https://orcid.org/0000-0003-0430-2295>

PECULIARITIES OF SUBJECTIVE PSYCHO-EMOTIONAL PERCEPTION OF TRAUMATIC SITUATIONS

Abstract. The article deals with the issue of the impact of psychotraumatic situations on a person, which has significantly increased after the start of the full-scale invasion. It is determined that psychological trauma is an emotional shock experienced by an individual and not subject to mental processing, and also accompanies affects that are not overcome by the individual: fear, stress, shame, mental pain; psychological trauma is a violation of the integrity and functions of the human psyche caused by the influence of external factors. The principles of experiencing the personal life world are considered, which include: satisfaction - avoidance of negative emotions; conquest of reality - any change in the object of need; overcoming - creation of a new value system; free creative personality - creative construction of life. Indicators that testify to the physiological response of the human body to stimuli that symbolize or resemble some aspect of the traumatic event are identified: efforts to avoid feelings, thoughts, places, people associated with the trauma; inability to recall an important element of the traumatic event; a marked decrease in interest in significant activities or the degree of participation in them; a sense of alienation from others; narrowing of the affective sphere (inability to experience love); perception of limited future prospects. It is substantiated that the process of perceiving and experiencing mental trauma will be considered complete when a person is able to give his or her emotions and care to other people, and not constantly focus on his or her tragic case. The author analyzes the factors that influence a person's negative perception of a traumatic situation: cognitive - when a person does not have information about the situation; extremely large impact of complex, psychogenic and physical factors that significantly exceed the adaptive capabilities of the individual; high duration of stressful exposure, which leads to exhaustion of the body; individual psychological factors, including low emotional balance, increased anxiety, tension. The author identifies the phases of traumatic situations: the phase of shock; the phase of numbness; the phase of anger; the phase of depression and mourning; the phase of healing. The main features of the subjective psycho-emotional perception of psychotraumatic situations are ascertained: a traumatic situation is a difficult situation for a person and requires his or her own perception of the event that occurred; the process of experiencing and perceiving will help a person to reduce tension and overcome the negative emotions that arise in connection with a psychotraumatic situation; after receiving psychological trauma, a person is aware of all events, but he or she does not have a process of experiencing these events. He or she is emotionally withdrawn as a result of the "triggering" of psychological defense mechanisms.

Keywords: traumatic situation, stress, perception, experience, emotional state.

Постановка проблеми. В умовах війни з'явилося дуже багато чинників, які вже призвели і продовжують призводити до дестабілізації всього населення нашої держави. Ці події вплинули на різні сфери суспільного буття і особистісного життя людини. Повномасштабне вторгнення та його вплив на екологію, незрозуміла політика держави, погіршення епідеміологічної обстановки у зв'язку з підривом Каховської ГЕС, загроза підриву Запорізької АЕС – всі ці події є чинниками психотравмуючих ситуацій, які впливають на психоемоційний стан людини.

Своєрідність сучасної соціально-економічної та соціально політичної ситуації зумовлена тим, що в людському житті самому по собі вистачає подій, які руйнують особистісне життя. Але як і в благополучні роки, так і в останні півтора року особистісні травмуючі ситуації тільки погіршують психологічний стан людини. Саме тому на сьогоднішній день головним завданням є вирішення психологічних проблем, що додаються до вказаних, які здійснюють подальший патогенний вплив не тільки на саму особистість, а й на оточуючих її людей та навколишнє середовище, потребує тверезого аналізу та своєрідного підбору психологічних ресурсів, які є у кожної людини. По-перше, це допоможе вийти з застрягаючого стану жертви, а по-друге допоможе подолати негативні наслідки психотравмуючих ситуацій, що безпосередньо допоможе визначити вид кризи в житті людини та її глибину.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Здійснений аналіз наукових джерел дозволив виявити, що серед вітчизняних дослідників дослідженням впливу травмуючих подій на особистість займалися: І. Гадецька, Б. Іваненко, Т. Кириленко, Е. Носенко, Т. Титаренко. Серед зарубіжних науковців дана проблематика привертала увагу Р. Лазаруса, Г. Сельє та Б. Фолкмана.

Серед сучасників дуже влучно описали психотравму В. Зливков, С. Лукомська, О. Федан, В. Корольчук. Вони вважають, що психотравма є наслідком непередбаченої, приголомшливої події чи ситуації в якій існує загроза для життя і діяльності людини [1, с. 9].

Метою статті є визначення особливостей суб'єктивного, психоемоційного сприймання психотравмуючих ситуацій.

Виклад основного матеріалу. В сучасному, з першого погляду начебто розвиненому суспільстві, з кожним роком виникає все більше проблем, які з однієї сторони обумовлені негативними наслідками людської діяльності, а з іншої поглиблюються внаслідок повномасштабного вторгнення країни-агресора на територію нашої держави. Ці всі питання пов'язані з екологією місця існування, загостренням соціальних конфліктів на рівні окремої особистості, колективу, держави і міждержавних конфліктів.

Різноманіття соціальних конфліктів на рівні окремої особистості, що супроводжуються насильством і жорстокістю: військові конфлікти, тероризм, кримінальні події, природні лиха та катаклізми, техногенні катастрофи – все це призводить до психічної травматизації суспільства в цілому.

У зв'язку з вище зазначеним вважаємо за потрібне розглянути проблематику «психічної травми».

Аналіз наукової літератури не дав нам можливості визначити хто був першим дослідником «психічної травми». Попри це нам все ж таки вдалося дізнатися, що в різних культурах існували певні ритуали з допомогою яких можна було полегшити важкі переживання.

Широкого загалу проблематика психічної травматизації набула завдяки Зігмунду Фрейду. Він вважав, що психічна травма – це емоційне потрясіння, яке переживається індивідом і не зазнає психічної переробки і супроводжує непереборені індивідом афекти: страх, стрес, сором, душевний біль. В своїх перших наукових працях З. Фрейд писав про те, що чинником психічних розладів є дитячі травматичні переживання. В більш пізніх своїх доробках вчений зазначив, що психічна травма незалежно від віку і рівня розвитку особистості є несподіваним надмірним роздратуванням, під впливом якого звичні способи функціонування психічного апарату виявляються безсилими і Его становиться абсолютно безпорадним [2].

Науковець Е. Ліндеманн після того як у Бостоні в 1944 році трапилася пожежа, вперше здійснив систематизований опис проявів горя. Саме він запропонував для визначення розладів, які викликані важкою психічною травмою використовувати термін «патологічне горе». На його думку, цей синдром розвивається безпосередньо після нещастя або через деякий проміжок часу, він може бути через мірно вираженим або мало помітним. Також саме цей науковець визначив першу класифікацію розладів, які виникають у потерпілих від нещасного випадку: почуття туги, роздратування, страта стереотипів поведінки, гнів, ауто-деструктивна поведінка, зміна стосунків з оточуючими [3].

Цілий ряд трагічних подій сучасного існування: Чорнобильська катастрофа, війна на Сході України, пандемія коронавірусу, повномасштабне вторгнення, підрив Каховської ГЕС, а тепер загроза підриву Запорізької АЕС призводять до того, що дослідження проблем психічної травми, посттравматичного стресового розладу, а також особистісного психоемоційного сприймання всіх цих подій викликає підвищений інтерес з боку дослідників.

Травма в перекладі з грецької трактується як рана, ушкодження тканини організму людини з порушенням їх цілісності і функцій, викликане зовнішньою (механічною, термічною) дією.

Таким чином можна стверджувати, що психічна травма – це порушення цілісності і функцій психіки людини, яке викликане впливом на неї зовнішніх чинників.

Г. Сельє розглядав психічну травму в межах теорії стресу, як особливу форму загальної стресової реакції. А отже, травматичний стрес є в тому випадку, якщо стресовий стресогенний фактор досить сильний, продовжується впродовж тривалого часу, перевантажує психологічні, фізіологічні та адаптаційні можливості людини, руйнує психологічний захист, викликає тривогу та призводить до психологічного й фізіологічного «ламання» в організмі. Якщо переживання стресової ситуації в нормі мобілізує адаптаційні ресурси організму та сприяє просуванню людини до мінливих умов, то травматичний стрес виснажує його адаптаційні можливості [4, с. 16].

П. Левін визначав психічну травму, як стан сильного страху, що переживається людиною при зіткненні з раптовою подією, яка є потенційно загрозливою її життю. Такий страх перевищує можливості індивіда та ефективно реагувати на події, які відбуваються навколо. Автор розробив підхід в якому інтегрував відповідні знання з психології, психотерапії, біології, психофізіології і нейропсихології. Травма розуміється автором як прорив у бар'єрі, що захищає людину від впливів та супроводжується надзвичайно сильним почуттям безпорадності. Психічна травма, як правило, виникає через відсутність індивідуальних ресурсів, необхідних для подолання травмуючої події.

На думку П. Левіна, руйнівна сила психічної травми залежить від індивідуальної значущості травмуючої події, ступеня її психологічної захищеності та здатності до саморегуляції [4, с. 16].

Д. Калшед вважає, що психічна травма виникає не тільки від зовнішнього впливу самої травматичної події, а й від особливостей внутрішньої роботи психіки особистості.

Психіка реагує на зовнішню травматичну подію за такою схемою: спочатку психіка трансформує зовнішню травму під внутрішню «самотравмуючу силу», а потім відбувається малігнізація «злоякісне переродження» психологічних захистів, які перетворюються з системи самозбереження психіки на систему її самознищення. Психічні захисти переходять на примітивний «архаїчний» рівень (відхід від реальності, розщеплення, аутизм, трансові стани, виникнення множинних ідентичностей, стереотипних реакцій, втрата сенсу існування), психіка регресує, тому звернення до раціональної частини виявляється скрутним [5].

Дуже цікавою, на наш погляд, є концепція переживання як діяльності розроблена Ф. Василюком. В цій самій концепції він зазначив, що переживання – це особлива діяльність, активний процес перетворення психологічного світу людини, необхідність якого викликано особливостями ситуації. Особистісний життєвий світ є комбінацією простого та складного внутрішнього світу, легкого та важкого зовнішнього світу і має свої закономірності.

На думку автора переживання особистісного життєвого світу відбувається за наступними принципами:

- задоволення – уникнення негативних емоцій;
- підкорення реальності – будь-яка зміна предмета потреби;
- подолання – створення нової ціннісної системи;
- вільної творчої особистості – творча побудова життя.

Ф. Василюк вважає, що кожна із закономірностей відповідає специфіці переживання певного типу критичних ситуацій. За принципом задоволення переживається стрес, за принципом реальності – фрустрація, за принципом творчості – криза [6].

Розглянемо, які особистісні зміни відбуваються під час психотравмуючої ситуації. Прояв психотравмуючої ситуації має два полюси – руйнівна сила травми та її здатність зцілювати і трансформувати людину. Людині дається стільки, скільки вона може витримати і на скільки вона має ресурсів. Страждаючи людина перетворює себе, але нерідко в неї формується синдром «людини, яка пережила». Індивід був підданий впливу травматичної події. Його реакція на подію включала сильний страх, почуття безпорадності чи жаху. Травматична подія продовжує переживатися індивідом знову і знову у вигляді спогадів, які створюють дистрес, виникають погані сновидіння та відчуття повернення до травмуючої ситуації. Спостерігається фізіологічне реагування на вплив стимулів, які символізують чи нагадують якийсь аспект травматичної події, що виражається щонайменше у двох з наступних індикаторів:

- зусиллях спрямованих на уникнення почуттів, думок, місць, людей пов'язаних з травмою;
- нездатності згадати важливий елемент травматичної події;
- помітному зниженні інтересу до значимих видів діяльності чи ступеню участі в них;
- почутті відчуженості від інших;
- звуженості афективної сфери (нездатності відчувати переживання любові);
- сприйняття обмежених перспектив майбутнього (не розраховує зробити кар'єру, створити сім'ю чи вести нормальний образ життя).

Але людина не може не протидіяти дисгармонії в своєму життєвому світі. Процес змін у внутрішньому світі особистості наступний: перехід від образного хаосу, неможливості рефлексування своїх до:

1. Виокремлення окремих подій.
2. Вербалізація власних переживань.
3. Оперування екзистенційними категоріями – смерть, сенс життя.
4. Відновлення рефлексії, усвідомлення внутрішніх змін переживання життєвого уроку.
5. Прийняття символічної ролі того, хто пішов та способу зв'язку з ним, звертання до нього.

6. Чітке розуміння зміни себе і свого світу.

Отже, можемо зазначити про те, що процес сприймання та переживання психічної травми буде вважатися завершеним, коли людина зможе віддавати свої емоції, свою турботу іншим людям, а не постійно зациклюватися на своєму трагічному випадку.

Потрібно зауважити, що кожна людина суб'єктивно реагує на психотравмуючу ситуацію. Між психотравмуючою ситуацією та її наслідками існують наступні чинники: особистісні властивості, вміння та навички, які допоможуть впоратися з психічною напругою; соціальне середовище, яке забезпечить підтримку; зовнішні, які безпосередньо стосуються самої травмуючої події і ніяк не залежать від людини [7].

На нашу думку, суб'єктивне психоемоційне сприймання психотравмуючої події залежить від самої події. Якщо ситуація пов'язана з якимось стихійним лихом, то вона сприймається людиною зовсім по-іншому, аніж та подія, яка сталася внаслідок війни.

Повністю розділяємо думку В. Корольчука, який в своєму науковому дослідженні визначив наступні чинники, які впливають на негативне сприймання людиною травмуючої ситуації. До таких чинників він відніс:

- Когнітивні – коли людина не володіє інформацією, щодо ситуації, яка відбувається.

- Надзвичайно великий вплив складних, психогенних та фізичних чинників, які значно перевищують адаптаційні можливості особистості; висока тривалість стресогенного впливу, що призводить до виснаження організму.

- Індивідуально-психологічні чинники, до яких належать низька емоційна рівновага, підвищений рівень тривожності, напруженість [8, с. 159-160].

О. Кресан у своїх дослідженнях дійшла висновку, що травматичні події характеризуються суб'єктивними труднощами, психологічним дискомфортом і напругою, та потребують окремої роботи з їх подолання. Авторка вважає, що травматичні події несуть загрозу для психологічного здоров'я і не передбачають у людини наявності достатнього ресурсу для їх подолання, що може мати надзвичайно негативні наслідки для подальшої життєдіяльності та психічного здоров'я людини [9, с. 83].

Ми вважаємо, що існують певні фази травмуючих ситуацій, до яких доцільно віднести:

- фазу шоку;
- фазу заціпеніння;
- фазу гніву;
- фазу депресії та оплакування;
- фазу зцілення.

Фаза шоку зазвичай триває від десяти до чотирнадцяти днів після трагічної події.

Фаза заціпеніння полягає в тому, що людина замикається в собі і не бажає розповідати про ті події, які вона пережила. Ця фаза закінчується тоді коли особа усвідомлює свою агресію та починає працювати над нею самостійно або з допомогою фахівця.

Наступає наступна фаза – фаза гніву. Вона проявляється тоді, коли людина у розповідях не стримує себе в проявленні агресії. Таким чином вона намагається закритися від повторної зустрічі з травмою.

Фаза депресії та оплакування заключається в тому, що особистість вже не боїться та не соромиться розповідати історію своєї травми або втрати. Інколи буває, що у людини «спрацьовує» захисний механізм і вона просто не доходить до цієї фази. Після подолання цієї фази відбувається сприймання, усвідомлення та переживання травмуючої ситуації. Особистість починає шукати новий сенс життя [10].

І остання фаза – це фаза зцілення, під час якої відбувається прийняття себе та пошук нового сенсу буття, будуються нові плани та цілі на майбутнє життя. В даному випадку, як пише І. Черезова: «Відбувається естетизація травми, тобто віднесення її до контексту «чогось більшого». Те, що сталося стає частиною життя людини, займає в ньому певне місце. Не можна сказати, що на цій стадії біль зникає, але людина здатна спрямувати цей біль у конкретне русло, що в майбутньому може стати стартом для важливих зрушень та змін у житті [11].

Висновки. Таким чином, проаналізувавши проблематику суб'єктивного психоемоційного сприймання психотравмуючих ситуацій, ми виявили наступні особливості:

- Травмуюча ситуація становить для особистості складну ситуацію та потребує власного сприймання події, що трапилася.
- Процес переживання та сприймання допоможе людині зменшити напругу та подолати ті негативні емоції, які в неї виникають у зв'язку з психотравмуючою ситуацією.
- Найсуттєвішою особливістю, на нашу думку є те, що після отримання психологічної травматизації людина усвідомлює всі події, але в неї відсутній процес переживання цих подій. Вона є емоційно замкненою внаслідок «спрацювання» механізмів психологічного захисту.

Література:

1. Зливков В. Л., Лукомська С. О., Федан О. В. Психодіагностика особистості у кризових життєвих ситуаціях. Київ: Педагогічна думка, 2016. 219 с.
2. Антонова-Турченко О. Г. Конфлікт. Посттравматичний стрес: шляхи їх подолання. Київ, 1988. 289 с.
3. Кирилеко Т. С. Пошук гармонії. Емоційні переживання та стани особистості. Київ: КНУ, 2004. 100 с.
4. Туриніна О. Л. Психологія травмуючих ситуацій: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Київ: ДП «Видавничий дім «Персонал», 2017. 160 с.

5. Корольчук М. С., Крайнюк В. М. Соціально-психологічне забезпечення діяльності в звичайних та екстремальних умовах. Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Київ: Ельга, Ніка-Центр, 2017. 505 с.
6. Оверченко А. І. Психологія травмуючих ситуацій: навчальний посібник. Київ: Національна академія внутрішніх справ, 2014. 160 с.
7. Шевченко В. В. «Синдром біженця» як психологічна проблема в умовах війни. *Габітус*. 2022. Випуск 42. С. 228-231. DOI <https://doi.org/10.32782/2663-5208.2022.42.39>
8. Корольчук В. М. Психологічні детермінанти особистості до дії стресогенних факторів. *Проблеми екстремальної та кризової психології*. 2013. Випуск 14. Частина I. с. 153-162.
9. Кресан О. Д. Переживання та усвідомлення людиною травматичних і кризових подій. *Психологія переживання подій: збірник наукових праць*. 2020. С. 86-109.
10. Черезова І. О. Психологія життєвих криз особистості: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Бердянськ: БДПУ, 2016. 193 с.
11. Sarancha, I., Maksymchuk, B., Gordiichuk, G., Berbets, T., Berbets, V., Cherpurna, L., Golub, V., Chernichenko, L., Behas, L., Roienko, S., Bezliudna, N., Rasskazova, O., & Maksymchuk, I. (2021). Neuroscientific Principles in Labour Adaptation of People with Musculoskeletal Disorders. *BRAIN. Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience*, 12(4), 206-223. <https://doi.org/10.18662/brain/12.4/245>

References:

1. Zlyvkov V. L., Lukomska s. O., Fedan O. V. (2016). *Psychodiagnostyka osobystosti u kryzovykh zhyttievyykh sytuatsiakh* [Psychodiagnosics of personality in crisis situations.]. Kyiv: Pedahohichna dumka [in Ukraine].
2. Antonova-Turchenko O. H. (1988). *Konflikt. Posttravmatychnyi stres: shliakhy yikh podolannia* [Conflict. Post-traumatic stress: ways to overcome it]. Kyiv [in Ukraine].
3. Kyryleko T. S. (2004). *Poshuk harmonii. Emotsiini perezhyvannia ta stany osobystosti* [The search for harmony. Emotional experiences and personality states.]. Kyiv: KNU [in Ukraine].
4. Turynina O. L. (2017). *Psykholohiia travmuiuchykh situatsii* [Psychology of traumatic situations]: navchalnyi posibnyk dlia studentiv vyshchykh navchalnykh zakladiv. Kyiv: DP «Vydavnychiy dim «Personal» [in Ukraine].
5. Korolchuk M. S., Krainiuk V. M. (2017). *Sotsialno-psykholohichne zabezpechennia diialnosti v zvyhainykh ta ekstremalnykh umovakh* [Social and psychological support of activities in normal and extreme conditions.]. Navchalnyi posibnyk dlia studentiv vyshchykh navchalnykh zakladiv. Kyiv: Elha, Nika-Tsentr [in Ukraine].
6. Overchenko A. I. (2014). *Psykholohiia travmuiuchykh situatsii* [Psychology of traumatic situations]: navchalnyi posibnyk. Kyiv: Natsionalna akademiia vnutrishnikh sprav [in Ukraine].
7. Shevchenko V. V. (2022). «Syndrom bizhentsia» yak psykholohichna problema v umovakh viiny [«Refugee Syndrome» as a Psychological Problem in War]. *Habitus – Habitus*, 42, 228-231. DOI <https://doi.org/10.32782/2663-5208.2022.42.39> [in Ukraine].
8. Korolchuk V. M. (2013). *Psykholohichni determinanty osobystosti do dii stresohennykh faktoriv* [Psychological determinants of personality to the action of stressors]. *Problemy ekstremalnoi ta kryzovoi psykholohii – Problems of extreme and crisis psychology*, 14, Chastyna I, 153-162 [in Ukraine].
9. Kresan O. D. (2020). *Perezhyvannia ta usvidomlennia liudynoiu travmatychnykh i kryzovykh podii* [Human experience and awareness of traumatic and crisis events]. *Psykholohiia perezhyvannia podii: zbirnyk naukovykh prats – Psychology of experiencing events: a collection of scientific papers* [in Ukraine].

10. Cherezova I. O. (2016). *Psykhoholohiia zhyttievykh kryz osobystosti* [Psychology of life crises of a personality]: navchalnyi posibnyk dlia studentiv vyshchykh navchalnykh zakladiv. Berdiansk: BDPU [in Ukraine].

11. Sarancha, I., Maksymchuk, B., Gordiichuk, G., Berbets, T., Berbets, V., Cherpurna, L., Golub, V., Chernichenko, L., Behas, L., Roienko, S., Bezliudna, N., Rassskazova, O., & Maksymchuk, I. (2021). Neuroscientific Principles in Labour Adaptation of People with Musculoskeletal Disorders. *BRAIN. Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience*, 12(4), 206-223. <https://doi.org/10.18662/brain/12.4/245>

УКД: 316.46:005.32:331.101.32[005.336.5:613.86:37-051]

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-11\(29\)-475-483](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-11(29)-475-483)

Гуменюк Наталія Ярославівна кандидат психологічних наук, доцент, ЗВО Університету Короля Данила Галицького, вул. Коновальця 35, м. Івано-Франківськ, тел.: (099) 370-84-08, <https://orcid.org/0009-0008-5895-695X>

АРТ-КОУЧИНГ ЯК ІННОВАЦІЙНА ТЕХНОЛОГІЯ ПОДОЛАННЯ КРИЗОВИХ СИТУАЦІЙ ТА МОБІЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТІСНО-РЕСУРСНОГО ПОТЕНЦІАЛУ ВЧИТЕЛІВ

Анотація. У статті з'ясовано сутність та актуалізовано доцільність використання арт-коучингових технологій у подоланні кризових ситуацій та мобілізації особистісно-ресурсного потенціалу вчителів. Розроблено програму та методичні рекомендації щодо впровадження арт-коучингу в освітній процес для підтримки педагогічного колективу та покращення якості навчання і командної роботи.

Результати дослідження полягають в аналізі і характеристиці інноваційних арт-коучингових технологій (SWOT-аналіз, GROW-модель, питання-рефреймінг) з'ясуванні можливості їх використання для особистісно-професійного розвитку вчителів. Використання цих технік може сприяти особистісному зростанню вчителів, допомогти їм виявити свої сильні сторони і працювати над вдосконаленням слабких, встановити конкретні цілі і розробити плани дій для досягнення їх, а також розширити свою перспективу та здатність знаходити нові рішення. Ці техніки можуть стати цінними інструментами у професійному розвитку вчителів і покращенні якості їхньої роботи. SWOT – аналіз допомагає вчителям зрозуміти свої сильні і слабкі сторони, а також виявити можливості та загрози у їхній професійній діяльності. Вчителі, які проводять SWOT-аналіз, можуть використовувати свої сильні сторони для досягнення кращих результатів у навчанні, а також працювати над вдосконаленням своїх слабких сторін. GROW-модель допомагає вчителям визначити особистісні цілі, розібратися у реальних обмеженнях, розглянути різні варіанти досягнення цілей, розвинути волю до дії та забезпечує систематичний підхід до досягнення цих цілей. Питання-рефреймінг є інструментом когнітивної перестройки думок і поглядів. Ця техніка допомагає вчителям переглянути свої переконання, змінити підхід до проблем і знайти нові рішення. Вчителі, які використовують питання-рефреймінг, можуть розширити свою перспективу, бачити ситуації з різних кутів і розвивати творче мислення. Це допоможе вчителям знайти інноваційні способи навчання та покращити свою ефективність у роботі з учнями.

Схарактеризовані арт-коучингові техніки (SWOT-аналіз, GROW-модель, питання-рефреймінг) малодосліджені українськими науковцями у галузі

психології, тому фактично не використовується психологічною службою закладів освіти. Цю прогалину у можна усунути завдяки використанню цих технологій у працях західних авторів, які загальнодоступні завдяки інтернету.

Представлене теоретичне дослідження засвідчує значні перспективи та можливості застосування арт-коучингових технологій не тільки для подолання кризових ситуацій та мобілізації особистісно-ресурсного потенціалу, але й для особистісного та професійного розвитку педагогічних працівників закладів освіти.

Ключові слова: арт-коучинг, арт-коучингові технології, коучинг, кризові ситуації.

Humeniuk Natalia Yaroslavivna PhD in Psychological Sciences, Associate Professor, King Danylo University of Halychyna, Konovaltsya St., Ivano-Frankivsk, tel.: (099) 370-84-08, <https://orcid.org/0009-0008-5895-695X>

ART COACHING: AN INNOVATIVE TECHNOLOGY FOR OVERCOMING CRISIS SITUATIONS AND MOBILIZING TEACHERS' PERSONAL-RESOURCE POTENTIAL

Abstract. The article explores the essence and relevance of using art coaching technologies in overcoming crisis situations and mobilizing the personal and resource potential of teachers. A program and methodological recommendations for implementing art coaching in the educational process to support the teaching staff and improve the quality of teaching and teamwork have been developed.

The research results consist of an analysis and characterization of innovative art coaching technologies (SWOT analysis, GROW model, reframing questions) in terms of their potential for the personal and professional development of teachers. The use of these techniques can contribute to teachers' personal growth, help them identify their strengths and work on improving weaknesses, set specific goals, develop action plans to achieve them, and expand their perspective and ability to find new solutions. These techniques can be valuable tools for professional development and improving the quality of teachers' work.

SWOT analysis helps teachers understand their strengths and weaknesses and identify opportunities and threats in their professional activities. Teachers who conduct a SWOT analysis can utilize their strengths to achieve better results in teaching and also work on improving their weaknesses. The GROW model helps teachers define personal goals, explore real constraints, consider different options for achieving goals, develop determination, and provide a systematic approach to achieving these goals. Reframing questions are tools for cognitive restructuring of thoughts and perspectives. This technique helps teachers reconsider their beliefs, change their approach to problems, and find new solutions. Teachers who use reframing questions can broaden their perspective, see situations from different angles, and develop creative thinking. This helps teachers find innovative teaching methods and improve their effectiveness in working with students.

The art coaching techniques described (SWOT analysis, GROW model, reframing questions) have been underexplored by Ukrainian psychologists, and therefore, they are not widely used by the psychological services of educational institutions. This gap can be addressed by using these technologies based on the works of Western authors, which are widely accessible through the internet.

The presented theoretical research demonstrates significant prospects and opportunities for the application of art coaching technologies, not only for overcoming crisis situations and mobilizing personal and resource potential but also for the personal and professional development of educational personnel.

Keywords: art coaching, art coaching technologies, coaching, crisis situations.

Постановка проблеми. Екзистенціальні проблеми особистості завжди були актуальними, ще з періоду пандемії. Однак, із моменту військової російської агресії на теренах нашої країни, проблеми особистості ще більше актуалізувались. Більшість населення відчувають безнадійність, втрату в особистісні можливості розвиватись далі.

Реалії сьогодення істотно і вплинули на професійну діяльність вчителів. Набутий досвід війни ще більше підсилив і загострив сильні емоційні переживання, тривожність і реакції на неочікувані ситуації. У наслідок негативної реакції з боку вчителів на ту чи іншу професійну ситуацію, може ускладнити взаємодію з суб'єктами освітнього процесу, викликати конфлікт як між членами колективу, так і керівництвом. Тому нагальною потребою є визначення шляхів подолання негативного впливу кризової ситуації на особистість вчителя. Відсутність належної психологічної підтримки і допомоги може призвести до погіршення фізичного і психічного здоров'я, втрати соціального статусу, емоційного вигорання, професійної деформації.

Таким чином, коло вище зазначених проблем зумовили необхідність дослідити та визначити важливість арт-коучингових технологій у подоланні кризових ситуацій та мобілізації особистісно-ресурсного потенціалу вчителів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Розв'язання проблеми подолання кризових ситуацій та мобілізації особистісно-ресурсного потенціалу вчителів лежить у площині застосування технології селф-коучингу, запропонована В. Сидоренко. Ця унікальна технологія педагогічного самонаставництва, професійної самореалізації і самовдосконалення, ґрунтується на прийнятті педагогом відповідальності за власні думки, дії, розвиток власного професіоналізму, педагогічної творчості і майстерності за індивідуальною освітньою траєкторією [2]. Педагог, за словами В. Сидоренко, використовуючи технології селф-коучингу зможе моделювати й зреалізовувати процеси самоосвіти й саморозвитку, як особистісного, так і професійного [2, С. 3].

На етапі зростання ПТСР населення, зумовлені військовим станом, у психологічній практиці набуває популярності застосування арт терапевтичних та коучингових технологій. Їх цінність у наданні психологічної підтримки і допомоги особистості в період кризових життєвих ситуацій полягає у тому, що у своїй інтеграційній єдності вона дає можливість людині здійснити самоаналіз своїх сильних і слабких сторін, віднайти відповіді на деякі важливі питання у сфері несвідомого, використовувати власні ресурси для втілення бажань. Ці вищезазначені наукові доробки мають спільне з концептуальними засадами (Б. Савчука та В. Ковальчук) використання коучингових технік у роботі з цінностями та у підготовці майбутніх фахівців. Доволі цікавим виявились для нас у праці «Коучингові техніки роботи з цінностями та особливості їхнього використання в підготовці майбутніх фахівців у ЗВО» Б. Савчука та В. Ковальчук коучингові техніки роботи з цінностями вчителів. Найпоширеніші з них техніки «слухання мови», «зоомфорні цінності», «сторічний ювілей», «персональні метафоричні рольові карти» [3].

У зарубіжних наукових працях арт коучингова технологія подолання кризових ситуацій та мобілізації особистісно-ресурсного потенціалу вчителів знайшли аспектне відображення (В. Барлетт, А. Грант, Р. Ділтс, Дж. Коллінз, М. Ландсберг та ін.) та спеціальне структурно-цілісне осмислення [4]. Визначено сутнісне значення напрацьованих у психотерапевтичній роботі арт-коучингових технологій а саме: «технологія Самоменеджменту», «SMART», «EMDR- зміна емоційного стану» [2].

У статті визначено сутності напрацьованих методів педагогічного селф-коучингу, зокрема: методів конкретних ситуацій, емоційного стимулювання, створення ситуації пізнавальної дискусії, моделювання та ін. [2]. Однак, це дає нам підстави для предметного вивчення порушеної проблеми. Адже, ефективні арт-коучингові техніки подолання кризових ситуацій та мобілізації особистісно-ресурсного потенціалу вчителів, ще не знайшли системного використання.

Тому, виходячи із вище зазначеної проблеми, **метою** нашої статті є виявлення можливості ефективного застосування арт-коучингових технологій у психотерапевтичній роботі з подолання кризових ситуацій та мобілізації особистісно-ресурсного потенціалу вчителів.

Виклад основного матеріалу. Арт-коучинговий напрям у психологічній науці проявився на основі інтеграції класичних і арт терапевтичних технологій. Перевагою використання арт-коучингу у кризових ситуаціях полягає в тому, що не потребує професійної майстерності та дає можливість через створені арт терапевтичні об'єкти, здійснити особистісне дослідження вчителями. Включаючи інструменти розвитку емоційного інтелекту, зниження рівня стресу та зміцнення психологічної стійкості, арт-коучинг допомагає вчителям бути більш емоційно стійкими та ефективними у роботі з учнями, зокрема з тими, які потребують більш диференційованого

підходу до навчання. Для психологів використання значної кількості метафоричних образів, мистецьких інструментів дає можливість працювати з підсвідомістю особистості вчителів, проблемами пов'язані із самомотивацією, балансом між різними сферами життя, прокрастинацією [1]. Окрім того варто зазначити, що застосування арт-коучингу може сприяти зміцненню командної роботи серед вчителів, які можуть спільно працювати над професійними цілями та обмінюватися досвідом. Це може підвищити якість навчання та забезпечити більш ефективну роботу шкільного колективу в цілому.

Отже, ця унікальна інтеграція арт терапевтичних і коучингових технологій поєднує в собі раціональний і творчий підходи для досягнення нашої мети у дослідженні.

Виходячи з цього ми пропонуємо арт-коучингову програму подолання кризових ситуацій та мобілізації особистісно-ресурсного потенціалу вчителів «Шість кроків подолання кризових ситуацій».

Ціль програми: Підтримка учасників програми у подоланні кризових ситуацій, активація та мобілізація їхніх особистісних ресурсів через поєднання арт-терапевтичних технік та коучингу.

Тривалість: 6 занять, проведених протягом 8 тижнів.

Заняття 1: Вступ до програми:

- визначення цілей і очікувань учасників;
- пояснення методології арт-коучингу та ролі мистецтва в процесі подолання кризових ситуацій;

- встановлення контракту та засад безпеки;

Заняття 2: Виявлення потреб та ресурсів:

- використання художніх матеріалів для самовираження;

- дослідження особистих потреб та цінностей;

- виявлення внутрішніх та зовнішніх ресурсів.

Заняття 3: Розширення свідомості:

- використання арт-терапевтичних методик для глибшого розуміння кризової ситуації;

- дослідження емоційного досвіду та переживань;

- розвиток свідомості про обмежуючі переконання;

Заняття 4: Розвиток стратегій:

- застосування коучингових технік для створення стратегій подолання кризової ситуації;

- виявлення альтернативних шляхів дії та розробка плану дій;

- розвиток навичок прийняття рішень;

Заняття 5: Впровадження та підтримка змін:

- практична реалізація стратегій;

- підтримка учасників у розвитку нових навичок та змінах у поведінці;

- аналіз результатів та коригування плану дій.

Заняття 6: Заключний огляд та виведення навчання на практику:

- підбиття підсумків програми;
- виявлення досягнень та особистих змін;
- розробка плану подальшого розвитку та самореалізації.

Основні арт-коучингові техніки програми які лягли в основу нашої програми:

1. Візуалізація. Клієнт може створити візуальний образ своєї мети або того, як вони хочуть почуватися у майбутньому. Вони можуть використовувати художні матеріали, щоб зобразити цей образ та підтримати свою візуалізацію під час сеансу арт-терапії.

2. Застосування символів. Клієнт може створити символічне зображення або колаж, щоб представити свої емоції, переживання або внутрішній стан. Цей процес може допомогти їм зрозуміти глибше значення цих символів та розглянути, як вони пов'язані з їхнім життям та цілями.

3. Розуміння реальності. Кризові ситуації можуть бути заплутаними та суперечливими, іноді люди відчувають збиття та втрату орієнтиру. Використання технік, таких як SWOT-аналіз або GROW-модель, може допомогти людям зрозуміти поточний стан речей, виявити свої сильні сторони та можливості, а також розглянути альтернативні варіанти дій.

4. SMART-цілі. У кризових ситуаціях вчителі можуть почуватись безсилі та втрачати мету. Формулювання SMART-цілей допомагає надати їм чіткий фокус та напрямок. Визначення конкретних, вимірюваних, досяжних, відповідних та обмежених в часі цілей може збільшити впевненість у себе та мотивацію для дій.

5. Активне слухання. У кризових ситуаціях важливо відчути підтримку та розуміння інших людей їх емоційного стану і потреб. Активне слухання може створити безпечне середовище, де вчителі можуть відкрито висловити свої емоції та знайти способи подолання кризової ситуації. Ця техніка дозволяє коучу активно включатись у процес спілкування, задавати додаткові питання та розкривати глибину розуміння.

6. Питання-рефреймінг. Дана техніка використовується для перефразування або погляд ситуації з іншої сторони. Коуч ставить запитання, які допомагають клієнту переглянути ситуацію з різних кутів, розширюючи їхнє розуміння та пошук альтернативних підходів.

7. Планування дій. Коуч спільно з клієнтом розробляє кроки, ресурси та терміни, необхідні для успішного виконання цілей. Важливою частиною цієї техніки є відстеження та оцінка прогресу.

8. Емпатія та співпереживання. Коуч демонструє розуміння, емоційну підтримку та співпереживання до клієнта. Це створює безпечне та сприятливе середовище, в якому клієнт може відчути підтримку та відкритися для власного розвитку.

Програма може бути адаптована до потреб та особистих обставин учасників. Також можуть бути включені додаткові підтримуючі матеріали, завдання для самостійної роботи між сесіями та можливість індивідуальної консультації з арт-терапевтом або коучем.

Для здійснення ефективної психологічної допомоги вчителям варто дотримуватися певних методичних рекомендацій:

1. Перед початком застосування арт-коучингових технологій необхідно ознайомитись з основами її використання. Детально вивчити принципи, методи та техніки арт-коучингу, щоб мати глибоке розуміння цієї технології і її потенціалу для подолання кризових професійних ситуацій вчителів.

2. Важливим є створення безпечної та підтримуючої атмосфери учасників. Тобто, забезпечте довірливе та некритичне середовище, в якому вчителі зможуть вільно висловлювати свої емоції та думки. Використовуйте техніки емпатії та слухання, щоб підтримати їх у цьому процесі.

3. Застосовуйте різноманітні техніки арт-коучингу, такі як малювання, колаж, розв'язання творчих завдань, для сприяння самовираженню вчителів. Ці техніки допоможуть їм зосередитися на своїх потребах, розвинути творчість та саморефлексію.

4. Допоможіть вчителям за допомогою арт-коучингових технік розпізнати свої внутрішні ресурси, які можна використовувати для подолання кризових ситуацій. Підтримуйте їх у пошуку нових шляхів та розвитку особистісного потенціалу.

5. Забезпечуйте індивідуальний підхід. Кожен вчитель має унікальні потреби. Створюйте індивідуальні плани та програми арт-коучингу, враховуючи їхні особистісні особливості та професійні потреби.

6. Регулярно оцінюйте прогрес. Використовуйте системи оцінки та моніторингу для вимірювання прогресу вчителів під час арт-коучингу. Збирайте фідбек від них і використовуйте його для налаштування подальшого процесу коучингу.

7. Запроваджуйте групові форми роботи. Організуйте групові заняття арт-коучингу для вчителів, щоб створити сприятливе середовище для взаємної підтримки, обміну досвідом та спільного розвитку.

8. Забезпечуйте підтримку після завершення занять арт-коучингу. Після завершення кожного заняття з арт-коучингу, надайте вчителям підтримку та ресурси для подальшого самостійного розвитку. Наприклад, надайте доступ до літератури, онлайн-курсів або спеціалізованих груп для обміну досвідом.

9. Співпрацюйте з освітнім закладом та керівництвом. Тобто, залучайте шкільне керівництво до процесу арт-коучингу, надайте їм інформацію про його ефективність та переваги для вчителів. Робіть спільні зусилля для підтримки ініціатив та впровадження арт-коучингу в шкільну практику.

10. Продовжуйте самоосвіту. Регулярно підвищуйте свої професійні навички і знання в галузі арт-коучингу. Беріть участь у тренінгах, семінарах та

конференціях, де ви зможете отримати нові ідеї та підходи до застосування арт-коучингу в своїй роботі з вчителями.

Застосування арт-коучингу в практиці психологічної підтримки вчителів може мати значний вплив на їхнє самопочуття, професійні навички та якість навчання. За допомогою цих методичних рекомендацій ви зможете створити ефективну програму арт-коучингу, яка буде сприяти подоланню кризових ситуацій та розвитку особистісно-ресурсного потенціалу вчителів.

Висновки. Застосування арт-коучингу у подоланні кризових ситуацій вчителів та їх мобілізації особистісно-ресурсного потенціалу дозволило виявити ряд переваг.

1. Арт-коучингові технології сприяють покращенню комунікаційних навичок, розвитку творчого і критичного мислення, зміцненню емоційного інтелекту, а також підвищенню самооцінки і самовпевненості.

2. Арт-коучинг дає вчителям можливість зосередитися на власних потребах, побороти професійне вигорання, знайти нові шляхи та ресурси для саморозвитку.

3. Впровадження арт-коучингових технологій в освітню практику може сприяти покращенню роботи вчителів, підвищенню якості навчання та створенню сприятливого навчального середовища.

Виходячи з цього вбачаємо необхідність системного впровадження арт-коучингу у педагогічну практику. Це може включати організацію спеціалізованих тренінгів та семінарів для вчителів, сприяння створенню коучингових груп та спільного дослідження результатів впровадження.

Подальшого дослідження потребують інші маловідомі в українській психологічній науці інструменти коучингу (наприклад, техніка «neurolinguistic programming» тощо), які можуть використовуватися для вдосконалення ефективної продуктивності педагогічних працівників в закладах освіти різних рівнів.

Література:

1. Арт-коучинг: техніки і потенціал [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://vtkosnova.com/art-kouching-tehniki-i-potentsial/>
2. Сидоренко В.В. Селф-коучинг (самонаставництво) як технологія професійного розвитку педагога Нової української школи : спецкурс / В. В. Сидоренко – К. : Агроосвіта – 2020. – 94 с.
3. Савчук Б. Коучингові техніки роботи з цінностями та особливості їхнього використання в підготовці майбутніх фахівців у ЗВО / Б. Савчук, Б. Ковальчук // Молодь і ринок № 7–8 (205–206), 2022. – С. 7-11.
4. Bartlett, B. (2017). The Master Coach Training Program. LobAcademy. 25 p.

References:

1. *Art-coaching: tekhniky i potentsial [Art coaching: techniques and potential] [Electronic resource].* – Access mode: <https://vtkosnova.com/art-kouching-tehniki-i-potentsial/> [in Ukrainian]

2. Sydorenko V.V. (2020) *Self-coaching (samonavstannystvo) yak tekhnolohiya profesiynoho rozvytku pedahoha Novoyi ukrayins'koyi shkoly [Self-coaching (self-determination) as a technology for professional development of teachers in the New Ukrainian School] [Special course]*. K.: Ahroosvita. [in Ukrainian]
3. Savchuk B., Kovalchuk B. (2022). *Koachingovi tekhniky roboty z tsinnostyamy ta osoblyvosti yikhniogo vykorystannya v pidhotovtsi maybutnikh fakhivtsiv u ZVO [Coaching techniques for working with values and their specific application in the training of future professionals in higher education institutions]*. Molod' i rynek. [in Ukrainian]
4. Bartlett, B. (2017). *The Master Coach Training Program*. LobAcademy. 25 p. [in English]

УДК 159.923.2:[316.3:39](045)

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-11\(29\)-484-492](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-11(29)-484-492)

Карнаух Леся Петрівна кандидат педагогічних наук, доцент кафедри психології та педагогіки розвитку дитини, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, вул. Садова, 28, м. Умань, 20300, тел.: (047) 443-45-33, <https://orcid.org/0000-0001-7084-2973>

ОСНОВНІ СМИСЛОВІ КОНСТРУКТИ ОБРАЗУ ДЕРЖАВИ В КОНТЕКСТІ ЕТНІЧНОГО ОБРАЗУ «Я»/«ІНШИЙ»

Анотація. Складні й суперечливі умови життєдіяльності особистості в умовах становлення сучасної українського суспільства потребують суттєвого переосмислення поняття «держава». Глибоке вивчення етнічного образу держави не втрачає своєї значущості і сьогодні, адже ці знання можуть сприяти глибшому осмисленню проблеми становлення української держави на сучасному етапі суспільного розвитку України. Проблема ідентифікації є ключовою для формування та збереження нації, адже від розуміння того ким ми є і чим відрізняємось від інших залежить успішне життя держави. В той час як ігнорування цього питання, криза самовизначення сприяє розмиванню національного «Я» та неминучого поглинання «Іншим». Доречним у контексті нашої статті є дослідження національної ідентичності, що виявляється в усвідомленні людиною власної належності до певної національної групи, що має назву, територію, культуру, мову, економіку, спільні міфи, історичну пам'ять, юридичні права та обов'язки. Особливості соціокультурного розвитку суспільства відображаються у зміні змісту мети, функцій, ціннісних орієнтирів і механізмів функціонування держави. Для розкриття сутності цієї дефініції в статті проаналізовано зміст таких корелюючих понять як «образ держави», «етнічна ідентичність», «етнічне «Я», «етнічна самосвідомість», що допоможуть зрозуміти процес диференціації представників етносу (держави) на «Я»/«Інші» або «Свої»/«Чужі».

Дослідження означеної проблеми можуть бути корисними як для відтворення українського минулого, так і для осмислення цього історичного досвіду розвитку держави сьогодні в умовах війни.

Ключові слова: держава, образ-я, національна ідентичність, етнічна самосвідомість.

Karnaukh Lesia Petrivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Psychology and Pedagogy of Child Development of Pavlo Tychyna, Uman State Pedagogical University, Sadova St., 28, Uman, 20300, tel.: (047) 443-45-33, <https://orcid.org/0000-0001-7084-2973>

MAIN CONCEPTUAL CONSTRUCTS OF THE IMAGE OF THE STATE IN THE CONTEXT OF THE ETHNIC IMAGE «SELF»/ «OTHER»

Abstract. Complex and contradictory conditions of the personality's life in the conditions of the formation of modern Ukrainian society require a significant rethinking of the concept of «state». A deep study of the ethnic image of the state does not lose its significance even today, because this knowledge can contribute to a deeper understanding of the problem of the formation of the Ukrainian state at the current stage of Ukraine's social development. The problem of identification is a key one to the formation and preservation of the nation, because the successful life of the state depends on understanding who we are and how we differ from others. While ignoring this issue, the crisis of self-determination contributes to the blurring of the national «Self» and the inevitable absorption by the «Other». The study of national identity, which is manifested in a person's awareness of his own belonging to a certain national group, which has a name, territory, culture, language, economy, common myths, historical memory, legal rights and obligations is relevant in the context of our article. The peculiarities of the social-and-cultural development of society are reflected in the change in the content of the purpose, functions, value orientations and mechanisms of the state functioning. To reveal the essence of this definition, the content of such correlating concepts as «image of the state», «ethnic identity», «ethnic «self», «ethnic self-consciousness», which will help to understand the process of differentiation of representatives of the ethnic group (state) into «Self»/ «Others» or «Our» / «Strangers» was analyzed in the article.

Studies of the specified problem can be useful both for the reproduction of the Ukrainian past and for the understanding of this historical experience of the development of the state today in the conditions of war.

Keywords: state, self-image, national identity, ethnic self-awareness.

Постановка проблеми. Актуальність проведеного дослідження зумовлена потребою з'ясувати, як формується образ держави та етнічна ідентичність, які виклики постають перед національним «Я» та що їм можна протиставити. При цьому вважаємо за необхідне дослідити яким чином конструктивні та негативні національні міфи та сценарії впливають на подальший рух історії та його оцінку. Тому окремої уваги заслуговує проблема етнічної ідентичності, як результату ототожнення особистості з цим етносом і відособлення від інших, осмислення особливостей образу свого «Я», яке є не лише відмінним від «Іншого», але й дає змогу розрізнити подібних «Своїх» від ворожих «Чужих».

Віддаючи належне сучасним дослідженням у сфері означеної проблеми, вважаємо за необхідне зупинитися на етнопсихологічному аналізі поглядів науковців щодо образу держави. Таке дослідження дасть змогу глибше

усвідомити сучасний стан проблеми державотворення в сучасних умовах розвитку суспільства.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У власних доробках вчені намагалися розкрити значення, роль особистості в державі та дослідити образ етносу та місце в ньому людини крізь призму досвіду і суб'єктивного світобачення.

Це питання досліджували науковці: І. Дідук, Дж. Келлі, О. Савицька, Е. Сміт, С. Позняк, Н. Хазратова, О. Щурко та ін.

Мета статті – проаналізувати зміст і сутність образу держави в контексті етнічного образу «я»/«інший».

Виклад основного матеріалу. Для глибшого розуміння поняття «образ держави» слід звернутися до джерел, які трактують це поняття. Метою такого аналізу є пошук оптимальних концептуальних положень, інтерпретацій цієї дефініції в річищі нашого дослідження.

Різні напрями досліджень розглядають цю категорію під певним кутом зору. Зокрема, образ держави трактується як історично сформований комплекс об'єктивних взаємопов'язаних між собою характеристик державної системи (економічних, географічних, національних, культурних, демографічних).

Отже, образ держави створює специфічну психологічну єдність суспільства (народу) у межах певної території. Тобто вчинки особистості визначаються етнічними стереотипами свідомості та поведінки, соціально-політичними та юридичними нормами, релігійними й морально-етичними доктринами, що прийняті в державі [1, с. 63]

Звернімося до психологічного трактування образу держави. Своєрідно трактує образ держави дослідник С. Позняк. До системи уявлень про державу він включає три смисли, а саме: суспільство, регламентоване нормами і правами, уряд як множину органів адміністрування та територію.

На думку психолога, ознакою демократичної політичної культури є формування уявлення про розрізнення, а не цілковиту тотожність суспільства і держави [2, с. 145].

Таким чином образ держави розкривається через систему знань, уявлень та ставлень особистості до інституту держави, що акумулює в собі весь спектр взаємодії громадянина та соціальної організації. Дослідник Дж. Келлі пропонував представляти системоутворюючі смисли взаємодії громадянина та держави як смислові конструкти – особливий суб'єктивний засіб, створений самою людиною, перевірений нею на практиці, який допомагає їй сприймати і розуміти дійсність, прогнозувати і оцінювати події [3].

Так Н. Хазратова зазначає, що образ держави характеризується такою властивістю як системність: основні, визначальні риси держави сприймаються членами держави як сталі, незмінні одиниці. Цей образ – це досить стійкі, систематизовані та динамічні уявлення, котрі проявляються в політиці, економіці, історії і культурі певної держави. Образ держави включає набір символів і соціальних уявлень про її місце у світі.

Н. Хазратова презентує образ держави як складне багаторівневе утворення, репрезентоване як у свідомому та несвідомому у вигляді певних перцептивних характеристик (риси держави, що сприймаються, атрибутуються) [4, с. 7].

Основними конструктами образу держави є: етнічно-міфологічні, світоглядні, суспільно-політичні, правові та моральні складові. Вони складають базовий зміст поняття та є складним переплетеним набором настанов та орієнтацій. Така психологічна природа образу держави дає змогу реалізовувати важливі суспільні функції.

Дослідження Н. Хазратової виявили, що сприймання людиною образу держави здійснюється крізь призму задоволення чи незадоволення соціально-психологічних потреб у взаєминах з державою, а саме: потреби в соціальній самореалізації особистості, безпеці та існування організаційної структури. Тобто можна зробити висновок, що громадяни, які задоволені різними сферами життя та почуваються комфортно, мають позитивніші уявлення про державу [4, с. 13].

Своєрідні погляди образу держави представляє О. Щурко, яка виявила такі функціональні аспекти образу держави: відображення в свідомості людей, уявлення про державу на емоційно-чуттєвому рівні; розуміння, судження, умовиводи на раціонально-мисленнєвому рівні; діяльність, мова, символи та інша знакова система [5, с. 411].

Дослідниця виокремила первинні і вторинні чинники формування образу держави. До матеріальних (первинних) чинників належать: територія, природне середовище, історичне минуле. Це об'єктивні чинники, що виявляються незалежно від політичної ситуації в країні та волі людей.

Другу групу чинників, що характеризуються суб'єктивністю складають: історична пам'ять, архетипи, ментальність, міфи, національний характер, національна ідентичність як самоусвідомлення нацією своєї самобутності та значущості своєї ролі в історії, духовна культура, цінності народу.

Саме внутрішні чинники становлять ідентифікаційну основу образу держави [6, с. 413].

Е.Сміт виокремив внутрішні та зовнішні функції держави. До зовнішніх функцій науковець відносить територіальну (окреслення соціального простору, демаркація історичної території, розміщення спільноти у просторі й часі); економічну (територіальний і людський ресурс, визначення поділу праці, пересування товарів та робочої сили, розподіл ресурсів між членами нації у межах держави); політичну (запровадження юридичними інституціями єдиних юридичних прав та обов'язків, забезпечення громадського порядку та солідарності).

Внутрішніми функціями є згуртування членів спільноти як «людей однієї національності» і «громадян»; розвиток соціальних зв'язків між індивідами та класами; створення набору спільних вартостей, символів і

традицій, які базуються на спільній культурній спадщині та культурній спорідненості [6, с. 24].

Варто зазначити, що у представлених образах держави сучасного дослідника І. Дідука переважають умовно-динамічні смислові конструкти, а не ті, які є умовно-статистичними (незмінні – територія, мова, національна ідея, культурна спадщина). Це дозволяє говорити про процес творення у свідомості сучасного покоління нового бачення ролі держави.

Таким чином образ держави у його баченні представлено, по-перше, через конструкти економічного розвитку, по-друге, територіального розташування, по-третє, конструкти правового регулювання відносин (права особи, рівність всіх перед законом, соціальний захист). У конфігурацію образу також включено конструкти «єдиної мови» та «національності» [1, с. 67].

Отже, образ держави є знаково-символічною моделлю, що складається з етнічно-міфологічних, світоглядних, суспільно-політичних, правових та моральних конструктивів; створення набору спільних вартостей, символів і традицій, які базуються на спільній культурній спадщині та культурній спорідненості.

З етнопсихологічної точки зору сприймання людиною образу держави здійснюється крізь призму задоволення чи незадоволення соціально-психологічних потреб у взаєминах з державою. Існує зв'язок між базовими позитивними/негативними потребами особистості та позитивними/негативними параметрами образу держави.

Людина вивчає себе не лише за допомогою прямих самосприймань. Багато в чому індивід пізнає себе опосередковано, тобто за допомогою інших людей, досить часто представників свого етносу (держави), сприймаючи їх реакції на власну поведінку. Аналізуючи думки і оцінки інших людей про себе, індивід формує різноманітні уявлення про власне «Я». Така диференціація образу «Я» /«Інші» формується в умовах взаємодії людини в соціумі (етносі, державі).

В межах нашого дослідження доцільно розглянути такі поняття як «етнічне «Я», «етнічна самосвідомість», «етнічна ідентичність», що допоможуть зрозуміти процес диференціації представників етносу (держави) на «Я»/«Інші» або «Свої»/«Чужі».

Звернімося до досліджень етнопсихологів О. Савицької, Л. Співака [7, с. 74], які розглядають проблему етнічного «Я». За їхніми переконаннями «уявлення особистості про себе як про представника якої-небудь етнічної групи (держави) належить до когнітивної складової «Я-концепції» – «Я-образу». «Етнічне «Я» – це уявлення людини про власну етнічну належність. Воно розвивається в результаті самоідентифікації з певним етносом. У групі (етносі) з'являються спільні для всіх учасників психічні явища: почуття взаємозв'язку і належності до групи, ідентифікація з групою та почуття «ми». Кожний індивід вважає себе членом етносу (держави).

Етнічна самосвідомість виступає як цілісна система уявлень про себе, що тісно пов'язана із сформованим у індивіда образом власного етносу (держави). Людина може охарактеризувати свою етнічну спільність, її походження, мову, культуру, психологічні риси, а також власне місце в групі (етносі, державі). Етнічне «Я» чи етнічний «Я-образ» є складовою етнічної самосвідомості. Однією із функцій етнічної самосвідомості є протиставлення себе іншим етносам з метою запобігання експансії.

Важливим механізмом формування національної самосвідомості виступає етнічна ідентифікація і як результат – етнічна ідентичність [7, с. 77].

Етнічна ідентичність – це результат ототожнення особистості з цим етносом і відособлення від інших етносів, осмислення особливості власного образу, свого «Я», яке є не лише відмінним від «Іншого», але й дає змогу розрізнити подібних «Своїх» та ворожих «Чужих» [7, с. 74].

Для пояснення механізмів диференціації соціальної групи на «Своїх» чи «Чужих» або «Я»/«Інші» слід звернутися до твердження про те, що за рахунок пізнання «Іншого», «Я» отримує визнання себе.

В своєму дослідженні ми розглянемо цю проблему в межах чотирьох підходів: етнографічний, психологічний, підхід континентальної філософії та «східний екскурс».

Етнографічний підхід. Вихідним положенням цього підходу є теорія Еміля Дюркгейма, згідно якої інтеграція особистості у «внутрішню групу» веде до відокремлення її від «зовнішньої групи», що призводить до формування ідентичності. Ф. Барт сфокусував свою увагу на тому, що етнічні групи об'єднуються шляхом підтримки кордонів, що відокремлюють своїх від «Інших». Тобто він запропонував розглядати стосунки «Я»/«Інший», починаючи з розмежувальних маркерів, які він назвав «діакритиками». До них, таких ключових маркерів етнічних кордонів, Ф. Барт відносить мову, історію, релігію, культуру. Зокрема такими діакритиками, наприклад, у балтійських країнах стали пісенні фестивалі, які виокремлюють ці народи серед «Інших» [8, с. 30]. Для пояснення чи тлумачення минулого (історичних подій, фактів, діяльності видатних постатей в історії народу) створюються сучасні міфи, які покликані згуртувати націю, «створити» ознаки (образ) народу, які б дали змогу ідентифікувати його серед «Інших» [8].

Психологічний підхід. Відповідно цього підходу, що послуговується положеннями соціальної психології, результатом процесу самокатегоризації особистості є виокремлення рис схожості між «Я» і членами своєї групи (групового прототипу) та відокремлення від іншої групи.

Окремої уваги заслуговує психоаналітичний підхід. Енн Нортон трактує формування ідентичності як спосіб подолання і компенсації своєї недосконалості та комплексів, що проявляється в бажанні влади над іншими. Нортон вважає, що здатність відокремлювати себе від «Іншого» і уподібнювати себе зі «Своїми» пов'язана з однаковою тілесною організацією.

Зокрема вона вказує: «Схожість розуму визначається схожістю психологічної конституції; всі люди мають однакові тіла, відтак і подібну здатність до суджень, однакові емоції і бажання. При цьому вона заперечує роль політики і мови в формуванні ідентичності [8, с. 34].

Підхід континентальної філософії. З позиції Чальза Тейлора особистість повинна стверджувати себе, рухаючись до свого ідеалу, повноцінної мети, беручи до уваги героїчний сценарій свого народу.

В історії кожного народу є події, з якими він схильний ототожнювати себе і свою долю, найчастіше вони пов'язані з періодом формування державності, з війнами чи катастрофами, які довелося пережити народові, тобто з переломними знаковими подіями у його історії. Міфологізація минулого дає змогу народові «побачити» своє місце у світі, пояснити особливості культури та ментальності, створити ідентифікаційний патерн масової свідомості, осмислити особливості власного образу, свого «Я», яке є не лише відмінним від «Іншого», але й дає змогу розрізнити подібних «Своїх» та ворожих «Чужих» [1, с. 65].

Східний екскурс. Відповідно до позицій прибічників цього підходу «Чужі» відіграють важливу роль в формуванні колективної ідентичності.

Карл Шмітт стверджував, що держава визначає себе як одиницю, яка відрізняє суспільних ворогів від друзів.

Левінас усвідомлено звертається до сучасної держави. «Дуже важливо знати, що політичний порядок створює умови для відповідальності людини або ж просто обмежує її звіриний інстинкт. Тому треба зрозуміти, що ми існуємо задля держави, суспільства, закону» [8, с. 49]. Відпочинок, безпека, демократія – це привілеї, які надає держава для свого громадянина. Тобто держава представляє собою надзвичайне загальнолюдське досягнення в житті народів.

Інших поглядів дотримувався Майкл Дж. Шапіро, який вважав, що міжнародна політика загалом займається створенням «Іншого», і це стосується також проблеми війни і миру.

Кемпбелл детально розглядає як зовнішня політика, головним завданням якої є збереження кордонів, стає основою формування ідентичності та згуртування етносу. «В цьому плані, – наголошував Кемпбелл – «холодна війна повинна трактуватися як дисциплінарна стратегія, яка є глобальною за масштабом, але національною за своїм планом» [8, с. 54].

Більше того, Кемпбелл доводить, що пошук «Іншого» може відбуватися і в межах однієї держави. Він переконує, що чітка лінія між «Своїми» і «Чужими» проведена всередині держави і за межами неї з позиції диференціації на «Чужих» і «Своїх». [8, с. 56].

Отже відокремлення «Я» від «Інших» здійснюється шляхом створення соціальних кордонів, диференціації за певною ознакою, що призводить до інтеграції суспільства в межах держави. Тобто інтеграція особистості у

«внутрішню групу» веде до відокремлення її від «зовнішньої групи», що призводить до формування ідентичності.

Глибоке вивчення етнопсихологічного аналізу образу держави не втрачає своєї значущості і сьогодні, знання якого дало змогу глибше осмислити цю проблему на сучасному етапі суспільного розвитку України.

Ми проаналізували дефініцію «образ держави» в доробках сучасних науковців (І. Дідук, Дж. Келлі, О. Савицької, Е. Сміт, С. Позняк, Н. Хазратової, О. Щурко). Під образом держави ми розуміємо історично сформований комплекс об'єктивних взаємопов'язаних між собою характеристик державної системи. Сприймання людиною образу держави здійснюється крізь призму задоволення чи незадоволення соціально-психологічних потреб у взаєминах з державою, а саме: потреби в соціальній самореалізації особистості, безпеці та існування організаційної структури.

Окрім того ми схарактеризували етнічний образ – «Я»/«Інший» як концепт осмислення дійсності в розрізі різних підходів досліджень: етнографічного, психологічного, континентальної філософії, східного екскурсу.

Відповідно до етнографічного підходу інтеграція особистості у «внутрішню групу» веде до відокремлення її від «зовнішньої групи», що призводить до формування ідентичності. Етнічні групи об'єднуються шляхом підтримки кордонів, що відокремлюють своїх від «Інших» за допомогою розмежувальних маркерів (діакритиків). До таких ключових маркерів етнічних кордонів відносяться мова, історія, релігія, культура.

Психологічний підхід трактує формування ідентичності як спосіб подолання і компенсації своєї недосконалості та комплексів, що проявляється в бажанні влади над іншими.

Підхід континентальної філософії послуговується положенням про те, що особистість повинна стверджувати себе, рухаючись до свого ідеалу, повноцінної мети, беручи до уваги героїчний сценарій свого народу

Відповідно до позицій прибічників східного екскурсу «Чужі» відіграють важливу роль в формуванні колективної ідентичності, і саме держава визначає себе як одиницю, яка відрізняє своїх від чужих.

Література:

1. Дідук І.А. Основні смислові конструкти образу держави у політичній картині світу студентської молоді. *Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки*. 2014 №2 (23). С. 61-67.
2. Позняк С. І. Соціальні уявлення про громадянськість в структурі громадянської компетентності учнівської молоді. Соціальні уявлення молоді: особливості та шляхи формування. Колективна монографія. // За ред. І. В. Жадан. К. 2007. С. 145-181.
3. Келлі. Дж. Теория личностных конструктов [Електронний ресурс] Режим доступу до статті: <http://dan.kiev.ua/2010/10/15/teoriya-lichnostnyihkonstruktov-chast-1-individualnost/>.
4. Хазратова Н. Типологічна модель індивідуально-психологічного образу держави. *Соціальна психологія*. 2004 . № 4 (6) С. 3-13.

5. Щурко О. М. Архетип, стереотип і міф в міжнародному образі держави. Гілея: науковий вісник. 2016. №115. С. 411-414.

6. Сміт Е. Національна ідентичність // [Електронний ресурс] Режим доступу: <http://www.e-reading.ws/book.php?book=1011251>.

7. Савицька О. В., Співак Л. М. Етнопсихологія : Навч. посібн. К. : Каравела, 2002. 263 с.

8. Нойманн И. Використання «Іншого» : Образи Сходу в формуванні європейських ідентичностей / Пер. с англ. В.Г. Литвинова и І.А. Пильщикова. К. : Каравела, 2004. 336 с.

References:

1. Diduk, I.A. (2014). Osnovni smyslovi konstrukty obrazu derzhavy u politychnii kartyni svitu studentskoi molodi [The main conceptual constructs of the image of the state in the political picture of the world of student youth]. *Aktualni problemy sotsiologii, psykholohii, pedahohiky - Actual problems of sociology, psychology, pedagogy*, 2 (23), 61-67 [in Ukrainian].

2. Pozniak, S.I. (2007). *Sotsialni uivlennia pro hromadianskist v strukturii hromadianskoi kompetentnosti uchnivskoi molodi. Sotsialni uivlennia molodi: osoblyvosti ta shliakhy formuvannia. [Social ideas about civic consciousness in the structure of civic competence of student youth. Social ideas of young people: features and ways of formation]*. I.V. Zhadan (Ed.). Kyiv [in Ukrainian].

3. Kelly, G. *Teoriya lichnostnykh konstruktov [Personal construct theory]*. (n.d.) Retrieved from <http://dan.kiev.ua/2010/10/15/teoriya-lichnostnykhkonstruktov-chast-1-individualnost/> [in Russian].

4. Khazratova, N. (2004). Typolohichna model indyvidualno-psykholohichnoho obrazu derzhavy. [Typological model of the individual and psychological image of the state]. *Sotsialna psykholohiia - Social Psychology*, 4 (6), 3-13 [in Ukrainian].

5. Shchurko, O.M. (2016). Arkhetyp, stereotyp i mif v mizhnarodnomu obrazii derzhavy [Archetype, stereotype and myth in the international image of the state]. *Gileia: naukovyi visnyk - Gileia: Scientific Bulletin*, 115, 411-414 [in Ukrainian].

6. Smith, E. *Natsionalna identychnist [National identity]* (n.d.) Retrieved from <http://www.e-reading.ws/book.php?book=1011251>. [in Ukrainian].

7. Savytska, O.V. & Spivak, L.M. (2002). *Etnopsykholohia [Ethnopsychology]*. К.: Karavela [in Ukrainian].

8. Neumann, I. (2004). *Vykorystannia «Inshoho» : Obrazy Skhodu v formuvanni yevropeiskykh identychnosti [Use of the “Other” : Images of the East in the formation of European identities]*. (V.H. Lytvynov & I.A. Pylshchikov, Trans). К.: Karavela [in Ukrainian].

УДК 37.017:17]-053.2/.5:342.1(477):[316.64:303.72](045)

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-11\(29\)-493-504](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-11(29)-493-504)

Карнаух Леся Петрівна кандидат педагогічних наук, доцент кафедри психології та педагогіки розвитку дитини, Уманський державний педагогічний університет імені Павла, вул. Садова, 28, м. Умань, тел.: (047) 443-45-33, <https://orcid.org/0000000170842973>

Авраменко Оксана Олександрівна кандидат педагогічних наук, доцент, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, вул. Садова 28, м. Умань, тел.: (068) 103-28-72, <https://orcid.org/0000-0003-1295-8841>

ІСТОРИКО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ПОГЛЯДІВ УКРАЇНСЬКОГО НАРОДУ НА ПРОБЛЕМУ ВИХОВАННЯ БЕРЕЖЛИВОГО СТАВЛЕННЯ ДО СВОГО ЖИТТЯ У ДІТЕЙ

Анотація. В статті здійснено історико-психологічний аналіз поглядів українського народу на проблему виховання бережливого ставлення до свого життя у дітей. В контексті інтерпретації народної психології та історії психології означена проблема окреслена соціальними очікуваннями, особливостями культури, традицій українського суспільства. Аналіз генезису поглядів українського народу на проблему виховання бережливого ставлення до свого життя дав змогу виокремити психологічні складові цієї проблематики. Впродовж багатомісячного розвитку суспільства означена проблема мала різне трактування, яка залежала від соціально-економічних, політичних та історичних умов, рівня розвитку етнічних і психолого-педагогічних уявлень про дитину та її місця у суспільстві. Предметним полем нашого дослідження особистості є культура суспільства, що визначала ставлення до життя дитини в залежності від рівня її розвитку. Виявлено взаємозалежність між рівнем розвитку суспільства та проявами виховання бережливого ставлення у дітей до свого життя. Аналіз різних джерел дає підстави стверджувати, що у різні історичні періоди розвитку суспільства ставлення до дітей змінювалося. Історично-психологічний та філософський аналіз окреслює соціальні і культурні особливості феномену розвитку бережливого ставлення до дітей. При цьому слід зазначити, що вся історія людства свідчить про те, що дитина не завжди була у центрі світоглядних пошуків і предметом наукового дослідження. Проте народна психологія чітко усвідомила значення виховання у дітей ціннісного ставлення до життя та визначила необхідні засоби для їх охорони. Проаналізовані дослідження дають змогу дійти висновків про те, що розвиток суспільства обумовив ускладнення сфер життєдіяльності та виховного процесу та вплинув на процес виникнення

та декларування демократичних батьківсько-дитячих взаємин та гуманних підходів до виховання бережливого ставлення до свого життя.

Ключові слова: історія психології, етнопсихологія, батьківсько-дитячі взаємини, українське суспільство, бережливе ставлення до життя, дитина.

Karnaugh Lesia Petrivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Psychology and Pedagogy of Child Development, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, Sadova St., 28, Uman <https://orcid.org/0000-0001-7084-2973>

Avramenko Oksana Oleksandrivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, 28 Sadova street, Uman, tel: 0681032872, <https://orcid.org/0000-0003-1295-8841>

HISTORICAL AND PSYCHOLOGICAL ANALYSIS OF THE VIEWS OF THE UKRAINIAN PEOPLE ON THE PROBLEM OF EDUCATING A CONFIDENTIAL ATTITUDE TO YOUR LIFE IN CHILDREN

Abstract. The article carries out a historical and psychological analysis of the views of the Ukrainian people on the problem of raising a thrifty attitude to their lives in children. In the context of the interpretation of folk psychology and the history of psychology, the given problem is defined by social expectations, peculiarities of culture, traditions of Ukrainian society. The analysis of the genesis of the views of the Ukrainian people on the problem of educating a thrifty attitude to one's life made it possible to single out the psychological components of this problem.

During the centuries-old development of society, this problem had different interpretations, which depended on socio-economic, political and historical conditions, the level of development of ethnic and psychological-pedagogical ideas about the child and its place in society. The subject field of our personality research is the culture of society, which determined the attitude towards the child's life depending on the level of its development. The interdependence between the level of development of society and manifestations of nurturing a thrifty attitude in children towards their lives has been revealed. The analysis of various sources gives grounds for asserting that the attitude towards children changed in different historical periods of society's development. The historical, psychological and philosophical analysis outlines the social and cultural features of the phenomenon of the development of a humane attitude towards children. At the same time, it should be noted that the entire history of mankind shows that the child was not always at the center of worldview searches and the subject of scientific research. However, folk psychology clearly realized the importance of educating children in

a valuable attitude to life and identified the necessary means for their protection. The analyzed studies make it possible to come to the conclusion that the development of society led to the complication of spheres of life and the educational process and influenced the process of the emergence and declaration of democratic parent-child relations and humane approaches to the education of a thrifty attitude to one's life.

Keywords: history of psychology, ethnopsychology, parent-child relationships, Ukrainian society, frugal attitude to life, child.

Постановка проблеми. У будь-якому суспільстві, побудованому на гуманістичних і демократичних засадах, життя підростаючого покоління є найвищою цінністю. В сучасних умовах демократичних змін в Україні збереження життя дітей є першочерговим завданням держави та сім'ї. Основні засади щодо збереження життя дошкільників продекларовані у Базовому компоненті дошкільної освіти, національних програмах: «Діти України» та «Освіта (Україна ХХІ століття)», в Національній доктрині розвитку освіти України ХХІ століття, Законі України «Про охорону дитинства» та «Про дошкільну освіту».

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сучасна ситуація в країні стимулює пошук ефективних шляхів виховання бережливого ставлення до свого життя у дітей дошкільного віку. така необхідність зумовила появу низки наукових робіт, у яких робляться спроби знайти засоби збереження життя дітей у процесі освіти і виховання (Т. Андрющенко, І. Бех, Л. Калуська, Н. Кравчук, Н. Лавриченко, Л. Співак та інші).

Мета статті – проаналізувати проблематику виховання бережливого ставлення до життя у дітей в історико-психологічній інтерпретації розвитку українського суспільства.

Виклад основного матеріалу. Віддаючи належне сучасним дослідженням у сфері означеної проблеми, вважаємо за необхідне зупинитись на аналізі надбань української народної психології, що увібрала в себе історичний народний досвід виховання бережливого ставлення до життя у дітей. Таке дослідження дасть можливість виявити прогресивні надбання етнопсихології та історії психології й глибше усвідомити сучасний стан проблеми виховання бережливого ставлення до життя у дітей як найвищої цінності.

Про взаємозалежність між рівнем розвитку соціуму та його ставленням до дітей неодноразово вказувала в своїх працях С. Русова: «Що свідоміше робиться громадянство, то з більшою увагою ставиться воно до виховання дітей, до забезпечення їм найкращих умов життя» [1].

При цьому слід зазначити, що вся історія людства свідчить про те, що дитина не завжди була у центрі світоглядних пошуків і предметом наукового дослідження. Спробуємо розглянути проблему особливостей виховання бережливого ставлення до свого життя особистості у вимірі філогенезу

українського суспільства, відштовхуючись від основних положень образу дитинства, з одного боку, та місця дитини в суспільстві – з іншого.

Адже правомірним було би врахувати у цих дискусіях часовий чинник як домінанту, що визначає відмінності між складовими бережливого ставлення до свого життя на різних етапах розвитку етнопсихологічних знань.

Перш ніж перейти до аналізу особливостей виховання бережливого ставлення до життя, зробимо кілька зауваг щодо образу дитини, які мають до цієї проблеми безпосередній стосунок.

Зокрема ідеї першородного гріха дітей відповідає репресивним методам впливів дорослих, спрямованих на придушення природного начала дитини; ідеї соціалізації відповідає теорія формування особистості шляхом систематизованого навчання; ідеї природного детермінізму – принципам розвитку задатків і обмеження негативних проявів особистості дитини; а ідея доброчесності дитини від народження – теорії саморозвитку і невторчання.

Ці підходи виховання не лише змінюють один одного в площині суспільно-історичного розвитку, а й співіснують, доповнюючи один одного на певних етапах розвитку соціуму. Причини установки, спрямованої на виховання у дітей покірності на засадах нівелювання самостійності і незалежності дитини, можуть соціально визначатися потребою підтримувати стабільність існуючого суспільного ладу та збереження життя дітей. Насамперед зауважимо той факт, що на різних стадіях розвитку суспільства в процесі виховання використовувалися аналогічні методи і цілі батьківського впливу на дітей.

Зокрема, це:

- формування покірності, відповідальності, хазяйновитості під час участі дітей в господарській діяльності і при виконанні домашніх обов'язків;
- виховання турботливості через привчання старших дітей до турботи про молодших;
- формування потреби в досягненнях шляхом оцінки якості виконання;
- на більш пізніх етапах розвитку суспільства виховання самостійності, уміння потурбуватися про себе, задоволення своїх потреб і бажань [2].

Аналіз етнопсихологічних праць Ф. Аріеса, Л. Демоза дає підстави стверджувати, що у різні історичні періоди розвитку суспільства ставлення до дітей, їхнього життя змінювалося. Проблема сімейного виховання сягає давнини. З найдавніших часів східнослов'янські сім'ї дбали про виховання у дітей бережливого ставлення до свого життя, а з появою писемності вже в перших писаних трактатах, а згодом (з XI по XX ст.) у творах українських педагогів, діячів освіти, письменників ці питання знаходили конкретне відображення.

Отже, представлений огляд змінної позиції дорослої частини соціуму до дитинства, загалом, та до проблеми формування бережливого ставлення до

життя в сім'ї, зокрема, засвідчує, що на кожному з історичних етапів суспільство намагалося знаходити певні способи виховання дітей [3].

При цьому, слід відзначити, що уся історія людства свідчить про те, що дитина, ставлення до неї дорослих не завжди були у центрі світоглядних пошуків і предметом наукового дослідження.

- Отже рівень розвитку суспільства і культури визначав також ставлення до дитини, що не могло не позначитись на специфіці виховного процесу малюків.

Проведений нами теоретичний аналіз історії психології та етнопсихологічних праць довів, що на ранніх стадіях розвитку суспільства, за часів первіснообщинного ладу, діти не ізолювались від світу дорослих і рано прилучалися до «науки життя», беручи участь у практичній діяльності сім'ї та у ритуальних обрядах і святах племені, спрямованих на збереження життя.

Тобто, виховання у дітей бережливого ставлення до свого життя забезпечувалось за допомогою механізму наслідування – передавання досвіду попередніх поколінь наступним.

Суспільства, що перебували на найнижчій сходинці історичного розвитку, характеризувалися неможливістю утримувати велике потомство. Тому в багатьох архаїчних суспільствах існував інфантицид, тісно пов'язаний з дефіцитом засобів до існування.

Амбівалентність відношення до дітей в той період є нормою первісного суспільства. Як вважає О. Артемова, вбивство дитини не вважається злочином, і похоронний обряд зводиться до мінімуму. Аристотель вважав, що ні одну дитину не варто рости, Цицерон писав, що смерть дитини треба сприймати «зі спокійною душею», а Сенека, що «топити слабких і дітей-інвалідів є правильним і розумним законом» [4, с. 256]. Інфантицид почали вважати злочином лише наприкінці IV століття.

Для цього періоду властиве магічне світосприймання. Мама під час вагітності носили в косах спеціальні обереги, амулети у вигляді двох дитячих фігурок (хлопчиків і дівчаток) або золоті монети, завернуті в білу тканину.

Ці амулети оберігали дітей в утробі від хвороб. Малюків виховували у дусі вірувань у магічні сили богів, на які могли вплинути дії і заклинання знавців (знахарів, волхвів). Тобто міф як сукупність оповідей та дійств формував у дітей певні уявлення про світ, закони спілкування в родині. В цих міфологічних уявленнях було приховане уявлення про світ, яким керує воля богів і духів [5, С. 118].

Батьки навчали малюків читати молитви на честь богів: сонця – Дажбога, вогню – Фороса, грому і блискавки – Перуна, у яких просили здоров'я, довгих років життя і благополуччя.

Тобто, міф як сукупність оповідей та дійств формував у дітей певні уявлення про світ, закони збереження їхнього життя та здоров'я. В цих міфологічних уявленнях було приховане уявлення про світ, яким керує воля богів і духів.

Саме потреби реального життя зумовили необхідність застосування способів, прийомів передавання знань і вмінь молодому поколінню. Ці зміни призвели до зародження домашньо-сімейного виховання, що здійснювали батьки і вся родина. Дівчатка разом з мамами працювали в полі, збирали урожай, хлопчики допомагали батькам, носили дрова та воду [6].

Спілкування та набуття життєвих навичок здійснювалося на польових роботах та святах, у ритуальних обрядах і святах племені. Отже діти оволодівали відповідними знаннями і навичками племінного життя, набували навичок фізичної та моральної зрілості та виживання [2].

Провідними етнопсихологічними засобами виховання бережливого ставлення до свого життя у дітей стали поведінка і вчинки батьків, народний фольклор, вірування, свята, народні звичаї та традиції, родинно-побутова культура та мова [7, с. 82].

Народна психологія чітко усвідомила значення виховання у дітей ціннісного ставлення до життя та визначила необхідні засоби для їх охорони. Аналізуючи досвід народного виховання, академік М. Стельмахович зазначав, «що народна свідомість ставить піклування про здоров'я та фізичний розвиток дітей на перше місце. З цього, по суті, і починається виховання дитини в сім'ї» [8, с. 151].

Взагалі, дефініція «виховання» в українців, очевидно, походить від слова «ховати», тобто заховати (зберігати) – дбайливо ставитись, не розтрачувати і захищати від небезпеки, руйнування, знищення, смерті, хвороби, «лихих очей», поганих впливів оточуючих [9, 346].

Надання великого значення народом збереженню життя дітей було обумовлене важким життям української сім'ї. Вважалося, що здоров'я – найбільший скарб, дар Божий, тому його прагнули берегти і вчили цьому дітей [8, 46].

Традиційними народними виховними засобами дитини протягом століть були рідна мова та усна народна творчість, народні ігри та іграшки, національні традиції та обряди, народний календар, громадська думка, народна казка, духовно-моральний клімат родини, тощо [10].

На основі здійсненого нами аналізу цих засобів, ми умовно виділяємо такі народні напрями виховання малої дитини в родині: побутове, звичаєве, лицарське та релігійне.

Так, в процесі побутового виховання дитину привчали до певного способу поведінки в хаті, за столом, в дворі; звичаєве виховання забезпечувало входження дитини в світ традицій, звичаїв, обрядів рідного народу, ознайомлювало з народним календарем, з народними святами, певними обрядами в ході їх святкування; релігійне виховання формувало певну духовність дитини, віру в правдиве життя, розуміння поняття «гріх», прагнення до певного добродійного життя.

У народі з давніх давен було відомо, що виховання починається разом з народженням людини. Надання в українській народній психології першорядного

значення фізичному розвитку дитини обумовлювалось реальними потребами важкого життя селянина.

Українська родина завжди була багатодітною. Щоб забезпечити таку сім'ю, необхідно було багато і тяжко працювати, а де вимагало міцного фізичного здоров'я, сили, витривалості, працездатності. Фізичне здоров'я, стійкість, спритність завжди були в пошані в народі. Саме на виховання вищевказаних якостей були спрямовані всі виховні засоби родини.

Розуміючи, що у дітей в дошкільний період життя незначний життєвий досвід, батьки великої уваги надавали охороні життя дітей.

Відбиття цього ми зокрема знаходимо в таких прислів'ях: «За малим потрібне око та око, бо ще життя не знає», «Не поберігши тіла і душу погубиш», «На те коня кують, щоб не спотикався», «Береженого й Бог береже» [11].

Характерним для українців було також те, що вони не застосовували тілесних покарань (щоправда, це стосувалося лише вільних людей). Про повагу українців до людської гідності свідчить постанова княжих часів. За неповагу внутрішньої гідності особистості призначено більше покарання, ніж за uszkodження тіла. Якщо хтось комусь відрубав пальця, платив лише 3 гривні, а якщо відірвав вуса, бороду, вдарив батоном або іншим предметом, платив 12 гривень [11].

Толерантність українців до дітей тісно пов'язана з іншою особливістю їхнього психічного складу – неагресивністю (слаборозвиненою войовничістю). Вже за князівських часів – у печенізько-половецький період – виявляється добродушність українців. Українські князі неохоче зважувалися на збройний наступ, обмежуючись в основному оборонними заходами й обираючи шлях мирного добросусідського взаєморозуміння [12].

Аналізуючи особливості виховання бережливого ставлення у дітей до свого життя до слова треба зупинитися на чинниках, що визначають специфіку цього процесу саме в українського народу. За географічним станом Україна перебуває начебто на «межі двох світів» – між Європою й Азією, що, безумовно, вплинуло на психологію народу та методи виховання підростаючого покоління [12].

Окраїнне положення України неминуче породжувало дружинницький, а згодом лицарсько-козацький тип особистості, яка насолоджувалась ризиком і намагалась активно протистояти злу, захищаючи високі ідеали – честь, віру і свободу [4].

Етнопсихологи А. Львочкина, В. Павленко, С. Таглін стверджують, що остійне напруження прикордонної держави породжує певний духовний стан, сформований у відомому вислові: «Або пан, або пропав». Поряд із пристрасним бажанням жити й бути існує зневажливе ставлення до смерті [4].

Найхарактерніший архетип українського колективного несвідомого є тип ласкавої, плідної Землі, збагачений віковим спільним досвідом

співжиття хліборобського народу з доброю Ненькою-Землею. Не менш важливим у становленні маленького українця був міфологічний архетип Богині-Матері. Він став основою етичної домінанти українського національного характеру.

Осередком культу «Магна-Матір» була родина. Мати відіграє основну роль у вихованні дітей, виразно домінує у родинному житті. А родинне життя, як вказує Цимбалістий, сприяє формуванню таких рис характеру, як доброта, лагідність, ніжність, м'якість, сердечність, виховує «жіночу настанову» до зовнішнього світу. Ці архетипи, як і деякі попередні чинники, позбавляють світосприймальні настанови українця агресивної активності [12].

Водночас, у часи античності і середньовіччя до позитивних аспектів у вирішенні проблеми слід віднести піклування дорослих про фізичне удосконалення підростаючого покоління.

Дослідник Г. Сковорода розумів величезну роль родини, матері і батька у формуванні особистості дитини, вважав, що якщо вони відповідально ставляться до виконання своїх природних обов'язків, то і результати виховання будуть позитивні. Він засуджував тих батьків, які не виховують своїх дітей [13].

Але і діти повинні зростати в атмосфері глибокої поваги і любові до них. Він вважає, що батьки – це ікони божі для дітей, а отже їх слід шанувати і служити їм.

Доба Відродження і Просвітництва характеризувалися змінами у сфері духовної культури суспільства, в ставленні до дитини. Діячі Відродження засудили властиве для середньовічних уявлень ставлення до дитини як до «тріховного вмістилища».

На початку нової доби Відродження народна психологія наполягала на необхідності пригнічення волі дитини, в якій вона вбачала джерело всіх негативних рис її характеру. В суспільній думці була сформована позиція, згідно якої дитина вважалася власністю батьків. Вони володіли абсолютним контролем над їхнім життям, а також правом довільного вибору покарань. До проблеми формування почуття захищеності дітей в родині та проблемі застосування різних виховних стратегій зверталися відомі вітчизняні громадські діячі і просвітителі

Підвалини здоров'я і життя дитини, відповідно уявлень етнопсихології, закладалися ще до народження її на світ. Аналіз етнографічних описів XIX – XX століття свідчить про підвищену увагу народу до способу поведінки вагітної жінки, який має оберігати її і дитяче здоров'я і життя.

Дослідники М. Грушевський, А. Малинка, В. Милорадович описали народні застереження щодо способу життя вагітної жінки.

Наприклад, в дослідженнях видатного українського етнографа М. Грушевського вказувалося, що і вагітна жінка, і все її оточення дбали про здоров'я майбутньої дитини. Про це свідчили численні заборони: «З огляду на

те, що сумний настрій може уділитися плодови і відбитися на ній, не можна дивитися на мерця, бити і убивати звірят. Доручали жінці не лаятися, бо дитина буде сварлива і нервова. Щоб породити красну дитину, потрібно було задивлятися на гарні образи і особи [14, С. 223]. Дані сучасної науки підтверджують необхідність для фізичного здоров'я, психічного благополуччя дитини здорового способу життя батьків, теплих родинних стосунків між ними.

Основними засобами виховання в українського народу є рідна мова, народний календар, історія, народна символіка, фольклор, народні ігри та іграшки, національне мистецтво, народні традиції, звичаї і обряди, родинно-побутова культура.

Народне виховання використовувало цілу систему доцільних засобів, спрямованих на виховання фізично міцної здорової дитини.

Етнографи відзначають велику любов до новонароджених всіх близьких. Коли дитину купали – обов'язково примовляли, щоб не злякати її: «Мати –водичка, мати – водичка, Господь з тобою!», або «Христос купавсь, та й нам благословив!». Ті слова приговорюють, поки дитина звикне до купелі. А коли починали хлюпати – приказували: «Любісінька, манюсіньке, масюнечко, купочки, хлюпочки» – і ще більше підбавляють [15].

Батьки уважно слідкували за фізичним розвитком своїх дітей. Реальний стан фізичного розвитку дитини батьки відтворювали в таких обрядових порівняннях: «Росте, як із води», «Ріс, як мокрого літа», «Хлоп, як дуб», «Повний, як огірочок», «Повнолиций, як місяць», «Дитина, як ряжок (здоровенька)» [5].

Засвоюючи моральний досвід своїх батьків, пов'язаний з спілкуванням, відношенням до навколишнього, діти поступово виробляли певні моральні уявлення, що знаходило відображення в їх вчинках, нормах і звичаях поведінки.

Про це свідчать народні приказки та прислів'я: «Чого не дала мама – не купиш і в пана», «Які мамка й татко, таке й дитятко», «сини й дочки з одного дерева листочки», «яке дерево, такі його квіти, які батьки, такі й діти», «яка мамка, така лялька».

Про значення, яке відводив народ проблемі виховання ціннісного ставлення до свого життя свідчать численні народні прислів'я та побажання: «Найголовніше для людини – життя, найцінніше – здоров'я», «Без здоров'я нема щастя», «В здоровому тілі – здоровий дух», «Здоров'я не купиш ні за які гроші», «Здоровий не знає, який він багатий»; «Нехай Вам Бог здоров'я прибавить в ручки, в ніжки і в животик трішки», «Не просимо хліба в Бога, а просимо здоров'я» [7].

Враховуючи незначний життєвий досвід малюків, етнопсихологія надавала великого значення і охороні їхнього життя. Уявлення народу про значущість життя і необхідність ціннісного ставлення до нього відображались

в таких прислів'ях: «Береженого Бог Береже», «Не бійся, а бережися», «Вік живи, учись і стережись», «Життя – це терниста нива: не пройдеши, ноги не вколотиши», «Можна, та обережно», «Бережуха, щоб не вкусила муха», «Не поберегши тіла, і душу погубиш» [11].

Зразу ж після появи на світ немовляти, батьки вважали святим обов'язком піклуватися про охорону життя і здоров'я від «усякого лиха». Адже в українській сім'ї дітей вважали «спасенієм», тому, молячись Богу, завжди просили на «діточок глянути». Співаючи над колискою, мати зичила своїй дитинці «здоров'ячко на сердечко», «рісточки у кісточки» [7, С. 153].

Аналізуючи погляди етнопсихології, ми дійшли висновку, що у народі особлива увага приділялась турботі про безпеку малюка немовлячого віку. «За малим потрібне око та око, бо ще життя не знає», – говорили люди.

Досліджуючи питання охорони життя дитини від небезпек і хвороб, дослідник М. Грушевський виявив, що в залежності від світогляду народу, були в пошані різні речі, що оберігали від нещастя: обереги, талісмани та амулети, церковні образки, шкаралупа з крашанок, папірці з старими молитвами. Від зглазу здебільшого злизували дітей або проводили навхрест по лобі [14, С. 198].

Отже, віддаючи належну роль родині у вихованні ціннісного ставлення до життя дітей, народна психологія гостро негативно ставилась до батьків, які не оберігали малюків від небезпек і хвороб.

Отже, етнопсихологія чітко усвідомлювала значення виховання у дітей дошкільного віку ціннісного ставлення до свого життя. Історичне значення таких поглядів етнопсихології полягає в тому, що турбота про збереження життя малюків вважалася найнеобхіднішою умовою, що забезпечить всебічний розвиток підростаючого покоління.

Проведений аналіз надбань української етнопсихології з проблеми виховання бережливого ставлення дітей до свого життя свідчить про доцільність використання народних поглядів у практиці сучасного родинно-суспільного виховання. Проте в поглядах етнопсихології на означену проблему є багато такого, що на сьогоднішній день є архаїчним і має лише пізнавальне значення. Це зокрема, застосування магічних замовлянь, проведення ритуалів та використання оберегів та амулетів, що оберігають дітей від хвороб і нещастя.

Проведений аналіз прояснює соціальні й культурні передумови змін у методах народного виховання: розвиток суспільства ускладнює сфери життєдіяльності і підвищує цінність дітей в культурі. Новий образ дитини – специфічний вид соціальної проєкції, відображення надій і розчарувань дорослих. На початку ХІХ століття дитиноцентрична орієнтація міцно вкорінилася у суспільній свідомості, зробивши батьківську любов центральною цінністю суспільства. Саме в цей період починається кампанія, спрямована на догляд малюків вдома, зростають гігієнічні турботи про дітей.

Висновки. Історія етнопсихологічного досвіду українського народу у галузі виховання бережливого ставлення до свого життя у дітей дошкільного віку є одним із важливих компонентів матеріальної і духовної культури, що не втрачає своєї значущості і знання якого може сприяти глибшому осмисленню цих проблем на сучасному етапі суспільного розвитку.

Відзначаючи мудрість народної психології та високо її цінуючи, педагоги і етнографи наголошують, що без використання надбань народного виховання український народ не спроможний виховувати підрастаюче покоління у національному дусі. У дослідників ми знаходимо міркування, щодо значення і застосування різних засобів української етнопсихології і народознавства у вихованні і навчанні підрастаючого покоління.

Отож, вивчення особливостей виховання бережливого ставлення до свого життя на різних етапах суспільного розвитку дозволяє дослідити цей феномен з урахуванням фактору часу і соціальних трансформацій. Аналіз проблеми в контексті суспільно-історичного розвитку суспільства дає змогу краще зрозуміти сучасні проблеми виховання у особистості бережливого ставлення до свого життя та окреслює психологічні складові цієї проблематики, що і є предметом подальших досліджень.

Поєднання підходів етнопсихології з досягненнями сучасної науки забезпечить реальні можливості для вироблення ефективної моделі виховання у дітей дошкільного віку ціннісного ставлення до свого життя, що і стане предметом нашого подальшого дослідження.

Література:

1. Русова С. Вибрані педагогічні твори: У 2 кн. Кн. 2 / За ред. Є.І. Коваленка. К.: Либідь, 1997. 272 с.
2. Поніманська Т.І. Дошкільна педагогіка. Навчальний посібник К: Академвидав, 2006. С. 74 .
3. Діти і соціум: особливості соціалізації дітей дошкільного та молодшого шкільного віку: Монографія / А.М. Богуш, Л.О. Варяниця, Н.В. Гавриш та ін.; За заг. ред. Н.В. Гавриш. Луганськ: Альма-матер, 2006. 386 с.
4. Павленко В.М., Таглін С.О. Етнопсихологія. Навч. посібник. К. Сфера, 1999. 384 с.
5. Могильний А.П. Культура і особистість. К.: Вища школа, 2002. С. 118.
6. Савицька О.В., Співак Л.М. Етнопсихологія: Навчальний посібник. К.: Каравела, 2011. 264 с.
7. Янів В. Нариси до української етнопсихології. Мюнхен вид-цтво УВУ. 1993. 217 с.
8. Стельмахович М. Українська народна педагогіка. К.: Рад. школа, 1988. 312 с.
9. Великий тлумачний словник сучасної української мови / Уклад. і голов. ред. : В Бусел. К.; Ірпінь: ВТФ «Перун», 2004. 1440 с.
10. Рогальська Н. Розвиток надбань української народної етнопедagogіки та їх використання в сучасному дошкільному закладі: Навч. посібник. Вид. 2-е. К.: Міленіум, 2005. 124 с.
11. Воропай О. Звичаї нашого народу. К.: Оберіг, 1991. 457 с.
12. Львовичкіна А.М. Етнопсихологія: Навч. посіб. К: МАУП, 2002. 144.
13. Верба Г. М. Ключ до християнської філософії Григорія Сковороди («Сковорода і Біблія»). Путівник). Т. : Астон, 2007. 655 с.

14. Грушевський М. Дитина у звичаях і віруваннях українського народу. К.: Либідь, 2006. 256 с.
15. Маковій Г. Очі згори. *Народознавчі новели*. К.: Генеза, 1996. 496 с.
16. Дмитренко М. Народні повір'я. К., 1994. С.52.

References:

1. Rusova, S. (1997). *Vybrani pedahohichni tvory [Selected pedagogical works]*. (In 2 books). Yi.I. Kovalenko (Ed.). K.: Lybid [in Ukrainian].
2. Ponimanska, T.I. (2006). *Doshkilna pedahohika [Preschool pedagogy]*. K: Akademydav [in Ukrainian].
3. Bohush, A.M., Varianytsia, L.O., Havrysh, N.V. et al. (2006). *Dity i sotsium: osoblyvosti sotsializatsii ditei doshkilnoho ta molodshoho shkilnoho viku [Children and society: peculiarities of socialization of children of preschool and primary school age]*. N.V. Havrysh (Ed.). Luhansk: Alma-mater [in Ukrainian].
4. Pavlenko, V.M. & Tahlin, S.O. (1999). *Etnopsykholohia [Ethnopsychology]*. K.: Sfera [in Ukrainian].
5. Mohylnyi, A.P. (2002). *Kultura i osobystist [Culture and personality]*. K.: Vyshcha shkola [in Ukrainian].
6. Savytska, O.V. & Spivak L.M. (2011). *Etnopsykholohia [Ethnopsychology]*. K.: Karavela [in Ukrainian].
7. Yaniv, V. (1993). *Narysy do ukrainskoi etnopsykholohii [Essays to Ukrainian ethnopsychology]*. Munich, Publishing house UVU [in Ukrainian].
8. Stelmakhovych, M. (1988). *Ukrainska narodna pedahohika [Ukrainian folk prdagogy]*. K.: Rad. shkola [in Ukrainian].
9. Busel, V. (Eds.). (2004). *Velykyi tlumachnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoi movy [A large explanatory dictionary of the modern Ukrainian language]*. K.; Irpin: VTF «Perun» [in Ukrainian].
10. Rohalska, N. (2005). *Rozvytok nadban ukrainskoi narodnoi etnopedahohiky ta yikh vykorystannia v suchasnomu doshkilnomu zakladi [Development of heritage of Ukrainian folk ethnopedagogy and their use in a modern preschool institution]* (2nd ed.). K.: Milenium [in Ukrainian].
11. Voropai, O. (1991). *Zvychai nashoho narodu [Customs of our people]*. K.: Oberih [in Ukrainian].
12. Liovochkina, A.M. (2002). *Etnopsykholohia [Ethnopsychology]*. K: MAUP [in Ukrainian].
13. Verba, H.M. (2007). *Kliuch do khrystyianskoi filosofii Hryhoriia Skovorody («Skovoroda i Bibliia». Putivnyk) [The key to the Christian philosophy of Hryhorii Skovoroda («Skovoroda and the Bible». Guidebook)]*. T. : Aston [in Ukrainian].
14. Hrushevskiy, M. (2006). *Dytyna u zvychaiakh i viruvanniakh ukrainskoho narodu [The child in the customs and beliefs of the Ukrainian people]*. K.: Lybid [in Ukrainian].
15. Makovii, H. (1996). *Ochi zhory. Narodoznavchi novely [Eyes up. Ethnological short stories]*. K.: Heneza [in Ukrainian].
16. Dmytrenko, M. (1994). *Narodni poviria [Folk beliefs]*. K. [in Ukrainian].

УДК: 159. 942

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-11\(29\)-505-514](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-11(29)-505-514)

Косташ Любов Михайлівна аспірантка кафедри загальної та диференціальної психології, Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д.Ушинського», вул. Фонтанська дорога, 4, м. Одеса, 65039, тел.: (048) 705-69-70, <https://orcid.org/0000-0003-4826-7639>

КОГНІТИВНА РЕГУЛЯЦІЯ ЕМОЦІЙ ЯК ЧИННИК ПРОФЕСІЙНОГО САМОЗДІЙСНЕННЯ АДВОКАТА

Анотація. У статті висвітлено результати емпіричного дослідження чинників професійного самоздійснення адвокатів зокрема когнітивній регуляції емоцій. Проведено аналіз теоретичних джерел щодо стилів емоційної регуляції особистості зарубіжних та вітчизняних науковців. Визначено, що емоції включають широкий спектр фізіологічних і психологічних реакцій і можуть відрізнятися залежно від ситуації з точки зору вираження, інтенсивності та тривалості, що характеризує емоційну саморегуляцію. У цьому дослідженні стратегія емоційної саморегуляції розуміється як процес, спрямований на управління своїми емоційними станами та їх стримування, що передбачає певний рівень розвитку когнітивних компонентів емоційної регуляції, особливостями контролю над емоціями, інтенсивністю й частотою використання певних стилів захисту від афективних ситуацій та рівнем самоздійснення застосовано «Опитувальник професійного самоздійснення» (О. Кокун); для вивчення особливостей емоційної регуляції використано «Опитувальник ERQ» Emotion Regulation Questionnaire (Дж. Гросс). Виявлено значущі додатні та від'ємні зв'язки на 1% та 5% рівні між показниками професійного самоздійснення та показниками емоційної регуляції. Встановлено, що у осіб з *високим* рівнем професійного самоздійснення простежується тенденція до високого рівня емоційної регуляції, когнітивні стратегії переробки емоцій, контроль емоційних проявів у спілкуванні. Особи з *низьким* рівнем професійного самоздійснення відчують невпевненість в собі, занепокоєння у широкому колі життєвих ситуацій, загрозу престижу, добробуту, передчуття майбутньої втрати поваги чи самоповаги. У спілкуванні обирають стратегії придушення вираження емоцій, невміння керувати та дозувати емоції що призводить до виникнення конфліктів з партнерами по спілкуванню.

Ключові слова: емоції, емоційна саморегуляція, професійне самоздійснення, когнітивна регуляція емоцій

Kostash Liubov Mikhaylivna Graduate student of the department of general and differential psychology, State institution «South Ukrainian national pedagogical university named after K.D. Ushinsky», Fontanska road St., 4, Odesa, 65039, тел: (048) 705-69-70, <https://orcid.org/0000-0003-4826-7639>

COGNITIVE REGULATION OF EMOTIONS AS A FACTOR OF PROFESSIONAL SELF-EFFECTIVENESS OF A LAWYER

Abstract. The article highlights the results of an empirical study of the factors of professional self-improvement of lawyers, in particular the cognitive regulation of emotions. The analysis of theoretical sources regarding the styles of emotional regulation of the personality of foreign and domestic scientists was carried out. It has been determined that emotions include a wide range of physiological and psychological reactions and can differ depending on the situation in terms of expression, intensity and duration, which characterizes emotional self-regulation. In this study, the strategy of emotional self-regulation is understood as a process aimed at managing one's emotional states and restraining them, which involves a certain level of development of cognitive components of emotional regulation, features of control over emotions, the intensity and frequency of using certain styles of protection against affective situations, and the level of self-effacement applied "Questionnaire of professional self-realization" (O. Kokun); "ERQ Questionnaire" Emotion Regulation Questionnaire (J. Gross) was used to study the features of emotional regulation. Significant positive and negative correlation at the 1% and 5% level between indicators of professional self-fulfillment and indicators of emotional regulation were revealed. It was established that persons with a high level of professional self-fulfillment have a tendency towards a high level of emotional regulation, cognitive strategies for processing emotions, control of emotional manifestations in communication. Persons with a low level of professional self-fulfillment experience self-doubt, anxiety in a wide range of life situations, a threat to prestige, well-being, and a premonition of a future loss of respect or self-respect. In communication, they choose strategies to suppress the expression of emotions, the inability to manage and dose emotions, which leads to conflicts with communication partners.

Keywords: emotions, emotional self-regulation, professional self-improvement, cognitive regulation of emotions

Постановка проблеми. У сучасному мінливому та складному ринку юридичних послуг надійний, динамічний та стратегічний план професійного розвитку адвоката має важливе значення для досягнення рівня особистісного зростання та досвіду, необхідних окремим юристам для конкуренції та процвітання. Хоча багато юристів розглядають професійний розвиток як спосіб подолання розриву від навчання в університеті до початку самостійної

професійної практики, це слід розглядати як континуум, який охоплює фактично всю кар'єру адвоката. Весь цей час адвокати набувають, збільшують і відточують знання, навички та якості, які часто називають «компетенціями», які їм необхідні для ефективного «виконання» адвокатської роботи та досягнення успіху в юридичній практиці.

Заклади вищої освіти, які надають професійні знання намагаються задовольнити зростаючий попит на юристів, які володіють не лише інтелектуальними здібностями для виконання складної роботи юриста, але й емоційним інтелектом для виконання цієї роботи з навичками міжособистісного спілкування, зберігаючи при цьому почуття психологічного благополуччя. Добробут адвоката та ефективність адвоката – дві важливі проблеми, які історично здавалися протилежними одна одній.

Спроби чітко визначити емоцію в традиційному розумінні розвивалися повільно, оскільки вчені зіткнулися з реальністю того, що кожна емоція включає складний набір реакцій. Емоції включають широкий спектр фізіологічних і психологічних реакцій і можуть відрізнятися залежно від ситуації з точки зору вираження, інтенсивності та тривалості. Хоча вчені все ще обмірковують остаточне визначення з новими підходами до досліджень і новими відкриттями, ми вже багато знаємо. Наприклад, відомо, що емоції – це стан почуттів, і вони включають різні компоненти, такі як когнітивні процеси, поведінка, фізіологічні та психологічні, і залежно від навчальної дисципліни, конкретний компонент емоції (тобто фізіологічний або психічний) буде в центрі уваги.

Крім того, кожна емоція служить певній меті та готує тіло для зовсім іншої реакції. Емоції включають низку фізіологічних і соціальних реакцій, відомі як біологічні сигнатури. Кожна емоція призводить до складної фізіологічної та когнітивної реакції.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Процес регуляції емоцій висвітлено в роботах як вітчизняних (В.В. Зарицька [1], І.А. Кочергіна [3], М.А. Кузнецов, К.І. Фоменко, О.І. Кузнецов [4], М. Півень [5], О.М. Рева [6], І.О. Цілінко [7], О.І. Чебикін [8]) так і зарубіжних науковців (А.Р. Artino [9], А. Vikan, [19], L. D.Cameron, & N. C. Overall [13], В. Cludius, D. Mennin, T. Ehring [14], J.J. Gross [15; 16; 17; 18]).

Мета статті – дослідити особливості емоційної регуляції адвокатів та її вплив на професійне самоздійснення.

Виклад основного матеріалу. Вчені також почали окреслювати основні особливості емоцій, атрибути або необхідні умови, спільні для всіх емоцій. За визначенням Дж. Гросса однією з основних характеристик є момент виникнення емоції. Емоції виникають, коли ситуація інтерпретується або оцінюється як відповідна та важлива для конкретної мети, що знайшло своє відображення у теорії оцінки емоційної регуляції, яка стверджує, що «емоції викликають та диференціюються на основі суб'єктивної оцінки особи або

оцінки особистої значущості ситуації, об'єкта чи події за низкою вимірів або критеріїв» [15; 18].

У психологічних дослідженнях емоційна саморегуляція розглядається як «багаторівневий феномен і трактується як здатність особистості використовувати соціально прийнятні способи вираження емоцій; трансформувати деструктивні емоції в конструктивні; усвідомлювати, розуміти та приймати свої емоції; оптимізувати й контролювати емоції; стабілізувати емоції відповідно до певної життєвої ситуації» [2].

Модель регуляції емоцій, що представлена в роботах Дж. Гросса та його колег, отримала назву процесуальна модель регуляції емоцій. Її автори пропонують розглядати регуляцію емоцій як розгорнутий у часі процес, у якому виділено два етапи, «кордоном» між якими служить момент генерування емоційного імпульсу [15; 16]. Відповідно до цього намічаються два типи «глобальних» стратегій регулювання емоцій. По-перше, це стратегії, сфокусовані на сприйнятті та оцінці ситуації суб'єктом і, таким чином, що фактично передують виникненню емоційної реакції (antecedent-focused). По-друге, стратегії, що застосовуються після генерації емоційного відповіді – звані «стратегії, сфокусовані на реакції» (response-focused). На думку авторів, у першому випадку регуляції піддається, по суті, не сама емоція як така, а, швидше, «спрямованість» суб'єкта на ситуацію, яка може викликати емоцію. Коли імпульс вже згенерований, здійснюється регулювання власне емоції та її наслідків у фізіологічному стані, поведінці та суб'єктивному переживанні. Ці два типи «глобальних» стратегій можуть використовуватися як адаптивно, і дезадаптивно [17; 18].

Емоції можуть спрямовувати увагу на ключові особливості навколишнього середовища, оптимізувати сенсорне сприйняття, налаштовувати прийняття рішень, готові поведінкові реакції, сприяти соціальній взаємодії та покращувати епізодичну пам'ять. Однак недостатня регуляція емоцій може нашкодити у здійсненні професійної діяльності адвоката. Це фундаментальне розуміння, що емоції можна і потрібно регулювати в певних ситуаціях, добре представлено у кожній із основних світових традицій. У минулому столітті психологічні дослідження регуляції емоцій були зосереджені на психологічних захистах, стресі та його подоланні, прихильності і саморегуляції. Так, наприклад, Відомий психолог Р. Лазарус, запропонував двоетапний процес оцінювання: 1) первинне оцінювання, яке передбачає визначення позитивного чи негативного значення ситуації для благополуччя людини; 2) вторинне оцінювання, яке є здатністю впоратися з наслідками події.

Теорія оцінки емоцій доводить, що значення, яке людина надає ситуації, пов'язане з певною метою призведе до виникнення емоцій. Ця базова концепція оцінки становить ядро когнітивної терапії, мета якої – навчити людину, що те, як вона розуміє своє оточення та ситуацію, безпосередньо

впливає на її почуття [10, 11]. Таким чином, відслідковуючи свої оцінки, інтерпретації, пояснення, атрибуції та самороздуми, вони можуть змінити свої почуття.

Цей психологічний процес також стосується юристів. Основний принцип, що лежить в основі когнітивної терапії, можна застосувати до невідкладної допомоги юристів. Наприклад, юрист, який не усвідомлює своєї когнітивної реакції на вимогливого клієнта, може почуватися роздратованим або схвильованим. Ці емоції можуть вплинути на те, як він або вона поводить себе по відношенню до клієнта, і вплинути на його або її результативність або результат його або її юридичної роботи. Сила емоцій частіше впливає з того, що ми говоримо собі, як ми оцінюємо ситуацію та значення, яке вкладається в таку оцінку, ніж із самої події чи ситуації.

У нашому дослідженні стратегія емоційної саморегуляції розуміється як процес, спрямований на управління своїми емоційними станами та їх стримування. Цей процес характеризується рівнем розвитку когнітивних компонентів емоційної регуляції, особливостями контролю над емоціями, інтенсивністю й частотою використання певних стилів захисту від афективних ситуацій та рівнем особистісної саморегуляції. Для діагностики професійного самоздійснення застосовно «Опитувальник професійного самоздійснення» (О. Кокун); для вивчення особливостей емоційної регуляції використано «Опитувальник емоційної регуляції» ERQ (Emotion Regulation Questionnaire) Дж. Гросса.

Таким чином, ми припустили, що стиль емоційної регуляції певним чином впливає на рівень професійного самоздійснення адвоката. Для перевірки цього припущення щодо наявності взаємозв'язку між емоційною регуляцією та професійним самоздійсненням проведено кореляційний аналіз, результати якого наведено в табл. 1.

Таблиця 1

Значимі коефіцієнти кореляції між показниками професійного самоздійснення та емоційною регуляцією

Показники емоційної регуляції	Показники професійного самоздійснення						
	НВП	ЗПД	НПЦ	ДПЦ	ВПД	РОП	ЗРСз
КПЕ	274**	255*	331**	376**		342**	276**
ПВЕ					-319**	-271**	
ЗЕР	214*	213*				351**	391**

Примітки. 1) Коми та нулі опущені; 2) позначка «**» значимий кореляційний зв'язок на 1% рівні, позначка «*» на 5% рівні. 2) Умовні скорочення: НВП – наявність проекту власного професійного розвитку, ЗПД –

переважаюче задоволення власними професійними досягненнями, НПЦ – постійна постановка нових професійних цілей, ДПЦ – досягнення поставлених професійних цілей, ВПД – використання професійного досвіду та здобутків іншими фахівцями, РОП – розкриття особистісного потенціалу і здібностей у професії, ЗРСз – загальний рівень професійного самоздійснення, КПЕ – когнітивна переробка емоцій, ПВЕ – придушення вираження емоцій, ЗЕР – загальна емоційна регуляція

Отже, за результатами кореляційного аналізу встановлено наявність переважно додатних зв'язків між досліджуваними показниками.

Так, показники «наявність проекту власного професійного розвитку» (НВП), «переважаюче задоволення власними професійними досягненнями» (ЗПД) виявили додатний в'язок на 1% рівні з показником «когнітивна переробка емоцій» (КПЕ) а на 5% рівні з показником «загальна емоційна регуляція» (ЗЕР).

Показники «постійна постановка нових професійних цілей» (НПЦ) і «досягнення поставлених професійних цілей» (ДПЦ) від'ємно пов'язані на 1% рівні з показником «когнітивна переробка емоцій» (КПЕ).

Показник «вияв високого рівня творчості у професійній діяльності» (ВРТ) від'ємно пов'язаний з показником «придушення вираження емоцій» (ПВЕ) на 1% рівні.

Показник «розкриття особистісного потенціалу і здібностей у професії» (РОП) виявив додатний зв'язок на 1% рівні з показниками «когнітивна переробка емоцій» (КПЕ), «загальна емоційна регуляція» (ЗЕР) та від'ємний зв'язок з показником «придушення вираження емоцій» (ПВЕ) на 1% рівні.

Загальний показник професійного самоздійснення додатньо пов'язаний на 1% рівні з показниками «когнітивна переробка емоцій» (КПЕ) та «загальна емоційна регуляція» (ЗЕР).

Подальше дослідження стосувалося визначення можливості і здатності протистояти значним психічним навантаженням, що передбачає робота адвокатів. Теперішній час нашого суспільства можна характеризувати як динамічний, нестабільний, стресогенний, який по-різному сприймається кожним індивідом. Переживання стрес-факторів, особливо молодими людьми, супроводжуються не тільки різними за інтенсивністю та тривалістю негативними емоційними переживаннями, але й кумуляцією психоемоційного напруження, психічною дезадаптацією, дезорганізацією власної поведінки, погіршенням психологічного та фізичного здоров'я, появою різних психосоматичних розладів та порушень. Невміння психологічно переробляти емоції може провокувати виникнення соціально-психологічних деформацій, дезадаптації або інших деструктивних проявів, зокрема закріплення таких якостей, як дратівливість, песимізм, тривожність. Означені особистісні якості мають негативний вплив на становлення та розвиток суб'єкта, оскільки будуть заважати в налагодженні ефективної міжособистісної взаємодії, сприятимуть

формуванню пасивної життєвої позиції, інфантилізму. Саме тому в цьому контексті є актуальним вивчення особливостей стратегій емоційної саморегуляції особистості майбутніх адвокатів. На рис. 1 надано зображено гістограму емоційної саморегуляції груп осіб з високим і низьким рівнем професійного самоздійснення.

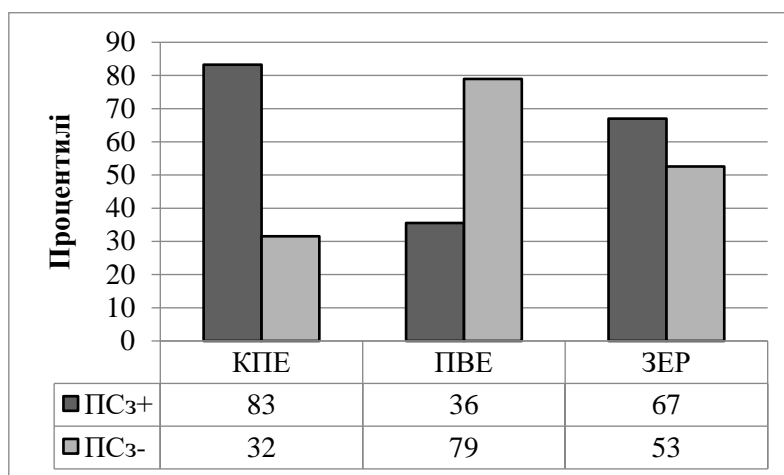


Рис. 1. Гістограма профілів емоційної саморегуляції груп осіб з високим і низьким рівнем професійного самовизначення

Примітки. Умовні скорочення: КПЕ – когнітивна переробка емоцій, ПВЕ – придушення вираження емоцій, ЗЕР – загальна емоційна регуляція

Отже, в групі з **високим рівнем** професійного самоздійснення простежується тенденція до високого рівня емоційної регуляції, що виражається здатністю даних осіб під час управління емоціями змінювати ставлення до ситуації, в якій вони перебувають (ЗЕР+). Регулярне використання переоцінки пов'язане з частішим переживанням позитивних емоцій, з психологічним благополуччям. Звертання представників групи до когнітивних стратегій переробки емоцій характеризує здатність знайти позитивний сенс у негативних подіях та використовувати його для набуття нового корисного досвіду, роздуми про те, які наступні кроки краще зробити, як відволікатися від тривожних роздумів про актуальні події сьогодення на більш приємні та радісні події, використання дій, спрямованих на зниження значення події за рахунок її порівняння з іншими більш складними ситуаціями. Загалом, означена стратегія позитивно пов'язана з оптимізмом та почуттям власної гідності.

Для представників з **низьким рівнем** професійного самоздійснення притаманний вибір стратегії придушення вираження емоцій. Це виражається у приховуванні своїх почуттів, такі особи роблять вигляд, що емоційно не переймаються певною ситуацією. У таких осіб спостерігається зниження соціальних контактів, менше соціальної підтримки, менше задоволення життям, збільшення скритих негативних емоцій, що підвищує стресову

реакцію інших людей. Можна припустити, що дані особи не хочуть показати слабкість, яка буде заважати їм у досягненні цілей, бояться поринути в емоції, щоб не втратити контроль над своїм життям, тому намагаються заподіювати біль близьким, ображати або розчаровувати інших занадто спонтанними реакціями. У багатьох випадках придушення емоцій може бути результатом: суворого виховання, в ході якого стриманість винагороджувалася, а прояв почуттів висміювалось або каралося, виховання і зростання в стресовій обстановці (сімейні конфлікти, бідність, часи політичних хвилювань), що не тільки обмежує спонтанність, але й послаблює емоційне життя, а також травматичні переживання, що можуть викликати різні види психічних розладів, пов'язаних з труднощами вираження почуттів.

Висновки.

1. Емпірично доведено наявність значущих додатних та від'ємних зв'язків на 1% та 5% рівні між показниками професійного самоздійснення та показниками емоційної регуляції.

2. Встановлено, що у осіб з **високим** рівнем самоздійснення простежується тенденція до високого рівня емоційної регуляції, вони обирають когнітивні стратегії переробки емоцій, легко контролюють власні емоційні прояви у спілкуванні, що в цілому позитивно впливає на взаємодію з партнерами по спілкуванню. У спілкуванні виявляється поєднання когнітивної та афективної спрямованості, такі особи вважають за краще обговорювати чужі проблеми, із задоволенням вислуховують чужу думку, намагаються не перебивати співрозмовника, спрямовані на співрозмовника, на партнера спілкування.

Особи з **низьким рівнем** професійного самоздійснення відчують невпевненість в собі, схильні відчувати занепокоєння у широкому колі життєвих ситуацій, бачити загрозу престижу, добробуту, мають передчуття майбутньої загрози (покарання, втрати поваги чи самоповаги) У спілкуванні обирають стратегії придушення вираження емоцій, проте невміння керувати та дозувати емоції призводить до виникнення конфліктів з партнерами по спілкуванню.

Таким чином, проведене емпіричне дослідження підтвердило припущення що стиль емоційної регуляції впливає на рівень професійного самоздійснення адвоката та його подальше кар'єрне зростання.

Література:

1. Зарицька В.В. Саморегуляція емоцій в структурі емоційного інтелекту. Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди. Сер. «Психологія». 2010. № 6. С. 33-37.

2. Коломієць Л.І., Шульга Г.Б. Особливості стратегій емоційної саморегуляції осіб юнацького віку. Габитус. Випуск 18. Т. 2. 2020. С. 66-71. DOI <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2020.18.2.12>, с.67

3. Кочергіна І.А. Особливості емоційної саморегуляції жінок, які зазнали психологічного насильства в родині: дисерт. ... канд. психол. наук: 19.00.01. Львів, 2019. 281 с.
4. Кузнецов М.А., Фоменко К.І., Кузнецов О.І. Психічні стани студентів у процесі навчально-пізнавальної діяльності. Х.: ХНПУ. 2015. 338 с.,
5. Півень М. Структурні особливості емоційної зрілості особистості: дисерт. ... канд. психол. наук: 19.00.01. Харків, 2016. 244 с.
6. Рева О.М. Формування емоційної стійкості у ранньому віці: автореф. дисерт. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Київ, 2005. 23 с.,
7. Цілинко І.О. Теоретичний аналіз емоційної саморегуляції особистості. *Молодий вчений*. 2015. №8 (23). Ч.1. С. 161-164.,
8. Чебикін О.І. Павлова І.Г. Становлення емоційної зрілості особистості: монографія. Одеса: СПД Черкасов, 2009. 230 с.
9. Aron A. Becket T. al., Cognitive T Herapy Of Depression 3 (1979), Leahy R.L. Emotional Schema Therapy: A meta-experiential model. *Australian Psychologist*. 2016. Vol. 51 (2). P. 82-88.
10. Artino A.R. (2011). Regulation of Emotion. In S. Goldstein & J.A. Naglieri (Eds.) *Encyclopedia of Child Behavior and Development*. Springer: Boston, MA. <https://doi.org/10.1007/978-0-387-79061-9>,
11. Beck A. T., & Dozois D. J. (2011). Cognitive therapy: Current status and future directions. *Annual Review of Medicine*, 62, 397–409. <https://doi.org/10.1146/annurev-med-052209-100032>
12. Braunstein L. M., Gross J. J. & Ochsner, K. N. (2017). Explicit and implicit emotion regulation: A multi-level framework. *Social Cognitive and Affective Neuroscience*, 12, 1545–1557. <https://doi.org/10.1093/scan/nsx096>
13. Cameron L. D., & Overall N. C. (2018). Suppression and expression as distinct emotion-regulation processes in daily interactions: Longitudinal and meta-analyses. *Emotion*, 18, 465.
14. Cludius B., Mennin D., & Ehring T. (2020). Emotion regulation as a transdiagnostic process. *Emotion*, 20, 37–42. <https://doi.org/10.1037/emo0000646>
15. Gross J.J. The emerging field of emotion regulation: An integrative review // *Review of General Psychology*. 1998. Vol. 2. № 3. P. 271-299.
16. Gross J.J., & Thompson R.A. Emotion regulation: Conceptual foundations // In J.J. Gross (Ed.), *Handbook of emotion regulation*. New York: Guilford Press, 2007. P. 3-24.
17. Gross J.J., & John O.P. Individual differences in two emotion regulation processes: Implications for affect, relationships, and well-being // *Journal of personality and social psychology*. 2003. Vol. 85. №2. P. 348-362.;
18. Gross J.J., & Rottenberg J. Emotion and Emotion Regulation: A Map for Psychotherapy Researchers // *Clinical psychology: science and practice*. 2007. Vol. 14. № 4. P. 323-327.
19. Vikan, A. (2017). Emotion Regulation. In: *A Fast Road to the Study of Emotions*, 57-62. Springer: Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-319-52313-2_8

References:

1. Zaritskaya V.V. (2010). Samoregulirovaniye emotsiy v strukture emotsional'nogo intellekta [Self-regulation of emotions in the structure of emotional intelligence]. *Vestnik Khar'kovskogo natsional'nogo pedagogicheskogo universiteta imeni G.S. Skovorody. Ser. "Psikhologiya"*. №6. S. 33-37.
2. Kolomiyets' L.I., Shul'ha H.B. Osoblyvosti stratehiyi emotsiynoyi samorehulyatsiyi osoby yunats'koho viku. *Habitus*. [Peculiarities of emotional self-regulation strategies of youth] Vypusk 18. T. 2. 2020. S. 66-71. DOI <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2020.18.2.12>, s.67
3. Kocherhina I.A. Osoblyvosti emotsiynoyi samorehulyatsiyi zhinok, yaki vidznachyly psykhologichne nasyly'stvo v rodyni [Peculiarities of emotional self-regulation of women who have experienced psychological violence in the family: dissertation]: dysert. ... kand. psykhol. nauk: 19.00.01. L'viv, 2019. 281 s.

4. Kuznetsov M.A., Fomenko K.I., Kuznetsov O.I. Psykhichni stany studentiv u protsesi navchal'no-piznaval'noyi diyal'nosti [Mental states of students in the process of educational and cognitive activity]. KH.: KHNPU. 2015. 338 s.
5. Piven' M. Strukturni osoblyvosti emotsiynoyi zrilosti osobystosti [Structural features of the emotional maturity of the individual]: dysert. ... kand. psykhol. nauk: 19.00.01. Kharkiv, 2016. 244 s.
6. Reva O.M. Formuvannya emotsiynoyi stiykosti u rann'omu vitsi [Formation of emotional stability at an early age]: avtoref. dysert. ... kand. psykhol. nauk: 19.00.07 / Kyiv, 2005. 23 s.
7. Tsilynko I.O. Teoretychnyy analiz emotsiynoyi samorehulyatsiyi osobystosti [Theoretical analysis of emotional self-regulation of personality]. *Molodyy vchenyy*. 2015. №8 (23). CH.1. S. 161-164.,
8. Chebykin O.I. Pavlova I.H. Stanovlennya emotsiynoyi zrilosti osobystosti [Formation of emotional maturity of the individual]: monohrafiya. Odesa: SPD Cherkasov, 2009. 230 s.
10. Artino A.R. (2011). Regulation of Emotion. In S. Goldstein & J.A. Naglieri (Eds.) *Encyclopedia of Child Behavior and Development*. Springer: Boston, MA. <https://doi.org/10.1007/978-0-387-79061-9>,
11. Beck A. T., & Dozois D. J. (2011). Cognitive therapy: Current status and future directions. *Annual Review of Medicine*, 62, 397–409. <https://doi.org/10.1146/annurev-med-052209-100032>
12. Braunstein L. M., Gross J. J. & Ochsner, K. N. (2017). Explicit and implicit emotion regulation: A multi-level framework. *Social Cognitive and Affective Neuroscience*, 12, 1545–1557. <https://doi.org/10.1093/scan/nsx096>
13. Cameron L. D., & Overall N. C. (2018). Suppression and expression as distinct emotion-regulation processes in daily interactions: Longitudinal and meta-analyses. *Emotion*, 18, 465.
14. Cludius B., Mennin D., & Ehring T. (2020). Emotion regulation as a transdiagnostic process. *Emotion*, 20, 37–42. <https://doi.org/10.1037/emo0000646>
15. Gross J.J. The emerging field of emotion regulation: An integrative review // *Review of General Psychology*. 1998. Vol. 2. № 3. P. 271-299.
16. Gross J.J., & Thompson R.A. Emotion regulation: Conceptual foundations // In J.J. Gross (Ed.), *Handbook of emotion regulation*. New York: Guilford Press, 2007. P. 3-24.
17. Gross J.J., & John O.P. Individual differences in two emotion regulation processes: Implications for affect, relationships, and well-being // *Journal of personality and social psychology*. 2003. Vol. 85. №2. P. 348-362.;
18. Gross J.J., & Rottenberg J. Emotion and Emotion Regulation: A Map for Psychotherapy Researchers // *Clinical psychology: science and practice*. 2007. Vol. 14. № 4. P. 323-327.
19. Vikan, A. (2017). Emotion Regulation. In: *A Fast Road to the Study of Emotions*, 57-62. Springer: Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-319-52313-2_8

УДК 159.9. 316.6: 364.628-053.6

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-11\(29\)-515-528](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-11(29)-515-528)

Курова Анастасія Володимирівна кандидат психологічних наук, доцент кафедри соціальної психології, Одеський національний університет імені І.І. Мечникова, вул. Дворянська, 2, м. Одеса, 65082, <https://orcid.org/0000-0001-6595-492X>

ЕФЕКТИВНІСТЬ ЗАСТОСУВАННЯ ТРЕНІНГОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ ЗБЕРЕЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОГО ЗДОРОВ'Я

Анотація. Стаття присвячена перевірці ефективності застосованої тренінгової технології щодо збереження та підтримки психологічного здоров'я молоді в умовах невизначеності. В даному дослідженні технологічний підхід розглядається як спеціально укладений комплекс заходів та конкретних психотехнічних прийомів, спрямованих на досягнення кінцевої мети – підтримки та збереження психологічного здоров'я молоді в умовах невизначеності. Показано, що основна перевага психологічних тренінгових технологій полягає в тому, що при мінімальних матеріальних, просторово-часових та інших витратах, забезпечується виконання послідовних чітких дій для максимального досягнення прогнозованого результату. Головна особливість технологізації тренінгу збереження психологічного здоров'я молоді в умовах невизначеності полягає в самій сутності соціальних відносин сучасної молоді та суб'єктивного переживання нею ситуації невизначеності. Складності застосування тренінгових технологій полягають у низці вимог до соціально-професійних субкомпетенцій психолога (організаторські, моделюючі, психодіагностичні, дослідницькі, ігрові, інтерпретаційні, компетенції спілкування, впливу, навчання тощо) та максимально суб'єктивована категорія психологічного здоров'я. Укладено психологічний портрет осіб із різними стратегіями збереження психологічного здоров'я, як-от: екзогенною (екстернальною)/ендогенною(інтернальною); самоактуалізації/маніпуляції; активної (кар'єрної)/пасивної (рефлексивно-приспосувальної); креативної /звичайної; функціонально-дієвої (сьогодення)/ споглядально-рефлексивної (минуле)/творчо-перетворюючої (майбутнє); керування цінностями (внутрішня гармонія)/відсутності керування цінностями (дисгармонія).

Виходячи із укладених психологічних портретів молодих людей з різними стратегіями збереження психологічного здоров'я та спираючись на результати емпіричного дослідження основний напрямок здоров'язбережувальних тренінгових технологій спрямовується на блок особистісних рис, специфіки саморегуляції, моральної нормативності,

адекватного переживання власних успіхів та невдач та локалізацію відповідальності за значущі події свого життя в умовах невизначеності тощо.

Отримані результати підтверджують припущення щодо особливої особистісної значущості компонентного складу психологічного здоров'я молоді та необхідності розробки спеціальних технологій його підтримки. Ефективність запропонованої і реалізованої системи тренінгових занять свідчить про можливість її застосування на практиці не тільки для підтримки здоров'я молоді на належному рівні, але й для здійснення психологічної корекції негативних тенденцій. Отримані дані переконливо доводять наявність потенціалу тих особистісних утворень, які лежать в основі підтримки належного рівня психологічного здоров'я молоді в умовах невизначеності.

Перспективи подальших наукових розвідок полягають у поглибленні можливостей застосування тренінгових технологій щодо збереження та підтримки психологічного здоров'я різних соціальних верств населення.

Ключові слова: психологічне здоров'я, ситуація невизначеності, тренінгові технології, молодь, стратегії збереження психологічного здоров'я.

Kurova Anastasiya Volodymyrivna Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of Social Psychology, Odesa National University named after I.I. Mechnikova, Dvoryanska St., 2, Odessa, 65082, <https://orcid.org/0000-0001-6595-492X>

EFFICIENCY OF APPLICATION OF TRAINING TECHNOLOGIES FOR THE PRESERVATION OF PSYCHOLOGICAL HEALTH

Abstract. The article is devoted to checking the effectiveness of the applied training technology in preserving and supporting the psychological health of young people in conditions of uncertainty. In this study, the technological approach is considered as a specially arranged set of measures and specific psychotechnical techniques aimed at achieving the ultimate goal - maintaining and preserving the psychological health of young people in conditions of uncertainty.

It is shown that the main advantage of psychological training technologies is that with minimal material, space-time and other costs, it is ensured that consistent clear actions are taken to achieve the predicted result as much as possible. The main feature of technological training for the preservation of psychological health of young people in conditions of uncertainty lies in the very essence of social relations of modern youth and their subjective experience of a situation of uncertainty.

Difficulties in the application of training technologies consist in a number of requirements for socio-professional sub-competencies of a psychologist (organizational, modeling, psychodiagnostic, research, game, interpretive, communication, influencing, learning, etc.) and the most subjective category of psychological health.

A psychological portrait of individuals with different strategies for maintaining psychological health is compiled, such as: exogenous (external)/endogenous (internal); self-actualization/ manipulation; active (career)/ passive (reflexive and adaptive); creative/ ordinary; functional-active (present)/ contemplative-reflexive (past)/ creative-transformative (future); management of values (internal harmony)/ lack of management of values (disharmony).

Based on the concluded psychological portraits of young people with different strategies for preserving psychological health and based on the results of empirical research, the main direction of health-preserving training technologies is directed to the block of personal traits, specifics of self-regulation, moral normativity, adequate experience of one's own successes and failures, and localization of responsibility for significant events of his life in conditions of uncertainty

The obtained results confirm the assumptions about the special personal significance of the component composition of the psychological health of young people and the need to develop special technologies for its support.

The effectiveness of the proposed and implemented system of training classes indicates the possibility of its application in practice not only to maintain the health of young people at an appropriate level, but also to carry out psychological correction of negative trends. The obtained data convincingly prove the presence of the potential of those personal formations that underlie the maintenance of the appropriate level of psychological health of young people in conditions of uncertainty.

Prospects for further scientific research are in deepening the possibilities of using training technologies to preserve and support the psychological health of different social strata of the population.

Keywords: psychological health, situation of uncertainty, training technologies, young people, strategies for preserving psychological health.

Постановка проблеми. В контексті дослідження психологічного здоров'я молоді в умовах невизначеності ми розглядаємо технологічний підхід як спеціально укладений комплекс заходів та конкретних психотехнічних прийомів, спрямованих на досягнення кінцевої мети – підтримки та збереження психологічного здоров'я молоді в умовах невизначеності. Основна перевага психологічних тренінгових технологій полягає в тому, щоб при мінімальних матеріальних, просторово-часових та інших витратах, забезпечити виконання послідовних чітких дій для максимального досягнення прогнозованого результату. Головна особливість технологізації тренінгу збереження психологічного здоров'я молоді в умовах невизначеності полягає в самій сутності соціальних відносин сучасної молоді та суб'єктивного переживання нею ситуації невизначеності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У вітчизняній та зарубіжній психології існує низка наукових досліджень з проблемно-орієнтованого

технологічного підходу до розуміння особливостей функціонування особистості у неоднозначних ситуаціях, які склали методологічне підґрунтя для реалізації задач збереження психологічного здоров'я молоді в умовах невизначеності: М. В. Артюшина [1], Т.А. Гармаш [2], Е. Гіденс [3], К. Дж. Джерджен [4], Дж. Дьюї [5], В.О. Лефтеров [6], К.Л. Мілютіна [7], В.Ю. Підгурська [8], І.П. Підласий [9], Л.Д. Тодорів [10], О.І. Шапран [11] та ін.

Основна складність організації та проведення тренінгу збереження психологічного здоров'я молоді в умовах невизначеності полягає в тому, що в парадигмі технологічного підходу основні вимоги висуваються до соціально-професійних субкомпетенцій психолога, до яких відносяться:

- організаторська, необхідна для вирішення організаційних питань щодо підготовки та проведення тренінгу (цілепокладання, планування програми тренінгу);

- моделювання, пов'язана з попередньою, організаторською (штучне створення ситуації, максимально наближених до реальності);

- психодіагностична (попередня соціально-психологічна діагностика та діагностика після проведення тренінгу з метою виявлення ефективності програми);

- дослідницька (дослідження особистісних або внутрішньогрупових процесів, які виникають у ситуації тренінгу);

- спілкування (організація та ведення внутрішньогрупового, партнерського спілкування, встановлення та підтримання контакту між учасниками тренінгу, вироблення єдиної стратегії взаємодії);

- дискусійності (специфіка керування групою дискусією, обговорення актуальних для задач тренінгу проблем);

- впливова (реалізація внесків психолога у зміну поведінки членів групи);

- ігрова (елементи ділових, рольових ігор, окремих психотехнічних вправ; виконання учасниками тренінгу різних ролей, значимих для збереження психологічного здоров'я в умовах невизначеності в реальному житті);

- інтерпретаційна (роз'яснення, інтерпретація ситуацій, що склалися в процесі тренінгу);

- аналітична (аналіз поведінки учасників, груповий та індивідуальний аналіз оцінок та самооцінок);

- психокорекційна (дії з корекції тих особливостей психологічного розвитку, які в реальних умовах невизначеності не відповідають оптимальній моделі поведінки та збереження психологічного здоров'я);

- технічна (у разі необхідності застосування аудіовізуальних засобів, підготовка дидактичних матеріалів);

- навчальна (навчання учасників тренінгової групи формам поведінки, діяльності та спілкування, ефективним в умовах невизначеності) [10]. Ще однією складністю застосування тренінгових технологій збереження

психологічного здоров'я молоді є максимально суб'єктивована категорія психологічного здоров'я, що в нашому дослідженні знайшло своє підтвердження в різноманітних стратегіях його збереження.

Мета статті полягає у емпіричному дослідженні ефективності застосування тренінгових технологій збереження психологічного здоров'я молоді в умовах невизначеності.

Виклад основного матеріалу. В емпіричному дослідженні прийняли участь 80 респондентів, представників молоді. Серед провідних чинників збереження психологічного здоров'я молоді в умовах невизначеності, в першу чергу, ми виділяємо особистісні та поведінкові.

Аналіз результатів емпіричних досліджень дозволив нам укласти психологічний портрет осіб із різними стратегіями збереження психологічного здоров'я, як-от: екзогенною (екстернальною)/ ендогенною (інтернальною); самоактуалізації/ маніпуляції; активної (кар'єрної)/ пасивної (рефлексивно-приспосувальної); креативної/ звичайної; функціонально-дієвої (сьогодення)/ споглядально-рефлексивної (минуле)/ творчо-перетворюючої (майбутнє); керування цінностями (внутрішня гармонія)/ відсутності керування цінностями (дисгармонія).

Молоді люди з ендогенною (інтернальною) стратегією збереження психологічного здоров'я відповідальні за неприємні, невизначені ситуації і обставини життя, що проявляється у помірному самозвинуваченні, здатні досягати успіхів у майбутньому, соціально зрілі, демонструють адекватну поведінку в умовах невизначеності. Вони легкі у спілкуванні, готові до зовнішніх змін; емоційно стійкі, упевнені в собі та у своїй компетентності, здатні до незалежного мислення, сміливі, інколи спонтанні, адаптивні до невизначених умов; креативні, схильність аналізувати нові події життя та контролювати власні емоції та поведінку, чутливі щодо своєї репутації.

Молоді люди з екзогенною (екстернальною) стратегією збереження психологічного здоров'я не завжди бачать зв'язок між власними діями та обставинами свого життя, не можуть контролювати ситуації, в які потрапляють, вони не завжди відповідальні у сімейних, міжособистісних та виробничих відносинах. Молодим людям з екзогенною (екстернальною) стратегією збереження психологічного здоров'я притаманні відособленість, критичність, легка дратівливість, скромність, конформність, вони можуть використовувати момент, але не прагнуть конкурувати з оточуючими, живуть за правилами, не завжди добре пристосовуються до нових обставин.

Молоді люди зі стратегією збереження психологічного здоров'я, що вказує на самоактуалізацію, спрямовані на себе, орієнтуються на власні почуття та думки, здатні усвідомлювати власні цілі, керувати установками, можуть спонтанно виражати свої почуття та бути аутентичними, приймають себе, навіть власну агресивність, розуміють, що вона може існувати в міжособистісних стосунках; легкі у спілкуванні. Емоційна зрілість, веселий

нрав, стійкість, розвинені моральні якості, наполегливість та відповідальність дозволяють цим молодим людям успішно адаптуватися до умов невизначеності.

Молоді люди з маніпуляційною стратегією збереження психологічного здоров'я орієнтовані на зовнішню підтримку, не схильні відкрито проявляти свої почуття та думки; не приймають в собі слабкості та недоліки, придушують в собі агресивні реакції, відчувають труднощі в спілкуванні, а стосунки з оточуючими поверхові. Крім того, *представникам маніпуляційної стратегії збереження психологічного здоров'я* критичні, тверезо оцінюють реальність; пристосовані, але орієнтовані песимістично, можуть скористатися моментом, шукати вигоду; конфліктні та внутрішньо недисципліновані.

Молоді люди зі *стратегією збереження психологічного здоров'я, що вказує на орієнтацію на майбутнє (творчо-перетворююча)*: легкі у спілкуванні, спрямовані на зовні, емоційно зрілі, стійкі, здатні дотримуватися моральних норм, адаптовані до критичних обставинах, незалежні та, навіть, уперті, домінантні, орієнтовані на самоствердження та самореалізацію, імпульсивні, веселі, відповідальні, стійкі у невизначених ситуаціях, практичні, проникливі, здатні контролювати свої бажання.

Молоді люди зі *стратегією збереження психологічного здоров'я, що вказує на орієнтацію на сьогодні (функціонально-дієва)* легкі та стійкі у спілкуванні, емоційно зрілі, з широким світоглядом, незалежні, самореалізовані, активні та комунікабельні, можуть користуватися моментом, вільність від впливу групи. Крім того, вони соціально сміливі, авантюрні, практичні в роботі, відповідальні, здатні до експериментування та самостійного мислення, можуть контролювати емоції та поведінку, поважають себе.

Молоді люди зі *стратегією збереження психологічного здоров'я, що вказує на орієнтацію у минуле (споглядально-рефлексивна)* стримані, обережні, відособлені, критично налаштовані, інколи відчужені, чутливі, емоційно нестійкі, застрягають на деталях, ті, що легко засмучуються, конформні, схильні до переживання стресу, прямолінійні, нехитрі, уважні до принципів, терпимі до труднощів, недостатньо інтегровані.

Молоді люди з *креативною стратегією збереження психологічного здоров'я* прагнуть набувати нові знання про оточуючий світ, творчо спрямовані на актуалізацію своїх потенціалів. Такі молоді люди емоційно стримані, ввічливі, схильні до співпраці, з гнучкою психікою, ініціативні, схильні надавати дружню допомогу, товариські, у стосунках з оточуючими проявляють теплоту та повагу.

Молоді люди зі *звичайною стратегією збереження психологічного здоров'я* не завжди прагнуть до отримання нових знань та необхідності розкривати свій особистісний потенціал, актуалізувати інтелектуальні, творчі ресурси. Вони очікують допомогу від інших людей, прагнуть до злагоди з думкою оточуючих, свідомо конформні.

Молоді люди з *ціннісно-орієнтованою стратегією збереження психологічного здоров'я* спрямовані на людей, легкі та спонтанні у спілкуванні, здатні до експериментування, емоційно зрілі, стійкі, адаптивні, незалежні у думках та вчинках, відповідальні.

Молоді люди з *дисгармонійною стратегією збереження психологічного здоров'я* характеризуються дискордантністю особистісних рис, вони демонструють стриманість, холодність у емоційних відношеннях та одночасно спонтанність і авантюризм, їх легко засмутити, вони одночасно скромні, поступливі, конформні та обережні, й внутрішньо неконтрольовані, слабо інтегровані.

Виходячи із укладених психологічних портретів молодих людей з різними стратегіями збереження психологічного здоров'я та спираючись на результати емпіричного дослідження основний напрямок здоров'язбережувальних тренінгових технологій спрямовувався на блок особистісних рис, специфіки саморегуляції, моральної нормативності, адекватного переживання власних успіхів та невдач та локалізацію відповідальності за значущі події свого життя в умовах невизначеності тощо.

Розгляд психологічного здоров'я молоді як потенціалу повноцінного особистісного розвитку, прийняття неповторності та адекватне ставлення до себе та до оточуючих, здатність ставити перед собою цілі, усвідомлювати сенс життя та відповідальність за його основні події та результат, розвинені навички саморегуляції та морально-етична нормативність поведінки, дозволили нам в основну структуру психологічного здоров'я молоді в умовах невизначеності включити розвинені навички довільного контролю власної поведінки, адекватне переживання власних успіхів та невдач та інтернальну локалізацію відповідальності за значущі події свого життя. Саме ці особистісні характеристики сприяють формуванню адекватної стратегії збереження та підтримки психологічного здоров'я молоді в умовах невизначеності.

Аналіз таблиці 1 дозволив нам констатувати наступне. Такі важливі показники психологічного здоров'я в умовах невизначеності як «Поведінкова регуляція та нервово-психічна стійкість», «Комунікативний потенціал» та «Морально-етична нормативність» до впровадження тренінгу фіксуються в межах середніх значень. Найбільш вираженою та стабільною характеристикою, яка визначає ефективність процесу адаптації молоді в умовах невизначеності, є поведінкова регуляція та нервово-психічна стійкість ($5,684 \pm 0,205$ до впровадження тренінгу та $8,718 \pm 0,312$ після впровадження) та морально-етична нормативність поведінки ($4,816 \pm 0,103$ до впровадження тренінгу та $6,234 \pm 1,214$ після впровадження). Незначні позитивні зміни, які були зафіксовані після тренінгової роботи в показнику «Комунікативний потенціал» ми пояснюємо тим, що комунікативні здібності не можливо змінити кардинально, оскільки вони є стійкою типологічною характеристикою психіки. Така тріада особистісних рис, дозволяє нам припустити, що в умовах

невизначеності сучасні молоді люди здатні не тільки контролювати власні дії, уникати імпульсивних рівень та вчинків, але й можуть створювати спротив впливам несприятливих чинників оточуючого середовища за рахунок власної обізнаності, мотивованості, патріотичної налаштованості.

Таблиця 1.

Описові статистики структурних компонентів психологічного здоров'я молоді в умовах невизначеності до та після впровадження тренінгової технології

Показники	До впровадження тренінгової технології			Після впровадження тренінгової технології			min	max
	M	m	SD	M	m	SD		
ПР та НПС	5,684	0,205	2,343	8,718	0,312	2,487	1	11
КП	5,017	0,107	1,224	5,616	0,112	1,225	2	9
МН	4,816	0,103	1,177	6,234	1,214	2,045	2	7
ОПА	7,431	0,185	2,135	8,524	0,201	2,267	2	10
Н	9,295	0,176	1,998	9,411	0,188	2,103	2	12
С	8,140	0,178	2,018	9,376	1,102	2,312	2	11
ВС	17,442	0,302	3,430	19,879	1,564	3,789	5	23
РМ	14,823	0,248	2,770	16,678	1,168	3,104	2	19
Zi	5,017	0,065	0,728	5,154	0,071	0,729	2	7
Id	5,968	0,068	0,761	6,258	0,073	0,766	4	8
In	3,606	0,047	0,492	3,918	0,053	0,498	3	4
Iv	5,017	0,058	0,674	5,087	0,067	0,681	4	7
Im	5,598	0,046	0,539	5,601	0,049	0,541	3	6
Ic	5,828	0,045	0,503	5,830	0,045	0,504	5	7
Iz	4,094	0,052	0,578	4,230	0,055	0,582	3	5
CE	13,442	0,278	3,148	17,567	0,314	3,167	4	21
CD	19,166	0,378	4,243	23,325	0,446	4,387	4	25
CS	16,839	0,277	3,113	25,014	0,423	3,876	6	24
ZC	49,408	0,743	8,335	54,147	0,811	8,483	20	66

Примітка: M – середнє арифметичне, m – стандартна помилка середнього, SD – стандартне відхилення, min – мінімальне значення варіаційного ряду, max – максимальне значення варіаційного ряду; ПР та НПС - поведінкова регуляція та нервово-психічна стійкість; КП - комунікативний потенціал; МН - морально-етична нормативність; ОПА - особистісний потенціал адаптації; Н – наполегливість; С – самовладання; ВС - вольовий самоконтроль; РМ - рівень мотивації; Zi - загальна інтернальність, Id - інтернальність у сфері досягнень, In - інтернальність у сфері невдач, Ic - інтернальність у сфері сімейних стосунків, Iv - інтернальність у сфері виробничих стосунків, Im - інтернальність у сфері міжособистісних стосунків, Iz - інтернальність у сфері здоров'я і хвороби; CE - самоконтроль в емоційній сфері; CD - самоконтроль в діяльності; CS - соціальний самоконтроль; ZC - загальний самоконтроль.

Спираючись на дані, відображені в таблиці 1, ми можемо констатувати, що в нашій вибірці тренінгова технологія збереження важливих елементів психологічного здоров'я підтримує саморегуляцію та рівень нервово-психічної стійкості молоді на високому рівні, забезпечують сприяють реалізації потенціалу адаптації до умов невизначеності завдяки лабільності психіки, високому рівню саморегуляції, достатньому рівню самооцінки та прийняття себе в соціумі, продуктивній соціалізації (Особистісний потенціал адаптації до умов невизначеності на початку роботи склав $7,431 \pm 0,185$ та $8,524 \pm 0,201$ після впровадження тренінгу). Разом з високою морально-етичною налаштованістю молоді всі ці компоненти сприяють збереженню психологічного здоров'я в умовах невизначеності, сприяють готовності до продуктивних дій у невизначеній ситуації, суттєво регулюють можливі негативні наслідки впливів на поведінку емоційних станів, що у невизначених ситуаціях може виступати чинником ризику формування стресу, імпульсивної, непродуманої поведінки,

Отже, в нашій вибірці молоді важливими чинниками збереження та підтримки психологічного здоров'я в умовах невизначеності є можливість контролю за власною поведінку, адекватне оцінювання себе та подій реальності, висока моральна налаштованість.

Порівняльний аналіз даних до та після впровадження тренінгової технології за *Вольовим самоконтролем* довів, що вираженість показників довільності в емпіричній вибірці була вище за середню ($17,442 \pm 0,302$) до впровадження тренінгу та підвищилася після його проведення ($19,879 \pm 1,564$). Необхідно підкреслити, що тенденція незначного домінування наполегливості над самоконтролем та саморегуляцією зберіглася і після впровадження тренінгової технології, що ще раз підтвердило відносну перевагу прагнення до завершення дії над рівнем довільного контролю власних емоційних реакцій. Така стійка тенденція додатково доводить розвиненість здатності контролю власних вчинків та емоцій в умовах невизначеності, що сприяє збереженню психологічного здоров'я молоді.

Вираженість *самовладання*, як показника розвиненості довільного контролю станів та емоцій на достатньому рівні підтверджена результатами двох зрізів ($8,140 \pm 0,178$ до впровадження тренінгової технології та $9,376 \pm 1,102$ після впровадження).

Одним із важливих рушійних елементів поведінки в умовах невизначеності, що впливає на збереження психологічного здоров'я є *мотивація досягнень*, що ще раз підтвердив існуючу стійку тенденцію домінування мотивації на досягнення успіху в умовах невизначеності: в нашій вибірці констатована орієнтація на наполегливість у цілепокладанні досягнення конструктивних, позитивних цілей, упевненість в успіху своєї справи, активність, відповідальність та ініціативність.

В досліджуваній групі української молоді рівень мотивації досягнення до впровадження тренінгової технології є вищим за середнє та складає $14,823 \pm 0,248$, а після впровадження - $16,678 \pm 1,168$. Такий високий рівень мотивації досягнення успіху підтверджує стійку особистісну та суспільну зрілість молоді, виражену проукраїнську позицію.

Вивчення специфіки *локусу контролю* української молоді як до впровадження тренінгової технології, так і після цієї процедури підтвердило виявлену тенденцію щодо збалансованості інтернальності та екстернальності, на що вказує середній рівень загальної інтернальності ($5,017 \pm 0,065$ до впровадження та $5,154 \pm 0,071$ після впровадження).

Важливо зауважити, що локус контролю як стійка особистісна тенденція впливає на збереження психологічного здоров'я як в умовах невизначеності, так і у стандартних ситуаціях, є ключем для інтерпретації поведінки людини у будь-яких ситуаціях.

Збалансованість локалізації відповідальності проявляється у всіх видах інтернальності як до впровадження тренінгової програми, так і після її застосування. Навіть у випадку низьких показників інтернальності в галузі невдач до впровадження тренінгової технології ($3,606 \pm 0,047$), на другому етапі роботи показники підвищилися ($3,918 \pm 0,053$).

Динаміка різних видів самоконтролю, який в нашій вибірці був на рівні вище за середній показала тенденцію до його зростання: загальний самоконтроль (до впровадження тренінгової програми $49,408 \pm 0,743$ та $54,147 \pm 0,811$ після впровадження), самоконтроль в емоційній сфері (до впровадження тренінгової програми $13,442 \pm 0,278$; після впровадження $17,567 \pm 0,314$), самоконтроль в діяльності (до впровадження тренінгової програми $19,166 \pm 0,378$; після впровадження $23,325 \pm 0,446$), соціальний самоконтроль (до впровадження тренінгової програми $16,839 \pm 0,277$ та $25,014 \pm 0,423$).

Отже, щодо різних показників самоконтролю в нашій вибірці ми можемо також констатувати ефективність тренінгової технології щодо підтримки його належного рівня: молоді люди добре усвідомлюють себе як громадян, усвідомлюють необхідність контролювати різні сфери своєї особистості, піклуються про власну суспільну репутацію. Високий загальний рівень довільного самоконтролю дозволяє констатувати постійність у планах сучасної молоді, їхню реалістичність та соціальну спрямованість.

Наша вибірка щодо поведінкової регуляції залишилася гетерогенною, а за рівнем соціалізації, усвідомленням своєї ролі в групі, прагненням дотримуватися норм поведінки вони однорідні. На основі цих особливостей особистісний потенціал адаптації був у даній вибірці підвищеним, що є позитивним маркером особливої ролі активності в процесі пристосування до невизначених та небезпечних умов оточуючого середовища.

Таблиця 2.

Рівень розвитку адаптаційних здібностей як компоненту психологічного здоров'я молоді в умовах невизначеності (до та після впровадження тренінгової технології)

Показник		Рівні					
		До впровадження тренінгової технології			Після впровадження тренінгової технології		
		Низький	Середній	Високий	Низький	Середній	Високий
ПР та НПС	n	0	15	118	0	10	123
	%	0	11,278	88,721	0	7,518	92,481
КП	n	9	27	97	5	31	97
	%	6,819	20,456	72,726	3,759	23,308	72,726
МН	n	4	45	84	0	40	93
	%	1,030	33,332	65,615	0	30,075	69,924
ОПА	n	0	12	121	0	9	124
	%	0	9,022	90,977	0	6,766	93,233

Примітка: ПР та НПС - поведінкова регуляція та нервово-психічна стійкість; КП - комунікативний потенціал; МН - морально-етична нормативність; ОПА - особистісний потенціал адаптації.

Як ми бачимо з таблиці 2, особистісний потенціал адаптації молоді до умов невизначеності високий (90,977% до впровадження тренінгової технології), після впровадження тренінгової технології, підвищився, залишаючись на високому рівні (93,233%), що не тільки доводить адаптованість молодих українців до умов невизначеності та високий рівень їхнього психологічного здоров'я, але й ефективність застосування тренінгової технології для підтримки психологічного здоров'я на належному рівні. *Середній рівень* особистісного потенціалу адаптації молоді до умов невизначеності ми розглядали як важливий ресурсний компонент реалізації адаптивних здібностей та психологічного здоров'я в умовах невизначеності. До впровадження тренінгової технології середній рівень складав 9,022%, після впровадження зменшився до 6,766%, що переконливо підтверджує необхідність роботи з підтримки та збереження особистісних ресурсів молоді щодо їхнього психологічного здоров'я та, у раз необхідності, здійснення психологічного супроводу.

У попередніх розділах ми відмічали, що такий дослідницький інтерес до показників особистісного потенціалу адаптації молоді не випадковий, оскільки вони є важливою характеристикою не тільки психологічного здоров'я, але й продуктивного функціонування в умовах невизначеності. До та після впровадження тренінгової технології в нашій вибірці *низький рівень* поведінкової регуляції, нервово-психічної стійкості та особистісного потенціалу адаптації був відсутній. Тобто, ми можемо констатувати не тільки високий рівень нервово-психічної стійкості та поведінкової регуляції, але й розвинену здатність адекватно сприймати ситуацію невизначеності,

оцінювати ступінь своєї активності в ній та поводитися адекватно ситуації з урахуванням моральних настанов.

Тенденція щодо *Комунікативного потенціалу* респондентів в структурі психологічного здоров'я залишилася після впровадження тренінгової технології схожою, але ми можемо констатувати, що після впровадження тренінгової технології зменшився низький рівень (6,819% до впровадження та 3,759% після впровадження), збільшився середній рівень (20,456% до впровадження та 23,308% після впровадження), а високий рівень залишився незмінним. Отримані дані суголосні результатам, отриманим в процесі дослідження основних стратегій збереження психологічного здоров'я, коли нами були отримані дані щодо схожості факторних структур респондентів, представників групи з активною (кар'єрна) та пасивною (рефлексивно-приспосувальна) стратегіями збереження психологічного здоров'я. Статистично значущих розбіжностей за тотожними факторами особистості не було встановлено. Отримані факти підтверджують наше припущення, що компоненти психологічного здоров'я та стратегій його збереження, які базуються на властивостях, які походять від властивостей психіки, що пов'язані з індивідуально-типологічними особливостями, тобто, є стійкими (до яких ми відносимо активність-пасивність, локус контролю, комунікативну спрямованість) найменше підлягають корекційним впливам, а ті, що зумовлені соціально, особистісно, можуть бути об'єктами застосування здоров'язбережувальних технологій.

Тобто, врахування отриманих фактів щодо умов збереження психологічного здоров'я в ситуації невизначеності створюють підстави для застосування принципово нового підходу до формування психологічно здорової особистості в умовах сьогодення.

В умовах війни для збереження психологічного здоров'я особливого значення набуває моральний розвиток особистості, що конативно реалізується не тільки у дотриманні військовослужбовцями законів ведення війни, але й участі молоді у волонтерській діяльності, допомозі воїнам ЗСУ, сусідам, тимчасово переселеним співгромадянам, навіть тваринам, які постраждали від війни. Тому ми й розглядали морально-етичну нормативність як важливий компонент психологічного здоров'я сучасної молоді. Моральний розвиток української молоді на констатуючому етапі був високим (низький рівень склав 1,030%, середній - 33,332%, а високий - 65,615%). Ефективність застосування здоров'язбережувальних тренінгових технологій підтвердилася результатами другого зрізу, коли серед молоді низький рівень розвитку морально-етичної нормативності був відсутній, середній склав 30,075%, а високий збільшився до 69,924%. Отримані зміни підтверджують значення необхідності дотримання моральної нормативності в умовах невизначеності для підтримки та збереження психологічного здоров'я молоді на належному рівні та принципово нових соціально-особистісних позицій - «Я в суспільстві» та «Я

для суспільства» - які формують новий соціальний підхід до розуміння психологічно здорової особистості в сучасній соціальній ситуації.

Висновки. Таким чином, отримані результати підтверджують наше припущення щодо особливої особистісної значущості компонентного складу психологічного здоров'я молоді та необхідності розробки спеціальних технологій його підтримки.

Ефективність запропонованої і реалізованої системи тренінгових занять свідчить про можливість її застосування на практиці не тільки для підтримки здоров'я молоді на належному рівні, але й для здійснення психологічної корекції негативних тенденцій. Отримані дані переконливо доводять наявність потенціалу тих особистісних утворень, які лежать в основі підтримки належного рівня психологічного здоров'я молоді в умовах невизначеності.

Література:

1. Артюшина М.В. Психолого-педагогічні засади підготовки студентів економічних спеціальностей до інноваційної діяльності: автореф. дис...доктора пед. наук.: спец. 13.00.04. – «Теорія і методика професійної освіти». К.:НПУ, 2011. 43 с.
2. Гармаш Т. А. Застосування тренінгових технологій у процесі підготовки майбутніх фахівців із логістики до управлінської діяльності. *World science news*. Morrisville, 2018. P. 92–95.
3. Гідденс Е. Наслідки модерніті. *Новая постіндустріальна хвиля на Заході*. 1999. С. 101–123.
4. Джерджен К.Дж. Соціальний конструкціонізм: знання та практика Сб. статей / пер з англ. О.М. Корбута. 2003. 232 с.
5. Дьюї Дж. Психологія та педагогіка мислення. К.: Наукова думка. 1998. 245 с.
6. Лефтеров В. О. Психологічні тренінгові технології в органах внутрішніх справ: Монографія: У 2-х т. Т. I : Методологія психотренінгу та його використання у професійно-психологічному розвитку персоналу, задіяного в екстремальних видах діяльності. Донецьк: ДЮІ, 2008. 240 с.
7. Мілютіна К.Л. Теорія та практика психологічного тренінгу. К.: МАУП, 2004. 192 с.
8. Підгурська В.Ю. Використання тренінгових форм навчання у процесі формування професійного мовлення майбутніх учителів початкових класів. *Medzinárodná vedecko-praktická konferencia "Stav, problémy a perspektívy pedagogického štúdia a sociálnej práce"*: zborník príspevkov z medzinárodnej vedeckej konferencie (28 – 29 októbra 2016 r.)/ Šéfredaktor prof. JUDr. Stanislav Mráz, CSc. Vysoká škola Danybuis, Sládkovicovo, Slovenská republika, 2016. S. 244 – 247.
9. Підласий І.П. Практична педагогіка або три технології. К.: Видавничий Дім «Слово», 2004. 616 с.
10. Тодорів Л.Д. Рефлексивні складові самосвідомості та їх розвиток в умовах занять з елементами тренінгу. *Практична психологія та соціальна робота*. 2003. №2 – 3. С.79 – 86.
11. Шапран О.І., Шапран Ю.П. Проектні та тренінгові технології: їх сутність, різновиди та досвід використання у вищій школі. *Проблеми фізичного виховання і спорту*. 2009. №12. С. 193-195.

References:

1. Artiushyna, M.V. (2011). *Psycholoho-pedahohichni zasady pidhotovky studentiv ekonomichnykh spetsialnostei do innovatsiinoi diialnosti* [Psychological and pedagogical principles of preparation of students of economic specialties for innovative activities]. [in Ukrainian].

2. Harmash, T.A. (2018). Zastosuvannya treninhovykh tekhnolohii u protsesi pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv iz lohistyky do upravlinskoï diialnosti. [Application of training technologies in the process of preparing future logistics specialists for managerial activities]. [in Ukrainian].
3. Hiddens, E. (1999). Naslidky moderniti. Novaia postindustriina khvyliia na Zakhodi [Consequences of modernityConsequences of modernity]. [in Ukrainian].
4. Dzherdzhen, K.Dzh. (2003). Sotsialnyi konstruksionizm. [Social constructionism]. [in Ukrainian].
5. Diui, Dzh. (1998). Psykholohiia ta pedahohika myslennia. [Psychology and pedagogy of thinking]. [in Ukrainian].
6. Lefterov, V.O. (2008). Psykholohichni treninhovi tekhnolohii v orhanakh vnutrishnikh sprav [Psychological training technologies in internal affairs bodies]. [in Ukrainian].
7. Miliutina, K.L. (2004). Teoriia ta praktyka psykholohichnoho treninhu. [Theory and practice of psychological training]. [in Ukrainian].
8. Pidhurska, V.Iu. (20162016). Vykorystannia treninhovykh form navchannia u protsesi formuvannia profesiinoho movlennia maibutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv. [The use of training forms of education in the process of forming professional speech of future primary school teachers] [in Ukrainian].
9. Pidlasyi, I.P. (2004). Praktychna pedahohika abo try tekhnolohii. [Practical pedagogy or three technologies]. [in Ukrainian].
10. Todoriv, L.D. (2003). Refleksyvni skladovi samosvidomosti ta yikh rozvytok v umovakh zaniat z elementamy treninhu. [Reflective components of self-awareness and their development in the conditions of classes with elements of training]. [in Ukrainian].
11. Shapran, O.I., Shapran, Yu.P. (2009). Proektni ta treninhovi tekhnolohii: yikh sutnist, riznovydy ta dosvid vykorystannia u vyshchii shkoli. [Design and training technologies: their essence, types and experience of use in higher education]. [in Ukrainian].

УДК 159.992.2

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-11\(29\)-529-540](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-11(29)-529-540)

Львовичкіна Антоніна Михайлівна доктор психологічних наук, доцент, професор кафедри соціальної роботи факультету психології, Київський національний університет імені Тараса Шевченка, просп. Академіка Глушкова, 2-а, м. Київ, 03680, тел.: (050) 381-99-58, <https://orcid.org/0000-0002-8454-2354>

БАЗОВІ ПРИНЦИПИ, ФОРМИ ТА МЕТОДИ РОЗВИТКУ ЕКОЛОГІЧНОЇ СВІДОМОСТІ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

Анотація. Варто зазначити, що, через технічний прогрес та його не завжди позитивні наслідки для довкілля, на сьогоднішній день проблеми збереження довкілля стають усе більш актуальними. Технічний прогрес ставить перед нами, окрім соціальних, ще й екологічні проблеми, задля розв'язання яких потрібна розвинена екологічна свідомість.

Екологічна свідомість визначається як вищий рівень психічного відображення природного, штучного, соціального середовища та свого внутрішнього світу; рефлексія місця та ролі людини у екологічному світі, а також саморегуляція даного відображення.

Особливо сприятливим для розвитку екологічної свідомості є підлітковий вік. Саме підлітки починають активно досліджувати зовнішній світ, вивчають причинно-наслідкові зв'язки між діяльністю людини та станом довкілля. Оскільки підлітковий вік, як ранній, так і пізній, має свої психологічні особливості, то і формування екологічної свідомості також повинно мати свої методи та принципи. Задля того, щоб у підлітків було сформовано екологічну свідомість, котра є дієвою і котра має стати основою екологічної культури, необхідно запровадити певні підходи у межах базових принципів викладання екологічних дисциплін. До базових принципів у викладанні екологічних дисциплін для підлітків, є зокрема, принцип позитивності, що полягає у тому, що наголошує: одна окрема особистість здатна змінити світ на краще. Наступний принцип: принцип конструктивності, який полягає у тому, що потрібно вивчати не тільки стан довкілля, який невпинно погіршується, а й знаходити шляхи його поліпшення. Принцип екологічності відображає змістовий характер взаємодії у системі "індивід – середовище". Суто екологічною буде така взаємодія у системі "індивід - середовище", яка створює так звані «двосторонні домовленості» з метою розвитку всіх значущих компонентів системи. Найвищим рівнем екологічності буде така діяльність підлітка, яка, завдяки розвитку елементів довкілля, створює середовище власного розвитку.

Ключові слова: екологічна свідомість; екологічна діяльність; підлітковий вік; принцип позитивності; принцип конструктивності; принцип екологічності.

Lovochkina Antonina Mychailivna Doctor of Psychology (PsyD), Associate Professor, Professor of the Department of Social Work faculty of psychology, Taras Shevchenko National University of Kyiv, Akademika Glushkova Ave., 2-a, Kyiv, 03680, tel.: (050) 381-99-58, <https://orcid.org/0000-0002-8454-2354>

BASIC PRINCIPLES, FORMS AND METHODS OF DEVELOPMENT OF THE ENVIRONMENTAL AWARENESS IN ADOLESCENTS

Abstract. It is worth noting that, due to technological progress and its not always positive consequences for the environment, today the problems of environmental protection are becoming more and more relevant. Technical progress presents us with environmental problems, for the solution of which a developed ecological consciousness is required.

Environmental consciousness is defined as a higher level of mental reflection of the natural, artificial, social environment and one's inner world; reflection of a person's place and role in the ecological world, as well as self-regulation of this reflection.

Adolescence is especially favorable for the development of environmental awareness. It is teenagers who begin to actively explore the outside world, study the cause-and-effect relationships between human activity and the state of the environment. Since adolescence, both early and late, has its own psychological characteristics, the formation of environmental consciousness should also have its own methods and principles. In order for teenagers to have an effective ecological consciousness, which should become the basis of ecological culture, it is necessary to implement certain approaches within the basic principles of teaching environmental disciplines. Among the basic principles in teaching environmental disciplines for teenagers, there is, in particular, the principle of positivity. which is what it emphasizes: one individual is capable of changing the world for the better. The next principle: the principle of constructiveness, which consists in the fact that it is necessary to study not only the state of the environment, which is constantly deteriorating, but also to find ways to improve it. The principle of environmental friendliness reflects the meaningful nature of interaction in the "individual - environment" system. Such interaction in the "individual - environment" system, which creates so-called "bilateral agreements" for the purpose of development of all significant (system-forming) components of the system, will be purely ecological. The highest level of environmental friendliness will be the activity of a teenager, which, thanks to the development of environmental elements, creates an environment for its own development.

Keywords: environmental awareness; environmental activity; teenage; the principle of positivity; principle of constructiveness; the principle of environmental friendliness.

Постановка проблеми. Проблеми захисту довкілля в усьому світі, завжди були актуальними, хоча і у різній мірі. Варто зазначити, що, через технічний прогрес та його не завжди позитивні наслідки для довкілля, як вчені, так і рядові громадяни на Заході стали звертати увагу раніше, ніж в Україні.

В Україні такі поняття, як «екологічний стан довкілля», «екологічна свідомість», «екологічне мислення», «екологічна діяльність», «екологічна криза», з'явилися, здебільшого у 1986 році поряд із поняттям - «екологічна катастрофа», коли в Україні сталася Чорнобильська катастрофа, котру стали називати глобальною техногенною катастрофою, що призвела до масштабних екологічних наслідків. катастрофою, оскільки вона вплинула на значну частину світу. Після Чорнобильської катастрофи в Україні розпочалися широкі дослідження не тільки її екологічні наслідки, але й проблеми довкілля взагалі.

Задля розв'язання екологічних проблем необхідна розвинута екологічна свідомість, котру ми визначаємо як вищий рівень психічного відображення природного, штучного, соціального середовища та свого внутрішнього світу; рефлексія місця та ролі людини у екологічному світі, а також саморегуляція даного відображення [5].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідженням екологічних проблем в Україні присвятили свої праці О. Вернік, О. Горбань, О. Грезе, Н. Пустовіт, З. Плечова, О. В. Рудоміно-Дусятська, В. Скребець, А. Толстоухов, О. Федоренко, Т. Тимочко, В.Ткач, М. Філоненко, Ю. Швалб, С. Яковенко та інші [1.2.3, 6 -13].

Як показали наші дослідження та дослідження наших колег, серед екологічних проблем, що вивчаються в Україні, найбільш актуальною є проблема формування і розвитку екологічної свідомості. Разом із тим, вченими-психологами досліджується, переважно, розвиток екологічної свідомості юнацького та дорослого віку. У той же час, проблемі формування та розвитку екологічної свідомості підлітків, не зважаючи на її актуальність, приділяється недостатньо. Зокрема, не розкрито питання принципів, методів та форм розвитку екологічної свідомості у підлітків, котра є основою. еколого-орієнтованої діяльності.

Мета статті. Виходячи із вищезазначеного, метою нашої статті є – показати актуальність, а також принципи, шляхи та методи формування екологічної свідомості у підлітковому віці.

Виклад основного матеріалу. Екологічна свідомість як вищий рівень психічного відображення середовища, найбільш інтенсивно починає формуватися у підлітковому віці, адже саме підлітки починають задавати

багато питань про світобудову, про довкілля та його взаємодію з людьми, про його облаштування та безпечне існування. Відповіді на ці питання підлітки знаходять не тільки на уроках екологічних та природничих дисциплін, таких як «Природознавство», «Географія», «Екологія», але й в Інтернеті – під час ознайомлення з інформаційними повідомленнями та перегляду фільмів з екологічним змістом. Разом із тим, нами було відстежено значні відмінності між екологічними знаннями, екологічним мисленням та екологічно усвідомленою поведінкою підлітків. А саме – підлітки можуть добре усвідомлювати, як потрібно екологічно діяти у довкіллі, але, здійснювати неекологічні вчинки.

Для розвитку дієвої еколого-орієнтованої свідомості потрібно, перш за все:

- формування сенсу екологічної діяльності (проблематизація);
- пробудження інтересу до проблем довкілля;
- формування мотивації до еколого-орієнтованої діяльності;
- цілеспрямована активність екологічної діяльності;
- впевненість у своїй спроможності ефективно діяти заради збереження,

розвитку та створення елементів довкілля.

Задля того, щоб у підлітків було сформовано екологічну свідомість, котра є дієвою і котра має стати основою екологічної культури, необхідно запровадити певні принципи. А саме: загальнометодологічні принципи; психолого-педагогічні принципи формування екологічної свідомості та екологічного способу життя, а також базові принципи викладання екологічних дисциплін. Так, наприклад серед загальнометодологічних принципів екологічних дисциплін застосовуються: принцип детермінізму, принцип єдності свідомості і діяльності тощо [5].

Нами пропонуються, перш за все, принципи і методи, які можна застосувати як під час шкільного навчання. Базовими принципами екологічних дисциплін є наступні принципи: принцип позитивності, принцип конструктивності та принцип екологічності.

Стосовно принципу позитивності, то тут слід зауважити, що характерною ознакою сучасності є наповнення засобів масової інформації страхітливими даними, у тому числі, і про стан довкілля. “Смерть панує на суші і на морі”, – пишуть вони. На підтвердження цієї тези наводяться такі дані. Щоденно зникає близько 1% тропічних дощових лісів. Щорічно людиною знищується близько 1% усіх тварин. При цьому щоденно вмирає до 70 видів рослин і тварин, що становить приблизно три види на годину.

За даними Зоологічного товариства Лондона, з 1970 року кількість диких тварин на планеті скоротилася приблизно на 25-30%. З них: наземних – на 25%, морських – на 28%, річкових – на 29%. Нині під загрозою зникнення перебуває десята частина коралових рифів – зон найбільшого біологічного розмаїття на мілководді, ще біля 30% може бути зруйновано у найближчі

десятиліття. Корали вмирають в основному через глобальні зміни середовища та клімату, надмірний вилов рифових риб, забруднення та потепління води, через урагани, загибель симбіотичних організмів. Усі події, які можна спостерігати на мілководді, впливають на те, що відбувається в морських глибинах.

Через забруднення довкілля – води, ґрунтів, повітря – помирають 40 відсотків людей у світі. Так, нестачу чистої води відчують більш ніж мільярд людей, при тому, що 80% усіх інфекційних захворювань передаються через воду. Забруднення ґрунту призводить до того, що отруйні речовини поглинаються людиною разом із їжею та водою. Забруднення повітря отруйними викидами викликають рак, вроджені патології, порушення роботи імунної системи. Це вбиває близько трьох мільйонів людей на рік. [5].

Така та подібна до неї інформація справляє сильне враження, особливо на підлітків. Але чи досягає вона мети, яку поставили перед собою ті, хто таким чином турбується про стан екологічної свідомості? Що може відчувати звичайний підліток, на якого обрушився шквал такої негативної інформації? Найімовірніше його охопить страх, відчай та безсилля, оскільки йому буде важко побачити, як саме особисто він зможе контролювати та керувати такою ситуацією.

Отже, замість залякування, для навчання підлітків необхідно створювати проблематизацію, яка сприятиме роздумам на тему збереження довкілля. Наприклад, можна застосовувати ось такі яскраві вирази про проблеми збереження довкілля:

- «Птахи є показниками навколишнього середовища. Якщо вони знаходяться в небезпеці, ми будемо знати, що ми скоро будемо в небезпеці» (Роджер Торі Петерсон. Натураліст, орнітолог і педагог).

- «Земля - це не спадок від наших батьків, а позика від наших дітей.» (Індоамериканська думка).

Такі та подібні їм вирази сприяють тому, що екологічне мислення та екологічна свідомість стають образними та яскравими і спонукають підлітків до роздумів над проблемами збереження та розвитку довкілля.

Підліткам потрібно надавати таку інформацію, яка б спонукала до дії та вселяла в них віру у власні сили. Саме в цьому полягають запропоновані нами принципи конструктивності та позитивності, які ми розглядаємо разом, оскільки вони дуже тісно пов'язані між собою, адже принцип позитивності в екологічних науках полягає в тому, що наголошує: одна окрема особистість здатна змінити світ на краще, а принцип конструктивності означає те, що потрібно вивчати не тільки стан довкілля, який невпинно погіршується, а й знаходити шляхи його поліпшення. Причому, деякі з них під силу здолати навіть одній людині [5].

Розглянемо як можна застосовувати принципи конструктивності та позитивності під час викладання екологічних дисциплін. Насамперед,

необхідно підібрати такі методи, які б змогли допомогти тим, хто навчається, зрозуміти, що кожен із них може змінити своє життєве середовище на краще і він повинен це робити. До таких методів належать передусім практичні методи, тобто - виконання хоча б невеличких завдань задля поліпшення довкілля.

Разом із тим, перш ніж застосовувати практичні методи, варто вмотивувати учнів та надихнути їх на енергійні дії у довкіллі. Для цього, наприклад, можна використовувати мотиваційно-емотивні методи.

До мотиваційно-емотивних методів, що застосовуються під час викладання дисциплін екологічного циклу, належать: метод метафоризації, який включає притчі, метафори, байки; а також методи, що використовують художні твори, народну творчість та навіть деякі екологічні тести, що використовуються з метою емоційного впливу на свідомість та створення мотивації екологічної поведінки і екологічної діяльності.

Мотиваційно-емотивні методи, потужно діють не тільки на свідомість, а й на підсвідомість. Притчі та метафори добре запам'ятовуються, впливають на наші почуття та допомагають формувати цінності. Притчі є “магічними метафорами”, які здатні змінювати або розхитувати вкорінену точку зору, звичну карту світу і, виштовхуючи нас із обмеженого простору стереотипів, спричиняють нове розуміння і нові відкриття [5]. Отже, метафора є потужним засобом зміни досвіду людини, перспективи її світобачення та характеру її світосприйняття.

Водночас притчі та метафори не є директивними за своєю сутністю і тому не викликають спротиву у їх сприйнятті. Адже часто під час викладення якоїсь думки чи ідеї прямо і безпосередньо у слухачів виникає бажання відторгнути її. Саме тому вони дуже підходять для формування свідомості у підлітків, оскільки підлітки особливо не сприймають директивний стиль спілкування. Натомість – люблять дискусії та міркування над цікавими проблемами. Для прикладу наведемо текст притчі “Турботлива дівчинка”. Цю притчу можна використовувати у застосуванні принципів позитивності та конструктивності.

Турботлива дівчинка

«Якось гуляв берегом моря один чоловік. Усе навкруги було всіяне водоростями, мілкими рибками і морськими зірками, яких викинуло на берег після жахливого шторму.

Несподівано він побачив маленьку дівчинку. Вона нахилилася до землі, брала рибку або зірку, а потім кидала у море.

- Навіщо ти це робиш? - спитав чоловік. – Ти ж не допоможеш їм усім! Їх надто багато!

- Може й так, - відповіла дівчинка, що кидала подалі в море ще одну морську зірку. – Але все ж таки для ось цієї я зробила усе, що могла» [318].

Мораль притчі “Турботлива дівчинка” така: “Кожна людина має робити для довкілля все, що вона може; хибною є думка, що екологічний стан довкілля не залежить від однієї людини, бо одна людина не в змозі нічого змінити”. Ця притча може застосовуватися на початку вивчення дисциплін екологічного циклу, коли потрібно показати роль окремої особистості у збереженні довкілля та створити мотивацію до еколого-орієнтованої діяльності.

Далі, на відомих прикладах потрібно показати, що насправді одна людина може зробити для довкілля дуже і дуже багато. Так, яскравою ілюстрацією тут можуть бути випадки, про які повідомлялося у засобах масової інформації. Наприклад, зарубіжні ЗМІ часто наводять у приклад громадян, котрі самостійно проводять, на волонтерських засадах, масштабні заходи, очищаючи ліси, гори, береги річок та озер.

Потім підлітки можуть наводити приклади збереження довкілля із власного досвіду. Під час обговорення цих прикладів підлітки починають міркувати про те, як впровадити у наше повсякденне життя такий екологічний підхід до взаємодії із довкіллям та що для цього потрібно зробити. Наприклад, вони знаходять занедбану ділянку подвір'я або вулиці, куди люди почали зносити всякий непотріб. Спочатку вони спостерігають, як купа сміття на цій ділянці збільшується кожен день. Потім вони прибирають сміття, а на очищеній ділянці висаджують траву, квіти, кущі та дерева, доглядають за ними і бачать, що на цей гарний клаптик довкілля у перехожих вже не піднімається рука висипати сміття.

Ефективними для формування екологічної свідомості підлітків ігрові методи – як настільні ігри, де моделюються реальні ситуації, так і ігри у довкіллі. Тут варто зазначити, що на сьогоднішній день, коли в Україні йде війна, ні школярі, ні інші представники мирного населення, не відвідують території, де відбувалися військові дії і де можуть бути вибухові снаряди: ліси, гірська місцевість, луки, поля тощо.

Отже:

- Група (навчальний клас) підлітків ділиться на дві підгрупи. Кожна з груп прибирає засмічену ділянку на подвір'ї чи на вулиці.
- Після завершення прибирання групи міняються місцями і перевіряють очищені території одна у одної.
- Виграє та група, на території якої знайдено менше сміття (або зовсім не знайдено) при повторній перевірці.

Таким чином, застосовуючи навчальні методи, що базуються на принципах позитивності і конструктивності, ми формуємо у підлітків екологічну свідомість, яка спрямована на збереження і розвиток довкілля, тобто еколого-орієнтовану свідомість.

Із принципами позитивності та конструктивності тісно пов'язаний принцип екологічності, який полягає в тому, що екологічна діяльність

особистості має бути такою, щоб завдяки розвитку елементів довкілля створювати середовище власного розвитку підлітка.

Наприклад, якщо характеристики середовища сприяють поліпшенню умов розвитку підлітка, то це, безумовно, екологічно позитивний зв'язок. Але цей зв'язок стає справді екологічним, якщо і сам підліток своїми діями поліпшує умови функціонування та розвитку компонентів середовища. Отже, виходячи із сказаного, можна зазначити: найвищим рівнем екологічності буде така діяльність яка, завдяки розвитку елементів довкілля, створює середовище власного розвитку. У цьому випадку ми матимемо стабільну екосистему, що здатна до саморозвитку.

Із принципу екологічності випливають два наслідки:

- через знищення елементів довкілля, людина знищує як середовище власного розвитку, так і саму себе;
- індивідуально вигідні стратегії поведінки, наслідки яких не продумані детально, ведуть до колективного програшу, а врешті-решт – і до індивідуального.

Отже, принцип екологічності демонструє також інший бік взаємодії у системі “індивід – середовище”, а саме – негативний вплив людини на довкілля провокує негативну, ворожу “відповідь” довкілля людині.

Цю негативну, неекологічну взаємодію можна продемонструвати за допомогою казки видатного митця усіх часів і народів Леонардо да Вінчі. Казка називається “Кедр”.

Кедр

«В одному саду зростав кедр. З кожним роком він мужнів і ставав все вищим та кращим. Його пишна крона велично підносилася над іншими деревами і кидала на них густу тінь. Але чим більше він розростався і тягнувся вгору, тим дужче у нього зростала непомірна пихатість. Із презирством споглядаючи на все довкола, одного разу він владно крикнув:

- Приберіть геть цей жалюгідний горішник! – І дерево було зрубано під корінь.

- Звільніть мене від сусідства нестерпної смоківниці! Вона дратує мене своїм дурнуватим виглядом, наказав іншого разу кедр, і смоківницю спіткала та сама доля.

Задоволений собою, погордливо хитаючи гілками, спесивий красень ніяк не вгамовувався:

- Звільніть навкруги мене місце від старих груш і яблунь! - І дерева перетворилися на дрова.

Так невгамовний кедр звелів знищити одне за одним усі дерева, ставши повновладним господарем у саду, від якого залишилися лише пеньки.

Та одного разу розгулявся страшний буревій. Зухвалий кедр з усіх сил противився йому, тримаючись за землю могутнім корінням. Але вітер, не зустрівши на своєму шляху інших дерев, безперешкодно кидався на самотнього

красеня, нещадно ламав, трошив та гнув його до землі. Нарешті пошарпаний кедр не витримав шалених ударів, тріснув і повалився на землю» [205].

Так і людина, знищуючи довкілля власного існування, ризикує знищити себе саму.

Другий наслідок, що впливає із принципу екологічності, наголошує на тому, що під час взаємодії з довкіллям індивід повинен враховувати не тільки і не стільки індивідуально вигідні стратегії поведінки, які можуть принести вигоду окремій людині чи групі людей “тут і тепер”.

Потрібно ретельно розробляти стратегію поведінки у довкіллі задля того, щоб у подальшому індивідуально вигідні стратегії не обернулися поразкою як для суспільства у цілому, так і для окремих його членів. Найбільш яскравою ілюстрацією цього наслідку є соціальні дилеми, у яких продемонстровано, як індивідуально вигідні стратегії поведінки можуть призвести спочатку до колективного програшу, а потім – і до індивідуального.

Для прикладу розглянемо метафору «трагедія общинних вигонів», яку запропонував ще у 1968 році еколог Гарретт Хардін. Хардін провів аналогію з вигонами, що розташовані поміж англійських поселень, але «общинними» можуть стати не тільки вигони, але й повітря, вода, риби, звірі і, врешті-решт уся планета Земля може перетворитися на такий «общинний вигін». Якщо користуватися вищеназваними ресурсами помірно, вони зможуть відтворюватись з тією ж самою швидкістю, з якою й зникають. Трава на вигоні виросте, повітря й вода очистяться, риби й звірі народяться знову, а Земля продовжуватиме обертатись. Якщо ж проявиться непомірність, то нам загрожуватиме «трагедія общинних вигонів» (

Так у чому ж суть цієї трагедії? «Уявіть собі, - говорить Хардін, - 100 фермерських господарств навколо вигону, що здатний прогодувати 100 корів. Якщо кожен фермер пасе лише одну корову, то общинний вигін використовується оптимальним чином. Але раптом якийсь дуже хазяйновитий фермер вирішує: «Якщо я пущу на вигін другу корову, то я матиму подвійну вигоду, а надлишки випасу будуть складати усього 1%». Отже цей фермер добавляє ще одну корову. Потім його приклад наслідують усі інші фермери. Яким буде результат? Результат відомий: втоптаний майданчик без жодної травинки - трагедія общинних вигонів» [4].

Дотичним до метафори «трагедії общинних вигонів є демонстраційний експеримент, який називався “Горіхи”, проводився серед підлітків. Цей експеримент, що проходив у вигляді гри, проводився таким чином. Група школярів поділяється на кілька підгруп по 4-5 чоловік. Підгрупи грають по черзі. Психолог, що проводить експеримент, записує окремі результати, але оголошує їх тільки після того, як усі підгрупи зіграли у гру “Горіхи”.

Підгрупа розташовується навколо столу, на якому стоїть блюдо із невеличкими горіхами, зробленими з фольги. Викладач читає інструкцію: кожному члену групи потрібно зібрати якомога більше горіхів. Кожен може у

будь-який час забрати скільки завгодно горіхів, а кожні 10 секунд кількість горіхів, що лежать на блюді, буде подвоюватись. Гра розпочинається відразу ж по команді викладача.

Результати цієї гри-експерименту на початках вивчення екології, як правило - невтішні. 97% гравців хапали горіхи відразу ж, навіть не думаючи про те, що їх кількість кожні 10 секунд подвоюється. Після підбиття підсумків гри психолог проводить аналогію між поведінкою у грі та поведінкою у довкіллі: ми беремо з довкілля все і відразу, не задумуючись над майбутнім як довкілля, так і власним, оскільки воно нерозривно пов'язане з цим довкіллям.

Таким чином, використовуючи ігри, як настільні, так і ігри на свіжому повітрі, застосовуючи яскраві вирази та метафори, цікаві завдання, ми робимо формування екологічної свідомості у підлітків дієвою та ефективною.

Висновки Отже, принцип екологічності, а також принципи позитивності і конструктивності є базовими у теорії і практиці екологічних дисциплін. Усі наступні запропоновані нами принципи мають враховувати ці, вищезазначені принципи. Інакше кажучи, кожен із них повинен сприяти вирішенню головного завдання збереження та охорони довкілля – формуванню еколого-орієнтованої свідомості, яку ми розглядаємо як високорозвинену екологічну свідомість, що виражається в усвідомленні екологічних проблем як таких, що впливають на якість та спосіб життя особистості, і тому мають особистісний смисл; прийняті відповідальності за їх вирішення та орієнтації на охорону і розвиток життєвого середовища.

У процесі викладання екологічних дисциплін важливо сформуванню розуміння про те, що людство не може, руйнуючи середовище власного існування та прагнучи отримати від цього наживу, розраховувати на те, що життя людей відповідатиме високій якості. Адже спосіб життя не може бути якісним за умови нестачі питної води, забрудненого повітря та життєвого середовища загалом, яке перебуває у кризовому або навіть катастрофічному стані.

Підсумовуючи все сказане, варто наголосити, що головним завданням, яке випливає з описаних нами принципів, є донесення до свідомості учнів твердження: екологічність – це прагнення до високої якості життя, а не прагнення до наживи,

Література:

1. Вернік О. Л. Деякі особливості специфічного ставлення і поведінки підлітків в довкіллі / О. Л. Вернік // Актуальні проблеми психології: зб. наук. праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / за ред. С. Д. Максименка. – К.: Міленіум, 2003. – Т. 7. Екологічна психологія – Ч. 1. – С. 51–56.
2. Горбань Г. О. Деякі аспекти формування екологічної свідомості у вищому навчальному закладі / Г. О. Горбань // Актуальні проблеми психології: зб. наук. праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / За ред. С. Д. Максименка. – К., Логос 2003. – Т. 7. Екологічна психологія – Ч. 1. – С. 84–89.

3. Грезе О. В. Особливості формування екологічної свідомості у студентів гуманітарного та технічного напрямів підготовки: Автореф. дис. ... канд. психол. Наук 19.00.07 / Е. В. Грезе. – К., 2009. – 19 с.
4. Львовичкіна А.М. Екологічна психологія: навч. посіб./ А.М. Львовичкіна. – К.: Міленіум, 2003. – 120 с.
5. Львовичкіна А.М. Психологічні засади формування еколого-орієнтованої свідомості: монографія/ А.М. Львовичкіна. – Житомир: ЖДУ ім. І. Франка, 2011. – 422с.
6. Пустовіт Н. О., Плечова З. Н. Екологічні задачі, ігри та вікторини: Навч. посібник/ Н. О. Пустовіт, З. Н. Плечова – К.: Наукова думка, 1995. – 72 с.
7. Рудоміно-Дусятська О. В. Принцип особистісно-орієнтованого навчання у екологічній освіті студентів / О. В. Рудоміно-Дусятська //Матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. “Перспективи розвитку соціогуманітарних наук у класичних університетах”. – К., 2004. – С. 57–60.
8. Скребець В. О. Категорія свідомості у загальнопсихологічному, буденному та екопсихологічному розумінні / В. О. Скребець // Актуальні проблеми психології: зб. наук. праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / за ред. С. Д. Максименка. – К.:Логос, 2006. – Т. 7. Екологічна психологія – вип. 8. – С. 397–411.
9. Толстоухов А. В. Глобалізація. Влада. Еко-майбутнє: Монографія / А. В. Толстоухов. – К.: Парапан, 2003. – 308 с.
10. Федоренко О. І., Тимочко Т. В., Ткач В. Н. Екологічна освіта та виховання / О. І. Федоренко, Т. В. Тимочко, В. Н. Ткач // Екологічний вісник. – 2005. – № 3. – С. 16–22
11. Філоненко М. М. Безперервність сучасної екологічної освіти / М. М. Філоненко // Актуальні проблеми психології: зб. наук. праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / за ред. С. Д. Максименка. – К.:Логос, 2006. – Т. 7. Екологічна психологія – вип. 8. – С. 425–429
12. Швалб Ю. М. Еколого-психологічні виміри способу життя / Ю. М. Швалб // Актуальні проблеми психології: зб. наук. праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / за ред. С. Д. Максименка. – К.: Міленіум, 2005. – Т. 7. Екологічна психологія – вип. 5. – Ч. 2. – С. 294–301.
13. Яковенко С. І. Психологія людини за умов радіоекологічного лиха / С. І. Яковенко. – К.: Чорнобильінтерінформ, 1996. – 173 с.

References:

1. Vernik, O. L. (2003). Dejaki osoblivosti specifichnogo stavlennja i povedinki pidlitkiv v dovkilli [Some features of the specific attitude and behavior of teenagers in the environment]. *Aktual'ni problemi psihologii - Current problems of psychology*, 7, 1, 51–56 [in Ukrainian].
2. Gorban', G. O. (2003). Dejaki aspekti formuvannja ekologichnoї svidomosti u vishhomu navchal'nomu zakladi [Some aspects of the formation of ecological awareness in a higher educational institution]. *Aktual'ni problemi psihologii - Current problems of psychology*, 7, 1, 84–89 [in Ukrainian].
3. Greze, O. V. (2009). Osoblivosti formuvannja ekologichnoї svidomosti u studentiv gumanitarnogo ta tehničnogo naprjamiv pidgotovki [Peculiarities of the formation of ecological awareness among students of humanitarian and technical fields of training]. *Extended abstract of Doctor's thesis*. K. [in Ukrainian].
4. L'ovochkina, A.M. (2003). *Ekologichna psihologija [Environmental psychology]*. K.: Milenium [in Ukrainian].
5. L'ovochkina, A.M. (2011). *Psihologichni zasadi formuvannja ekologo-orientovanoї svidomosti [Psychological foundations of the formation of ecologically-oriented consciousness]*. Zhitomir: ZhDU im. I. Franka [in Ukrainian].

6. Pustovit, N. O., Plechova, Z. N. (1995). *Ekologichni zadachi, igri ta viktorini [Ecological problems, games and quizzes]*. K.: Naukova dumka [in Ukrainian].
7. Rudomino-Dusjats'ka, O. V. (2004). Princip osobistisno-orientovanogo navchannja u ekologichnij osviti studentiv [The principle of personally-oriented learning in the environmental education of students]. *Proceedings from: Vseukr. naukovo-praktychna konferentsiia «Perspektivi rozvitku sociogumanitarnih nauk u klasichnih universitetah» – The All-Ukrainian Scientific and Practical Conference «Prospects for the development of social and humanitarian sciences in classical universities»*. (pp. 57-60). K. [in Ukrainian].
8. Skrebec', V. O. (2006). Kategorija svidomosti u zagal'nopsihologichnomu, budennomu ta ekopsihologichnomu rozuminni [Category of consciousness in general psychological, everyday and ecopsychological understanding]. *Aktual'ni problemi psihologii - Current problems of psychology*, 7, 8, 397–411 [in Ukrainian].
9. Tolstouhov, A. V. (2003). *Globalizacija. Vlada. Eko-majbutne [Globalization. Power. Eco-future]*. K.: Parapan [in Ukrainian].
10. Fedorenko, O. I., Timochko, T. V., Tkach, V. N. (2005). Ekologichna osvita ta vihovannja [Environmental education and training]. *Ekologichnij visnik - Ecological Bulletin*, 3, 16–22 [in Ukrainian].
11. Filonenko, M. M. (2006). Bezperervnist' suchasnoï ekologichnoï osviti [Continuity of modern ecological education]. *Aktual'ni problemi psihologii - Actual problems of psychology*, 8, 425–429 [in Ukrainian].
12. Shvalb, Ju. M. (2005). Ekologo-psihologichni vimiri sposobu zhittja [Environmental and psychological dimensions of the way of life]. *Aktual'ni problemi psihologii - Actual problems of psychology*, 7, 5, 2, 294–301 [in Ukrainian].
13. Jakovenko, S. I. (1996). Psihologija ljudini za umov radioekologichnogo liha []. K.: Chornobil'interinform, 1996 [in Ukrainian].

УДК 316.6

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-11\(29\)-541-549](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-11(29)-541-549)

Несправа Микола Вікторович доктор філософських наук, професор, професор кафедри психології, Дніпровський гуманітарний університет, вул. Василя Сліпака (Єрмолової), 35 А, м. Дніпро, 49033, <http://orcid.org/0000-0003-0415-1837>.

Майборода Оксана Леонтіївна кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри соціогуманітарних технологій, Луцький національний технічний університет, вул. Львівська, 75, м. Луцьк, 43018, <https://orcid.org/0000-0001-8134-1672>.

Карпінська Наталія Володимирівна доктор юридичних наук, професор, професор кафедри кримінального права і процесу, Волинський національний університет імені Лесі Українки, просп. Волі, 13, м. Луцьк, 43025, <https://orcid.org/0000-0001-9658-3623>.

МЕТОДИ ВИРІШЕННЯ КОНФЛІКТІВ: ПСИХОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ

Анотація. Конфлікти періодично трапляються у будь-якій родині, тому їх правильне рішення потребує тривалого та поступового обговорення, зацікавленість у вирішенні конфлікту обох сторін, прийняття правильного та оптимального рішення. Як наслідок, подружні конфлікти відрізняються тим, що їх причини можуть бути різними, як вагомими, так і менш значущими, а от вирішити їх потрібно швидко. При цьому нерідко конфлікт між подружньою парою може створити суперечку між членами усієї родини, а розв'язання такої проблеми може тривати кілька місяців. Тому у даній статті важливо було розглянути методи вирішення конфліктів у психологічному аспекті.

У роботі звернено увагу на сутність поняття «конфлікт», його риси, характерні причини. Так, конфлікт виступає проблемним явищем, що демонструє наявність суперечних поглядів між двома людьми. При цьому все більше уваги приділено сімейним конфліктам, оскільки фактично у кожній родині трапляються протиріччя. При цьому визначено основні риси сімейних конфліктів та їх типи.

Розглянуто методи вирішення конфліктів. Спільна діяльність виступає методом вирішення конфліктів при якому одна сторона разом з іншою здійснюють певну діяльність одночасно, що знижує рівень конфлікту. Формування поваги один до одного передбачає написання на листку переваг кожного із партнера за які його потрібно поважати. Особиста свобода

відображена у повній волі однієї зі сторін.

Приділено увагу методу сімейної медіації як сучасному та простому способу вирішення конфліктів у родині. Згідно з цим, медіатор є координатором процесу і керує самим обговоренням, але рішення приймають лише сторони. Наявність третьої сторони позитивно впливає на прийняття правильного та оптимального рішення. Також охарактеризовано основні етапи сімейної медіації.

Ключові слова: конфлікт, методи вирішення конфліктів, психологія, сімейна медіація.

Nesprava Mykola Viktorovych PhD in Philosophical Sciences, Professor, Professor of the Department of Psychology, Dniprovsky Humanitarian University, Vasily Slipak (Yermolova), 35 A St., Dnipro, 49033, <https://orcid.org/0000-0003-0415-1837>.

Maiboroda Oksana Leontiivna Candidate of Historical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Socio-Humanitarian Technologies, Lutsk National Technical University, Lviv St., 75, Lutsk, 43018, <https://orcid.org/0000-0001-8134-1672>.

Karpinska Nataliia Volodymyrivna Doctor of Juridical Sciences, Professor, Professor of the Criminal Law and Procedure Department, Lesya Ukrainka Volyn National University, Voli 13 Ave., Lutsk, 43025, <https://orcid.org/0000-0001-9658-3623>.

CONFLICT RESOLUTION METHODS: PSYCHOLOGICAL ASPECT

Abstract. Conflicts periodically occur in any family, so their correct solution requires a long and gradual discussion, interest in resolving the conflict on both sides, making the correct and optimal decision. As a result, marital conflicts differ due to the fact that their causes can be different, both significant and less significant, but they need to be resolved quickly. At the same time, often a conflict between a married couple can create a dispute between members of the entire work, and the resolution of such a problem can take several months. Therefore, in this article it was important to consider the methods of conflict resolution in a psychological aspect.

The work draws attention to the essence of the concept of "conflict", its features, characteristic causes. Thus, conflict is a problematic phenomenon that demonstrates the presence of conflicting views between two people. At the same time, more and more attention is paid to family conflicts, since in fact contradictions occur in every family. At the same time, the main features of family conflicts and their types are defined.

Methods of conflict resolution are considered. Joint activity is a method of conflict resolution in which one party together with another performs a certain

activity at the same time, which reduces the level of conflict. The formation of respect for each other involves writing on a piece of paper the advantages of each partner for which he should be respected. Personal freedom is reflected in the full will of one of the parties.

Attention is paid to the method of family mediation as a modern and simple way of resolving conflicts in the family. According to this method, the mediator is the coordinator of the process and manages the discussion itself, but only the parties make decisions. The presence of a third party has a positive effect on making the right and optimal decision. The main stages of family mediation are also described.

Keywords: conflict, conflict resolution methods, psychology, family mediation.

Постановка проблеми. Питання вирішення конфліктів та ефективного застосування методів їх у розв'язку у психологічному аспекті є досить важливим. Нерідко складно вирішити конфлікт у родині, коли одна сторона бачить вірною лише власну позицію, а інша сторона не прагне заглиблюватися у сутність спору. Це можна побачити на прикладі спільного проживання у родині людей старшого та молодшого покоління, які мають різні погляди на одні й ті питання і відповідно можуть свідомо вступати у суперечку. Таких випадків дійсно багато і проблема вирішення таких ситуацій є вагомою. До прикладу, під час дрібного конфлікту одна сторона не може подати заяву до суду щодо іншої, тому що суд не має повноважень вирішувати такі суперечки. Як наслідок, сторони або можуть розв'язувати проблему самостійно за допомогою різних методів або звернутися за допомогою до нейтральної сторони.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання методів вирішення конфліктів у психологічному аспекті розглядалося такими вітчизняними вченими як Я. Ленгер [1], М. Кононець [2], О. Богучарова [3], П. Сівчук [4], Н. Портницька [5]. У своїх працях вони звернули значну увагу на сутність сімейних конфліктів, проте питання ефективних методів вирішення конфліктів є ще маловивченим.

Мета статті – висвітлити методи вирішення конфліктів у психологічному аспекті.

Виклад основного матеріалу. На сьогодні існує значна кількість тлумачень поняття «конфлікт». Якщо звернути увагу на психологічну основу даного терміну, то «конфліктом можна назвати «стан тривалої суперечки між суб'єктами»; «зіткнення різних поглядів у людей»; «стан внутрішньої дисгармонії людини»; «зіткнення різних характерів у людей» [1, с. 25]. Тобто кожне визначення відображає певне системне явище, яке демонструє суперечність між двома індивідами, що у процесі психологічної боротьби призводить до розв'язання складного питання. Сутність конфлікту виявляється у тому, що людина проживає у соціумі, тому потребує постійного спілкування

з іншими членами суспільства, що і призводить до появи поглядів, які несумісні між собою.

На сучасному етапі прийнято виділяти наступні типи сімейних конфліктів [2, с. 5]. Це продемонстровано на Рис. 1.

Можна відзначити, що все більше уваги нині приділено сімейним конфліктам, що є протиріччям між членами родини, яке виникає на основі зіткнення різних поглядів. Увага цьому прикута за рахунок того, відповідно до наявних досліджень, 8 з 10 родин мають сімейні конфлікти, а 2 з 10 родин мають постійні сварки. При цьому основними рисами конфліктів у родині є:

- вирішення міжособистих відносин;
- наявність особливих причин;
- наявність значної емоційності та швидкості перебігу;
- складні наслідки для соціуму [3, с. 7].

Враховуючи різноманіття сімейних конфліктів можна визначити, що їх вирішення позитивно впливає як на атмосферу у родині, так і на сприйняття учасників конфлікту соціуму навколо, а також на прагнення покращити взаємовідносини між членами родини. Водночас дослідник П. Сівчук виділяє наступні методи вирішення сімейних конфліктів: спільна діяльність, формування поваги один до одного, особиста свобода [4, с. 101].

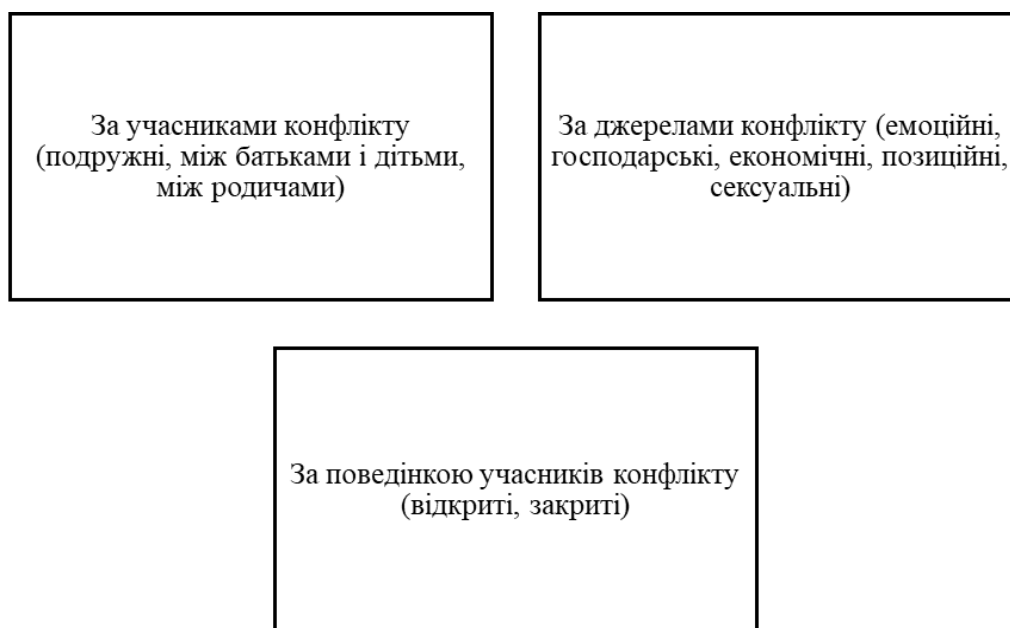


Рис. 1. Типи сімейних конфліктів

Спільне включення у певний робочий процес вважається найбільш ефективним методом. Так, коли учасники сімейного конфлікту разом виконують щось, щоб досягти єдиної цілі, то вони починають забувати про конфлікт, бо сварки лише відтермінують здійснення бажаного. До того ж під час виконання спільної роботи часу на конфлікт може просто не бути, що

дозволяє зменшити рівень напруги між учасниками конфлікту. Тут основними способами вирішення конфлікту можуть бути такі види діяльності як спільне приготування їжі, прибирання, виконання побутових справ, ремонт. Проте не виключено, що робота разом може призвести й до посилення конфлікту [5, с. 235].

Формування поваги один до одного виявляється у тому, що учасники сімейного конфлікту мають розуміти, що кожен заслуговує шану без врахування того, що насправді кожен зробив більше чи менше. Наприклад, сімейна пара може на листку А4 розписати за що один партнер поважає іншого і потім це все більш детально проговорити. Це все дозволить зрозуміти, що кожен партнер робить щось важливе для їхніх стосунків, тож недооцінювати його внесок не зовсім доречно. До того ж якщо один партнер пише лише 2-3 категорії за що поважає іншого партнера, а той пише 5-6, то це не означає, що першого потрібно поважати менше. Важливо сформуванати саму повагу, а кількість причин для поваги може бути різною [6, с. 445].

Метод особистої свободи полягає у тому, що учасник сімейного конфлікту повинен надати повну волю іншому. Наприклад, дружина впевнена, що чоловік перебуваючи з друзями може цікавитися іншими дівчатами, тому вона забороняє йому відпочивати із друзями. Якщо вона надасть йому повну свободу, то зможе переконатися, що він проводить час лише з друзями й тримає вірність. При цьому рівень конфлікту у родині зменшиться, оскільки дружина навчиться довіряти чоловікові, а він матиме змогу вільно поспілкуватися із друзями [7, с. 72].

Ці три методи можна застосовувати сімейним парам у домашніх умовах і вирішувати чи далі продовжувати стосунки, чи краще їх розірвати через зростання конфлікту. Водночас більш складним є метод сімейної медіації, що нині набирає все більшої популярності.

Загалом сімейною медіацією є спосіб врегулювання конфлікту, де до вирішення спору залучається третя сторона, але не судові та правоохоронні органи [8, с. 102]. Здебільшого це стосується тих конфліктів, які не мають основу для звернення до судових органів, проте їхня складова є специфічною, тож такі спори потребують швидкого та правильного вирішення. Часто сімейна медіація застосовується щодо конфліктів між різними віковими категоріями родини, питань спадку, міжособистісні суперечки, необхідності прийняття шлюбної угоди. Тобто ті проблеми, які можуть вагомо вплинути на функціонування родини й потребують кваліфікованого вирішення питання.

Сімейна медіація побудована на наступних принципах:

- участь у процесі із власної волі;
- справедливість;
- рівноправність;
- право медіатора на вихід із процесу на будь-якому етапі;
- анонімність;
- конфіденційність;

- незалежність медіатора та його об'єктивність;
- адаптація процесу під нові умови;
- неофіційність атмосфери [9].

Під час здійснення процесу сімейної медіації важливо щоб всі члени родини були рівними перед медіатором, інтерес кожного був врахований, рішення мало б справедливу основу. Перевагою включення у процес третьої сторони є її нейтральність, оскільки нерідко при близькому спілкуванні члени родини мають тривалу неприязнь, що лише негативно впливає на розв'язання складного питання. До того ж крім медіатора, участь у вирішенні проблеми можуть брати інші фахівці зі сторони родини, як, наприклад, юристи, адвокати, ріелтори, перекладачі, що залежить саме від предмета конфлікту. Медіатор фактично є координатором процесу обговорення складного питання і не повинен значно втручатися у процес, а має лише забезпечити прийняття оптимального рішення та усунення конфлікту [10, с. 45].

Під час вирішення конфлікту особі медіатора виділяється вагома роль. Він повинен як бути хорошим спеціалістом, так і мати знання у різних сферах, бути гнучким щодо нових умов, не відчувати стрес та психологічний тиск, вміло контролювати весь процес, своєчасно здійснювати координацію дій учасників конфлікту. У своїй роботі він має орієнтуватися на справедливе та на неупереджене рішення, що може вплинути на результат вирішення конфлікту загалом. Саме тому медіатор повинен співпрацювати лише з тими родинами, де він впевнений, що буде об'єктивним. Наприклад, якщо медіатор знає когось із членів родини чи побічно знає про родину, негативно ставиться до особистостей чи сфери діяльності учасників конфлікту, негативно ставиться до предмета розгляду, то у такому разі йому складно бути об'єктивним, тож він має відмовитися від ведення даної медіації. До того ж якщо медіатор починає поводитися неупереджено, це впливає на якість прийняття рішення, оскільки одна сторона починає відчувати, що інша має перевагу у підтримці медіатора. Тому третя сторона не повинна поводитися так, щоб учасник конфлікту бачили неповагу до себе чи негативне ставлення [11, с. 56].

Завданням медіатора є забезпечення конфіденційності. Він повинен організувати процес таким чином, щоб вся інформація, що була озвучена під час обговорення, не могла потрапити до тих, хто може її використати у певних цілях. До того ж він має забезпечити анонімність родині, яка не хоче, щоб хтось дізнався, що вона зверталася до медіатора.

Необхідно зазначити, що медіатор повинен бути зацікавленим у тому, щоб конфлікт було вирішено й обидві сторони отримали справедливий підсумок. До того ж медіатор може задавати членам родини додаткові питання, які побічно стосуються питання, проте лише якщо він впевнений, що це питання впливає на перебіг конфлікту. В іншому випадку він повинен пам'ятати, що необхідно дотримуватися етики та не намагатися дізнатися

більше про особисте життя клієнтів більше, ніж вони того прагнуть. До того ж медіатор не має пропонувати власні рішення або намагатися вплинути на якусь сторону, щоб вона прийняла певну позицію іншої сторони, яку їй нав'язують; він не демонструє своїх емоцій чи оцінок; не здійснює засудження вибору якоїсь зі сторін чи будь-якого аспекту її життя. Фактично медіатор це лише координатор процесу. Як наслідок, члени родини, що перебуває у конфлікті, можуть продуктивно обговорити певне питання і вирішити його швидко та з користю з обох сторін. Медіатор тільки може проаналізувати варіанти вирішення конфлікту на предмет того, чи є вони реальними, відповідно, спрямувати сторони на вибір єдиного правильного рішення.

Варто зазначити, що структура медіації є досить послідовною, що відрізняє її від переговорів. Сам процес є гнучким, оскільки медіатор та учасники процесу мають адаптуватися до можливих форс-мажорних ситуацій. До того ж на структуру медіації впливає рівень підготовки медіатора та його досвід роботи, вид медіації, специфіка проблемної ситуації, тип конфлікту між членами родини. Загалом можна виділити наступні етапи медіації [12, с. 30].

Таблиця 1.

Етапи сімейної медіації

Номер етапу	Назва етапу	Характеристика
1	Премедіація	Встановлення контакту зі сторонами конфлікту, з'ясування їх рівня готовності до конструктивного обговорення проблеми; діагностика конфліктної ситуації.
2	Зустріч сторін	Сторони приходять на зустріч та без проявів негативу один до одного обговорюють проблемне питання; визначення найбільш вагомого спору; спілкування між сторонами напряму або із залученням медіатора.
3	Робота з інтересами	Медіатор визначає чи готові сторони прийняти рішення та який варіант розглядають як оптимальний; медіатор призначає зустрічі з однією стороною чи з обома; здійснюється пошук найкращого рішення.
4	Прийняття рішення	Сторони приймають оптимальне рішення та підписують домовленість щодо його виконання.
5	Постмедіація	Медіатор здійснює контроль щодо виконання рішення.

Висновки. Отже, вирішення конфліктів є важливим для функціонування будь-якої родини, а причини цього явища полягають у тому, що всі індивіди проживають у соціумі, тож мають право на свою відмінну думку. Водночас під час розгляду наявних методів вирішення конфліктів було звернено увагу на медіацію як на оптимальний шлях подолання суперечливої ситуації. Переважно це можна пояснити тим, що під час вирішення конфлікту присутня третя сторона, яка не бере активної участі під час обговорення, але координує весь процес. Також було виокремлено такі методи вирішення конфліктів як спільна діяльність, формування поваги один до одного, особиста свобода.

Література:

1. Ленгер, Я. Конфлікт як правовий феномен: плюралізм розуміння. Науковий вісник Ужгородського національного університету, вип.. 52, 2018, с. 25-28.
2. Кононець, М. Психологія конфлікту: комплекс навчально-методичного забезпечення підготовки бакалаврів всіх спеціальностей. Київ : НТУУ «КПІ ім. Ігоря Сікорського». 2017, 48 с.
3. Богучарова, О. Посібник до вивчення дисципліни «Психологія конфлікту». Дніпро: РВВ ДНУ. 2018, 40 с.
4. Сівчук, П. Сімейні конфлікти: причини та шляхи вирішення. Природничі та гуманітарні науки, вип. 1, 2020, с. 101-102.
5. Портницька, Н. Способи вирішення конфліктів як чинник побудови подружніх стосунків: актуальні тенденції. *Наука і освіта*, вип. 5, 2016, с. 233-238.
6. Турбан, В. Сімейний конфлікт як предмет дослідження у практичній психології. *Психологія*, вип. 2, 2015, с. 443-453.
7. Кругла, Т. Сімейний конфлікт: причини виникнення, попередження, врегулювання. *Медсестринство*, вип.. 4, 2017, с. 71-74.
8. Парнета, О. Медіація як спосіб вирішення сімейних спорів. Актуальні проблеми правознавства, вип. 1, 2021, с. 101-106.
9. Головченко А. Роль сімейної медіації в ефективності вирішення сімейних спорів. Регіональна торгово-промислова палата Миколаївської області. <https://rtpp.com.ua/articles/rol-semejnoj-mediatsii-v-effektivnosti-razresheniya-semejnyh-sporov/>
10. Білик, Т. Медіація у професійній діяльності юриста: підручник. Одеса: Екологія. 2019. 456 с.
11. Даниляк, А. Медіація як новітній засіб вирішення сімейних спорів. *Юридичний науковий електронний журнал*, вип. 3, 2018, с. 56-58.
12. Леко, Б. Медіація в сімейних конфліктах і розлученнях. *Цивільне право і процес*, вип. 5, 2017, с. 29-32.

References:

1. Langer, Ya. (2018). Konflikt yak pravovyy fenomen: plyuralizm rozuminnya [Conflict as a legal phenomenon: pluralism of understanding]. *Naukovyy visnyk Uzhhorods'koho natsional'noho universytetu* - . *Scientific Bulletin of the Uzhgorod National University*, № 52, p. 25-28. [in Ukrainian].
2. Kononets, M. (2017). Psykholohiya konfliktu: kompleks navchal'no-metodychnoho zabezpechennya pidhotovky bakalavriv vsikh spetsial'nostey. [Psychology of conflict: a complex of educational and methodological support for the training of bachelors of all specialties]. *Kyiv: NTUU "KPI named after Igor Sikorsky" - Kyiv : NTUU «KPI im. Ihorya Sikors'koho»*. 48 p. [in Ukrainian].
3. Bogucharova, O. (2018). Posibnyk do vyvchennya dystsypliny «Psykholohiya konfliktu». [A guide to studying the discipline "Conflict Psychology"]. *Dnipro: RVV DNU - Dnipro: RVV DNU*. 40 p. [in Ukrainian].
4. Sivchuk, P. (2020). Simeyni konflikty: prychyny ta shlyakhy vyrishennya. [Family conflicts: causes and solutions]. *Pryrodnychi ta humanitarni nauky - ,Natural and humanitarian sciences*, №. 1, p. 101-102. [in Ukrainian].
5. Portnytska, N. (2016). Sposoby vyrishennya konfliktiv yak chynnyk pobudovy podruznykh stosunkiv: aktual'ni tendentsiyi [Ways of resolving conflicts as a factor in building marital relations: current trends]. *Nauka i osvita - Science and education*, vol. 5, p. 233-238. [in Ukrainian].
6. Turban, V. (2015). Simeynyy konflikt yak predmet doslidzhennya u praktychniy psykholohiyi. [Family conflict as a subject of research in practical psychology]. *Psykholohiya, - Psychology*, vol. 2, p. 443-453. [in Ukrainian].

7. Krugla, T. (2017). Simeynyy konflikt: prychny vynyknennya, poperedzhennya, vrehulyuvannya [Family conflict: causes, prevention, settlement]. *Medsestrynstvo -Nursing*, № 4, p. 71-74. [in Ukrainian].
8. Parneta, O. (2021). Mediatsiya yak sposib vyrishennya simeynykh sporiv [Mediation as a way to resolve family disputes]. *Aktual'ni problemy pravoznavstva - Actual problems of jurisprudence*, Vol. 1, p. 101-106[in Ukrainian].
9. Holovchenko A. Rol simeinoi mediatsii v efektyvnosti vyrishennia simeynykh sporiv [The role of family mediation in the effectiveness of resolving family disputes]. *Rehionalna torhovo-promyslova palata Mykolaivskoi oblasti- Regional Chamber of Commerce and Industry of the Nikolaev area*. Retrieved from <https://rtpp.com.ua/articles/rol-semejnoj-mediatsii-v-effektivnosti-razresheniya-semejnyh-sporov/> [in Ukrainian].
10. Bilyk, T. (2019) Mediatsiya u profesiyniy diyal'nosti yurysta: pidruchnyk [Mediation in the professional activity of a lawyer: a textbook] *Odesa: Ecology - Odesa: Ekolohiya*. 456 p. [in Ukrainian].
11. Danylyak, A. (2018). Mediatsiya yak novitniy zasib vyrishennya simeynykh sporiv [Mediation as a new means of resolving family disputes]. *Yurydychnyy naukovyy elektronnyy zhurnal - Legal scientific electronic journal*, №. 3, p. 56-58. [in Ukrainian].
12. Leko, B. (2017). Mediatsiya v simeynykh konfliktakh i rozluchennyakh. [Mediation in family conflicts and divorces]. *Tsyvil'ne pravo i protses - Civil law and process*, № 5, p. 29-32. [in Ukrainian].

УДК: 159.9.07+316.772.5

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-11\(29\)-550-565](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-11(29)-550-565)

Ордановська Олександра Ігорівна доктор педагогічних наук, доцент, доцент кафедри інноваційних технологій та методики навчання природничих дисциплін, Навчально-науковий інститут природничо-математичних наук, інформатики та менеджменту, Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», вул. Старопортофранківська, 26, м. Одеса, 65020, тел.: (048) 732-10-10, <https://orcid.org/0000-0003-4868-0087>

Осипенко Оксана Володимирівна психолог, учитель інформатики, Одеський ліцей № 38 Одеської міської ради, Фонтанська дорога, 37, м. Одеса, 65009, тел.: (048) 703-36-38

Єфремов Олексій Михайлович здобувач освіти 4 року навчання за першим (бакалаврським) рівнем освіти спеціальності 014 Середня освіта (Інформатика), Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», вул. Старопортофранківська, 26, м. Одеса, 65020, тел.: (048) 732-10-10

ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ІНТЕРНЕТ-СПІЛКУВАННЯ ПІДЛІТКІВ В СУЧАСНИХ УМОВАХ

Анотація. В реаліях сьогодення віртуальне середовище стало своєрідним соціальним майданчиком для професійної діяльності, навчання, спілкування, отримання інформації, розваг тощо. Масовий перехід закладів освіти на дистанційне навчання спричинило бурхливе втілення в життя підлітків інтернет-комунікації, адже стало необхідною умовою для навчання. Якщо в доковідний період підлітки використовували здебільшого соціальні мережі для встановлення контактів і знаходження спільнот за інтересами, то сьогодні сфера інтернет-комунікації поширилася на більш ділову взаємодію з іншими учасниками освітнього процесу, однокласниками, вчителями тощо.

З метою виявлення психологічних особливостей інтернет-спілкування учнів 9-10 класів, зміну в тенденціях щодо цього феномену внаслідок впливу зовнішніх умов, викликів, ризиків у порівнянні зі станом в доковідний період, було проведено емпіричне дослідження за психодіагностикою О. Зінченка.

Одержані результати дозволили з'ясувати, що більшість опитуваних учнів 9 класів воліє до живого спілкування в реальному світі, а з переходом до старшої школи підлітки надають перевагу віртуальній комунікації. Тенденція до більш комфортного спілкування в інтернеті попри реальної комунікації, яка

спостерігається в учнів 10 класів, корелює з даними про збільшення кількості інтернет-контактів підлітків та схильності до більш відвертого спілкування з віком. Також було з'ясовано, що майже всі опитувані, які зараз знаходяться закордоном і вимушені спілкуватися з однокласниками через інтернет, вважають реальні соціальні контакти більш комфортними за віртуальні. Виявлено зміни в тематиці спілкування підлітків: більшість учнів 9 класів зацікавлені в обговоренні особистісних проблем, в той час як більш дорослі підлітки вказували на тематику спілкування, пов'язану з навчанням або дозвіллям, а особистісні справи у них відходили на другий план. Одержані дані засвідчили перенесення на інтернет-спілкування власних емоцій, обговорення особистих питань, самовираження за допомогою фотографій, музики, відео, що є характерним для підліткового віку. Водночас у порівнянні з аналогічними даними, наданими в дослідженні О. Зінченка в 2015 році, було з'ясовано відмінність у відношенні до інтернет-спілкування підлітків одного віку (15 років), які навчаються в різних класах (9 або 10 класі).

Ключові слова: спілкування, інтернет-спілкування, підлітковий вік, спілкування підлітків, зміст інтернет-спілкування, тривалість інтернет-спілкування, віртуальне середовище, віртуальна комунікація

Ordanovska Oleksandra Ihorivna Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Innovative Technologies and Methods of Teaching Natural Disciplines, Educational and Scientific Institute of Natural and Mathematical Sciences, Informatics and Management, State Institution "South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky" (Odesa, Ukraine), Staroportofrankivs`ka St., 26, Odesa, 65020, tel.: (048) 732-10-10, <https://orcid.org/0000-0003-4868-0087>

Osypenko Oksana Volodymyrivna Psychologist, Teacher of Computer Science (Informatics), Odesa Lyceum No. 38 of the Odesa City Council, Fontanska Doroga, 37, Odesa, 65009, tel.: (048) 703-36-38

Yefremov Oleksii Mykhailovych Student of the 4th year of education at the first (bachelor) level of education, specialty 014 Secondary Education (Informatics), State Institution "South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky", Staroportofrankivs`ka St., 26, Odesa, 65020, tel.: (048) 732-10-10

STUDY OF THE FEATURES OF INTERNET COMMUNICATION OF TEENAGERS IN MODERN CONDITIONS

Abstract. In today's realities, the virtual environment has become a kind of social platform for professional activities, learning, communication, obtaining information, entertainment, etc. The major transition of educational institutions to

distance learning has caused the violent implementation of Internet communication in the lives of teenagers, because it has become a necessary condition for learning. If in the period before the COVID pandemic, teenagers mostly used social networks to establish contacts and find communities of interest, today the sphere of Internet communication has expanded to more business-like interaction with other participants in the educational process, such as classmates, teachers, etc.

In order to identify the psychological features of Internet communication of students of 9-10 forms, the change in trends regarding this phenomenon due to the influence of external conditions, challenges, risks compared to the state in the pre-COVID period, an empirical study was conducted according to the psychodiagnostics of O. Zinchenko.

The obtained results made it possible to find out that the majority of surveyed 9th form students prefer live communication in the real world, and with the transition to high school, teenagers prefer virtual communication. The tendency to more comfortable communication on the Internet despite real communication, which is observed in 10th form students, correlates with data on the increase in the number of Internet contacts of teenagers and the tendency to more open-minded communication with age. It was also found out that almost all respondents, who are currently abroad and have to communicate with classmates via the Internet, consider real social contacts to be more comfortable than virtual ones. Changes in the topics of communication among teenagers were revealed: most 9th form students are interested in discussing personal problems, while older teenagers pointed at communication topics related to study or leisure, and personal matters for them receded into the background. The obtained data proved the transfer of one's own emotions to Internet communication, discussion of personal issues, self-expression using photos, music, videos, as the characteristic of adolescence. At the same time, in comparison with similar data provided in the study of O. Zinchenko in 2015, a difference was found in relation to Internet communication of teenagers of the same age (15 years old) studying in different forms (9th or 10th form).

Keywords: communication, Internet communication, adolescence, adolescent communication, content of Internet communication, duration of Internet communication, virtual environment, virtual communication

Постановка проблеми. Внаслідок бурхливого розвитку інтернет-технологій віртуальне спілкування глибоко увійшло в усі складові життя людини: професійну і освітню діяльність, дозвілля, повсякденні справи тощо. Сфера спілкування значно розширилася, оскільки здійснення комунікації не обмежується необхідністю фізичного знаходження в одному місці. У людей різного віку з'являється віртуальний соціум, який інтегрується в життя майже на рівні реальних соціальних зв'язків.

В останні роки виклики, які постали перед суспільством, зокрема ковідна пандемія, вимусли збільшити місце і роль віртуальної комунікації в

житті людини, адже інтернет-спілкування поширилося і на освітній процес. З переходом закладів освіти на дистанційний формат, діти шкільного віку перейшли на віртуальне навчання і, відповідно, спілкування. Отже, інтернет-комунікація бурхливо занурилася в життя підлітків і посіла суттєве місце в їхніх соціальних контактах.

Водночас ті труднощі у взаєминах з оточуючими, що характерні для підліткового віку, не тільки перейшли і на віртуальне спілкування, але й посилюються. У віртуальному середовищі підлітки зіштовхуються з різноманітними викликами як кібербулінг, онлайн-харасмент, поширення фейкової інформації, небезпека віртуальних знайомств та залучення до небажаних активностей. Внаслідок того, що юнаки не завжди вміють ефективно спілкуватись та розуміти інших, вони починають турбуватися про власний імідж, який складається не тільки в реальному соціумі, але й у віртуальному просторі. Це спричиняє зміну самооцінки, відсторонення від реального життя, певне викривлення соціальної ідентичності тощо. Занадто активне користування соціальними мережами може привести до аддикції та формуванню відчуття невпевненості в собі. Враховуючи це, вважаємо дослідження проблематики віртуального спілкування підлітків актуальним і важливим завданням сучасної психології.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Серед досліджень цього феномену можна виокремити дослідження впливу інтернет-комунікації на розвиток особистості А. Засєкіна [1], формування етики спілкування підлітків в інтернеті О. Колесник [2], дослідження інтернет-залежності В. Кириченка [3], М. Опачко, Г. Розлуцької [4] та ін.

Заслуговує на увагу дослідження психологічних особливостей інтернет-спілкування підлітків О. Зінченка і розроблена ним психодіагностика, оскільки за її допомогою можна визначитися із цілою низкою суттєвих характеристик і параметрів цього спілкування, з'ясувати тенденції в змінах залежно від віку тощо [5].

Мета статті – висвітлити результати емпіричного дослідження особливостей інтернет-комунікації підлітків та виявити тенденції зміни цієї комунікації в умовах сьогодення порівняно зі станом у доковідний період.

Виклад основного матеріалу. Для дослідження особливостей інтернет-спілкування у підлітковому віці ми скористалися психодіагностичною методикою О. Зінченка [5], яка дозволяє:

- 1) виявити суб'єктивну значущість віртуальної комунікації та специфіку відвертості під час віртуального спілкування;
- 2) визначити тривалість, популярну тематику інтернет-спілкування, і особливості ставлення підлітків до аватарок, що стає певним маркером того, чи задоволені підлітки власними якостями;
- 3) зіставити прояви комфортності спілкування (в реальному житті або в мережі);

4) отримати інформацію про реальне коло спілкування підлітків у мережі.

Відмінністю нашого експериментального дослідження став підхід до вибірки опитуваних підлітків по класах, а не по віку, як в експерименті О. Зінченка. За нашою гіпотезою на особливості інтернет-комунікації впливає не тільки вік підлітків, але й освітнє середовище, в якому вони контактують з однокласниками різного віку.

Дослідження особливостей інтернет-спілкування проводилося в Одеському ліцеї № 38 Одеської міської ради. До складу експериментальної вибірки увійшли учні двох 9 і двох 10 класів, всього 112 осіб, зокрема 58 дівчат, 54 хлопця. Вік дітей у вибірці: 13 років – 2 особи, 14 років – 14 осіб, 15 років – 64 особи, 16 років – 32 особи (рис. 1, 2)

Стать
112 відповідей

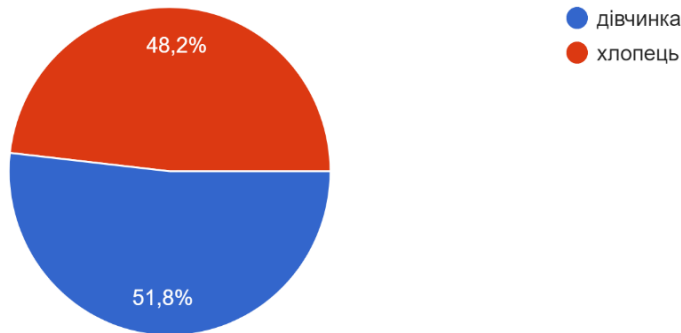


Рис. 1. Дані експериментальної вибірки: стать опитуваних

Вік
112 відповідей

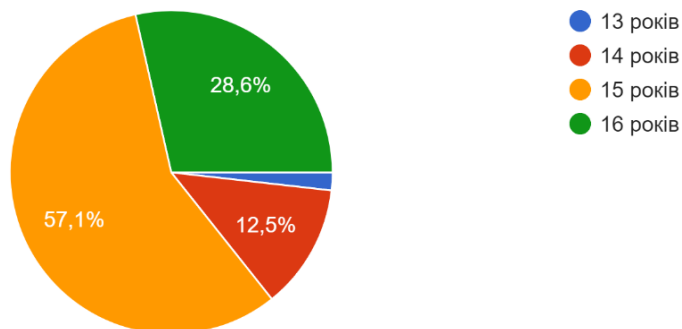


Рис. 2. Дані експериментальної вибірки: вік опитуваних

Учням було запропоновано анкету змішаного типу, створену в Гугл-формі, яка містила інструкцію та одинадцять запитань. Одержані дані аналізувалися на основі обчислення відсоткового розподілу наданих відповідей.

Аналіз відповідей на перше запитання щодо суб'єктивної позиції підлітків про значущість для них інтернет-комунікації свідчить про те, що для переважної більшості опитуваних – 68,6 % (77 осіб) інтернет посідає важливе місце в їхньому житті. Зауважимо, що порівняння відповідей учнів 9 класів і 10 класів виявило, що цей показник з віком зростає: серед учнів 9 класів погодились 54,7 % (29 осіб з 53), в той час як серед учнів 10 класів 81,4 % (48 осіб з 59). Водночас ці дані не надають інформації, чи це стосується спілкування в інтернет-мережах або ігор, перегляду фільмів тощо (рис. 3).

Додатково відмітимо різницю у відповідях підлітків одного віку – 15 років, які навчаються в різних класах. Серед 15-річних підлітків 9 класу половина опитуваних вказала на значущість інтернет-спілкування, а 31,2 % (10 осіб з 32) з цим не погодились і 18,8 % (6 осіб з 32) не визначилися з відповіддю. Серед учнів 10 класів такого самого віку на значущість інтернет-комунікації вказали вже 84,4 % (27 осіб з 32).

1. Інтернет-спілкування посідає важливе місце у твоєму житті?

112 відповідей

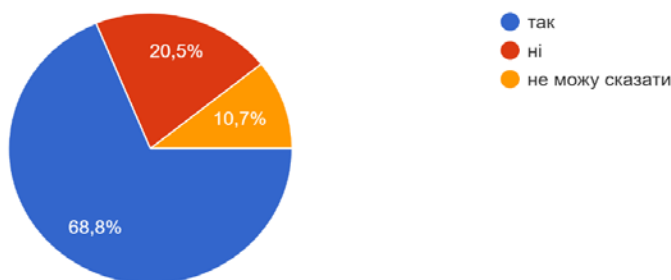


Рис. 3. Діаграма відповідей на перше запитання анкети

Зібрана інформація щодо тривалості інтернет-комунікації дозволила з'ясувати, що більше половини опитуваних – 54,5 % – витрачають на спілкування в інтернеті від 3 до 5 годин (61 особа) (рис. 4). З них тільки 16 осіб – учні 9 класів (30,2 %), а інші 45 осіб – учні 10 класів (76,3 %). Отже, робимо висновок, що з віком тривалість інтернет-спілкування у підлітків зростає.

2. Скільки годин на добу ти витрачаєш на спілкування в Інтернеті?

112 відповідей

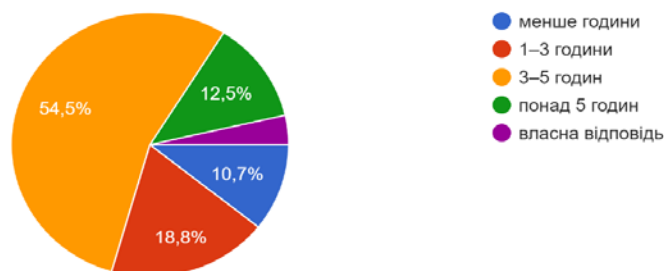


Рис. 4. Діаграма відповідей на друге запитання анкети

Крім того, 12,5 % (14 осіб: 8 учнів 9 класів і 6 учнів 10 класів) відмітили, що приділяють спілкуванню в інтернеті понад 5 годин. Оскільки така значна тривалість може свідчити про прояв аддикції, питання щодо наданих відповідей цими підлітками було виокремлено для подальшого більш ґрунтовного дослідження.

За відповідями на третє запитання про привабливість спілкування в реальному житті або в мережі було з'ясовано, що більшість опитуваних 57,1 % (64 особи) висловились за більш комфортне спілкування в інтернеті (рис. 5). Проте по класах розподіл відповідей відрізняється: в 9 класах більшість опитуваних – 64,2 % (34 особи з 53) вважає більш комфортним спілкування в реальному житті, в той час як в 10 класах з цим погодилися тільки 23,7 % (14 осіб з 59), тобто з віком підлітки починають більш комфортно себе відчувати, спілкуючись віртуально.

3. Де тобі більш комфортно спілкуватися та легше висловлювати власну думку?

112 відповідей

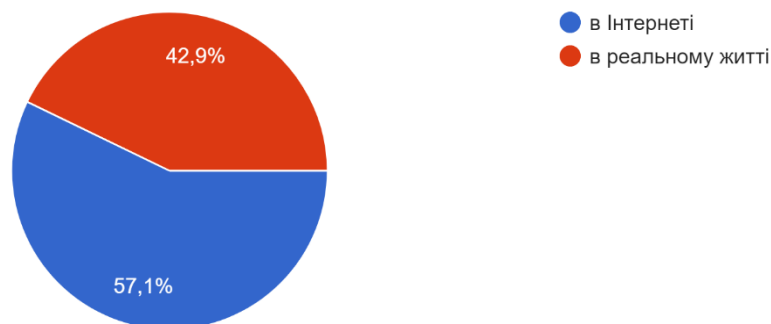


Рис. 5. Діаграма відповідей на третє запитання анкети

Проаналізувавши відповіді 15-річних підлітків, які навчаються в різних класах, одержали наступні дані: 53,1 % (17 осіб з 32) учнів 9 класів вважають більш комфортним спілкування в реальному житті, а 81,2 % (26 осіб з 32) учнів 10 класів більш комфортним вважають спілкування в інтернеті. Це стало ще одним підтвердженням нашої гіпотези про вплив освітнього середовища і оточення на відношення підлітків до віртуальних контактів.

Цікавим є той факт, що серед учнів, які взяли участь в опитуванні, були такі, що знаходились поза межами України (21 особа), і майже всі вони (18 осіб) обрали варіант комфортності спілкування в реальних умовах, хоча й обмежені в контакті з однокласниками.

Четверте запитання, відповідаючи на яке учні могли обирати декілька варіантів, мало за мету з'ясувати особливості змісту інтернет-комунікації. Було з'ясовано, що найбільш популярною для підлітків темою спілкування є навчальні справи – 67 % (75 осіб), а особисті питання і обговорення книжок, фільмів, телепередач тощо опинилися на другому місці – 61,6 % (по 69 відповідей) (рис. 6).

4. Що, як правило, є основними темами для спілкування в Інтернеті? (можна обрати декілька варіантів)

112 відповідей

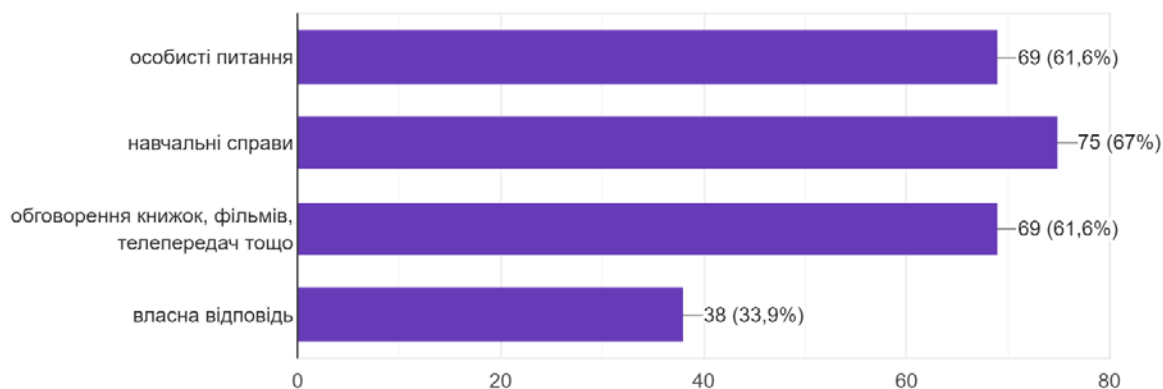


Рис. 6. Гістограма відповідей на четверте запитання анкети

Водночас окремо для учнів 9 класів (14-15 років) розподіл відрізняється: для більшості опитуваних – 67,9 % (36 відповідей з 53) – найбільш популярною темою для спілкування є особисті питання, а обговорення книжок, фільмів, телепередач тощо і навчальні справи посіли друге і третє місце: 62,3 % (33 відповіді з 53) і 50,9 % (27 відповідей з 53) відповідно. Для учнів 10 класів було одержано інший розподіл: навчальні справи 81,3 % (48 відповідей з 59) стали основною темою для комунікації в інтернеті, а обговорення особистих справ посіло третє місце – 55,9 % (36 відповідей з 59). Отже, для підлітків 14-15 років обговорення особистих вправ є більш популярною темою порівняно із навчальними справами, а для підлітків 15-16 років навпаки особисті справи для обговорення в інтернеті стають менш популярною темою.

На п'яте запитання щодо відвертості в інтернет-спілкуванні 16,1 % (18 осіб) вказали, що повністю відверті, в той час як більшість 52,7 % (57 осіб) відверті епізодично, а 31,3 % (35 осіб) завжди приховують інформацію (рис. 7).

5. Чи повністю ти відвертий в інтернет-спілкуванні?

112 відповідей

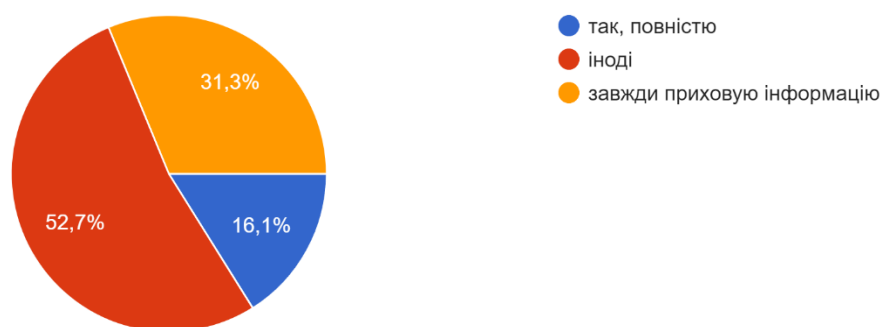


Рис. 7. Діаграма відповідей на п'яте запитання анкети

Проаналізувавши окремо відповіді учнів 9 класів, ми побачили, що тільки 3,8 % (2 особи з 53, обидві дівчинки) відмітили, що повністю відверті, в той час як серед учнів 10 класів про повну відвертість вказали – 27,1 % (16 осіб з 59). Отже, можна зробити висновок, що з віком відсоток підлітків, які не вважають за потрібне приховувати якусь інформацію під час віртуальної комунікації, зростає. На наш погляд це корелює з відповідями на питання про тематику інтернет-комунікації: оскільки для більшості учнів 10 класів основними темами для спілкування було визначено «навчальні справи» і «обговорення книжок, фільмів, телепередач тощо», ця тематика по суті не передбачає якогось навіть епізодичного приховування інформації порівняно з обговоренням особистих справ, коли можна було б очікувати зниження рівня відвертості.

Відповіді на шосте запитання надають можливість охарактеризувати формування віртуальної ідентичності підлітка. У разі частотої зміни репрезентативних зображень в соціальних мережах – аватарок – можна зробити висновок про проблеми у таких підлітків із прийняттям себе. Серед опитуваних на зміну своєї аватарки кілька разів на тиждень вказали 7,5 % (5 осіб, зокрема 4 учня 9 класів, 1 учень 10 класів), а на зміну щотижня – 5,7 % (7 осіб: 3 учня 9 класів, 4 учня 10 класів). Відмітимо також суттєву кількість власних відповідей («не маю аватарки взагалі» або «не змінюю аватарку») – 27,7 % (31 особа) (рис. 8).

6. Чи часто ти змінюєш аватарки на своїй сторінці у соціальній мережі?

112 відповідей

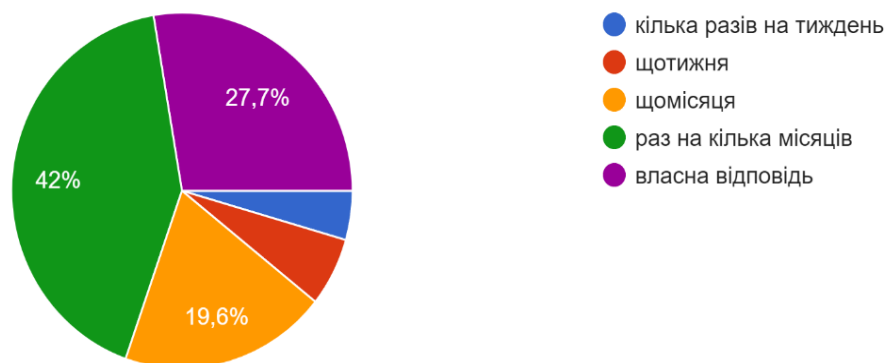


Рис. 8. Діаграма відповідей на шосте запитання анкети

Інформацію щодо самовираження особистості підлітка в соціальних мережах надають відповіді на шосте запитання, в яких опитувані могли обирати декілька відповідей, що саме вони використовують в якості своєї аватарки (рис. 9).

7. Що ти найчастіше використовуєш у якості аватарки? (можна обрати декілька варіантів відповіді)
112 відповідей

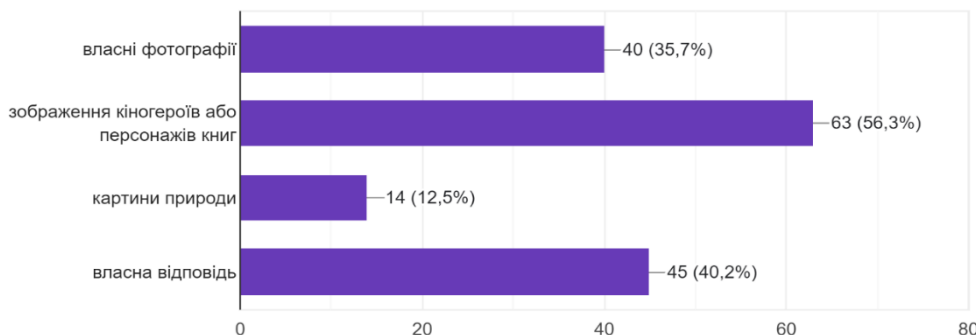


Рис. 9. Гістограма відповідей на сьоме запитання анкети

Найбільшу популярність має відповідь «зображення кіногероїв або персонажів книг» – 56,3 % (63 відповіді), «картини природи» є найменш популярними – 12,5 % (14 відповідей). Відповідь «власні фотографії» посіла друге місце – 37,7 % (40 відповідей) для учнів 9 класів, в той час як учні 10 класів частіше обирали власний варіант 42,4 % (25 відповідей). Серед власних відповідей, які разом склали 40,2 % (45 відповідей), зустрічалася патріотична символіка (16 відповідей), фотографії домашніх улюбленців (7 відповідей), смішні картинки (8 відповідей) та інше (14 відповідей).

Відповіді на восьме питання ілюструють, яке місце посідає мультимедійний контент – музикальні твори, фотографії, відеороліки тощо – у спілкуванні підлітків в інтернеті. За відповідями було з'ясовано, що 42 % (47 осіб) вказали на часте, а 43,8 % (49 осіб) – на епізодичне висловлення думки за допомогою мультимедіа, що з одного боку може свідчити як про розширення засобів передачі своїх почуттів і переживань, так і про певну нестачу словникового запасу для посилення емоційної складової спілкування (рис.10). На те, що ніколи не використовують мультимедійні матеріали, вказали 13,4 % (15 осіб), більшість з яких хлопці (14 осіб).

8. Чи використовуєш ти фотографії, аудіо та відеоматеріали при обміні повідомленнями?
112 відповідей

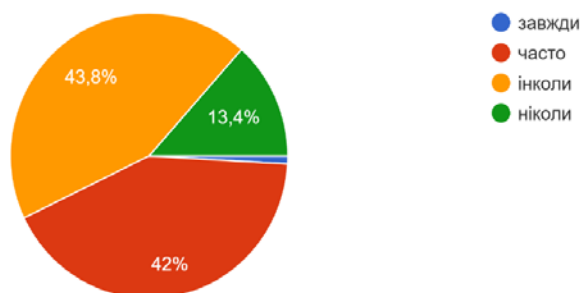


Рис. 10. Діаграма відповідей на восьме запитання анкети

Як було з'ясовано з відповідей на дев'яте запитання щодо використання смайлів для висловлення певних емоцій, більшість опитуваних використовують їх постійно або часто: 42,9 % (48 осіб) та 47,3 % (53 особи) відповідно. Зазначимо, що 9,8 % (11 осіб, зокрема 4 учня 9 класів і 7 учнів 10 класів) відповіли, що ніколи не використовують смайли під час інтернет-спілкування, і всі ці відповіді надали хлопці (рис. 11).

9. Як часто ти використовуєш смайли для висловлення власної думки в Інтернеті?

112 відповідей

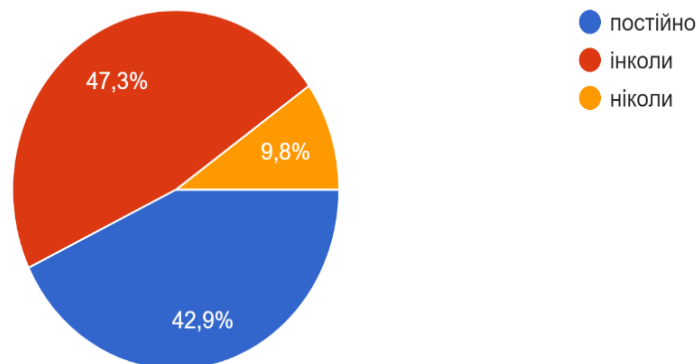


Рис. 11. Діаграма відповідей на дев'яте запитання анкети

Не зважаючи на те, що більшість опитуваних засвідчили, що інтернет-спілкування посідає значне місце в їхньому житті (див. вище), відповіді на десяте запитання показали, що менший відсоток опитуваних – 39,3 % (44 особи) перенесли в повсякденне життя лексику інтернет-спілкування (рис. 12).

10. Чи використовуєш ти в реальному спілкуванні слова, які властиві для спілкування в мережі (наприклад, спс., нз., лол.)?

112 відповідей

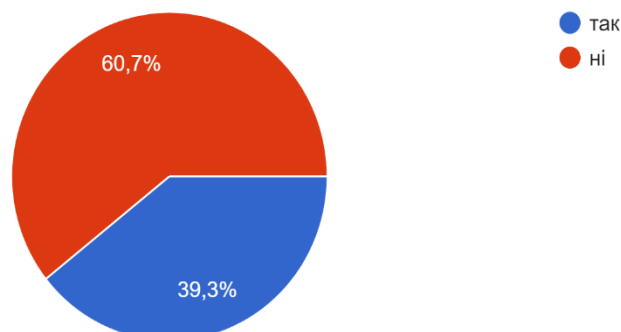


Рис. 12. Діаграма відповідей на десяте запитання анкети

Одержання відповідей на останнє одинадцяте запитання дозволило оцінити коло інтернет-спілкування підлітків (рис. 13).

11. Скільки людей становить коло твого постійного спілкування в Інтернеті?

112 відповідей

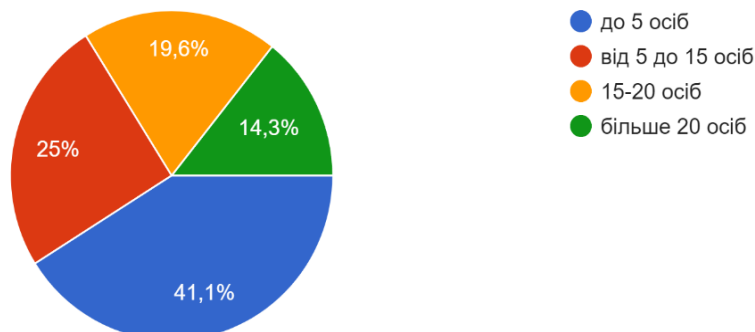


Рис. 13. Діаграма відповідей на одинадцяте запитання анкети

У більшості опитуваних – 41,1 % (46 осіб) коло спілкування обмежено п'ятьма співбесідниками, водночас таку кількість більше показали молодші підлітки: 50,9 % (27 осіб з 53) учнів 9 класів попри 32,2 % (19 осіб з 59) учнів 10 класів. 25 % (28 осіб) та 19,6 % (22 особи) спілкуються з 5-15 та 15-20 співбесідниками відповідно, до яких відносяться не тільки друзі, але й ті, з якими відбувається певний обмін повідомленнями, зокрема такими, що стосуються освітнього процесу. Відмітимо, що серед учнів 9 класів на коло від 5 до 15 осіб указало 28,3 % (15 осіб з 53), і це більша кількість порівняно з тими, хто указав на коло від 15 до 20 осіб – 13,2 % (7 осіб з 53). Відповіді учнів 10 класів розподілилися приблизно однаково: на коло від 5 до 15 осіб указало 22 % (13 осіб з 59), а на коло від 15 до 20 осіб – 25,4 % (15 осіб з 59) опитуваних.

На коло спілкування більше 20 осіб указали 14,3 % (16 осіб) респондентів, водночас більшість із них склали учні 10 класів: такі дані надали 20,3 % (12 осіб з 59), в той час як цей відсоток серед учнів 9 класів склав тільки 7,5 % (4 особи).

Одержані дані наводять на думку про більшу замкнутість та вибіркковість у контактах для спілкування у підлітків 14-15 років, особливо у дівчат, та на розширення кількості інтернет-контактів підлітків у віці 15-16 років.

Результати проведеного експериментального дослідження психологічних особливостей інтернет-комунікації підлітків в цілому підтвердили результати дослідження, проведеного О. Зінченком в загальноосвітніх школах м. Глухова в 2015 році.

Водночас в розподілі по вікових групах «14 років» та «15 років» відсоток відповідей на окремі питання в нашому експерименті відрізняється від статистики О. Зінченка (табл. 1).

Таблиця 1

Порівняння експериментальних даних за дослідженням О. Зінченка і проведеним дослідженням

Питання анкети	Відповіді	Розподіл результатів (у %) за дослідженням О. Зінченка (2015 р.)		Розподіл результатів (у %) за нашим дослідженням (2023 рік)	
		14 років	15 років	14 років	15 років
		50 осіб	50 осіб	14 осіб	64 особи
Інтернет-спілкування посідає важливе місце у твоєму житті?	Так	34	68	57,1	67,2
	Ні	62	34	28,6	21,9
	Важко сказати	4	–	14,3	10,9
Скільки годин на добу ти витрачаєш на спілкування в Інтернеті?	Менше 1 год	18	10	21,4	9,4
	1-3 години на добу	50	56	28,6	14,1
	3-5 годин на добу	18	24	35,7	56,2
	Більше 5 годин на добу	12	10	7,1	15,6
	Власна відповідь	2	–	7,1	4,7
Де тобі більш комфортно спілкуватися та легше висловлювати власну думку?	В реальному житті	72	72	64,3	35,9
	В інтернеті	20	18	35,7	64,1

Так на перше запитання про значущість інтернет-спілкування за даними О. Зінченка тільки 34 % чотирнадцятирічних підлітків відповіли «так», 62 % – «ні», 4 % – не змогли визначитися; серед п'ятнадцятирічних підлітків розподіл змінився: 68 % відповіли «так», 34 % – «ні», і не було жодного, хто б вагався з відповіддю. З цього автор робить висновок, що саме у 15 років у підлітків кардинально змінюється ставлення до віртуального спілкування [5].

За нашими даними серед відповідей групи «14 років» (14 осіб) 57,1 % (8 осіб) відповіли «так», 28,6 % (4 особи) – «ні», 14,3 % (2 особи) не визначилися з відповіддю. У віковій групі «15 років» (64 особи) 67,2 % (43 особи) надали відповідь «так», 21,9 % (14 осіб) – відповідь «ні», 10,9 % (7 осіб) не визначилися з відповіддю. Отже, за нашими даними і в чотирнадцятирічному віці для більшості підлітків інтернет-спілкування посідає важливе місце в їхньому житті.

Різницю в одержаних даних можна пояснити тим, що дослідження О. Зінченком проводилося в 2015 році, тобто до пандемії COVID-19, внаслідок якої, як зазначалося вище, інтернет-комунікація підлітків поширилася і на освітній процес і не обмежується сьогодні власними інтересами та особистою сферою.

Також цим можна пояснити засвідчене нами збільшення тривалості знаходження підлітків в мережі. За даними О. Зінченка більший відсоток опитуваних в обох вікових групах витрачає на спілкування в мережі від 1 до 3 год: 50 % підлітків вікової групи «14 років» та 56 % підлітків вікової групи «15 років». За нашими даними:

у віковій групі «14 років» 21,4 % (3 особи) витрачають менше години, 28,6 % (4 особи) від 1 до 3 годин, 35,7 % (5 осіб) – від 3 до 5 годин, 7,1 % (1 особа) – більше 5 годин, 7,1 % (1 особа) вагалася із відповіддю;

у віковій групі «15 років» 9,4 % (6 осіб) витрачають менше години, 14,1 % (9 осіб) – від 1 до 3 годин, 56,2 % (36 осіб) – від 3 до 5 годин, 15,6 % (10 осіб) – більше 5 годин, 4,7 % (3 особи) вагалася із відповіддю.

Отже, в нашому експерименті більшість опитуваних в кожній віковій групі витрачає більше 3 годин на спілкування в інтернеті.

Крім того, за даними О. Зінченка розподіл по комфортності спілкування в реальному житті та в інтернеті в обох вікових групах є приблизно однаковим з суттєвою перевагою спілкування в реальному житті: 72 % проти 20 % (в групі «14 років») або 18 % (в групі «15 років»).

На відміну від цього, різниця у відповідях в нашому експерименті є меншою: 64,3 % проти 35,7 % (в групі «14 років») та 35,9 % проти 64,1 % (в групі «15 років») з помітною тенденцією збільшення відсотка опитуваних на користь комфортності спілкування в мережі в групі підлітків 15 років.

Висновки. Проведене експериментальне дослідження особливостей інтернет-комунікації підлітків за психодіагностичною методикою О. Зінченка дозволило з'ясувати:

1) значущість віртуальної комунікації для більшості опитуваних (68,8 %) з тенденцією зростання цього показника у підлітків 15-16 років при переході в старшу школу;

2) тривалість спілкування в інтернеті 67 % опитуваних підлітків складає більше 3 годин, що свідчить про збільшення тривалості інтернет-комунікації підлітків в сьогоденних умовах у порівнянні з аналогічними даними дослідження О. Зінченка, проведеного в 2015 році (в доковідний період);

3) більш комфортним способом спілкування в реальному житті стало для підлітків, що навчаються в 9 класі, в той час як для більш дорослих учнів 10 класів комфортним стало спілкування у віртуальному середовищі;

4) підлітки одного віку мають різне відношення до важливості і комфортності інтернет-комунікації залежну від освітнього середовища – основна школа (9 клас) або старша школа (10 клас);

5) майже всі опитувані підлітки, які знаходяться за кордоном, висловилися про більш комфортне спілкування в реальному, а не віртуальному середовищі;

6) зміну популярності тематики інтернет-спілкування з віком: особисті питання більш популярні для обговорення у підлітків 9 класів, навчальні справи – для підлітків 10 класів.

7) ситуативну відвертість під час віртуального спілкування для 52,7 % опитуваних і збільшення з віком відсотка підлітків, які вказали на повну відвертість;

8) особливості ставлення підлітків до аватарок, а саме: більшість опитуваних (42 %) змінюють їх раз на кілька місяців; більше половини опитуваних (56,3 %) в якості аватарок використовують зображення кіногероїв або персонажів книг;

9) місце мультимедійної інформації у спілкуванні: переважна більшість опитуваних використовують її при обміні інформацією або часто (43,8 %), або епізодично (42%);

10) використання смайлів для висловлення думок в інтернеті: постійне для 42,9 %, епізодичне для 47,3 % респондентів;

11) стан перенесення в повсякденне життя специфічної лексики, що притаманна інтернет-спілкуванню: 60,7 % не використовують проти 39,3 %, які її використовують;

12) коло спілкування підлітків у мережі з віком збільшується.

Проведене емпіричне дослідження виявило, що тенденції щодо тематики спілкування, самопрезентації підлітків в мережі, використання мультимедіа для додаткового висловлення думок та самовираження, перенесення в реальне спілкування елементів інтернет-комунікації підлітків за останні 8 років – в доковідний період та сьогодні – майже не змінилися. Водночас зростає кількість підлітків, які не можуть визначитися, на скільки важливим для них є інтернет-спілкування, збільшився час використання інтернету для комунікації, і спостерігається тенденція збільшення відсотка підлітків, які вважають більш комфортним комунікацію в мережі.

Література:

1. Засєкін А. А. Віртуальне спілкування як чинник особистісних змін студентської молоді : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / А. А. Засєкін. – Київ: ун-т ім. Б. Грінченка. – К., 2012. 20 с.

2. Колесник О. О. Особливості спілкування підлітків в Інтернеті / О. О. Колесник // Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки, 2012, № 15(2). с. 28-33. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vlup_2012_15%282%29__6.

3. Кириченко В. В. Вікові відмінності прояву internet-залежності (за результатами дослідження 2014 та 2018 років) / В. В. Кириченко // Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Психологічні науки». – Вип.4. – Том 1. – 2018 – С.188-193. URL: <https://cutt.ly/7wwMbVci>.

4. Розлуцька Г. М. Вивчення проблеми інтернет-залежності: аналіз результатів експериментального дослідження / Г. М. Розлуцька, М. В. Опачко // Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія «Педагогіка, соціальна робота», 2012, Вип. 24, с. 133-137. URL: <https://cutt.ly/ZwwMbqT5>.

5. Зінченко О. В. Емпіричне дослідження психологічних характеристик інтернет-спілкування у підлітковому віці / О. В. Зінченко // Проблеми сучасної психології, 2015. Вип. 29, с. 251-265. URL: <http://surl.li/hrsgb>.

References:

1. Zasiakin, A. A. (2012). Virtualne spilkuvannia yak chynnyk osobystisnykh zmin studentskoi molodi [Virtual communication as a factor in personal changes of student youth] (*Extended abstract of Candidate's thesis*). Kyiv. [in Ukrainian].
2. Kolesnyk, O. O. (2012). Osoblyvosti spilkuvannia pidlitkiv v Interneti [Peculiarities of teenagers' communication on the Internet] *Bulletin of Taras Shevchenko Luhansk National University. Pedagogical Sciences*, No. 15(2), 28-33. [in Ukrainian]. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vlup_2012_15%282%29__6.
3. Kyrychenko, V. V. Vikovi vidminnosti proiavu internet-zalezhnosti (za rezultatamy doslidzhennia 2014 ta 2018 rokiv) [Age differences in the manifestation of internet addiction (according to the results of the research of 2014 and 2018)]. *Scientific Bulletin of the Kherson State University. Series "Psychological Sciences"*, Issue 4, Volume 1, 188-193. [in Ukrainian]. URL: <https://cutt.ly/7wwMbVci>
4. Rozlutska, H. M. & Opachko M. V. (2012) Vyvchennia problemy internet-zalezhnosti: analiz rezultativ eksperymentalnoho doslidzhennia [Studying the problem of Internet addiction: analysis of the results of an experimental study]. *Scientific Bulletin of the Uzhhorod National University. Series "Pedagogy, social work"*, Vol. 24, 133-137. [in Ukrainian]. URL: <https://cutt.ly/ZwwMbqT5>.
5. Zinchenko, O. V. (2015) Empirychne doslidzhennia psykholohichnykh kharakterystyk internet-spilkuvannia u pidlitkovomu vitsi [Empirical study of psychological characteristics of Internet communication in adolescence]. *Problems of modern psychology*, Vol. 29, 251-265. [in Ukrainian]. URL: <http://surl.li/hrsgb>.

УДК 159.92; 159.95

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-11\(29\)-566-593](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-11(29)-566-593)

Погоріленко Артур Васильович доктор філософії з галузі права, аспірант, Національна Академія Внутрішніх Справ, Солом'янська площа 1, м. Київ, тел.: (067) 404-58-56, <https://orcid.org/0000-0001-7246-526X>

КРОС-ЮРИСДИКЦІЙНЕ ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВПЛИВУ ГУМАНІСТИЧНОЇ ІДЕЇ ЦІННОСТІ ЛЮДСЬКОГО ЖИТТЯ НА ПРАВОСВІДОМІСТЬ

Анотація. Дана робота присвячена з'ясуванню ролі гуманістичних ідей в законодавстві у формуванні правосвідомості громадян та виявленню компонентів правосвідомості, що піддаються формуючому впливу гуманістичних ідей в законодавстві. Протягом останнього сторіччя лівова кількість зусиль міжнародної спільноти була спрямована на побудову суспільства, що ґрунтується на гуманістичних ідеалах та цінностях. Цей період відзначився значними змінами у підходах до міжнародних відносин, створенням визначних міжнародно-правових актів з прав людини та формуванням міжнародної архітектури миру. Гуманістичні ідеї, такі як цінність та гідність кожної людини, рівність усіх перед законом, недоторканість особистості, свобода вираження думки стали ідеалом, який міжнародна спільнота прагне впроваджувати в різних куточках світу. Разом із тим, військові злочини росії на теренах України продемонстрували, що ті законодавчі механізми забезпечення світового миру, сформовані у другій половині 20 століття, у 21 столітті перейшли у фазу кризи та більше не відповідають сучасним викликам. Навіть попри формальне закріплення цілого спектру гуманістичних ідеалів та принципів у міжнародному законодавстві та національному законодавстві більшості держав, все ж чомусь знаходяться цілі народи, для яких вони так і залишилися виключно на папері. У зв'язку з цим, виникла необхідність у дослідженні, що зможе з'ясувати дійсне значення гуманістичних ідей у формуванні правосвідомості. У даному дослідженні продемонстровано наявність чіткої тенденції щодо впливу гуманістичної ідеї цінності та гідності людського життя на правосвідомість громадян. Так, встановлено, що громадяни в країнах із забороненою практикою абортів, що є практичною законодавчою реалізацією гуманістичної ідеї цінності кожного людського життя, менш схильні допускати наявність абортів у власному житті. У них сформована така концептуально-правова картина світу, що не допускає навіть думки про аборт, при цьому дана позиція, на їх думку, не зміниться, навіть в умовах протилежного правового регулювання. Крім того, досліджено, що заборона абортів сприяє більш відповідальному ставленню до

сексуальної активності та планування власної вагітності, тоді як легалізація абортів призводить до більш безвідповідального ставлення до сексуальної активності, збільшення кількості дітовбивства внаслідок небажаних вагітностей та поширення венеричних захворювань, що є маркером позитивного впливу правового регулювання захисту цінності людського життя від зачаття через заборону абортів на правосвідомість людини та здоров'я загалом. Таким чином, гуманістична ідея цінності людського життя має значний потенціал до впливу на правосвідомість громадян.

Ключові слова: правосвідомість; гуманістичні ідеї; цінності; життя; аборт; ненароджені; Європа; США; Україна.

Pohorilenko Artur Vasilievich PhD in the field of law, postgraduate student, National Academy of Internal Affairs, Solomyanska square 1, Kyiv, tel: (067) 404-58-56, <https://orcid.org/0000-0001-7246-526X>

CROSS-JURISDICTION EMPIRICAL STUDY OF THE INFLUENCE OF THE HUMANISTIC IDEA OF THE VALUE OF HUMAN LIFE ON LEGAL CONSCIOUSNESS

Abstract. This work is devoted to clarifying the role of humanistic ideas in legislation in the formation of legal consciousness of citizens and identifying the components of legal consciousness that are subject to the formative influence of humanistic ideas in legislation. During the last century, the lion's share of the efforts of the international community was aimed at building a society based on humanistic ideals and values. This period was marked by significant changes in approaches to international relations, the creation of significant international legal acts on human rights, and the formation of the international architecture of peace. Humanistic ideas, such as the value and dignity of every person, the equality of all before the law, the inviolability of the individual, freedom of expression have become an ideal that the international community seeks to implement in different parts of the world. At the same time, Russia's war crimes on the territory of Ukraine demonstrated that the legislative mechanisms for ensuring world peace, formed in the second half of the 20th century, have entered a crisis phase in the 21st century and no longer meet modern challenges. Even despite the formal enshrining of a whole range of humanistic ideals and principles in the international legislation and national legislation of most states, for some reason there are still whole peoples for whom they remained exclusively on paper. In connection with this, there was a need for a study that would be able to find out the true meaning of humanistic ideas in the formation of legal consciousness. This study demonstrated the presence of a clear trend regarding the influence of the humanistic idea of the value and dignity of human life on the legal consciousness of citizens. Thus, it has been established that citizens in countries with the prohibited practice of abortion, which is a practical

legislative implementation of the humanist idea of the value of every human life, are less inclined to allow the presence of abortions in their own lives. They have formed such a conceptual and legal picture of the world that does not allow even the thought of abortion, while this position, in their opinion, will not change, even in the conditions of the opposite legal regulation. In addition, it has been studied that banning abortion promotes a more responsible attitude towards sexual activity and planning one's own pregnancy, while legalizing abortion leads to a more irresponsible attitude towards sexual activity, an increase in the number of infanticide due to unwanted pregnancies and the spread of venereal diseases, which is a marker of the positive impact of legal regulating the protection of the value of human life from conception through the prohibition of abortion on human rights consciousness and health in general. Thus, the humanistic idea of the value of human life has a significant potential to influence the legal consciousness of citizens.

Keywords: legal consciousness; humanistic ideas; values; life; abortion; unborn humans; Europe; USA; Ukraine.

Постановка проблеми. З кожним роком світ стає все більш різноманітним та комплексним. Протягом останнього сторіччя лєвова кількість зусиль міжнародної спільноти була спрямована на побудову суспільства, що ґрунтується на гуманістичних ідеалах та цінностях. Цей період відзначився значними змінами у підходах до міжнародних відносин, створенням визначних міжнародно-правових актів з прав людини та формуванням міжнародної архітектури миру. Гуманістичні ідеї, такі як цінність та гідність кожної людини, рівність усіх перед законом, недоторканість особистості, свобода вираження думки, свобода релігії, рівність етнічних, расових та національних спільнот, стали серцем правової думки, ідеалом, які міжнародна спільнота прагне впроваджувати в різних куточках світу.

Разом із тим, військові злочини росії на теренах України продемонстрували, що ті законодавчі механізми забезпечення світового миру, сформовані у другій половині 20 століття, у 21 столітті перейшли у фазу кризи та більше не відповідають сучасним викликам. Навіть попри формальне закріплення цілого спектру гуманістичних ідеалів та принципів у міжнародному законодавстві та національному законодавстві більшості держав, все ж чомусь знаходяться цілі народи, для яких вони так і залишилися виключно на папері.

У зв'язку з цим, постають важливі наукові питання: яке дійсне значення має законодавство у розвитку гармонійної та конструктивної правосвідомості? Які правові механізми формування правосвідомості громадян є насправді дієвими? Якою мірою та за яких умов гуманістичні ідеї в законодавстві впливають на формування виваженої та законслухняної правосвідомості? Відповіді на дані питання є важливими в світлі тенденцій останніх років та

можуть стати основою для побудови стабільної міжнародної спільноти та світового миру у майбутньому. Адже знаючи, яку дійсну роль законодавство та гуманістичні ідеали, в ньому закріплені, мають в процесі формування правосвідомості, законодавці й політики зможуть приймати більш обґрунтовані рішення щодо побудови держав та міжнародної спільноти. Своєю чергою, це дозволить сконструювати таке міжнародне законодавче поле, систему охорони прав людини та архітектуру безпеки, що матиме значний потенціал до побудови стабільного миру, справедливого й інклюзивного суспільства.

З огляду на зазначене, постає необхідність у системному емпіричному дослідженні, спрямованому на вирішення окреслених вище питань.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Правосвідомість як психологічна та правова категорія вивчалася численними вітчизняними та іноземними вченими, серед яких В. Кощинець, О. Кудерміна, В. Черней, Л. Орбан-Лембрик, Л. Казміренко, Є. Моїсеєва, О. Скакун, В. Муж, Т. Мартинюк, Ю. Калиновський, В. Тимошенко, М. Черкас, Т. Юрченко-Шеховцова, О. Шличек, М. Суходоля, Ф. Горак, Д. Лакоб, А. Клочек, П. Рабінович, М. Дурдинець, Н. Бровко, В. Копейчиков, А. Колодій, С. Лисенков, В. Пастухов, О. Тихомиров, І. Панчук, Л. Радухівська, Д. Забзалюк, Д. Івановський, А. Возович, Д. Александров, В. Андросюк, К. Кленіна та інші.

Деякі з них, зокрема Ю. Калиновський, О. Скакун, Д. Забзалюк, Д. Івановський, Т. Юрченко-Шеховцова та М. Суходоля вивчали конкретні механізми, що опосередковують вплив законодавства на формування правосвідомості.

Та попри те, що, з першого погляду, питання формування правосвідомості є достатньо дослідженим у науковій літературі, станом на сьогодні відсутнє емпіричне наукове дослідження, спрямоване на з'ясування ролі гуманістичних ідей в законодавстві у формуванні правосвідомості громадян та виявлення компонентів правосвідомості, що піддаються формуючому впливу гуманістичних ідей в законодавстві. Зазначене і є **метою даної статті**.

Виклад основного матеріалу. Емпіричне дослідження впливу гуманістичних ідей в законодавстві на правосвідомість передбачає підбір необхідної методології. Станом на сьогодні, існує 2 основних способи дослідження впливу законодавства, а відповідно і гуманістичних ідей, в ньому закріплених, на правосвідомість. Перший з них передбачає проведення лонгітюдного моніторингу формування правосвідомості під впливом існуючого законодавства, тоді як інший – порівняння стану розвитку правосвідомості у громадян країн з різним законодавчим регулюванням одного з важливих питань суспільно-політичного життя.

Для цілей цього дослідження був обраний другий підхід. З огляду на це, необхідно було обрати одну з важливих гуманістичних ідей, яка по-різному

врегульована в декількох країнах. Безумовно, найважливішою гуманістичною ідеєю є цінність та гідність кожної людини. Дана ідея знаходить відображення у різних правах людини, найважливішим та найбільш базовим з яких є право на життя. Право на життя є найбільш визнаним правом як на міжнародному, так і на національному рівні. Такі міжнародні нормативно-правові акти як Загальна декларація прав людини, Конвенція про захист прав людини і основоположних свобод, Міжнародний пакт про громадянські і політичні права (далі – ICCPR), Конвенція ООН про права дитини (далі – CRC), Міжнародний пакт про економічні, соціальні і культурні права, Американська конвенція з прав людини – усі передбачають наявність в кожній людині права на життя.

Разом із тим, хоча саме по собі право на життя є загальновизнаним, не всі його аспекти врегульовані однаково. Зокрема, слабо врегульовано як на міжнародному, так і на національному рівні питання захисту права на життя ненароджених.

Більшість міжнародних актів з прав людини не торкаються питання захисту життя ненароджених. Водночас, деякі з них прямо торкаються цього питання. Так, Американська конвенція з прав людини у ст. 4 прямо встановлює захист права на життя від моменту зачаття. У Преамбулі CRC беруться до уваги положення Декларації прав дитини, відповідно до якої дитина, внаслідок її фізичної і розумової незрілості, потребує спеціальної охорони і піклування, включаючи належний правовий захист як до, так і після народження. ICCPR, на відміну від Американської конвенції з прав людини та CRC, прямо не торкається питання захисту прав дитини до народження. Разом із тим, заборона смертної кари для вагітних жінок у ст. 6 (5) ICCPR фактично передбачає захист життя ненароджених [1]. Як стверджується в *travaux preparatoires* до ICCPR: «Основною причиною вказівки в параграфі 4 [нині стаття 6 (5) – А. П.] оригінального тексту, що смертний вирок не повинен виконуватися щодо вагітних жінок, було врятувати життя невинної дитини» [2]. Таким же чином у звіті Генерального секретаря ООН 1955 року згадується, що намір параграфа «був натхненний гуманітарними міркуваннями та увагою до інтересів ненародженої дитини» [3]. Таким чином, можна віднести ICCPR до міжнародних актів, що захищають життя дитини від зачаття (що в даному випадку здійснюється через захист вагітних жінок від смертної кари).

Конвенція про права людини та біомедицину прямо не визначає, з якого моменту кожна людина має отримати захист у сфері медичних досліджень. Разом із тим, Пояснювальна записка до Конвенції у п. 19 стверджує, що людську гідність та особистість людини необхідно поважати, як тільки починається життя [4]. І хоча Пояснювальна записка не є обов'язковим документом у інтерпретації Конвенції, проте охоплює основні питання підготовчої роботи та роз'яснює об'єкт і мету Конвенції для кращого

розуміння змісту її положень (Пункт III Преамбули до Пояснювальної записки).

Системне тлумачення інших міжнародних актів дає можливість зробити висновок про захист людського життя вже з моменту зачаття. Зокрема, це стосується Загальної декларації про геном людини, прийнятої у 1997 році Генеральною конференцією ЮНЕСКО. Відповідно до ст. 1 Декларації, геном людини лежить в основі початкової спільності всіх представників людського роду, а також визнання їх невід'ємної гідності та різноманітності; геном людини знаменує собою надбання людства. Кожна людина має право на повагу до її гідності та її прав, незалежно від її генетичних характеристик. Така гідність безперечно означає, що особистість людини не може зводитися до її генетичних характеристик, і вимагає пошани її унікальності та неповторності (ст. 2). Таким чином, відповідно до Декларації, кожна людина наділена безумовною гідністю та правами вже з моменту зачаття, оскільки саме в цей момент виникає унікальний людський геном окремого індивіда [5].

На національному рівні існують полярні тенденції щодо захисту життя ненароджених. Тоді як деякі країни та штати визнають право на життя або іншу форму захисту людського життя до народження, інші – ігнорують дане питання, або навпаки, допускають такі явища як аборт на запит.

У Європейському регіоні лише декілька країн визнають необхідність захисту життя ненароджених. До них належить Польща, яка у ст. 1 Ustawa z dnia 7 stycznia 1993 r. o planowaniu rodziny, ochronie płodu ludzkiego i warunkach dopuszczalności przerywania ciąży визнає право на життя ненароджених; Словаччина, яка у статті 15 (1) Конституції визнає необхідність захисту людського життя до народження; Угорщина, яка у ст. II Конституції визнає необхідність захисту людського життя від зачаття; Італія, яка у art. 1 Act No 40 Feb. 19, 2004; art. 1, Law No. 194 May 22, 1978 визнає, що ненароджена дитина є носієм суб'єктивних прав, а держава має захищати людське життя від його зародження; Люксембург (Art. 1 Loi du 15 novembre 1978) та Албанія (Neni 1 Ligji Nr.8045, dt 7.12.1995), де гарантується повага до кожної людини із самого початку життя. Разом із тим, серед цих країн лише Польща практично захищає життя ненароджених через заборону абортів (у більшості випадків, крім вагітності в результаті зґвалтування та загрози життю матері) та міцну сімейну політику, тоді як більшість інших країн Європи дозволяють аборт на поінформований запит жінки до певного строку (10-12 тижнів).

Тенденції щодо захисту людського життя в Європейському регіоні також невтішні. Спостерігається подальше зменшення кількості країн, що підтримують політику захисту прав та інтересів ненароджених. Зокрема, до 2018 року Ірландія була однією з цих лічених країн Європи, що захищали людське життя до народження від посягань. Так, стаття 40.3.3^o Конституції Ірландії зазначала: «Держава визнає право на життя ненародженої дитини та, з належною увагою до рівного права на життя матері, гарантує у своїх законах

повагу та, наскільки це практично можливо, його закони для захисту та відстоювання цього права» [1]. У 2018 році в Ірландії відбувся референдум [6], за результатами якого до даної статті Конституції були внесені правки, у результаті чого вона тепер звучить так: «Законом може бути передбачено переривання вагітності».

Протилежна ситуація щодо захисту цінності людського життя до народження спостерігається у США. Довгий час у США зберігалася федеральна заборона на аборт, що розповсюджувалася на всі штати. Підставою для такої заборони було історичне рішення Верховного Суду США в справі *Roe v. Wade* (22 січня 1973 року), відповідно до якого федеральна заборона абортів є неконституційною. У даному рішенні Верховний Суд США постановив, що закони Техасу, які передбачають кримінальну відповідальність за аборти, порушують конституційне право жінки на недоторканність приватного життя, яке, на його думку, неявно міститься у Чотирнадцятій поправці до Конституції США («...і жоден штат не може позбавити будь-яку особу життя, свободи чи власності без законної процедури») [7]. У 1992 році було прийнято схоже рішення у справі *Planned Parenthood of Southeastern Pennsylvania v. Casey*, де фактично було визнано конституційне право на аборт [8].

Разом із тим, у 2022 році, після довгої суспільної дискусії, обидва дані рішення були скасовані. Рішенням у справі *Dobbs v. Jackson Women's Health Organization* Верховний суд США постановив, що не існує ніякого конституційного права на аборт, погодившись із заявником, що ніщо в конституційному тексті, структурі, історії чи традиції США не підтримує право на аборт [9].

Станом на сьогодні, у США, де раніше аборти були дозволені у всіх штатах, відбуваються кардинальні зміни. Багато штатів відновили дію законів на захист ненароджених, тоді як інші передбачають захист ненароджених на рівні Конституцій штатів. Так, штат Алабама США станом на зараз визнає святість людського життя та право на життя від зачаття на рівні Конституції (art. I, § 36.06), як і штат Арканзас США, який визнає необхідність захисту людського життя від зачаття (Amendment 68 to Constitution). Відповідно до законодавства штату США Міссурі (M.R.S. XII, Section 188.017) визнається право на життя ненароджених; штатів США: Південна Дакота (S.D.C. § 34-23A-1.2), Теннессі (TN Code § 39-15-211 (a) (6)), Кентукі (K. C. 311.781 (9)), Техас (Sec. 170A.001 (5) Health and Safety Code), Міссісіпі (M. C. Ann. § 97-3-37), Міссурі (Mo. Rev. Stat. § 1.205 (1-2)), Вісконсин (WI Stat § 940.04 (6) – визнається існування людської істоти від моменту зачаття. Штати Айдахо (I. C. § 39-9306), Алабама (Ala. Code § 26-23H-4), Луїзіана (Louisiana RS 40:1061), Джорджія (GA Code § 16-5-80), Оклахома (ENR. H. V. No. 4327), Південна Дакота (S.D.C. § 22-17-6), Теннессі (Tenn. Code § 39-15-213), Західна Вірджинія (W. V. Code § 16-2Rv-1), Міссурі (Mo. Rev. Stat. § 1.205 (1-2)), Вісконсин (1997 Wisconsin

Act 292; WI Stat § 48.133) та Кентукі (К.С. 311.710 (2) – забороняють аборт у більшості випадків (крім окремих випадків, таких як згвалтування чи загроза життю матері, залежно від штату).

Таким чином, бачимо значну полярність на міжнародному рівні щодо питання захисту життя ненароджених дітей. Захист життя ненароджених дітей на законодавчому рівні є практичною реалізацією гуманістичної ідеї гідності та цінності кожного людського життя. У тих країнах, де захист життя дитини реалізований на законодавчому рівні від моменту зачаття, можна констатувати повну реалізацію даної гуманістичної ідеї. Там же, де людське життя захищається лише після народження, відбувається часткова реалізація даної гуманістичної ідеї.

У зв'язку з цим, для з'ясування ступеню впливу гуманістичної ідеї цінності та гідності кожного людського життя на правосвідомість громадян було прийнято рішення опитати респондентів із країни, що належить до групи країн без належного законодавчого захисту ненароджених, а саме України, та штату США, який захищає цінність людського життя від зачаття – у даному випадку був обраний штат Луїзіана. Так, відповідно до ст. 57 Закону України «Основи законодавства про охорону здоров'я», з метою охорони здоров'я жінки їй надається можливість особисто вирішувати питання про материнство. Своєю чергою, у ч. 6 ст. 281 Цивільного Кодексу України та у ст. 50 Закону України «Основи законодавства про охорону здоров'я» закріплені положення про штучне переривання вагітності (аборт) на строк до 12 тижнів. На противагу цьому, законодавство штату Луїзіана США визнає існування людської особи від зачаття та імплантації ембріона (Louisiana RS 14:2 (7) та захищає життя людської особи від зачаття та імплантації ембріона від абортів (крім випадків збереження життя чи здоров'я матері).

Як і в Україні, так і штаті США Луїзіана респонденти є особами віком від 18 років, жінки та чоловіки. Кількість респондентів в Україні: $n = 153$, у штаті США Луїзіана: $n = 93$. В Україні респондентами були студенти Івано-Франківського юридичного інституту Національного університету «Одеська юридична академія» (3-4 курс), Навчально-наукового юридичного інституту Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника (3-4 курс), Юридичного факультету Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича (3-4 курс). У штаті США Луїзіана в аспекті місця навчання чи роботи вибірка загальна.

Респонденти в Україні були розділені на 2 групи (в кожній групі всі респонденти унікальні): (1) першій групі (далі – UAr) було запропоновано змоделювати ситуацію та відповісти на питання щодо власної поведінки в такій ситуації в межах законодавчого поля України ($n = 109$); (2) другій групі (далі – UAm) було запропоновано змоделювати ситуацію уявного переселення в одну з країн, де штучне переривання вагітності заборонене в більшості випадків, в даному випадку в Республіку Польщу та відповісти на питання щодо власної поведінки в такій ситуації ($n = 44$).

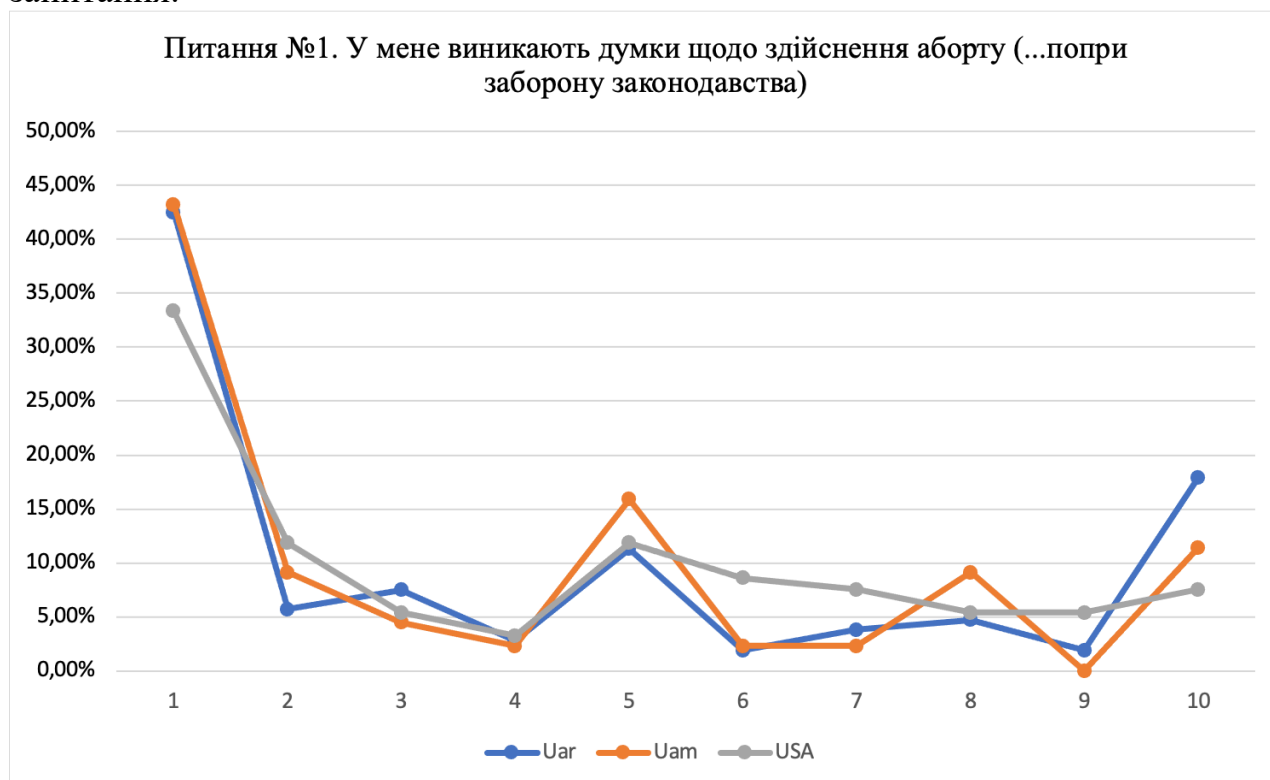
Респондентам із кожної з трьох сформованих груп були задані аналогічні питання. Питання сконструйовані по принципу «лінійки», тобто кожній особі запропоновано оцінити власне ставлення щодо заданих питань у межах пропонованої ситуації за шкалою від 1 до 10, де 1 – повністю не відповідає дійсності, а 10 – максимально відповідає дійсності. Відмінності між формулюванням питань були обумовлені наявним законодавчим регулюванням. Пропонується розглянути задані питання:

№	UAr	UAm	US ¹
Уведення	<p>Ви проживаєте в Україні. Відомо, що в Україні дозволяється здійснювати переривання вагітності до 12 тижнів на запит та до 22 тижнів за наявності особливих медичних показників.</p> <p>Уявіть, що Ви раптово дізналися про Вашу непланову вагітність/вагітність Вашої партнерки.</p> <p>Оцініть відповіді щодо ваших дій у даній ситуації за шкалою 1-10, де 1 – повністю не відповідає дійсності, а 10 – максимально відповідає дійсності</p>	<p>Уявіть, що Ви переїхати жити до Польщі і набули польського громадянства. З якихось незалежних від Вас причин, Ви не можете повернутися в Україну. Відомо, що у Польщі є закон, який захищає життя людини від моменту його зачаття, а відповідно заборонено переривання вагітності, окрім виключних випадків, обумовлених законодавством.</p> <p>Ви раптово дізналися про Вашу непланову вагітність/вагітність Вашої партнерки.</p> <p>Оцініть відповіді щодо ваших дій в даній ситуації за шкалою 1-10, де 1 - повністю не відповідає дійсності, а 10- максимально відповідає дійсності.</p>	<p>Ви живете в Луїзіані, штаті, який захищає життя ненароджених людей і забороняє переривання вагітності, за винятком кількох випадків, спеціально передбачених законом.</p> <p>Уявіть, що ви раптом виявили свою незаплановану вагітність/незаплановану вагітність вашого партнера.</p> <p>Оцініть відповіді щодо ваших дій в даній ситуації за шкалою 1-10, де 1 - повністю не відповідає дійсності, а 10- максимально відповідає дійсності.</p>
Питання № 1.	У мене виникають думки щодо здійснення абортів	У мене виникають думки щодо здійснення абортів попри заборону Законодавства	У мене виникають думки щодо здійснення абортів попри заборону Законодавства

¹ Оригінальні питання були задані англійською мовою. Для зручності, наводиться переклад.

Питання № 2.	Я готова (-ий) здійснити підкуп медичних працівників для здійснення абортів, якщо мій термін виявиться більший ніж законодавчо допустимий	Я готова (-ий) здійснити підкуп медичних працівників для здійснення абортів	Я готова (-ий) здійснити підкуп медичних працівників для здійснення абортів
Питання № 3.	Я готова (-ий) для здійснення переривання вагітності звернутися до фахівців інших країн, де дозволений аборт на більш пізніх термінах	Я готова (-ий) для здійснення переривання вагітності звернутися до фахівців інших країн, де дозволений аборт	Я готова (-ий) для здійснення переривання вагітності звернутися до фахівців інших країн (штатів), де дозволений аборт
Питання №4	В мене ніколи не виникне думка про переривання вагітності незалежно від того, дозволяє це робити законодавство чи ні	В мене ніколи не виникне думка про переривання вагітності незалежно від того, дозволяє це робити законодавство чи ні	В мене ніколи не виникне думка про переривання вагітності незалежно від того, дозволяє це робити законодавство чи ні

Пропонуємо розглянути аналітику наданих респондентами відповідей по кожному питанню. У процентному співвідношенні подається кількість респондентів, які позначили той чи інший бал у відповідь на поставлене запитання.



Перш за все, варто звернути увагу на відмінності у специфіці заданих респондентам питань. Так, респондентам з групи UAr було задане питання «У мене виникають думки щодо здійснення абортів», тоді як іншим групам – «У мене виникають думки щодо здійснення абортів *попри заборону Законодавства*». Частина «...попри заборону Законодавства» стимулює до роздумів над власними діями, тоді як питання без даної частки більшою мірою пов'язане з абстрактними роздумами над питанням абортів, аніж з конкретними діями. Зазначене може впливати на результати опитування.

Повертаючись до зазначених результатів, варто звернути увагу на полярні сторони графіку (бали 1 та 10). Спостерігаємо, що респонденти групи UAr значно частіше надали відповідь «максимально відповідає дійсності» (бал 10) у відповідь на поставлене запитання, ніж респонденти груп UAm та USA, при чому спостерігається чітка градація, де респонденти із групи UAr (із наявним дозволом абортів в країні) надали найбільшу кількість відповідей «максимально відповідає дійсності», респонденти групи UAm (із уявним переїздом в країну із законодавчою заборонаю на аборт) – менше, і найменше – із групи US, де респонденти знаходяться в межах реальної заборони на здійснення абортів.

У протилежній частині графіку (бал 1) спостерігаються високі показники для груп UAm та UAr, та менші показники для групи US.

Високі показники для групи UAr пояснюються специфікою заданого питання, що пов'язане радше із наявністю думок щодо абортів як такого, аніж із конкретними діями в цьому напрямку. Думки щодо абортів або виникають або не виникають, відповідно респонденти з даної групи і схильні надавати або повністю ствердні (бал 10), або повністю заперечувальні (бал 1) відповіді на задане питання (що підтверджується також меншою кількістю відповідей в середній частині шкали у респондентів з групи UAr, порівняно з респондентами з інших груп, як продемонстровано нижче).

Щодо групи US, спостерігаємо деяку непослідовність у полярних частинах графіку. З одного боку, оскільки законодавче поле штату Луїзіана забороняє здійснювати аборт, респонденти групи US менш схильні давати повністю ствердну відповідь на поставлене питання (бал 10), порівняно з респондентами з інших груп. Заразом, респонденти із даної групи також дали значно менше повністю заперечувальних відповідей на питання (бал 1), ніж респонденти з інших груп. Пояснюється це відсутністю правової однорідності в США щодо питання абортів, де, хоча багато штатів, включно з Луїзіаною, і вводять обмеження щодо можливості штучного переривання вагітності, все ж багато інших поки дозволяють дану антилюдську практику. У зв'язку з цим, закріплюються дві паралельні тенденції: унаслідок впливу гуманістичних положень штату Луїзіана формується група людей з наміром щодо збереження людського життя від зачаття (про що свідчить зменшення кількості респондентів що дали максимально ствердну відповідь на питання (бал 10), та

поруч із тим, унаслідок відсутності зазначеної правової однорідності серед інших штатів США, менша кількість респондентів у групі US готові повністю відмовитися від наміру скористатися даною «послугою» (низька кількість відповідей на бал 1).

Своєю чергою, високі показники по балу 1 у респондентів з групи UAm є цілком послідовними та за логікою відповідними низькій кількості відповідей даної групи за балом 10, оскільки запропоноване законодавче поле Республіки Польщі є однорідним, а сама країна суверенною, що, врешті, чинить формуючий вплив на правосвідомість, а саме знижує бажання здійснити аборт у випадку непланованої вагітності.

Наступним кроком пропонується проаналізувати не лише полярні бали шкали, а й усі інші, для чого запропоновано просумувати по кожній групі відсоткові показники в межах від 1-3 (назва групи балів «не відповідає дійсності»), від 4-7 (назва групи балів «не впевнений (-а)») та від 8-10 (назва групи балів «відповідає дійсності»).

Питання №1. У мене виникають думки щодо здійснення аборту (...попри заборону Законодавства)			
Сума відсотків по балам	UAr	UAm	US
Від 1-3 (не відповідає дійсності)	55,70%	56,80%	50,54%
Від 4-7 (не впевнений (-а))	19,80%	22,80%	31,18%
Від 8-10 (відповідає дійсності)	24,50%	20,50%	18,28%

Аналізуючи кількісне представлення результатів опитування, варто розпочати із групи UAr. Як бачимо, у достатньо великої частини респондентів (55,7%) навіть не виникає думка про аборт, тоді як у 24,5% з них дана думка виникає. Своєю чергою, законодавча заборона абортів, в сукупності з більш предметним формулюванням запитання, спонукала вже меншу кількість респондентів із групи UAm ствердно відповідати на поставлене запитання, та більшу кількість із них, порівняно із групою UAr, – заперечити щодо власного бажання здійснити аборт. Паралельно збільшується кількість респондентів, що не визначилися із власними намірами (22,8%). Пов'язується це із усвідомленням власної відповідальності за майбутні дії²².

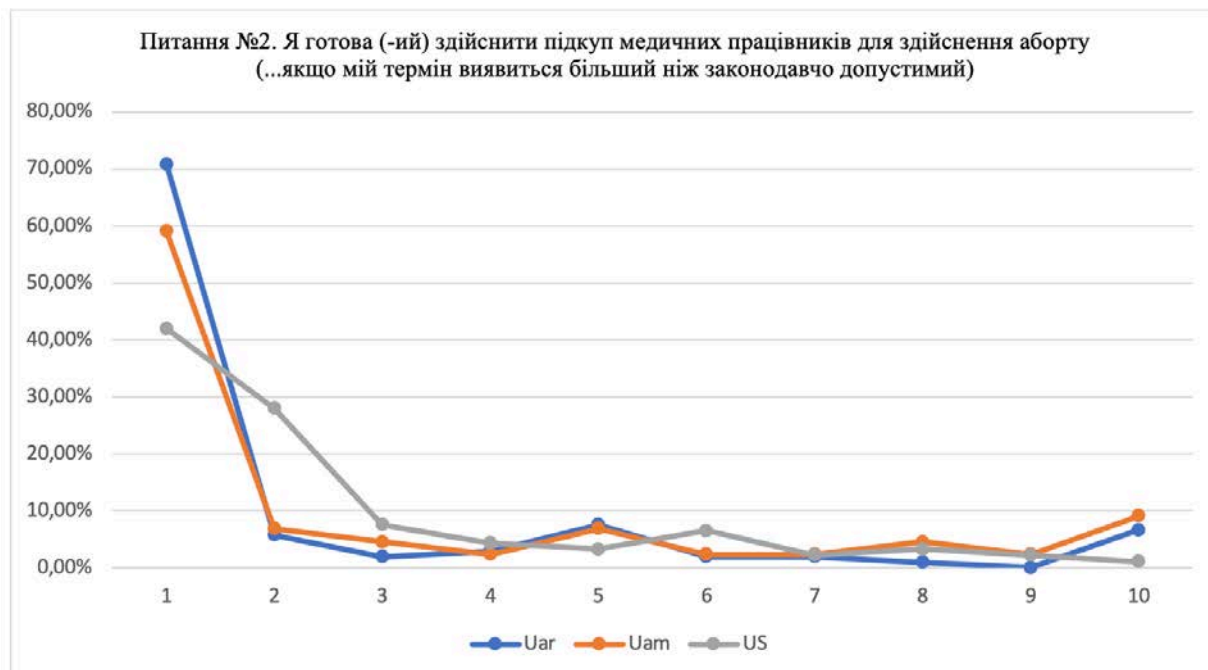
У групі US, де респонденти є резидентами штату із заборонаю здійснення абортів, послідовно зменшується кількість осіб, що погоджуються із наявністю думок щодо можливості здійснення абортів, навіть порівняно з

²² Примітно, що у групі UAr кількість респондентів, що відповіли в межах від 4-7 балів найменша. Це знову ж таки пов'язується із специфікою заданого питання та відсутністю відчуття відповідальності за самі лише думки щодо абортів, у зв'язку з чим респонденти більш схильні до категоричних суджень та, відповідно, надають більше відповідей у полярних частинах шкали.

групою UAm (20,5% UAm до 18,28% US). Разом із тим, спостерігаємо, що в групі US значно збільшується кількість респондентів, що не визначилися із власними намірами та менша кількість осіб, порівняно із групою UAm, готові повністю відмовитися від можливості здійснити аборт. Як і пояснювалося вище, така тенденція пов'язується із неоднорідністю правового регулювання абортів у США та можливістю легко звернутися до послуг абортів у штатах, де це дозволено.

Таким чином, аналіз відповідей респондентів на питання №1 даного опитування дає можливість зробити декілька висновків. З одного боку, виявлено, що гуманістичні положення законодавства Республіки Польща та штату Луїзіана мають позитивний вплив на наміри респондентів щодо здійснення абортів. З іншого боку, продемонстровано, що неоднорідність законодавчого поля в питанні абортів може частково нівелювати позитивний вплив гуманістичних ідей на правосвідомість. Найбільш гармонійний вплив на правосвідомість відбувається тоді, коли на території всієї держави правове регулювання питання абортів є узгодженим.

Розглянемо аналіз відповідей по другому питанню.



Результати відповідей на дане питання у графічному представленні свідчать про незначні відхилення у результатах в межах балів від 3-9. Полярні значення шкали демонструють, що респонденти із групи US рідше повністю погоджуються із можливістю підкупити медпрацівників, ніж респонденти груп UAr та UAm (1,08% відповідей на бал 10 у групі US проти 9,10% – UAm, та 6,60% – UAr). Водночас, серед групи US так само менше відповідей по балу 1, що свідчить про повну неготовність підкупити медпрацівника, ніж у інших групах (41,94% – US, 59,10% UAm, 70,80% UAr). Проте, це

компенсується більшою кількістю відповідей на бал 2 у респондентів групи US порівняно з іншими групами (27,96% US до 6,8% UAm та 5,7% UAr).

Таким чином, графічне представлення результатів опитування по цьому питанню свідчить про загальну тенденцію до відмови від вчинення корупційних правопорушень у всіх групах респондентів.

Разом із тим, для більш глибокого аналізу подаємо кількісні показники, просумовані за трьома групами.

Питання №2. Я готова (-ий) здійснити підкуп медичних працівників для здійснення аборту (...якщо мій термін виявиться більший ніж законодавчо допустимий)			
Сума відсотків по балам	UAr	UAm	US
Від 1-3 (не відповідає дійсності)	78,40%	70,40%	77,42%
Від 4-7 (не впевнений (-а))	14,10%	13,70%	16,13%
Від 8-10 (відповідає дійсності)	7,50%	15,90%	6,45%

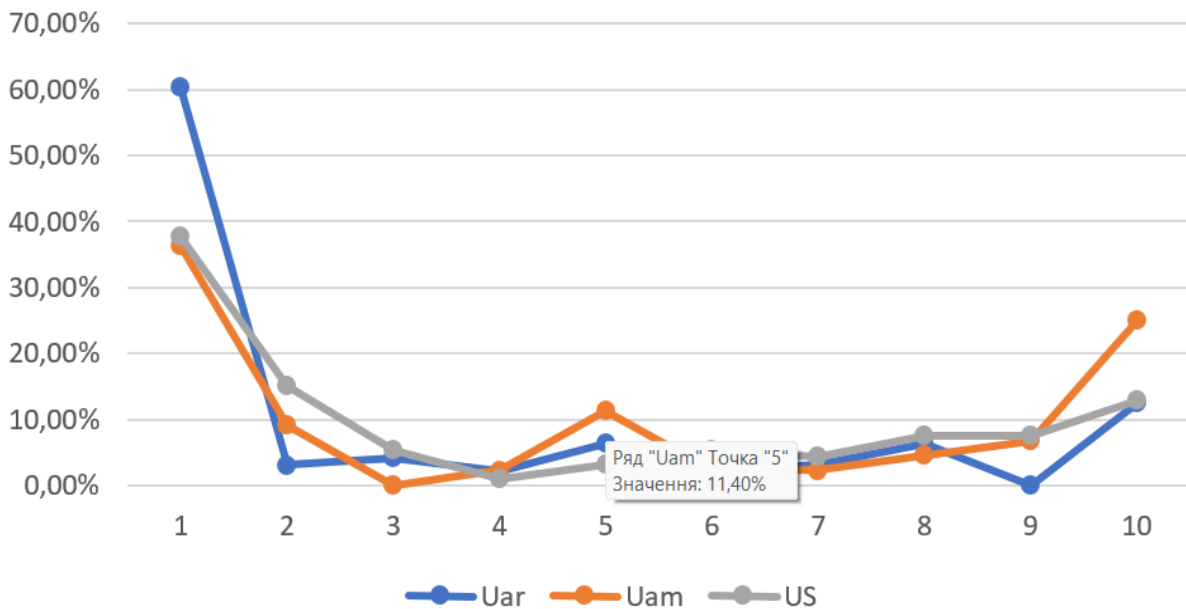
Аналізуючи відповіді респондентів в контексті даного способу представлення результатів, спостерігаємо таку картину. Респонденти з групи UAr, де аборти дозволені, та із групи US, де вони заборонені, демонструють практично однакові показники (із незначними відхиленнями, що не мають статистичної значимості). У обох цих групах більшість респондентів заперечують можливість вчинення корупційних дій та низька кількість респондентів виявляють готовність до них.

Своєю чергою, респонденти із групи UAm, якими є українці, що моделюють переїзд до країни із забороненою практикою абортів, виявляють вже значно більшу готовність до корупційних правопорушень (15,9%) та значно менша кількість респондентів із цієї групи заперечують щодо можливості корупційних дій (70,4%).

Зазначене свідчить про те, що в умовах стабільного законодавства респонденти як і в країнах із дозволеною практикою абортів, так і в штатах із забороненою такою практикою відмовляються від корупційних дій, що свідчить, загалом, про високу їх правосвідомість в цьому питанні. Заразом, якщо особа довгий час перебувала в умовах дозволу вчинення абортів і раптово опиняється в умовах повної заборони, вона схильна до протестних дій, що виявляються у пошуку можливостей повернення до минулого становища, і, зокрема, у готовності до вчинення корупційних правопорушень.

Розглянемо аналіз відповідей по третьому питанню.

Питання №3. Я готова (-ий) для здійснення переривання вагітності
 звернутися до фахівців інших країн [штатів], де дозволений аборт
 [...на більш пізніх термінах]



Як бачимо, по балам від 2 до 9 більшість показників по всім групам знаходяться в межах до 10% . На полярних сторонах шкали респонденти із групи UAr висловлюють меншу готовність до звернення до фахівців інших країн, ніж респонденти із інших груп. Пояснюється це тим, що респонденти із групи UAr моделювали ситуацію, у якій вони (чи їх партнери) мають термін вагітності більше 12 або навіть 22 тижнів. Разом із тим, відповідно до чинного законодавства України, здійснення аборту *за бажанням* жінки здійснюється лише до 12 тижнів (ст. 281 Цивільного Кодексу України). Аборт строком від 12 до 22 тижнів здійснюється виключно за наявності медичних показів, викладених у Постанові Кабінету Міністрів України від 15 лютого 2006 р. №144, зокрема наявності таких захворювань як туберкульоз, ВІЛ/СНІД та інших важких розладів фізичного чи психічного здоров'я. Аборт же строком більше 22 тижнів в Україні не проводиться (хоча формально за його проведення фахівцем з профільною медичною освітою не передбачається будь-яка відповідальність [10]).

Варто звернути увагу, що вже на 12 тижні вагітності в утробі матері перебуває дитина зі сформованими частинами тіла. Усі органи, м'язи, кінцівки та кістки перебувають на своєму місці, а статеві органи вже можуть бути ідентифіковані. У дитини вже окреслені унікальні риси обличчя, вуха, пальці, ніс [11].



Рис.1. Дитина на 12 тижні внутрішньоутробного розвитку [12]

Якщо мова йде про більш пізні терміни, зокрема більше 22 тижнів, то дитина на такому строку вагітності вже здатна жити поза утробою матері, тобто в неї вже наявний весь арсенал внутрішніх та зовнішніх органів, який дозволяє жити автономно [11].



Рисунок 2. Дитина на 20 тижні внутрішньоутробного розвитку [12]

Отже, як і у зв'язку з законодавчими вимогами, так і у зв'язку з високою сформованістю дитини на 12 і більше тижнях вагітності (що не відмінє факту наявності людського життя вже від моменту зачаття), наважитися на аборт на цих строках психологічно більш важче, що і обумовило більшу кількість відповідей по балу 1 та меншу – по балу 10 у респондентів із групи UAr, порівняно з іншими групами, які моделювали ситуацію вагітності та можливий аборт уже від моменту зачаття.

Додатково представляємо кількісний аналіз результатів по запропонованим групам балів.

Питання №3. Я готова (-ий) для здійснення переривання вагітності звернутися до фахівців інших країн [штатів], де дозволений аборт [... на більш пізніх термінах]			
Сума відсотків по балам	UAr	UAm	US
Від 1-3 (не відповідає дійсності)	67,70%	45,50%	58,06%
Від 4-7 (не впевнений (-а))	13,60%	18,30%	13,98%
Від 8-10 (відповідає дійсності)	18,80%	36,30%	27,96%

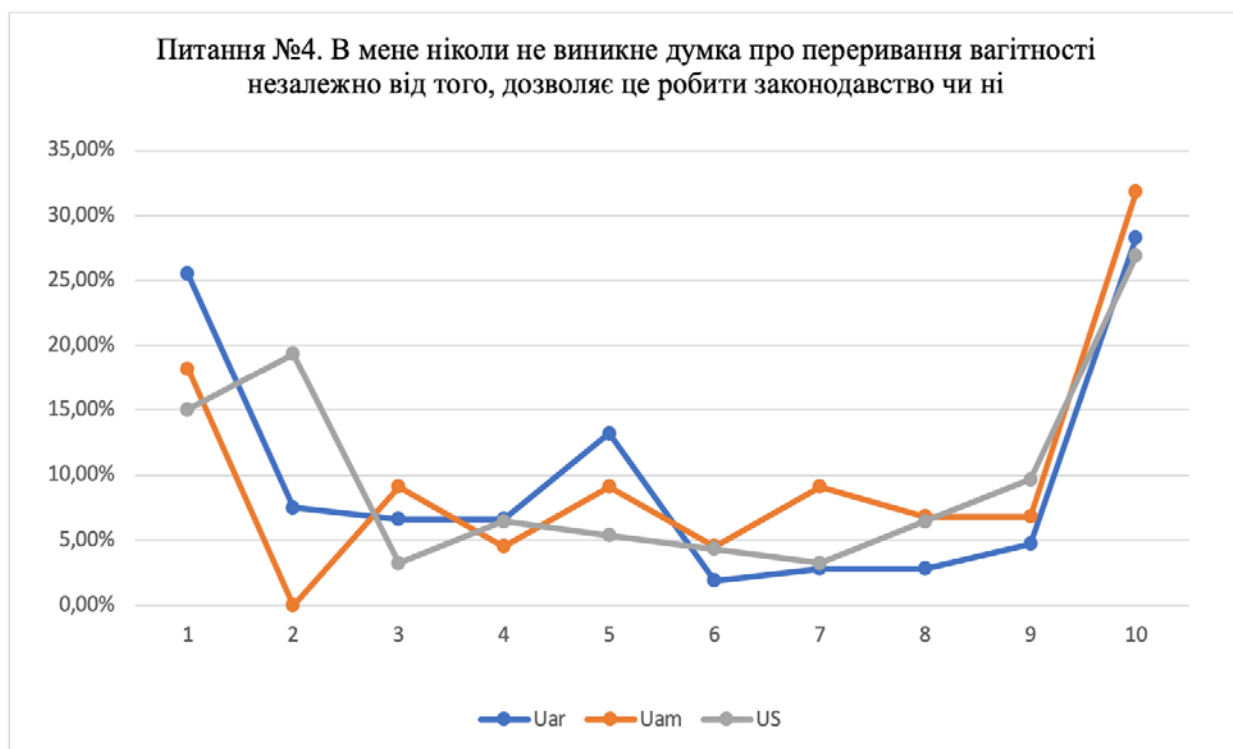
Як і в графічному представленні результатів, бачимо значно меншу готовність респондентів групи UAr звернутися за послугами абортів в інших країнах, що пояснюється більшими термінами вагітності.

Щодо респондентів двох інших груп, спостерігаємо, що в групі US значно менша кількість тих, хто готовий звернутися за послугами абортів в інші країни (36,3% UAm до 27,96% US), так і більша кількість тих, хто заперечує щодо такої готовності (45,50% UAm до 58,06%). Паралельно, в групі US зменшується кількість тих, хто не визначилися (18,30% UAm до 13,98% US).

Аналізуючи дані показники, варто відзначити, що респонденти із групи UAm значно менший час, порівняно з респондентами групи US, перебувають під уявною дією законодавства, що забороняє проведення абортів. Відповідно, це відображається і на результатах, де респонденти групи US виявили як меншу готовність до вчинення абортів в країнах (штатах), де це дозволено, так і меншу невпевненість, порівняно з респондентами групи UAm.

В сукупності це свідчить про те, що для позитивного впливу гуманістичних ідей в законодавстві необхіден деяких час, і процес формуючого впливу законодавчих положень та гуманістичних ідей, у них закріплених, є поступовим.

Пропонуємо розглянути результати відповідей на четверте питання.



У межах даного питання спостерігаємо варіювання з незначними відхиленнями показників по усім групам в межах до 15% в балах від 3 до 9. Полярний показник 10 балів демонструє незначні відхилення по групам. Разом із тим, полярний показник 1 бал демонструє, що респонденти групи UAr значно частіше (на 10% більше респондентів порівняно з групою US) виявляють незгоду із запропонованим твердженням, що свідчить про їх більшу відкритість на питання абортів у майбутньому. Оскільки в даному випадку формулювання питання для респондентів групи UAr є ідентичним до формулювання питань для інших груп, можна констатувати вплив законодавства України щодо дозволу вчинення абортів на респондентів даної групи, у зв'язку з чим вони і виявляють більшу відкритість до питання абортів у майбутньому.

Додатково представляємо результати сумування показників по балам від 1-5 та від 6-10.

Питання №4. В мене ніколи не виникне думка про переривання вагітності незалежно від того, дозволяє це робити законодавство чи ні			
Сума відсотків по балам	UAr	UAm	US
Від 1-3 (не відповідає дійсності)	39,60%	27,30%	37,63%
Від 4-7 (не впевнений (-а))	24,50%	27,20%	19,35%
Від 8-10 (відповідає дійсності)	35,80%	45,40%	43,01%

Результати аналізу показників в межах запропонованих діапазонів балів свідчать про те, що респонденти в країнах та штатах, де забороняється практика абортів (UAm та US) менш схильні вдаватися до практики абортів у майбутньому, порівняно з групою UAr, що відповідають в межах юрисдикції із дозволеною практикою абортів. Зазначене саме по собі є свідченням конструктивного впливу гуманістичних положень законодавства штату Луїзіана США та Польщі на правосвідомість респондентів.

Разом із тим, порівняно з групою US, менша кількість респондентів із групи UAm заперечують щодо запропонованого твердження, і більша кількість – погоджуються, що є свідченням позитивного впливу узгодженості законодавства Польщі щодо питання абортів, порівняно із США, де це питання є неузгодженим у всіх штатах та на федеральному рівні.

Таким чином, результати аналізу відповідей по питанню №4 демонструють, що респонденти в країнах із законодавчим регулюванням цінності людського життя від зачаття та захистом цього життя до народження менш схильні вдаватися до питання абортів у майбутньому, ніж респонденти із країн, де дозволяється дітовбивство. Заразом, як і у аналізі відповідей на питання №1 було виявлено, що узгодженість законодавства в межах певної юрисдикції чинить додатковий конструктивний формуючий вплив на правосвідомість.

Аналізуючи в цілому результати опитування по даному блоку запитань, можемо констатувати наявність декількох тенденцій. З одного боку, результати опитування по питанням №1 та №4 демонструють наявність конструктивного впливу гуманістичних ідей в законодавстві на ставлення респондентів до питання абортів та рівень їх готовності вдаватися до даної практики у своєму житті. У межах цих же питань було додатково виявлено, що більш конструктивний вплив гуманістичних ідей в законодавстві на правосвідомість відбувається в країнах (штатах) із високою узгодженістю правового регулювання захисту цінності людського життя від зачаття. Результати аналізу відповідей по питанню №3 дали можливість констатувати, що одним з додаткових факторів, що закріплюють конструктивний вплив гуманістичних ідей в законодавстві, є тривалість їх дії на правосвідомість. Зазначене узгоджується із результатами минулих досліджень інших вчених [13-16].

Таким чином, результати опитування по даному блоку запитань демонструють наявність конструктивного впливу гуманістичної ідеї цінності людського життя від зачаття до природної смерті на усі компоненти правосвідомості. Так, **вплив на правову ідеологію** виявляється у формуванні такої концептуально-правової картини світу, що не допускає абортів як правового явища. **Вплив на правову психологію** виявляється у збільшенні поваги до прав ненароджених, усвідомленні цінності життя кожної людини, а, відповідно, належності людині від зачаття усього обсягу прав, що належать

вже народженим людям. Своєю чергою, **вплив на поведінковий компонент** правосвідомості виявляється у відмові від вчинення абортів безпосередньо респондентами, навіть у кризових життєвих ситуаціях.

Підтверджуються висновки щодо позитивного впливу гуманістичної ідеї цінності людського життя до народження в законодавстві також дослідженнями, здійсненими іншими авторами в США.

Так, серед осіб та політичних груп, що підтримують вільний доступ до абортів, часто звучить твердження, що законодавчі обмеження роблять аборт більш небезпечним, але не роблять його менш поширеним. Стверджується, що політика захисту життя просто замінює безпечні, законні аборти такою ж кількістю небезпечних, незаконних і вимушених абортів [17-18]. Іншими словами, якщо жінка вагітна і не хоче нею бути, вона не буде зважати на законність чи незаконність своїх дій чи ризики для власного здоров'я, коли вирішуватиме питання здійснення абортів. Будь-яка з жінок, яка готова зробити безпечний, законний аборт, також готова зробити небезпечний, незаконний аборт. Коли законний аборт буде неможливо отримати, вона зробить незаконний. Коли незаконний більше не буде потрібний через лібералізацію законів, вона спокійно буде користуватися законними послугами [19].

Інші ж політичні групи стверджують дещо інакше, а саме, що заборони абортів дійсно знижують їх кількість. Проте замість цього народжується велика кількість небажаних та непотрібних дітей, які стають кримінальними правопорушниками та маргіналами [19].

Разом із тим, як зазначають Koch et al. [20], твердження щодо того, що заборона абортів тільки призводить до використання нелегальних та набагато більш небезпечних аналогів, ніколи не проходило прямої перевірки і не повністю узгоджується з емпіричними даними, особливо в тому, що стосується материнської смертності та захворюваності [21]. Koch et al. [22] також виявили, що після заборони абортів у Чилі (1989 р.) коефіцієнт материнської смертності (КМС) знизився з 41,3 до 12,7 на 100 000 живонароджених (269,2%). Koch et al. [23] так само виявили, що у штатах Мексики з більш строгим законодавством до абортів не спостерігається більша материнська смертність. Вона там є навіть нижчою, хоча на думку авторів за цим стоять інші причини ніж абортативне законодавство. Так, автори Koch et al. [24] відзначають, що приблизно 98% материнських смертей у Мексиці пов'язані з причинами, відмінними від штучного абортів, такими як кровотеча, гіпертонія та еклампсія, непрямі причини та інші патологічні стани. Таким чином, у випадку зміни правового статусу абортів можна очікувати лише незначного або нульового впливу на загальну материнську смертність. Аналогічні висновки були зроблені й іншими дослідниками у пізніших роках, що оцінювали стан материнської смертності у Мексиці, а також США [21]. Отже, емпіричні дані свідчать про те, що заборона абортів не призводить до

збільшення материнської смертності, а, отже, і не призводить до збільшення кількості нелегальних абортів.

Щодо збільшення кількості небажаних вагітностей та дітей унаслідок заборони абортів, емпіричні дані також спростовують дану тезу. Ряд дослідників у США досліджували вплив різних способів обмеження доступу до абортів на народжуваність та дійшли протилежних висновків. Зокрема, Kane, T. J., & Staiger, D. [25] не знайшли емпіричного підтвердження тому, що обмеження на доступ до абортів призвели до підвищення народжуваності серед підлітків у деяких штатах США. Ряд дослідників виявили, що встановлення обов'язкової згоди батьків на проведення абортів своїми дітьми-підлітками, встановлення якісних форм добровільної згоди та зниження державного фінансування абортів знижує кількість абортів серед підлітків та інших вікових груп людей [26-33]. Іншими дослідниками було підтверджено, що зниження кількості абортів відбувається внаслідок зменшення кількостей вагітностей, як результат більш активного використання контрацептивних засобів [30; 34-40] та зниження сексуальної активності [21].

Таким чином, важливим результатом запровадження законодавчого захисту людського життя від зачаття є зниження кількості абортів унаслідок зменшення кількості вагітностей. Отже, громадяни починають більш відповідально ставитися до процесу сексуальної активності та планування вагітності [19], що є індикатором позитивного впливу гуманістичної ідеї цінності людського життя від зачаття, закріпленої в законодавстві, на ціннісний та поведінковий компоненти правосвідомості.

Напротивагу цьому, як свідчать інші дослідження, збільшення доступності абортів сприяє збільшенню їх кількості саме внаслідок більш невпорядкованої сексуальної активності. Так, емпіричні дані із 41 країни за період з 1980-2000 рік демонструють, що, крім падіння народжуваності, легалізація абортів призводить до збільшення сексуальної активності [41]. Пояснюється це тим, що наявність «страхівки» у формі можливості «відвернути» наслідки своїх вчинків за допомогою абортів спонукає людей більш безвідповідально ставитися до своєї сексуальної поведінки [19]. Наслідком збільшення сексуальної активності є більша кількість вагітностей, що «компенсується» ще більшою кількістю абортів унаслідок їх легалізації [22; 42-43]. Паралельно збільшується кількість венеричних захворювань, унаслідок кількісного збільшення сексуальних контактів [22; 44].

Супроводжується легалізація абортів загальним зниженням народжуваності. Так, масова легалізація абортів в країнах Східної Європи у другій половині 20 століття призвела до 25% падіння народжуваності. У Чехословаччині, Угорщині, Болгарії та Румунії навіть довелося повернути минулі обмеження з метою відновити демографічний потенціал країн [43; 45]. Аналогічні тенденції спостерігалися і в США, особливо після рішення Roe v. Wade (1973 р.), наслідком якого стало 4% падіння народжуваності по штатам [46-48].

Таким чином, на протиположному конструктивному впливу на правосвідомість законодавчої реалізації гуманістичної ідеї цінності кожного людського життя від зачаття, легалізація абортів призводить до більш безвідповідального ставлення до сексуальної активності та планування вагітності, збільшення кількості дітовбивства внаслідок небажаних вагітностей та поширення захворюваності, що є маркером негативного впливу на правосвідомість легалізації штучного переривання вагітності. Зазначене підтверджує результати нашого емпіричного дослідження впливу гуманістичної ідеї цінності людського життя від зачаття до природної смерті на правосвідомість.

Зазначені вище результати демонструють суттєву спроможність гуманістичних ідей, закріплених у законодавстві, формувати правосвідомість громадян, зокрема через правові дозволи, заборони та інші механізми законодавчого впливу. Зокрема це стосується базової гуманістичної ідеї цінності та гідності кожної людини, найбільш яскраве вираження якої в правовому полі відбувається через закріплення за кожною людиною права на життя.

Висновки. Крос-юрисдикційне дослідження впливу гуманістичних ідей в законодавстві на правосвідомість продемонструвало наявність чіткої тенденції щодо впливу гуманістичної ідеї цінності людського життя в законодавстві на правову ідеологію, правову психологію та поведінковий компонент правосвідомості громадян. Так, встановлено, що громадяни в країнах із забороненою практикою абортів, що є практичною законодавчою реалізацією гуманістичної ідеї цінності кожного людського життя, менш схильні допускати наявність абортів у власному житті. У них сформована така концептуально-правова картина світу, що не допускає навіть думки про аборт, при цьому дана позиція, на їх думку, не зміниться, навіть в умовах протилежного правового регулювання. Зазначене свідчить про позитивний вплив гуманістичної ідеї щодо цінності та гідності людського життя від зачаття до природної смерті на правову ідеологію. Вплив на правову психологію виявився у збільшенні поваги до прав ненароджених, усвідомленні цінності життя кожної людини, а, відповідно, належності людині від зачаття усього обсягу прав, що належать вже народженим людям. Своєю чергою, вплив на поведінковий компонент правосвідомості виявився у відмові від вчинення абортів безпосередньо респондентами, навіть у кризових життєвих ситуаціях.

Разом із тим, доведено, що більш конструктивний вплив гуманістичних ідей в законодавстві на правосвідомість відбувається в країнах (штатах) із високою узгодженістю правового регулювання захисту цінності людського життя від зачаття, а одним з додаткових факторів, що закріплюють конструктивний вплив гуманістичних ідей в законодавстві, є тривалість їх дії на правосвідомість.

Крім того, досліджено, що заборона абортів сприяє більш відповідальному ставленню до сексуальної активності та планування власної вагітності, тоді як легалізація абортів призводить до більш безвідповідального ставлення до сексуальної активності, збільшення кількості дітовбивства внаслідок небажаних вагітностей та поширення венеричних захворювань, що є маркером позитивного впливу правового регулювання захисту цінності людського життя від зачаття через заборону абортів на правосвідомість та здоров'я загалом.

Література:

1. Pogorilenko A (2018). The guarantees of the right to life of unborn human being: comparative analysis. Master's thesis. Taras Shevchenko National University of Kyiv, Mykolos Romeris University.
2. UN General Assembly (5 December, 1957). Report of the Third Committee to the 12th Session of the UN General Assembly. A/3764 3 18.
3. UN Secretary-General (1955). Annotations on the Text of the Draft International Covenants on Human Rights to the 10th Session of the General Assembly, 1 ЛІУ 1955. A/2929, Chapter VI, §10
4. Council of Europe (1997). Explanatory Report to the Convention for the protection of Human Rights and Dignity of the Human Being with regard to the Application of Biology and Medicine: Convention on Human Rights and Biomedicine. Oviedo, 4.IV.1997. URL: <https://rm.coe.int/16800ccde5>
5. Jacobs, S. (2018). Biologists' Consensus on "When Life Begins." Social Science Research Network. <https://doi.org/10.2139/ssrn.3211703>
6. McDonald, H., & Graham-Harrison, E. (2019, December 18). Ireland votes by landslide to legalise abortion. The Guardian. <https://www.theguardian.com/world/2018/may/26/ireland-votes-by-landslide-to-legalise-abortion>
7. Roe v. Wade, 410 U.S. 113 (1973)
8. Planned Parenthood of SE Pennsylvania v. Casey, 505 U.S. 833 (1992)
9. Duignan, B. (2023, May 17). Dobbs V. Jackson Women's Health Organization | 2022, Supreme Court, & Explanation. Encyclopedia Britannica. <https://www.britannica.com/topic/Dobbs-v-Jackson-Womens-Health-Organization>
10. Погоріленко А. (2020). Особливості впливу кримінального законодавства на індивідуальну та суспільну правосвідомість. Матеріали ХХІV міжнародної науково-практичної конференції «Студент-дослідник-фахівець» (28 травня 2020 року, Київ). Київський інститут бізнесу та технологій. КІБІТ. С. 329-333.
11. Carlson B. (2013). Human Embryology and Developmental Biology. 5th edition. Saunders.
12. Nilsson, L. (2004). A Child Is Born (Revised, Updated edition). Delta. <https://www.amazon.com/Child-Born-Lennart-Nilsson/dp/0385337558>
13. Van den Akker, H., van der Ploeg, R. and Scheepers, P. (2013). Disapproval of homosexuality: comparative research on individual and national determinants of disapproval of homosexuality in 20 European countries. International Journal of Public Opinion Research, 25, 64–86.
14. Kuntz, A. et al. (2015). Human values, legal regulation, and approval of homosexuality in Europe: a cross-country comparison. European Journal of Social Psychology, 45, 120–134.
15. Abou-Chadi, T. and Finnigan, R. (2019). Rights for same-sex couples and public attitudes toward gays and lesbians in Europe. Comparative Political Studies, 52, 868–895.
16. Dotti Sani, G. M., & Quaranta, M. (2021). Mapping Changes in Attitudes towards Gays and Lesbians in Europe: An Application of Diffusion Theory. European Sociological Review, 38(1), 124–137. <https://doi.org/10.1093/esr/jcab032>

17. Alan Guttmacher Institute (AGI). 1999. "Sharing Responsibility: Women, Society & Abortion Worldwide." New York.
18. Alan Guttmacher Institute (AGI). 2009. "Abortion Worldwide: A Decade of Uneven Progress." New York.
19. Conner, A. (2018). Pro-life laws prevent abortion primarily by preventing unplanned pregnancy. Secular Pro-Life. <https://secularprolife.org/2018/07/pro-life-laws-prevent-abortion/>
20. Koch, Elard Miguel Bravo, Sebastián Gatica, Juan F. Stecher, Paula Aracena, Sergio Valenzuela, Ivonne Ahlers (2012). "Sobrestimación del Aborto Inducido en Colombia y otros Países Latino Americanos. [Overestimation of induced abortion in Colombia and other Latin American countries]." *Ginecol Obstet Mex.* 80(5): 360-372.
21. Alford, Conner. 2016. "The Economics of Abortion: A Comparative Analysis of Mexico and the United States." Proquest Dissertations. <https://core.ac.uk/download/pdf/215273877.pdf>
22. Koch E, Thorp J, Bravo M, Gatica S, Romero CX, et al. (2012) Women's Education Level, Maternal Health Facilities, Abortion Legislation and Maternal Deaths: A Natural Experiment in Chile from 1957 to 2007. *PLoS ONE* 7(5): e36613. doi:10.1371/journal.pone.0036613
23. Koch, E., Chireau, M., Pliego, F., Stanford, J. B., Haddad, S., Calhoun, B. C., Aracena, P., Bravo, M. C., Gatica, S., & Thorp, J. M. (2015). Abortion legislation, maternal healthcare, fertility, female literacy, sanitation, violence against women and maternal deaths: a natural experiment in 32 Mexican states. *BMJ Open*, 5(2), e006013. <https://doi.org/10.1136/bmjopen-2014-006013>
24. Koch, E., Aracena, P., Gatica, S., Bravo, M. C., Huerta-Zepeda, A., & Calhoun, B. C. (2012). Fundamental discrepancies in abortion estimates and abortion-related mortality: A reevaluation of recent studies in Mexico with special reference to the International Classification of Diseases. *International Journal of Women's Health*, 613–623. <https://doi.org/10.2147/ijwh.s38063>
25. Kane, T. J., & Staiger, D. (1996). Teen Motherhood and Abortion Access. *The Quarterly Journal of Economics*, 111(2), 467–506. doi:10.2307/2946685
26. Donovan, Patricia. 1983. "Judging Teenagers: How Minors Fare When They Seek Court Authorized Abortions." *Family Planning Perspectives* 15(6):259-67.
27. Cartoof, Virginia, and Lorraine Klerman. 1986. "Parental Consent for Abortion: Impact of the Massachusetts Law." *American Journal of Public Health* 76(4):397-400.
28. Haas-Wilson, Deborah. 1993. "The Economic Impact of State Restrictions on Abortion: Parental Consent and Notification Laws and Medicaid Funding Restrictions." *Journal of Policy Analysis and Management* 12(3):498-511
29. Ohsfeldt, Robert, and Stephan Gohmann. 1994. "Do Parental Involvement Laws Reduce Adolescent Abortion Rates?" *Contemporary Economic Policy* 12(2):65-76.
30. Levine, P., Trainor, A., & Zimmerman, D. (1995). The Effect of Medicaid Abortion Funding Restrictions on Abortions, Pregnancies, and Births. doi:10.3386/w5066
31. Blank, Rebecca, Christine George, and Rebecca London. 1994. "State Abortion Rates: The Impact of Policies, Providers, Politics, Demographics, and Economic Environment." NBER Working Paper no. 4853.
32. Haas-Wilson, D. (1996). The Impact of State Abortion Restrictions on Minors' Demand for Abortions. *The Journal of Human Resources*, 31(1), 140. doi:10.2307/146045
33. New, Michael. 2014. "Analyzing the Impact of U.S. Antiabortion Legislation in the Post-Casey Era A Reassessment." *State Politics & Policy Quarterly*. 11: pp. 28-47.
34. Levine, P. B. (2002). The Impact of Social Policy and Economic Activity Throughout the Fertility Decision Tree. National Bureau of Economic Research. <https://doi.org/10.3386/w9021>
35. Levine P. B. (2003). Parental involvement laws and fertility behavior. *Journal of health economics*, 22(5), 861–878. [https://doi.org/10.1016/S0167-6296\(03\)00063-8](https://doi.org/10.1016/S0167-6296(03)00063-8)
36. McNabb, Leland. 2007. "Public Policies and Private Decisions: An Analysis of the Effects of Abortion Restrictions on Minors' Contraceptive Behavior." Available at: <https://econ.duke.edu/uploads/assets/dje/2006/McNabb.pdf>

37. Medoff, H. Marshall. 2008. "Abortion costs, sexual behavior, and pregnancy rates." *The Social Science Journal*. 45: 156-172
38. Felkey, A. J., & Lybecker, K. M. (2010). Variation in Pill Use: Do Abortion Laws Matter? *SSRN Electronic Journal*. doi:10.2139/ssrn.1674609
39. Felkey, A. J., & Lybecker, K. M. (2014). Utilization of oral contraception: The impact of direct and indirect restrictions on access to abortion. *The Social Science Journal*, 51(1), 44–56. doi:10.1016/j.soscij.2013.07.0
40. Felkey, A. J., & Lybecker, K. M. (2015). The Role of Restrictive Abortion Legislation in Explaining Variation in Oral Contraceptive Use. *Clinics in Mother and Child Health*, 12(4). <https://doi.org/10.4172/2090-7214.1000200>
41. Klick, J., Neelsen, S., & Stratmann, T. (2012). The Relationship between Abortion Liberalization and Sexual Behavior: International Evidence. *American Law and Economics Review*, 14(2), 457–487. doi:10.1093/aler/ahs012
42. Levine, Phillip B. (2004). *Sex and Consequences: Abortion, Public Policy, and the Economics of Fertility*. Princeton, N.J: Princeton University Press.
43. Levine, P. B., & Staiger, D. (2004). Abortion Policy and Fertility Outcomes: The Eastern European Experience. *The Journal of Law and Economics*, 47(1), 223–243. doi:10.1086/380475
44. Klick, Jonathan and Stratmann, Thomas, (2003). The Effect of Abortion Legalization on Sexual Behavior: Evidence from Sexually Transmitted Diseases. Faculty Scholarship at Penn Carey Law. 1119.
45. Frejka, Tomas (1983), "Induced Abortion and Fertility: A Quarter Century Experience in Eastern Europe," *Population and Development Review*, IX, 494-520.
46. Sklar, June, and Beth Berkov (1974), "Abortion, Illegitimacy and the American Birth Rate," *Science*, XIII, 909-15.
47. Bauman, Karl, Ann Anderson, Jean Freeman, and Gary Koch (1977), "Legal Abortions, Subsidized Family Planning Services and the U. S. 'Birth Dearth,'" *Social Biology*, XXIV, 183-91
48. Levine Phillip B., Douglas Staiger, Thomas J. Kane and David J. Zimmerman (1999). "Roe v. Wade and American Fertility." *American Journal of Public Health*. 89(2): pp. 199-203.

References:

1. Pogorilenko A (2018). The guarantees of the right to life of unborn human being: comparative analysis. Master's thesis. Taras Shevchenko National University of Kyiv, Mykolas Romeris University.
2. UN General Assembly (5 December, 1957). Report of the Third Committee to the 12th Session of the UN General Assembly. A/3764 3 18.
3. UN Secretary-General (1955). Annotations on the Text of the Draft International Covenants on Human Rights to the 10th Session of the General Assembly, 1 JИИY 1955. A/2929, Chapter VI, §IO
4. Council of Europe (1997). Explanatory Report to the Convention for the protection of Human Rights and Dignity of the Human Being with regard to the Application of Biology and Medicine: Convention on Human Rights and Biomedicine. Oviedo, 4.IV.1997. URL: <https://rm.coe.int/16800ccde5>
5. Jacobs, S. (2018). Biologists' Consensus on "When Life Begins." *Social Science Research Network*. <https://doi.org/10.2139/ssrn.3211703>
6. McDonald, H., & Graham-Harrison, E. (2019, December 18). Ireland votes by landslide to legalise abortion. *The Guardian*. <https://www.theguardian.com/world/2018/may/26/ireland-votes-by-landslide-to-legalise-abortion>

7. Roe v. Wade, 410 U.S. 113 (1973)
8. Planned Parenthood of SE Pennsylvania v. Casey, 505 U.S. 833 (1992)
9. Duignan, B. (2023, May 17). Dobbs V. Jackson Women's Health Organization | 2022, Supreme Court, & Explanation. Encyclopedia Britannica. <https://www.britannica.com/topic/Dobbs-v-Jackson-Womens-Health-Organization>
10. Pohorilenko A. (2020). Peculiarities of the impact of criminal legislation on individual and public legal awareness. Materials of the XXIV international scientific and practical conference "Student-researcher-specialist" (May 28, 2020, Kyiv). Kyiv Institute of Business and Technologies. KIBaT. P. 329-333.
11. Carlson B. (2013). Human Embryology and Developmental Biology. 5th edition. Saunders.
12. Nilsson, L. (2004). A Child Is Born (Revised, Updated edition). Delta. <https://www.amazon.com/Child-Born-Lennart-Nilsson/dp/0385337558>
13. Van den Akker, H., van der Ploeg, R. and Scheepers, P. (2013). Disapproval of homosexuality: comparative research on individual and national determinants of disapproval of homosexuality in 20 European countries. *International Journal of Public Opinion Research*, 25, 64–86.
14. Kuntz, A. et al. (2015). Human values, legal regulation, and approval of homosexuality in Europe: a cross-country comparison. *European Journal of Social Psychology*, 45, 120–134.
15. Abou-Chadi, T. and Finnigan, R. (2019). Rights for same-sex couples and public attitudes toward gays and lesbians in Europe. *Comparative Political Studies*, 52, 868–895.
16. Dotti Sani, G. M., & Quaranta, M. (2021). Mapping Changes in Attitudes towards Gays and Lesbians in Europe: An Application of Diffusion Theory. *European Sociological Review*, 38(1), 124–137. <https://doi.org/10.1093/esr/jcab032>
17. Alan Guttmacher Institute (AGI). 1999. "Sharing Responsibility: Women, Society & Abortion Worldwide." New York.
18. Alan Guttmacher Institute (AGI). 2009. "Abortion Worldwide: A Decade of Uneven Progress." New York.
19. Conner, A. (2018). Pro-life laws prevent abortion primarily by preventing unplanned pregnancy. *Secular Pro-Life*. <https://secularprolife.org/2018/07/pro-life-laws-prevent-abortion/>
20. Koch, Elard Miguel Bravo, Sebastián Gatica, Juan F. Stecher, Paula Aracena, Sergio Valenzuela, Ivonne Ahlers (2012). "Sobrestimación del Aborto Inducido en Colombia y otros Países Latino Americanos. [Overestimation of induced abortion in Colombia and other Latin American countries]." *Ginecol Obstet Mex*. 80(5): 360-372.
21. Alford, Conner. 2016. "The Economics of Abortion: A Comparative Analysis of Mexico and the United States." Proquest Dissertations. <https://core.ac.uk/download/pdf/215273877.pdf>
22. Koch E, Thorp J, Bravo M, Gatica S, Romero CX, et al. (2012) Women's Education Level, Maternal Health Facilities, Abortion Legislation and Maternal Deaths: A Natural Experiment in Chile from 1957 to 2007. *PLoS ONE* 7(5): e36613. doi:10.1371/journal.pone.0036613
23. Koch, E., Chireau, M., Pliego, F., Stanford, J. B., Haddad, S., Calhoun, B. C., Aracena, P., Bravo, M. C., Gatica, S., & Thorp, J. M. (2015). Abortion legislation, maternal healthcare, fertility, female literacy, sanitation, violence against women and maternal deaths: a natural experiment in 32 Mexican states. *BMJ Open*, 5(2), e006013. <https://doi.org/10.1136/bmjopen-2014-006013>
24. Koch, E., Aracena, P., Gatica, S., Bravo, M. C., Huerta-Zepeda, A., & Calhoun, B. C. (2012). Fundamental discrepancies in abortion estimates and abortion-related mortality: A reevaluation of recent studies in Mexico with special reference to the International Classification of Diseases. *International Journal of Women's Health*, 613–623. <https://doi.org/10.2147/ijwh.s38063>
25. Kane, T. J., & Staiger, D. (1996). Teen Motherhood and Abortion Access. *The Quarterly Journal of Economics*, 111(2), 467–506. doi:10.2307/2946685

26. Donovan, Patricia. 1983. "Judging Teenagers: How Minors Fare When They Seek Court Authorized Abortions." *Family Planning Perspectives* 15(6):259-67.
27. Cartoof, Virginia, and Lorraine Klerman. 1986. "Parental Consent for Abortion: Impact of the Massachusetts Law." *American Journal of Public Health* 76(4):397-400.
28. Haas-Wilson, Deborah. 1993. "The Economic Impact of State Restrictions on Abortion: Parental Consent and Notification Laws and Medicaid Funding Restrictions." *Journal of Policy Analysis and Management* 12(3):498-511
29. Ohsfeldt, Robert, and Stephan Gohmann. 1994. "Do Parental Involvement Laws Reduce Adolescent Abortion Rates?" *Contemporary Economic Policy* 12(2):65-76.
30. Levine, P., Trainor, A., & Zimmerman, D. (1995). The Effect of Medicaid Abortion Funding Restrictions on Abortions, Pregnancies, and Births. doi:10.3386/w5066
31. Blank, Rebecca, Christine George, and Rebecca London. 1994. "State Abortion Rates: The Impact of Policies, Providers, Politics, Demographics, and Economic Environment." NBER Working Paper no. 4853.
32. Haas-Wilson, D. (1996). The Impact of State Abortion Restrictions on Minors' Demand for Abortions. *The Journal of Human Resources*, 31(1), 140. doi:10.2307/146045
33. New, Michael. 2014. "Analyzing the Impact of U.S. Antiabortion Legislation in the Post-Casey Era A Reassessment." *State Politics & Policy Quarterly*. 11: pp. 28-47.
34. Levine, P. B. (2002). The Impact of Social Policy and Economic Activity Throughout the Fertility Decision Tree. National Bureau of Economic Research. <https://doi.org/10.3386/w9021>
35. Levine P. B. (2003). Parental involvement laws and fertility behavior. *Journal of health economics*, 22(5), 861–878. [https://doi.org/10.1016/S0167-6296\(03\)00063-8](https://doi.org/10.1016/S0167-6296(03)00063-8)
36. McNabb, Leland. 2007. "Public Policies and Private Decisions: An Analysis of the Effects of Abortion Restrictions on Minors' Contraceptive Behavior." Available at: <https://econ.duke.edu/uploads/assets/dje/2006/McNabb.pdf>
37. Medoff, H. Marshall. 2008. "Abortion costs, sexual behavior, and pregnancy rates." *The Social Science Journal*. 45: 156-172
38. Felkey, A. J., & Lybecker, K. M. (2010). Variation in Pill Use: Do Abortion Laws Matter? *SSRN Electronic Journal*. doi:10.2139/ssrn.1674609
39. Felkey, A. J., & Lybecker, K. M. (2014). Utilization of oral contraception: The impact of direct and indirect restrictions on access to abortion. *The Social Science Journal*, 51(1), 44–56. doi:10.1016/j.soscij.2013.07.0
40. Felkey, A. J., & Lybecker, K. M. (2015). The Role of Restrictive Abortion Legislation in Explaining Variation in Oral Contraceptive Use. *Clinics in Mother and Child Health*, 12(4). <https://doi.org/10.4172/2090-7214.1000200>
41. Klick, J., Neelsen, S., & Stratmann, T. (2012). The Relationship between Abortion Liberalization and Sexual Behavior: International Evidence. *American Law and Economics Review*, 14(2), 457–487. doi:10.1093/aler/ahs012
42. Levine, Phillip B. (2004). *Sex and Consequences: Abortion, Public Policy, and the Economics of Fertility*. Princeton, N.J: Princeton University Press.
43. Levine, P. B., & Staiger, D. (2004). Abortion Policy and Fertility Outcomes: The Eastern European Experience. *The Journal of Law and Economics*, 47(1), 223–243. doi:10.1086/380475
44. Klick, Jonathan and Stratmann, Thomas, (2003). The Effect of Abortion Legalization on Sexual Behavior: Evidence from Sexually Transmitted Diseases. *Faculty Scholarship at Penn Carey Law*. 1119.
45. Frejka, Tomas (1983), "Induced Abortion and Fertility: A Quarter Century Experience in Eastern Europe," *Population and Development Review*, IX, 494-520.

46. Sklar, June, and Beth Berkov (1974), "Abortion, Illegitimacy and the American Birth Rate," *Science*, XIII, 909-15.
47. Bauman, Karl, Ann Anderson, Jean Freeman, and Gary Koch (1977), "Legal Abortions, Subsidized Family Planning Services and the U. S. 'Birth Dearth,'" *Social Biology*, XXIV, 183-91
48. Levine Phillip B., Douglas Staiger, Thomas J. Kane and David J. Zimmerman (1999). "Roe v. Wade and American Fertility." *American Journal of Public Health*. 89(2): pp. 199-203.

УДК 159,91

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-11\(29\)-594-603](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-11(29)-594-603)

Скоробогатова Ольга Валентинівна кандидат медичних наук, доцент, доцент кафедри загальної та медичної психології, Національний медичний університет імені О. О. Богомольця, просп. Берестейський 34, м. Київ, 01601, <https://orcid.org/0000-0003-2176-6112>.

Бакурідзе Ніна Григорівна аспірант спеціальності медична психологія, Інститут психології імені Г.С. Костюка Національної Академії педагогічних наук України, вул. Паньківська 2, м. Київ, 01033, <https://orcid.org/0000-0001-7262-2982>.

Інжиєвська Леся Анатоліївна кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології та особистісного розвитку, Державний заклад вищої освіти "Університет менеджменту освіти" Національної академії педагогічних наук України, вул. Січових Стрільців, 52-А, м. Київ, 04053, <https://orcid.org/0000-0002-2058-1485>.

ПИТАННЯ МЕНТАЛЬНОГО ЗДОРОВ'Я ТА ЙОГО ПІДТРИМКА В УМОВАХ ВІЙСЬКОВИХ ДІЙ В УКРАЇНІ

Анотація. У статті досліджено стан ментального здоров'я в Україні та його підтримка. Встановлено, що ментальним здоров'ям є психічний стан людини, коли вона перебуває у становищі душевного благополуччя. Визначено, що ознаками ментального здоров'я є вміння любити, прагнення до роботи, вміння гратися, наявність безпечних відносин, незалежність, стабільність. Однією з основних рис людини, яка має сталий психічний стан є наявність творчої складової та прагнення до чогось несподіваного. Тобто така людина прагне до активного життя та готова взаємодіяти із соціумом.

Охарактеризовано вплив війни на психічний стан українців. Визначено основні фактори, які впливають на душевне благополуччя наших громадян. Встановлено, що війна значно вплинула на психіку громадян, що підтверджують відповідні дослідження. Зокрема, було опитано українців щодо їхнього психологічного стану і проаналізовано основні показники отриманих результатів. Вони свідчать про те, що війна значно вплинула на душевне благополуччя, а більш ніж половина людей оцінюють своє психологічне здоров'я як нестабільне.

Досліджено основні проекти, які функціонують в Україні на основі ізраїльських програм. Сюди віднесено «Дитячий благодійний реабілітаційний центр «Kinder Velt», Міжнародний благодійний фонд «Єврейський Хесед

«Бней Азріель», «Український центр психотравми». Описано сутність кожного проекту, його спрямування, способи комунікації, форми подачі заявки на участь. Визначено цінність державних програм щодо захисту психологічного здоров'я українців.

Охарактеризовано механізми поліпшення ментального здоров'я українців. Механізмами поліпшення ментального здоров'я українців можна віднести організацію інформаційних кампаній, розвиток «доступних» центрів психологічної допомоги, залучення держави у розвиток ініціатив, стимулювання обміну досвідом між клієнтами, інформування про способи діагностики психологічного стану, розвиток національних програм. Визначено кроки щодо подолання порушень ментального здоров'я в українців.

Ключові слова: війна, військові дії, ментальне здоров'я, психічне здоров'я, Україна, українці.

Skorobohatova Olha Valentynivna Candidate of Medical Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Department of general and medical psychology, Bogomolets National Medical University, Beresteyska 34 Ave., Kyiv, 01601, <https://orcid.org/0000-0003-2176-6112>.

Bakuridze Nina Hryhorivna Graduate Student Specializing in Clinical Psychology, G.S. Kostiuk Institute of Psychology of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Pankivska St., 2, Kyiv, 01033, <https://orcid.org/0000-0001-7262-2982>.

Inzhyievska Lesia Anatolyivna PhD in Psychology, Assistant Professor at the Department of Psychology and Personal Development, State Higher Educational Institution “University of Educational Management” Of National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Sichovykh Striltsiv St., 52A, Kyiv, 04053, <https://orcid.org/0000-0002-2058-1485>.

THE ISSUE OF MENTAL HEALTH AND ITS SUPPORT IN THE CONDITIONS OF MILITARY ACTIONS IN UKRAINE

Abstract. The article examines the state of mental health in Ukraine and its support. It has been established that mental health is the mental state of a person when he is in a state of mental well-being. It was determined that the signs of mental health are the ability to love, the desire to work, the ability to play, the presence of safe relationships, independence, and stability. One of the main features of a person who has a stable mental state is the presence of a creative component and a desire for something unexpected. That is, such a person strives for an active life and is ready to interact with society.

The impact of the war on the mental state of Ukrainians is characterized. The main factors affecting the mental well-being of our citizens have been identified. It was established that the war had a significant impact on the psyche of citizens, which is confirmed by relevant studies. In particular, Ukrainians were interviewed about their psychological state and the main indicators of the obtained results were analyzed. They show that the war has had a significant impact on mental well-being, with more than half of people rating their psychological health as unstable.

The main projects operating as to Ukraine on the basis of Israeli programs. This includes the Children's Charitable Rehabilitation Center "Kinder Velt", International Charitable Fund "Jewish Chesed "Bnei Azriel", "Ukrainian Psychotrauma Center". The essence of each project, its direction, methods of communication, application forms for participation are described. The value of state programs to protect the psychological health of Ukrainians has been determined.

The mechanisms for improving the mental health of Ukrainians are characterized. The mechanisms for improving the mental health of Ukrainians include the organization of information campaigns, the development of "accessible" centers for psychological assistance, the involvement of the state in the development of initiatives, the stimulation of the exchange of experience between clients, information on methods of diagnosing psychological conditions, and the development of national programs. Steps to overcome mental health disorders among Ukrainians have been identified.

Keywords: war, military actions, mental health, mental health, Ukraine, Ukrainians.

Постановка проблеми. Війна та військові дії значно вплинули на психологічний стан українців. Зокрема, більшість людей почали відчувати себе невпевнено та тривожно, а для багатьох типовими стали депресивними стани. При цьому не всі усвідомлюють, що такий стан негативно впливає на фізичне здоров'я, адже душевне благополуччя є не менш цінним, чим і інші показники. Одночасно з цим, коли розпочалася війна, для багатьох саме фізичне здоров'я почало сприйматися як пріоритетне, адже неможливо віддавати перевагу психологічному стану, коли тебе щодня очікує небезпека.

Водночас варто зазначити, що питання ментального здоров'я в умовах війни стало важливим після того, як були проведені перші дослідження впливу військових дій на душевне благополуччя людини. Так, було з'ясовано, що багато людей, які проживають в Україні, відчувають ментальне виснаження, оскільки їм здається, що неможливо вже пережити щось жахливіше, ніж вони переживають кожного дня.

Щодо статистичних даних, то у 2022 р. 70% населення України проживало у постійному стресі, хоча звернень до спеціалістів було лише 2%. До того ж 20% населення України має порушення психічного здоров'я, які з'явилися після початку війни. Водночас експерти вважають, що насправді

психологічна допомога потрібна 50% населення, з яких 10% потребують медичного лікування. Також порушення психологічного стану вплине на появу прискореного старіння як нормальної реакції на постійну емоційну напругу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання ментального здоров'я досліджувалося рядом вітчизняних дослідників. Зокрема, доцільно виділити праці Т. Костевої [1], О. Джавадян [2], Є. Близнюк [3]. У своїх працях вони наголосили на тому, що психологічний стан населення значно постраждав внаслідок військових дій, відповідно важливим є розроблення ефективного механізму допомоги людям, чий душевний стан постраждав через російську агресію.

Мета статті – теоретично висвітлити питання ментального здоров'я та охарактеризувати його підтримку в умовах війни.

Виклад основного матеріалу. Дослідження питання ментального здоров'я стало актуальним у зв'язку з тим, що все більше людей почало співвідносити стан душі із фізичним станом. Відповідно, все більше людей почало розглядати ментальне здоров'я як невід'ємну частину своєї життєдіяльності. Однак через те, що даний термін з'явився відносно нещодавно, поняття ще не є до кінця унормованим.

У загальному вигляді «ментальне здоров'я» являє собою психічне здоров'я [1, с. 38]. Згідно з визначенням Всесвітньої організації охорони здоров'я, це стан благополуччя, при якому людина може реалізувати свій власний потенціал, справлятися зі звичайними життєвими стресами, продуктивно і плідно працювати, а також зробити внесок в життя своєї спільноти [1, с. 39].

Визначають ознаки психічного (ментального) здоров'я, а саме:

1. Здатність любити.
2. Здатність працювати.
3. Здатність грати.
4. Безпечні відносини.
5. Автономія.
6. Сталість себе або концепція інтегрованості [2, с. 25].

Водночас війна як фактор нестабільності та стресу не могла не вплинути на ментальне здоров'я українців. Це можна пояснити як постійним ризиком для життя та безпеки, так і економічними змінами, потребою у прийнятті важких та своєчасних рішень, необхідністю сприймати нову реальність. Відповідно, психічне здоров'я зазнає змін, адже людина починає відчувати себе тривожно та втрачає впевненість у стабільності на найближчий період. Все це посилюється постійним тиском засобів масової інформації та інформацією у соціальних мережах.

На думку дослідниці Є. Близнюк, ментальне здоров'я українців під час війни першочергово зазнає змін через відсутність безпечного місця для

проживання. Людина, яка кожної миті може загинути або отримати травми, навіть далеко від місць бойових дій чи не перебуваючи в окупації, перебуває у стані постійної тривоги, нервозності, переживає депресивні стани. Адже вона усвідомлює, що може потрапити під удар ракети чи дрону, при цьому навіть проживаючи у регіоні, що далеко від зони бойових дій. Все це також впливає на формування почуття переслідування, коли особі здається, що за нею хтось спостерігає або ж слідкує, відповідно, вона розуміє, що постійно знаходиться у небезпеці. Тож можна спрогнозувати, що чим довше триватиме війна, тим більш сильно буде погіршуватися ментальне здоров'я українців [3, с. 3].

Дослідження стану ментального здоров'я українців було здійснено соціологічною групою «Градус» у жовтні 2022 р. [4, с. 5]. З метою виявлення впливу війни на психологічне здоров'я наших громадян було опитано доросле населення у віці 18-60 років, що проживають у районних та обласних центрах України. Опитування було здійснено за допомогою психологів, психотерапевтів, психіатрів, фахівців із військової психології. Як наслідок, було опитано майже 3000 осіб, які відповідали експертам як в індивідуальному порядку, так і у групі [4, с. 6]. В результаті опитування було отримано наступні показники:

- 51% опитаних оцінили свій психологічний стан як нестабільний, 41% як задовільний, а 8% не визначилися з відповіддю;
- 42% відчувають тривогу, переважно, надію;
- 90% опитаних оцінюють свій стан на основі власних відчуттів;
- 70% опитаних відчувають часто стрес;
- 80% жінок віком 24-35 років відчувають тривожність;
- 70% опитаних вважають причиною стресу військові дії;
- 60% опитаних відчувають тривогу через життя рідних [4, с. 18].

Результати дослідження засвідчили, що війна значно вплинула на психологічний стан українців. Так, більшість опитаних відчувають постійну тривогу та страх. При цьому найбільше вони хвилюються за життя рідних, а не за своє. Тож опитування відобразило основні настрої суспільства.

Варто додати, що із початком війни, кількість звернень до фахівців за психологічною допомогою значно збільшилася. Переважно люди відчувають тривогу та перебувають у стані депресії, мають певні страхи та фобії. Однак кількість звернень могла б бути більшою, якби не наявність стереотипів у суспільстві. Для багатьох людей психологічна допомога є одним і тим же, що і психіатрична, отже, розуміючи, що вони не мають проблем із галузі психіатрії, такі люди не звертаються до фахівців. Крім того, деякі люди соромляться звернутися до спеціалістів, хвилюючись за суспільну реакцію. І знову ж таки поширеним стереотипом є те, що психологічна допомога надається лише на платній основі й за значну суму коштів, при тому, що існують різні програми безоплатної психологічної допомоги або за помірну вартість.

Доцільно зазначити, що люди, які відчувають ментальні проблеми через військові дії лише у 2% випадків консультуються із фахівцями. Третина

намагається налагодити ментальне здоров'я за допомогою відвідування соціальних мереж, а кожний п'ятий дивиться фільми чи спілкується із рідними. Дехто займається більше власним хобі чи починає більш активно працювати, а також деякі витрачають час на шкідливі звички [5, с. 5].

Переважно за порадами щодо власного стану звертається кожен п'ятий у віці від 18 до 24 років. Інші вікові категорії відвідують психолога чи потрібного фахівця рідко. Так, люди у віці від 45 до 60 років відвідують спеціаліста лише у 10% випадків, а 60% людей старшого віку навіть не планують відвідати фахівця [6, с. 12]. При цьому майже половина звернень припадає лише на тих, хто втратив близьких або був полоненим, перебував в окупації, був військовим. Інколи люди звертаються, тому що розуміють, що хоч і не зазнали жаху війни, але не можуть самостійно побороти власні психологічні проблеми.

На сьогодні, враховуючи потреби часу, можна запропонувати наступні механізми поліпшення ментального здоров'я українців.

Організація інформаційних кампаній полягає у тому, що засоби масової інформації та віртуальні мережі повинні інформувати громадян про сутність ментального здоров'я українців, його ознаки, якому впливу під час війни воно може піддаватися, як його можна поліпшити, куди потрібно звертатися за психологічною допомогою. Відповідно, люди, які розуміють власні душевні проблеми та готові їх вирішувати, можуть бути корисними державі та готові здійснювати економічну діяльність, що важливо під час війни. При цьому тут необхідно наголосити на важливості соціальних мереж як важливого інформаційному ресурсу, який користується популярністю у молоді, яка і собі найчастіше має ментальні проблеми [6, с. 14].

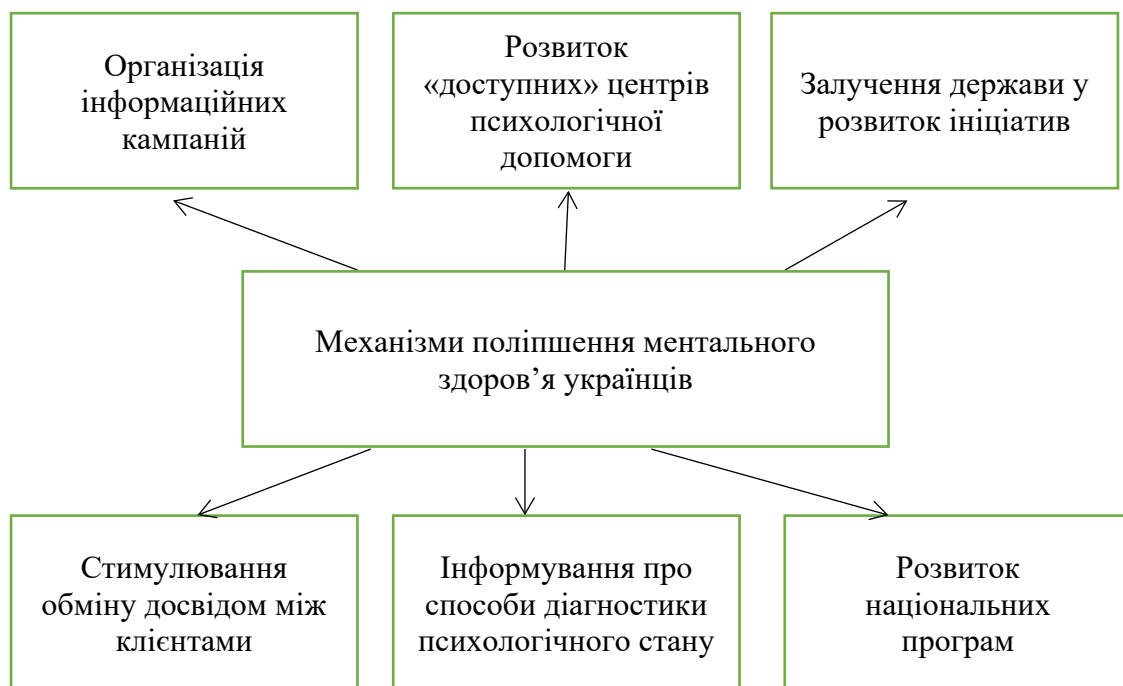


Рис. 1. Механізми поліпшення ментального здоров'я українців

Розвиток «доступних» центрів психологічної допомоги є не менш важливим напрямом. «Доступність» тут полягає не лише у помірній ціні, але і містить такі критерії як зручність розташування, оптимальний графік роботи, наявність спеціалістів різного профілю, можливість надання послуг людям з обмеженими фізичними можливостями (пандуси, зручні спуски, наявність ліфта). Все це стимулює людину звернутися за допомогою.

Залучення держави у розвиток ініціатив полягає у тому, що держава зобов'язана сформувати оптимальну програму роботи із психологічними центрами чи створити власні підходи до розв'язання даної проблеми. При цьому держава також повинна бути основним інвестором запланованих заходів, адже якщо чим більше коштів вкладають приватні та юридичні особи, тим більше зростають вартість таких послуг [7].

Стимулювання обміну досвідом між клієнтами виявляється у тому, що необхідно створити такі умови, при яких люди, які користуватися психологічною допомогою після початку війни змогли б обмінятися досвідом та відтворити власний досвід. Це дозволить залучити більшу кількість людей до розгляду питання ментального здоров'я та сприяти їх зверненню до відповідних центрів із проявами ментальних порушень [8, с. 80].

Інформування про способи діагностики психологічного стану передбачає комплекс дій, які спрямовані на повідомлення людей про те, як правильно визначити самотійно чи присутні ознаки порушення ментального здоров'я. Це дозволяє людині в обхід спеціаліста з'ясувати чи потрібно їй взагалі консультиватися з фахівцем. Адже нерідко навіть незначні зміни настрою чи небажання виконувати певну роботу людина сприймає як проблеми із душевним станом [9, с. 10].

Не менш важливим напрямом є і розвиток національних програм. Сюди можна віднести всі концепції, які держава прагне активно розвивати. При цьому розвиток таких програм має бути комплексним та самі документи повинні розв'язувати реальні проблеми пов'язані з ментальними порушеннями. При цьому мають бути враховані рекомендації експертів та тих осіб, що дійсно мали проблеми у психологічній сфері, що пов'язано із війною. Одночасно з цим, такі програми повинні бути глобальними та охоплювати територію всієї України, орієнтуватися на різну цільову аудиторію, враховувати територіальну мережу психологічних центрів та їх спеціалізацію, розвивати спрямованість на допомогу найменш захищеним категоріям населення.

На сучасному етапі в Україні реалізовано та продовжують функціонувати проекти, які пов'язані із підтримкою ментального здоров'я. Зокрема, сюди можна віднести проєкт «Дитячого благодійного реабілітаційного центру «Kinder Velt». Проєкт започатковано в Ізраїлі, оскільки ця країна має вагомий досвід у роботі з посттравматичним синдромом у дітей, так як постійно перебуває у фазі війни. В Україні на сьогодні

працюють центри у м. Одеса, м. Кропивницький, м. Київ, м. Харків. Особливістю роботи є використання при програмах реабілітації такі методики як арттерапія та хібукі, а у центрі додатково з дітьми займаються психолог та логопед. Варто відзначити, що всі заняття з дітьми безкоштовні, а присутність батьків на заняттях лише заохочується.

Збереження ментального здоров'я є однією з цілей Міжнародного благодійного фонду «Єврейський Хесед «Бней Азріель». Тут за основу взято ізраїльську програму реабілітації людей із постатравматичним синдромом, також фонд забезпечує збереження психічного здоров'я переселенців, інвалідів, інших малозахищених категорій. Робота здійснюється за допомогою арттерапії в Арт-хабі фонду.

Варто відмітити ефективну роботу установи «Український центр психотравми». Партнером центру є «Ізраїльський центр психотравми «METIV». Після початку 2022 р. Центр сконцентрувався на роботі із психологічними травмами ветеранів та їх родин. Одночасно з цим, увага приділяється психологічному стану жінок під час військових дій.

Висновки. Тож у роботі було теоретично висвітлено питання ментального здоров'я та охарактеризовано його підтримку в умовах війни. На основі проведеного дослідження можна стверджувати, що ментальне здоров'я є психічним здоров'ям, а у широкому тлумаченні це стан душевного благополуччя, при якому людина прагне реалізовуватися як особистість. При цьому основними ознаками нормального розвитку цього здоров'я є відчуття любові у різних проявах, спрямованість на працю, незалежність, прагнення до ігор, наявність безпечних відносин, стабільність. Одночасно з цим, війна значно вплинула на ментальне здоров'я українців. До основних механізмів поліпшення ментального здоров'я українців можна віднести організацію інформаційних кампаній, розвиток «доступних» центрів психологічної допомоги, залучення держави у розвиток ініціатив, стимулювання обміну досвідом між клієнтами, інформування про способи діагностики психологічного стану, розвиток національних програм. При цьому Україна вже має досвід реалізації успішних проєктів із поліпшення ментального здоров'я.

Література:

1. Костева, Т. (2018). Вплив ментального здоров'я. *Наукові праці. Педагогіка*, № 229, с. 38-40.
2. Джавадян, О. (2021). Соціальна реклама та ментальне здоров'я. *Соціальна робота та соціальна освіта*, № 2, с. 24-34.
3. Близнюк, Є. (2022). Психічне здоров'я та ставлення українців до психологічної допомоги під час війни. Київ: Градус. 39 с.
4. Потреби населення у послугах сфери психічного здоров'я та кращі практики надання послуг у розвинених країнах. Київ: Civitta, 2022. 45 с. https://mva.gov.ua/storage/app/sites/1/uploaded-files/_%D0%BF%D0%BE%D1%82%D1%80%D0%B5%D0%B1_%D1%82%D0%B0_%D1%81%D0%B2%D1%96%D1%82%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D0%B9%20%D0%B4%D0%BE%D1%81%D0%B2%D1%96%D0%B4.pdf

5. Карамушка, Л. (2022). Психічне здоров'я особистості під час війни: як його зберегти та підтримати: Метод. рекомендації. Київ: Інститут психології імені Г.С.Костюка НАПН України. 52 с.
6. Арцимеєва, Д. (2023). Психічне здоров'я для України. Київ: FCA. 64 с.
7. З турботою про себе й кожного. https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---europe/---ro-geneva/---sro-budapest/documents/presentation/wcms_868173.pdf
8. Предко, В. (2022). Особливості психічного стану українців під час війни. Наукові праці Міжрегіональної Академії управління персоналом, № 3(56), с. 78-84.
9. Горностай, П. (2022). Поранені війною: Україна в епіцентрі колективної травми. *Психологія українсько-російської війни*, № 1, с. 9-13.
10. Kinder Velt. <https://www.kindervelt.net/> (дата звернення: 27.06.2023).
11. Бней Азріель. <http://www.kievhesed.org.ua/> (дата звернення: 27.06.2023).
12. Український центр психотравми. <https://ra.vnu.edu.ua/ukrayinskyj-tsent-psyhotravmy/> (дата звернення: 27.06.2023).

References:

1. Kosteva, T. (2018). Vplyv mental'noho zdorov'ya [Impact of mental health]. *Naukovi pratsi. Pedagogika - Scientific works. Pedagogy*, vol. 229, p. 38-40. [in Ukrainian].
2. Javadyan, O. (2021). Sotsial'na reklama ta mental'ne zdorov'ya. [Social advertising and mental health]. *Sotsial'na robota ta sotsial'na osvita - Social work and social education*, vol. 2, p. 24-34. [in Ukrainian].
3. Blyznyuk, E. (2022). Psykhichne zdorovia ta stavlennia ukraintsiv do psykhologichnoi dopomohy pid chas viiny [Mental health and the attitude of Ukrainians to psychological help during the war]. *Kyiv: Gradus - Kyiv: Degree*, 39 p. [in Ukrainian].
4. Potreby naselennia u posluhakh sfery psykhichnoho zdorovia ta krashchi praktyky nadannia posluh u rozvynenykh krainakh. [The population's needs for mental health services and best practices in the provision of services in developed countries]. *Kyiv: Civitta - Kyiv: Civitta*, 2022. 45 p. Retrieved from https://mva.gov.ua/storage/app/sites/1/uploaded-files/_%D0%BF%D0%BE%D1%82%D1%80%D0%B5%D0%B1_%D1%82%D0%B0_%D1%81%D0%B2%D1%96%D1%82%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D0%B9%20%D0%B4%D0%BE%D1%81%D0%B2%D1%96%D0%B4.pdf [in Ukrainian].
5. Karamushka, L. (2022). Psykhichne zdorovia osobystosti pid chas viiny: yak yoho zberehty ta pidtrymaty: Metod. rekomendatsii. [Mental health of the individual during war: how to preserve and support it: Method. Recommendations]. *Kyiv: Instytut psykhologii imeni H.S.Kostiuka NAPN Ukrainy - Kyiv: H.S. Kostyuk Institute of Psychology, National Academy of Sciences of Ukraine*. 52 p. [in Ukrainian].
6. Artsimeeva, D. (2023). Psykhichne zdorovia dlia Ukrainy [Mental health for Ukraine]. *Kyiv: FCA - Kyiv: FCA*. 64 p. [in Ukrainian].
7. Z turbotoyu pro sebe y kozhnoho [With care for yourself and everyone]. Retrieved from https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---europe/---ro-geneva/---sro-budapest/documents/presentation/wcms_868173.pdf (access date: 22.06.2023). [in Ukrainian].
8. Predko, V. (2022). Osoblyvosti psykhichnoho stanu ukraintsiv pid chas viiny [Peculiarities of the mental state of Ukrainians during the war]. *Naukovi pratsi Mizhrehional'noyi Akademiyi upravlinnya personalom- Scientific works of the Interregional Academy of Personnel Management*, vol. (3(56), p. 78-84. [in Ukrainian].
9. Gornostay, P. (2022). Poraneni viynoyu: Ukrayina v epitsentri kolektyvnoyi travmy [Wounded by war: Ukraine is at the epicenter of collective trauma]. *Psykhologhiya ukraints'ko-rosiys'koyi viiny,- Psychology of the Ukrainian-Russian War*, vol. 1, p. 9-13. [in Ukrainian].

10. Kinder Velt [Kinder Velt]. Retrieved from <https://www.kindervelt.net/> (access date: 27.06.2023). [in Ukrainian].
11. Bney Azriel [Bnei Azriel]. Retrieved from <http://www.kievhesed.org.ua/> (access date: 06/22/2023). [in Ukrainian].
12. Ukrayins'kyy tsentr psykhotravmy [Ukrainian Center for Psychotrauma]. Retrieved from <https://ra.vnu.edu.ua/ukrayinskyj-tsentр-psyhotravmy/> (access date: 27.06.2023). [in Ukrainian].

УДК: 37:159.923-043.84:376-056.45(045)

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-11\(29\)-604-615](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-11(29)-604-615)

Соколова Ганна Борисівна доктор психологічних наук, професор, професор кафедри дефектології та фізичної реабілітації, Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», вул. Старопортофранківська, 26, м. Одеса, 65020, <https://orcid.org/0000-0002-9913-1814>

ВИВЧЕННЯ НАВЧАЛЬНОЇ МОТИВАЦІЇ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ПОРУШЕННЯМИ КОГНІТИВНОГО РОЗВИТКУ

Анотація. Стаття присвячена вивченню особливостей навчальної мотивації дітей старшого дошкільного віку з порушеннями когнітивного розвитку. Не дивлячись на актуальність проблеми, її складність пов'язана зі зниженою пізнавальною активністю, нестійкістю пізнавальної діяльності, швидкою втратою інтересу дітей з порушеннями когнітивного розвитку до об'єкта та процесу пізнання.

В українській спеціальній психології існують різноманітні підходи до вивчення різних аспектів навчальної мотивації дітей з порушеннями когнітивного розвитку, наприклад: створення психолого-педагогічних засад управління процесом формування навчальної мотивації та виявлення особливостей інформаційного поля дітей з порушеннями когнітивного розвитку, розробка основних психолого-педагогічних підходів до діагностики навчальної мотивації дітей; вивчення навчальної мотивації через довільну увагу, пам'ять, загальний розвиток мовлення, ознайомлення дітей з поняттями часу, простору, рухів, які задіяні в процесі навчальної діяльності тощо.

В процесі роботи з оповіданням та спеціально підібраними картинками було виділено спеціальні мотиви навчальної діяльності дітей старшого дошкільного віку з порушеннями когнітивного розвитку: зовнішній, ігровий, мотив отримання оцінки діяльності, позиційний, соціальний та навчально-пізнавальний. Констатовано, що навчально-пізнавальної та позиційної мотивації до навчання у школі не виявлено у жодної дитини старшого дошкільного віку з порушеннями когнітивного розвитку, що може свідчити про відсутність високого рівня мотивації. У трьох дітей виражений соціальний мотив вчення, що відповідає високому рівню мотивації. Ігровий та зовнішній мотиви відповідають низькому рівню мотивації. Аналіз гендерного складу групи дозволив виявити відмінності: у дівчат рівень мотивації до навчання декілька вищий, аніж у хлопчиків. Припущено, що дівчата в процесі навчальної діяльності активніші, більше спрямовані на пізнання нового, на те, що потрібно вчитися. Хлопці сприймають необхідність вчитися у школі як належне.

Більшість дітей з порушеннями когнітивного розвитку, не виявляючи пізнавального інтересу до школи, спиралися лише на зовнішній бік навчання, а сам по собі пізнавальний мотив у них відсутній. Деякі діти не одразу розуміли сутність питання та ми для них повторно читали інструкцію, ставилися питання. Перспективи подальших наукових розвідок полягають у створенні емпіричної моделі навчальної мотивації дітей старшого дошкільного віку з порушеннями когнітивного розвитку.

Ключові слова: порушення когнітивного розвитку, дитина старшого дошкільного віку, готовність до шкільного навчання, мотивація, навчальна мотивація.

Sokolova Hanna Borysivna Doctor of Psychology Sciences, Full Professor, Full Professor of Department of Defectology and Physical Rehabilitation, South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky, Staroportofrankivska St., 26, Odesa, 65020, <https://orcid.org/0000-0002-9913-1814>

STUDY OF EDUCATIONAL MOTIVATION OF CHILDREN OF OLDER PRESCHOOL AGE WITH DISORDERS OF COGNITIVE DEVELOPMENT

Abstract. The article is devoted to the study of the peculiarities of educational motivation of children of older preschool age with disorders of cognitive development. Despite the relevance of the problem, its complexity is associated with reduced cognitive activity, instability of cognitive activity, rapid loss of interest of children with disorders of cognitive development in the object and process of cognition.

In Ukrainian special psychology, there are various approaches to the study of various aspects of educational motivation of children with cognitive development disorders, such as: creation of psychological and pedagogical principles for managing the process of formation of educational motivation and identification of features of the information field of children with cognitive development disorders, development of basic psychological and pedagogical approaches to diagnose educational motivation of children; study of educational motivation through voluntary attention, memory, general development of speech, familiarization of children with the concepts of time, space, movements involved in the process of educational activities, etc.

In the process of working with the story and specially selected pictures, special motives for the educational activity of older preschool children with cognitive disabilities were identified: external, game, motive for obtaining an activity evaluation, positional, social, and educational-cognitive. It was established that no educational-cognitive and positional motivation to study at school was found in any child of older preschool age with cognitive development disorders, which may indicate a lack of a high level of motivation.

Three children have a pronounced social motive for learning, which corresponds to a high level of motivation. Game and external motives correspond to a low level of motivation. Analysis of the gender composition of the group revealed differences: girls have a slightly higher level of motivation to study than boys. It is assumed that girls are more active in the process of educational activities, more focused on learning new things, on what needs to be learned. Boys take the need to study at school for granted.

The majority of children with cognitive disabilities, not showing cognitive interest in school, relied only on the external side of learning, and they lack a cognitive motive in itself. Some children did not immediately understand the essence of the question and we re-read the instructions for them and asked questions. Prospects for further scientific investigations are to create an empirical model of educational motivation of older preschool children with cognitive disabilities.

Keywords: impaired cognitive development, older preschool age child, readiness for schooling, motivation, educational motivation.

Постановка проблеми. Розвиток особистості та підготовка дитини старшого дошкільного віку до школи складає важливе завдання цього періоду, оскільки навчальна мотивація має бути сформована ще до переходу дитини до процесу шкільного навчання та є запорукою успішного оволодіння знаннями. У дітей старшого дошкільного віку в процесі формування пізнавальної мотивації відбувається активна розумова переробка вражень про навколишнє середовище: з'ясовуються зв'язки та відносини між предметами та явищами реального світу, систематизуються уявлення про нього, формуються зацікавленість та загальна допитливість, які поступово переростають у стійку особливість особистості – пізнавальний інтерес, який можна розглядати як стійкий маркер сформованості навчальної мотивації.

Дітям старшого дошкільного віку з порушеннями когнітивного розвитку властива знижена пізнавальна активність, нестійкість пізнавальної діяльності, швидка втрата інтересу до об'єкта та процесу пізнання. Усе це зумовлено дефіцитарністю мотиваційного компонента пізнавальної сфери дитини з порушеннями когнітивного розвитку.

Проблема ускладнюється тим, що готуючи дитину до школи, батьки переважно акцентують увагу на дидактичних компетенціях, забуваючи про мотиваційну складову, яка є основою готовності дитини до нової соціальної ситуації, до нових форм спілкування, уміння працювати в колективі, слухати та виконувати інструкції вчителя тощо.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз вітчизняних науково-методичних джерел з проблеми дослідження показав, що становлення та розвиток навчальної мотивації дітей старшого дошкільного віку з особливими освітніми потребами визнано одним з основних напрямків у спеціальній психології (Т. Богуцька [1], К. Бужинецька [2], Т. Ілляшенко [4], Н. Компанець [5],

О. М'якушко [11], І. Омельченко [6], Л. Прохоренко [7], Т. Сак [8], Г. Соколова [9], С. Трикоз [10] та ін.), що пов'язано з особливими функціями мотивації - визначення спрямованості особистості дитини з порушеннями когнітивного розвитку та спонукування її до діяльності.

Так, Т. Сак [8] розглядала психолого-педагогічні засади управління процесом формування навчальної мотивації дітей з порушеннями когнітивного розвитку, а І. Омельченко [6], Л. Прохоренко та О. Романенко [7] досліджували основні проблеми інформаційного поля дітей з порушеннями когнітивного розвитку, розробляли психолого-педагогічні підходи до діагностики навчальної мотивації дітей з особливими освітніми потребами. На думку К. Бужинецької, ступінь сформованості мотиваційної готовності дитини з порушеннями когнітивного розвитку до школи залежить від сформованості у неї таких важливих психічних функцій, як-от: довільна увага, пам'ять, загальний розвиток мовлення тощо [2]. С. Трикоз, вивчаючи особливості дітей з порушеннями інтелектуального розвитку вважає, що основний вектор формуючої роботи має бути спрямований на ознайомлення дітей з поняттями часу, простору, рухів, які задіяні в процесі навчальної діяльності [10]. В такому ж контексті О. М'якушко вважає, що формуванню у дітей з порушеннями когнітивного розвитку навичок та досвіду реалізації навчально-пізнавальної діяльності допомагає застосування ігрових методів активного навчання [11]. Таким чином, ми бачимо, що в українській спеціальній психології проблема дослідження навчальної мотивації у дітей старшого дошкільного віку з порушеннями когнітивного розвитку є актуальною та такою, що потребує подальшого дослідження.

Мета статті полягає у емпіричному дослідженні особливостей навчальної мотивації дітей старшого дошкільного віку з порушеннями когнітивного розвитку.

Виклад основного матеріалу. В сучасних моделях психолого-педагогічного супроводу дітей старшого дошкільного віку з порушеннями когнітивного розвитку задаються принципово нові погляди на розвиток їхньої особистості як майбутнього учасника шкільного освітнього процесу. Тому основним завданням стає створення такого освітньо-виховного простору, який, з одного боку, допоміг би дитині адаптуватися до складних, нових умов навчання, а з іншого – сприяв би формуванню у неї навчальної мотивації, що передбачає сформовані вміння самостійно приймати рішення, втілювати їх у життя й відповідати за них та здатність до самоконтролю і серйозні зміни векторів поведінки та діяльності.

Як доводить наш власний досвід роботи, головною особливістю пізнавальної діяльності та мотиваційної сфери дітей старшого дошкільного віку з порушеннями когнітивного розвитку є можливість її повноцінного

формування тільки в умовах цілеспрямованого психологічного супроводу, коли саме дорослий формує, розширює, спрямовує пізнавальні інтереси дитини, формує стійкі пізнавальні мотиви в процесі гри та творчості старших дошкільників [9]. Без цих традиційних видів дитячої діяльності процес формування навчальної мотивації ефективним не буде.

Крім того, важливо відмітити, що ще однією особливістю навчальної мотивації дітей старшого дошкільного віку з порушеннями когнітивного розвитку є вплив на цей процес не тільки порушень розвитку, але й індивідуальних особливостей дитини.

Об'єктом нашого дослідження є особистість дітей старшого дошкільного віку з порушеннями когнітивного розвитку, а предметом – особливості їхньої навчальної мотивації.

В дослідженні прийняли участь 13 дітей старшого дошкільного віку з порушеннями когнітивного розвитку. В методичний комплекс нашого дослідження були включені: ознайомлення дітей з оповіданням «Миколка та Сергійко готуються до школи» та спеціально підібраними картинками для візуального закріплення матеріалу та цікава дітям робота з переписування (модифікація субтесту Керна-Йіресека) та малювання олівцями

В процесі роботи з оповіданням «Миколка та Сергійко готуються до школи» та спеціально підібраними картинками ми намагалися виділити певні мотиви навчальної діяльності: зовнішній, ігровий, мотив отримання оцінки діяльності, позиційний, соціальний та навчально-пізнавальний. Після ознайомлення зі змістом кожного абзацу оповідання для уточнення засвоєння інформації ми задавали дитині уточнюючі питання.

Потім проводилася індивідуальна бесіда щодо виявлення особливостей мотиваційної готовності до навчання за наступними показниками.

- відмова від пропозиції не йти до школи, а ще рік побути вдома;
- загальна спрямованість на навчальну діяльність;
- відмова ходити до школи, де діти не вчаться, а постійно розважаються;
- вибір школи, де є чіткі правила розпорядку;
- бажання вчитися не індивідуально, а в класі;
- орієнтація на оцінювання своєї навчальної роботи в школі.

В таблиці 1 представлені основні ведучі мотиви навчальної діяльності у дітей старшого дошкільного віку з порушеннями когнітивного розвитку.

Таблиця 1

Основні навчальні мотиви дітей старшого дошкільного віку з порушеннями когнітивного розвитку

Навчальні мотиви	Кількість дітей
Навчально-пізнавальний	0
Зовнішній	3
Ігровий	3
Позиційний	0
Соціальний	3
Мотив отримання оцінки	4

З таблиці 1 ми бачимо, що навчально-пізнавальної мотивації до навчання у школі не констатовано у жодної дитини старшого дошкільного віку з порушеннями когнітивного розвитку, що може свідчити про відсутність дуже високого рівня мотивації.

У трьох дітей (2 дівчини та 1 хлопчик) виражений соціальний мотив вчення, що відповідає високому рівню мотивації. Діти аргументували свій вибір за картинками: «Я навчатимуся з хлопчиком, який буде вчителем. Я теж стану вчителем. Я хочу вчитися», «Коли піду до школи, буду ще дорослішою. Треба добре вчитися» - така відповідь дівчинки говорить про можливе формування у дитини позиційного мотиву.

Але сам по собі позиційний мотив у жодної дитини з нашої групи не став провідним для навчання у школі.

Ігровий та зовнішній мотиви, які відповідають низькому рівню мотивації, зафіксовані відповідно у трьох дітей: «В школі буду гратися з хлопчиками, принесу з дому свої іграшки»; «Я не хочу в садок. Мама змушує. До школи теж прийдеться. Там теж нудно. Краще вдома гратиму Я не хочу в садок. Мама змушує.».

Аналізуючи гендерний склад нашої групи, ми виявили, що у дівчат рівень мотивації до навчання декілька вищий, аніж у хлопчиків. Можна припустити, що дівчата в процесі навчальної діяльності активніші, більше спрямовані на пізнання нового, на те, що потрібно вчитися. Хлопці сприймають необхідність вчитися у школі як належне.

Більшість дітей з порушеннями когнітивного розвитку, не виявляючи пізнавального інтересу до школи, спиралися лише на зовнішній бік навчання, а сам по собі пізнавальний мотив у них відсутній. Деякі діти не одразу розуміли сутність питання та ми для них повторно читали інструкцію, ставилися питання.

Наведемо деякі відповіді дошкільнят дітей з даної методики.

На пропозицію відвідувати дитячий садок чи залишитися вдома замість школи діти (три людини) давали такі позитивні відповіді: «Я з усіма до школи піду», «А мені цікаво посидіти у школі. Потерплю».

Інші діти погодилися на нашу пропозицію побути ще вдома, що є негативним показником.

Спрямованість на навчальну діяльність, навіть якщо не обов'язково відвідувати школу, спостерігалася у двох дітей: «...читатиму, щоб піти до школи», «буду вчити уроки». Такі відповіді розкривають тенденцію щодо позитивної мотивації. Чотири дитини відповідали негативно: «буду гратися» тощо.

В ситуації зі школою, де діти не вчаться, а постійно розважаються, чотири дитини обрали ту школу, де вони навчатимуться читати та писати, відмовившись від школи, де можна лише співати, малювати та танцювати.

Школу з певними правилами вибрала лише одна дитина, інші діти давали відповіді: «хочу в школу, де можна піти додому, якщо не подобається». Це говорить про те, що діти не готові до шкільного режиму, правил, до позиції школяра.

В ситуації про бажання вчитися не індивідуально, а в класі, бажання вчитися не індивідуально, а в класі позитивну відповідь дала лише один хлопчик, який відмовився від пропозиції вчитися вдома із вчителькою. Свою відповідь він аргументував тим, що у школі можна спілкуватися з іншими дітьми.

В ситуації щодо оцінювання навчальної роботи в школі позитивно відповіли четверо дітей. Вони зробили вибір на користь оцінювання в школі своїх знань, але сказали, що це мають бути не іграшки або солодощі як заохочення.

Таким чином, високим рівнем мотивації до навчання в школі не має жоден дошкільник з нашої вибірки. Двоє дітей перебувають у середньому мотивації. Четверо дошкільнят дали лише 1-2 позитивні відповіді, що говорить про низький рівень мотивації до шкільного навчання.

Друга частина нашого дослідження була спрямована на вивчення здатності дітей старшого дошкільного віку з порушеннями когнітивного розвитку до графічного відтворення мовленнєвих структур з опорою на зоровий аналізатор (модифікація субтесту Керна-Йірасека) та малювання олівцями.

Дітям пропонувалися зразки карток з друкованим та рукописним текстом та давалося завдання за словесною інструкцією та зразком списати текст, написаний друкованими та рукописними літерами. За інструкцією дитина має списати в зошит спочатку текст, написаний друкованими літерами, потім рукописними. Передбачалося написання довгих та коротких паличок з нахилом за зразком:

- 1 – написання за контуром;
- 2 – за опорними крапками;
- 3 – повністю самостійно.

Крім того, спираючись на інтерес дітей до продуктивної творчої діяльності, наступна методика застосовувалася в ігровій формі, коли дітям пропонувалося намалювати на аркуші паперу в клітинку візерунок за словесною інструкцією: провести лінію на стільки клітинок у бік, на скільки і куди скаже психолог.

В результаті проведеної роботи були виділені рівні відтворення графічного відтворення завдання з опорою на мовленнєву інструкцію та зоровий аналізатор: високий, середній та низький.

Ця вправа спрямовувалася на вивчення здатності дітей виконувати дії у відповідь на вербальні інструкції. Її виконання в ігровій формі викликало у дітей інтерес та жвавість.

Вивчення окремих показників графічного завдання у дітей з порушеннями когнітивного розвитку показало суттєве відставання за здатністю відтворювати внутрішні структурні закономірності зразку, в тому числі з опорою на зоровий аналізатор, цілісну структуру. Так, більше половини дітей старшого дошкільного віку з порушеннями когнітивного розвитку показали низький рівень розвитку цих якості, в той час як високий рівень був відмічений у малої частини дітей з порушеннями когнітивного розвитку (таблиця 2).

Таблиця 2

Рівні виконання графічного завдання дітей старшого дошкільного віку з порушеннями когнітивного розвитку (%)

Показники	Рівні розвитку		
	Високий	Середній	Низький
Здатність відтворювати внутрішні структурні закономірності	1,3	56,8	41,9
Здатність відтворювати цілісну форму	1,3	53,7	45
Точність реалізації графічних навичок	3	76,8	22
Здатність відтворювати мовленнєві одиниці з опорою на зоровий аналізатор	3,1	45	51,9

Розглянемо конкретніше особливості виконання пропонованого завдання.

1,3% дітей старшого дошкільного віку з порушеннями когнітивного розвитку досягли високого рівню виконання завдання, пов'язаного зі здатністю відтворювати внутрішні закономірності графічного зразку, показали якісне змальовування різних кружечків, розташованих в певній закономірності. Діти, що досягли високого рівню, орієнтувалися у зразку, враховували загальні розміри, нахил малюнків на аркуші паперу, розташування окремих деталей всередині кожного малюнка, але не дуже точно відображали кількість кружечків у загальній фігурі.

56,8% дітей старшого дошкільного віку з порушеннями когнітивного розвитку, які досягли середнього рівня в процесі змальовування графічних зразків допускали незначну розбіжність зі зразками при збереженні загальної схожості, але у випадку, коли треба було скопіювати паралелограм, і фігура більше нагадувала прямокутник.

При відтворенні розмірів зразків нами було зафіксовано, що діти з порушеннями когнітивного розвитку часто збільшують складові елементи паралелограма та стріли, а проблеми з просторовим відображенням спричиняють розташування фігур на значній відстані один від одного.

Низький рівень відтворення внутрішні структурні закономірності у 41,9% дітей старшого дошкільного віку з порушеннями когнітивного розвитку показав тенденції до «збігу» кружечків, рядки їхнього розташування взагалі були відсутні, та, відповідно, була відсутня і внутрішня структура графічного зразку. У деяких випадках діти поступово переходили до збільшення кількості рядків. Цікавим є факт, що в процесі бесіди діти оцінювали свою роботу як тотожну заданому зразку.

При оцінюванні здатності дітей старшого дошкільного віку з порушеннями когнітивного розвитку відтворювати цілісну форму були отримані наступні результати.

У дітей з порушеннями когнітивного розвитку не завжди виходило вірно відобразити положення малюнків на аркуші паперу, але лінії при цьому були чіткі. В цілому, малюнки дітей були виконані ідентично зразку із незначною кількістю відхилень.

Діти, в малюнках яких можна було констатувати середній рівень здатності відтворювати цілісну форму (53,7%) в процесі змальовування дотримувалися загальної схожості зі зразками, але в переважній більшості випадків діти збільшували фігури в декілька разів. Цікавою особливістю малюнків дітей старшого дошкільного віку з порушеннями когнітивного розвитку було прагнення малювати прямі лінії та згладжувати гострі кути, перетворювати їх на закруглені.

Низький рівень здатності відтворювати цілісну форму, діагностований у 45% старшого дошкільного віку з порушеннями когнітивного розвитку, констатував відсутність будь-якої тотожності зі зразками, замість однієї геометричної фігури діти зображували зовсім іншу, замість накладення фігур малювали або дотичні, або окремі одну від одної. При цьому діти не усвідомлювали помилки та візуально отримували величезне задоволення від графічних завдань, оскільки вони були пов'язані з майбутнім навчанням у школі.

Висновки. Особистісний розвиток та психологічна підготовка дитини старшого дошкільного віку з порушеннями когнітивного розвитку до школи є важливими завданнями спеціальної психології, оскільки навчальна мотивація має бути сформована ще до шкільного навчання та є важливою умовою

успішного оволодіння знаннями. Складність проблеми пов'язана зі зниженою пізнавальною активністю, нестійкістю пізнавальної діяльності, швидкою втратою інтересу дітей з порушеннями когнітивного розвитку до об'єкта та процесу пізнання.

На порядку денному сучасної української спеціальної психології стоять різноманітні підходи до вирішення цієї проблеми, як-от: створення психолого-педагогічних засад управління процесом формування навчальної мотивації та виявлення особливостей інформаційного поля дітей з порушеннями когнітивного розвитку, розробка основних психолого-педагогічних підходів до діагностики навчальної мотивації дітей; вивчення навчальної мотивації через довільну увагу, пам'ять, загальний розвиток мовлення, ознайомлення дітей з поняттями часу, простору, рухів, які задіяні в процесі навчальної діяльності тощо.

В процесі роботи з оповіданням та спеціально підібраними картинками було виділено спеціальні мотиви навчальної діяльності дітей старшого дошкільного віку з порушеннями когнітивного розвитку: зовнішній, ігровий, мотив отримання оцінки діяльності, позиційний, соціальний та навчально-пізнавальний.

Констатовано, що навчально-пізнавальної та позиційної мотивації до навчання у школі не зафіксовано у жодної дитини старшого дошкільного віку з порушеннями когнітивного розвитку, що може свідчити про відсутність високого рівня мотивації.

У трьох дітей виражений соціальний мотив вчення, що відповідає високому рівню мотивації. Ігровий та зовнішній мотиви відповідають низькому рівню мотивації. Аналіз гендерного складу групи дозволив виявити відмінності: у дівчат рівень мотивації до навчання декілька вищий, аніж у хлопчиків. Припущено, що дівчата в процесі навчальної діяльності активніші, більше спрямовані на пізнання нового, на те, що потрібно вчитися. Хлопці сприймають необхідність вчитися у школі як належне.

Більшість дітей з порушеннями когнітивного розвитку, не виявляючи пізнавального інтересу до школи, спиралися лише на зовнішній бік навчання, а сам по собі пізнавальний мотив у них відсутній. Деякі діти не одразу розуміли сутність питання та ми для них повторно читали інструкцію, ставилися питання.

Перспективи подальших наукових розвідок полягають у створенні емпіричної моделі навчальної мотивації дітей старшого дошкільного віку з порушеннями когнітивного розвитку.

Література:

1. Богуцька Т.О. Психофізична готовність дошкільників до навчання в школі. Дис....канд. біол. наук. Кам'янець –Подільський, 1998. 184 с.

2. Бужинецька К. Проблема мотиваційної готовності дошкільників із затримкою психічного розвитку. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови*. 2017. Т. 1. №13. С.318-323.

3. Ілляшенко Т., Обухівська А., Стадненко Н. Підготовка дітей шестилітнього віку до школи (Система занять та вправ). *Початкова школа*. №7. 2002. С.12-15.

4. Ілляшенко Т.Д. Чому їм важко вчитися? Методичний посібник, присвячений питанням психолого – педагогічної допомоги молодшим школярам із труднощами у навчанні. К.: «Поч. школа», 2003. 128 с.

5. Компанець Н.М. Формування довільної поведінки у молодших школярів із затримкою психічного розвитку. Дис...канд.псих. наук: 19.00.08.. К., 2005. 235 с.

6. Омельченко І. М. Психолого-педагогічні основи діагностики і формування комунікативної діяльності у дітей дошкільного віку із затримкою психічного розвитку: навчально-методичний посібник; Інститут спеціальної педагогіки НАПН України. Полтава: ТОВ «Фірма «Техсервіс», 2015. 185 с.

7. Прохоренко Л.І., Романенко О.В. Особливості класифікації об'єктів інформаційного поля дітьми із затримкою психічного розвитку [Електронний ресурс] Інформаційні технології і засоби навчання. 2019. Т.74. № 6. С. 266-277. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/ITZN_2019_74_6_22

8. Сак Т.В. Психолого-педагогічні основи управління учбовою діяльністю учнів із затримкою психічного розвитку у школі інтенсивної педагогічної корекції. К.: *Актуальна освіта*, 2005. 246 с.

9. Соколова Г.Б. Сучасні підходи до ранньої комплексної допомоги дітям з відхиленнями у розвитку. *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки)*. 2015. Випуск 5, ч.2. С. 283-292.

10. Трикоз С. Застосування сенсорних ігор та вправ у навчанні дітей з порушеннями інтелектуального розвитку. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови*. 2020. Т.1. №16. С.

11. Чеботарьова, О., Блеч, Г., Бобренко, І., Гладченко, І., Мякушко, О., Трикоз, С. Особливості реалізації компетентнісного підходу в освіті дітей з інтелектуальними порушеннями. К.: ІСПП імені Миколи Ярмаченка НАПН України. 2019.

References:

1. Bohutska, T.O. (1994). *Psychofizychna hotovnist doshkilnykiv do navchannia v shkoli* [Psychophysical readiness of preschoolers to study at school]. [in Ukrainian].

2. Buzhynetska, K. (2017). *Problema motyvatsiinoi hotovnosti doshkilnykiv iz zatrymkoiu psykhičnoho rozvytku*. [The problem of motivational readiness of preschoolers with mental retardation]. [in Ukrainian].

3. Illiashenko T., Obukhivska A., Stadnenko N. *Pidhotovka ditei shestylitnoho viku do shkoly (Systema zaniat ta vprav)*. [Preparation of six-year-old children for school (System of classes and exercises)]. [in Ukrainian].

4. Illiashenko, T.D. (2003). *Chomu yim vazhko vchytysia? Metodychnyi posibnyk, prysviachenyi pytanniam psykholoho – pedahohichnoi dopomohy molodshym shkoliaram iz trudnoshchamy u navchanni*. [Why do they find it difficult to learn? A methodical guide dedicated to the issues of psychological and pedagogical assistance to younger schoolchildren with learning difficulties]. [in Ukrainian].

5. Kompanets, N.M. (2005). *Formuvannia dovilnoi povedinky u molodshykh shkoliariv iz zatrymkoiu psykhičnoho rozvytku*. [Formation of voluntary behavior in younger schoolchildren with mental retardation]. [in Ukrainian].

6. Omelchenko, I.M. (2015). Psykholoho-pedahohichni osnovy diahnostryky i formuvannia komunikatyvnoi diialnosti u ditei doshkilnoho viku iz zatrymkoiu psykhičnoho rozvytku. [Psychological and pedagogical foundations of diagnosis and formation of communicative activity in preschool children with mental retardation]. [in Ukrainian].

7. Prokhorenko, L.I., Romanenko, O.V. (2019). Osoblyvosti klasyfikatsii obiektiv informatsiinoho polia ditmy iz zatrymkoiu psykhičnoho rozvytku [Peculiarities of classification of information field objects by children with mental retardation]. [in Ukrainian].

8. Sak T.V. Psykholoho-pedahohichni osnovy upravlinnia uchbovoiu diialnistiu uchniv iz zatrymkoiu psykhičnoho rozvytku u shkoli intensyvnoi pedahohichnoi korektsii [Psychological and pedagogical foundations of managing the educational activities of students with mental retardation in a school of intensive pedagogical correction]. [in Ukrainian].

9. Sokolova, H.B. (2015). Suchasni pidkhody do rannoi kompleksnoi dopomohy ditiam z vidkhyleniamy u rozvytku [Modern approaches to early comprehensive care for children with developmental disabilities]. [in Ukrainian].

10. Trykoz, S. (2020). Zastosuvannia sensorynykh ihor ta vprav u navchanni ditei z porushenniamy intelektualnoho rozvytku. [The use of sensory games and exercises in the education of children with intellectual disabilities]. [in Ukrainian].

11. Chebotarova, O., Blech, H., Bobrenko, I., Hladchenko, I., Miakushko, O., Trykoz, S. (2019). Osoblyvosti realizatsii kompetentnisnoho pidkhodu v osviti ditei zintelektualnymy porushenniamy. [Peculiarities of the implementation of the competence approach in the education of children with intellectual disabilities]. [in Ukrainian].

УДК [159.92:37.04]::(005+519.2)

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-11\(29\)-616-627](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-11(29)-616-627)

Стрижак Алла Євгеніївна здобувачка PhD, спеціальність «Психологія», Педагогічний факультет, Український державний університет імені Михайла Драгоманова, вул. Пирогова, 9, м. Київ, 02000, тел.: (044) 239-30-17, <https://orcid.org/0000-0001-8266-2013>.

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ КОМПОНЕНТІВ СОЦІАЛЬНОЇ УСПІШНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У НАВЧАННІ

Анотація. У статті представлено емпіричний аналіз соціальної успішності молодших школярів у навчанні. Мета статті – розкрити результати емпіричного дослідження рівнів компонентів соціальної успішності молодших школярів у навчанні. Соціальна успішність молодших школярів розуміється як інтегративне утворення особистості, що містить здібності пізнавати, оцінювати, регулювати поведінку у взаємодіях з іншими людьми для досягнення високих результатів у навчанні. До структури соціальної успішності належить три компоненти: мотиваційний, інструментальний, емоціно-поведінковий. У дослідженні використано комплекс психодіагностичних методик, спрямованих на виявлення рівнів сформованості мотиваційного (потреба у пізнанні, мотивація досягнення успіху), інструментального (поняттєве та дивергентне мислення, інтелектуальні уміння, адекватна самооцінка) та емоційно-поведінкового (ціннісні орієнтації, вольові якості, соціальний інтелект, емоційний інтелект) компонентів соціальної успішності, а також методи статистичної обробки даних. У дослідженні взяло участь 318 молодших школярів (161 в експериментальній групі і 157 у контрольній).

Емпірично визначено, що досліджуваних з високим рівнем сформованості мотиваційного компонента (в експериментальній і контрольній групах – майже по одній п'ятій частині) вирізняє стійкий пізнавальний інтерес, позитивне ставлення до навчання тощо; інструментального (в експериментальній і контрольній групах – майже по одній четвертій частині) – сформоване поняттєве і дивергентне мислення, адекватна самооцінка тощо; емоційно-поведінкового (в експериментальній і контрольній групах – майже по одній тринадцятій частині) – здатність до свідомої саморегуляції засобами вольових зусиль за допомогою моральних норм. Досліджуваних із середнім рівнем сформованості мотиваційного компонента (в експериментальній і контрольній групах – майже по одній другій частині) характеризує досить стійкий пізнавальний інтерес, амбівалентне ставлення до навчання тощо; інструментального (в експериментальній і контрольній групах – майже по

одній другій частині) – частково сформоване понятійне і дивергентне мислення, адекватна і неадекватна самооцінка; емоційно-поведінкового (в експериментальній і контрольній групах – по дещо більше половини) – здатність до свідомої саморегуляції засобами волі майже в половині взаємодій тощо. Досліджуваних з низьким рівнем сформованості мотиваційного компонента (в експериментальній і контрольній групах – по одній третій частині) презентує нестійкий пізнавальний інтерес, частіше негативне ставлення до навчання тощо; інструментального (в експериментальній і контрольній групах – майже по одній четвертій частині) – недостатньо сформоване понятійне і дивергентне мислення, неадекватна самооцінка; емоційно-поведінкового (в експериментальній і контрольній групах – майже по одній четвертій частині) – здатність до свідомої саморегуляції за допомогою вольових зусиль в окремих взаємодіях тощо.

Ключові слова: соціальна успішність; молодші школярі; потреба у пізнанні, мотивація досягнення успіху; поняттєве, дивергентне мислення, інтелектуальні вміння; адекватна самооцінка; ціннісні орієнтації; вольові якості; емоційний інтелект, соціальний інтелект, психодіагностика соціальної успішності.

Stryzhak Alla Evgeniivna PhD student, specialty "Psychology", Faculty of Pedagogy, Ukrainian State University named after Mykhailo Drahomanov, Pyrohova St., 9, Kyiv, 02000, tel.: (044) 239-30-17, <https://orcid.org/0000-0001-8266-2013>.

EMPIRICAL STUDY OF THE COMPONENTS OF SOCIAL SUCCESS OF YOUNGER SCHOOL STUDENTS IN EDUCATION

Abstract. The article presents an empirical analysis of the social success of junior high school students in education. The purpose of the article is to reveal the results of an empirical study of the levels of the components of the social success of junior high school students in education. The social success of junior high school students is understood as an integrative personality formation, which includes the ability to learn, evaluate, and regulate behavior in interactions with other people in order to achieve high academic results. The structure of social success includes three components: motivational, instrumental, emotional and behavioral. The research used a complex of psychodiagnostic methods aimed at identifying the levels of formation of motivational (need for knowledge, motivation to achieve success), instrumental (conceptual and divergent thinking, intellectual skills, adequate self-esteem) and emotional-behavioral (value orientations, willpower, social intelligence, emotional intelligence) components of social success, as well as methods of statistical data processing. 318 junior high school students took part in the study (161 in the experimental group and 157 in the control group).

It has been empirically determined that subjects with a high level of formation of the motivational component (in the experimental and control groups - almost one-fifth each) are characterized by persistent cognitive interest, a positive attitude to learning, etc.; instrumental (in the experimental and control groups - almost one fourth each) - formed conceptual and divergent thinking, adequate self-assessment, etc.; emotional-behavioral (in the experimental and control groups - almost one-thirteenth each) - the ability to consciously self-regulate by means of volitional efforts with the help of moral norms. Subjects with an average level of formation of the motivational component (in the experimental and control groups - almost one second each) are characterized by a rather stable cognitive interest, an ambivalent attitude to learning, etc.; instrumental (in the experimental and control groups - almost one second part each) - partially formed conceptual and divergent thinking, adequate and inadequate self-assessment; emotional-behavioral (in the experimental and control groups - slightly more than half each) - the ability to consciously self-regulate by means of the will in almost half of the interactions, etc. Subjects with a low level of formation of the motivational component (in the experimental and control groups - one third each) present an unstable cognitive interest, more often a negative attitude to learning, etc.; instrumental (in the experimental and control groups - almost one fourth each) - insufficiently formed conceptual and divergent thinking, inadequate self-esteem; emotional-behavioral (in the experimental and control groups - almost one fourth each) - the ability to consciously self-regulate with the help of volitional efforts in individual interactions, etc.

Keywords: social success; junior schoolchildren; need for cognition, motivation to succeed; conceptual, divergent thinking, intellectual skills; adequate self-esteem; value orientations; volitional qualities; emotional intelligence, social intelligence, psychodiagnostics.

Постановка проблеми. Проблема соціальної успішності особистості молодшого шкільного віку в зв'язку з трансформаційними процесами в освітній сфері України (закон України «Про освіту») загалом та в початковій школі (НУШ) зокрема викликає все більше зацікавленості в сучасних науковців із різних дисциплін як інтегративне поняття. Однак, в сучасній психологічній науці проблема формування компонентів соціальної успішності молодших школярів у навчанні, що має велику значущість для сучасної психологічної науки і педагогічної практики, не вивчалася науковцями.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Визначення психологічної сутності поняття «соціальна успішність» потребує розгляду основних наукових підходів до інших понять, які сприяють його розумінню. Основні наукові дослідження успіху й невдачі почалися в 1930-х рр. минулого століття та мали непрямий характер щодо психологічного змісту досліджуваного явища, бо були отримані в результаті вивчення інших психологічних явищ (рівня домагань, емоцій, мотивації досягнення тощо).

Не всі психологічні словники у своєму змісті мають визначення сутності поняття «успіх», але в більшій мірі це поняття має позитивне психоемоційне забарвлення і розглядається як позитивний результат праці, діяльності, здобуток, доробок [1]. У наукових дослідженнях поняття «успіх» є об'єктом уваги вчених у різних аспектах: як почуття, що відіграє ключову роль в психічному розвитку індивіда за І. Д. Бехом [2]; як спрямованість особистості до самореалізації за Ю. М. Ільїною [3] та ін. Деякі вчені ототожнюють поняття успіх та успішність, але інші все ж таки розрізняють ці поняття й визначають: успіх як об'єктивну подію, а успішність як суб'єктивну оцінку його значущості; успіх як об'єктивні досягнення в конкретній діяльності, а успішність як суб'єктивне переживання успіху; успіх як одиничне випадкове, а успішність як загальне системне за Ю.О. Назар [4] тощо.

Важливою для нашого дослідження є думка: А. Г. Четверик-Бурчак [5] про суб'єктивізацію та об'єктивізацію поняття «успішність»; F. Heider [6] про рівень відповідальності індивіда за свої дії, наміри, результати; М. Л. Смульсон [7] про готовність особистості до інтелектуального саморозвитку. З упевненістю можна сказати, що успішність має позитивний вплив на особистість, значущі зв'язки з результативністю, ефективністю, продуктивністю діяльності та ґрунтується на позитивних інтенціях людини розвиватися.

Позаяк, особистість, яка розвивається під впливом соціального оточення прагне з найбільшим успіхом «вписатися» в структуру суспільства, відбутися, з цього можна зробити висновок, що проявом соціальної успішності особистості є центрованість на морально-духовній культурі суспільства. Таким чином, соціальна успішність особистості ґрунтується з одного боку на суспільних цінностях, а з другого на особистісних цінностях. Базовою цінністю за М. Бойченко [8] є, зокрема, чесність, щоб творити спільний з іншими людьми соціальний світ як свій життєсвіт.

Різні аспекти феномена соціальної успішності особистості теоретично і практично розглядалися зарубіжними вченими (А. Бандура, Н. Баранець, Е. Варламова, О. Деева, А. Збуцки, І. Зейвальд, та ін.) і вітчизняними вченими (Л. Бевзенко, Л. Буркова, О. Митник, В. Москаленко, А. Сагалакова та ін.).

Експериментально досліджено й визначено, що соціальна успішність впливає на: цілісність та гідність особистості (М. Бойченко, І. Зейвальд та ін.); ефективну соціалізацію особистості (Н. Баранець, Е. Варламова та ін.); самоефективність особистості (А. Бандура, О. Митник, М. Ганаїє та ін.); оцінку досягнень особистості (Л. Бевзенко, Є. Савін, А. Ярема та ін.). У дослідженнях українських психологів визначено взаємозв'язок успішності з інтелектом (Ю. Ільїна, М. Смульсон та ін.), із вольовими якостями (В. Москаленко, Є. Савін та ін.), з ціннісними орієнтаціями (О. Деева, А. Ярема та ін.).

Нам імponує думка психологів про взаємозв'язок соціальної успішності: з соціальним інтелектом за (М. Y. Ganaie, H. A. Mudasir) [9] та ін.; з

міжособистісною самовпевненістю (ефективна міжособистісна поведінка, наявність позитивних думок, продуктивність в формальних соціальних ситуаціях) за (P. Vagos, A. Pereira) [10].

Тож, науковці розуміють соціальну успішність особистості не тільки як оцінку її діяльності як успішної з боку суспільства, а й суб'єктивне відчуття людиною результатів своєї діяльності як успішних. На нашу думку, соціальна успішність – це інтегративне утворення особистості, що містить когнітивні, емоційні, регулятивні здібності для ефективної взаємодії з іншими людьми для досягнення успіху в діяльності.

Теоретичний аналіз основних досліджень і публікацій щодо соціальної успішності особистості дозволив визначити психологічну сутність цього поняття щодо молодших школярів як інтегративне утворення особистості, що складається із сформованих здібностей пізнавати, оцінювати і регулювати свою поведінку у взаємодіях із іншими людьми (вчителями, однокласниками, ровесниками) для досягнення високих навчальних результатів.

Мета статті – розкрити результати емпіричного дослідження рівнів компонентів соціальної успішності молодших школярів у навчанні.

Виклад основного матеріалу. Для досягнення мети і реалізації завдань в експериментальному дослідженні були використані такі стандартизовані психодіагностичні методики: 1) проєктивний малюнок «Що мені подобається у школі» Л. Лусканової (для вивчення рівня шкільної мотивації) [11]; 2) «Вивчення мотивації молодшого школяра до навчання в школі» О. Онуфрієва та С. Костроміної [12]; 3) стандартизована методика визначення рівня розумового розвитку молодших школярів Е. Замбацявічене (для дослідження поняттєвого мислення), нами було використано I субтест методики (для визначення суттєвих ознак предметів або явищ від несуттєвих, другорядних), II субтест методики (для визначення володіння учнями операціями абстрагування), а також (для визначення розвитку інтелектуальних умінь) нами було використано III субтест методики (для перевірки умінь встановлювати логічні зв'язки і відносини між поняттями, робити умовиводи за аналогією), IV субтест (для виявлення уміння узагальнювати). За результатами виконання завдань субтестів можна скласти враження про запас знань учнів, що відповідають навчальній програмі початкової школи [13]; 4) тест дивергентного мислення Е. Туніка (модифікований варіант креативного тесту Вільямса), (для ідентифікації та оцінки когнітивних, креативних характеристик: швидкість; гнучкість; оригінальність; розробленість; словниковий запас, образне творче використання мови) [14]; 5) методика «Сходінки» (для визначення рівня самооцінки) [15]; 6) методика «Закінчи речення» (для визначення ставлення до моральних норм) [16]; 7) україномовна адаптована шкала наполегливості і самодисципліни К. Фоменко (авторів – Т. Літл, Б. Ваннер) (для визначення наполегливості і самодисципліни) [17]; 8) методика «Казка» Л. Фатіхової (для виявлення здатності дитини до

інтерпретації та оцінки вчинків інших, вміння ідентифікувати себе з іншими (у цій методиці з тваринами), вміння прогнозувати ситуацію в залежності від скоєного вчинку, вміння розуміти свої емоції та емоції інших) [18].

Укладений банк методик дозволив створити цілісну картину сформованості в молодших школярів соціальної успішності, яка постає як структурний феномен, до якого входять такі компоненти: *мотиваційний* (потреба у пізнанні, мотивація досягнення успіху); *інструментальний* (когнітивна складова (знання, поняттєве та дивергентне мислення)), (операційна складова (інтелектуальні уміння, інтелектуально-пізнавальні уміння)), (оцінно-результативна складова (адекватна самооцінка)), *емоційно-поведінковий* (ціннісна складова (ціннісні орієнтації)), (вольова складова (вольові якості: наполегливість, самодисципліна), (емоційно-комунікативна складова (соціальний, емоційний інтелект).

Емпіричне дослідження проводилося в загальноосвітніх закладах середньої освіти у період з 2019 по 2020 рр. Загалом дослідженням було охоплено 318 учнів початкової школи з 2-х регіонів України (Західний та Центральний). До контрольної групи ввійшло 157 досліджуваних, до експериментальної – 161.

В емпіричному дослідженні застосовувався комплекс психодіагностичних методик. Статистична обробка одержаних результатів проводилась із використанням χ^2 -критерію Пірсона.

Одержані результати щодо рівнів сформованості компонентів соціальної успішності молодших школярів експериментальної й контрольної груп для унаочнення подано в табл. 1 і на рис. 1 і 2.

Таблиця 1

**Рівні сформованості компонентів соціальної успішності
молодших школярів**

Група	Рівні					
	Високий		Середній		Низький	
	Мотиваційний компонент					
Експериментальна	32	19,57%	83	51,55%	46	28,88%
Контрольна	32	20,38%	83	52,87%	42	26,75%
	Інструментальний компонент					
Експериментальна	39	24,38%	81	50,31%	41	25,31%
Контрольна	41	25,96%	77	48,73%	39	25,32%
	Емоційно-поведінковий компонент					
Експериментальна	12	7,25%	112	69,57%	37	23,19%
Контрольна	11	7,43%	99	62,85%	47	29,72%

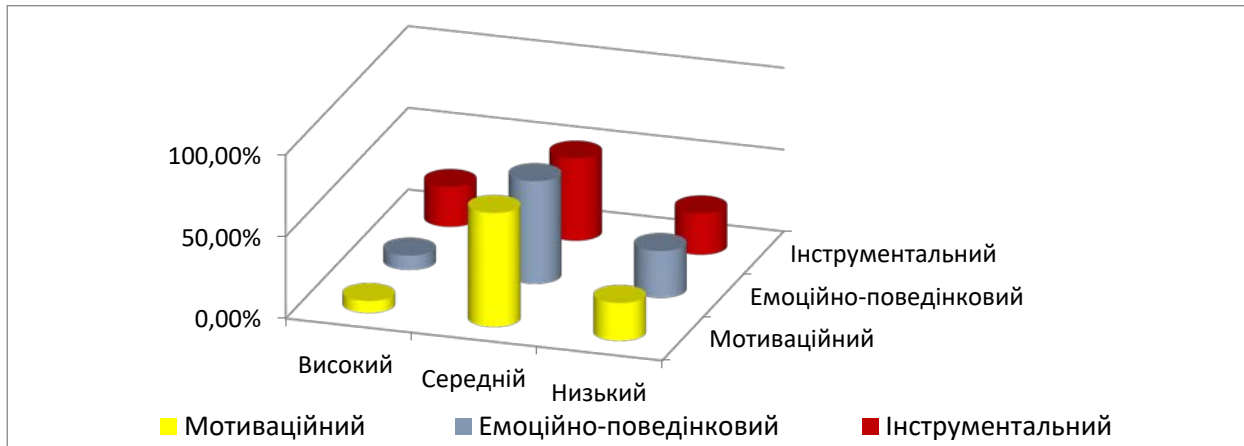


Рис. 1. Рівні сформованості компонентів соціальної успішності молодших школярів експериментальної групи

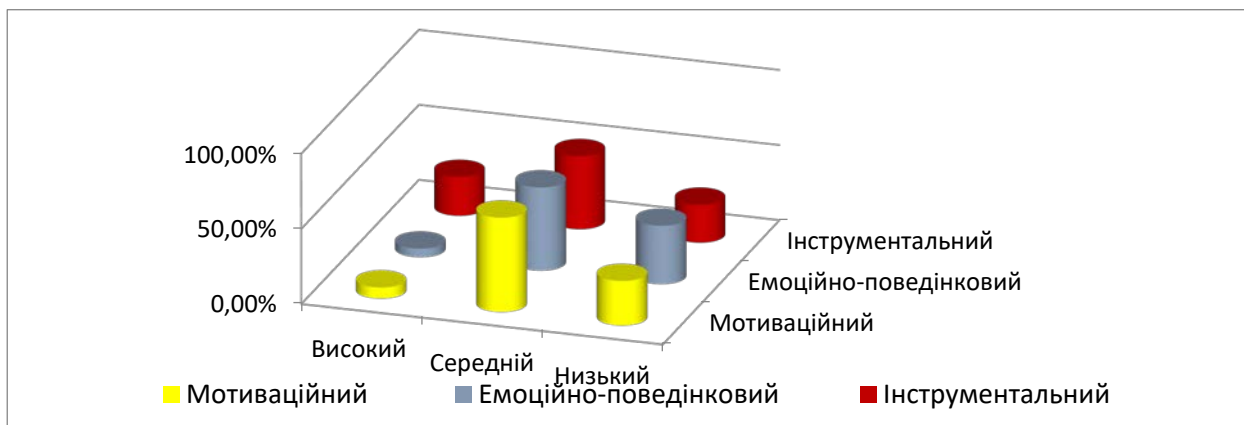


Рис. 2. Рівні сформованості компонентів соціальної успішності молодших школярів контрольної групи

Як помітно з табл. 1 і на рис. 1 і 2, загалом встановлено переважання кількості молодших школярів із середнім рівнем сформованості за усіма компонентами соціальної успішності. Натомість за усіма компонентами соціальної успішності значно меншою виявилася кількість молодших школярів із низьким рівнем сформованості і найменшою – з високим рівнем сформованості.

Молодші школярі з високим рівнем сформованості мотиваційного компонента (експериментальна група – 19,57%, контрольна група – 20,38%) характеризуються стійким пізнавальним інтересом, прагненням глибоко вивчати всі освітні дисципліни, позитивним ставленням до учіння і школи. Молодших школярів із високим рівнем сформованості інструментального компонента (експериментальна група – 24,38%, контрольна група – 25,96%) вирізняє сформоване понятійне мислення, великий обсяг знань, розвинуте дивергентне мислення, адекватна самооцінка. Проявами високого рівня сформованості емоційно-поведінкового компонента (експериментальна група – 7,25%, контрольна група – 7,43%) в молодших школярів є переважно

адекватні емоційні реакції, здатність свідомо регулювати власними діями й вчинками засобами вольових зусиль, обґрунтовуючи свій вибір моральними установками.

Молодші школярі із середнім рівнем сформованості мотиваційного компонента (експериментальна група – 51,55%, контрольна група – 52,87%) вирізняються досить стійким пізнавальним інтересом і прагненням глибоко вивчати майже половину освітніх дисциплін, амбівалентним ставленням до учбової діяльності і школи. Молодших школярів із середнім рівнем сформованості інструментального компонента (експериментальна група – 50,31%, контрольна група – 48,73%) характеризує частково сформоване понятійне мислення, недостатньо великий обсяг знань, посередньо розвинуті: швидкість, гнучкість, оригінальність, розробленість, семантичні здібності, що характеризують дивергентне мислення, адекватна і неадекватна (занижена чи завищена) самооцінка. Проявами середнього рівня сформованості емоційно-поведінкового компонента (експериментальна група – 69,57%, контрольна група – 62,85%) у молодших школярів є здатність свідомо оцінюючи, регулювати власні дії і вчинки, емоційні реакції засобами вольових зусиль майже в половині ситуацій, але ставлення до моральних норм ще недостатньо стійке.

Молодші школярі з низьким рівнем сформованості мотиваційного компонента (експериментальна група – 28,88%, контрольна група – 26,75%) характеризуються нестійким пізнавальним інтересом, прагненням вивчати окремі освітні дисципліни, здебільшого негативним ставленням до учіння і школи. Молодших школярів із низьким рівнем сформованості інструментального компонента (експериментальна група – 25,31%, контрольна група – 25,32%) вирізняє недостатньо сформоване понятійне мислення, малий обсяг знань, слабо розвинуте дивергентне мислення, неадекватна самооцінка. Проявами низького рівня сформованості емоційно-поведінкового компонента (експериментальна група – 23,19%, контрольна група – 29,72%) у молодших школярів є здатність свідомо регулювати власні дії засобами вольових зусиль лише в окремих ситуаціях, тому що ставлення до моральних норм нестійке.

Відмінності між одержаними результатами за рівнями сформованості мотиваційного ($\chi^2=0,131$), інструментального ($\chi^2=0,151$) та емоційно-поведінкового ($\chi^2=1,985$) компонентів соціальної успішності молодших школярів експериментальної й контрольної груп є статистично незначущими. Критичні значення $\chi^2=5,991$ ($p \leq 0,05$), $\chi^2=9,21$ ($p \leq 0,01$). Відсутність статистично значущих відмінностей між емпіричними результатами, які було одержано в експериментальній і контрольній групі, підтверджує однорідність цих груп і репрезентативність вибірки.

Висновки. Теоретичний аналіз проблеми дозволив окреслити сутність соціальної успішності молодших школярів. Соціальна успішність молодших

школярів – це інтегративне утворення, компоненти якого утворюють структуру соціальної успішності молодших школярів. Емпіричне дослідження із застосуванням спеціально підібраних методик уможливило створення цілісної картини сформованості в молодших школярів соціальної успішності, яка постає саме як структурне утворення й містить такі компоненти: *мотиваційний* (потреба у пізнанні, мотивація досягнення успіху); *інструментальний* (когнітивна складова (поняттєве та дивергентне мислення), (операційна складова (інтелектуальні вміння), (оцінно-результативна складова (адекватна самооцінка), *емоційно-поведінковий* (ціннісна складова (ціннісні орієнтації), (вольова складова (вольові якості: наполегливість, самодисципліна), (емоційно-комунікативна складова (соціальний інтелект, емоційний інтелект).

За результатами емпіричного дослідження виявлено, як в експериментальній, так і в контрольній групі, найбільшу кількість досліджуваних із середніми рівнями сформованості компонентів соціальної успішності, значно меншу – з низьким і найменшу – високим.

Досліджуваних з високим рівнем сформованості мотиваційного компонента (в експериментальній і контрольній групах – майже по одній п'ятій частині) вирізняє стійкий пізнавальний інтерес, позитивне ставлення до навчання тощо; інструментального (в експериментальній і контрольній групах – майже по одній четвертій частині) – сформоване понятійне і дивергентне мислення, адекватна самооцінка тощо; емоційно-поведінкового (в експериментальній і контрольній групах – майже по одній тринадцятій частині) – здатність до свідомої саморегуляції засобами вольових зусиль за допомогою моральних норм.

Досліджуваних із середнім рівнем сформованості мотиваційного компонента (в експериментальній і контрольній групах – майже по одній другій частині) характеризує досить стійкий пізнавальний інтерес, амбівалентне ставлення до навчання тощо; інструментального (в експериментальній і контрольній групах – майже по одній другій частині) – частково сформоване понятійне і дивергентне мислення, адекватна і неадекватна самооцінка; емоційно-поведінкового (в експериментальній і контрольній групах – по дещо більше половини) – здатність до свідомої саморегуляції засобами волі майже в половині взаємодій тощо.

Досліджуваних з низьким рівнем сформованості мотиваційного компонента (в експериментальній і контрольній групах – по одній третій частині) презентує нестійкий пізнавальний інтерес, частіше негативне ставлення до навчання тощо; інструментального (в експериментальній і контрольній групах – майже по одній четвертій частині) – недостатньо сформоване понятійне і дивергентне мислення, неадекватна самооцінка; емоційно-поведінкового (в експериментальній і контрольній групах – майже по одній четвертій частині) – здатність до свідомої саморегуляції за допомогою вольових зусиль в окремих взаємодіях тощо.

За допомогою χ^2 – критерію Пірсона було визначено відсутність статистично значущих відмінностей між емпіричними результатами в експериментальній і контрольній групі, що підтверджує однорідність цих груп і репрезентативність вибірки.

Перспективи дослідження полягають у розробці та апробації програми, що спрямована на підвищення рівнів компонентів соціальної успішності молодших школярів у навчанні та передбачає супровід і формувальний вплив з боку батьків молодших школярів та вчителів початкової школи.

Література:

1. Психологічний словник / ред. В. І. Войтка. Київ: Вища шк., 1982. 214 с.
2. Бех І. Д. Вибрані наукові праці. Виховання особистості: в 2 т. Чернівці: Букрек, 2015. Т. 1. 840 с.
3. Ільїна Ю. М. Методика дослідження моделі життєвих виборів «Успіх». *Актуальні проблеми психології. Консультативна психологія і психотерапія*: зб. наук. праць. 2010. Т. 3. № 7. С. 244 – 256.
4. Назар Ю. О. Дефініція поняття успішності професійної діяльності в соціально-психологічному контексті. *Сборник научных трудов SWORLD*. 2013. № 23(3). С. 60-67.
5. Четверик-Бурчак А. Г. Ієрархія особистісних чинників успішності життєдіяльності людини. *Вісник Дніпропетровського університету. Серія «педагогіка і психологія»*. 2013. № 19. С. 149-156.
6. Heider F. *The psychology of interpersonal relations*. New York: Wiley, Hill-sdale, 1958. 322 p.
7. Смульсон М. Л. Готовність до саморозвитку як психологічна умова діяльності. *«Успішність особистості: потенціал та обмеження»*: матеріали Міжнар. наук.-практ. конф., (м. Київ, 18 берез. 2010 р.), Київ, 2010. С. 228-230.
8. Бойченко М. Гідність, цілісність і успішність: академічні та громадянські чесноти. *Філософська думка : Український науково-теоретичний часопис*. 2014. № 5. С. 110-123.
9. Ganaie M. Y., Mudasir H. A. Study of social intelligence & academic achievement of college students of district srinagar, j&k, India. *Journal of American Science*. 2015. No. 11 (33). P. 23–27.
10. Vagos P., Pereira A. A proposal for evaluating cognition in assertiveness. *Psychological Assessment*. 2010. No. 22 (3). P. 657–665. DOI: <https://doi.org/10.1037/a0019782>.
11. Овчарова Р. В. Практическая психология образования: учеб. пособие для студ. психол. фак. универ. Москва: Академия, 2003. 448 с.
12. Сидоренко О. Практикум з вікової та педагогічної психології: навч. посібник для студентів подвійних спеціальностей з психологією. Київ: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2018. 262 с.
13. Коробко С. Л., Коробко О. І. Нова українська школа: діагностична та корекційно-розвивальна робота з молодшими школярами: навч.-метод. посіб. Київ: Літера ЛТД. 2021. 160 с.
14. Туник Е. Е. Модифицированные креативные тесты Вильямса. Санкт-Петербург: Речь, 2003. 96 с.
15. Діагностика готовності дітей до школи: метод. посіб. / упоряд. О. Дєдов. Хотин, 2014. 194 с.
16. Практикум по возрастной психологии: учебное пособие / ред.: Л. А. Головей, Е. Ф. Рыбалко. Санкт-Петербург: Речь, 2005. 688 с.
17. Фоменко К. І. Психологія губристичної мотивації суб'єкта діяльності : дис. ... д-ра. псих. наук : 19.00.01 / Харк. нац. ун-т ім. В. Н. Каразіна. Харків, 2018. 465 с.

18. Фатихова Л. Ф. Диагностический комплекс для психолого-педагогического обследования детей с интеллектуальными нарушениями. Уфа: МГГУ им. М. А. Шолох., 2011. 80 с.

References:

1. Voitka, V. I. (1982). *Psykhologichnyi slovnyk [Psychological dictionary]*. Kyiv: Vyshcha shk. [in Ukrainian].
2. Bekh, I. D. (2015). *Vybrani naukovi pratsi. Vychovannia osobystosti [Selected scientific works. Personality education]. (T 1)*. Chernivtsi: Bukrek. [in Ukrainian].
3. Ilina, Yu. M. (2010). *Metodyka doslidzhennia modeli zhyttievkykh vyboriv «Uspikh»*. [Research methodology of the «Success» model of life choices]. *Aktualni problemy psykhologii. Konsultatyvna psykhologhiia i psykhoterapiia – Actual problems of psychology. Counseling psychology and psychotherapy, T. 3, (7)*, 244 – 256. [in Ukrainian].
4. Nazar, Yu. O. (2013). *Defynitsiia poniattia uspishnosti profesiinoi diialnosti v sotsialno-psykhologichnomu konteksti*. [Definition of the concept of successful professional activity in the socio-psychological context]. *Sbornik nauchnykh trudov SWORLD – Collection of scientific works SWORLD, 23(3)*, 60-67. [in Ukrainian].
5. Chetveryk-Burchak, A. H. (2013). *Hierarkhiia osobystisnykh chynnykiv uspishnosti zhyttiediialnosti liudyny*. [Hierarchy of personal factors of the success of a person's life]. *Visnyk Dnipropetrovskoho universytetu. Seriia «Pedagogika i psykhologhiia» – Bulletin of Dnipropetrovsk University. «Pedagogy and psychology» series, 19*, 149-156. [in Ukrainian].
6. Heider, F. (1958). *The Psychology of Interpersonal relations*. New York, Wiley, Hill-sdale.
7. Smulson, M. L. (2010). *Hotovnist do samorozvytku yak psykhologichna umova diialnosti*. [Readiness for self-development as a psychological condition of activity]. *«Uspishnist osobystosti: potentsial ta obmezhenia»: materialy Mizhnar. nauk.-prakt. konf. – «Personality success: potential and limitations»: materials of the International Science-Practice. conf.* (pp. 228-230). Kyiv. [in Ukrainian].
8. Boichenko, M. (2014). *Hidnist, tsilisnist i uspishnist: akademichni ta hromadianski chesnoty*. [Dignity, Integrity, and Success: Academic and Civic Virtues]. *Filosofska dumka: Ukrainskyi naukovo-teoretychnyi chasopys – Philosophical thought: Ukrainian scientific and theoretical journal, 5*, 110-123. [in Ukrainian].
9. Ganaie, M. Y., & Mudasir, H. A. (2015). *Study of social intelligence & academic achievement of college students of district srinagar, j&k, India*. *Journal of American Science, 11 (33)*, 23–27.
10. Vagos, P., & Pereira, A. (2010). *Proposal for evaluating cognition in assertiveness*. *Psychological Assessment, 22 (3)*, 657–665.
11. Ovcharova, R. V. (2003). *Prakticheskaya psihologiya obrazovaniya. [Practical educational psychology]*. Moskva: Akademiya. [in Russian].
12. Sydorenko, O. (2018). *Praktykum z vikovoi ta pedagogichnoi psykhologii. [Workshop on age and pedagogical psychology]*. Kyiv: NPU im. M. P. Drahomanova. [in Ukrainian].
13. Korobko, S. L., & Korobko, O. I. (2021). *Nova ukrainska shkola: diahnostychna ta korektsiino-rozvyvalna robota z molodshymy shkoliaramy*: Kyiv: Litera LTD. [in Ukrainian].
14. Tunik, E. E. (2003). *Modificirovannye kreativnye testy Vil'yamsa*. [Williams Modified Creative Tests]. Sankt-Peterburg: Rech'. [in Russian].
15. Diedov, O. (2014). *Diahnostyka hotovnosti ditei do shkoly*. [Diagnostics of children's readiness for school]. Khotyn. [in Ukrainian].
16. Golovej, L. A. & Rybalko, E. F. (2005). *Praktikum po vozrastnoj psihologii. [Workshop on age psychology]*. Sankt-Peterburg: Rech'. [in Russian].

17. Fomenko, K. I. (2018). *Psykhologhiia hubrystychnoi motyvatsii subiekta diialnosti* [Psychology of hubristic motivation of the subject of activity]. Doctor's thesis. Kharkiv: Khark. nats. un-t im. V. N. Karazina. [in Ukrainian].

18. Fatihova, L. F. (2011). *Diagnosticheskiy kompleks dlya psihologo-pedagogicheskogo obsledovaniya detej s intelektual'nymi narusheniyami*. [Diagnostic complex for psychological and pedagogical examination of children with intellectual disabilities]. Ufa: MGGU im. M. A. Sholoh. [in Russian].

УДК 159.925:316.662

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-11\(29\)-628-637](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-11(29)-628-637)

Тарасенко Альона Миколаївна магістр психології, здобувач кафедри сімейної та спеціальної педагогіки і психології, Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського, Начальник відділу організаційно-кадрового та навчально-методичного забезпечення, ПЗВО «Одеський технологічний університет «ШАГ»», викладач кафедри інформаційних технологій та фундаментальної підготовки, вул. Садова, 3, м. Одеса, 65023, тел.: (063) 206-86-69, <https://orcid.org/0009-0008-4836-8038>

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ ДОСЛІДЖЕННЯ ЧИННИКІВ СОЦІАЛЬНОГО ІНТЕЛЕКТУ МАЙБУТНІХ ПРОГРАМІСТІВ

Анотація. У даній статті представлено результати теоретико-методологічного дослідження чинників соціального інтелекту майбутніх програмістів. Викладено результати систематизації положень щодо розуміння змісту та структури соціального інтелекту у призмі психометричного, соціально-інтелектуального, інформаційного, інтегративного, вікового, структурно-динамічного, комунікативного та діяльнісного підходів. Розглянуто когнітивну, емоційну та комунікативно-організаційну (поведінкову) підструктури соціального інтелекту.

Визначено спектр властивостей, що супроводжують прояви соціального інтелекту: вікові та гендерні ознаки, характер, лідерські якості, схильність до управлінської діяльності, самооцінку, рівень тривоги, креативність особистості. Впорядковано фактори соціального інтелекту, виділено психофізіологічні та нейродинамічні (тип нервової системи, морфологічна будова), індивідуально-особистісні, індивідуально-психологічні (спрямованість, мотивація) та соціально-психологічні (освіта та виховання, культура, оточення, в якому проходить зростання, стиль та характер дитячо-батьківської взаємодії, статус в родині) групи чинників, що впливають на розвиток соціальних здібностей. Визначено спектр властивостей особистості, необхідних для успішної професійної діяльності у сфері програмування.

Проведено аналіз індивідуально-особистісних характеристик, рекомендованих для фахівця-програміста, до яких віднесено амбівертність, збалансований ступінь збудливості, перевага інтеріоризаційних процесів, спрощена структура емоційного компоненту у формі переваги емоційної холодності та раціональності над емоційною експресивністю та спонтанністю, високий рівень стресостійкості та терпимості до невизначеності, вміння складати внутрішні плани дії, оперуючи багатоманітним варіативністю,

високий рівень мотивації, зорієнтованої на досягнення успіху, готовність до ризику, наполегливість, впевненість та чіткість у виконанні задач.

Ключові слова: соціальний інтелект, чинники соціального інтелекту, міжособистісна взаємодія, програмісти.

Tarasenko Alona Mykolaivna Master of Psychology, applicant of Family and Special Pedagogy and Psychology Department of South Ukrainian National Pedagogical University named after K.D. Ushynsky. The Head of Human Resources Organisation and Educational- methodological Support Department, Private Higher Educational Institution "Odesa Technological University "STEP"", Lecturer at the Department of Information Technology and Fundamental Training, Sadova St., 3, Odesa, 65023, tel.: (063) 206-86-69, <https://orcid.org/0009-0008-4836-8038>

THEORETICAL AND METHODOLOGICAL ASPECT OF STUDYING THE FACTORS OF SOCIAL INTELLIGENCE OF FUTURE PROGRAMMERS

Abstract. This article presents the results of a theoretical and methodological study of future programmers' factors of social intelligence. The results of the systematization of provisions on understanding the content and structure of social intelligence in the prism of psychometric, socio-intellectual, informational, integrative, age, structural and dynamic, communicative and activity approaches are presented in this article. The cognitive, emotional and communicative-organizational (behavioral) substructures of social intelligence are considered.

A spectrum of properties accompanying manifestations of social intelligence is defined: age and gender characteristics, character, leadership qualities, inclination to managerial activities, self-esteem, level of anxiety, creativity of the individual. Factors of social intelligence are ordered, psychophysiological and neurodynamic (type of nervous system, morphological structure), individual-personal, individual-psychological (orientation, motivation) and social-psychological (education and upbringing, culture, environment in which growth takes place, style and nature of child-parent interaction, status in the family) groups of factors affecting the development of social abilities. The range of personality traits necessary for successful professional activity in the field of programming has been determined. An analysis of the individual and personal characteristics recommended for a specialist programmer was carried out, which include ambiversion, a balanced degree of excitability, a preference for internalization processes, a simplified structure of the emotional component in the form of a preference for emotional coldness and rationality over emotional expressiveness and spontaneity, a high level of stress resistance and tolerance for uncertainty, the ability to draw up internal action plans, operating in a multiplicity of variability, a high level of success-oriented motivation, willingness to take risks, perseverance, confidence and clarity in the performance of tasks.

Keywords: social intelligence, factors of social intelligence, interpersonal interaction, programmers.

Постановка проблеми. Сьогодні ринок праці наповнений вакансіями, пов'язаних з програмуванням та розробкою комп'ютерних технологій. При чому, спектр таких професій стрімко розширюється, охоплюючи та супроводжуючи й інші галузі професійної діяльності. Проте, задля успішного та продуктивного здійснення будь-якої діяльності упродовж тривалого часу потребуються не лише певні навички професійної компетентності, а й також фактори особистісної спрямованості, задатків та психофізіологічної схильності, бажань, цінностей та цілей особистості, що співвідносяться з цією діяльністю. У випадку фахового становлення у сфері програмування, власне, як і в сфері соціометричних та інших професій, це певна сукупність характеристик та індивідуально-типологічних властивостей особистості, що супроводжують вибір галузі діяльності, сприяють її ефективності та самореалізації як важливої частини соціального світу та міжособистісних відносин в ньому.

Тоді ж постає питання щодо чинників, на базисі яких формуються дані характеристики, та їх місця у професійному самовизначенні та розвиткові соціальних здібностей як невід'ємної складової соціального становлення особистості.

Сучасному працівникові інформаційних технологій доводиться опановувати ролі не лише програміста, а й менеджера у справах консультаційного супроводу, презентації продукту та проведення рекламних кампаній, що зумовлює часту комунікацію та взаємодію із командою чи замовниками послуг. Вирішення питання забезпечення професійної діяльності програмістів є неможливим без урахування та систематичного опрацювання різних – внутрішніх та зовнішніх факторів, що можуть здійснити вплив на ефективність та успішність діяльності спеціаліста. Соціальний інтелект є вагомим аспектом у соціальній компетенції, а його ступінь розвитку в значній мірі визначає, наскільки успішною буде результативність людини у ракурсі професійної міжособистісної взаємодії. Це актуалізує необхідність дослідження соціального інтелекту та його чинників детальніше та ретельніше, з огляду саме на особистість професіонала у галузі програмування.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема визначення чинників соціального інтелекту обговорюється у працях Г.В. Ожубко (2012), І.І. Стрілецької (2016), Е.З. Івашкевич (2016), С.В. Харченко (2018), О.В. Шешукової (2018), В.Ю. Роєнко та Л.В. Долинської (2021).

Глибокий аналіз наукової психологічної літератури показав, що серед наукових напрацювань сучасників переважають дослідження соціального інтелекту представників соціометричних професій (С.В. Ситнік (2010),

Л.О. Ляховець (2010), О.С. Науменко (2012), Н.В. Альохіна (2013), О.М. Кокун (2013), Є.В. Миронюк (2014), Т.А. Єгоренко (2018), У. Лі, Р. Фол та В. Доублштейн (2020) та ін.).

Присутні поодинокі публікації, що висвітлюють декотрі питання та переважно обґрунтовують проблему становлення емоційного компоненту соціального інтелекту в осіб технічного спрямування, зокрема програмістів (К.О. Кузьміна (2008), М.С. Некрестьянова та С.В. Мясникова (2013), О.В. Шнайдер (2014), М.М. Стасюк (2017), Е. Аламсіах (2019), Л.В. Герасименко та Г.О. Лебединська (2020), С. Сутіятно (2023) та ін.

Мета статті – представити результати теоретико-методологічного дослідження чинників соціального інтелекту майбутніх програмістів.

Виклад основного матеріалу. Розуміння природи та специфіки прояву соціального інтелекту історично закладене в теоретико-методологічних напрацюваннях дослідників тестологічного підходу (Фр. Гальтона, А. Біне та Т. Сімона, Л. Терстоуна. Ч. Спірмена, Д. Векслера, Ф. Вернона, Р. Кеттела, К. Фішера, Дж. Равена та інших), у яких відтворено здебільшого емпіричні аспекти вивчення феномену та на основі яких були вперше виділена диференціація соціального інтелекту як самостійного психічного новоутворення, що має відмінний від загального та емоційного інтелекту функціонал та власну множинність проявлень. Так, соціальний інтелект є спроможністю до розуміння навколишніх та управління ними, що можна сприймати як здатність до адаптивної поведінки задля входження та співіснування в соціальному колі (Е. Торндайк, 1920).

Дослідницький базис визначення та інтерпретації феномену соціального інтелекту також відображений у положеннях психометричного (Дж. Гілфорд, М. Гендрікс, Р. Хефнер), соціально-інтелектуального (Н. Кантор, Дж. Кіглстром, В. Мішел), інформаційного (Г. Айзенк), інтегративного (С. Косміцкі та О. Джон) підходів а також у низці імпліцитних пошукувань (Е. Сміз, Р. Френч, Р. Стернберг та ін.). Так, перші виміри показників соціальних здібностей дали можливість не лише відділити їх прояви від суто інтелектуальних (пізнавальних, абстрактно-логічних) здібностей, а й надали власне розуміння змісту соціального інтелекту та характеристик у яких він зазвичай виражається – уміння лагодити з іншими, усвідомлення та фіксація ситуативності настрою та особистісних самопроявів інших осіб, соціальна чутливість, тобто свідоме сприйняття й аналіз соціальних проблем та багатоманітних факторів соціального оточення, що викликають подразнення – певну реакцію на них (Т. Хант, Ф. Мосс, 1927; П. Вренон, 1933; М. Гендрікс, Р. Хефнер 1969).

Соціальний інтелект крізь призму психометричного підходу розглядається як своєрідний механізм реагування на стимули середовища (задачі, проблеми та виклики), що засновується у результаті активізації розумових здібностей (сприйняття, обробка, осмислення та оцінка задачі,

робота з поняттями, довгострокова та короткострокова пам'ять, що включає дивергентне та конвергентне мислення) [3]. Наявність чіткого та сталого алгоритму дає достатньо підстав для розгляду його як самостійної структури поміж інтелектуальних здібностей людини, що є фундаментом для деяких психічних процесів, зокрема для міжособистісної перцепції, соціального розуміння, компетенції та емпатії (Дж. Гілфорд, 1967).

Якщо звернутися до трактування в інформаційному підході, то даний феномен прийнято вважати вихідцем від загального інтелекту, що був розвинутий у результаті дії багатоманітних зовнішніх умов соціуму та культури (Г. Айзенк, 1979). Інтерпретація соціального інтелекту в положеннях соціально-інтелектуального підходу відбувається з точки зору його провідної функціональності, а саме як здатність до сприйняття подій, що відбуваються навколо у такий спосіб, що це викликає лише мінімальне стресове навантаження, тобто не сприймається як щось раптове та неочікувано складне, та, що головне, проходить з найбільшою вигодою для самого суб'єкта (Дж. Кіглстром, Н. Кантор, 2000) [8].

Дослідження феномену, його структури та місця серед інших індивідуальних динамічних характеристик проводяться у рамках вікового ((Н. Кентор, М.Л. Кубишкіна, Н.О. Кудрявцева, В.М. Куніцина, О.Ю. Олексієв, М.О. Орап, О.Б. Чеснокова, Є.В. Суботський), структурно-динамічного (Д.В. Ушаков, Т.М. Тихомирова, О. Григоренко, Д.В. Люсін, С.С. Белова), поведінкового (Г.М. Андреева, Г.В. Ожубко, Л.А. Петровська, М.О. Холодна, М.Л. Кубишкіна), комунікативного (Ю.М. Ємельянов, О.П. Лобанов, О.С. Михайлова, М.І. Бобнева, Н.О. Анімов та М.В. Молоканов, Л.А. Лепіхова), діяльнісного (Г.П. Геранюшкіна, О.В. Беляєва, Є.Б. Моргунов, Г.В. Ожубко, Т.М. Титаренко, І.Ф. Баширов, Ф. Мірослав, Б. Зюзана, Дж. Хард) та компетентнісного (Ю.М. Жуков, В.І. Мовчанов, П. Зигмантович, К.С. Саутіна та інші) підходів. Нині СІ прийнято вважати саме практичною здібністю людини, що взаємопов'язана з деякими проявами особистості, зокрема творчістю, лідерськими якостями та стресостійкістю.

Думка про початки соціального інтелекту розвивається у віковому підході у напрямку біологічного зростання особистості, коли задатки до соціальної перцепції та взаємодії починають формуватися ще в онтогенезі, а саме поняття, опираючи на своє біологічне підґрунтя, тлумачиться як здатність орієнтуватися у просторі, відділяючи для себе суто важливі критерії, що є завуальованими чи не піддаються безпосередньому спостереженню (думки, почуття, мотиви, наміри), проте є основою для наступних виборів задля досягнення цілі (О.Б. Чеснокова, Є.В. Суботський, 2010).

Під соціальним інтелектом як поняття структурно-динамічної концепції можна також розуміти особистісну рису, що проявляється як спроможність пізнавати соціальний світ та явища в ньому, становлення якої є визначальним чинником в успішності міжособистісної співдії суб'єктів [1]. Це континуальна

особистісна характеристика, що протікає у процесах активізації невербального каналу, тоді як робота вербального каналу пов'язується з неточними оцінками зовнішніх аспектів міжособистісної комунікації (Д.В. Ушаков, Д.В. Люсін, 2004).

У положеннях поведінкової концепції соціальний інтелект є здатністю до прийняття рішень щодо своєї поведінки на основі актуальної ситуації соціальної співдії (М.Л. Кубишкіна, 1997). Це певна властивість до розуміння особистих та чужих індивідуальних особливостей, які, будучи неконстантними, постійно змінюються залежно від характеру ситуативної взаємодії з оточенням. Соціальні здібності забезпечують не лише розуміння, а й передбачення результатів власної та чужої поведінки (Г.В. Ожубко, 2012) [6]. Також поняття розуміється як деякий практичний (практично-психологічний) розум, що функціонує на рівні вирішення різноманітних завдань (М.О. Холодна, 2002).

Як стійка здатність до саморозуміння та розуміння інших соціальний інтелект вивчається у ракурсі комунікативного підходу, що підводить до його розгляду на двох рівнях проявлення – невербальному та вербальному (М.І. Бобнева, 1979; О.С. Михайлова, 2001). Так, поняття дещо ототожнюється з комунікаційною компетентністю особистості, що реалізується суб'єкт-суб'єктному пізнанні (Ю.М. Ємельянов, 1985).

Трагування у діяльнісному підході пов'язане з нерозривним зв'язком соціальних здібностей та професійної діяльності індивіда. Розуміння феномену у такому ракурсі ототожнюється з характеристиками емоційної сприйнятливості, соціально-комунікативної адаптивності та когнітивного розвитку [9]. А, власне, соціальні інтелектуальні здібності втілюються в трьох головних компонентах, що і складають структуру інтелекту. Це, в першу чергу, когнітивна складова, до якої належать соціальні знання та пам'ять, перцепція та формування прогнозів. Друга складова – емоційна – містить в собі фактори емоційної чутливості та спроможності до здійснення саморегуляції. Третя, комунікативно-організаційна (або поведінкова) складова вміщує в собі соціальну пластичність людини, тобто адаптивність, та фактор взаємодії з навколишнім оточенням (О.І. Савенков, 2005, 2018; І.Ф. Баширов, 2006).

Щодо чинників соціального інтелекту, можна умовно виділити п'ять груп аспектів, що в меншій чи більшій мірі впливають на розвиток та прояв соціальних навичок комунікації та взаємодії: 1) індивідуально-типологічні – вік (А. Реан, 2002; О.О. Сасько, 2005; О.В. Ватіна, 2006; О.В. Лунєва, 2009; та гендерна приналежність (О.П. Лобанов та О.В. Свиридов, 2003; В.О. Порядіна, 2007; О.В. Шешукова, 2008; О.В. Шилова, 2009);

2) психофізіологічні та нейродинамічні властивості нервової системи (В.М. Русалов, 1979; Ч. Чен та Я. Ванк, 1991; Г. Айзенк, 1999; Д.В. Ушаков, 2010; Д. Рок, 2014);

3) індивідуально-особистісні характеристики – характер (А.Г. Шмелєв та Т.І. Шалаєва, 2002; К.А. Барчард та А.Р. Хакстіан, 2004; Г.М. Молокостова, 2007), емоційно-вольова структура (Дж. Гілфорд, 1965; Д. Големан, 1995; О.П. Лобанов та А.В. Феоктістов, 2003); структура самооцінки (Н.О. Кудрявцева, 1995; Я.І. Михайлова (Альошина), 2001; М. Салій-Ануфрієнкова, 2007; С.Д. Смирнов, 2010);

4) індивідуально-психологічні властивості: спрямованість (М.О. Докторович, 2006; С.І. Редько, 2010; Є.В. Миронюк, 2014); моральні та ціннісні переконання (О.В. Лунєва, 2009); мотиваційна складова, в тому числі прагнення досягти успіху (О.І. Панченко, 2003; С.І. Редько, 2010); лідерські характеристики (Ю.М. Ємельянов, 1985; Д. Големан, 2006; О.П. Пісоцький, 2007; С.В. Ситнік, 2010);

5) соціально-психологічні фактори: виховна та освітницька складова (М.І. Бобнєва, 1978; Л.С. Виготський, 1983; О.І. Власова, 2005); вплив соціального оточення та характер міжособистісного пізнання (О.І. Пащенко, О.П. Лобанов, О.Н. Подунова, 2003; І.С. Володіна, 2004; О.І. Савенков, 2006; О.В. Шешукова, 2008); стиль виховання та дитячо-батьківської взаємодії, економічний та соціальний положення родини (А. Кох, 1990; В.М. Мініяров, 2000; О.І. Пащенко, 2003; О.В. Беляєва, О.І. Власова, 2005); культурний простір (О.О. Бодальов, 1982; І.Б. Кудінова, 2006 та інші).

Ретельний аналіз та систематизація чинників соціального інтелекту показали, що вище перелічені фактори можна також розмежувати за характером їх безпосереднього впливу на формування когнітивної, емоційної та поведінкової підструктур. Таким чином, вік, стать, характер, лідерські якості, мотивацію, цінності та самооцінку можна віднести до характеристик, що переважно супроводжують та впливають на інтенсивність проявів соціальних здібностей у процесі міжособистісного контакту. Тоді як психофізіологічні та нейродинамічні властивості нервової системи, морфологічні особливості, а також такі соціально-психологічні фактори, як освіта та виховання, культура, соціальне оточення, стиль взаємодії дитини з батьками, статусний стан сім'ї можна віднести до визначальних у контексті формування соціального інтелекту [5].

Галузь комп'ютерних технологій та програмування як напрям професійного самовизначення передбачає конкретні властивості особистості з огляду на її соціальну активність та адаптивність в навколишньому середовищі. Тобто існує певний перелік характеристик, що у своїй сукупності умовно позначаються як схильність до певного роду фахової діяльності. У випадку фахівців-програмістів це, по-перше, незначна перевага екстраверсії чи інтроверсії або ж амбівертний тип особистості, що забезпечило б ефективну командну роботу в дружній атмосфері при збереженні не менш результативної самостійної діяльності; по-друге, це збалансований ступінь збудливості, що гарантує високу продуктивність на довготривалий час; по-третє, це перевага

інтеріоризаційних процесів, що сприяє побудові власних моделей вирішення труднощів та підлаштуванню задач під індивідуальні запити й можливості (Б. Шнейдерман, 1984; О.В. Шнайдер, 2014) [7]. Емоційний компонент мусить мати спрощений характер у вигляді емоційної холодності та скоріше раціональності, аніж емоційній реактивності та спонтанності, що поєднується з високим ступенем абстрактного мислення, дозволяючи фахівцеві будувати логічні алгоритми (К.І. Кузьміна, 2008).

Розгляд передумов успішної соціальної діяльності програмістів показав, що мотивація до успіху повинна ставати провідним приводом здійснення професійних обов'язків. У інших випадках, коли мотивація спрямована більше на поліпшення соціальних зв'язків та розвиток емоційних параметрів, ефективність спеціаліста значно спадає та, точніше, одразу проявляється на нижчому рівні у зрівнянні з першими. Натомість, високі показники у соціальних контактах та емоційності можна вважати однією з умов, що перешкоджають успішній професійній самореалізації у сфері комп'ютерних технологій (Некрестьянова, Мясникова, 2013).

Окремо виділяється здатність стресостійкості задля утримання продуктивності упродовж необхідних термінів при дії стресових подразників. Вагому роль відграє терпимість до невизначеності та схильність до ризику, оскільки специфіка професії часто подає вимоги до швидкого прийняття рішень за відсутності суцільної картини умов та обставин. Передбачається, що ступінь емоційної регуляції також буде доволі високим, поєднуючись з умінням вивільняти власне напруження та накопичені емоції поза межами робочого простору (О.В. Шнайдер, 2014).

Не менш важлива здатність до точного та чіткого виконання поставлених задач, урахування всіх дрібних деталей, помарок та нюансів, якісна самоперевірка готової роботи з уважним відслідковування деталей [2]. Також відзначаються риси скромності як помірної впевненості в своїх можливостях, наполегливості та ініціативності на противагу пасивності (М.М. Стасюк, 2012).

Висновки. Під соціальним інтелектом розуміється певна інтегральна здатність, що реалізується в комплексі когнітивних, емоційних та комунікативних (поведінкових) передумовах соціальної адаптації та міжособистісної співдії індивіда у соціумі, та виражається в здатності розуміти інших осіб та взаємодіяти з соціумом, усвідомлюючи його норми та правила, цінності та культуру.

Поміж розмаїття чинників, що впливають на соціальний інтелект осіб професійної сфери програмування, активізуючи його підструктури, найбільшого впливу завдають особливості психофізіологічного та нейродинамічного функціонування нервової системи – її тип та протікання процесів гальмування та збудливості, емоційна реактивність та емоційна регуляція. Також важливими є характеристики стресостійкості та терпимості

до невизначеності, вміння складати внутрішні плани дії, оперуючи багатоманітним варіативністю, високий рівень мотивації, зорієнтованої на досягнення успіху, готовність до ризику, наполегливість, впевненість та чіткість у виконанні задач. Перспективу дослідження вбачаємо в методико-емпіричному вивченні специфіки соціального інтелекту програмістів та встановленні спектру дії різних факторів на його підструктури.

Література:

1. Власова О.І. Психологія соціальних здібностей: структура, динаміка, чинники розвитку: монографія. Київ: Київський університет, 2005. 308 с.
2. Жигайло Н.І., Стасюк М.М. Роль емоційного інтелекту в процесі професійної освіти. Педагогіка і психологія професійної освіти. 2016. №4. С. 87-97
3. Івашкевич Е.З. Структура соціального інтелекту особистості та характеристика його базових складових. Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Психологія і педагогіка». 2014. Вип. 26. С. 60–65.
4. Кокун О.М. Психологія професійного становлення сучасного фахівця: Монографія. Київ: ДП «Інформ.-аналіт. агентство», 2012. 200 с.
5. Ляховець Л.О. Чинники формування соціального інтелекту психологів. Ніжин: Видавництво НДУ; ДС «Міланік», 2008. Том 1.
6. Ожубко Г.В. Сутність та структура соціального інтелекту. Проблеми сучасної психології: зб. наук. пр. Кам'янець-Подільського національного ун-ту імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2012. Вип. 17. С. 346–358.
7. Шнайдер О.В. Психологічні особливості емоційного вигорання працівників сфери інформаційних технологій. Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Психологія і педагогіка». Випуск 26. 2014. С. 144 – 148.
8. Cantor N., Kihlstrom J.F. Social Intelligence. Handbook of Intelligence, 2-nd ed. Cambridge, UK.: Cambridge University Press. 2000. P. 359-379.
9. Savenkov A.I. Structure of social intellect. Journal of Modern Foreign Psychology, 2018, vol. 7, no. 2, pp. 7—15.
10. Sutiayatno S. The Role of Emotional, Spiritual, and Social Intelligence on Entrepreneurship Intention of Informatics and Computer Students: Self-Leadership as a Mediating Variable. Journal of Economics, Finance and Management Studies, 6(4). 2023. pp. 1482-1491

References:

1. Vlasova, O.I. (2005). *Psykhologhiia sotsialnykh zdibnostei: struktura, dynamika, chynnyky rozvytku* [Psychology of social abilities: structure, dynamics, factors of development]. Kyiv: Kyivskiy Universitet [in Ukrainian]
2. Zhyhaylo, N.I. Stasiuk, M.M. (2016). Rol emotsiinoho intelektu v protsesi profesiinoy osvity [The role of emotional intelligence in the process of vocational education]. *Pedahohika i psykhologhiia profesiinoy osvity - Pedagogy and Psychology of vocational education*, 4, 87-97. [in Ukrainian].
3. Ivashkevich, E.Z. (2014). Struktura sotsialnoho intelektu osobystosti ta kharakterystyka yoho bazovykh skladovykh [The structure of social intelligence of personality and characteristics of its basic components]. *Psykhologhiia i pedahohika - Psychology and Pedagogy: Scientific Notes of National University of Ostroh Academy*, 26, 60-65 [in Ukrainian].
4. Kokun, O.M. (2012). *Psykhologhiia profesiinoho stanovlennia suchasnoho fakhivtsia* [Psychology of professional formation of a modern specialist]. Kyiv: DP «Inform.-analit. ahentstvo» [in Ukrainian].

5. Lyakhovets, L.O. (2008). *Chynnyky formuvannia sotsialnoho intelektu psykholohiv [The factors of formation of social intelligence of psychologists]*, (Vols. 1). Nizhyn: Vydavnytstvo NDU; DS "Milanik" [in Ukrainian].
6. Ozhubko, G.V. (2012). Sutnist ta struktura sotsialnoho intelektu [Essence and structure of social intelligence]. *Problemy suchasnoi psykholohii - Problems of Modern Psychology: a collection of scientific papers of Kamianets-Podilskyi university named after Ivan Ohienko , H.S. Kostiuk Institute of Psychology of National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine*, 17, (pp. 346-358). Kamianets-Podilskyi: Aksioma [in Ukrainian].
7. Schneider, O.V.(2014). Psykholohichni osoblyvosti emotsiinoho vyhorannia pratsivnykiv sfery informatsiinykh tekhnolohii [Psychological features of emotional burnout of information technology workers]. *Psykhologhiia i pedahohika - Psychology and Pedagogy: Scientific Notes of National University of Ostroh Academy*, 26, pp. 144 - 148 [in Ukrainian].
8. Cantor, N., Kihlstrom J.F. (2000). Social Intelligence. *Handbook of Intelligence* (2nd ed.) Cambridge, UK: Cambridge University Press..
9. Savenkov, A.I. (2008) Structure of social intellect. *Journal of Modern Foreign Psychology*, 7 (2), (pp. 7-15).
10. Sutyatno, S. (2023). The Role of Emotional, Spiritual, and Social Intelligence on Entrepreneurship Intention of Informatics and Computer Students: Self-Leadership as a Mediating Variable. *Journal of Economics, Finance and Management Studies*, 6(4), (pp. 1482-1491)

СЕРІЯ «МЕДИЦИНА»

UDC 616-001.45:623.443.35

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-11\(29\)-638-647](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-11(29)-638-647)

Kusliy Yuriy Yuriyovych Postgraduate of the department Forensic Medicine and Law, National Pirogov Memorial Medical University, Pirohova St., 56, Vinnytsia, 21018, tel.: (0432) 55-39-10, <https://orcid.org/0000-0002-3723-5108>

Gunas Igor Valeriyovych Doctor of Science, Professor of the department of Human Anatomy, National Pirogov Memorial Medical University, Pirohova St., 56, Vinnytsia, 21018, tel.: (0432) 55-39-10, <https://orcid.org/0000-0003-4260-2301>

Fomin Olexandr Oleksandrovich Ph.D., Associate Professor of the Department of Surgery No. 1, National Pirogov Memorial Medical University, Pirohova St., 56, Vinnytsia, 21018, tel.: (0432) 55-39-10, <https://orcid.org/0000-0002-0420-4655>

Lazarenko Yuriy Viktorovych Ph.D., Head of the trauma department of the injury clinic, Military Medical Clinical Center of the Central Region of the Armed Forces of Ukraine, Knyaz Koriatovychiv St., 185, Vinnytsia, 21000, tel.: (0432) 55-39-10, <https://orcid.org/0000-0001-6683-1446>

CORRELATIONS OF THE INDICATORS OF THE DISTANCE OF THE SHOT AND THE TYPE OF CLOTHING WITH THE FEATURES OF DAMAGE AND GUNSHOT RESIDUE WHEN USING THE FORT 12R AND AE 790G1 PISTOLS

Abstract. A comprehensive approach to gunshot injury during a forensic medical examination requires a comprehensive assessment of all discovered material evidence. The key area that needs the most attention is the gunshot wound, during the examination of which it is necessary to pay attention to such characteristics as the shape, the size of the injury, the features of the damage to the adjacent clothing, the presence of macro and microscopic traces of the residual components of the shot, etc. All of them together allow vessels to know the nature of the injury, the weapon that caused it and the distance of the shot. The least researched type of firearm from a scientific point of view is non-lethal firearms, the number and new types of which are increasing every year. In this regard, there is a need to study modern and widespread in Ukraine samples of non-lethal firearms. The purpose of the study was

to establish the specifics of the correlations between the indicators of the distance of the shot and the type of clothing and the features of damage and residual components of the shot when using the "Fort 12R" and "AE 790G1" pistols. For this, a total of 120 gelatin blocks were produced, divided into four subgroups according to the covering material: bare blocks covered with cotton fabric, denim fabric with leatherette. In the future, the blocks were to be shot with a "Fort 12R" or "AE 790G1" pistol. The chromatographic method, infrared microscopy and X-ray fluorescence spectroscopy were used to identify the residual components of the shot. Transverse sections of the blocks were made at intervals of 1 cm with measurement of the indicators of the temporary cavity on each section according to generally accepted methods. Correlations were evaluated in the Statistica 6.1 license package. When firing from a pistol, both Fort 12R and AE 790G1, between the features of the shot distance and indicators of damage to clothing, a non-biological simulator of the human body, indicators of the deposition of residual components of the shot, numerous reliable average strength and strong correlations ($r=-0.33 - -0.92$) of the inverse strength and average strength direct ($r=0.30 - 0.59$) correlations were found; between the features of the cover of the non-biological human body simulator and the indicators of damage to clothing, the non-biological human body simulator, and the indicators of the deposition of the residual components of the shot, few strong feedback correlations ($r=-0.78$) and medium-strength direct correlations ($r=0.31 - 0.36$) were established. The results of the correlation analysis made it possible to determine the most significant correlations between the indicators of the distance of the shot and the type of clothing and the features of damage and residual components of the shot both in the case of using the "Fort 12R" and "AE 790G1" pistols.

Keywords: damage to clothing, gunshot residue, firearm, gunshot injury, correlations.

Куслій Юрій Юрійович аспірант кафедри судової медицини та права, Вінницький національний медичний університет ім. М. І. Пирогова, вул. Пирогова 56, м. Вінниця, 21018, тел.: (0432) 55-39-10, <https://orcid.org/0000-0002-3723-5108>

Гунас Ігор Валерійович доктор медичних наук, професор кафедри анатомії людини, Вінницький національний медичний університет ім. М. І. Пирогова, вул. Пирогова 56, м. Вінниця, 21018, тел.: (0432) 55-39-10, <https://orcid.org/0000-0003-4260-2301>

Фомін Олександр Олександрович кандидат медичних наук, доцент кафедри хірургії №1, Вінницький національний медичний університет ім. М. І. Пирогова, вул. Пирогова 56, м. Вінниця, 21018, тел.: (0432) 55-39-10, <https://orcid.org/0000-0002-0420-4655>

Лазаренко Юрій Вікторович кандидат медичних наук, Завідувач травматологічного відділення клініки ушкоджень, Військово-медичний клінічний центр Центрального регіону ЗСУ, вул. Князів Коріатовичів, 185, м. Вінниця, 21000, тел.: (0432) 55-39-10, <https://orcid.org/0000-0001-6683-1446>

КОРЕЛЯЦІЇ ПОКАЗНИКІВ ВІДСТАНІ ПОСТРІЛУ ТА ВИДУ ОДЯГУ З ОСОБЛИВОСТЯМИ УШКОДЖЕНЬ І ЗАЛИШКОВИМИ КОМПОНЕНТАМИ ПОСТРІЛУ ПРИ ЗАСТОСУВАННІ ПІСТОЛЕТІВ «ФОРТ 12Р» ТА «АЕ 790G1»

Анотація. Комплексний підхід до вогнепальної травми при судово-медичному дослідженні вимагає всебічної оцінки усіх виявлених речових доказів. Ключовою областю, що потребує найбільшої уваги є вогнепальне поранення, при огляді якого необхідно звернути увагу на такі характеристики як форма, розмір ушкодження, особливості пошкодження прилягаючого одягу, наявність макро- і мікроскопічних слідів залишкових компонентів пострілу тощо. Усі вони разом дозволяють судити про характер ушкодження, знаряддя, що його викликало і дистанцію пострілу. Найменш дослідженим різновидом вогнепальної зброї з точки зору науки є нелетальна вогнепальна зброя, чисельність і нові різновиди якої зростають з року в рік. У зв'язку з цим існує потреба у вивченні сучасних і поширених в Україні зразків нелетальної вогнепальної зброї. Метою дослідження було встановити особливості зв'язків між показниками відстані пострілу та виду одягу та особливостями ушкоджень і залишкових компонентів пострілу при застосуванні пістолетів «Форт 12Р» та «АЕ 790G1». Для цього сумарно було виготовлено 120 желатинових блоків, поділених на чотири підгрупи відповідно до матеріалу покриву: голі блоки, покриті бавовняною тканиною, джинсовою тканиною шкірозамінником. В подальшому блоки підлягали відстрілу пістолетом «Форт 12Р» або «АЕ 790G1». Для виявлення залишкових компонентів пострілу застосовували хромато-мас-спектрометричний метод, інфрачервону мікроскопію та рентгенфлуоресцентну спектроскопію. Виконували поперечний розріз блоків з інтервалом у 1 см з вимірюванням на кожному зрізі показників тимчасової порожнини відповідно до загальноприйнятих методик. Оцінку кореляцій проводили в ліцензійному пакеті “Statistica 6.1”. При пострілах з пістолету як Форт 12Р так і АЕ 790G1 між особливостями відстані пострілу та показниками пошкоджень одягу, небіологічного імітатору тіла людини, показниками відкладання залишкових компонентів пострілу встановлено численні достовірні середньої сили та сильні зв'язки ($r=-0.33$ – -0.92) зворотної сили та середньої сили прями ($r=0.30$ – 0.59) зв'язки; між особливостями покриву небіологічного імітатора тіла людини та показниками пошкоджень одягу, небіологічного імітатору тіла людини, показниками відкладання залишкових компонентів пострілу встановлено нечисленні сильні зворотні зв'язки ($r=-0.78$)

та середньої сили прями зв'язки ($r=0.31 - 0.36$). Результати кореляційного аналізу дозволили визначити найбільш значущі взаємозв'язки між показниками відстані пострілу та виду одягу та особливостями ушкоджень і залишкових компонентів пострілу як у випадку застосування пістолету «Форт 12Р» так і «АЕ 790G1».

Ключові слова: пошкодження одягу, залишкові компоненти пострілу, вогнепальна зброя, вогнепальна травма, кореляції.

Statement of the problem. Since the era of mass production, in the structure of murders, suicides and accidents, gunshot injuries occupy an honorable place, which is equally common in countries of the world with different socio-economic development. From 2003 to 2015, more than 100,000 single injuries from firearms and about 57,000 cases of multiple injuries caused by firearms were recorded in the United States. At the same time, the mortality from them reached 13.26% and 18.84%, respectively [1]. In countries with military conflicts, the issue of gunshot injuries is particularly acute. Thus, according to the data of one hospital in Benghazi (Libya), in 2011, 1,761 patients with gunshot wounds were recorded. Of them, 95% were men aged 28.32 ± 10.01 years. In total, gunshot injuries were the cause of death in 5.6% of young people in the country [2].

Unlike lethal firearms, non-lethal firearms are equipped with rubber-based ammunition, but they are dangerous under certain conditions of improper use. In the 1970s in Northern Ireland, the use of this type of weapon caused 14 deaths [3]. At the same time, successful compliance with well-known rules for handling it shows that it is possible to avoid not only fatalities but also serious injuries. Thus, an analysis of data from the USA regarding the use of non-lethal firearms revealed 2,322 cases, of which only 4% caused moderate injuries [4].

Interest in the study of this type of weapon is gradually growing among domestic researchers and is aimed at finding ways to identify the weapon, determine the distance of the shot and predict the potential damage it can cause [5, 6]. However, the appearance of new types of this weapon on the Ukrainian market makes it difficult to create a complete picture of the above-mentioned issues. Therefore, there is a need to constantly update the database and discover new data that will allow at least the identification of the weapon and the distance of the shot from it.

Connection of the publication with planned scientific research works. The work was carried out as part of the research work of the National Pirogov Memorial Medical University, Vinnytsya at the expense of state funding of the Ministry of Health of Ukraine: "Characteristics of damage to human body tissue simulators caused by non-lethal weapons" (state registration number 0121U107924).

The purpose of the article – to establish the specifics of the correlations between the parameters of the shot distance and the type of clothing and the features of damage and gunshot residue when using "Fort 12R" and "AE 790G1" pistols.

Research objects and methods. According to the generally accepted method [7],

120 gelatin blocks were made, which were covered with different types of clothing (cotton, denim, leatherette) or left bare. In the conditions of the shooting range, shots were fired at the studied blocks with the help of "Fort 12P" and "AE 790G1" pistols equipped with 9 mm elastic bullets. Shots were fired from close range, 25 and 50 cm. Further, a descriptive study was carried out using generally accepted forensic approaches. Microscopic examination in order to identify the features of damage and residual components of the shot was carried out using an MBS-10 microscope under magnification from $\times 4.8$ to $\times 56$.

Among the laboratory methods used: the chromatographic-mass spectrometric method on the Shimadzu GC-2010 Plus device and infrared microscopy on the Fourier-transform infrared spectroscopy Nicolet iN10 of the company "Thermo Fisher Scientific" in order to identify the components of smokeless powder and X-ray fluorescence spectroscopy using the ElvaX Plus device to detect the overlapping of elements on trace-receiving surfaces.

To estimate the temporary cavity formed, generally accepted calculation methods were used, namely: Fackler and Malinowski (The total crack length method (TCLM)) [7], Ragsdale and Josselson (The Fackler's wound profile method (FWPM)) [8] and Schyma (The polygon-procedure method (PPM)) [9].

Committee on Bioethics of National Pirogov Memorial Medical University, Vinnytsya (protocol № 11 From 03.12.2020) found that the studies do not contradict the basic bioethical standards of the Declaration of Helsinki, the Council of Europe Convention on Human Rights and Biomedicine (1977), the relevant WHO regulations and laws of Ukraine.

Correlations were evaluated in the license package "Statistica 6.1" using Spearman statistics.

Presentation of the main material.

Research results and their discussion. When analyzing the data obtained during shots from the *Fort 12R* pistol, the following reliable correlations were established:

there is a feedback correlation between the shot distance indicator and: the number of medium-strength clothing tears ($r = -0.50$); the presence of soot has a strong feedback ($r = -0.83$); relative lead concentration of medium strength feedback ($r = -0.42$); the relative concentration of iron of medium strength has a direct correlation ($r = 0.35$); the relative concentration of zinc of medium strength is a direct correlation ($r = 0.30$); the size of the temporary cavity according to the TCLM method at the depth of the section of 1 cm has a strong feedback ($r = -0.87$); the size of the temporary cavity according to the TCLM method at the depth of the section of 2 cm has a strong feedback ($r = -0.85$); the size of the temporary cavity according to the TCLM method at the depth of the section of 3 cm has a strong feedback ($r = -0.84$); the size of the temporary cavity according to the TCLM method at the depth of the section of 4 cm, the average strength of the feedback ($r = -0.69$); the size of the temporary cavity according to the TCLM method at the depth of the section of 5 cm,

the average strength of the feedback ($r = -0.54$); the frequency of occurrence of a temporary cavity according to the TCLM method at a cut depth of 2 cm is an average feedback force ($r = -0.33$); the frequency of occurrence of a temporary cavity according to the TCLM method at a cut depth of 3 cm has a strong feedback ($r = -0.74$); the frequency of occurrence of a temporary cavity according to the TCLM method at a cut depth of 4 cm is an average feedback force ($r = -0.69$); the frequency of occurrence of a temporary cavity according to the TCLM method at a cut depth of 5 cm of average force feedback ($r = -0.55$); the size of the temporary cavity according to the FWPM method at the depth of the cut of 1 cm, the average feedback force ($r = -0.69$); the size of the temporary cavity according to the FWPM method at the depth of the cut of 2 cm has a strong feedback ($r = -0.81$); the size of the temporary cavity according to the FWPM method at the depth of the cut of 3 cm has a strong feedback ($r = -0.84$); the size of the temporary cavity according to the FWPM method at the depth of the section of 4 cm, the average strength of the feedback ($r = -0.69$); the size of the temporary cavity according to the FWPM method at the depth of the section of 5 cm, the average feedback force ($r = -0.54$); the frequency of occurrence of a temporary cavity according to the FWPM method at a cut depth of 2 cm is a feedback of medium strength ($r = -0.33$); the frequency of occurrence of a temporary cavity according to the FWPM method at a cut depth of 3 cm has a strong feedback ($r = -0.74$); the frequency of occurrence of a temporary cavity according to the FWPM method at a cut depth of 4 cm is an average feedback force ($r = -0.69$); the frequency of occurrence of a temporary cavity according to the FWPM method at a cut depth of 5 cm is an average feedback force ($r = -0.55$); with the size of the temporary cavity according to the PPM method at the depth of the section of 1 cm, there is a strong feedback ($r = -0.89$); with the size of the temporary cavity according to the PPM method at the depth of the cut of 2 cm, there is a strong feedback ($r = -0.88$); with the size of the temporary cavity according to the PPM method at the depth of the cut of 3 cm, there is a strong feedback ($r = -0.83$); the size of the temporary cavity according to the PPM method at the depth of the section of 4 cm, the average strength of the feedback ($r = -0.69$); by the size of the temporary cavity according to the PPM method at the depth of the cut of 5 cm, there is an average feedback force ($r = -0.54$); the frequency of occurrence of a temporary cavity according to the PPM method at a cut depth of 2 cm of average force feedback ($r = -0.33$); the frequency of occurrence of a temporary cavity according to the PPM method at the depth of the cut of 3 cm has a strong feedback ($r = -0.74$); the frequency of occurrence of a temporary cavity according to the PPM method at a cut depth of 4 cm has a strong feedback ($r = -0.80$); the frequency of occurrence of a temporary cavity according to the PPM method at a cut depth of 5 cm of average force feedback ($r = -0.55$);

there is a strong inverse correlation between the indicator of the type of cover of the non-biological imitator of the human body and the area of the defect ($r = -0.78$).

When analyzing the data obtained during shots from the *AE 790G1* pistol, the following reliable correlations were established:

there is a strong inverse correlation between the shot distance indicator and: the number of clothing tears ($r = -0.79$); the presence of soot has a strong feedback ($r = -0.74$); the presence of diphenylamine weak feedback ($r = -0.37$); relative lead concentration of medium strength feedback ($r = -0.60$); the relative concentration of iron of medium strength has a direct correlation ($r = 0.53$); the relative concentration of zinc of medium strength is a direct correlation ($r = 0.59$); the size of the temporary cavity according to the TCLM method at the depth of the cut of 1 cm has a strong feedback ($r = -0.85$); the size of the temporary cavity according to the TCLM method at the depth of the section of 2 cm has a strong feedback ($r = -0.92$); the size of the temporary cavity according to the TCLM method at the depth of the section of 3 cm has a strong feedback ($r = -0.83$); the size of the temporary cavity according to the TCLM method at the depth of the section of 4 cm has a strong feedback ($r = -0.81$); the size of the temporary cavity according to the TCLM method at the depth of the section of 5 cm of the average force feedback ($r = -0.58$); the frequency of occurrence of a temporary cavity according to the TCLM method at a cut depth of 2 cm is an average feedback force ($r = -0.33$); the frequency of occurrence of a temporary cavity according to the TCLM method at a cut depth of 3 cm has a strong feedback ($r = -0.79$); the frequency of occurrence of a temporary cavity according to the TCLM method at a cut depth of 4 cm has a strong feedback ($r = -0.83$); the frequency of occurrence of a temporary cavity according to the TCLM method at a cut depth of 5 cm is an average feedback force ($r = -0.58$); the size of the temporary cavity according to the FWPM method at the depth of the cut of 1 cm has a strong feedback ($r = -0.82$); the size of the temporary cavity according to the FWPM method at the depth of the section of 2 cm has a strong feedback ($r = -0.93$); the size of the temporary cavity according to the FWPM method at the depth of the cut of 3 cm has a strong feedback ($r = -0.83$); the size of the temporary cavity according to the FWPM method at the depth of the section of 4 cm has a strong feedback ($r = -0.81$); the size of the temporary cavity according to the FWPM method at the depth of the section of 5 cm, the average feedback force ($r = -0.58$); the frequency of occurrence of a temporary cavity according to the FWPM method at a cut depth of 2 cm is a feedback of medium strength ($r = -0.33$); the frequency of occurrence of a temporary cavity according to the FWPM method at a cut depth of 3 cm has a strong feedback ($r = -0.79$); the frequency of occurrence of a temporary cavity according to the FWPM method at the depth of the cut of 4 cm has a strong feedback ($r = -0.83$); the frequency of occurrence of a temporary cavity according to the FWPM method at a cut depth of 5 cm is a feedback of medium strength ($r = -0.58$); with the size of the temporary cavity according to the PPM method at the depth of the section of 1 cm, there is a strong feedback ($r = -0.89$); with the size of the temporary cavity according to the PPM method at the depth of the cut of 2 cm, there is a strong feedback ($r = -0.88$); with the size of the temporary cavity according to the PPM method at the depth of the cut of 3 cm, there is a strong feedback ($r = -0.83$); with the size of the temporary cavity according to the PPM method at the depth of the section of 4 cm,

there is a strong feedback ($r = -0.81$); the size of the temporary cavity according to the PPM method at the depth of the section of 5 cm of average force feedback ($r = -0.58$); the frequency of occurrence of a temporary cavity according to the PPM method at a cut depth of 2 cm of average force feedback ($r = -0.33$); the frequency of occurrence of a temporary cavity according to the PPM method at the depth of the cut of 3 cm has a strong feedback ($r = -0.79$); the frequency of occurrence of a temporary cavity according to the PPM method at a cut depth of 4 cm has a strong feedback ($r = -0.83$); the frequency of the occurrence of a temporary cavity according to the PPM method at a cut depth of 5 cm of average force feedback ($r = -0.58$);

there is a strong inverse correlation between the indicator of the type of cover of the non-biological imitator of the human body and: the area of the defect ($r = -0.78$); the relative concentration of zinc of medium strength has a direct correlation ($r = 0.31$); the frequency of occurrence of a temporary cavity according to the TCLM method at the depth of the section of 2 cm of average strength is a direct correlation ($r = 0.36$); the frequency of occurrence of a temporary cavity according to the FWPM method at the depth of the cut of 2 cm of average strength is a direct correlation ($r = 0.36$); the frequency of occurrence of a temporary cavity according to the PPM method at a cut depth of 2 cm of average strength has a direct correlation ($r = 0.36$).

The analysis of scientific sources related to the residual components of the shot from 2019 to 2021 shows that mostly correlations are found with respect to such an element as lead, which is also clearly confirmed in our study [10].

It is also worth paying attention to the location of the residual components of the shot. It was established that their greatest concentration is within a radius of 3 cm from the gunshot wound. A decrease in the amount of physical evidence is noted in the shot distance from 20 to 60 cm, which to some extent is also confirmed by the data of our study [11].

Correct models for determining the distance of a shot can be built using the so-called "whales" of forensic ballistics – stibium, lead and barium. The authors proposed a model showing an accuracy of 6 cm at shot distances of 20-90 cm [12].

However, in any case, one should not limit oneself exclusively to laboratory data and pay attention to the morphological features of a gunshot wound, which also significantly changes with a change in the distance or other circumstances of the shot [13].

Conclusions. When firing from a Fort 12R pistol, between the characteristics of the shot distance and the indicators of damage to clothing, a non-biological simulator of the human body, in most cases, reliable medium-to-strong correlations ($r = -0.33 - -0.89$) were established, in all cases of reverse force; between the features of the shot distance and indicators of the deposition of the residual components of the shot in most cases, reliable medium-strength direct ($r = 0.30 - 0.35$) and medium-strength and strong inverse ($r = -0.42 - -0.83$) correlations were established; a strong reliable feedback was established between the features of the covering of the non-biological imitator of the human body and the area of the defect ($r = -0.78$).

In the case of shots from the AE 790G1 pistol, between the features of the shot distance and indicators of damage to clothing, a non-biological simulator of the human body, in most cases, reliable medium-to-strong correlations ($r=-0.33 - -0.92$), in all cases of reverse force, were also established; between the characteristics of the shot distance and indicators of the deposition of the residual components of the shot in most cases, reliable medium-strength direct ($r=0.53 - 0.59$) and medium-strength and strong inverse ($r=-0.37 - -0.74$) correlations were established; between the features of the cover of the non-biological human body simulator and the indicators of damage to clothing, the non-biological human body simulator, the deposition of the residual components of the shot, a reliable strong feedback relationship ($r=-0.78$) and few reliable medium-strength direct correlations ($r=0.31 - 0.36$) were established.

References:

1. Zeineddin A, Williams M, Nonez H, Nizam W, Olufajo OA, Ortega G, Haider A, Cornwell EE. Gunshot injuries in American trauma centers: analysis of the lethality of multiple gunshot wounds. *The American Surgeon*. 2021 Jan;87(1):39-44. doi: 10.1177/0003134820949515
2. Bodalal Z, Mansor S. Gunshot injuries in Benghazi–Libya in 2011: The Libyan conflict and beyond. *the surgeon*. 2013 Oct 1;11(5):258-63. doi: 10.1016/j.surge.2013.05.004
3. Hiquet J, Gromb-Monnoyeur S. Severe craniocerebral trauma with sequelae caused by Flash-Ball® shot, a less-lethal weapon: Report of one case and review of the literature. *Medicine, Science and the Law*. 2016 Jul;56(3):237-40. doi: 10.1177/0025802415587320
4. Beatty J, Stopyra J, Bozeman W. 329 Injury Patterns of Less Lethal Kinetic Impact Projectiles Used by Law Enforcement Officers. *Annals of Emergency Medicine*. 2016 Oct 1;68(4):S126. doi: 10.1016/j.annemergmed.2016.08.345
5. Bobkov P, Lebed M, Perebetiuk A, Gunas V. Forensic characteristics of damages to artificial leather caused by gunshots from a "Fort-17R" pistol. *Bukovinian Medical Herald*. 2019;23(2):90. doi: 10.24061/2413-0737.XXIII.2.90.2019.33
6. Gunas VI, Nepryliuk RH, Khomuk NM, Tovbukh LP, Ryzhak YV. Features of formation of a temporary pulsating cavity at a contact shot from the "FORT-12RM" pistol in the dressed simulator of a human torso. *Forensic Medical Examination*,(2). 2020:45-52. doi: 10.24061/2707-8728.2.2020.7
7. Fackler ML, Malinowski JA. The wound profile: a visual method for quantifying gunshot wound components. *The Journal of trauma*. 1985;25(6):522-9. PMID: 4009751
8. Ragsdale BD, Josselson A (1988) Predicting temporary cavity size from radial fissure measurements in ordnance gelatin. *J Trauma* 28(1 Suppl):S5-S9
9. Schyma C (1998) "Die" polygonale Modellierung des Schusswundkanals: eine experimentelle Untersuchung der traumatischen Schusswirkung in Gelatine (Doctoral dissertation).
10. Charles S, Geusens N, Nys B. Interpol review of gunshot residue 2019 to 2021. *Forensic Science International: Synergy*. 2023 Jan 1;6:100302. doi: 10.1016/j.fsisyn.2022.100302
11. Merli D, Amadasi A, Mazzarelli D, Cappella A, Castoldi E, Ripa S, Cucca L, Cattaneo C, Profumo A. Comparison of different swabs for sampling inorganic gunshot residue from gunshot wounds: applicability and reliability for the determination of firing distance. *Journal of forensic sciences*. 2019 Mar;64(2):558-64. doi: 10.1016/j.microc.2014.07.016
12. Santos A, Ramos P, Fernandes L, Magalhães T, Almeida A, Sousa A. Firing distance estimation based on the analysis of GSR distribution on the target surface using ICP-MS—An experimental study with a 7.65 mm× 17 mm Browning pistol (. 32 ACP). *Forensic science international*. 2015 Feb 1;247:62-8. doi: 10.1016/j.forsciint.2014.12.006

13. Matoso RI, Freire AR, Santos LS, Daruge Junior E, Rossi AC, Prado FB. Comparison of gunshot entrance morphologies caused by .40-caliber Smith & Wesson, .380-caliber, and 9-mm Luger bullets: a finite element analysis study. *PloS one*. 2014 Oct 24;9(10):e111192. doi:10.1371/journal.pone.0111192

Література:

1. Zeineddin A, Williams M, Nonez H, Nizam W, Olufajo OA, Ortega G, Haider A, Cornwell EE. Gunshot injuries in American trauma centers: analysis of the lethality of multiple gunshot wounds. *The American Surgeon*. 2021 Jan;87(1):39-44. doi: 10.1177/0003134820949515
2. Bodalal Z, Mansor S. Gunshot injuries in Benghazi–Libya in 2011: The Libyan conflict and beyond. *the surgeon*. 2013 Oct 1;11(5):258-63. doi: 10.1016/j.surge.2013.05.004
3. Hiquet J, Gromb-Monnoyeur S. Severe craniocerebral trauma with sequelae caused by Flash-Ball® shot, a less-lethal weapon: Report of one case and review of the literature. *Medicine, Science and the Law*. 2016 Jul;56(3):237-40. doi: 10.1177/0025802415587320
4. Beatty J, Stopyra J, Bozeman W. 329 Injury Patterns of Less Lethal Kinetic Impact Projectiles Used by Law Enforcement Officers. *Annals of Emergency Medicine*. 2016 Oct 1; 68(4):S126. doi: 10.1016/j.annemergmed.2016.08.345
5. Bobkov P, Lebed M, Perebetiuk A, Gunas V. Forensic characteristics of damages to artificial leather caused by gunshots from a "Fort-17R" pistol. *Bukovinian Medical Herald*. 2019;23(2):90. doi: 10.24061/2413-0737.XXIII.2.90.2019.33
6. Gunas VI, Nepryliuk RH, Khomuk NM, Tovbukh LP, Ryzhak YV. Features of formation of a temporary pulsating cavity at a contact shot from the "FORT-12RM" pistol in the dressed simulator of a human torso. *Forensic Medical Examination*,(2). 2020:45-52. doi: 10.24061/2707-8728.2.2020.7
7. Fackler ML, Malinowski JA. The wound profile: a visual method for quantifying gunshot wound components. *The Journal of trauma*. 1985;25(6):522-9. PMID: 4009751
8. Ragsdale BD, Josselson A (1988) Predicting temporary cavity size from radial fissure measurements in ordnance gelatin. *J Trauma* 28(1 Suppl):S5-S9
9. Schyma C (1998) "Die" polygonale Modellierung des Schusswundkanals: eine experimentelle Untersuchung der traumatischen Schusswirkung in Gelatine (Doctoral dissertation).
10. Charles S, Geusens N, Nys B. Interpol review of gunshot residue 2019 to 2021. *Forensic Science International: Synergy*. 2023 Jan 1;6:100302. doi: 10.1016/j.fsisyn.2022.100302
11. Merli D, Amadasi A, Mazzarelli D, Cappella A, Castoldi E, Ripa S, Cucca L, Cattaneo C, Profumo A. Comparison of different swabs for sampling inorganic gunshot residue from gunshot wounds: applicability and reliability for the determination of firing distance. *Journal of forensic sciences*. 2019 Mar;64(2):558-64. doi: 10.1016/j.microc.2014.07.016
12. Santos A, Ramos P, Fernandes L, Magalhães T, Almeida A, Sousa A. Firing distance estimation based on the analysis of GSR distribution on the target surface using ICP-MS—An experimental study with a 7.65 mm× 17 mm Browning pistol (.32 ACP). *Forensic science international*. 2015 Feb 1;247:62-8. doi: 10.1016/j.forsciint.2014.12.006
13. Matoso RI, Freire AR, Santos LS, Daruge Junior E, Rossi AC, Prado FB. Comparison of gunshot entrance morphologies caused by .40-caliber Smith & Wesson, .380-caliber, and 9-mm Luger bullets: a finite element analysis study. *PloS one*. 2014 Oct 24;9(10):e111192. doi:10.1371/journal.pone.0111192

UDC 616-001.45:623.443.35

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-11\(29\)-648-657](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-11(29)-648-657)

Perebetiuk Anatolii Mykolayovych assistant of the department Forensic Medicine and Law, National Pirogov Memorial Medical University, Pirohova St., 56, Vinnytsia, 21018, tel.: (0432) 55-39-10, <https://orcid.org/0000-0002-3745-268X>

Kozlov Sergii Volodymyrovych Doctor of Science, Professor of the Department of Pathological Anatomy, Forensic Medicine and Pathological Physiology, Dnipro State Medical University, Vernadskoho St., 9, Dnipro, <https://orcid.org/0000-0002-7619-4302>

Gunas Igor Valeriyovych Doctor of Science, Professor of the department of Human Anatomy, National Pirogov Memorial Medical University, Vinnytsya, Pirohova St., 56, Vinnytsia, 21018, tel.: (0432) 55-39-10, <https://orcid.org/0000-0003-4260-2301>

Prokopenko Serhiy Vasyliovych Cand. Sc., Senior Scientific Associate of Research Laboratory of Functional Morphology and Developmental Genetics National Pirogov Memorial Medical University, Vinnytsya, Pirohova St., 56, Vinnytsia, 21018, tel.: (0432) 55-39-10, <https://orcid.org/0000-0002-4886-7573>

Sorokoumov Valery Pavlovich Cand. Sc., associate professor of the Department of Pathological Anatomy, National Pirogov Memorial Medical University, Vinnytsya, Pirohova St., 56, Vinnytsia, 21018, tel.: (0432) 55-39-10, <https://orcid.org/0000-0001-7873-4221>

SPECIFICS OF GUNSHOT RESIDUE DEPOSITION WHEN USING “FORT 9R” AND “FORT 17R” PISTOLS AT DIFFERENT DISTANCES

Abstract. Identification of the distance of the shot, the weapon of the shot, and other circumstances in the case of a gunshot injury are among the key issues facing the forensic medical expert and of greatest interest to law enforcement agencies. The world standard for answering such questions is the use of laboratory-instrumental methods for the identification of the gunshot residue – microparticles that fly out of the barrel of a weapon when a shot is fired. However, for the successful application of this knowledge in practice, it is necessary to perform preliminary experimental shootings. The least researched at the moment are samples of non-lethal firearms, which, despite their name, can lead to lethal consequences and are becoming more and more common among the civilian population. The purpose of

the study was to investigate the peculiarities of the deposition of the residual components of the shot when using the Fort 9R and Fort 17R pistols at contact range, 25 and 50 cm distances. A controlled ballistic experiment was performed in shooting range conditions on 120 gelatin blocks made according to the generally accepted method, which were subsequently covered cotton fabric, denim fabric, leatherette or left bare. The shots were fired from Fort 9R and Fort 17R pistols at contact range, 25 and 50 cm. After the shots, a chromato-mass spectrometric study and infrared microscopy on a combined IR-Fourier spectrometer were performed to detect gunpowder components and X-ray fluorescence spectroscopy to detection of overlays of elements on the trace-receiving object. Statistical processing of the received data was carried out in the license package "Statistica 6.0". The obtained data indicate the existence of numerous reliable differences in the indicators of overlap on the trace-receiving object of lead, iron and zinc, which allows them to be used for the identification of the shot tool and the shot distance. In addition, specific features of the deposition of elements on different clothing materials and bare blocks were revealed, which are most evident in the analysis of blocks covered with leather substitute. Among trace elements, zinc has the greatest practical value, while copper has no practical value in the analysis of shots fired from Fort 9R or Fort 17R pistols. Residual components of gunpowder in the case of the use of these pistols are of limited value and have been detected in some cases when fired at contact range and 25 cm on bare blocks, blocks covered with denim or leatherette.

Keywords: diphenylamine, centralite, gunshot residue, firearm, gunshot injury.

Перебетюк Анатолій Миколайович асистент кафедри судової медицини та права, Вінницький національний медичний університет ім. М. І. Пирогова, вул. Пирогова 56, м. Вінниця, 21018, тел.: (0432) 55-39-10. <https://orcid.org/0000-0002-3745-268X>

Козлов Сергій Володимирович доктор медичних наук, професор кафедри патологічної анатомії, судової медицини та патологічної фізіології, Дніпровський державний медичний університет, вул. Володимира Вернадського, 9, м. Дніпро, 49044, тел.: (056) 766-48-48. <https://orcid.org/0000-0002-7619-4302>

Гунас Ігор Валерійович доктор медичних наук, професор кафедри анатомії людини, Вінницький національний медичний університет ім. М. І. Пирогова, вул. Пирогова 56, м. Вінниця, 21018, тел.: (0432) 55-39-10, <https://orcid.org/0000-0003-4260-2301>

Прокопенко Сергій Васильович кандидат медичних наук, старший науковий співробітник. науково-дослідної лабораторії функціональної морфології та генетики розвитку, Вінницький національний медичний університет ім. М. І. Пирогова, вул. Пирогова 56, м. Вінниця, 21018, тел.: (0432) 55-39-10, <https://orcid.org/0000-0002-4886-7573>

Сорокоумов Валерій Павлович кандидат медичних наук, доцент кафедри патологічної анатомії, Вінницький національний медичний університет ім. М.І. Пирогова, вул. Пирогова 56, м. Вінниця, 21018, тел.: (0432) 55-39-10, <https://orcid.org/0000-0001-7873-4221>

ОСОБЛИВОСТІ ВІДКЛАДАННЯ ЗАЛИШКОВИХ КОМПОНЕНТІВ ПОСТРІЛУ ПРИ ЗАСТОСУВАННІ ПІСТОЛЕТІВ «ФОРТ 9Р» ТА «ФОРТ 17Р» НА РІЗНИХ ДИСТАНЦІЯХ

Анотація. Ідентифікація дистанції пострілу, зброя пострілу та інші обставини у випадку вогнепальної травми є одними з ключових питань, що постають перед судово-медичним експертом і найбільше цікавлять правоохоронні органи. Світовим стандартом для відповіді на такі питання є застосування лабораторно-інструментальних методів для ідентифікації залишкових компонентів пострілу – мікрочастинок, що вилітають зі ствола зброї при пострілі. Проте, для успішного застосування даних знань на практиці необхідне виконання попередніх експериментальних відстрілів. Найменш дослідженими на даний час лишаються зразки нелетальної вогнепальної зброї, які не зважаючи на свою назву можуть призводити до летальних наслідків та стають все більше поширеними серед цивільного населення. Метою дослідження було дослідити особливості відкладання залишкових компонентів пострілу при застосуванні пістолетів «Форт 9Р» та «Форт 17Р» на дистанціях впритул, 25 та 50 см. Контрольований балістичний експеримент виконано в умовах тиру на 120 желатинових блоках виготовлених за загальноприйнятим методом, які в подальшому покривали бавовняною тканиною, джинсовою тканиною, шкірозамінником чи лишали голими. Постріли виконували з пістолетів «Форт 9Р» та «Форт 17Р» з дистанцій впритул, 25 та 50 см. Після відстрілів виконували хромато-мас-спектрометричне дослідження та інфрачервону мікроскопію на суміщеному ІЧ-Фур'є спектрометрі для виявлення складових порошу і рентгенфлуоресцентну спектроскопію для виявлення накладань елементів на слідоприймаючому об'єкті. Статистична обробка отриманих даних проведена в ліцензійному пакеті "Statistica 6.0". Отримані дані свідчать про наявність численних достовірних відмінностей у показниках накладання на слідоприймаючому об'єкті свинця, заліза та цинку, що дозволяє застосовувати їх для ідентифікації зброя пострілу та дистанції пострілу. Окрім того виявлено специфічні особливості відкладання елементів на різних матеріалах одягу та голих блоках, що найбільше проявляються при аналізі блоків покритих шкірозамінником. Серед мікроелементів найбільше практичне значення має цинк, в той час як мідь не має жодної практичної цінності при аналізі пострілів виконаних з пістолетів «Форт 9Р» чи «Форт 17Р». Залишкові компоненти порошу у випадку використання зазначених пістолетів мають

обмежену цінність та виявлені в деяких випадках при пострілах впритул та 25 см на голих блоках, блоках вкритих джинсовою тканиною або шкірозамінником.

Ключові слова: дифеніламін, централіт, залишкові компоненти пострілу, вогнепальна зброя, вогнепальна травма.

Statement of the problem. Firearms have become more widespread, as has civilian access to them, and with it, the prevalence of gunshot injuries has increased. In the period from 1993 to 2012, about 32 thousand people died from firearms and twice as many were injured, which led to an increase in annual public costs, which is currently about 48 to 100 billion US dollars [1]. A special type of firearm is the so-called "non-lethal weapon", which is usually used as a weapon of law enforcement agencies or positioned as a weapon for self-defense. However, the "non-lethal" nature of this weapon is the subject of long debates among scientists. Numerous head injuries, including brain damage and loss of sight, were noted for this weapon. Sometimes there are fatalities. It is often emphasized that the lethal nature of this weapon is due to the violation of the rules of its use (shots must be fired from a certain distance into certain anatomical parts of the body, excluding the head, etc.) [2].

In this regard, there is an urgent need for research on the effects of non-lethal firearms. Currently, there are many directions for researching various indicators of this type of weapon, the results of which can serve various practical branches of medicine. Such are studies of the effect of non-lethal weapons on clothing damage [3], which further help with the forensic identification of weapons, works devoted to the study of wound ballistics by analyzing indicators of the temporary cavity on optically transparent media imitating human body tissues [4].

However, it would be most expedient to combine the above types of research into one comprehensive one – where the human body simulator is combined with clothing. Such an experiment would allow a more complete and reliable assessment of the course of wound ballistics. So far, such studies are few in the domestic literature [5]. One of the aspects that would most satisfy the needs of forensic medicine and law enforcement agencies would be the study of the gunshot residue, the main physical evidence when it comes to gunshot injuries [6]. Thus, it is promising to conduct an experimental shooting with the use of non-lethal firearms of the "clothing + human body simulator" complex in order to identify the gunshot residue.

Connection of the publication with planned scientific research works. The work was carried out as part of the research work of the National Pirogov Memorial Medical University, Vinnytsya at the expense of state funding of the Ministry of Health of Ukraine: "Characteristics of damage to human body tissue simulators caused by non-lethal weapons" (state registration number 0121U107924).

The purpose of the article – to establish the peculiarities of the deposition of the gunshot residue when using the "Fort 9R" and "Fort 17R" pistols at different distances during shots at nude non-biological simulators of the human body or covered with different types of clothing.

Research objects and methods. To achieve the goal, 120 gelatin blocks were made according to the generally accepted method [7], which, according to their characteristics, imitate the soft tissues of the human body as closely as possible. The blocks were covered with a transparent polyethylene film 200 μm thick to simulate skin. The blocks were further divided into groups according to their covering: bare blocks (BB), blocks covered with cotton fabric (CF), blocks covered with denim fabric (DF), blocks covered with leatherette (LB). In the conditions of the shooting range, the blocks were shot at close range, 25 and 50 cm with the help of "Fort 9R" and "Fort 17R" pistols. In order to identify the components of nitrocellulose (smokeless) gunpowder (nitroglycerin and stabilizers – diphenylamine and centralite), the chromatographic-mass spectrometric method was used on the Shimadzu GC-2010 Plus device and infrared microscopy on the combined IR-Fourier spectrometer Nicolet iN10 of the company "Thermo Fisher Scientific". X-ray fluorescence spectroscopy using the ElvaX Plus device was used to identify the qualitative and quantitative characteristics of the overlay of elements on the trace-receiving surface. Committee on Bioethics of National Pirogov Memorial Medical University, Vinnytsya (protocol № 11 From 03.12.2020) found that the studies do not contradict the basic bioethical standards of the Declaration of Helsinki, the Council of Europe Convention on Human Rights and Biomedicine (1977), the relevant WHO regulations and laws of Ukraine.

The statistical analysis of the obtained results was carried out in the licensed statistical package "Statistica 6.0" using non-parametric estimation methods. The reliability of the difference in values between independent quantitative values was determined using the Mann-Whitney U-test, and between qualitative values – according to the Weber E.

Presentation of the main material.

Research results and their discussion. The analysis of *lead* deposition indicators revealed the following features:

when contact shots from "Fort 9P" significantly lower ($p < 0.01$) values of the element when shooting at LB compared to BB, CF, DF (68.40 ± 7.50 , 94.00 ± 0.71 , 87.60 ± 7.30 and 83.00 ± 6.71 , respectively); when shooting from a distance of 25 cm, the element values are significantly lower ($p < 0.05$) when shooting in CF compared to BB, DF, LB (51.80 ± 11.23 , 73.60 ± 7.02 , 71.20 ± 5.81 and 71.20 ± 5.81 , respectively); when comparing the values of the indicator when fired from "Fort 9P" from different distances, significantly higher values ($p < 0.01$) of the element were found when fired at BB, CF, DF at contact range than at 25 cm (94.00 ± 0.71 and 73.60 ± 7.02 , 87.60 ± 7.30 and 51.80 ± 11.23 , 83.00 ± 6.71 and 71.20 ± 5.81 , respectively) and contact compared to 50 cm for BB and CF (94.00 ± 0.71 and 62.60 ± 17.24 , 87.60 ± 7.30 and 40.60 ± 23.78 , respectively);

when firing at contact range from "Fort 17P", the values of the element are significantly lower ($p < 0.01$) when firing at LB compared to BB and CF (84.00 ± 1.73 , 90.60 ± 3.65 and 91.00 ± 2.12 , respectively); when shooting from a distance of 25 cm, the element values are significantly lower ($p < 0.01$) when shooting at LB compared to BB, CF, DF (47.20 ± 6.61 , 75.00 ± 14.97 , 75.00 ± 7.35 and 78.40 ± 4.16 , respectively); when shooting from a distance of 50 cm, the element values are significantly lower ($p < 0.05-0.01$) when shooting at LB compared to CF and DF (48.20 ± 7.60 , 75.40 ± 23.51 and 73.20 ± 11.17 , respectively); when comparing the values of the indicator when fired from "Fort 17P" from different distances, significantly higher values ($p < 0.05-0.01$) of the element were found when fired at CF, DF and LB at contact range compared to 25 cm (91.00 ± 2.12 and 75.00 ± 7.35 , 88.40 ± 3.13 and 78.40 ± 4.16 , 84.00 ± 1.73 and 47.20 ± 6.61 , respectively) and contact compared to 50 cm (84.00 ± 1.73 and 48.20 ± 7.60 , respectively).

When comparing the values of the indicator when fired from "Fort 9R" and "Fort 17R" pistols, significantly higher ($p < 0.01$) values of the element were found when fired from "Fort 9R" in LB from distances of 25 cm and 50 cm (71.20 ± 5.81 and 47.20 ± 6.61 , 67.20 ± 4.66 and 48.20 ± 7.60 , respectively) and significantly higher ($p < 0.05-0.01$) values of the element were detected when firing from "Fort 17R" in CF from distances of 25 and 50 cm and LB from contact range (75.00 ± 7.35 and 51.80 ± 11.23 , 75.40 ± 23.51 and 40.60 ± 23.78 , 84.00 ± 1.73 and 68.40 ± 7.50 , respectively).

The analysis of indicators of *iron* deposition revealed the following features:

when fired at contact range from "Fort 9P", the values of the element are significantly lower ($p < 0.01$) when fired at BB compared to LB (4.400 ± 0.548 and 20.40 ± 5.81 , respectively); when shooting from a distance of 25 cm, the values of the element are significantly higher ($p < 0.05$) when shooting in CF compared to DF and LB (24.80 ± 6.83 , 15.20 ± 3.35 and 15.20 ± 3.35 , respectively); when shooting from a distance of 50 cm, the values of the element are significantly higher ($p < 0.05$) when shooting in CF compared to LB (36.20 ± 19.92 and 9.800 ± 8.955 , respectively); when comparing the values of the indicator when fired from "Fort 9P" from different distances, significantly lower values ($p < 0.05-0.01$) of the element were found when fired at BB and CF at contact range, compared to 25 and 50 cm (4.400 ± 0.548 , 17.60 ± 3.36 , 25.40 ± 18.06 and 10.40 ± 8.26 , 24.80 ± 6.83 , 36.20 ± 19.92 , respectively);

when firing at close range from "Fort 17P", the element values are significantly higher ($p < 0.05-0.01$) when firing at LB compared to BB, CF and DF (13.60 ± 1.52 , 8.200 ± 2.588 , 7.200 ± 2.280 and 8.800 ± 2.490 in accordance); when shooting from a distance of 25 cm, the values of the element are significantly higher ($p < 0.01$) when shooting at LB compared to BB, CF, and DF (45.00 ± 7.58 , 18.20 ± 12.21 , 19.40 ± 2.61 , and 12.80 ± 1.92 , respectively) and CF compared to DF (19.40 ± 2.61 and 12.80 ± 1.92 , respectively); when shooting from a distance of 50 cm, the element values are significantly higher ($p < 0.05-0.01$) when shooting at LB compared to BB, CF and DF (42.40 ± 7.16 , 14.40 ± 15.11 , 20.00 ± 18.43 and

14.60±8.73, respectively); when comparing the values of the indicator when fired from "Fort 17R" from different distances, significantly lower values ($p<0.05-0.01$) of the element were found when fired at CF, DF, LB at contact range compared to 25 cm (7.200±2.280 and 19.40±2.61, 8.800±2.490 and 12.80±1.92, 13.60±1.52 and 45.00±7.58, respectively) and LB closely compared to 50 cm (13.60±1.52 and 42.40±7.16, respectively).

When comparing the values of the indicator when fired from the "Fort 9P" and "Fort 17R" pistols, significantly higher ($p<0.05$) values of the element were found when fired from the "Fort 9P" in LB from contact range (20.40±5.81 and 13.60±1.52, respectively) and significantly higher ($p<0.05-0.01$) values when shooting from "Fort 17R" in BB at contact range (8.200±2.588 and 4.400±0.548, respectively) and LB from distances of 25 and 50 cm (45.00±7.58 and 15.20±3.35, 42.40±7.16 and 9.800±8.955, respectively).

The analysis of zinc deposition indicators revealed the following features:

when fired from a distance of 25 cm from "Fort 9P" significantly lower ($p<0.05-0.01$) element values were found when fired at BB compared to CF, DF and LB (6.200±3.899, 21.20±4.868, 13.40±2.61 and 13.60±2.70, respectively), and significantly ($p<0.05$) higher values of the element when firing in CF compared to DF and LB (21.20±4.868, 13.40±2.61, and 13.60±2.70, respectively); when fired from a distance of 50 cm from "Fort 9P", significantly lower ($p<0.05-0.01$) element values were found when fired at BB compared to CF and LB (12.00±2.35, 23.20±7.22 and 23.00±4.85, respectively); when comparing the values of the indicator when fired from "Fort 9P" from different distances, significantly lower values ($p<0.05-0.01$) of the element were found when fired at CF and DF at contact range compared to 25 cm (2.000±2.000 and 21.20±4.868, 3.400±4.775 and 13.40±2.61, respectively), BB, CF and LB when shooting at contact range compared to 50 cm (1.600±0.548 and 12.00±2.35, 2.000±2.000 and 23.20±7.22, 11.20±7.50 and 23.00±4.85, respectively), at shots in BB and LB from 25 cm compared to 50 cm (6.200±3.899 and 12.00±2.35, 13.60±2.70 and 23.00±4.85, respectively);

when fired at contact range from "Fort 17P", the element values are significantly higher ($p<0.01$) when fired at BB compared to CF, DF, and LB (0, 1.800±0.837, 3.600±2.074, and 2.400±0.548, respectively); when shooting from a distance of both 25 and 50 cm, significantly lower ($p<0.05$) values of the element were found when shooting at BB compared to DF and LB (3.400±2.510, 8.200±1.643, 7.800±1.924 and 5.800±1.924, 10.40±2.07, 8.600±0.894, respectively); when comparing the values of the indicator when fired from "Fort 17P" from different distances, significantly lower values ($p<0.05-0.01$) of the element were found when fired at contact range compared to 25 and 50 cm for BB, DF and LB (0, 3.400±2.510, 5.800±1.924 and 3.600±2.074, 8.200±1.643, 10.40±2.07 and 2.400±0.548, 7.800±1.924, 8.600±0.894, respectively).

When comparing the values of the indicator when fired from "Fort 9R" and "Fort 17R" pistols, significantly higher ($p<0.05-0.01$) values of the element were

found in all cases when fired from "Fort 9R": BB at contact range and at a distance of 50 cm (1.600 ± 0.548 and $0, 12.00 \pm 2.35$ and 5.800 ± 1.924 respectively), CF 25 and 50 cm (21.20 ± 4.868 and 5.600 ± 7.701 , 23.20 ± 7.22 and 4.600 ± 7.057 respectively), DF 25 cm (13.40 ± 2.61 and 8.200 ± 1.643 , respectively) and LB 25 and 50 cm (13.60 ± 2.70 and 7.800 ± 1.924 , 23.00 ± 4.85 and 8.600 ± 0.894 , respectively).

During the analysis of *copper* deposition indicators, no significant differences or trends to differences between the studied groups were found.

The analysis of indicators for *centralite* and *diphenylamine* revealed that the deposition of these components coincides and is observed when fired at contact range and 25 cm in BB, 25 cm in LB from the Fort 9R pistol, and from a distance of 25 cm in DF when fired from the Fort 17R pistol.

X-ray fluorescence analysis has found widespread use in forensic medicine, and especially in the part that studies ballistics. As an example, studies have shown that it is possible to successfully use indicators of barium and lead on the hands to identify the shooter [8]. At the same time, it is necessary to remember about false-positive results. Australian scientists [9] during SEM-EDS analysis of samples from the hands of persons who have no business with firearms found a characteristic combination of lead, stibium and barium in 0.3 % of subjects, in 8 % of people a combination of lead and stibium and in 7 % one of three elements. In general, the residual components of the shot remain on the skin in significant quantities for 3 hours, and in the future their number begins to decrease significantly, but they are determined up to 6 hours [10].

Experimental controlled shootings followed by laboratory research on the peculiarities of the accumulation of residual components of the shot are the world standard for identifying the distance of the shot in cases where such factors as: unknown distance, angle of the shot, pose of the shooter, type of weapon used, type of ammunition are unknown to the investigation [11]. In this way, the residual components of the shot remain the most valuable and key material evidence in the case of forensic medical examination related to firearms and require taking into account the maximum number of accompanying factors [12].

Conclusions. When analyzing the indicators of lead, iron and zinc, numerous reliable differences were found between the studied comparison groups regarding the distance of the shot, the features of the coating and the weapon of the shot. At the same time, copper indicators cannot be used for the above-mentioned purpose due to the absence of any reliable or trends to differences in all the studied comparison groups.

The most expedient for identifying the shot tool in the case of using Fort 9R and Fort 17R pistols is the use of zinc indicators, which are significantly higher in all comparison groups for shots fired from Fort 9R, regardless of the cover of the blocks; in cases of a shot at blocks covered with leather substitute, it is advisable to use indicators of any elements.

The components of gunpowder (centralite and diphenylamine) are mostly found in Fort 9R pistol shots, but are of less interest for identifying the shot distance or the shot weapon than the stacking of elements.

References:

1. Hatten DN, Wolff KT. Rushing gunshot victims to trauma care: The influence of first responders and the challenge of the geography. *Homicide studies*. 2020 Nov;24(4):377-97. doi: 10.1177/1088767920916900
2. Darwazeh R, Darwazeh M, Elzain MA, Hoz SS, Al-Kanash R. Rubber bullet-related craniocerebral injuries. *British journal of surgery*. 2023 Apr 1;110(4):403-5. doi: 10.1093/bjs/znac316
3. Mikhaïlenko OV, Roshchin HH, Dyadik OO, Irkin IV, Malisheva TA, Kostenko YY, Gunas VI, Hel AP. Efficiency of determination of elemental composition of metals and their topography in objects of biological origin using spectrometers. *Indian Journal of Forensic Medicine and Toxicology*. 2021;15(1):1278-84. doi: 10.37506/ijfmt.v15i1.13592
4. Bobkov P, Lebed M, Perebetsiuk A, Gunas V. Forensic characteristics of damages to artificial leather caused by gunshots from a "Fort-17R" pistol. *Bukovinian Medical Herald*. 2019;23(2):90. doi: 10.24061/2413-0737.XXIII.2.90.2019.33
5. Gunas V, Bobkov P, Plakhotniuk I, Olhovenko S, Solonyi O. Specifics of fire damage to cotton clothing while shooting point-blank at a human torso simulator from a Fort-12RM pistol. *Theory and Practice of Forensic Science and Criminalistics*. 2021 Jul 27;23(1):175-87. doi: 10.32353/khrife.1.2021.13
6. Gunas VI, Nepryliuk RH, Khomuk NM, Tovbukh LP, Ryzhak YV. Features of formation of a temporary pulsating cavity at a contact shot from the "FORT-12RM" pistol in the dressed simulator of a human torso. *Forensic Medical Examination*,(2). 2020:45-52. doi: 10.24061/2707-8728.2.2020.7
7. Fackler ML, Malinowski JA. The wound profile: a visual method for quantifying gunshot wound components. *The Journal of trauma*. 1985;25(6):522-9. PMID: 4009751
8. Sarapura P, Gonzalez MF, Gonzalez F, Morzan E, Cerchietti L, Custo G. Application of total X-Ray fluorescence to gunshot residue determination. *Applied Radiation and Isotopes*. 2019 Nov 1;153:108841. doi: 10.1016/j.apradiso.2019.108841
9. Lucas N, Brown H, Cook M, Redman K, Condon T, Wrobel H, Kirkbride KP, Kobus H. A study into the distribution of gunshot residue particles in the random population. *Forensic science international*. 2016 May 1;262:150-5. doi: 10.1016/j.forsciint.2016.02.050
10. Romanò S, De-Giorgio F, D'Onofrio C, Gravina L, Abate S, Romolo FS. Characterisation of gunshot residues from non-toxic ammunition and their persistence on the shooter's hands. *International journal of legal medicine*. 2020 May;134:1083-94. doi: 10.1007/s00414-020-02261-9
11. Vachon CR, Martinez MV. Understanding gunshot residue evidence and its role in forensic science. *The American Journal of Forensic Medicine and Pathology*. 2019 Sep 1; 40(3):210-9. doi: 10.1097/PAF.0000000000000483
12. López-López M, Delgado JJ, García-Ruiz C. Analysis of macroscopic gunshot residues by Raman spectroscopy to assess the weapon memory effect. *Forensic Science International*. 2013 Sep 10;231(1-3):1-5. doi: 10.1016/j.forsciint.2013.03.049

Література:

1. Hatten DN, Wolff KT. Rushing gunshot victims to trauma care: The influence of first responders and the challenge of the geography. *Homicide studies*. 2020 Nov;24(4):377-97. doi: 10.1177/1088767920916900

2. Darwazeh R, Darwazeh M, Elzain MA, Hoz SS, Al-Kanash R. Rubber bullet-related craniocerebral injuries. *British journal of surgery*. 2023 Apr 1;110(4):403-5. doi: 10.1093/bjs/znac316
3. Mikhaïlenko OV, Roshchin HH, Dyadik OO, Irkin IV, Malisheva TA, Kostenko YY, Gunas VI, Hel AP. Efficiency of determination of elemental composition of metals and their topography in objects of biological origin using spectrometers. *Indian Journal of Forensic Medicine and Toxicology*. 2021;15(1):1278-84. doi: 10.37506/ijfmt.v15i1.13592
4. Bobkov P, Lebed M, Perebetiuk A, Gunas V. Forensic characteristics of damages to artificial leather caused by gunshots from a "Fort-17R" pistol. *Bukovinian Medical Herald*. 2019;23(2):90. doi: 10.24061/2413-0737.XXIII.2.90.2019.33
5. Gunas V, Bobkov P, Plakhotniuk I, Olhovenko S, Solonyi O. Specifics of fire damage to cotton clothing while shooting point-blank at a human torso simulator from a Fort-12RM pistol. *Theory and Practice of Forensic Science and Criminalistics*. 2021 Jul 27;23(1):175-87. doi: 10.32353/khrife.1.2021.13
6. Gunas VI, Nepryliuk RH, Khomuk NM, Tovbukh LP, Ryzhak YV. Features of formation of a temporary pulsating cavity at a contact shot from the "FORT-12RM" pistol in the dressed simulator of a human torso. *Forensic Medical Examination*,(2). 2020:45-52. doi: 10.24061/2707-8728.2.2020.7
7. Fackler ML, Malinowski JA. The wound profile: a visual method for quantifying gunshot wound components. *The Journal of trauma*. 1985;25(6):522-9. PMID: 4009751
8. Sarapura P, Gonzalez MF, Gonzalez F, Morzan E, Cerchietti L, Custo G. Application of total X-Ray fluorescence to gunshot residue determination. *Applied Radiation and Isotopes*. 2019 Nov 1;153:108841. doi: 10.1016/j.apradiso.2019.108841
9. Lucas N, Brown H, Cook M, Redman K, Condon T, Wrobel H, Kirkbride KP, Kobus H. A study into the distribution of gunshot residue particles in the random population. *Forensic science international*. 2016 May 1;262:150-5. doi: 10.1016/j.forsciint.2016.02.050
10. Romanò S, De-Giorgio F, D'Onofrio C, Gravina L, Abate S, Romolo FS. Characterisation of gunshot residues from non-toxic ammunition and their persistence on the shooter's hands. *International journal of legal medicine*. 2020 May;134:1083-94. doi: 10.1007/s00414-020-02261-9
11. Vachon CR, Martinez MV. Understanding gunshot residue evidence and its role in forensic science. *The American Journal of Forensic Medicine and Pathology*. 2019 Sep 1; 40(3):210-9. doi: 10.1097/PAF.0000000000000483
12. López-López M, Delgado JJ, García-Ruiz C. Analysis of macroscopic gunshot residues by Raman spectroscopy to assess the weapon memory effect. *Forensic Science International*. 2013 Sep 10;231(1-3):1-5. doi: 10.1016/j.forsciint.2013.03.049

UDC: 612.7+616-001/-.07/-.08+617.3

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-11\(29\)-658-668](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-11(29)-658-668)

Protsailo Mykhailo Dmytrovych PhD, MD, Associate Professor of department of Children's Diseases and Pediatric Surgery, I. Horbachevsky Ternopil National Medical University, tel.: (067) 848-68-72, <https://orcid.org/0000-0003-1710-3172>.

Dzhvyak Volodymyr Georgiyovych MD, PhD Assistant Professor of department of Children's Diseases and Pediatric Surgery, I. Horbachevsky Ternopil National Medical University, tel.: (066) 038-37-14, <https://orcid.org/0000-0002-4885-7586>.

Krycky Ihor Orestovych PhD, MD. Associate Professor of department of Children's Diseases and Pediatric Surgery, I. Horbachevsky Ternopil National Medical University, tel.: (067) 707-36-15, <https://orcid.org/0000-0003-0469-2684>.

Levenets Sofiya Sergiyevna PhD, MD. Associate Professor of department of Children's Diseases and Pediatric Surgery, I. Horbachevsky Ternopil National Medical University, tel.: (093) 453-40-25, <https://orcid.org/0000-0002-2400-8328>.

Horishniy Ihor Myroslavovych PhD, MD. Associate Professor of department of Children's Diseases and Pediatric Surgery, I. Horbachevsky Ternopil National Medical University, tel.: (067) 359-04-32, <https://orcid.org/0000-0002-7109-4652>.

Rohalska Yana Vyacheslavivna MD, PhD Assistant Professor of department of Children's Diseases and Pediatric Surgery, I. Horbachevsky Ternopil National Medical University, tel.: (067) 947-02-43, <https://orcid.org/0000-0002-6376-1953>.

Mochulska Oksana Mykolaivna MD, PhD Assistant Professor of department of Children's Diseases and Pediatric Surgery, I. Horbachevsky Ternopil National Medical University, tel.: (067) 794-15-95, <https://orcid.org/0000-0002-0426-9715>.

FEATURES OF BIRTH FRACTURE OF THE HIP IN A NEWBORN

Abstract. This article reveals the important topic of birth fracture of the hip in newborns. A birth fracture of the hip is one of the most serious complications of childbirth and requires specialised medical attention and care. Despite being a rare occurrence, a birth fracture of the hip in newborns can have a significant impact on the development and future health of the child. The risk of a hip fracture in newborns increases in the presence of the following factors: multiple births, preterm birth, low birth weight, multiple pregnancies, and the use of obstetric instruments during labour. Early detection of a neonatal hip fracture and initiation of treatment are

critical to achieve successful fusion of bone fragments and prevent further complications. Incorrect treatment or undiagnosed birth fracture of the hip in newborns can lead to post-traumatic deformities. The study of the features of birth fracture of the hip in newborns is an active area of research aimed at improving methods of diagnosis, treatment and rehabilitation. The aim of the study was to evaluate the problem of birth fracture of the hip in a newborn in order to provide adequate and timely care and prevent post-traumatic deformities and functional disorders. A newborn with a severe birth trauma, a hip fracture with displacement, was examined. The data from the inpatient record, clinical diagnostic methods, ultrasonographic, radiological, and biochemical examination results were used. The study of a birth fracture in a newborn showed the peculiarities of the dynamics of femoral fusion and remodelling during four years of observation. The varus angular displacement due to the intensive growth of the child was levelled by approximately 10 degrees annually (1 degree per month). The linear displacements self-corrected by about 0.6 cm per year. The optimal method of fixation of a hip fracture in a newborn is the classical conservative Krede-Kefer method. Birth fractures of the long tubular bones in newborns do not require perfect alignment. In the process of intensive growth, all types of displacement - angular and linear - are levelled out. In our case, the rate of levelling of angular deformities was 1 degree per month, and linear deformities - 0.6 cm per year.

Keywords: newborn, fracture, hip, repositioning, displacement of fragments.

Процайло Михайло Дмитрович кандидат медичних наук, доцент кафедри дитячих хвороб з дитячою хірургією, Тернопільський національний медичний університет ім. І. Я. Горбачевського МОЗ України, тел.: (067) 848-68-72, <https://orcid.org/0000-0003-1710-3172>.

Дживак Володимир Георгійович доктор філософії, асистент кафедри дитячих хвороб з дитячою хірургією, Тернопільський національний медичний університет ім. І. Я. Горбачевського МОЗ України, тел.: (066) 038-37-14, <https://orcid.org/0000-0002-4885-7586>.

Крицький Ігор Орестович кандидат медичних наук, доцент кафедри дитячих хвороб з дитячою хірургією, Тернопільський національний медичний університет ім. І. Я. Горбачевського МОЗ України, тел.: (067) 707-36-15, <https://orcid.org/0000-0003-0469-2684>.

Левенець Софія Сергіївна кандидат медичних наук, доцент кафедри дитячих хвороб з дитячою хірургією, Тернопільський національний медичний університет ім. І. Я. Горбачевського МОЗ України, тел.: (093) 453-40-25, <https://orcid.org/0000-0002-2400-8328>.

Горішній Ігор Мирославович кандидат медичних наук, доцент кафедри дитячих хвороб з дитячою хірургією, Тернопільський національний медичний університет ім. І. Я. Горбачевського МОЗ України, тел.: (067) 359-04-32, <https://orcid.org/0000-0002-7109-4652>.

Рогальська Яна В'ячеславівна кандидат медичних наук, асистент кафедри дитячих хвороб з дитячою хірургією, Тернопільський національний медичний університет ім. І. Я. Горбачевського МОЗ України, тел.: (067)947-02-43, <https://orcid.org/0000-0002-6376-1953>.

Мочульська Оксана Миколаївна кандидат медичних наук, асистент кафедри дитячих хвороб з дитячою хірургією, Тернопільський національний медичний університет ім. І. Я. Горбачевського МОЗ України, тел.: (067) 794-15-95, <https://orcid.org/0000-0002-0426-9715>.

ОСОБЛИВОСТІ ПОЛОГОВОГО ПЕРЕЛОМУ СТЕГНА У НОВОНАРОДЖЕНОГО

Анотація. Дана стаття розкриває важливу тему пологового перелому стегна у новонароджених. Пологовий перелом стегна є одним із серйозних ускладнень при народженні дитини і вимагає спеціалізованої медичної уваги та догляду. Незважаючи на те, що пологовий перелом стегна у новонароджених є рідкісним явищем, він може мати значний вплив на розвиток та майбутнє здоров'я дитини. Ризик виникнення пологового перелому стегна у новонароджених збільшується за наявності таких факторів: множинні пологи, передчасні пологи, низька маса тіла дитини, багатоплідна вагітність, використання акушерських інструментів під час пологів. Раннє виявлення пологового перелому стегна у новонароджених та початок лікування є критично важливими для досягнення успішного зрощення кісткових фрагментів та запобігання подальшим ускладненням. Некоректне лікування або недіагностований пологовий перелом стегна у новонароджених може призвести до посттравматичних деформацій. Вивчення особливостей пологового перелому стегна у новонароджених є активною галуззю досліджень, спрямованою на покращення методів діагностики, лікування та реабілітації. Метою дослідження було оцінити проблему пологового перелому стегна у новонародженого з метою надання адекватної та своєчасної допомоги та запобігання посттравматичних деформацій, а функціональних розладів. Обстежено новонародженого з важкою пологовою травмою, переломом стегна із зміщенням. Використано дані виписки карти стаціонарного хворого, клінічних методів діагностики, ультрасонографічних, ретгенологічних, біохімічних результатів обстежень. Вивчення пологового перелому у новонародженого показало особливості динаміки зрощення та

ремоделювання стегнової кістки протягом чотирьох років спостереження. Варусне кутове зміщення внаслідок інтенсивного росту дитини вирівнювалося приблизно по 10 градусів щорічно (1 градус в місяць). Лінійні зміщення самоусувалися приблизно по 0,6 см в рік. Оптимальним методом фіксації перелому стегна у новонародженого є класичний консервативний метод Креде-Кефера. Пологові переломи довгих трубчатих кісток у новонароджених не вимагають ідеального співставлення. В процесі інтенсивного росту усі типи зміщення – кутові та лінійні нівелюються. Темп вирівнювання кутових деформацій у нашому випадку становив 1 градус в місяць, лінійних – 0,6 см в рік.

Ключові слова: новонароджений, перелом, стегно, репозиція, зміщення уламків.

Statement of the problem. Birth fracture of the hip in newborns is a rare but serious injury that can have a significant impact on the health and development of the child. This type of fracture occurs during the labour process, when the child's femur is subjected to a mechanical load that exceeds its strength. As a result of this fracture, the structure and integrity of the bone tissue is disrupted, which can cause deformation and functional impairment.

Irrespective the rarity of birth fractures of the hip in newborns, it remains one of the most challenging injuries faced by doctors and healthcare professionals working in neonatology and obstetrics and gynaecology departments. The challenge is not only to diagnose the fracture itself, but also to identify its causes, analyse the consequences and develop an optimal treatment and rehabilitation plan.

Despite the small number of scientific studies on neonatal hip fracture, this problem requires attention and detailed study. The research is aimed at revealing the features of this condition, finding out the causes of its occurrence and determining the impact on the development and quality of life of the child. Understanding the mechanisms underlying birth fracture of the hip will allow us to improve diagnostic and treatment methods, as well as develop more effective strategies for preventing this injury.

Notwithstanding significant advances in medicine and improved conditions for childbirth, hip fracture remains a pressing problem. Its detection and proper treatment are important tasks to ensure optimal conditions for the development and health of newborns. Therefore, further research into this condition and the development of effective prevention and treatment strategies are important areas of medical science and practice.

Analysis of the latest research and publications. Pregnancy is a time when a woman's body is working at the limit of its capabilities. This can lead to various complications that can be dangerous for the mother and her unborn child. Among the possible threats to pregnancy are ectopic pregnancy, premature birth, pre-eclampsia, gestational diabetes and other problems. Complications during childbirth

can also occur at any time. These complications can be related to the birth canal, placenta, fetus or the mother herself. Possible complications during labour include premature birth, bleeding, infection and other problems. Although a birth fracture of the hip in a newborn is rare, it can also be associated with other complications of pregnancy and childbirth. This type of fracture can occur during a complicated labour process, especially if the fetus is too large or not in the right position for a normal delivery [1,2].

Fractures are rare in neonates after caesarean section and are usually localised in the diaphysis of the femur, with a spiral fracture line [3,4]. The type of displacement of the fragments is characteristic, which is due to topographic and anatomical features. In the sagittal plane, the proximal end is displaced in flexion (hip flexor traction), in the frontal plane - in extension. In the frontal plane, due to the contraction of the abductor muscles, an angular displacement is formed for adduction - a "gaiter" type. Caesarean section does not reduce the risk of femoral fractures and increases in the case of emergency surgery [5,6].

All described cases of such injuries were treated conservatively with good results. The Bryant traction has a number of disadvantages, such as injury to the skin of the lower leg, which requires additional treatment, so it is rarely used. Pavlik's bandage - eliminates angular displacements in the frontal plane, leaving displacements in the sagittal plane. The Krede-Kefer method, on the contrary, eliminates the sagittal plane displacement, leaving the frontal plane displacement. The latter two methods are the most commonly used [7,8].

These methods are proven and well-known, but every year new methods of treating muscle and bone diseases appear in medicine. One of them is platelet-rich plasma, which is cheap to produce because it uses the patient's own blood. There are also extremely modern treatments, such as mesenchymal stem cells, which immediately migrate to the site of injury and begin the repair process [9,10].

The aim of the article was to evaluate the problem of birth fracture of the hip in a newborn in order to provide adequate and timely care and prevent post-traumatic deformities and functional disorders. A newborn with severe birth trauma and a displaced hip fracture was examined. The data of the inpatient record, clinical diagnostic methods, results of ultrasound, radiological and biochemical examination were used.

Presentation of the main material. The breech presentation of the fetus, which accounts for approximately 3-4% of births, is a risk factor for perinatal morbidity [11]. We studied 37110 deliveries by caesarean section, and in 418 (1.1%) fetal injuries were detected. The most common injuries were skin lacerations (272), cephalogematomas (88), clavicle fractures (11), brachial plexus injuries (9), skull fractures (6), and facial nerve palsy (11). Femoral fractures are rare after vaginal delivery in the breech position, after difficult fetal repositioning, and during caesarean section [12]. We describe a case of a birth fracture of the femur in a newborn with a breech presentation and caesarean section. The typical fracture site is the diaphysis of the bone, but cases of epiphysiolysis of the distal end of the femur have been described. It is believed that emergency caesarean section in the breech

position has a higher risk of long bone fracture than vaginal section [13]. The main method of treatment of such fractures is conservative - traction according to Bryant, modified Pavlik tourniquet (bandage) [14].

Clinical case. Boy B., second day after the first complicated delivery, breech presentation, caesarean section. Maternal blood group B(S), Rh+. The course of pregnancy - chronic chlamydia, ureaplasmosis, cytomegalovirus, herpes, placental hyperplasia, infectious chronic mycoplasma, diffuse goiter of the 1st degree, euthyroidism.

The child's blood group is 0(1), Rh+. Birth weight 2700 g. Length 49 cm. Head circumference 32 cm, chest - 31 cm. The surrounding water is clear. The general condition of the child at birth is relatively satisfactory. Physiological weight loss of 100 g. The Apgar score is 8 points. After the first day, the general condition deteriorated sharply. Swelling of the left thigh progressively increased, the leg was crooked, blue, cold, the slightest movement of the leg caused severe crying, anxiety of the child. On examination, the child was restless, the slightest movements of the left leg were accompanied by a strong cry, anxiety. The left hip is deformed, curved, significantly increased in volume, the skin is cyanotic, tense, and there is pathological mobility of the limb.

Ultrasound of the brain - compaction of vascular plexuses on both sides, increased echogenicity of brain structures, subependymal cyst in the left ventricle - 2.5 mm. Echo-CS - open oval window 2.8 mm. Ultrasound of internal organs - liver enlarged, right lobe 47 mm, normal echogenicity. Complete blood count - within normal limits. Biochemical blood test: potassium - 5 mmol/l, sodium - 134.4 mmol/l, calcium ions - 1.03 mmol/g, glucose 4.0 mmol/l, total bilirubin 266.0 $\mu\text{mol/l}$, direct - 66.5 $\mu\text{mol/l}$, indirect - 199.5 $\mu\text{mol/l}$.

An X-ray of the left hip, on the second day after the injury, revealed an oblique-transverse fracture of the diaphyseal part of the bone with a displacement in extension at an angle of 40 degrees, full width in width, and 1 cm in length and shortening.



Fig. 1. Lateral radiograph of the left hip. Characteristic angular displacement of the birth fracture.

Clinical diagnosis. Birth trauma. Closed oblique-transverse fracture of the left femur with displacement of fragments. Hypoxic-ischemic damage to the central nervous system. Cerebral edema. Syndrome of increased neuro-reflex excitability, acute period. Neonatal jaundice.

A gentle, closed reposition of the hip fracture was performed, the leg was maximally bent in the hip joint, straightened in the knee joint and fixed to the body with an elastic bandage using the Krede-Kefer method. The toes of the fixed foot were free from the bandage in order to control the blood supply and sensitivity of the limb. The next day, a control retgenogram was performed. It was possible to completely eliminate the angular extension displacement, but there was an angular varus displacement of up to 20 degrees, a complete transverse displacement, and a shortening of 3.5 cm. The sharp end of the distal end of the femur was almost displaced to the metaepiphysis of the proximal end of the femur. A week after the fracture, signs of fracture healing appeared. A month later, a large hypermoscelium formed, covering the fracture site in the form of a coupling. The fragments fused in the position of varus deformity (45 degrees), full transverse displacement and shortening by 3.5 cm. The diameter of the normal femur was 0.6 cm, and the diameter of the fused femur was 1.5 cm (Fig. 2).



Fig. 2. Lateral radiograph of the hip after 1 month. Complete fusion. The axis of the bone in the sagittal plane is normal.

The bandage was removed from the leg, and exercise therapy of the limb was started. The child was under dispensary observation. At the time of discharge, the shortening of the left hip was 3.5 cm, and the angular varus deformity of the hip was 45 degrees.



Fig. 3. Seventh month of follow-up. Shortening of the left femur by 3 cm, varus deformity - 37 degrees.

The condition of the left femur was monitored annually. No deviations in the child's physical development were observed - he started sitting and walking on time. Initially, the child limped heavily on the left leg, which was easily eliminated by compensatory orthopaedic shoes. The lameness gradually decreased, and the axis of the leg was levelled. After 4 years from the date of injury, the control radiograph showed that the hip axis had fully recovered, with a 1 cm bone shortening, the perimeter of the left femoral diaphysis was 2 cm, and the healthy perimeter was 1.5 cm. Dynamic follow-up showed that the varus deformity gradually decreased by about 1 degree per month and disappeared after 48 months of treatment. The transverse displacement, after 4 years, was practically levelled and manifested itself only in a slight thickening of the diaphyseal part of the femur at the fracture site within 0.5 cm. The rate of recovery of shortening was up to 0.6 cm in one year. The remaining shortening was 1 cm (Fig. 4).



Fig. 4. Left thigh four years after the injury, shortening by 1 cm.

In the future, two options are possible to align the left leg. The first is compensation of the shortening with the help of orthopaedic footwear. The second one is surgical, temporary epiphysiodesis of the healthy hip, if the shortening of the affected leg increases, which is unlikely. We hope that in the process of growth, the shortening of the left thigh will completely disappear.

Conclusions.

1. Birth fractures of long tubular bones in newborns do not require perfect alignment.

2. In the process of intensive growth, all types of displacement - angular and linear - are levelled. The rate of levelling of angular deformities in our case was 1 degree per month, linear deformities - 0.6 cm annually.

3. Scientific research on neonatal hip fracture is limited and requires further expansion and detailed study of this problem.

Prospects for further research.

Given the importance of this problem, it is necessary to increase the study of the number of clinical cases of such fractures in order to establish a reliable, dynamic mathematical dependence of bone fragments displacement in the process of child growth.

Conflict of interest

The authors declare no conflict of interest.

Sources of funding

None

Authors' contributions

All authors have made significant contributions to the preparation of the original and revised versions of this paper.

References:

1. Boychuk, A. V. et al. (2020). Ectopic pregnancy and its long-term results. *Wiadomosci lekarskie (Warsaw, Poland : 1960)*, 73(1), 139–144. <https://doi.org/10.36740/WLek202001127>
2. Pubu, Z. M. et al.(2021). Factors Affecting the Risk of Postpartum Hemorrhage in Pregnant Women in Tibet Health Facilities. *Medical science monitor : international medical journal of experimental and clinical research*, 27, e928568. <https://doi.org/10.12659/MSM.928568>
3. Küppers, L., Schaffer, C., Helbig, M., & Ritz-Timme, S. (2023). Skeletal injuries after cesarean section - a rare differential diagnosis of child abuse. *International journal of legal medicine*, 137(3), 671–677. <https://doi.org/10.1007/s00414-023-02965-8>
4. Farikou, I., Bernadette, N. N., Daniel, H. E., & Aurélien, S. M. (2014). Fracture of the Femur of A Newborn after Cesarean Section for Breech Presentation and Fibroid Uterus : A Case Report and Literature Review. *Journal of orthopaedic case reports*, 4(1), 18–20. <https://doi.org/10.13107/jocr.2250-0685.141>
5. Kanat Pektaş, M., Koyuncu, H., & Kundak, A. A. (2019). Long bone fractures in neonatal intensive care units of Afyonkarahisar: Five-year's experience. *Turkish journal of obstetrics and gynecology*, 16(4), 219–223. <https://doi.org/10.4274/tjod.galenos.2019.82346>
6. Toker, A., Perry, Z. H., Cohen, E., & Krymko, H. (2009). Cesarean section and the risk of fractured femur. *The Israel Medical Association journal : IMAJ*, 11(7), 416–418.
7. Vellingiri, K., Venkataraman, S., Shanthappa, A. H., & Seenappa, H. (2021). Femur Shaft Fracture in Newborns: A Report of Two Cases. *Cureus*, 13(1), e12504. <https://doi.org/10.7759/cureus.12504>

8. Rush, J. K., Kelly, D. M., Sawyer, J. R., Beaty, J. H., & Warner, W. C., Jr (2013). Treatment of pediatric femur fractures with the Pavlik harness: multiyear clinical and radiographic outcomes. *Journal of pediatric orthopedics*, 33(6), 614–617. <https://doi.org/10.1097/BPO.0b013e318292464a>
9. Dzhyvak V. H. et al. (2021). Changes in lipid peroxidation in experimental traumatic muscle injury and their correction with mesenchymal stem cells. *Pharmacologyonline*, 3, 674-679.
10. Thu A. C. (2022). The use of platelet-rich plasma in management of musculoskeletal pain: a narrative review. *Journal of Yeungnam medical science*, 39(3), 206–215. <https://doi.org/10.12701/jyms.2022.00290>
11. Gray CJ, Shanahan MM. Breech Presentation. [Updated 2022 Aug 8]. In: StatPearls [Internet]. Treasure Island (FL): StatPearls Publishing; 2023 Jan-. Available from: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/books/NBK448063/>
12. Rahul, P., Grover, A. R., & Ajoy, S. M. (2017). Bilateral Humerus and Right Femur Fracture in a Newborn after Cesarean Section for Breech Presentation in a Twin Pregnancy: A Very Rare Case Report. *Journal of orthopaedic case reports*, 7(1), 9–11. <https://doi.org/10.13107/jocr.2250-0685.664>
13. Kaya, B., Daglar, K., Kirbas, A., & Tüten, A. (2015). Humerus Diaphysis Fracture in a Newborn during Vaginal Breech Delivery. *Case reports in obstetrics and gynecology*, 2015, 489108. <https://doi.org/10.1155/2015/489108>
14. Wang, C. N., Chen, J. J., Zhou, J. F., Tang, H. B., Feng, Y. B., & Yi, X. (2014). Femoral fractures in infants: a comparison of Bryant traction and modified Pavlik harness. *Acta orthopaedica Belgica*, 80(1), 63–68.

Література:

1. Boychuk, A. V. et al. (2020). Ectopic pregnancy and its long-term results. *Wiadomosci lekarskie (Warsaw, Poland : 1960)*, 73(1), 139–144. <https://doi.org/10.36740/WLek202001127>
2. Pubu, Z. M. et al.(2021). Factors Affecting the Risk of Postpartum Hemorrhage in Pregnant Women in Tibet Health Facilities. *Medical science monitor : international medical journal of experimental and clinical research*, 27, e928568. <https://doi.org/10.12659/MSM.928568>
3. Küppers, L., Schaffer, C., Helbig, M., & Ritz-Timme, S. (2023). Skeletal injuries after cesarean section - a rare differential diagnosis of child abuse. *International journal of legal medicine*, 137(3), 671–677. <https://doi.org/10.1007/s00414-023-02965-8>
4. Farikou, I., Bernadette, N. N., Daniel, H. E., & Aurélien, S. M. (2014). Fracture of the Femur of A Newborn after Cesarean Section for Breech Presentation and Fibroid Uterus : A Case Report and Literature Review. *Journal of orthopaedic case reports*, 4(1), 18–20. <https://doi.org/10.13107/jocr.2250-0685.141>
5. Kanat Pektaş, M., Koyuncu, H., & Kundak, A. A. (2019). Long bone fractures in neonatal intensive care units of Afyonkarahisar: Five-year's experience. *Turkish journal of obstetrics and gynecology*, 16(4), 219–223. <https://doi.org/10.4274/tjod.galenos.2019.82346>
6. Toker, A., Perry, Z. H., Cohen, E., & Krymko, H. (2009). Cesarean section and the risk of fractured femur. *The Israel Medical Association journal : IMAJ*, 11(7), 416–418.
7. Vellingiri, K., Venkataraman, S., Shanthappa, A. H., & Seenappa, H. (2021). Femur Shaft Fracture in Newborns: A Report of Two Cases. *Cureus*, 13(1), e12504. <https://doi.org/10.7759/cureus.12504>
8. Rush, J. K., Kelly, D. M., Sawyer, J. R., Beaty, J. H., & Warner, W. C., Jr (2013). Treatment of pediatric femur fractures with the Pavlik harness: multiyear clinical and radiographic outcomes. *Journal of pediatric orthopedics*, 33(6), 614–617. <https://doi.org/10.1097/BPO.0b013e318292464a>

9. Dzhyvak V. H. et al. (2021). Changes in lipid peroxidation in experimental traumatic muscle injury and their correction with mesenchymal stem cells. *Pharmacologyonline*, 3, 674–679.
10. Thu A. C. (2022). The use of platelet-rich plasma in management of musculoskeletal pain: a narrative review. *Journal of Yeungnam medical science*, 39(3), 206–215. <https://doi.org/10.12701/jyms.2022.00290>
11. Gray CJ, Shanahan MM. Breech Presentation. [Updated 2022 Aug 8]. In: StatPearls [Internet]. Treasure Island (FL): StatPearls Publishing; 2023 Jan-. Available from: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/books/NBK448063/>
12. Rahul, P., Grover, A. R., & Ajoy, S. M. (2017). Bilateral Humerus and Right Femur Fracture in a Newborn after Cesarean Section for Breech Presentation in a Twin Pregnancy: A Very Rare Case Report. *Journal of orthopaedic case reports*, 7(1), 9–11. <https://doi.org/10.13107/jocr.2250-0685.664>
13. Kaya, B., Daglar, K., Kirbas, A., & Tüten, A. (2015). Humerus Diaphysis Fracture in a Newborn during Vaginal Breech Delivery. *Case reports in obstetrics and gynecology*, 2015, 489108. <https://doi.org/10.1155/2015/489108>
14. Wang, C. N., Chen, J. J., Zhou, J. F., Tang, H. B., Feng, Y. B., & Yi, X. (2014). Femoral fractures in infants: a comparison of Bryant traction and modified Pavlik harness. *Acta orthopaedica Belgica*, 80(1), 63–68.

UDC 616.9(053.5):612.313:612.014.46:612.017

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-11\(29\)-669-679](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-11(29)-669-679)

Vysochyna Iryna Leonidivna Doctor of medical sciences, Professor, Head of the Department of Family Medicine of the FPE and Propaedeutics of Internal Medicine, Dnipro State Medical University, Volodymyra Vernadskyi St., 9, Dnipro, 49044, tel.: (050) 453-43-04, <https://orcid.org/0000-0003-3532-5035>

Kramarchuk Volodymyr Victorovych Assistant professor of the Department of Family Medicine of the FPE and Propaedeutics of Internal Medicine, Dnipro State Medical University, Volodymyra Vernadskyi St., 9, Dnipro, 49044, tel.: (099) 370-63-24, <https://orcid.org/0000-0002-4224-6493>

SALIVARY TOXIC METALS AND LOCAL IMMUNITY IN YOUNGER SCHOOL-AGE CHILDREN WITH RECURRENT RESPIRATORY INFECTIONS

Abstract. Recently, there has been growing interest among scientists and clinicians in non-invasive diagnostic methods utilizing saliva as a diagnostic medium. Changes in the levels of specific salivary microelements play a crucial role in dental caries, periodontal disease exacerbations, local immune disorders. Since the status of the immune system at the entry gate is associated with the frequency of acute respiratory infections, our research aimed to explore the relationships between understudied toxic microelement influences in saliva and indicators of local immunity in children with recurrent respiratory infections. Purpose: to investigate the levels of toxic and potentially toxic metals in the saliva of primary school-age children and analyze their correlation with oral cavity local immune markers. The study involved 30 children aged 5-7 years with recurrent respiratory infections (main group) and 10 practically healthy children who experienced episodic acute respiratory infections (control group). The number of acute respiratory infection episodes in the main group was 7.64 (1.02) (M (SD)), while in the control group, it was 1 (0.63). The study was conducted in accordance with the Helsinki Declaration of the World Medical Association regarding the ethical principles for medical research involving human subjects. Saliva samples were measured for levels of toxic metals, including aluminum (Al), lead (Pb), barium (Ba), thallium (Tl), cadmium (Ca), strontium (Sr), bismuth (Bi), and potentially toxic metals, such as silver (Ag), gallium (Ga), and indium (In). Measurements were performed using inductively coupled plasma atomic emission spectroscopy. The levels of secretory IgA and lysozyme, as indicators of local immunity, were measured using a photometer for microplates (HiPo MPP-96) with the help of test systems. Comparative analysis of data on the content of toxic and potentially toxic metals in children from the main

and control groups allowed us to establish significantly higher levels of Al, Sr, Ag, and In in the saliva of children with recurrent respiratory infections. The high frequency of acute respiratory infections in children with recurrent episodes is associated with the levels of lead, cadmium, and indium in saliva. Moreover, elevated levels of lead and cadmium in saliva exert a suppressive influence on secretory IgA, an integral indicator of oral cavity local immunity. On the other hand, the presence of dental caries in children with recurrent respiratory infections is associated with a high content of indium, which, in turn, also shapes the phenomenon of recurrent respiratory infections. We discovered that children aged 5 to 7 years with recurrent respiratory infections, during the period of clinical well-being, have higher average levels of toxic (Al, Sr) and potentially toxic (Ag, In) metal ions in saliva compared to their episodically ill peers. The study confirms the impact of increased levels of cadmium and lead in saliva on secretory IgA and the influence of high levels of Cd, Pb, and In ions on the development of recurrent respiratory infections.

Keywords: toxic metals, salivary ions, school-age children, recurrent respiratory infections.

Височина Ірина Леонідівна доктор медичних наук, професор, завідувача кафедрою сімейної медицини ФПО та пропедевтики внутрішньої медицини, Дніпровський державний медичний університет, вул. Володимира Вернадського, 9, м. Дніпро, 49044, тел.: (050) 453-43-04, <https://orcid.org/0000-0003-3532-5035>

Крамарчук Володимир Вікторович асистент кафедри сімейної медицини ФПО та пропедевтики внутрішньої медицини, Дніпровський державний медичний університет, вул. Володимира Вернадського, 9, м. Дніпро, 49044, тел.: (099) 370-63-24, <https://orcid.org/0000-0002-4224-6493>

ТОКСИЧНІ МЕТАЛИ СЛИНИ ТА ЛОКАЛЬНИЙ ІМУНІТЕТ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З РЕКУРЕНТНИМИ РЕСПІРАТОРНИМИ ІНФЕКЦІЯМИ

Анотація. Останнім часом зростає інтерес науковців та клініцистів щодо неінвазивних методів діагностики з використанням слини, як діагностичного середовища. Зміна вмісту певних мікроелементів слини є визначальною при карієсі, загостреннях хвороб пародонту, порушеннях місцевого імунітету тощо. Оскільки стан імунітету вхідних воріт асоційований з частотою захворюваності на гострі респіраторні інфекції, напрямком нашого дослідження було обрано пошук взаємозв'язків між недостатньо вивченим впливом токсичних мікроелементів слини та показниками місцевого імунітету у дітей з рекурентними респіраторними інфекціями. Мета: дослідити рівні

токсичних та потенційно токсичних металів слини у дітей молодшого шкільного віку та проаналізувати їх зв'язок з показниками місцевого імунітету ротової порожнини. До дійсного дослідження були залучені 30 дітей 5-7 років, які мали рекурентні респіраторні інфекції (основна група) та 10 практично здорових дітей, які хворіли на гострі респіраторні інфекції (ГРІ) епізодично (контрольна група). Кількість епізодів ГРІ в основній групі становила 7,64 (1,02) (M (SD)), та 1 (0,63) в контрольній групі. Дослідження було проведено відповідно до Гельсінської декларації Всесвітньої медичної асоціації про етичні принципи проведення наукових медичних досліджень за участю людей. В слині вимірювали рівні токсичних металів – алюміній (Al), свинець (Pb), барій (Ba), талій (Tl), кадмій (Cd), стронцій (Sr), вісмут (Bi) та потенційно токсичних – срібло (Ag), галій (Ga), індій (In). Вимірювання проведено методом атомно-емісійної спектроскопії з індуктивно-зв'язаною плазмою. Вимірювання рівнів секреторного IgA та лізоциму, як показників місцевого імунітету, проводилось фотометром для мікропланшетів HiPo MPP-96 з допомогою тест-систем. Порівняння даних щодо вмісту токсичних та потенційно токсичних металів у дітей основної та контрольної груп дозволило нам констатувати достовірно вищі рівні Al, Sr, Ag, In слини у дітей з РРІ. Високу кратність ГРІ у дітей з рекурентним перебігом структурують рівні свинцю, кадмію та індію слини. При цьому підвищений рівень свинцю та кадмію слини чинить пригнічувальний вплив на рівень секреторного IgA як інтегрального показника місцевого імунітету ротової порожнини. З іншого боку, наявність карієсу у дітей з РРІ обумовлює високий рівень вмісту індію, який, в свою чергу, також структурує феномен РРІ. Нами було виявлено, що діти віком від 5 до 7 років з РРІ в періоді клінічного благополуччя мають вищі за епізодично хворіючих одноліток середні рівні іонів токсичних (Al, Sr) та умовно-токсичних (Ag, In) металів слини. Доведено вплив підвищеного вмісту кадмію і свинцю слини на рівень секреторного IgA та вплив високого рівня іонів Cd, Pb, In на формування рекурентного перебігу ГРІ.

Ключові слова: токсичні метали, іоном слини, діти шкільного віку, рекурентні респіраторні інфекції

Introduction. In contemporary medical practice, the spectrum of non-invasive diagnostic investigations utilizing saliva, among others, is expanding, with particular significance in assessing children's health. Saliva serves as a diagnostic medium as it contains serum blood components, making it suitable for diagnosing various pathological conditions [1, 2]. Salivary secretions have already been successfully used for monitoring kidney diseases, preventing cardiometabolic risks, detecting drug use, as well as etiological diagnosis of bacterial and viral nucleic acids in acute respiratory cluster diseases in humans [3].

Research on salivary ionomics as one of the direct biomarkers of health status is currently being explored as an essential component of assessing local immunity

in the oral cavity. Numerous recommendations from scientists position it as an optimal diagnostic approach. It has been proven that changes in salivary microelement content play a crucial role in conditions such as dental caries, periodontal exacerbations and more [4]. Clinicians are particularly interested in toxic elements present in saliva, as the oral cavity becomes a target zone for their toxicity.

Since the state of immunity at the entry gate is associated with the frequency of acute respiratory infections, the focus of this study was to investigate the interrelationships between poorly studied toxic microelements in saliva and indicators of local immunity in children with recurrent respiratory infections (RRI).

The aim of this study was to examine the levels of toxic and potentially toxic metals in the saliva of younger school-age children and analyze their association with indicators of local immunity in the oral cavity.

Materials and Methods. For the present study, 30 children aged 5-7 years with recurrent respiratory infections (main group) and 10 practically healthy children who experienced episodic acute respiratory infections (ARI) (control group) were recruited. The main group had an average of 7.64 (1.02) (M (SD)) episodes of ARI, while the control group had 1 (0.63) episode.

Inclusion criteria for the main group were: children aged 5-7 years with recurrent respiratory infections according to the Intersocial Consensus 2021 [5]. Inclusion criteria for the control group were: children aged 5-7 years who experienced episodic ARI (practically healthy children).

Exclusion criteria included: children with active ARI or exacerbation of chronic conditions, presence of dental metal restorations, and parental or guardian refusal to participate in the study.

The present study was conducted in accordance with the Helsinki Declaration of the World Medical Association on ethical principles for medical research involving human subjects. Informed consent was obtained from all parents or guardians of the participating children.

Unstimulated mixed saliva samples were collected in the morning on an empty stomach from 30 children aged 5-7 years with recurrent respiratory infections (main group) and 10 practically healthy children who experienced episodic acute respiratory infections (control group). The saliva samples were collected in sterile plastic Eppendorf tubes (5 mL) placed on ice. Patients were instructed not to eat or brush their teeth two hours before saliva collection. Prior to sample collection, the oral cavity was rinsed with distilled water. The saliva samples were then stored frozen at -20 degrees Celsius until laboratory analysis.

Levels of toxic metals, including aluminum (Al), lead (Pb), barium (Ba), thallium (Tl), cadmium (Ca), strontium (Sr), and bismuth (Bi), as well as potentially toxic metals, including silver (Ag), gallium (Ga), and indium (In), were measured in the saliva samples. Measurement was performed using inductively coupled plasma atomic emission spectrometry on an iCAP 7000 Duo instrument (modification iCAP 7200 Duo) by Thermo Fisher Scientific. The minimum detection limit (LOD) for

most metals in saliva ranged from 0.1 to 0.5 parts per billion (ppb). Multi-element standard for ICP VIII Certipur® (Merck) was used as the standard solution.

Measurement of secretory IgA and lysozyme levels was conducted using a photometer for microplates (HiPo MPP-96) with DKO078IgA Saliva ELISA DiaMetra Italy and Human LZM (Lysozyme) ELISA Kit Elabscience test systems. Analyses were performed according to the manufacturer's instructions using provided controls.

Statistical analysis was carried out using Microsoft Excel and SPSS trial v.26 software. Normality of data distribution in the groups was assessed using the Shapiro-Wilk test. Since most parameters exhibited a normal distribution, parametric statistical tests were applied. Results were considered statistically significant at $p < 0.05$.

Comparison between the main and control groups did not reveal a statistically significant difference in age and gender distribution ($p > 0.05$), indicating comparability between these groups in other parameters.

Results and Discussion. According to our data, the highly dangerous toxic metals, thallium, and gallium, were not detected in the saliva samples of both the main and control groups. However, levels of the following metals in saliva – Al, Pb, Ba, Ca, Sr, Bi, Ag, and In – were determined during the actual investigation.

When comparing the data regarding the content of toxic and potentially toxic metals in the saliva of children from the main and control groups using the Mann-Whitney test, we obtained results that allowed us to identify distribution differences of these compounds in saliva depending on the presence or absence of recurrent respiratory infections in children aged 5-7 years.

Table 1

Comparison of the content of toxic and potentially toxic metals in the saliva of children from the main and control groups

Metals toxicity	Metal	The level of statistical significance of the difference (p) in metal content between the main and control groups
Toxic metals	Aluminum	0,009*
	Barium	0,052
	Cadmium	0,264
	Lead	0,059
	Strontium	0,02*
	Bismuth	0,414
Potentially toxic metals	Argentum	0,027*
	Indium	0,004*

*statistically significant differences

The comparison of the mean levels of metal ions in the saliva of children, which showed statistically significant differences (Figure 1), led us to conclude that children with RRI had higher levels of toxic elements in their saliva, specifically strontium and aluminum, compared to their relatively healthy counterparts. Additionally, they exhibited higher levels of potentially toxic elements, such as silver and indium, indicating changes in the salivary ionome of children with RRI even in a clinically asymptomatic state. This suggests the release of potentially hazardous metal ions into saliva, which, according to other researchers, can impact the immune response [6].

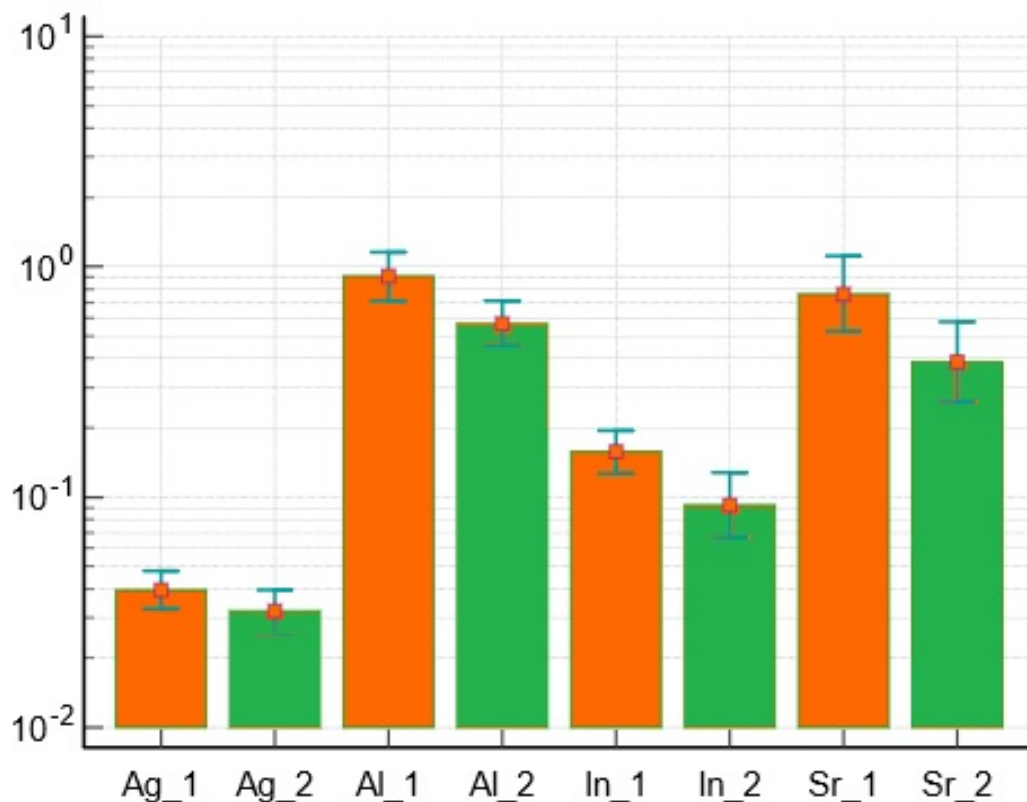


Fig.1. Comparison of mean metal levels in the saliva of children from the main group (1) and the control group (2) (mean with 95% confidence interval and logarithmic transformation).

Taking into account the purpose of the current study, we conducted a correlation analysis of the examination results of children in the main group (children with RRI) regarding the levels of toxic and potentially toxic metals in saliva, medical history data, and the results of immunological assessment (s-IgA, lysozyme) (Table 2).

Table 2

Correlations between the levels of metal ions in saliva, indicators of local immunity, and the phenomenon of RRI

Metals toxicity	Metal	Indicator	Bond strength and direction (r)	Level of statistical significance (p)
Toxic metals	Cadmium	Number of episodes of ARI	0,680	0,001344
	Lead		0,512	0,017851
	Lead	s-IgA level	-0,539	0,012707
	Cadmium	s-IgA level	-0,508	0,018680
Potentially toxic metals	Indium	Number of episodes of ARI	0,526	0,015017
	Indium	Caries	0,535	0,013377

According to our data, the following factors influenced the parameter of the number of ARI episodes, which defines and structures the RRI phenomenon: saliva cadmium, lead, and indium levels (Figure 2). In other words, the high frequency of ARIs in children with recurrent RRI is structured by the levels of lead, cadmium, and indium in saliva. Additionally, the elevated levels of lead and cadmium in saliva exert a reverse effect on the secretory IgA level, which serves as an integral indicator of local immunity in the oral cavity. On the other hand, the presence of dental caries in children with RRI predisposes to or determines a high level of indium content, which, in turn, also structures the RRI phenomenon.

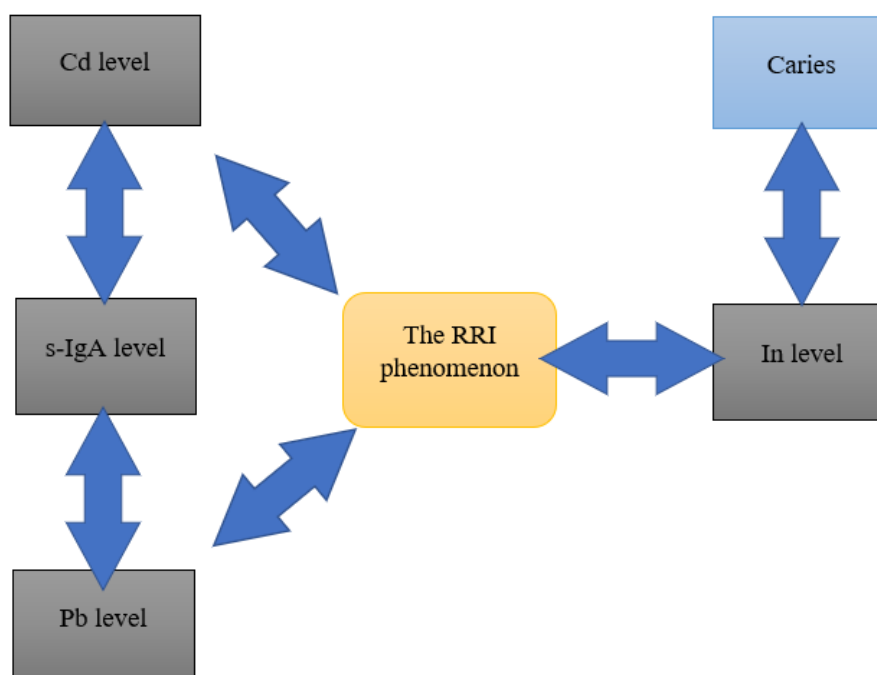


Fig. 2. Relationship between the RRI phenomenon and saliva metal level, secretory IgA and dental caries.

The generalization of our obtained data allows us to conclude the presence of a multilevel construct of the influence of toxic and potentially toxic metals on the formation of recurrent respiratory infections in children aged 5 to 7 years. This is supported by the confirmed associations between the levels of toxic and potentially toxic metals in saliva and the state of local immunity, as well as the presence of chronic infectious foci (dental caries).

Regarding the discussion of our novel findings on the relationship between the state of saliva ions and their impact on local immunity and their association with chronic infection foci (dental caries) in children, it is noteworthy that in the group of children with dental caries, the levels of strontium (Sr) and silver (Ag) were significantly higher compared to the group of examined children with healthy teeth. Additionally, it has been demonstrated that the level of strontium is significantly elevated due to dental caries, regardless of whether it was treated [7]. Aluminum, on the other hand, has a toxic effect on salivary glands even at low doses [8], which may indirectly contribute to the development of dental caries. Furthermore, according to the literature, cadmium and lead ions in saliva are considered caries-stimulating metals [9,10], therefore patients with periodontal diseases have higher levels of saliva cadmium, which can lead to exacerbations [14,15]. The International Agency for Research on Cancer (IARC) classifies cadmium and its compounds as a Group 1 carcinogen, associated with oral cavity cancer [11,12,13].

Considering the existing studies on the impact of toxic metals in saliva on immune response mechanisms, there are publications regarding the influence of the toxic metal cadmium on cell proliferation, differentiation, apoptosis, cell signaling, and other mechanisms of immune control [12,13]. The role of cadmium in local immunity of the oral cavity has been confirmed, as it stimulates cells to produce prostaglandins, cytokines (interleukins, tumor necrosis factor- α), and matrix metalloproteinases (MMP). According to the literature, the high content of indium ions in saliva can induce cytotoxicity [17], and we believe that further research is needed to address its long-term effects on the human body [18], especially considering the increasing environmental levels of indium due to its widespread use in industry.

In summary, the obtained findings emphasize the complex relationship between toxic and potentially toxic metals in saliva, local immune status, and the presence of dental caries in children with recurrent respiratory tract infections. Further research is warranted to deepen our understanding of these associations and their implications for health.

Thus, we can conclude that the impact of increased levels of cadmium and lead on the reduction of secretory IgA in children aged 5 to 7 years with recurrent respiratory infections in a state of clinical well-being, as observed in the actual study, may serve as a basis for the recurrent course of respiratory infections in these patients. By summarizing our findings and reviewing the literature on this specific issue, we can assert the coherence between the results of our own research and the existing literature regarding the influence of toxic metals on immune status.

Conclusions. Children aged 5 to 7 years with RRI in a state of clinical well-being exhibit higher average levels of toxic metals – aluminium ($p=0.009$), strontium ($p=0.02$) and potentially toxic metals – silver ($p=0.027$), indium ($p=0.004$) in saliva compared to episodically ill peers.

The influence of elevated levels of cadmium and lead in saliva on the level of secretory IgA has been demonstrated in children aged 5 to 7 years with RRI in a state of clinical well-being.

It has been established that high levels of cadmium ($p=0.001$), lead ($p=0.017$) and indium ($p=0.015$) ions have an impact on the development of recurrent episodes of respiratory infections in children aged 5 to 7 years with RRI in a state of clinical well-being.

Conflict of interest: None.

References:

1. Pfaffe, T., Cooper-White, J., Beyerlein, P., Kostner, K., & Punyadeera, C. (2011). Diagnostic potential of saliva: current state and future applications. *Clinical chemistry*, 57(5), 675-687.
2. Abaturov, O. E., Kryuchko, T. O., Kryvusha, O. L., Babych, V. L., Tokareva, N. M., & Tkachenko, O. Y. (2023). The effect of combined therapy with calcium salts and vitamin D on the concentration of macro-and microelements in saliva in young children. *CHILDS HEALTH*, 18(1), 6-10. [in Ukrainian]
3. Soares Nunes, L. A., Mussavira, S., & Sukumaran Bindhu, O. (2015). Clinical and diagnostic utility of saliva as a non-invasive diagnostic fluid: a systematic review. *Biochemia medica*, 25(2), 177-192.
4. Apon, A., & Kamble, P. (2019). Role of trace mineral in periodontal health: a review. *Clinical Trials in Degenerative Diseases*, 4(2), 30.
5. Chiappini, E., Santamaria, F., Marseglia, G. L., Marchisio, P., Galli, L., Cutrera, R., ... & Villani, A. (2021). Prevention of recurrent respiratory infections. *Italian Journal of Pediatrics*, 47(1), 1-17.
6. Nedjimi, B. (2021). Can trace element supplementations (Cu, Se, and Zn) enhance human immunity against COVID-19 and its new variants?. *Beni-Suef University journal of basic and applied sciences*, 10, 1-5.
7. Shigemi, T., Tanaka, T., Hayashida, Y., & Maki, K. (2008). Study of salivary strontium and silver concentrations in primary school children related to dental caries. *Biological trace element research*, 123(1-3), 80-90. <https://doi.org/10.1007/s12011-007-8085-4>
8. de Souza-Monteiro, D., de Oliveira Nunes, P. B., de Oliveira Ferreira, R., Eiró, L. G., Bittencourt, L. O., dos Santos Chemelo, V., ... & Lima, R. R. (2020). Aluminum-induced toxicity in salivary glands of mice after long-term exposure: insights into the redox state and morphological analyses. *Biological Trace Element Research*, 198, 575-582. doi: 10.1007/s12011-020-02091-1.
9. Ma, Y., Ran, D., Shi, X., Zhao, H., & Liu, Z. (2021). Cadmium toxicity: a role in bone cell function and teeth development. *Science of The Total Environment*, 769, 144646. doi: 10.1016/j.scitotenv.2020.144646.
10. Sekhri, P., Sandhu, M., Sachdev, V., & Chopra, R. (2018). Estimation of trace elements in mixed saliva of caries free and caries active children. *Journal of Clinical Pediatric Dentistry*, 42(2), 135-139. doi: 10.17796/1053-4628-42.2.9.
11. Kellen, E., Zeegers, M. P., Den Hond, E., & Buntinx, F. (2007). Blood cadmium may be associated with bladder carcinogenesis: the Belgian case-control study on bladder cancer. *Cancer detection and prevention*, 31(1), 77-82.

12. Satir, S. (2022). The relationship between oral cancer and cadmium: A review. *Molecular Biology Reports*, 49(3), 2413-2419. doi:10.1007/s11033-021-07000-w.
13. Rahimzadeh, M. R., Rahimzadeh, M. R., Kazemi, S., & Moghadamnia, A. A. (2017). Cadmium toxicity and treatment: An update. *Caspian journal of internal medicine*, 8(3), 135. doi: 10.22088/cjim.8.3.135.
14. Abd, S. T., AL-Ameer, L. A. S. A., Raheem, Z. J., & Jabor, A. A. (2017). Estimation of Salivary Cadmium, Calcium and Manganese Level in Periodontal Disease Patients.
15. Herman, M., Golasik, M., Piekoszewski, W. et al.(2016):Essential and Toxic Metals in Oral Fluid—a Potential Role in the Diagnosis of Periodontal Diseases. *Biol Trace Elem Res* ; published on line.
16. Wu, Z., Gong, Y., Wang, C., Lin, J., & Zhao, J. (2020). Association between salivary s-IgA concentration and dental caries: an updated meta-analysis. *Bioscience Reports*, 40(12), BSR20203208. doi: <https://doi.org/10.1042/BSR20203208>.
17. Lee, J. H., Seo, S. H., Lee, S. B., Om, J. Y., Kim, K. M., & Kim, K. N. (2015). Cytotoxicity and terminal differentiation of human oral keratinocyte by indium ions from a silver–palladium–gold–indium dental alloy. *Dental Materials*, 31(2), 123-133. <https://doi.org/10.1016/j.dental.2014.11.006>.
18. White, S. J. O., & Shine, J. P. (2016). Exposure potential and health impacts of indium and gallium, metals critical to emerging electronics and energy technologies. *Current environmental health reports*, 3, 459-467. <https://doi.org/10.1007/s40572-016-0118-8>.

Література:

1. Pfaffe, T., Cooper-White, J., Beyerlein, P., Kostner, K., & Punyadeera, C. (2011). Diagnostic potential of saliva: current state and future applications. *Clinical chemistry*, 57(5), 675-687.
2. Абатуров, О. Є., Крючко, Т. О., Кривуша, О. Л., Бабич, В. Л., Токарева, Н. М., & Ткаченко, О. Я. (2023). Вплив поєднаної терапії солями кальцію та вітаміном D на концентрацію макро-та мікроелементів у слині дітей раннього віку. *Здоров'я дитини= Childs Health= Zdorov'e Rebenka*, 18(1), 12-16.
3. Soares Nunes, L. A., Mussavira, S., & Sukumaran Bindhu, O. (2015). Clinical and diagnostic utility of saliva as a non-invasive diagnostic fluid: a systematic review. *Biochemia medica*, 25(2), 177-192.
4. Apon, A., & Kamble, P. (2019). Role of trace mineral in periodontal health: a review. *Clinical Trials in Degenerative Diseases*, 4(2), 30.
5. Chiappini, E., Santamaria, F., Marseglia, G. L., Marchisio, P., Galli, L., Cutrera, R., ... & Villani, A. (2021). Prevention of recurrent respiratory infections. *Italian Journal of Pediatrics*, 47(1), 1-17.
6. Nedjimi, B. (2021). Can trace element supplementations (Cu, Se, and Zn) enhance human immunity against COVID-19 and its new variants?. *Beni-Suef University journal of basic and applied sciences*, 10, 1-5.
7. Shigemi, T., Tanaka, T., Hayashida, Y., & Maki, K. (2008). Study of salivary strontium and silver concentrations in primary school children related to dental caries. *Biological trace element research*, 123(1-3), 80-90. <https://doi.org/10.1007/s12011-007-8085-4>
8. de Souza-Monteiro, D., de Oliveira Nunes, P. B., de Oliveira Ferreira, R., Eiró, L. G., Bittencourt, L. O., dos Santos Chemelo, V., ... & Lima, R. R. (2020). Aluminum-induced toxicity in salivary glands of mice after long-term exposure: insights into the redox state and morphological analyses. *Biological Trace Element Research*, 198, 575-582. doi: 10.1007/s12011-020-02091-1.
9. Ma, Y., Ran, D., Shi, X., Zhao, H., & Liu, Z. (2021). Cadmium toxicity: a role in bone cell function and teeth development. *Science of The Total Environment*, 769, 144646. doi: 10.1016/j.scitotenv.2020.144646.

10. Sekhri, P., Sandhu, M., Sachdev, V., & Chopra, R. (2018). Estimation of trace elements in mixed saliva of caries free and caries active children. *Journal of Clinical Pediatric Dentistry*, 42(2), 135-139. doi: 10.17796/1053-4628-42.2.9.
11. Kellen, E., Zeegers, M. P., Den Hond, E., & Buntinx, F. (2007). Blood cadmium may be associated with bladder carcinogenesis: the Belgian case-control study on bladder cancer. *Cancer detection and prevention*, 31(1), 77-82.
12. Satir, S. (2022). The relationship between oral cancer and cadmium: A review. *Molecular Biology Reports*, 49(3), 2413-2419. doi:10.1007/s11033-021-07000-w.
13. Rahimzadeh, M. R., Rahimzadeh, M. R., Kazemi, S., & Moghadamnia, A. A. (2017). Cadmium toxicity and treatment: An update. *Caspian journal of internal medicine*, 8(3), 135. doi: 10.22088/cjim.8.3.135.
14. Abd, S. T., AL-Ameer, L. A. S. A., Raheem, Z. J., & Jabor, A. A. (2017). Estimation of Salivary Cadmium, Calcium and Manganese Level in Periodontal Disease Patients.
15. Herman, M., Golasik, M., Piekoszewski, W. et al.(2016):Essential and Toxic Metals in Oral Fluid—a Potential Role in the Diagnosis of Periodontal Diseases. *Biol Trace Elem Res* ; published on line.
16. Wu, Z., Gong, Y., Wang, C., Lin, J., & Zhao, J. (2020). Association between salivary s-IgA concentration and dental caries: an updated meta-analysis. *Bioscience Reports*, 40(12), BSR20203208. doi: <https://doi.org/10.1042/BSR20203208>.
17. Lee, J. H., Seo, S. H., Lee, S. B., Om, J. Y., Kim, K. M., & Kim, K. N. (2015). Cytotoxicity and terminal differentiation of human oral keratinocyte by indium ions from a silver-palladium-gold-indium dental alloy. *Dental Materials*, 31(2), 123-133. <https://doi.org/10.1016/j.dental.2014.11.006>.
18. White, S. J. O., & Shine, J. P. (2016). Exposure potential and health impacts of indium and gallium, metals critical to emerging electronics and energy technologies. *Current environmental health reports*, 3, 459-467. <https://doi.org/10.1007/s40572-016-0118-8>.

УДК 616.24 002.771

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-11\(29\)-680-690](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-11(29)-680-690)

Борисюк Ірина Юріївна доктор фармацевтичних наук, доцент, завідувач кафедри технології ліків, Одеський національний медичний університет, Валіховський провулок, 2, м. Одеса, 65000, <https://orcid.org/0000-0003-2824-9118>

Фізор Наталія Селіверстівна кандидат фармацевтичних наук, доцент кафедри технології ліків, Одеський національний медичний університет, Валіховський провулок, 2, м. Одеса, 65000, <https://orcid.org/0000-0003-2204-9879>

Рокуль Дарина-Марія Валеріївна кандидат фармацевтичних наук, асистент кафедри технології ліків, Одеський національний медичний університет, Валіховський провулок, 2, м. Одеса, 65000, <https://orcid.org/0000-0001-5083-8085>

РЕВМАТИЧНА ХВОРОБА НА ТЛІ ХРОНІЧНОГО ТОНЗИЛІТУ: ВИКЛИКИ СУЧАСНОСТІ

Анотація. У статті висвітлені проблемні питання ревматичної лихоманки в ендемічних регіонах світу та України у зв'язку з необхідністю широкого призначення антибіотикотерапії з приводу гострих та хронічних бактеріальних тонзилітів, що потребує детальної оцінки конкретної ситуації у доцільності призначення хіміотерапії. Детальний аналіз проводився на базі дитячого інфекційного відділення КУ «Одеська обласна дитяча клінічна лікарня» на основі диференційної діагностики особливостей клінічного перебігу бактеріальних тонзилітів, фарингітів у пацієнтів дитячого віку, відсотку поширеності ревматичної хвороби та окремих її форм у загальній популяції та конкретно у досліджуваних групах. Актуальність дослідницької роботи полягає у тому, що гостра ревматична лихоманка, ураження серця, суглобів, нирок та нервової системи внаслідок ускладненого перебігу гострого, хронічного ураження піднебінних мигдаликів являє серйозну проблему системи охорони здоров'я не тільки на території України, але і у всьому світі у зв'язку зі значним поширенням важких наслідків цього захворювання: хронічної застійної серцевої недостатності, інсульту, ендокардиту, смертельних випадків. Метою дослідження стало узагальнення принципів прогнозування розвитку аутоімунних ускладнень на фоні хронічного тонзиліту у різних вікових групах для планування індивідуального лікування антибактеріальними препаратами та використання клінічних правил прогнозу, що повинно використовуватися на первинній ланці медичної допомоги. Визначення критеріїв проводилося на основі детального аналізу анамнестичних даних, результатів клінічного, лабораторного, інструментального

дослідження пацієнтів, госпіталізованих для стаціонарного лікування з приводу гострого та хронічного тонзиліту, а також статистичних даних поширеності ревматичних ускладнень у цих досліджуваних групах. На основі проведеної роботи були узагальнені показання до антибактеріальної терапії гострого, хронічного тонзиліту, особливості перебігу та поширеність ревматичної хвороби у цих групах, доцільність медикаментозної профілактики ревматизму.

Ключові слова: ревматична хвороба, поліартрит, міокардит, мала хорея, гострий та хронічний тонзиліт, біцилінопрофілактика, бета-гемолітичний стрептокок групи А, гостра ревматична лихоманка.

Borysiuk Iryna Yuryivna PhD of pharmacy, Associate Professor, Head of Department of Drug Technology, Odesa National Medical University, Valikhovsky lane, 2, Odesa, 65000 <https://orcid.org/0000-0003-2824-9118>

Fizor Nataliia Seliverstivna Candidate of Pharmaceutical Sciences, Docent of Department of Drug Technology, Odesa National Medical University, Valikhovsky lane, 2, Odesa, 65000, <https://orcid.org/0000-0003-2204-9879>

Rokun Daryna-Mariia Valeriivna Candidate of Pharmaceutical Sciences, Assistant of Department of Drug Technology, Odesa National Medical University, Valikhovsky lane, 2, Odesa, 65000, <https://orcid.org/0000-0001-5083-8085>

RHEUMATIC DISEASE ON THE BACKGROUND OF CHRONIC TONSILLITIS: CHALLENGES OF TODAY

Abstract. The article highlights the problematic issues of rheumatic fever in endemic regions of the world and Ukraine in connection with the need for wide prescription of antibiotic therapy for acute and chronic bacterial tonsillitis, which requires a detailed assessment of the specific situation in the feasibility of prescribing chemotherapy. A detailed analysis was carried out on the basis of the children's infectious department of the "Odesa Regional Children's Clinical Hospital" on the basis of differential diagnosis of the features of the clinical course of bacterial tonsillitis, pharyngitis in children, the percentage of prevalence of rheumatic disease and its individual forms in the general population and specifically in the studied groups. The relevance of the research work is that acute rheumatic fever, damage to the heart, joints, kidneys and nervous system due to the complicated course of acute, chronic damage to the palatine tonsils is a serious problem of the health care system not only in Ukraine, but also in the whole world in connection with the significant spread of severe consequences of this disease: chronic congestive heart failure, stroke, endocarditis, and deaths. The purpose of the study was to generalize the principles of predicting the development of autoimmune

complications against the background of chronic tonsillitis in different age groups for planning individual treatment with antibacterial drugs and using clinical rules of prognosis, which should be used at the primary level of medical care. The criteria were determined based on a detailed analysis of anamnestic data, the results of clinical, laboratory, and instrumental research of patients hospitalized for inpatient treatment for acute and chronic tonsillitis, as well as statistical data on the prevalence of rheumatic complications in these studied groups. On the basis of the work carried out, the indications for antibacterial therapy of acute and chronic tonsillitis, the peculiarities of the course and prevalence of rheumatic disease in these groups, and the expediency of drug prevention of rheumatism were summarized.

Keywords: rheumatic disease, polyarthritis, myocarditis, mala chorea, acute and chronic tonsillitis, bicillin prophylaxis, group A beta-hemolytic streptococcus, acute rheumatic fever.

Постановка проблеми. Ревматична хвороба – серйозне ускладнення інфекційного процесу задньої стінки глотки, викликаного бета-гемолітичним стрептококом групи А (GABHS), яке вражає тканини суглобів, серцевий м'яз, нирки. У більшості пацієнтів з ревматизмом дослідники виділяють із зіву та крові цей збудник. Аутореактивні антитіла та Т-лімфоцити активно продукуються у відповідь на М-білковий компонент збудника та перехресно реагують з тканинами організму пацієнта – людським серцевим міозином, тропоміозином, ламініном [8].

Бета-гемолітичний стрептокок групи А – грампозитивна нерухома бактерія з гемолітичними властивостями, зі здатністю руйнувати еритроцити крові, і тим самим продукувати токсини: гемолізін, стрептолізін, стрептокінази А та В, гіалуронідазу, дезоксирибонуклеазу. Захворювання, які здатні викликати цей збудник різноманітні – тонзиліт, фарингіт, тонзилофарингіт, отит і, як наслідок, перенесених цих патологічних станів – гостру ревматичну лихоманку, ревматичну хворобу серця, пневмонію, гострий гломерулонефрит, міокардит, ендокардит, бешиху, стрептодермію, остеомієліт, септичний артрит.

Запальні процеси у ділянці піднебінних мигдаликів сприяють виникненню ревматичних ускладнень та погіршують ланки патогенезу цих патологічних станів. Основні фактори ризику – проникнення мікроорганізмів у лімфоїдну тканину з розвитком специфічних аутоімунних змін, серед яких чільне місце посідає ювенільний артрит у дитячому віці, ревматичний та реактивний артрит незалежно від віку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Згідно з міжнародними даними поширеності ревматичних захворювань, ревматичний остеоартрит вражає близько 17% жіночого населення американських індіанців, корінних жителів Аляски, 22% канадських націй, 325 австралійських аборигенів, 6% новозеландських маорі. [4] Серед жителів Латинської Америки розлади

опорно-рухового апарату на тлі ревматизму зареєстровано у 34,5% звернень з приводу больового синдрому регіонарного характеру, при цьому дослідники зазначають різноманітні варіації поширеності клінічних форм ревматизму серед різних вікових груп та верств населення, що вимагає синдемічного підходу надання медичної допомоги з приводу цієї патології [5].

Поряд з ревматичним поліартритом, важливу проблему становить остеопороз, захворюваність яким згідно з дослідженнями невпинно зростає у зв'язку зі старінням пацієнтів з ревматизмом. Ця патологія виникає у зв'язку з процесами запалення в суглобах, їхньою нерухомістю [7].

Цікавим фактом є виявлена дослідниками генетична схильність до розвитку ревматичних захворювань після перенесених бактеріальних інфекцій, а саме незалежні геномні локуси – NAB1, KPNA4-ARL14, DGQK, L1MK1 NF PRR12, які відповідають за передачу сигналів інтерферону, епідермального фактора росту, за таких обставин доведено, що ці локуси містять інформацію про особливості аутоімунітету, у зв'язку з чим частина пацієнтів схильна до виникнення ускладнень стрептококових інфекцій, у іншій частині пацієнтів ці ускладнення не розвиваються, незважаючи на важкість перебігу основного патологічного стану [1].

Беручи до уваги статистику поширеності ревматизму серед дитячого населення, слід зазначити, що у 75% випадків він розвивається до 15 років, за таких обставин кожен третій з 10 таких хворих помирає через 10 років, більше половини – через 20 років.

Згідно з сучасними даними статистичних досліджень ВООЗ, ревматична хвороба як причина інвалідизації молодого населення планети перевищує показники ішемічної хвороби серця та артеріальну гіпертензію. У світі ревматизмом страждає близько 12 млн. населення, 2/3 з них – діти у віці 5-15 років.

Згідно з статистичними даними ДУ «Український інститут стратегічних досліджень МОЗ України», здоров'я населення найважливіше питання сучасності, водночас серед дітей 0-17 років на першому місці стоїть патологія дихальної системи, у структурі якої переважає гострий тонзиліт та фарингіт (близько 7,5%) та у 50% випадків серед дітей 5-15 років збудник тонзилофарингіту – бета-гемолітичний стрептокок групи А. На території України протягом останніх 30 років кількість летальних наслідків від ускладнень гострих та хронічних тонзилітів, фарингітів: ревматичної хвороби, гострої ревматичної лихоманки, хронічної ревматичної хвороби серця зменшилася у 4 рази, але у порівнянні з Польщею, Угорщиною, Румунією, Молдовою, Словаччиною смертність від цих захворювань є максимальною та становить 1160 осіб будь-яких груп населення.

Актуальним питанням ведення стрептококових фарингітів, ангін є адекватна антибіотикотерапія, яка використовується у всіх клінічних випадках до моменту видалення збудника з ураженої ділянки, водночас дослідники

зазначають про тривалість лікування не більше 10 днів у зв'язку з формуванням резистентності збудника до препарату, з іншого боку за цей період спостерігається клінічне та бактеріологічне одужання (у деяких випадках – протягом 5-ти днів). До 20 років доживає близько 50% дітей, у яких діагностований ревматизм.

Дані дослідників США зазначають, що щороку у близько 30 000 осіб до 25 років, 600 000 – до 50 років діагностується певна клінічна форма ревматичної хвороби як наслідок перенесеного бактеріального тонзиліту, найчастіше виявляється ревматична хвороба серця, поліартрит та мала хорея. Це дуже серйозна проблема, адже ревматизмом хворіють у переважній більшості дитяче та працездатне населення, що вкрай негативно впливає на економічний стан країни та становить важливе соціальне значення. Від ревматизму на території США помирає стільки ж дітей, скільки і від коклюшу, поліомієліту, дифтерії, скарлатини, кору, менінгіту в загальній кількості. На секційному матеріалі у США ревматичні вади серця зустрічаються у 1-4% випадків. На території Англії масові рентгенологічні дослідження, які проводилися протягом 3 років поспіль, відзначили, що ревматичні ураження серця зустрічаються у 4 випадках з кожної тисячі людей, водночас у розрахунок приймалися значні зміни форми або розмірів серця, що свідчить про значне поширення ревматизму.

На сьогоднішній момент найбільш поширеними ревматичними хворобами є ревматоїдний артрит (системне запальне захворювання сполучної тканини з переважним ураженням дрібних суглобів за типом ерозивно-деструктивного поліартриту невиясненої етіології зі складним аутоімунним патогенезом) та паліндромний ревматизм (рідкісна доброякісна форма ураження суглобів та периартикулярних тканин, що проявляється рецидивуючим через нерегулярні проміжки часу яскраво вираженим, але повністю зворотним моноартритом, рідше – олігоартритом).

Диференційно діагностичними ознаками агресивного характеру перебігу ревматоїдного артрити після перенесених частих стрептококових інфекцій є виражений больовий синдром, руйнування суглобів, обмеження активності та участі у функціонуванні опорно-рухового апарату, за таких обставин близько 1/3 пацієнтів потребує хірургічного лікування протягом наступних 10 років, близько 90% мають ту чи іншу ступінь інвалідності протягом 20 років після початку захворювання. ВООЗ зазначає, що у більшості осіб з ревматоїдним артритом працездатність знижується протягом 5-ти років після появи основних симптомів. Було підраховано, що біля чверті пацієнтів з ревматоїдним артритом відчувають непрацездатність через 6 років після початку захворювання, а через 20 років ці показники збільшуються близько до 50%. За таких обставин, в учасників дослідження Canadian Early Arthritis Cohort (CATCH) було виявлено покращення функціонального стану та зниження активності захворювання протягом 2-х років після раннього початку

лікування (Boydetal., 2013). Автори дослідження дійшли висновку, що результати лікування були пов'язані з більш агресивними стратегіями, які доступні на цей момент.

Дослідження з паліндромного ревматизму відзначають, що ознаки цього захворювання характерні для дорослого населення, але за останній час повідомляються випадки і у дітей. Це ускладнення характеризується повторними приступами болю, набряками, почервонінням суглобів та навколосуглобових тканин. Ці напади короткочасні, часто рецидивують, продовжуються протягом годин, інтервал між приступами коливається від декількох днів до декількох тижнів. Напад виникає раптово, найчастіше односуглобовий. Між приступами суглоби не болять. Прогресування патології залежить від декількох факторів, включаючи генетичну схильність, індивідуальні особливості імунного захисту, клінічні характеристики перебігу захворювання.

Метою статті є узагальнення частоти розвитку ревматичних ускладнень у дитячому віці, поширеності окремих клінічних форм ревматизму, принципів ведення пацієнтів на базі КУ «Одеська обласна дитяча клінічна лікарня» для формування стратегій відповідно до конкретного клінічного випадку.

Основний етап дослідження полягав у детальному аналізі історій хвороб дітей, які лікувалися у стаціонарних умовах з приводу гострого, загострення хронічного тонзиліту, фарингіту на базі КУ «Одеська обласна дитяча клінічна лікарня». Рецензовані історії були поділені на дві групи: 30 історій – стрептококові інфекції легкого, середнього ступеню без ревматичних ускладнень, 30 історій – важкого ступеню з виявленими ревматичними ускладненнями.

Порівняння проводилося на основі детального аналізу вікової структури, основних клінічних проявів системних ревматичних ускладнень, окремих форм, принципів лабораторної, інструментальної діагностики, особливостей ведення пацієнтів дитячого віку. На основі проведеного дослідження сформовані висновки про поширеність стрептококових інфекцій на території м. Тернопіль та Тернопільської області, принципи ведення пацієнтів дитячого віку в залежності від ступеня перебігу основного захворювання та клінічної форми ревматичних ускладнень.

Виклад основного матеріалу. На основі проведеного детального аналізу захворюваності на стрептококові інфекції в КУ «Одеська обласна дитяча клінічна лікарня» було відібрано 30 історій дітей зі стрептококовими інфекціями легкого та середнього ступеня важкості та 30 історій – з важким перебігом цих інфекцій. Вікова структура групи з легким перебігом інфекції – від 4 до 10 років та 10-15 років (12 та 18 випадків, 40%, 60% відповідно у досліджуваній групі та 20%, 30% у загальній кількості пацієнтів дитячого віку). Група пацієнтів з важким перебігом стрептококової інфекції включала аналогічні вікові категорії дітей – 4-10 років (20 випадків, 67% у групі, 33% від

загальної кількості опрацьованих історій), 10-15 років (10 випадків – 33% у групі, 67% – від загальної кількості). У 40% дітей групи з легким перебігом стрептококової інфекції було діагностовано гострий тонзиліт без фонового інфікування, легкого ступеню важкості (від 0 до 6 років – 25%, 7-14 років – 15%), 60% становили пацієнти з загостренням хронічних стрептококових інфекцій (40% серед дітей 0-6 років, 20% – 7-14 років). Статева диференціація – група з легким перебігом: дівчат 10 (33%) та хлопчиків – 20 (67%); група з важким перебігом інфекції – дівчат 15 (50%) та хлопчиків 15 (50%). Епізодичність загострень тонзиліту у 65% випадків спостерігалася 2-3 рази на рік, 35% – більше 3 разів на рік.

У ході проведення дослідження проводилася оцінка функціонування піднебінних мигдаликів на основі цитологічних методів, імунологічного та біохімічного аналізу ротоглоткових виділень, включно з визначенням співвідношення клітинного складу. Для оцінки враховувалися новітні наукові дані про роль у виникненні місцевого захисту, пов'язаного з мигдаликами секреторного імуноглобуліну А (sIgA), α -інтерферону та інших неспецифічних чинників. У всіх підтверджених випадках хронічного тонзиліту були виявлені позитивні результати тесту на секторний імуноглобулін (підвищення його вмісту у межах 30%).

Імунологічний та функціональний стан мигдаликів вивчався за допомогою двох тестів – магнітотерапевтичного апарату «Магнітер» українського виробництва та шляхом мікробного навантаження мукозальною вакциною ІРС-19, за результатами яких рівень секреторного імуноглобуліну та інтерферону зростав більше 35%, що підтвердило бактеріальний генез патологічних станів.

Узагальнюючи дані анамнезу захворювання, у переважній більшості початок пов'язувався з переохолодженням (85%), анамнез життя дітей групи легкого перебігу без особливостей, групи з важким перебігом – обтяжений (часті загострення тонзиліту протягом року), у 20% (12 дітей) випадків була виявлена обтяжена генетична схильність (у 2 – хронічний тонзиліт у батька, 4 – хронічна ревматична хвороба серця у бабусі, 2 – хронічний ревматичний поліартрит, 1 – мала хорея в анамнезі у батька, 2 – ревматичний гломерулонефрит у матері та 1 – випадки гострої ревматичної лихоманки у матері).

При аналізі історій хвороб виявлене тривале збереження інтоксикаційного синдрому у групі з важким перебігом інфекції у порівнянні з іншою. Скарги на больовий синдром були виявлені в обох групах, але зберігалися довше у другій групі; почервоніння слизової оболонки зіву, білого кольору нашарування у ділянці мигдаликів; збільшення регіонарних лімфатичних вузлів – в обох групах.

За час аналізу виявлено у 10% (3 дітей) випадків групи з легким перебігом інфекції підвищений ризик виникнення серопозитивного

ревматичного артрити, основними проявами якого були мігруючі болі з переважним ураженням великих та середніх суглобів, під впливом проведеного лікування спостерігалось нівелювання симптомів ураження. С-реактивний білок підвищений у 90% випадків компенсованого тонзиліту, 40% - підвищення антистрептолізину-О більше 200 ОД/мл; ревматоїдного фактору – у 60% випадків.

Важливо зазначити розвиток у 30% випадків (9 дітей) групи з важким перебігом ревматичної хорей, яка проявлялася хорейними гіперкінезами, м'язовою гіпотонією, розладами статичної координації, судинною дистонією, різноманітними психоемоційними порушеннями. Також прослідковувалися 2 випадки поєднання симптомів неврологічних порушень з визначенням гіпермоторики, тіків, гіперкінезу, міоклоній; обсесивно-компульсивних розладів (діагностовані нав'язливі думки, ритуальні дії) з тіками, взаємозв'язком з хронічним тонзилітом, що було підтверджено мікробіологічними та серологічними дослідженнями.

У всіх досліджуваних випадках було виділено бета-гемолітичного стрептококу групи А як етіологічного фактору у мазках із зіву та визначено підвищення титру антистрептолізину-О, анти-ДНКаз В. У групі з важким перебігом інфекції проводилося визначення маркерів, які засвідчують про підвищену чутливість до ревматизму – антигени В-лімфоцитів Д8/17, антинейрональні антитіла. У 80% випадків (24 дітей) результати були позитивні.

Визначення остаточного діагнозу розвитку ревматичних ускладнень проводилося з врахуванням класифікації А. І. Нестерова та номенклатури ревматичної хвороби. У 40% (12 дітей) з групи важкого перебігу тонзиліту у подальшому спостерігалися повторні ревматичні лихоманки, які проявлялися симптомами кардиту, у 20% (6 дітей) – безперервно рецидивуючим перебігом, водночас кожен рецидив захворювання вважався новим епізодом ревматизму.

Згідно з аналізом, висока захворюваність дітей молодшого віку на гострі стрептококові інфекції та пов'язані з ними ревматичні ускладнення пов'язується з недостатньою зрілістю загальної та місцевої імунної системи, водночас низька захворюваність пацієнтів дорослого віку пояснюється самостійним лікуванням у домашніх умовах та не звертанням за медичною допомогою, внаслідок чого кількість зареєстрованих та підтверджених випадків серед дорослого населення набагато менше, ніж серед дитячого.

Також, у результаті дослідження було підтверджено факт етіологічної значущості стрептококової інфекції у розвитку важких ревматичних ускладнень у різноманітних клінічних формах, що призводить до потреби призначення групи інвалідності, у найважчих випадках – відтермінованого летального наслідку.

Основним питанням попередження розвитку хронічного тонзиліту та пов'язаного з ним ревматизму є первинна та вторинна профілактика, яку

необхідно обов'язково реалізовувати у групах підвищеного ризику на етапі первинної ланки надання медичної допомоги. До заходів первинної профілактики рекомендоване загартовування, раціональне харчування у відповідності з віковим аспектом, регулярне спостереження у стоматолога, оториноларинголога, при частих ангінах, фарингітах стрептококового походження – призначення бензилпеніциліну на 5-7 днів, після чого проводиться одна ін'єкція бензатин-бензилпеніциліну у вікових концентраціях.

У пацієнтів з підтвердженими випадками нападів гострої ревматичної лихоманки існує високий ризик повторення цих ситуацій, у зв'язку з чим таку групу пацієнтів рекомендовано вести з використанням вторинної профілактики після ретельного клінічного та параклінічного обстеження, а саме – призначення бензатинпеніциліну у визначених дозах згідно з конкретною клінічною ситуацією.

Протирецидивна терапія для всіх вікових груп пацієнтів з ревматичними ускладненнями полягає у безперервній біцилінопрофілактиці: бензатинпеніцилін у дозі 600 000 МО для пацієнтів з масою тіла менше 27 кг, 1,2 млн МО – більше 24 кг, внутрішньом'язово однократно один раз на 4 тижні. При виникненні ризику епідемічного спалаху гострої ревматичної лихоманки ця доза вводиться один раз на 3 тижні. Згідно з сучасними рекомендаціями Біцилін-5 не рекомендується для профілактики виникнення ревматизму.

При гострій ревматичній лихоманці без явищ кардиту антибіотикопрофілактику рекомендовано проводити протягом 5 років, до 21 року – принцип «що довше», при наявності ознак ураження серцевого м'язу без клапанної патології – протягом 10 років, до 21 року життя; при ревматизмі з клапанными вадами серця – до 40 років або довічно.

Висновки. На основі проведеного аналізу можна сформулювати висновки, що гострі, хронічні тонзиліти, ангіни, фарингіти, які викликаються бета-гемолітичним стрептококом групи А є актуальною проблемою внаслідок значного поширення цих захворювань у людській популяції, у першу чергу серед дитячого населення, що призводить до розвитку важких ускладнень – ревматичних захворювань, які стають причиною розвитку стійкої інвалідності, життєво небезпечних патологічних станів, що вимагає від медичних працівників незалежно від ланки та рівня надання допомоги чітких алгоритмів первинної, вторинної профілактики, повноцінного ведення конкретного випадку стрептококової інфекції, гострої ревматичної лихоманки та хронічної ревматичної хвороби з індивідуальним підходом.

Література:

1. Acosta-Herrera M., Kerick M., González-Serna D., Wijmenga C., Franke A., Gregersen P. K., & Scleroderma Genetics Consortium. Genome-wide meta-analysis reveals shared new loci in systemic seropositive rheumatic diseases. *Annals of the rheumatic diseases*. 2019. № 78(3). Pp. 311-319

2. Bryant P. A., Smyth G. K., Gooding T., Oshlack A., Harrington Z., Currie B., & Curtis N. Susceptibility to acute rheumatic fever based on differential expression of genes involved in cytotoxicity, chemotaxis, and apoptosis. *Infection and immunity*. 2014. № 82(2)ю Pp. 753-761.
3. Brook I. Treatment challenges of group A beta-hemolytic streptococcal pharyngotonsillitis. *International Archives of Otorhinolaryngology*. 2017. № 21. Pp. 286-296.
4. McDougall C., Hurd K., & Barnabe C. Systematic review of rheumatic disease epidemiology in the indigenous populations of Canada, the United States, Australia, and New Zealand. *In Seminars in arthritis and rheumatism*. 2017. № 46 (5). Pp. 675-686.
5. Peláez-Ballestas I., Granados Y., Quintana R., Loyola-Sánchez A., Julián-Santiago F., Rosillo C., & Pons-Éstel B. A. Epidemiology and socioeconomic impact of the rheumatic diseases on indigenous people: an invisible syndemic public health problem. *Annals of the rheumatic diseases*ю.2018. № 77(10). Pp. 1397-1404.
6. Tontsch D., Pankuweit S., & Maisch B. Autoantibodies in the sera of patients with rheumatic heart disease: characterization of myocardial antigens by two-dimensional immunoblotting and N-terminal sequence analysis. *Clinical & Experimental Immunology*. 2000. № 121(2). Pp. 270-274.
7. Adami G., Fassio A., Rossini M., Caimmi C., Giollo A., Orsolini G., ... & Gatti D. Osteoporosis in rheumatic diseases. *International journal of molecular sciences*. 2019. № 20(23). P. 5867.
8. Kulik E., Stuart B., & Willcox M. Predictors of rheumatic fever in sore throat patients: a systematic review and meta-analysis. *Transactions of The Royal Society of Tropical Medicine and Hygiene*. 2022. № 116(4). Pp. 286-297.
9. Masheyko A. M. Analysis of the incidence of acute pharyngitis and tonsillitis and their poststreptococcal complications in children in Ukraine. *Social pharmacy in health care*. 2017. № 3(1). Pp. 14-22.
10. Seckeler M. D., & Hoke T. R. The worldwide epidemiology of acute rheumatic fever and rheumatic heart disease. *Clinical epidemiology*. 2011. № 3. Pp. 67-84.

References:

1. Acosta-Herrera, M., Kerick, M., González-Serna, D., Wijmenga, C., Franke, A., Gregersen, P. K., & Scleroderma Genetics Consortium. (2019). Genome-wide meta-analysis reveals shared new loci in systemic seropositive rheumatic diseases. *Annals of the rheumatic diseases*, 78(3), 311-319 [in English].
2. Bryant, P. A., Smyth, G. K., Gooding, T., Oshlack, A., Harrington, Z., Currie, B., & Curtis, N. (2014). Susceptibility to acute rheumatic fever based on differential expression of genes involved in cytotoxicity, chemotaxis, and apoptosis. *Infection and immunity*, 82(2), 753-761 [in English].
3. Brook, I. (2017). Treatment challenges of group A beta-hemolytic streptococcal pharyngo-tonsillitis. *International Archives of Otorhinolaryngology*, 21, 286-296 [in English].
4. McDougall, C., Hurd, K., & Barnabe, C. (2017). Systematic review of rheumatic disease epidemiology in the indigenous populations of Canada, the United States, Australia, and New Zealand. *In Seminars in arthritis and rheumatism*, 46 (5), 675-686 [in English].
5. Peláez-Ballestas, I., Granados, Y., Quintana, R., Loyola-Sánchez, A., Julián-Santiago, F., Rosillo, C., & Pons-Éstel, B. A. (2018). Epidemiology and socioeconomic impact of the rheumatic diseases on indigenous people: an invisible syndemic public health problem. *Annals of the rheumatic diseases*, 77(10), 1397-1404 [in English].
6. Tontsch, D., Pankuweit, S., & Maisch, B. (2000). Autoantibodies in the sera of patients with rheumatic heart disease: characterization of myocardial antigens by two-dimensional immunoblotting and N-terminal sequence analysis. *Clinical & Experimental Immunology*, 121(2), 270-274 [in English].

7. Adami, G., Fassio, A., Rossini, M., Caimmi, C., Giollo, A., Orsolini, G., ... & Gatti, D. (2019). Osteoporosis in rheumatic diseases. *International journal of molecular sciences*, 20(23), 5867 [in English].
8. Kulik, E., Stuart, B., & Willcox, M. (2022). Predictors of rheumatic fever in sore throat patients: a systematic review and meta-analysis. *Transactions of The Royal Society of Tropical Medicine and Hygiene*, 116(4), 286-297 [in English].
9. Masheyko, A. M. (2017). Analysis of the incidence of acute pharyngitis and tonsillitis and their poststreptococcal complications in children in Ukraine. *Social pharmacy in health care*, 3(1), 14-22 [in English].
10. Seckeler, M. D., & Hoke, T. R. (2011). The worldwide epidemiology of acute rheumatic fever and rheumatic heart disease. *Clinical epidemiology*, 3, 67-84 [in English].

УДК 611.637+616.24+006.04+039

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-11\(29\)-691-700](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-11(29)-691-700)

Верещако Роман Іванович доктор медичних наук, професор, завідувач кафедри онкології, Національний медичний університет ім.О.О.Богомольця, бульвар Тараса Шевченка,13, м. Київ, 01601, <https://orcid.org/0000-0002-5706-6823>

Піскорський Олександр Олександрович асистент кафедри онкології, Національний медичний університет ім. О. О. Богомольця, бульвар Тараса Шевченка,13, м. Київ, 01601, <https://orcid.org/0000-0002-2202-4201>

РОЛЬ МЕДІАСТИНОСКОПІЇ У ВИЗНАЧЕННІ N-СТАТУСУ У ХВОРИХ НА НЕДРІБНОКЛІТИННИЙ РАК ЛЕГЕНІ

Анотація. Злоякісні захворювання легень займають провідне місце в смертності серед онкологічних патологій. Надто важливим прогностичним фактором є стадія захворювання, від якої залежить тактика лікування. Проблема вибору оптимального методу оцінки медіастинальних ЛВ, у хворих на рак легень, залишається не вирішеною. У період з 2016 по 2022 роки в Київській клінічній лікарні на залізничному транспорті №3 та ТОВ медичний центр «Леонардо Да Вінчі» (клінічні бази кафедри онкології НМУ ім. О.О.Богомольця) виконано 54 ШМ пацієнтам, що хворіли на NSCLC. Більшість пацієнтів було чоловічої статі 29(53,7%). Відповідно жінок було включено в дослідження 25(46,3%). Середній вік хворих склав 54±14.2 років. Використовували загальноклінічні, лабораторні, променеві (комп'ютерна томографія, позитронно-емісійна комп'ютерна томографія), ендоскопічні (фібробронхоскопія, ШМ), морфологічні, імуногістохімічні, статистичні (математична обробка отриманих результатів, параметричні та непараметричні методи). У всіх пацієнтів було діагностовано збільшення медіастинальних ЛВ на комп'ютерній томографії. У 18 випадках лімфоаденопатія була підтверджена і на позитронно-емісійній комп'ютерній томографії. Збільшеними вважали, згідно критеріїв Recist 1.1., ЛВ більше 1см. по короткій осі. Пацієнти яким було морфологічно підтверджено, після виконання ШМ, статус N0, N1 (16 хворих) виконували радикальну операцію з медіастинальною лімфодисекцією. У 4 випадках проводили радикальну операцію (пневмонектомія) при N2, якщо метастатичне ураження іпсилатеральних медіастинальних ЛВ було однієї групи. У 1 випадку виконували операцію при N3- статусі за невідкладними показами. Результати N-статусу порівнювали до ШМ, тобто діагностовані клініко-рентгенологічно, з показниками морфологічними після ШМ та з результатами гістології після радикальної операції, що дозволило оцінити діагностичні можливості комп'ютерній

томографії, позитронно-емісійної томографії та ШМ у визначені N-статусу. Доведено, що для T-класифікації та N-стадіювання, на першому етапі діагностики NSCLC, доречно застосовувати комп'ютерну томографію, позитронно-емісійну комп'ютерну томографію, однак при встановленні N+стадії варто виконувати ШМ. Морфологічно підтверджене ураження ЛВ при гістологічному дослідженні біоптатів ЛВ після ШМ порівняно з ЛВ, видалених інтраопераційно співпало у 100% пацієнтів, що вказує на високу чутливість, специфічність і точність ШМ. З результатів випливає, що медіастиноскопія залишається безпечним і ефективним методом дослідження медіастинальних ЛВ у пацієнтів з NSCLC. Окрім того, медіастиноскопія в даний час є цінним методом і може використовуватися там, де малоінвазивні методи неефективні. Медіастиноскопію слід широко впроваджувати в практиці торакального хірурга для визначення N-статусу у хворих на NSCLC.

Ключові слова. Недрібноклітинний рак легень, шийна медіастиноскопія, медіастинальна лімфоаденопатія, комп'ютерна томографія, позитронно-емісійна комп'ютерна томографія.

Vereschako Roman Ivanovich Doctor of Medicine Professor, Bogomolets National Medical University, Department of Oncology, Head of department T. Shevchenko blvd. 13, Kyiv, 01601, <https://orcid.org/0000-0002-5706-6823>

Piskorskyi Oleksandr Oleksandrovich Bogomolets National Medical University, Department of Oncology, T. Shevchenko blvd.,13, Kyiv, 01601, <https://orcid.org/0000-0002-2202-4201>

THE ROLE OF MEDIASTINOSCOPY IN DETERMINING THE N-STAGE IN PATIENTS WITH NON-SMALL CELL LUNG CANCER

Abstract. Malignant lung diseases occupy an important place in mortality among oncological pathologies. A very important prognostic factor is the stage of the disease, which depends on the tactics of treatment. The problem of choosing the optimal method for evaluating mediastinal lymph nodes in patients with lung cancer is not resolved. From 2016 to 2022, a total of 54 mediastinoscopy were performed on patients with NSCLC at the Kyiv Clinical Hospital of Railway Transport No. 3 and the LLC Medical Center "Leonardo Da Vinci" (clinical premises of the Department of Oncology, Bogomolets National Medical University). The majority of patients were male, accounting for 29 (53.7%). Female patients accounted for 25 (46.3%) of the study participants. The average age of the patients was 54 ± 14.2 years. The study utilized general clinical, laboratory, radiological (computed tomography, positron emission tomography), endoscopic (fiberoptic bronchoscopy, mediastinoscopy), morphological, immunohistochemical, and statistical methods (mathematical analysis of the obtained results, parametric and non-parametric

methods). In all patients, mediastinal lymph node enlargement was diagnosed on computed tomography. In 18 cases, lymphadenopathy was confirmed on positron emission tomography as well. According to the Recist 1.1 criteria, lymph nodes larger than 1 cm in short-axis diameter were considered enlarged. Patients who were morphologically confirmed to have N0 or N1 status (16 patients) after mediastinoscopy, underwent radical surgery with mediastinal lymph node dissection. In 4 cases, radical surgery (pneumonectomy) was performed for N2 status if metastatic involvement of ipsilateral mediastinal lymph nodes belonged to a single group. In 1 case, surgery was performed for N3 status based on urgent indications. The N-stage results were compared to mediastinoscopy, which was diagnosed clinically and radiologically, morphologically after mediastinoscopy, and histology results after radical surgery, allowing for the evaluation of the diagnostic capabilities of computed tomography, positron emission tomography, and mediastinoscopy in determining the N-stage. It has been demonstrated that for T-classification and N-staging in the initial diagnosis of NSCLC, it is appropriate to use computed tomography and positron emission tomography. However, when establishing N+ stage, mediastinoscopy should be performed. Morphologically confirmed lymph node involvement based on histological examination of lymph node biopsies after mediastinoscopy coincided with the lymph nodes removed intraoperatively in 100% of patients, indicating high sensitivity, specificity, and accuracy of mediastinoscopy. The results indicate that mediastinoscopy remains a safe and effective method for investigating mediastinal lymph nodes in patients with NSCLC. Furthermore, mediastinoscopy is currently a valuable method and can be used in cases where less invasive methods are ineffective. Mediastinoscopy should be widely implemented in the practice of thoracic surgeons to determine the N-status in patients with NSCLC

Keywords: Non-small cell lung cancer, cervical mediastinoscopy, mediastinal lymphadenopathy, computed tomography, positron emission tomography.

Постановка проблеми. Рак легені(РЛ) залишається серйозною проблемою охорони здоров'я у всьому світі: за оцінками, у 2018 році було зареєстровано понад 2 мільйони нових випадків захворювання та 1,8 мільйона смертей [1]. Для цього захворювання характерний швидкий ріст пухлини та метастазування в інші органи та регіональні лімфатичні вузли(ЛВ). За гістологічним типом РЛ, в основному, ділиться на два основні типи: 1)дрібноклітинний РЛ (SCLC, 13%) та 2)недрібноклітинний РЛ (NSCLC, 84%) [2].

Симптоми та діагностика. Сучасні методи неінвазивної діагностики NSCLC включають рентген грудної клітки, комп'ютерну томографію, магнітно-резонансну томографію, позитронно-емісійну томографію. До інвазивних методів, які використовують для діагностики РЛ відносять наступні: трансторакальну пункційну біопсію, фібробронхоскопію з біопсією, трансbronхіальну біопсію, черезстраховідну біопсію, відеоторакоскопію з

біопсією, шийну медіастиноскопію (ШМ) та відкриту біопсію.[3]. Незважаючи на досягнення в галузі технологій та множинні дослідження 57% хворих на рак легені діагностуються лише пізніх стадіях. У таких випадках лікування малоефективне, а 5-річна виживаність становить менше 6%. Діагностика NSCLC на пізніх стадіях можливо пояснити: 1) в першу чергу відсутністю симптомів на ранній стадії; 2) помилкову діагностику, оскільки ранні симптоми (постійний кашель, задишка, біль у грудях, свистяче дихання та кровохаркання) часто спостерігаються і при інших патологіях; 3) відсутність високо специфічного скринінгу; 4) обмежений доступ до сучасних методів діагностики серед малозабезпечених верств населення. Очевидно, що чим раніше буде діагностовано NSCLC, тим кращий прогноз для хворого. Однак лише у 16% пацієнтів NSCLC діагностується, коли хвороба уражає тільки легеню, і навіть для них лише 57,4% прожили 5 років. Найчастішими симптомами є кашель, втома, задишка, біль у грудях, втрата ваги та кровохаркання. Кровохаркання має найвищу прогностичну цінність 2,4%–7,5%, але спостерігається лише у кожного п'ятого хворого на NSCLC. Для чіткої діагностики раку легені та визначення показника «Т» за системою TNM необхідні візуалізаційні методи (такі як комп'ютерна томографія) та морфологічне дослідження тканини пухлини.[4]. Однак одним із показників, які визначають стадію захворювання є ураження або відсутність ураження медіастинальних ЛВ. Тобто, визначення N-статусу є не від'ємною частиною стадіювання раку легень.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Оскільки у діагностиці та виборі тактики лікування РЛ важлива правильна оцінка медіастинальних ЛВ, то відкритими залишаються питання вибору найбільш оптимального методу визначення N-статусу. Тому, важливе значення в подоланні цієї патології займає рання діагностика, що дозволяє завчасно та персоналізовано розпочати лікування. Головним завданням діагностики РЛ залишається визначення локалізації, розмірів, розповсюдження та морфологічної верифікації пухлини [5]. Таким чином, в умовах впровадження європейських стандартів діагностики та лікування РЛ актуальним залишається вибір оптимальної діагностичної методики оцінки медіастинальних ЛВ з метою підвищення ефективності лікування цієї складної патології. Незважаючи на наявність великої кількості наукових праць локальних та міжнародних рекомендацій, ми до цього часу в рутинній практиці зустрічаємось з протиріччями щодо діагностики та лікування РЛ. [6,7,8,9,10,11].

Мета статті – оцінити та порівняти діагностичні можливості ШМ з іншими методами діагностики медіастинальної лімфоаденопатії у хворих на NSCLC.

Виклад основного матеріалу. Дослідження виконано та проаналізовано матеріал з 2016-2022 р. на базах кафедри онкології О.О. Богомольця (Київ, Україна). Досліджено 54 пацієнта віком від 21 до 77 років (середній вік $54 \pm 14,2$ роки), яким було виконано ШМ. Показанням до проведення медіастиноскопії було збільшення ЛВ середостіння, виявлені на комп'ютерній

томографії органів грудної клітки та , у деяких випадках, на позитронно-емісійній томографії. Частка чоловіків і жінок становила 29 (53,7%) і 25 (46,3%) відповідно. ШМ виконували для встановлення N-статусу у 32 випадках, а у інших 22 пацієнтів досліджували ЛВ середостіння і для морфологічної верифікації NSCLC. Медіастиноскопію проводили під загальним, внутрішньовенним, інтубаційним наркозом. Використовували класичну медіастиноскопію за Карленсом в положенні хворого на спині. Під плечі лежали валик. Розріз шкіри виконували над першим анатомічним орієнтиром - яремною вирізкою, безпосередньо над якою виконували розріз в поперечному напрямку.. Другим анатомічним орієнтиром була трахея. Після розсічення претрахеальної фасції оголювали трахею. Вводили в раневий канал вказівний палець, розшаровували прератрахеальну клітковину та проводили тунелізацію в середостіння. Далі вводили медіастиноскоп. Третій анатомічний орієнтир - біфуркація трахеї. Оглядали паратрахеальні ділянки, ділянку біфуркації трахеї та початкові ділянки головних бронхів. Для біопсії були взяті ЛВ з різних ділянок, справа і зліва. Пацієнтів виписували зі стаціонару в день операції або наступного дня. Дослідження проводилося відповідно до вимог Хельсінської декларації прав людини, і всі учасники дали свою письмову інформовану згоду. Статистичну обробку отриманих результатів здійснювали із застосуванням програми «Statistica for Windows» версії 13.0, Stat Soft Inc (США). Під час аналізу описової статистики розраховували наступні показники – середнє арифметичне значення (M), середнє квадратичне відхилення (m) та виражали як $M \pm m$.

Під час виконання ШМ намагалися виконати забір максимальної кількості матеріалу з різних груп ЛВ. Аналіз показав , що у середньому біопсія проводилась 2,69 різних груп ЛВ. Найчастіші комбінації груп ЛВ, що підлягали біопсії під час ШМ, були наступними: 4R, 4L, 7 – 22,2%; 2R, 4R, 7 – 18,5%; 4L, 7 – 13,0%; 2R, 2L, 4R, 4L – 11,1%; 2R, 4R – 9,3%; 4R, 7 – 9,3%; 7 – 7,4%. Таблиця 1.

Таблиця 1.

Найчастіші комбінації груп лімфатичних вузлів відібраних за допомогою медіастиноскопії.

Комбінація груп лімфатичних вузлів	К-ть пацієнтів % (абс.)
4R, 4L, 7	22,2
2R, 4R, 7	18,5
4L, 7	13,0
2R, 2L, 4R, 4L	11,1
2R, 4R	9,3
4R, 7	9,3
7	7,4

Примітка: 2R – верхні паратрахеальні справа, 2L - верхні паратрахеальні зліва, 4R – нижні паратрахеальні справа, 4L – нижні паратрахеальні зліва, 7 – біфуркаційні.

В залежності від стадії NSCLC, яку встановлювали шляхом визначення анатомічного розміру та морфологічного вивчення трьох компонентів пухлини: первинної пухлини (Т), лімфатичних вузлів (N) і метастазів (M). Оцінка цих показників дозволила згрупувати пацієнтів за стадіями раку, що є важливим для вибору правильного лікування та прогнозу пацієнтів з NSCLC.

У 32 (59,3%) пацієнтів діагноз був верифікований, а ШМ проводилась з метою визначення статусу N. Результати проведених досліджень показали, що у 22 (40,7%) пацієнтів у процесі дослідження ЛВ середостіння методом ШМ вдалося верифікувати діагноз NSCLC, з визначенням статусу N. При цьому вдалося визначити стадію захворювання. Так, пацієнтів, у яких не виявлялося метастазів у регіонарних ЛВ – статус N₀ було 16,7 % (9) пацієнтів (рис.1). Метастази в іпсилатеральних перибронхіальних та/або іпсилатеральних корневих ЛВ або метастази у внутрішньолегевених ЛВ виявлялися у 13,0 % (7) пацієнтів, що вказувало на N₁ статус. (рис.1). Хворих з РЛ було з N₂ статусом – 44,4 % (24) пацієнтів, що вказувало на метастази в іпсилатеральних медіастинальних та/або субкаринальних ЛВ (рис.1).

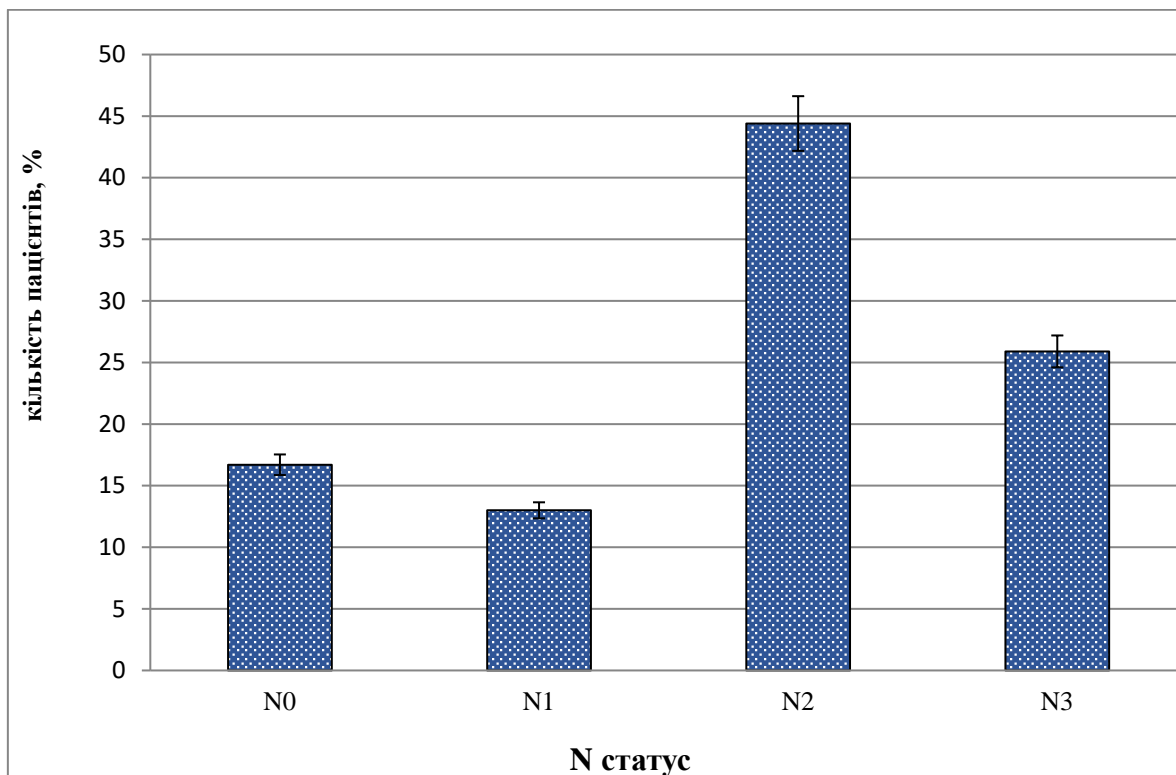


Рис.1 Частота виявлення ураженням різних груп лімфатичних вузлів, досліджених за допомогою методу шийної медіастиноскопії.

Пацієнтів із статусом N₃ при NSCLC було 25,9 % (14) (рис.1), що вказувало на локалізацію метастазів в контралатеральних медіастинальних, контралатеральних ЛВ корня легені. Нашим дослідженням встановлено, що

під час застосування медіастиноскопії не спостерігалось інтраопераційних ускладнень. Водночас, виявлений низький рівень післяопераційних ускладнень, оскільки у 3,7 % (2) пацієнтів були сероми післяопераційної рани. Середня інтраопераційна крововтрата склала 10 мл (*табл.2*). Середня тривалість оперативного втручання переважно становила до 30 хвилин. (*табл.2*).

Таблиця 2

Рівень інтраопераційних і післяопераційних ускладнень під час застосування шийної медіастиноскопії

Показник		Кількість пацієнтів (n=54)	
		%	абс
Інтраопераційне ускладнення		-	-
Післяопераційне ускладнення		3,7	2
Середня інтраопераційна крововтрата (до 10 мл)		100	54
Тривалість оперативного втручання	до 30 хв	85,2	46

Слід звернути увагу на швидку реабілітацію пацієнтів після проведення ШМ, оскільки середній термін перебування в стаціонарі в післяопераційному періоді становив 1 добу. Всі ці результати свідчать про безпечність ШМ.

Використання ШМ дозволило провести візуальне дослідження органів середостіння та дало можливість оцінити стан ЛВ і провести їх біопсію. Патологічно змінені ЛВ брали для гістологічного дослідження. Після гістологічного підтвердження діагнозу 21 пацієнту з NSCLC проводили хірургічне лікування (*табл.3*).

Таблиця 3.

Види хірургічного лікування після шийної медіастиноскопії

№ п/п	Хірургічне лікування після ШМ	Кількість пацієнтів	
		абс. к-ть	%
1.	Атипова резекція легені	1	4,8
2.	Лобектомія	11	52,4
3.	Білобектомія	2	12,5
4.	Пневмонектомія	4	19,0
5.	Різновиди трахео-бронхопластичних операцій	3	14,3

Під час хірургічного лікування найчастіше застосовували лобектомію – 52,4 % пацієнтам (*табл.3*). Окрім того, 19,0 % пацієнтам виконували

пневмонектомію. Різновиди трахео-бронхопластичних операцій – 14,3% пацієнтів, а 4,8 % (1) пацієнту виконували атипovu резекцію легені. Білобектомію виконали 12,5% пацієнтів. (табл.3). Всі види виконаних операцій доповнювалися лімфодисекцією.

Після хірургічного лікування проводили гістологічне дослідження ЛВ на предмет метастатичного ураження.

Таким чином було підраховано, проаналізовано та порівняно N-статус за даними комп'ютерної томографії та позитронно-емісійної комп'ютерної томографії, де ЛВ до 1см вважали не ураженим, з гістологічним заключенням після виконання ШМ та остаточною гістологією після виконання радикальної операції. Отже, діагностична цінність методу комп'ютерної томографії та позитронно-емісійної комп'ютерної томографії, у діагностиці N-статусу у хворих на NSCLC, за критерієм точність склали 63,8% та 72,8% відповідно. (табл.4). Гістологічні результати ШМ співпали з результатами морфології після радикальної операції у 100% пацієнтів. Точність методу ШМ, у визначенні N-статусу в хворих на NSCLC, склала 100%.

Таблиця 4.

Порівняння значень точності для комп'ютерної томографії, позитронно-емісійної комп'ютерної томографії та медіастиноскопії у вивчені N-статусу в пацієнтів з недрібноклітинним раком легень

Метод діагностики	Показник
	Точність, %
КТ	63,8
ПЕТ/КТ	72,8
ШМ	100

Висновки. Отже, ШМ безпечний, доступний метод, має високий рівень точності у визначенні N-статусу в хворих на NSCLC, що значно перевищує показники точності неінвазивних методів - комп'ютерної томографії та позитронно-емісійної комп'ютерної томографії. Медіастиноскопія дозволила:

1) Точно визначити N-статус у пацієнтів з NSCLC. 2) Виконати забір достатньої кількості матеріалу для імуногістохімічного та молекулярного дослідження. 3) Морфологічно підтвердити діагноз NSCLC у 22 пацієнтів. 4) Визначитись із подальшою лікувальною тактикою.

Література:

1. Franco F, Carcereny E, Guirado M, et al. Epidemiology, treatment, and survival in small cell lung cancer in Spain: Data from the Thoracic Tumor Registry. *PLoS One*. 2021; 16(6):e0251761. Published 2021 Jun 2. doi:10.1371/journal.pone.0251761
2. Goebel C, Loudon CL, McKenna R Jr, Onugha O, Wachtel A, Long T. Diagnosis of Non-small Cell Lung Cancer for Early Stage Asymptomatic Patients. *Cancer Genomics Proteomics*. 2019;16(4):229-244. doi:10.21873/cgp.20128

3. Thornblade LW, Wood DE, Mulligan MS, et al. Variability in invasive mediastinal staging for lung cancer: A multicenter regional study. *J Thorac Cardiovasc Surg.* 2018;155(6):2658-2671.e1. doi:10.1016/j.jtcvs.2017.12.138
4. Alexander M, Kim SY, Cheng H. Update 2020: Management of Non-Small Cell Lung Cancer. *Lung.* 2020;198(6):897-907. doi:10.1007/s00408-020-00407-5
5. Zablotska LB, Richardson DB, Golden A, et al. The epidemiology of lung cancer following radiation exposure. *Int J Radiat Biol.* 2023;99(3):569-580. doi:10.1080/09553002.2022.2110321
6. McNally PA, Arthur ME. Mediastinoscopy. In: *StatPearls*. Treasure Island (FL): StatPearls Publishing; September 12, 2022.
7. Call S, Rami-Porta R. Cervical mediastinoscopy and video-assisted mediastinoscopic lymphadenectomy for the staging of non-small cell lung cancer. *Mediastinum.* 2019;3:31. Published 2019 Jul 23. doi:10.21037/med.2019.07.01
8. Sanz-Santos J, Almagro P, Malik K, Martinez-Cambor P, Caro C, Rami-Porta R. Confirmatory Mediastinoscopy after Negative Endobronchial Ultrasound-guided Transbronchial Needle Aspiration for Mediastinal Staging of Lung Cancer: Systematic Review and Meta-analysis. *Ann Am Thorac Soc.* 2022;19(9):1581-1590. doi:10.1513/AnnalsATS.202111-1302OC
9. Agrawal A, Ghori U, Chaddha U, Murgu S. Combined EBUS-IFB and EBUS-TBNA vs EBUS-TBNA Alone for Intrathoracic Adenopathy: A Meta-Analysis. *Ann Thorac Surg.* 2022;114(1):340-348. doi:10.1016/j.athoracsur.2020.12.049
10. Sakairi Y, Nakajima T, Yoshino I. Role of endobronchial ultrasound-guided transbronchial needle aspiration in lung cancer management. *Expert Rev Respir Med.* 2019;13(9):863-870. doi:10.1080/17476348.2019.1646642
11. Kandathil A, Kay FU, Butt YM, Wachsmann JW, Subramaniam RM. Role of FDG PET/CT in the Eighth Edition of TNM Staging of Non-Small Cell Lung Cancer. *Radiographics.* 2018; 38(7):2134-2149. doi:10.1148/rg.2018180060

References:

1. Franco F, Carcereny E, Guirado M, et al. Epidemiology, treatment, and survival in small cell lung cancer in Spain: Data from the Thoracic Tumor Registry. *PLoS One.* 2021; 16(6):e0251761. Published 2021 Jun 2. doi:10.1371/journal.pone.0251761
2. Goebel C, Loudon CL, McKenna R Jr, Onugha O, Wachtel A, Long T. Diagnosis of Non-small Cell Lung Cancer for Early Stage Asymptomatic Patients. *Cancer Genomics Proteomics.* 2019;16(4):229-244. doi:10.21873/cgp.20128
3. Thornblade LW, Wood DE, Mulligan MS, et al. Variability in invasive mediastinal staging for lung cancer: A multicenter regional study. *J Thorac Cardiovasc Surg.* 2018; 155(6):2658-2671.e1. doi:10.1016/j.jtcvs.2017.12.138
4. Alexander M, Kim SY, Cheng H. Update 2020: Management of Non-Small Cell Lung Cancer. *Lung.* 2020;198(6):897-907. doi:10.1007/s00408-020-00407-5
5. Zablotska LB, Richardson DB, Golden A, et al. The epidemiology of lung cancer following radiation exposure. *Int J Radiat Biol.* 2023;99(3):569-580. doi:10.1080/09553002.2022.2110321
6. McNally PA, Arthur ME. Mediastinoscopy. In: *StatPearls*. Treasure Island (FL): StatPearls Publishing; September 12, 2022.
7. Call S, Rami-Porta R. Cervical mediastinoscopy and video-assisted mediastinoscopic lymphadenectomy for the staging of non-small cell lung cancer. *Mediastinum.* 2019;3:31. Published 2019 Jul 23. doi:10.21037/med.2019.07.01
8. Sanz-Santos J, Almagro P, Malik K, Martinez-Cambor P, Caro C, Rami-Porta R. Confirmatory Mediastinoscopy after Negative Endobronchial Ultrasound-guided Transbronchial Needle Aspiration for Mediastinal Staging of Lung Cancer: Systematic Review and Meta-analysis. *Ann Am Thorac Soc.* 2022;19(9):1581-1590. doi:10.1513/AnnalsATS.202111-1302OC

9. Agrawal A, Ghorl U, Chaddha U, Murgu S. Combined EBUS-IFB and EBUS-TBNA vs EBUS-TBNA Alone for Intrathoracic Adenopathy: A Meta-Analysis. *Ann Thorac Surg.* 2022; 114(1):340-348. doi:10.1016/j.athoracsur.2020.12.049

10. Sakairi Y, Nakajima T, Yoshino I. Role of endobronchial ultrasound-guided transbronchial needle aspiration in lung cancer management. *Expert Rev Respir Med.* 2019; 13(9):863-870. doi:10.1080/17476348.2019.1646642

11. Kandathil A, Kay FU, Butt YM, Wachsmann JW, Subramaniam RM. Role of FDG PET/CT in the Eighth Edition of TNM Staging of Non-Small Cell Lung Cancer. *Radiographics.* 2018; 38(7):2134-2149. doi:10.1148/rg.2018180060

УДК 611.714+612.82:616.831-001.4

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-11\(29\)-701-711](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-11(29)-701-711)

Курікеру Михайло Анатолійович аспірант кафедри нейрохірургії, Національний університет охорони здоров'я України імені П.Л. Шупика, лікар нейрохірург, асистент (за зовнішнім сумісництвом) кафедри урології та нейрохірургії Кафедра урології та нейрохірургії, Буковинський державний медичний університет, <https://orcid.org/0000-0003-1717-3744>

КЛІНІКО-НЕВРОЛОГІЧНИЙ СТАТУС ПАЦІЄНТІВ У ГОСТРОМУ ПЕРІОДІ ЧЕРЕПНО-МОЗКОВОЇ ТРАВМИ РІЗНОГО СТУПЕНЯ ТЯЖКОСТІ

Анотація. Вступ. У структурі загального травматизму черепно-мозкова травма (ЧМТ) посідає одне з провідних причин тривалої та стійкої непрацездатності. В гострий період ЧМТ виникають нервово-психічні розлади, які проявляються змінами поведінкових дій та емоційної сфери, що посилюється у пацієнтів із ЧМТ та алкогольним сп'янінням.

Мета дослідження – оцінити клінічний і неврологічний статус пацієнтів у гострому періоді черепно-мозкової травми різного ступеня тяжкості за умов алкогольного сп'яніння.

Матеріали та методи дослідження. У дослідженні взяли участь 600 пацієнтів, яких поділили на дві групи. Основну групу склали 300 пацієнтів з ЧМТ, у яких на момент виявлення травми спостерігалось алкогольне сп'яніння. Група порівняння 300 пацієнтів із ЧМТ без алкогольного сп'яніння. Пацієнтів обох груп за ступенем тяжкості поділили на три підгрупи: I – пацієнти з легкою ЧМТ; II – потерпілі з ЧМТ середнього ступеня тяжкості; III – пацієнти з тяжкою ЧМТ.

Результати дослідження та їх обговорення. Встановлено, що при легкій та середньотяжкій формах ЧМТ в основній групі підвищувалася кількість пацієнтів з розладами нейродинамічного характеру, що статистично достовірно відрізнялося від групи порівняння. При тяжкій формі ЧМТ достовірної різниці в основній групі та групі порівняння у кількості виявлення пацієнтів зі скаргами нейродинамічного характеру не виявлено. Щодо скарг когнітивного характеру, то ці розлади більшою мірою виражені у пацієнтів з ЧМТ та алкогольним сп'янінням, причому по мірі підвищення тяжкості травми відсоток пацієнтів з когнітивними травмами підвищувався з максимальними показниками при тяжкій ЧМТ. Частота виявлення скарг вогнищового та вегетативного характеру в пацієнтів підвищувалася по мірі підвищення тяжкості ЧМТ з переважанням у пацієнтів з ЧМТ й алкогольним сп'янінням.

Висновки. Нейропсихологічні відхилення у пацієнтів в гострий період ЧМТ полягають у тенденції до підвищення скарг нейродинамічного, когнітивного, вогнищового та вегетативного характеру, кількість яких підвищується в динаміці збільшення тяжкості ЧМТ та в постраждалих, які на момент травми були в алкогольному сп'янінні.

Ключові слова: черепно-мозкова травма, нейродинамічні розлади, когнітивні дисфункції, вогнищева симптоматика, вегетативні дисфункції.

Kurikeru Mykhailo Anatoliyovych Postgraduate student of the Department of Neurosurgery Shupyk National University of Healthcare of Ukraine, doctor of neurosurgeon, Assistant (external) at the Department of Urology and Neurosurgery Department of Urology and Neurosurgery, Bukovinian State Medical University, <https://orcid.org/0000-0003-1717-3744>

CLINICAL AND NEUROLOGICAL STATUS OF PATIENTS IN THE ACUTE PERIOD OF TRAUMATIC BRAIN INJURY OF VARYING SEVERITY

Abstract. Introduction. In the structure of general traumatism, traumatic brain injury (TBI) is one of the leading causes of long-term and persistent disability. In the acute period of TBI, neuropsychiatric disorders occur, which are manifested by changes in behavioral actions and emotional sphere, which is aggravated in patients with TBI and alcohol intoxication.

The purpose of the study is to assess the clinical and neurological status of patients in the acute period of traumatic brain injury of varying severity under conditions of alcohol intoxication.

Materials and methods of the study. The study involved 600 patients divided into two groups. The main group consisted of 300 patients with TBI who were intoxicated at the time of injury detection. The comparison group consisted of 300 patients with TBI without alcohol intoxication. Patients of both groups were divided into three subgroups according to the severity of the injury: I - patients with mild TBI; II - victims with moderate TBI; III - patients with severe TBI.

Results of the study and their discussion. It was found that in mild and moderate forms of TBI in the main group the number of patients with neurodynamic disorders increased, which was statistically significantly different from the comparison group. In severe TBI, there was no significant difference in the number of patients with neurodynamic complaints in the main group and the comparison group. As for cognitive complaints, these disorders are more pronounced in patients with TBI and alcohol intoxication, and as the severity of the injury increased, the percentage of patients with cognitive injuries increased with maximum rates in severe TBI. The frequency of focal and vegetative complaints in patients increased with increasing severity of TBI with a predominance in patients with TBI and alcohol intoxication.

Conclusions. Neuropsychological abnormalities in patients in the acute period of TBI consist of a tendency to increase neurodynamic, cognitive, focal and autonomic complaints, the number of which increases in the dynamics of increasing the severity of TBI and in victims who were intoxicated at the time of injury.

Keywords: traumatic brain injury, neurodynamic disorders, cognitive dysfunctions, focal symptoms, autonomic dysfunctions.

Постановка проблеми. Травматичні пошкодження головного мозку – фізичні ушкодження тканин мозку, які призводять до тимчасового або постійного порушення функцій цього органу [1]. Діагноз можна поставити на основі клінічних даних, що підтверджується методами візуалізації [2]. Нервово-психічні розлади, які виникають в гострий період черепно-мозкової травми (ЧМТ), включають у себе зміни поведінкових дій та емоційної сфери, які можуть як видозмінювати, так і маскувати порушення когнітивних функцій, що зумовлено їх тісним взаємозв'язком [3]. Такі зміни можуть посилюватися у пацієнтів з ЧМТ та алкогольним сп'янінням [4]. Для здійснення пізнавальної діяльності необхідні емоційна та мотиваційна регуляція, а стан неврологічних функцій безсумнівно визначає поведінку та емоції пацієнта, що необхідно враховувати під час діагностики тяжкості ЧМТ [5].

ЧМТ є однією із причин розвитку критичних станів і когнітивних дисфункцій, які можуть суттєво спотворюватися у пацієнтів з ЧМТ і алкогольним сп'янінням. Когнітивні порушення можуть не тільки значно загальмувати відновлення неврологічних функцій, але й погіршити якість життя у подальшому [6].

Враховуючи тенденцію до зростання поширеності ЧМТ та високої частоти розвитку інвалідизації у посттравматичному періоді, особливо працездатних верств населення, більш глибоке вивчення неврологічних особливостей перебігу ЧМТ у гострому періоді викликає великий інтерес. З іншого боку не вивченими залишаються питання визначення найбільш значних прогностичних факторів інвалідизації хворих з наслідками ЧМТ [7]. Особливо це стосується пацієнтів з алкогольною інтоксикацією, яка виявлена на момент ЧМТ. Не лише розлади рухової та сенсорної сфери, але й вищих мозкових функцій найчастіше визначають ступінь інвалідизації пацієнтів, які перенесли ЧМТ [8]. Дослідження неврологічних порушень має високу клінічну значимість при ЧМТ легкого, середнього та тяжкого ступенях тяжкості.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Основні результати розкриті в дослідженнях науковців Хеллаф А, Хелмі А., Ван К.К., Ян З., Чжу Т., Ши І., Рубенштейн Р., Рісбро В.Б., Вон М.Н., Лейдесдорф Х.А., Легуе Дж., Крігнен П., Ремрев С., Клейнвельд С., Музик С., Альберіко А.

Мета статті – оцінити клінічний і неврологічний статус пацієнтів у гострому періоді черепно-мозкової травми різного ступеня тяжкості за умов алкогольного сп'яніння.

Виклад основного матеріалу. Під час проведення дослідження проаналізовано історії хвороб 600 пацієнтів, яких поділили на дві групи. Основну групу склали 300 пацієнтів з ЧМТ, у яких на момент виявлення ЧМТ спостерігалось алкогольне сп'яніння. Група порівняння 300 пацієнтів із ЧМТ, у яких не було виявлено ознак алкогольного сп'яніння. Пацієнтів основної групи та групи порівняння з ЧМТ за ступенем тяжкості поділили на три підгрупи: I підгрупа – пацієнти з легкою ЧМТ; II підгрупа – потерпілі з ЧМТ середнього ступеня тяжкості; III підгрупа – пацієнти з тяжкою ЧМТ.

Під час збору анамнезу ЧМТ визначали механізм, місце та час травми. У тих пацієнтів, які мали тяжку ЧМТ і перебували в коматозному стані, для з'ясування анамнезу та обставин травми при можливості залучали родичів або супроводжуючих осіб.

Під час фізикального обстеження всім хворим з осередковою травмою мозку проводили неврологічний огляд. Огляд і оцінку ступеня неспання потерпілого повторювали через кожні 4 год.

При оцінці неврологічного статусу в хворих використовували шкалу коми Глазго (ШКГ). Рівень свідомості оцінювали за мовною продукцією, реакцією на біль і відкривання очей. Ці показники корелювали зі ступенем пригнічення свідомості: 15 балів за ШКГ відповідають ясній свідомості; 13-14 балів – помірному оглушенню, 11-12 балів – глибокому оглушенню, 9-10 балів – сопору, 6-8 балів – помірній комі, 4-5 балів – глибокій комі, 3 бали – термінальній (атонічній) комі [9]. Крім того, оцінювали місцеві, окорохові, зіничні та бульбарні розлади.

Також оцінка неврологічного статусу пацієнта включала аналіз: 1) стану зіниць (діаметр, симетричність, фотореакція); 2) рухової відповіді на больове подразнення (локалізація болю, згинальна реакція, розгинальна реакція, відсутність рухової реакції); 3) функцій черепних нервів, 4) стану рефлексів; 5) менінгеального синдрому; 6) окорохових порушень. Усім пацієнтам з ЧМТ проводили повторний динамічний неврологічний огляд [10].

Під час аналізу оцінки неврологічного статусу враховували вплив медикаментозної терапії. Особливу увагу приділялася пацієнтам у стані алкогольного сп'яніння, у яких при легкій ЧМТ могли спостерігатися серйозні осередкові неврологічні симптоми. Проводилася окрема оцінка загальнономозкових, осередкових, менінгеальних та стовбурових симптомів ураження.

При оцінці стовбурових рефлексів у пацієнтів у несвідомому стані використовували наступний алгоритм: 1) оцінка реакції на больове подразнення (розплющує/нерозплющує очі, наявність/відсутність болю, наявність/відсутність згинальної/розгинальної реакції); 2) оцінка фотореакції, наявність анізокорії, розміри зіниць, 3) оцінка рогівкових рефлексів, 4) оцінка окулоцефалічних та окуловестибулярних рефлексів (протипоказано при травмі шийного відділу хребта), 5) оцінка кашльового рефлексу (при санації трахеї) [11].

Статистична обробка результатів проводилася з використанням критерію Стьюдента. Достовірну різницю між показниками вважали при рівні значущості $p \leq 0,05$.

Під час з'ясування основних причин і факторів ризику ускладнень ЧМТ особливий інтерес має аналіз скарг пацієнтів щодо з'ясування впливу наслідків перенесеної ЧМТ. Саме ці результати дадуть можливість оцінити обмеження життєдіяльності хворих. Загальним правилом у сучасній нейрохірургії є врахування в першу чергу інформації повідомленої безпосередньо від постраждалого про стан свого здоров'я.

На момент обстеження всі пацієнти як з алкогольною інтоксикацією, так і без неї пред'являли скарги різного характеру. Аналіз скарг хворих показав, що найчастіше при ЧМТ пацієнтів турбували головний біль, спостерігалася запаморочення несистемного характеру, діагностувалися різноманітні розлади нейродинамічного характеру, зокрема дратівливість, втомлюваність, зниження настрою і працездатності. Подібні скарги більшою мірою виявлялися у пацієнтів з алкогольною інтоксикацією, особливо при легкій та середньотяжкій формах ЧМТ. Так, при легкій формі ЧМТ відсоток пацієнтів з розладами нейродинамічного характеру в основній групі становив 84,6% (132 пацієнта), тоді як в групі порівняння – 75,9% (85 пацієнтів) від загальної кількості пацієнтів, у яких спостерігалася легка форма ЧМТ ($p \leq 0,05$) (рис. 1а).

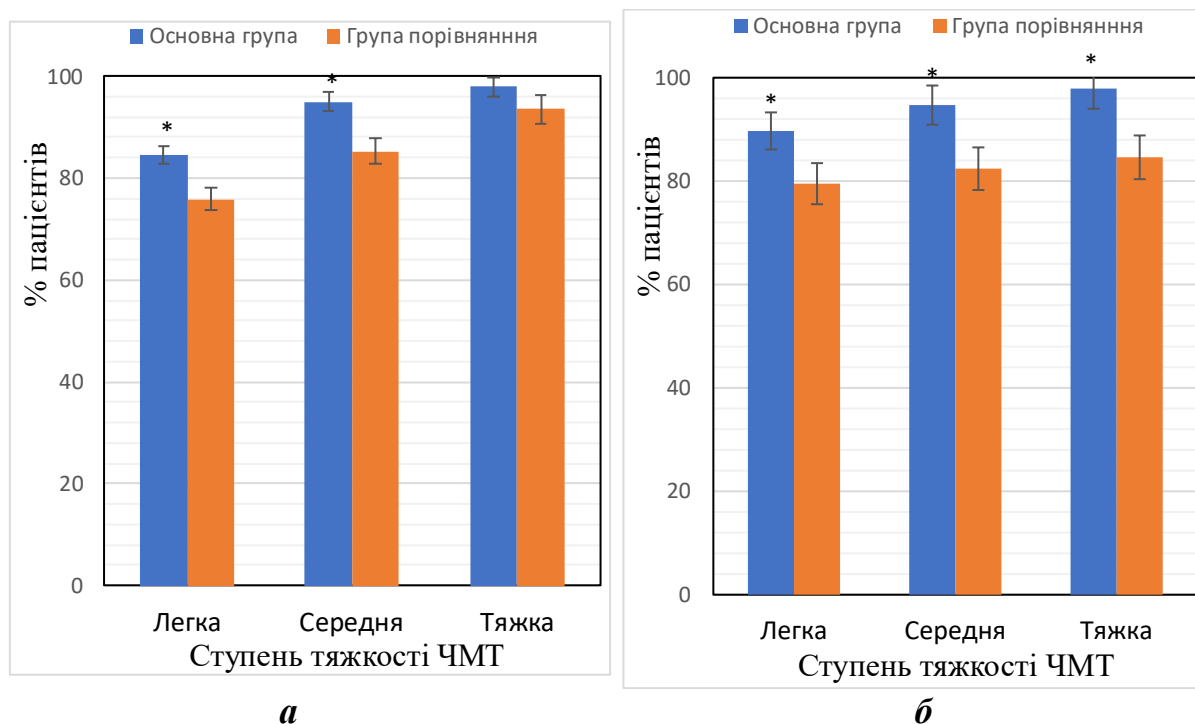


Рис.1. Частота виявлення скарг нейродинамічного (а) та когнітивного (б) характеру в пацієнтів з ЧМТ різного ступеня тяжкості

Примітка (тут і надалі): * – статистично достовірна різниця порівняно з показниками групи порівняння, $p \leq 0,05$.

Подібні зміни спостерігалися і при середньотяжкій ЧМТ, коли відсоток пацієнтів з розладами нейродинамічного характеру в основній групі становив 95% (89 пацієнтів), тоді як в групі порівняння – 85,3% (116 пацієнтів) від загальної кількості пацієнтів, у яких спостерігалася середня форма тяжкості ЧМТ ($p \leq 0,05$) (рис.1а). Імовірно, продукти метаболізму алкоголю при алкогольній інтоксикації додатково впливають на структури головного мозку, що ускладнює перебіг та наслідки ЧМТ [12].

При тяжкій формі ЧМТ достовірної різниці в основній групі та групі порівняння у кількості виявлення пацієнтів зі скаргами нейродинамічного характеру не виявлено. Це вказує на те, що зміни нейродинамічного характеру при тяжкій формі ЧМТ не залежали від наявності чи відсутності алкогольного сп'яніння, оскільки результати були виявлені в однаковій мірі як в основній групі, так і в групі порівняння (рис.1а). Імовірно, посилення головного болю, занепокоєння та сонливість при тяжкій ЧМТ можуть бути причиною гострого стиснення головного мозку. Далі такі зміни можуть призвести до появи наростаючих вогнищевих розладів, а також втрати свідомості. Таке дисфункціонування в організмі пацієнтів може ускладнити роботу інших органів з порушенням дихальної системи та серцевої діяльності, які загрожують життю травмованого [13].

Щодо скарг когнітивного характеру, то ці розлади більшою мірою виражені у пацієнтів з ЧМТ та алкогольним сп'янінням, причому по мірі підвищення тяжкості травми відсоток пацієнтів з когнітивними травмами підвищувався з максимальними показниками при тяжкій ЧМТ (рис.1б). Так, при легкій формі ЧМТ відсоток пацієнтів з розладами когнітивного характеру в основній групі становив 89,7% (140 пацієнтів), при ЧМТ середнього ступеня тяжкості – 94,7% (90 пацієнтів), при тяжкій ЧМТ – 94,7% (90 пацієнтів), тоді як в групі порівняння: 79,5% (89 пацієнтів) – при легкій формі ЧМТ, 82,4% (112 пацієнтів) – при ЧМТ середньої тяжкості, 84,6% (44 пацієнта) – при тяжкій ЧМТ від кількості пацієнтів у кожній групі ($p \leq 0,05$) (рис.1б).

З результатів видно, що когнітивні порушення виникають вже у гострому періоді травматичного ушкодження головного мозку, з переважанням у пацієнтів з алкогольним сп'янінням. Порушення когнітивних функцій головного мозку (мови, пам'яті, інтелекту тощо) змінить процес раціонального пізнання світу, що посилюється при алкогольному сп'янінні. Вже при легкій ЧМТ у значної частини пацієнтів знижувалися пізнавальні функції з посиленням цих порушень при алкогольному сп'янінні. Такі порушення можуть супроводжуватися психоневрологічними порушеннями у віддаленому періоді.

Отже, кількість хворих з когнітивними скаргами, яких турбували неуважність, зниження пам'яті, порушення чіткості мови збільшувалась із підвищенням тяжкості ЧМТ.

Поряд із розвитком когнітивних розладів у пацієнтів з ЧМТ виявлена і вогнищева симптоматика. Так, результати проведених досліджень не показали

змін частоти виявлення вогнищевої симптоматики у пацієнтів з ЧМТ з алкогольним сп'янінням і без алкогольного сп'яніння при легкій формі ЧМТ. Водночас при середньотяжкій і тяжкій формах ЧМТ пацієнтів з вогнищевою симптоматикою було більше серед постраждалих, у яких виявлено алкогольне сп'яніння. Так, в основній групі пацієнтів з середньотяжкою формою ЧМТ було 82,1% (78 пацієнтів), а в групі порівняння – 50,7% (69 пацієнтів), що у 1,6 рази нижче порівняно з основною групою ($p \leq 0,05$) (рис.2а). При тяжкій формі ЧМТ пацієнтів, у яких виявлено скарги вогнищевого характеру було 79,6% (39 пацієнтів) – в основній групі та 69,2% (36 пацієнтів) – в групі порівняння, що у 1,2 рази нижче порівняно з основною групою ($p \leq 0,05$) (рис.2а).

Вогнищева неврологічна симптоматика у досліджуваних пацієнтів проявлялася геміпарезом, прогресуючим зниженням рівня свідомості, а також комбінацією цих явищ. Слід зауважити, що у пацієнтів без алкогольного сп'яніння частота виявлення вогнищевої симптоматики підвищувалася по мірі збільшення тяжкості ЧМТ, що вказує на визначальну роль сили пошкоджуючого фактора у розвитку вогнищевої неврологічної симптоматики. З іншого боку, внутрішньомозкові гематоми та забої головного мозку можуть бути причиною розвитку вогнищевої симптоматики.

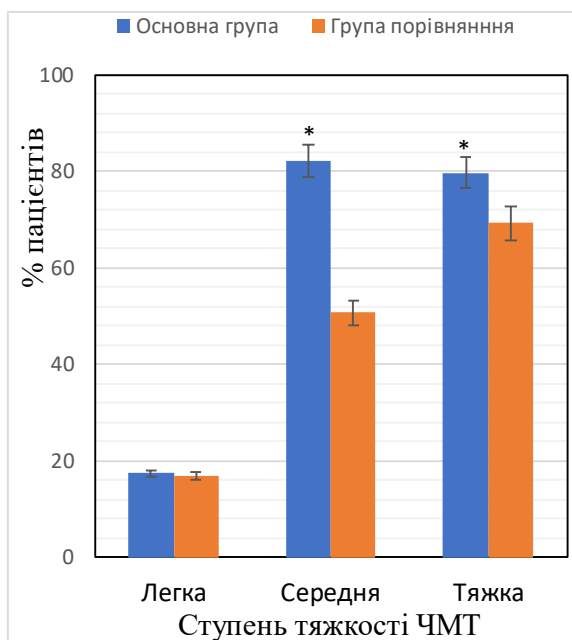
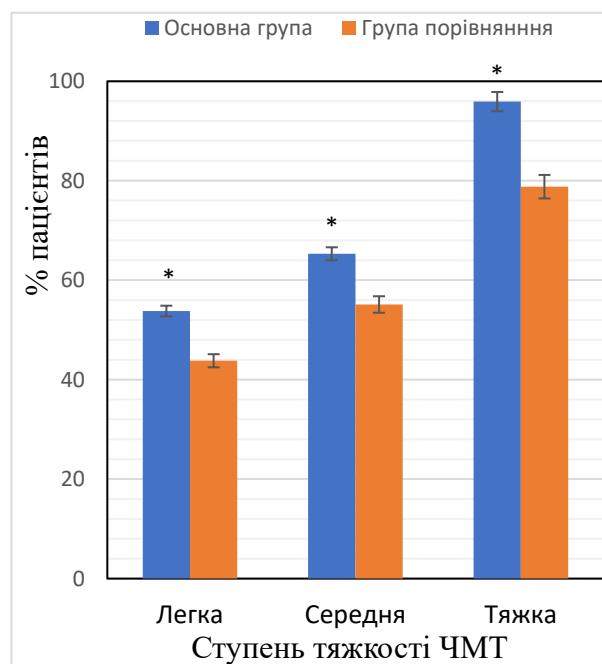
**а****б**

Рис.2. Частота виявлення скарг вогнищового (а) та вегетативного (б) характеру в пацієнтів з ЧМТ різного ступеня тяжкості

За умов алкогольного сп'яніння у пацієнтів з ЧМТ середнього та тяжкого ступеня показник частоти виявлення скарг вогнищового характеру був

однаковим, що вказує на те, що вже при середньотяжкій ЧМТ алкогольне сп'яніння ускладнює перебіг патології. Суттєвою була відмінність між групами не лише за частотою скарг, але й, очевидно, більш виражене вогнищеве ураженням головного мозку. На це вказує той факт, що у пацієнтів з алкогольним сп'янінням, яке було при ЧМТ більшою мірою спостерігалось порушення мови, диплопія, слабкість, оніміння в кінцівках та інші ознаки. Вогнищеві симптоми ураження центральної нервової системи також виражалися легкими парезами м'язів, анізорефлексією, судомними нападами. Мовні порушеннями могли свідчити про ураження домінантної півкулі. Подібні скарги в групі порівняння зустрічались в поодиноких випадках, тоді як в основній групі вони набували значної поширеності.

Оскільки токсична дія алкоголю залежить від його концентрації в організмі, то при ЧМТ різного ступеня тяжкості можуть виявлятися як загальномозкові симптоми (психомоторне збудження, ейфорія, м'язова гіпотонія, а іноді сопор, адинамія, кома), так і симптоми вогнищевого ураження тканин головного мозку – пониження або підвищення сухожильних рефлексів, порушення больової чутливості, поява патологічних пірамідних симптомів, анізокорія і птоз, мозочково-вестибулярна атаксія, порушення рухів [14], що ускладнює діагностику ЧМТ у цієї категорії пацієнтів.

Скарги пов'язані з виникненням вегетативних розладів в гострому посттравматичному періоді характеризувалися підвищенням частоти їх виявлення по мірі збільшення тяжкості травми як в основній групі, так і в групі порівняння. Результати досліджень показали, що в основній групі кількість пацієнтів зі скаргами вегетативного характеру становила: 53,8 % (84 пацієнта) – з легкою ЧМТ, 65,3 % (62 пацієнта) – з середньотяжкою ЧМТ, 95,9 % (47 пацієнтів) – з тяжкою ЧМТ (рис.2б). Водночас частота виявлення вегетативної симптоматики у пацієнтів без алкогольного сп'яніння складала: 43,8 % (49 пацієнтів) – з легкою ЧМТ, 55,1 % (75 пацієнтів) – з середньотяжкою ЧМТ, 78,8 % (41 пацієнт) – з тяжкою ЧМТ (рис.2б). З результатів видно, що вегетативні розлади значно частіше виявлялися у пацієнтів з ЧМТ, у яких на момент травми було алкогольне сп'яніння, що статистично достовірно відрізнялося від показників групи порівняння ($p \leq 0,05$) (рис.2б). Вегетативні розлади проявлялися нудотою, блювотою, порушенням сну, нестійкістю температури, пітливістю, колюванням пульсу і артеріального тиску, які були більш виражені і тривалі в пацієнтів основної групи.

Провідною скаргою хворих був головний біль, що мав місце в усіх обстежених незалежно від наявності або відсутності алкогольного сп'яніння, а також ступеня тяжкості ЧМТ (табл.1). У більше половини пацієнтів головний біль локалізувався в лобно-скроневій ділянці, у 13% з усіх обстежених відмічали біль у половині голови і у 10 % біль локалізувався у всіх ділянках голови. Найменше пацієнтів було із болем, локалізованим у тім'яній ділянці. У подальшому в ранговій послідовності було порушення сну, яке

спостерігалось у основній групі в 68 (43,6%) пацієнтів з легкою ЧМТ, в 59 (62%) пацієнтів з середньотяжкою ЧМТ та 47 (95,9%) пацієнтів з тяжкою ЧМТ. В групі порівняння цей показник був нижчим – в 41 (36,6%) пацієнта з легкою ЧМТ, в 75 (55,1 %) пацієнтів з середньотяжкою ЧМТ та 49 (94,2%) пацієнтів з тяжкою ЧМТ (табл.1).

Таблиця 1

Основні показники вегетативного характеру в пацієнтів з ЧМТ різного ступеня тяжкості

Показник	Ступінь тяжкості ЧМТ (% (абс. к-ть))		
	Легкий	Середній	Тяжкий
Основна група			
Головний біль	100 (156)	100 (95)	100 (49)
Порушення сну	43,6 (68)*	62 (59)*	95,9 (47)
Запаморочення	39,7 (62)*	57,9 (55)*	93,8 (46)
Сонливість упродовж дня	38,5 (60)*	56,8 (54)*	91,8 (45)
Різке зниження пам'яті	38,5 (60)*	54,1 (53)*	91,8 (45)
Нудота	37,2 (58)*	56,8 (54)*	87,8 (43)
Астенічні прояви	36,5 (57)*	54,7 (52)*	83,7 (41)
Група порівняння			
Головний біль	100 (112)	100 (136)	100 (52)
Порушення сну	36,6 (41)	55,1 (75)	94,2 (49)
Запаморочення	31,3 (35)	50,7 (69)	90,3 (47)
Сонливість упродовж дня	30,4 (34)	50 (68)	88,5 (46)
Різке зниження пам'яті	28,6 (32)	50 (68)	90,4 (47)
Нудота	28,6 (32)	49,3 (67)	86,5 (45)
Астенічні прояви	26,8 (30)	46,3 (63)	82,7 (43)

Запаморочення, сонливість упродовж дня, різке зниження пам'яті, нудота й астенічні прояви зустрічалися у більшій кількості пацієнтів з алкогольним сп'янінням порівняно з групою порівняння ($p \leq 0,05$) (табл.1). Частота виявлення цих скарг підвищувалася по мірі підвищення тяжкості ЧМТ в обох досліджуваних групах (табл.1).

Аналізуючи характер порушення сну встановлено, що сон був поверхневим і проявлявся передчасним пробудженням, що в подальшому відображалось вираженою сонливістю протягом дня. Незалежно від структури порушеного сну в хворих були скарги на відсутність відпочинку, на ранковий і нічний головний біль. Всі ці ознаки можуть свідчити про дисфункцію у неспецифічних системах мозку. Така дисфункція, імовірно, спричинена порушенням взаємозв'язків між активуючими та синхронізуючими системами мозку, що призводить до специфічного порушення циклу «сон – неспанья» [4].

Висновки. Особливості нейропсихологічних відхилень у пацієнтів в гострий період ЧМТ полягають у тенденції до підвищення скарг нейродинамічного, когнітивного, вогнищового та вегетативного характеру, кількість яких підвищується в динаміці збільшення тяжкості ЧМТ. За умови перенесеної ЧМТ у пацієнтів із супутнім алкогольним сп'янінням ризик розвитку та прогресування атрофічного процесу в головному мозку є більшим, що підтверджують підвищення кількості пацієнтів з нейропсихологічними відхиленнями. Пацієнтів з ЧМТ та алкогольним сп'янінням можна виокремити як групу ризику за ускладненнями ЧМТ.

Перспективи подальших досліджень. Отримані результати спонукають до подальшого вивчення основних морфометричних показників головного мозку при різних ступенях тяжкості ЧМТ, як основних показників, що вказують на ризик ускладнень ЧМТ.

Література:

1. Khellaf A, Khan DZ, Helmy A. Recent advances in traumatic brain injury. *J Neurol.* 2019;266(11):2878-2889. doi: 10.1007/s00415-019-09541-4.
2. Wang KK, Yang Z, Zhu T, Shi Y, Rubenstein R, Tyndall JA et al. An update on diagnostic and prognostic biomarkers for traumatic brain injury. *Expert Rev Mol Diagn.* 2018; 18(2):165-180. doi: 10.1080/14737159.2018.1428089.
3. Risbrough VB, Vaughn MN, Friend SF. Role of inflammation in traumatic brain injury-associated risk for neuropsychiatric disorders: state of the evidence and where do we go from here. *Biol Psychiatry.* 2022;91(5):438-448. doi: 10.1016/j.biopsych.2021.11.012.
4. Leijdesdorff HA, Legué J, Krijnen P, Rhemrev S, Kleinveld S, Schipper IB. Traumatic brain injury and alcohol intoxication: effects on injury patterns and short-term outcome. *Eur J Trauma Emerg Surg.* 2021;47(6):2065-2072. doi: 10.1007/s00068-020-01381-6.
5. Chandrasekar A, Olde Heuvel F, Wepler M, Rehman R, Palmer A, Catanese A et al. The neuroprotective effect of ethanol intoxication in traumatic brain injury is associated with the suppression of erbb signaling in parvalbumin-positive interneurons. *J Neurotrauma.* 2018;35(22):2718-2735. doi: 10.1089/neu.2017.5270.
6. Lai JQ, Shi YC, Lin S, Chen XR. Metabolic disorders on cognitive dysfunction after traumatic brain injury. *Trends Endocrinol Metab.* 2022;33(7):451-462. doi: 10.1016/j.tem.2022.04.003.
7. Capizzi A, Woo J, Verduzco-Gutierrez M. Traumatic brain injury: an overview of epidemiology, pathophysiology, and medical management. *Med Clin North Am.* 2020;104(2):213-38. doi: 10.1016/j.mcna.2019.11.001.
8. Haarbauer-Krupa J, Pugh MJ, Prager EM, Harmon N, Wolfe J, Yaffe K. Epidemiology of chronic effects of traumatic brain injury. *J Neurotrauma.* 2021;38(23):3235-3247. doi: 10.1089/neu.2021.0062.
9. Wilde EA, McCauley SR, Kelly TM, Levin HS, Pedroza C, Clifton GL et al. Feasibility of the Neurological Outcome Scale for Traumatic Brain Injury (NOS-TBI) in Adults. *Journal of Neurotrauma.* 2010; 27(6): 975-81.
10. Musick S, Alberico A. Neurologic assessment of the neurocritical care patient. *Front Neurol.* 2021;12:588989. doi: 10.3389/fneur.2021.588989.
11. Robinson CP. Moderate and Severe Traumatic Brain Injury. *Continuum (Minneapolis).* 2021;27(5):1278-1300. doi: 10.1212/CON.0000000000001036.
12. van Wijck SF, Kongkaewpaisan N, Han K, Kokoroskos N, Kongwibulwut M, King DR et al. Association between alcohol intoxication and mortality in severe traumatic brain injury in the emergency department: a retrospective cohort. *Eur J Emerg Med.* 2021;28(2):97-103. doi: 10.1097/MEJ.0000000000000754.

13. Ziaka M, Exadaktylos A. Brain-lung interactions and mechanical ventilation in patients with isolated brain injury. *Crit Care*. 2021;25(1):358. doi: 10.1186/s13054-021-03778-0.
14. Thamminaina A, Prasad KJD, Abhilash T, Moorthy DGSRK, Rajesh K. The impact of alcohol intoxication on early Glasgow Coma Scale-Pupil reactivity score in patients with traumatic brain injury: A prospective observational study. *Int J Crit Illn Inj Sci*. 2022;12(1):28-32. doi: 10.4103/ijciis.ijciis_20_21.

References:

1. Khellaf A, Khan DZ, Helmy A. Recent advances in traumatic brain injury. *J Neurol*. 2019; 266(11):2878-2889. doi: 10.1007/s00415-019-09541-4.
2. Wang KK, Yang Z, Zhu T, Shi Y, Rubenstein R, Tyndall JA et al. An update on diagnostic and prognostic biomarkers for traumatic brain injury. *Expert Rev Mol Diagn*. 2018; 18(2):165-180. doi: 10.1080/14737159.2018.1428089.
3. Risbrough VB, Vaughn MN, Friend SF. Role of inflammation in traumatic brain injury-associated risk for neuropsychiatric disorders: state of the evidence and where do we go from here. *Biol Psychiatry*. 2022;91(5):438-448. doi: 10.1016/j.biopsych.2021.11.012.
4. Leijdesdorff HA, Legué J, Krijnen P, Rhemrev S, Kleinveld S, Schipper IB. Traumatic brain injury and alcohol intoxication: effects on injury patterns and short-term outcome. *Eur J Trauma Emerg Surg*. 2021;47(6):2065-2072. doi: 10.1007/s00068-020-01381-6.
5. Chandrasekar A, Olde Heuvel F, Wepler M, Rehman R, Palmer A, Catanese A et al. The neuroprotective effect of ethanol intoxication in traumatic brain injury is associated with the suppression of erbb signaling in parvalbumin-positive interneurons. *J Neurotrauma*. 2018;35(22):2718-2735. doi: 10.1089/neu.2017.5270.
6. Lai JQ, Shi YC, Lin S, Chen XR. Metabolic disorders on cognitive dysfunction after traumatic brain injury. *Trends Endocrinol Metab*. 2022;33(7):451-462. doi: 10.1016/j.tem.2022.04.003.
7. Capizzi A, Woo J, Verduzco-Gutierrez M. Traumatic brain injury: an overview of epidemiology, pathophysiology, and medical management. *Med Clin North Am*. 2020;104(2):213-38. doi: 10.1016/j.mcna.2019.11.001.
8. Haarbauer-Krupa J, Pugh MJ, Prager EM, Harmon N, Wolfe J, Yaffe K. Epidemiology of chronic effects of traumatic brain injury. *J Neurotrauma*. 2021;38(23):3235-3247. doi: 10.1089/neu.2021.0062.
9. Wilde EA, McCauley SR, Kelly TM, Levin HS, Pedroza C, Clifton GL et al. Feasibility of the Neurological Outcome Scale for Traumatic Brain Injury (NOS-TBI) in Adults. *Journal of Neurotrauma*. 2010; 27(6): 975-81.
10. Musick S, Alberico A. Neurologic assessment of the neurocritical care patient. *Front Neurol*. 2021;12:588989. doi: 10.3389/fneur.2021.588989.
11. Robinson CP. Moderate and Severe Traumatic Brain Injury. *Continuum (Minneapolis)*. 2021;27(5):1278-1300. doi: 10.1212/CON.0000000000001036.
12. van Wijck SF, Kongkaewpaisan N, Han K, Kokoroskos N, Kongwibulwut M, King DR et al. Association between alcohol intoxication and mortality in severe traumatic brain injury in the emergency department: a retrospective cohort. *Eur J Emerg Med*. 2021;28(2):97-103. doi: 10.1097/MEJ.0000000000000754.
13. Ziaka M, Exadaktylos A. Brain-lung interactions and mechanical ventilation in patients with isolated brain injury. *Crit Care*. 2021;25(1):358. doi: 10.1186/s13054-021-03778-0.
14. Thamminaina A, Prasad KJD, Abhilash T, Moorthy DGSRK, Rajesh K. The impact of alcohol intoxication on early Glasgow Coma Scale-Pupil reactivity score in patients with traumatic brain injury: A prospective observational study. *Int J Crit Illn Inj Sci*. 2022;12(1):28-32. doi: 10.4103/ijciis.ijciis_20_21.

УДК 618.177

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-11\(29\)-712-720](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-11(29)-712-720)

Москалюк Олександр Петрович кандидат медичних наук, доцент, доцент закладу вищої освіти кафедри хірургії № 2, Буковинський державний медичний університет, пл. Театральна, 2, м. Чернівці, 58002, <https://orcid.org/0000-0001-5096-501X>

Рябокоть Марія Олександрівна лікар-інтерн, Тернопільський національний медичний університет імені І. Я. Горбачевського Міністерства охорони здоров'я України, майдан Волі, 1, м. Тернопіль, 46001, <https://orcid.org/0000-0002-6873-3206>

РОЛЬ ДІАГНОСТИЧНОЇ ТА ЛІКУВАЛЬНОЇ ЛАПАРОСКОПІЇ У ВЕДЕННІ НЕПЛІДДЯ

Анотація. Відсутність вагітності у будь-якій сім'ї є надзвичайно актуальною проблемою, яка призводить до погіршення стосунків між подружжям, психологічних порушень. Метою статті є узагальнення показань до проведення діагностичної та лікувальної лапароскопії з приводу безпліддя нез'ясованої етіології для формування чіткого плану ведення конкретних клінічних випадків. У дослідженні взяли участь 50 жінок з діагнозом непліддя з приводу різноманітних причин, ведення яких проводилося на базі Комунального закладу «Тернопільський обласний клінічний перинатальний центр» (І група) та 30 жінок з таким діагнозом, які лікувалися у Комунальному закладі «Чернівецький обласний клінічний перинатальний центр» (ІІ група). У ході дослідження було проаналізовано анамнестичні дані, особливості репродуктивної функції жінок досліджуваної групи, результати ретельного лабораторного та інструментального обстеження, дані діагностичної та лікувальної лапароскопії. За результатами діагностичної лапароскопії також були зазначені прояви генітального та екстрагенітального ендометріозу (у вищезгаданих респондентів) при візуальному огляді та підтверджений на основі результатів гістологічного дослідження зразків тканин. На основі детального узагальнення даних дослідження було сформувано висновки про можливі причини непліддя з боку органів репродуктивної системи жінки: матки, маткових труб, круглих зв'язок матки, яєчників та виділено визначальну роль лапароскопічного втручання як у діагностиці аномальних змін вищезазначених органів, так і у їх корекції з метою настання вагітності у жінок групи ризику. Встановлено, що лапароскопія є не тільки вирішальним діагностичним методом для ведення пацієток з непліддям, але і допомагає з визначенням вибору повноцінного методу втручання у конкретному

клінічному випадку для забезпечення настання у майбутньому вагітності, яка закінчиться нормальними терміновими пологоми.

Ключові слова: жіноче безпліддя, репродуктивна система, діагностична лапароскопія, лікувальна лапароскопія, лабораторне обстеження, інструментальне дослідження.

Moskaliuk Oleksandr Petrovych Candidate of medical sciences, associate professor, associate professor of the institution of higher education, Department of Surgery № 2, Bukovinian State Medical University, Teatralna Square, 2, Chernivtsi, 58002, <https://orcid.org/0000-0001-5096-501X>

Riabokon Mariia Oleksandrivna intern doctor, I. Ya. Horbachevsky Ternopil National Medical University of the Ministry of Health of Ukraine, Faculty of Postgraduate education, Maidan Voli, 1, Ternopil, 46001, <https://orcid.org/0000-0002-6873-3206>

THE ROLE OF DIAGNOSTIC AND THERAPEUTIC LAPAROSCOPY IN THE MANAGEMENT OF INFERTILITY

Abstract. The absence of pregnancy in any family is an extremely urgent problem that leads to deterioration of relations between spouses and psychological disorders. The purpose of the article is to summarize the indications for diagnostic and therapeutic laparoscopy for infertility of unknown etiology to form a clear plan for the management of specific clinical cases. The study involved 50 women diagnosed with infertility due to various causes, who were treated at the Ternopil Regional Clinical Perinatal Center (group I) and 30 women with this diagnosis who were treated at the Chernivtsi Regional Clinical Perinatal Center (group II). The study analyzed anamnestic data, peculiarities of the reproductive function of women in the study group, the results of a thorough laboratory and instrumental examination, and data from diagnostic and therapeutic laparoscopy. According to the results of diagnostic laparoscopy, manifestations of genital and extragenital endometriosis (in the above-mentioned respondents) were also noted during visual examination and confirmed by histological examination of tissue samples. Based on a detailed summary of the study data, conclusions were made about the possible causes of infertility on the part of the female reproductive system organs: uterus, fallopian tubes, round ligaments of the uterus, ovaries, and the crucial role of laparoscopic intervention in diagnosing abnormal changes in the above organs and in their correction in order to achieve pregnancy in women at risk. It has been established that laparoscopy is not only a crucial diagnostic method for the management of patients with infertility, but also helps to determine the choice of a full-fledged method of intervention in a particular clinical case to ensure the onset of a future pregnancy that will end in a normal term delivery.

Keywords: female infertility, reproductive system, diagnostic laparoscopy, therapeutic laparoscopy, laboratory examination, instrumental examination.

Постановка проблеми. Відсутність вагітності у будь-якій сім'ї є надзвичайно актуальною проблемою, яка призводить до погіршення стосунків між подружжям, психологічних порушень. Безпліддя характеризується періодичними невдачами досягнення клінічної вагітності попри регулярний, незахищений статевий акт протягом 12 місяців. Згідно зі статистичними даними, поширеність непліддя у світовій спільноті становить близько 12,5%. Попри те, що непліддя не представляє безпосередньої загрози життю жінки, воно має досить несприятливі психологічні та соціальні наслідки у зв'язку з тим, що виявлення причин непліддя та їх корекція можуть викликати нестерпний стрес для подружжя. Дослідження засвідчують, що пари з непліддям найчастіше схильні до депресії, неспокою, проблем зі статевим актом, різноманітних подружніх проблем, зниження впевненості у своїх можливостях, низького рівня психологічного гаразду та якості життя.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідники зазначають наявність більшого тиску відсутності дітей на жінку у порівнянні з чоловіком: 50% безплідних жінок вважають цей факт найбільшою проблемою у їхньому житті. Також в основному саме жінки піддаються лікуванню непліддя і ця ситуація підвищує їх психологічний дискомфорт [1].

Зростання поширеності порушень жіночої фертильності у поєднанні зі значними фінансовими витратами для їх корекції та досить низьким рівнем ефективності лікувальних заходів, вимагає подальшого виявлення потенційних чинників, які можуть впливати на стан жіночого здоров'я, потенційний успіх допоміжних репродуктивних технологій.

Дослідники зазначають, що неспецифічні чинники навколишнього середовища, токсичні викиди хімічних речовин можуть призводити до гормональних порушень, продукування активних форм кисню, що прямо може вплинути на репродуктивний потенціал жінки у конкретному випадку. Принципи ведення неплідних пар значною мірою змінилися протягом останніх десятиліть. За останні 40 років результативність запліднення *in vitro* різко зросла, але при цьому ефективність визначення етіологічних чинників безпліддя постійно удосконалюється, невпинно зростає впровадження нових тестів діагностики. Стандартна комплексна діагностика причин непліддя повинна бути спрямована на визначення рухомості сперматозоїдів партнера, визначення прохідності хоча б однієї маткової труби у жінки та документування овуляції [2].

У випадку позитивних результатів критеріїв непліддя вважається нез'ясованим, тобто чітка причина не визначена.

Методи дослідження причин непліддя потребують виключення таких станів, як перитонеальних станів (перитубарні спайки, ендометріоз без

наявності оклюзії маткових труб) перед встановленням остаточного діагнозу нез'ясованого безпліддя [3].

Значна кількість діагностичних тестувань, які використовують клініцисти залишаються не визначеними та потребує індивідуального планування ведення кожного конкретного випадку непліддя. До таких досліджень відносять посткоїтальні тести з метою визначення стану цервікального слизу, оцінку компенсаторних можливостей яєчників, гістологічне дослідження біоптату ендометрію, рівень пролактину у сироватці крові, визначення можливих імунологічних маркерів неплідності та проведення діагностичної лапароскопії.

З метою оцінки прохідності маткових труб, наявності перитонеальних чинників більшість наукових груп не дають повноцінних рекомендацій з приводу використання окремих методів дослідження, зокрема і лапароскопії.

На сучасному етапі відсоток непліддя нез'ясованої етіології згідно з останніми статистичними дослідженнями становить близько 30%, при цьому даний показник може бути набагато нижчим при наявності чіткого алгоритму виявлення відхилень від норми з доведеним впливом на жіночу фертильність. На даний час, емпіричне ведення пацієток з непліддям включає три напрямки: стимуляція яєчників протягом 3-6 циклів, приймання пероральних препаратів: летрозолу, кломіфену цитрату або гонадотропінів у поєднанні з внутрішньоматковою інсемінацією [4].

Лапароскопія з проведенням прямого візуального огляду анатомічних ділянок малого таза на сьогоднішній момент є ідеальним доступним методом визначення аномалій маткових труб, очеревини, які погіршують фертильні можливості жінки (гістеросальпінгографія може пропустити наявність тазових спайок, ендометріозних включень). Проблема з непліддям не завжди повинна вважатися вирішеною, якщо проведено лікування легких стадій ендометріозу та при цьому повинен зберігатися діагноз непліддя нез'ясованої етіології до настання вагітності та народження дитини [5].

Кокранівські дослідження 2014 року продемонстрували покращення результатів розвитку вагітності та живонародження після проведеного хірургічного лапароскопічного лікування мінімального рівня ендометріозу у порівнянні з вичікувальною тактикою. Так, 24 жінки, проліковані за допомогою лапароскопії з приводу ендометріозу завагітніли [6].

У пацієток з невдалими спробами екстракорпорального запліднення (ЕКЗ), виконання лікувальної лапароскопії з доступним об'ємом виконання хірургічних втручань з приводу виявлених причин непліддя для підвищення фертильності, значно збільшує показники спонтанного настання вагітності [7].

Завершення обстеження жінки діагностичною лапароскопією надзвичайно важливий та нерідко вирішальний етап перед проведенням ЕКЗ. Для визначення причини непліддя важливим моментом є визначення стану маткових труб, зокрема їх прохідності. При цьому гістеросальпінгографія є

основним скринінговим методом виявлення патологічних станів маткових труб, що відіграє вирішальну роль у проблемах розвитку вагітності. Дослідники наголошують на відносно низькій чутливості даного дослідження та високій частоті хибнонегативних результатах при застосуванні тільки виключно гістеросальпінгографії: медичні працівники можуть помилково сприйняти інтравазачію контрасту у маткові та яєчникові судини за наповнення маткових труб [8].

Новітні методи дослідження прохідності маткових труб включають повітряно-сольову гістеросальпінго-контрастну сонографію з використанням 3D-зображення з додатковим використанням потокової доплерографії високої чіткості зображення. При цьому дані методи оцінки стану маткових труб не можуть замінити діагностичну лапароскопію у плані визначення наявності перитонеальних чинників та навколотрубних спайок. Також можуть виявлятися дисфункціональні розлади функціонування маткових труб, які можуть усуватися під час проведення діагностичної та лікувальної лапароскопії, що підвищує показники спонтанної вагітності та результати ЕКЗ.

Однією з найпоширеніших причин трубного неплоддя є запальні захворювання органів малого таза, гострий сальпінгіт. Також низка патологічних станів маткових труб пов'язується ендометріозом, хірургічними травмами.

Метою статті, зважаючи на актуальність та необхідність визначення причин неплоддя та патогенетичних ланок його розвитку, стало узагальнення показань до проведення діагностичної та лікувальної лапароскопії з приводу безпліддя нез'ясованої етіології для формування чіткого плану ведення конкретних клінічних випадків.

У дослідженні взяли участь 50 жінок з діагнозом неплоддя з приводу різноманітних причин, ведення яких проводилося на базі Комунального закладу «Тернопільський обласний клінічний перинатальний центр» (І група) та 30 жінок з таким діагнозом, які лікувалися у Комунальному закладі «Чернівецький обласний клінічний перинатальний центр» (ІІ група). Вікова структура І досліджуваної групи респондентів була наступною: 30% (15 жінок) – 25-35 р., 20% (10 жінок) – 35-40 р., 25% (12 жінок) – 40-45 р., 25% (13 жінок) – понад 45 років. Вік жінок ІІ досліджуваної групи: 40% (12 жінок – 35-40 р., та 60% (18 жінок) – понад 40 р. З анамнезу було визначено, що 80% респондентів І досліджуваної групи (40 жінок) живуть в офіційному шлюбі та мають постійних сексуальних партнерів, інші 20% (10 жінок) – не знаходяться у шлюбних відносинах, але мають також постійних сексуальних партнерів; в ІІ досліджуваній групі 100% жінок в офіційному шлюбі. 30% респондентів І групи (15 жінок) зазначають неможливість розвитку вагітності протягом останніх 5 років (переважна більшість випадків у віці 25-35 р.), 30% (15 жінок) – протягом останніх 5-10 років (жінки обох вікових груп) та 40% (20 жінок) –

понад 10 останніх років (всі випадки у старшому віці); аналогічний розподіл II досліджуваної групи: 20% (6 жінок) – непліддя до 5 років; 30% (9 жінок) – 5-10 років, 50% (15 жінок) – понад 10 років.

Виклад основного матеріалу. У 60% респондентів I досліджуваної групи (30 жінок) непліддя виявилось вторинним: 10% з них (3 жінки) – 1 вагітність в анамнезі, яка закінчилася живонародженням; 20% (6 жінок) – 2 вагітності в минулому, які закінчилися викиднями; 10% (3 жінки) – звичне невиношування, за останні 3-5 років всі вагітності закінчувалися викиднями у ранні терміни; 10% (3 жінки) – по 1 випадку завмерлої вагітності у терміні до 22 тижня; 10% (3 жінки) – 1 вагітність в анамнезі та декілька викиднів у ранніх термінах; 40% (12 жінок) – більше 3-х вагітностей в анамнезі, які закінчувалися самовільними викиднями, штучним перериванням вагітності та завмерлою вагітністю. 40% респондентів I досліджуваної групи страждали на первинне непліддя (відсутність випадків зачаття протягом життя при регулярних статевих актах).

II досліджувана група, яка проходила дослідження та лікування на базі Комунального закладу «Чернівецький обласний клінічний перинатальний центр», мала наступну структуру: 30% (9 жінок) – первинне непліддя (переважна більшість у віці після 40 років; 50% (15 жінок) – звичне невиношування з самовільними викиднями та завмерлими вагітностями); 20% (6 жінок) – вторинне непліддя, вагітності в анамнезі, які закінчувалися живонародженими дітьми.

У ході аналізу репродуктивного анамнезу було визначено, що менархе наступило у 30% загальної кількості респондентів (24 жінки) у віці 12-14 років, 50% (40 жінок) – у 15 років та у 20% (16 жінок) – у період 15-17 років. Менструальний цикл у 20% загальної кількості досліджених (16 жінок) одразу встановився регулярний, через кожні 28-30 днів, у 20% випадків (16 жінок) – менструальний цикл протягом перших 1-3 років був нерегулярним з періодами аменореї від 1 до 2 місяців та у переважної більшості респондентів – 60% менструальний цикл завжди нерегулярний, з приводу чого жінки неодноразово зверталися за допомогою до лікувальних закладів.

При проведенні об'єктивного дослідження було проаналізовано індекс маси тіла (ІМТ), на основі чого жінки були поділені на чотири групи: з низьким ІМТ (менше ніж 18,5) – 20% (16 жінок), нормальним ІМТ (18,5-25) – 30% (24 жінки), надмірною вагою (ІМТ – 25-29,9) – 30% (24 жінки) та ожирінням (ІМТ більше ніж 30,0) – 20% (16 жінок). Жінки з низьким ІМТ та ожирінням входять згідно з дослідженнями у групу ризику розвитку непліддя за ІМТ, тобто 40% від загальної кількості обстежених (32 жінки). Окрім того, у 30% (24 жінки) виявлене активне паління цигарок (більше ніж 100 за рік) та 10% (8 випадків) – вживали алкогольні напої (не менше 12 порцій за останній рік), що віднесено до сприятливих фонових чинників, які негативно впливають на жіночу фертильність.

Негативний вплив на фертильність мають генітальні захворювання – аденоміоз та ендометріоз, тому у роботі були проаналізовані показники поширеності цих патологій. Отже, у 30% жінок I досліджуваної групи (15 жінок) у ході дослідження були виявлені ознаки наявності співіснування аденоміозу та ендометріозу: диспареунія (80%), дисменорея (80%), випадки аномальних маткових кровотеч в анамнезі (100%). Підтверджені ці захворювання були за допомогою гістологічного дослідження матеріалу, який був отриманий під час проведення діагностичної лапароскопії.

Всім респондентам обох досліджуваних груп перед проведенням операції діагностичної лапароскопії проводилося УЗД органів малого таза, у ході якого були визначені ознаки наявності аденоміозу у вищезгаданих 30% випадків на основі визначення асиметричного потовщення міометрію, кіст міометрію, лінійної смугастості, гіперехогенних островців.

За результатами діагностичної лапароскопії також були зазначені прояви генітального та екстрагенітального ендометріозу (у вищезгаданих респондентів) при візуальному огляді та підтверджені на основі результатів гістологічного дослідження зразків тканин.

З лікувальною метою під час лапароскопічного втручання проводилося видалення ендометрію, обробка ендометрію очеревини з використанням біполярної електрокоагуляції. У 20% випадків I досліджуваної групи (10 жінок) у ході діагностичної лапароскопії були виявлені глибокі інфільтраційні ендометріозні вузли, тому їх видалення було узгоджено з пацієнтками після оперативного втручання у зв'язку з планування проведення ЕКЗ. У ході аналізу результатів діагностичної та лікувальної лапароскопії було виявлено, що у жінок з випадками мертвородження діагностований ендометріоз яєчників (60% випадків) та перитонеальний ендометріоз (10%).

Після проведення лапароскопії середній час від оперативного втручання до появи спонтанної вагітності становив близько 13 місяців, при цьому середній час до першого овуляторного менструального циклу становив близько 8,5 міс.

У II досліджуваній групі після лапароскопії 10% респондентів (3 жінки) припинили спроби завагітніти внаслідок передчасної недостатності яєчників (1 випадок), депресивний стан (1 випадок), виявлення при лапароскопії ендометріальної інтраепітеліальної неоплазії (1 випадок). Клінічна частота вагітностей та виявлення серцебиття плода у терміні вагітності 12 тижнів визначалася у 60% випадків у I досліджуваній групі (30 жінок) та у 80% (24 жінок) в II досліджуваній групі, нормальними пологамі закінчилися 60% даних вагітностей (в загальному у 32 випадках), у 20% (10 випадках) – спонтанне переривання вагітності, в 1 випадку I досліджуваної групи – позаматкова вагітність (трубна), 10% (5 випадках) – внутрішньоутробна загибель плоду.

У ході дослідження було підтверджено факт, що діагностична лапароскопія допомагає виявити основні аномалії, які негативно впливають на

фертильність жінки та стають причиною розвитку первинного та вторинного жіночого неплоддя. На сьогоднішній день, на жаль у науковій літературі існує незначна кількість досліджень, які були присвячені спостереженню за результатами вагітності у жінок з аденоміозом та ендометріозом, що вимагає подальшого вивчення цього питання.

Важливим аспектом проведення діагностичної та лікувальної лапароскопії є оптимальний час для виконання цієї процедури. При цьому виявлялися прогностичні чинники вибору майбутнього ведення конкретної клінічної ситуації, а саме використання хірургічного лікування причини неплоддя, або переходу на вичікувальну тактику ведення пацієнтки, застосування ЕКЗ.

Висновки. На основі проведеного детального дослідження можна сформулювати висновок, що лапароскопія є не тільки вирішальним діагностичним методом для ведення пацієнток з неплоддям, але і допомагає з визначенням вибору повноцінного методу втручання у конкретному клінічному випадку для забезпечення настання у майбутньому вагітності, яка закінчиться нормальними терміновими пологам.

Література:

1. Hamed I. A. I., Shady N. W., Ait-Allah A. S. The Role of Diagnostic Laparoscopy in the Unexplained Infertility Cases. *Journal of Scientific Research in Medical and Biological Sciences*. 2021. № 2(4). Pp. 57-63.
2. Practice Committee of the American Society for Reproductive Medicine. Diagnostic evaluation of the infertile female: a committee opinion. *Fertil Steril*. 2015;103(6):e44–e50. doi: 10.1016/j.fertnstert.2015.03.019
3. Sadeghi M. R. Unexplained infertility, the controversial matter in management of infertile couples. *Journal of reproduction & infertility*. 2015. № 16(1). Pp. 1-2.
4. Practice Committees of the American Society for Reproductive Medicine and Society for Reproductive Endocrinology and Infertility. Use of exogenous gonadotropins for ovulation induction in anovulatory women: a committee opinion. *Fertil Steril*. 2020;113(1):66–70. doi: 10.1016/j.fertnstert.2019.09.020
5. Arab W. Diagnostic laparoscopy for unexplained subfertility: a comprehensive review. *JBRA Assisted Reproduction*. 2022. № 26(1). Pp. 145-152.
6. Duffy A. J., Hogle N. J., McCarthy H., Lew J. I., Egan A., Christos P., Fowler D. L. Construct validity for the LAPSIM laparoscopic surgical simulator. *Surgical Endoscopy and Other Interventional Techniques*. 2005. № 19. Pp. 401-405.
7. Yu X, Cai H, Guan J, Zheng X, Han H. Laparoscopic surgery: Any role in patients with unexplained infertility and failed in vitro fertilization cycles? *Medicine (Baltimore)*. 2019 Mar;98(13):e14957. doi: 10.1097/MD.00000000000014957
8. Ngowa J. D. K., Kasia J. M., Georges N. T., Nkongo V., Sone C., Fongang E. Comparison of hysterosalpingograms with laparoscopy in the diagnostic of tubal factor of female infertility at the Yaoundé General Hospital, Cameroon. *Pan African Medical Journal*. 2015. № 22(1). doi: 10.11604/pamj.2015.22.264.8028

References:

1. Hamed, I. A. I., Shady, N. W., Ait-Allah, A. S. (2021). The Role of Diagnostic Laparoscopy in the Unexplained Infertility Cases. *Journal of Scientific Research in Medical and Biological Sciences*, 2(4), 57-63 [in English].

2. Practice Committee of the American Society for Reproductive Medicine. Diagnostic evaluation of the infertile female: a committee opinion. *Fertil Steril*. 2015;103(6):e44–e50. doi: 10.1016/j.fertnstert.2015.03.019 [in English].
3. Sadeghi, M. R. (2015). Unexplained infertility, the controversial matter in management of infertile couples. *Journal of reproduction & infertility*, 16(1), 1-2 [in English].
4. Practice Committees of the American Society for Reproductive Medicine and Society for Reproductive Endocrinology and Infertility. Use of exogenous gonadotropins for ovulation induction in anovulatory women: a committee opinion. *Fertil Steril*. 2020;113(1):66–70. doi: 10.1016/j.fertnstert.2019.09.020 [in English].
5. Arab, W. (2022). Diagnostic laparoscopy for unexplained subfertility: a comprehensive review. *JBRA Assisted Reproduction*, 26(1), 145-152 [in English].
6. Duffy, A. J., Hogle, N. J., McCarthy, H., Lew, J. I., Egan, A., Christos, P., Fowler, D. L. (2005). Construct validity for the LAPSIM laparoscopic surgical simulator. *Surgical Endoscopy and Other Interventional Techniques*, 19, 401-405 [in English].
7. Yu, X, Cai H, Guan, J, Zheng, X, Han, H. (2019). Laparoscopic surgery: Any role in patients with unexplained infertility and failed in vitro fertilization cycles? *Medicine (Baltimore)*. 2019 Mar;98(13):e14957. doi: 10.1097/MD.00000000000014957 [in English].
8. Ngowa, J. D. K., Kasia, J. M., Georges, N. T., Nkongo, V., Sone, C., Fongang, E. (2015). Comparison of hysterosalpingograms with laparoscopy in the diagnostic of tubal factor of female infertility at the Yaoundé General Hospital, Cameroon. *Pan African Medical Journal*, 22(1). doi: 10.11604/pamj.2015.22.264.8028 [in English].

УДК. 618.179 : 618.14-006.5]- 036 - 092-018-073.48

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-11\(29\)-721-732](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-11(29)-721-732)

Надашкевич Олег Никонович доктор медичних наук, професор, завідувач кафедри сімейної медицини, Львівський національний медичний університет імені Данила Галицького, тел.: (097) 009-44-44

Макагонов Ігор Олександрович кандидат медичних наук, доцент кафедри сімейної медицини, Львівський національний медичний університет імені Данила Галицького, <https://orcid.org/0000-0003-2382-6262>

Вергун Андрій Романович доктор медичних наук, доцент кафедри сімейної медицини, Львівський національний медичний університет імені Данила Галицького, <https://orcid.org/0000-0002-7521-3241>

Кіт Зоряна Михайлівна кандидат медичних наук, доцент кафедри сімейної медицини, Львівський національний медичний університет імені Данила Галицького, <https://orcid.org/0000-0001-6151-5583>

Вергун Оксана Михайлівна кандидат медичних наук, доцент кафедри терапії №1, медичної діагностики та гематології і трансфузіології ФПДО, лікар-терапевт вищої категорії, Львівський національний медичний університет імені Данила Галицького, <https://orcid.org/0000-0002-0239-5638>

Олексюк Ольга Богданівна кандидат медичних наук, доцент кафедри громадського здоров'я ФПДО, Львівський національний медичний університет імені Данила Галицького, <https://orcid.org/0000-0002-6150-9033>

Шалько Ірина Володимирівна кандидат медичних наук, доцент кафедри сімейної медицини, Львівський національний медичний університет імені Данила Галицького, <https://orcid.org/0000-0003-0937-4415>

ПОЛІПИ ЕНДОМЕТРІЯ У ПАЦІЄНТОК ФЕРТИЛЬНОГО ВІКУ: КЛІНІЧНИЙ ДОСВІД КОМПЛЕКСНОЇ УЛЬТРАЗВУКОВОЇ ТА ПАТОМОРФОЛОГІЧНОЇ ДІАГНОСТИКИ

Резюме. Метою даного дослідження було проведення порівняльного аналізу діагностичної цінності комплексної ультрасонографії у режимах 2В і 3D з використанням опцій кольорового доплерівського картування, імпульсно-хвильової доплерометрії, енергетичного доплеру при верифікації поліпів ендометрія у пацієнток репродуктивного віку та результатів

патоморфологічних досліджень і визначення критеріїв диференційованого підходу до проведення гістероскопії у жінок з вказаною патологією на підставі аналізу даних джерел сучасної наукової медичної літератури та власних спостережень. 152 пацієнткам репродуктивного віку (середній вік – $33 \pm 5,4$ року) проведена комплексна трансвагінальна ультрасонографія у проліферативну фазу менструального циклу (на 5-7-й день), а при потребі також у секреторну фазу (на 20-22-й день) у режимах 2В і 3D з використанням опцій кольорового доплерівського картування, енергетичного доплера, імпульсно-хвильової доплерометрії, а також фракційне діагностичне вишкрібання або біопсія ендометрія під контролем гістероскопії. Під час гістологічного дослідження були верифіковані у 107 (70,39%) хворих залозисті (функціонального, базального типу) та у 45 (29,61%) жінок фіброзні поліпи ендометрія. Пацієнтки були ретроспективно розподілені на дві клінічні групи. Основну групу склали 76 хворих з патогістологічно верифікованими поліпами ендометрія, які скаржилися на неплідність або на невиношування вагітності. До основної клінічної групи не увійшли жінки з трубно-перитонеальною формою непліддя. У групу порівняння включили 76 пацієнток з патоморфологічно діагностованими поліпами ендометрія, які в анамнезі не мали розладів репродуктивної функції або невиношування вагітності. При проведенні порівняльного аналізу діагностичної цінності комплексної ультрасонографії та результатів патоморфологічного дослідження для верифікації поліпів ендометрія у пацієнток репродуктивного віку констатовано розбіжність у діагнозі або діагноз після ультразвукового обстеження був встановлений не в повному обсязі у 31 (40,39%) пацієнтки основної клінічної групи. У хворих групи порівняння розбіжність зафіксовано у 25 (32,85%) випадках. Складність при верифікації поліпів ендометрія за допомогою ультразвукового сканування, на наш погляд, обґрунтовує проведення гістероскопічного дослідження у всіх пацієнток з порушеннями репродуктивної функції і невиношуванням вагітності. При наявності хронічної інфекції генітального тракту та при патології міометрія, яка призводить до деформації порожнини матки вважаємо доцільним для підвищення ефективності діагностики поліпів ендометрія проводити у жінок фертильного віку серію ультразвукових сканувань у різні фази менструального циклу. Комплексна ультразвукова діагностика з використанням режиму 3D, опцій кольорового доплерівського картування, імпульсно-хвильової доплерометрії, енергетичного доплера при верифікації поліпів ендометрія у жінок репродуктивного віку дає можливість моніторингу за процесами проліферації з метою профілактики малігнізації при асимптомному перебігу захворювання слизової оболонки матки. Діагностика гіперпластичних процесів ендометрія потребує комплексного підходу із залученням клінічних, лабораторних та інструментальних методів.

Ключові слова. Поліп ендометрія, репродуктивний вік, комплексна ультразвукова діагностика, патоморфологія.

Nadashkevych Oleh Nykonovych MD, PhD, DSc, professor, head of the family medicine department, Danylo Halytsky Lviv National Medical University, tel.: (097) 009-44-44

Makagonov Ihor Oleksandrovych MD, PhD, associate professor of the family medicine department, Danylo Halytsky Lviv National Medical University, <https://orcid.org/0000-0003-2382-6262>

Vergun Andrii Romanovych MD, PhD, DSc, associate professor of the family medicine department, Danylo Halytsky Lviv National Medical University, <https://orcid.org/0000-0002-7521-3241>

Kit Zoriana Mykhailivna MD, PhD, associate professor of the Family Medicine Department, Danylo Halytsky Lviv National Medical University, <https://orcid.org/0000-0001-6151-5583>

Vergun Oksana Mykhailivna MD, PhD, associate professor of the Department of Therapy No.1, medical diagnostics, hematology and transfusiology FPGE, highest category therapist, Danylo Halytsky Lviv National Medical University, <https://orcid.org/0000-0002-0239-5638>

Oleksiuk Olha Bohdanivna MD, PhD, associate professor of the department of public health, FPGE Danylo Halytsky Lviv National Medical University, <https://orcid.org/0000-0002-6150-9033>

Shalko Iryna Volodymyrivna MD, PhD, Associate Professor of Family Medicine, Danylo Halytsky Lviv National Medical University, <https://orcid.org/0000-0003-0937-4415>

ENDOMETRIAL POLYPS IN REPRODUCTIVE AGE PATIENTS: CLINICAL EXPERIENCE OF COMPLEX ULTRASOUND AND PATHOMORPHOLOGICAL DIAGNOSTICS

Abstract. The purpose of the study was to conduct a comparative analysis of the complex ultrasonography diagnostic value in 2B and 3D modes using the options of color Doppler mapping, pulse-wave Doppler, energy Doppler in the verification of endometrial polyps in reproductive age patients and the results of pathomorphological studies and determining the criteria for a differentiated approach to hysteroscopy in women with the specified pathology based on the

analysis of data sources of modern scientific medical literature and own observations. 152 women of reproductive age (average age – 33.0 ± 5.4 years) underwent complex transvaginal ultrasonography in the proliferative phase of the menstrual cycle (on the 5th-7th day), and, if necessary, also in the secretory phase (on the 20th-22nd day) in 2B and 3D modes using the options of color Doppler mapping, energy Doppler, pulse-wave Doppler, as well as fractional diagnostic scraping or biopsy of the endometrium under the control of hysteroscopy. Fibrous endometrial polyps were verified in 107 (70.39%) glandular (functional, basal type) patients and 45 (29.61%) women during histological examination. The patients were divided into two clinical groups. The main group consisted of 76 patients with pathohistologically verified endometrial polyps who complained of infertility or miscarriage. The main clinical group did not include women with tubo-peritoneal infertility. The comparison group included 76 patients with pathomorphologically diagnosed endometrial polyps, who had no history of reproductive function disorders or miscarriage. When conducting a comparative analysis of the diagnostic value of complex ultrasonography and the results of a pathomorphological examination for the verification of endometrial polyps in patients of reproductive age, a discrepancy in the diagnosis was established or the diagnosis after ultrasound examination was not fully established in 31 (20.39%) patients of the main clinical group. In patients of the comparison group, the discrepancy was recorded in 25 (32.85%) cases. The difficulty in verifying endometrial polyps with the help of ultrasound scanning, in our opinion, justifies conducting a hysteroscopic examination in all patients with disorders of reproductive function and miscarriage. In the presence of a chronic infection of the genital tract and in case of pathology of the myometrium, which leads to deformation of the uterine cavity, we consider it expedient to perform a series of ultrasound scans in different phases of the menstrual cycle in women of childbearing age to increase the effectiveness of the diagnosis of endometrial polyps. Complex ultrasound diagnostics using 3D mode, options of color Doppler mapping, pulse-wave doplerometry, energy dopler in the verification of endometrial polyps in women of reproductive age makes it possible to monitor proliferation processes in order to prevent malignancy in the asymptomatic course of the disease of the uterine mucosa. Diagnosis of endometrial hyperplastic processes requires a complex approach involving clinical, laboratory and instrumental methods

Keywords. Endometrial polyp, reproductive age, complex ultrasound diagnostics, pathomorphology.

Постановка проблеми. Незважаючи на розвиток нових діагностичних технологій, чисельні наукові роботи, присвячені вивченню поліпозної трансформації ендометрія, дана патологія слизової оболонки матки складає велику медичну і соціальну проблему [1-4, 7]. Поліпи ендометрія є частим

приводом для діагностичних та оперативних втручань, фактором ризику розвитку онкозахворювань, а для жінок репродуктивного віку - потенційною причиною зниження фертильності, порушення менструальної функції. Найчастішими симптомами поліпів ендометрія є аномальні маткові кровотечі і неплідність, проте у третини обстежених жінок фертильного віку захворювання протікає асимптомно і є діагностичною знахідкою при ультразвуковому скануванні органів малого таза [6]. При цьому, наявність рецидивів даної патології протягом року після лікування за оцінками різних вчених складає від 26 до 70% [12, 16]. Численними науковими дослідженнями доведено, що “золотим стандартом” діагностики поліпів ендометрія є гістероскопія з подальшим гістологічним дослідженням біоптату. Проте через низку обмежень, які пов’язані з можливою появою анестезіологічних та хірургічних ускладнень, на сьогодні скринінговим методом діагностики захворювань органів малого таза залишається ультрасонографія, яка дозволяє виявити кількісні та якісні особливості ендометрія, провести оцінку кровопостачання структур ендометрія [9, 11]. Дані про чутливість і специфічність діагностики патології слизової оболонки матки за допомогою ультразвукового сканування, за оцінками різних наукових джерел, коливається у широких межах (від 67,7% до 92,2%) , а деколи суперечливі, тоді як гістологічна верифікація вказаної патології наближається до 100% [11].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Відповідно до сучасних уявлень, поліп ендометрія це доброякісне локалізоване ураження слизової оболонки матки невідомої етіології, що екзофітно зростає з базального шару ендометрія і виникає в результаті нерегулярної проліферації залоз і стромі навколо судинної ніжки, що походить зі спіральних артерій [7, 10, 16]. На сьогодні науковці не мають єдиного погляду на етіопатогенез гіперпроліферативних процесів в ендометрії, що зумовлює відсутність чіткої тактики лікування і не дозволяє суттєво знизити частоту даної патології [3, 4, 9, 11]. Існує запальна теорія походження поліпозної трансформації ендометрія: хронічне запалення стимулює гормон-незалежну клітинну проліферацію, пригнічення процесів апоптозу і активацію пухлинного ангиогенезу та неоваскулогенезу [2-5, 7]. Доведено, що порушення динамічної рівноваги між процесами проліферації та апоптозу мають фундаментальне значення при малігнізації клітин [1-3, 5, 7, 12-14]. Низка вчених пов’язує розвиток поліпів ендометрія із гормональними порушеннями, інші - вказують на зміни в експресії естрогенових рецепторів, що призводить у відповідь на естрогени, які циркулюють у крові, до патологічного локального росту ендометрія [7]. Ряд науковців вважає стан імунного статусу ендометрія одним з основних факторів, які впливають на перебіг гіперпластичних процесів слизової оболонки матки [5-9]. За даними низки авторів у структурі гінекологічної захворюваності усіх вікових груп поліпи ендометрія складають 0,5-5%, за спостереженнями інших дослідників - коливається у межах

7,8-34,9%, але найчастіше виявляються у жінок дітородного віку, складаючи приблизно 17,5% на тлі відсутності будь-якої тенденції до зниження [7-10, 14]. З метою збереження репродуктивної функції та запобіганню ризику розвитку онкологічної патології на сьогодні залишається актуальним ретельне вивчення ефективності діагностики гіперпроліферативних захворювань ендометрія у жінок фертильного віку за допомогою комплексної трансвагінальної ультрасонографії та визначення критеріїв диференційованого підходу до проведення гістероскопії у жінок з вказаною патологією [9, 11].

Мета статті. Проведення порівняльного аналізу діагностичної цінності комплексної ультрасонографії у режимах 2В і 3D з використанням опцій кольорового доплерівського картування, імпульсно-хвильової доплерометрії, енергетичного доплера при верифікації поліпів ендометрія у пацієнок репродуктивного віку та результатів патоморфологічних досліджень і визначення критеріїв диференційованого підходу до проведення гістероскопії у жінок з вказаною патологією на підставі аналізу даних джерел сучасної наукової медичної літератури та власних спостережень.

Виклад основного матеріалу.

Матеріали і методи дослідження. Ретроспективно проаналізовано первинну медичну документацію: 152 історії хвороби пацієнок віком 23-44 роки (середній вік – $33 \pm 5,4$ року) з патогістологічно верифікованим діагнозом поліпоз ендометрія без порушення норм біоетики. Хворим було проведена комплексна трансвагінальна ультрасонографія у проліферативну фазу менструального циклу (на 5-7-й день), а при потребі й у секреторну фазу (на 20-22-й день) у режимах 2В і 3D з використанням опцій кольорового доплерівського картування, енергетичного доплера, імпульсно-хвильової доплерометрії, а також фракційне діагностичне вишкрібання або біопсія ендометрія під контролем гістероскопії у гінекологічних стаціонарах м. Львова відповідно до наказу № 869 від 05.05.2021 МОЗ України протягом 2021-2023 років. Отримані в процесі гістерорезектоскопії або фракційного діагностичного вишкрібання фрагменти ендометрія піддавали гістологічному дослідженню, яке проводили за стандартною методикою серійних зрізів: фіксування протягом 12 годин у 10% розчині нейтрального формаліну, матеріал заливали у парафін, зрізи товщиною 4-5мм фарбували гематоксиліном, еозиномі, пікрофуксином за Ван-Гізоном та досліджували за допомогою світлооптичного мікроскопа. Патоморфологічно поліпи ендометрія ідентифікувалися при наявності типової судинної ніжки та нефункціонуючих залоз. Під час гістологічного дослідження були верифіковані у 107 (70,39%) жінок залозисті (функціонального, базального типу) і у 45 (29,61%) пацієнок фіброзні поліпи ендометрія.

При обстеженні за допомогою комплексної ультрасонографії у режимах 2В і 3D враховувалися наступні параметри: положення і розміри тіла матки, оцінювали структуру міометрія, стан цервікального каналу, розміри, об'єм та

стан фолікулярного апарату яєчників, діагностувалась наявність об'ємних утворень яєчників та маткових труб. Прицільно вивчали за допомогою об'ємного мультичастотного трансвагінального трансд'юсора структури ендометрія: товщину, однорідність (наявність включень), ехогенність, рельєф порожнини матки (чіткість контурів, наявність та характер деформації). Тривимірна реконструкція дозволяла краще візуалізувати форму порожнини матки, ідентифікувати невеликі за розмірами (до 5мм) поліпи, визначити від якої стінки "виходить" патологічне утворення, отримувати зображення нижньої третини порожнини матки та ділянки трубних кутів [9-12]. Для отримання коректного зображення об'єму ендометрія за допомогою прикладної програми Virtual Organ Computeraided AnaLysis у ручному режимі обводили контур ендометрія на межі слизової оболонки з м'язовим шаром з кроком 12 градусів, щоб судини субендометріальної ділянки не потрапляли в об'єм ендометрія, що реконструюється [15, 16]. Здійснювали диференційну діагностику доброякісної і злоякісної патології ендометрія [16]. Результати порівнювали з нормативними показниками за Вдовиченко Ю.П.. Діаметр зафіксованих поліпів був від 2,9 до 38,7 мм. У більшості випадків поліпи були поодинокими. Лише у 16 (10,53%) хворих верифіковані множинні поліпи ендометрія. Частіше це були залозисті поліпи. Якщо у жінки було виявлено більше одного поліпа ендометрія, локалізацію визначали за найбільшим за розмірами поліпом. Аналіз медичної документації пацієнток фертильного віку з поліпозною трансформацією ендометрія, обстежених за допомогою комплексного ультразвукового сканування показав, що поліпи ендометрія мали типову ехографічну картину в 94 (61,84%) випадках: візуалізувалися у вигляді овального або округлого утворення, яке частково або повністю займало порожнину матки, ехоструктура спостерігалася підвищеною або середньою, ідентифікувалась чітка межа між поліпом і навколишніми тканинами у вигляді гіпо- або анехогенного обідка із судинною ніжкою [11, 16]. У ехоструктурі поліпів ендометрія іноді зустрічалися анехогенні кістозні порожнини розмірами до 5-6мм. У кожному випадку діагностики поліпа ендометрія використовували кольорове доплерівське картування. Оцінювали особливості васкуляризації на основі візуалізації кольорових локусів, що відповідали розташуванню судин. При кольоровій доплерівській діагностиці виявляли судинну ніжку поліпа: візуалізували єдину судину з розгалуженням або без нього у 97 (63,82%) випадках. При обстеженні 55 (36,18%) хворих кровотік у поліпах ендометрія не визначався. У випадках реєстрації кровотоку, що живив патологічне утворення, індекс резистентності зафіксований у межах $0,61 \pm 0,12$. Констатація "колірного містка" між поліпом і міометрієм, за даними більшості вчених, є патогномонічною ознакою поліпа ендометрія [14]. У низці наукових джерел дане явище називають "інтравогнищевим моносудинним

варіантом кровотоку» [14]. Застосування енергетичної доплерографії надало можливість збільшити кількість візуалізуємих судин з низькою швидкістю кровотоку, що характерна як для ендометрія, так і для міометрія.

Аналіз ехографічної картини включав оцінку топографії патологічного утворення у порожнині матки, його розміри та кількість. За допомогою програми Virtual Organ Computeraided AnaLysis визначали індекс васкуляризації (vascularization index – VI), що демонструє насиченість тканини судинами, індекс кровотоку (flowindex — FI) - середню інтенсивність кровотоку в заданій швидкості та співвідношення васкуляризація-кровоток (vascularization-flowindex-VFI), що характеризує як васкуляризацію, так і кровоплин [6].

Констатація за допомогою комплексної ультрасонографії варикозного розширення вен параметрія мала місце у 44 (28,95%) пацієнок з поліпозною трансформацією ендометрія. Пацієнтки були ретроспективно розподілені на дві клінічні групи. Основну групу склали 76 хворих з патогістологічно верифікованими поліпами ендометрія, які скаржилися на неплідність або на невиношування вагітності. До основної клінічної групи не увійшли жінки з трубно-перитонеальною формою непліддя. У групу порівняння включили 76 пацієнок з патоморфологічно діагностованими поліпами ендометрія, які в анамнезі не мали розладів репродуктивної функції або невиношування вагітності. Одержаний цифровий матеріал піддавали статистичному обробленню з використанням прикладних програм “Microsoft Excel”, «LibreOffice Calc», та «Statistica 6.0».

Результати дослідження та їх обговорення. Групи спостереження були репрезентативними за віком та індексом маси тіла. Середній індекс маси тіла становив 25,9 кг/м². Причинами звернення була відсутність настання вагітності при регулярному статевому житті протягом двох і більше років у 33 (21,72%) пацієнок, невиношування вагітності у 43 (28,23%) хворих, менорагії спостерігалися у 31 (20,39%) жінки, міжменструальні кров'яністі виділення — у 45 (29,6%) обстежених. Середній вік початку менархе в обох клінічних групах складав $13,8 \pm 0,5$ років. Аналіз анамнезу репродуктивної функції показав, що вагітності, які закінчилися нормальними пологами, відбулися у 38 (25%) пацієнок, у 43 (28,23%) хворих вказували на мимовільні викидні, 19 (12,5%) - на артифіційні аборти або перенесли внутрішньоматкові втручання, 25 (16,45%) - використовували внутрішньоматкові контрацептиви. Встановлено, що найчастіше, у 59 (38,82%) випадках поліпи ендометрія локалізувалися у трубних кутах, а також у ділянці дна матки - у 53 (34,87%) хворих (табл. 1).

Таблиця 1.

Локалізація поліпів ендометрія у клінічних групах: результати комплексної ультразвукової діагностики

Анатомічні структури	Основна група	Група порівняння
Правий матковий кут	13	15
Лівий матковий кут	17	14
Дно матки	26	27
Середні відділи стінок матки	9	8
Верхні відділи стінок матки	11	12

На думку багатьох авторів травмування ендометрія є можливим чинником розвитку патологічних процесів слизової оболонки матки [8]. Обстежені обох клінічних груп суттєво не відрізнялись щодо показників гінекологічного анамнезу. На першому місці відмічали хронічні запальні процеси репродуктивних органів – 88 (57,89%) жінок. У 41 (26,97%) випадках констатована лейоміома матки з субмукозним вузлом, в інших 21 (13,82%) - аденоміоз, у 69 (45,39%) зареєстровано ектопія циліндричного епітелію шийки, що, можливо, свідчило про наявність гормонального дисбалансу [5, 14-16]. Статистично значущих відмінностей у якісному і кількісному складі вагінальної мікрофлори у жінок обох досліджуваних груп не визначено. Аналіз структури мікробіоценозу генітального тракту жінок дітородного віку з поліпами ендометрія характеризувався підвищеним рівнем специфічної патогенної мікрофлори: *Gardnerella vaginalis*, грибів роду *Candida albicans*, колонізацією вірусами простого герпесу I і II типів. Методом ПЛР підтверджена хламідійна інфекція у 47 (30,92%) хворих. Роботи низки науковців свідчать, що інфекційно-запальні захворювання репродуктивного тракту є тригером в генезі гіперпроліферативних процесів слизової оболонки матки, тому що з'являються на фоні зниженого імунітету та додатково супресують гуморальну та клітинну ланки імунітету [2, 5-8, 13]. У проаналізованих медичних документах констатовано в основній клінічній групі товщину ендометрія, яку вимірювали у сагітальній площині, у межах $14,5 \pm 1,76$ мм. У хворих групи порівняння товщина ендометрія зафіксована у межах $15,9 \pm 2,75$ мм. У 56 (36,84%) обстежених жінок з патогістологічно верифікованими поліпами ендометрія ехографічна картина була нетипова [7-11, 13-15]. В ультрасонографічному протоколі ехоструктура ендометрія найчастіше описувалася як неоднорідна за рахунок наявності гіперехогенних включень, часто з нерівним зовнішнім і внутрішнім контуром слизової оболонки, деформацією серединної лінійної М-еха, невідповідністю його товщини у фазі

менструального циклу. Діагностика ускладнювалась у пацієнок з поліпами ендометрія невеликих розмірів (до 5мм) на тлі підвищеної ехогенності потовщеного ендометрія; з поліпами ендометрія, що локалізувалися у ділянці трубних кутів або у нижній третині порожнини матки; при поєднаній патології внутрішньопорожнинної лейоміоми матки і поліпа ендометрія, тому що підслизовий міоматозний вузол призводив до деформації порожнини матки [8-12]. Фіброзні поліпи з щільною ніжкою іноді сприймалися за вузол лейоміоми матки, залозисті поліпи за ехогенною структурою часто були близькі до навколишнього ендометрія і не давали ультразвукової картини значного потовщення ендометрія, що також призводило до розбіжності ультразвукового і патоморфологічного діагнозу. При проведенні порівняльного аналізу діагностичної цінності комплексної ультрасонографії та результатів патоморфологічного дослідження при верифікації поліпів ендометрія у пацієнок репродуктивного віку констатовано розбіжність у діагнозі або діагноз після ультразвукового обстеження був встановлений не в повному обсязі у 31 (20,39%) пацієнтки основної клінічної групи. У хворих групи порівняння зафіксовано у 25 (16,45%) випадках.

Висновки.

1. Комплексна ультразвукова діагностика з використанням режиму 3D, опцій кольорового доплерівського картування, імпульсно-хвильової доплерометрії, енергетичного доплеру при верифікації поліпів ендометрія у жінок репродуктивного віку дає можливість постійного моніторингу за процесами проліферації з метою профілактики малігнізації при асимптомному перебігу захворювання слизової оболонки матки.

2. Складність при верифікації поліпів ендометрія за допомогою ультразвукового сканування, обґрунтовує, на наш погляд, проведення гістероскопічного дослідження у всіх пацієнок з порушеннями репродуктивної функції і невиношуванням вагітності.

3. Вважаємо доцільним проводити серію ультразвукових сканувань у різні фази менструального циклу у жінок фертильного віку для верифікації поліпів ендометрія при наявності хронічної інфекції генітального тракту та при патології міометрія, яка призводить до деформації порожнини матки.

4. Діагностика гіперпластичних процесів ендометрія потребує комплексного підходу із залученням клінічних, лабораторних та інструментальних методів.

Література:

1. Baikpour M., Hurd W.W. Hysteroscopic Endometrial Polypectomy with Manual Vacuum Aspiration Compared to Mechanical Morcellation. *J Minim Invasive Gynecol.* 2019; 26(6):1050-1055. DOI: 10.1016/j.jmig.2018.10.006
2. Burnett A.M., Anderson C.P., Zwank M.D. Laboratory-confirmed gonorrhoea and/or chlamydia rates in clinically diagnosed pelvic inflammatory disease and cervicitis. *Am J Emerg Med.* 2012; N30: P.1114-1117. DOI:https://doi.org/10.1016/j.ajem.2011.07.014; PMID:22030186.

3. Brunham R.C., Gottlieb S.L., Paavonen J. Pelvic inflammatory disease. *N. Engl. J. Med.* 2015; V.372, N21: 2039-2048. <https://doi.org/10.1056/NEJMra1411426>.
4. Centers for Disease Control and Prevention. Pelvic Inflammatory Disease (PID). 2015. URL:<https://www.cdc.gov/std/tg2015/pid.htm>.
5. Chandra V, Kim J.J., Benbrook D.M., Dwivedi A., Rai R. Therapeutic options for management of endometrial hyperplasia. *Journal of Gynecologic Oncology.* 2016; 27(1): 8-15.
6. Clark T.J., Stevenson H. Endometrial Polyps and Abnormal Uterine Bleeding (AUB-P): What is the relation ship, how are they diagnosed and how are they treated. *Best Pract Res Clin Obstet Gynaecol.* 2017; 40: 89-104.
7. Costa-Paiva L., Godoy C.E.Jr, Antunes A.Jr., Caseiro J.D., Arthuso M., Pinto-Neto A.M. Risk of malignancy in endometrial polyps in premenopausal and postmenopausal women according to clinicopathologic characteristics. *Menopause.* 2011; 18(12): 1278-1282.
8. Daya D. Endometrial hyperplasia and carcinoma with superimposed secretory changes: a double whammy. *Int. J. Gynecol. Pathol.* 2014; Vol. 33, № 2: 105-106.
9. De Godoy Borges P.C., Dias R., Bonassi Machado R., Borges J.B., Spadoto Dias D.. Transvaginal ultrasonography and hysteroscopy as predictors of endometrial polyps in postmenopause. *Womens Health (Lond).* 2015;11(1): 29-33. DOI: <https://doi.org/10.2217/whe.14.50>
10. Di Tucci Ch., Di Mascio D., Schiavi M.C. [et al.] Pelvic inflammatory disease: possible catches and correct management in young women. *Case Rep Obstet Gynecol.* 2018.11; Article ID 5831029: 1-4. DOI: <https://doi.org/10.1155/2018/5831029>.
11. Fadl S.A., Sabry A.S., Hippe D.S., Al-Obaidli A., Yousef R.R., Dubinsky T.J. Diagnosing Polyps on Transvaginal Sonography: Is Sonohysterography Always Necessary? *Ultrasound Q.* 2018; 34 (4): 272-277. DOI: <https://doi.org/10.1097/RUQ.0000000000000384>
12. Fambrini M.I., Buccoliero A.M., Bargelli G., Cioni R., Picciocchi L., Pieralli A. [et al.] Clinical utility of liquid-based cytology for the characterization and management of endometrial polyps in postmenopausal age. *Int J Gynecol Cancer.* 2008;18 (2): 306-311.
13. Fortner R.T., Terry K.L., Bender N. [et al.] Sexually transmitted infections and risk of epithelial ovarian cancer: results from the Nurses' Health Studies. *Br.J.Cancer.* 2019; N120: 855-860. DOI: <https://doi.org/10.1038/s41416-019-0422-9>.
14. Indraccolo U., DiIorio Matteo R.M., Corona G., Greco P., Indraccolo S.R. The pathogenesis of endometrial polyps: a systematic semi-quantitative review. *Eur J Gynaec. Oncol.* 34 (1), 2013. P. 5-23.
15. Lubián López D.M., Orihuela López F., García-Berbel Molina L, Boza Novo P., Pozuelo Solís E., Menor Almagro D., Comino Delgado R. Endometrial polyps in obese asymptomatic pre and postmenopausal patients with breast cancer: is screening necessary. *Gynecol Oncol.* 2014;133 (1): 56-62. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ygyno.2013.12.029>
16. Yang J.H., Chen C.D., Chen S.U., Yang Y.S., Chen M.J. Factors Influencing the Recurrence Potential of Benign Endometrial Polyps after Hysteroscopic Polypectomy. *PLoS One.* 2015; 10(12): 1-7. DOI:<https://doi.org/10.1371/journal.pone.0144857>.

References:

1. Baikpour, M, Hurd, WW. (2019). Hysteroscopic Endometrial Polypectomy with Manual Vacuum Aspiration Compared to Mechanical Morcellation. *J Minim Invasive Gynecol*, 26 (6), 1050-1055.
2. Burnett, AM., Anderson, CP., Zwank, MD. (2012). Laboratory-confirmed gonorrhea and/or chlamydia rates in clinically diagnosed pelvic inflammatory disease and cervicitis. *Am J Emerg Med*, 30, 1114-1117.
3. Brunham, RC., Gottlieb, SL., Paavonen, J. (2015). Pelvic inflammatory disease. *N. Engl. J. Med.*, 21 (372), 2039-2048.

4. Pelvic Inflammatory Disease (PID). (2015). *Centers for Disease Control and Prevention*. URL.<https://www.cdc.gov/std/tg2015/pid.htm>.
5. Chandra, V. et al. (2016). Therapeutic options for management of endometrial hyperplasia. *Journal of Gynecologic Oncology*, 27 (1), 8-15.
6. Clark, TJ., Stevenson, H. (2017). Endometrial Polyps and Abnormal Uterine Bleeding (AUB-P): What is the relationship, how are they diagnosed and how are they treated. *Best Pract Res Clin Obstet Gynaecol*, 40, 89-104.
7. Costa-Paiva, L. et al. (2011). Risk of malignancy in endometrial polyps in premenopausal and postmenopausal women according to clinicopathologic characteristics. *Menopause*, 18 (12), 1278-1282.
8. Daya, D. (2014). Endometrial hyperplasia and carcinoma with superimposed secretory changes: a double whammy. *Int. J. Gynecol. Pathol*, 2 (33), 105-106.
9. De Godoy Borges, PC et al. (2015). Transvaginal ultrasonography and hysteroscopy as predictors of endometrial polyps in postmenopause. *Womens Health (Lond)*, 1 (11), 29-33.
10. Di Tucci, Ch. et al. (2018). Pelvic inflammatory disease: possible catches and correct management in young women. *Case Rep Obstet Gynecol*, 11, 1-4.
11. Fadl, SA. et al. (2018). Diagnosing Polyps on Transvaginal Sonography: Is Sonohysterography Always Necessary? *Ultrasound Q*, 4 (34), 272-277.
12. Fambrini, MI. et al. (2008). Clinical utility of liquid-based cytology for the characterization and management of endometrial polyps in postmenopausal age. *Int J Gynecol Cancer*, 2 (18), 306-311.
13. Fortner, RT. et al. (2019). Sexually transmitted infections and risk of epithelial ovarian cancer: results from the Nurses' Health Studies. *Br.J.Cancer*, 120, 855-860.
17. Indraccolo, U. et al. (2013). The pathogenesis of endometrial polyps: a systematic semi-quantitative review. *Eur J Gynaec. Oncol*, 1 (34), 5-23.
14. Lubián López, DM. et al. (2014). Endometrial polyps in obese asymptomatic pre and postmenopausal patients with breast cancer: is screening necessary. *Gynecol Oncol*, 1 (133), 56-62.
15. Yang, JH. et al. (2015). Factors Influencing the Recurrence Potential of Benign Endometrial Polyps after Hysteroscopic Polypectomy. *PLoS One*. 12 (10), 1-7.

УДК 378.147.614

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-11\(29\)-733-744](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-11(29)-733-744)

Повч Олег Андрійович кандидат медичних наук, доцент кафедри хірургії №3, Національний медичний університет ім. О.О. Богомольця, м. Київ, <https://orcid.org/0000-0003-3002-0830>

Курбанов Антон Костянтинович кандидат медичних наук, асистент кафедри, хірургії №3, медичний факультет №3, Національний медичний університет імені О.О. Богомольця, м. Київ, <https://orcid.org/0000-0002-6632-9525>

Лобода Сергій Сергійович асистент кафедри хірургії №3, Національний медичний університет імені О.О. Богомольця, м. Київ, <https://orcid.org/0000-0002-1882-1582>

ЗАСТОСУВАННЯ ЄВРОПЕЙСЬКОГО ДОСВІДУ У ФОРМУВАННІ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНЦІЙ МАЙБУТНІХ МЕДИЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ

Анотація. Сучасний європейський досвід використання цифровізації та інноваційних моделей медичного навчання є актуальною проблемою для дослідження, оскільки його використання дає змогу оптимізувати освітній процес.

Мета статті полягає у тому, щоби дослідити сучасні європейські практики, які використовуються в європейських системах медичної освіти для покращення професійних компетентностей майбутніх спеціалістів у галузі медицини.

У результатах дослідження обговорено декілька важливих концептів. Зокрема, доведено, що використання європейського досвіду у формуванні професійної компетенції майбутніх медиків в Україні є вагомим кроком для покращення якості медичної освіти та підготовки кваліфікованих медичних працівників у цілому. Це дає змогу українським молодим лікарям чи іншим здобувачам медичної освіти ознайомитися з прогресивними методами лікування, новітніми стандартами медичної практики та одержати потрібні навички для результативної роботи в медичній галузі. Одним з важливих кроків на шляху використання європейських практик є запровадження стандартизованих навчальних програм та методик освітньої роботи. Чимало європейських країн мають розроблені і впроваджені сучасні навчальні програми для медичної освіти, які ґрунтуються на засадах і принципах активного навчання із використанням практичних завдань та застосуванням цифрових спеціальних технологій, у тому числі і симуляційних тренажерів. Ці програми спрямовані на розвиток клінічних навичок, комунікаційних вмінь, інформаційної та цифрової грамотності, міжпрофесійної співпраці та етичних принципів.

У висновках зауважено, що європейський досвід може надати українській системі підготовки медичних працівників нового «дихання» внаслідок використання певних елементів. Мовиться насамперед про зміцнення практичної виучки здобувачів, активне залучення студентів до навчання, упровадження міждисциплінарного підходу, який призначений для формування цифрової та інформаційної грамотності. Також акцентовано на тому, що професійна компетентність майбутнього медичного працівника має відображати оволодіння діагностичними, клінічними і профілактичними навичками.

Ключові слова: медична освіта, європейський досвід, професійна компетенція, інформаційна грамотність, між професійна співпраця.

Povch Oleh Andriyovych PhD in Medical Sciences, Associate professor of the Department of surgery №3, Medical Faculty №3, Bogomolets National Medical University, Kyiv, <https://orcid.org/0000-0003-3002-0830>

Kurbanov Anton Kostiantynovych PhD in Medical Sciences, Assistant of the Department of surgery №3, Medical Faculty №3, Bogomolets National Medical University, Kyiv, <https://orcid.org/0000-0002-6632-9525>

Loboda Sergii Serhiyovych Assistant of the Department of Surgery №3, Medical Faculty №3, Bogomolets National Medical University, Kyiv, <https://orcid.org/0000-0002-1882-1582>

APPLICATION OF EUROPEAN EXPERIENCE IN FORMING PROFESSIONAL COMPETENCES OF FUTURE MEDICAL WORKERS

Abstract. The modern European experience of using digitization and innovative models of medical education is an urgent problem for research, as its use allows to optimize the educational process.

The purpose of the article is to investigate modern European practices used in European medical education systems to improve the professional competencies of future specialists in the field of medicine.

Several important concepts are discussed in the research results. In particular, it has been proven that the use of European experience in shaping the professional competence of future doctors in Ukraine is an important step for improving the quality of medical education and training of qualified medical workers in general. This enables young Ukrainian doctors or other students of medical education to familiarize themselves with progressive methods of treatment, the latest standards of medical practice and acquire the necessary skills for effective work in the medical field. One of the important steps towards the use of European practices is the introduction of standardized curricula and methods of educational work. Many European countries have developed and implemented modern curricula for medical

education, which are based on the principles and principles of active learning with the use of practical tasks and the use of digital special technologies, including simulation simulators. These programs aim to develop clinical skills, communication skills, information and digital literacy, interprofessional collaboration and ethical principles.

In the conclusions summarized that, European experience can give the Ukrainian system of training medical workers a new "breath" due to the use of certain elements. First of all, we are talking about strengthening the practical training of applicants, actively involving students in learning, and implementing an interdisciplinary approach that is designed for the formation of digital and information literacy. It is also emphasized that the professional competence of the future medical worker should reflect the mastery of diagnostic, clinical and preventive skills.

Keywords: pension agency, mechanisms of social protection of citizens, accumulative pension funds, social insurance of the population

Постановка проблеми. Сучасний розвиток цифрових технологій у сфері освіти демонструє перспективи подальшого використання дистанційної і змішаної форм навчання. Внаслідок пандемії COVID-19 та російсько-української війни звернення до інноваційних моделей викладання вказує на наступні етапи діджиталізації у тому числі і медичної освіти. Водночас, український досвід подібних запозичень є своєрідним, але за сталих умов розвитку значно важливішим є використання європейських практик, спрямованих на покращення навчання та відповідних його результатів. У зв'язку із цим постає актуальне питання професійних компетенцій медичних працівників майбутнього, що перетворюється на особливо важливу частину підготовки, яка неодмінно впливає на кінцевий результат навчання і формування спеціаліста відповідного рівня. Застосування європейського досвіду у майбутньому також дасть змогу оптимізувати освітню медичну систему, зважаючи на усі виклики, які зараз перед нею з'явилися.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У сучасній науковій літературі теоретичні основи формування професійної компетентності майбутніх медичних працівників представлені в українській науковій літературі доволі широко. Зокрема, І. Дубковецька охарактеризувала ключові аспекти професійної компетентності майбутніх медичних працівників в умовах євроінтеграції [1]. Особливості фахової підготовки здобувачів медичних спеціальностей визначила К. Магрламова [3]. Психологію становлення майбутнього лікаря дослідила М. Філоненко [4]. І. Візнюк та інші проаналізували український досвід підготовки медичних працівників в умовах євроінтеграційного процесу. Методологічну основу статті складають також напрацювання інших сучасних європейських вчених. Зокрема, іспанські дослідники А. Л. Серхіо, М. Лая та А. Емма охарактеризували сучасні процеси

розвитку медичної освіти [8]. Нідерландські вчені Е. Кастерс та О. тен Кейт описали ключові аспекти розвитку медичної освіти в Європі крізь призму урахувань історичних змін та трансформації вимог кваліфікацій [5].

Мета статті – полягає у тому, щоби проаналізувати сучасний європейський інноваційний досвід, який існує в європейських системах медичної освіти й сприяє покращенню професійних компетентностей майбутніх спеціалістів у галузі медицини.

Виклад основного матеріалу. Досвід моделювання компетентностей у освітніх медичних закладах Європи, який відображено в напрацюваннях сучасних науковців засвідчує те, що модель формування сучасного медичного працівника повинна включати декілька важливих компетентностей: соціальна, інформаційна, цифрова, когнітивна, спеціальна [1, С. 155–156].

Складові професійної компетентності майбутніх спеціалістів відповідно до вимог Європейського союзу повинні включати: формування клінічних навичок, поглиблення знань та розуміння медичних наук, soft skills, командні, цифрові навички.

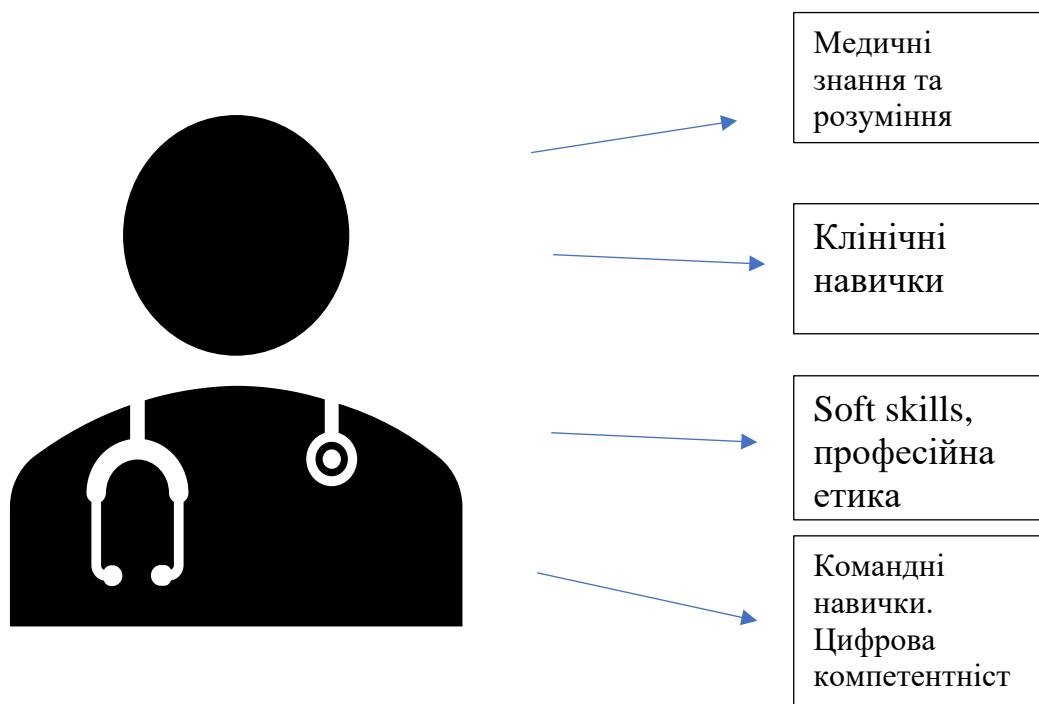


Рис. 1. Складові професійної компетентності за вимогами ЄС
 Джерело: розроблено авторами статті

Отже, здобувачі медичних спеціальностей повинні мати глибокі знання в медичних науках, розуміти принципи діагностики, лікування та профілактики різних захворювань. Важливим компонентом є оволодіння практичними навичками, необхідні для проведення клінічного обстеження. Це може включати навички виконання процедур, роботу із медичним обладнанням та іншими цифровими технологіями. З цієї причини, важливими

компонентами професійної компетентності медика є цифрові, соціальні та командні навички.

Дослідник В. Кульчицький характеризує професійну компетентність як складову частину соціалізації особистості, адже процес вибору професії та формування фахових здібностей та навичок пов'язані з соціально-моральним вибором індивіда. Відтак, у концепції цього вченого виокремлено декілька основних етапів становлення професійної компетентності майбутніх медичних працівників.

Зокрема, на першому етапі відбувається т.з. предметна установка – вибір професії та епізодичних прояв інтересу до неї [1, С. 156]. На другому – формування стійких інтересів, формування зацікавленості до практики. У цей період у здобувачів формується автономність та почуття відповідальності за прийняті рішення. На наступному етапі відбувається захоплення медичною практикою, вивченням теоретико-методичних основ медичних дисциплін, самоствердження індивіда як майбутнього медичного працівника. На останньому етапі – захоплення обраною професією, прояв та розвиток професійних навичок [2], тощо (Див. Русинок 1).

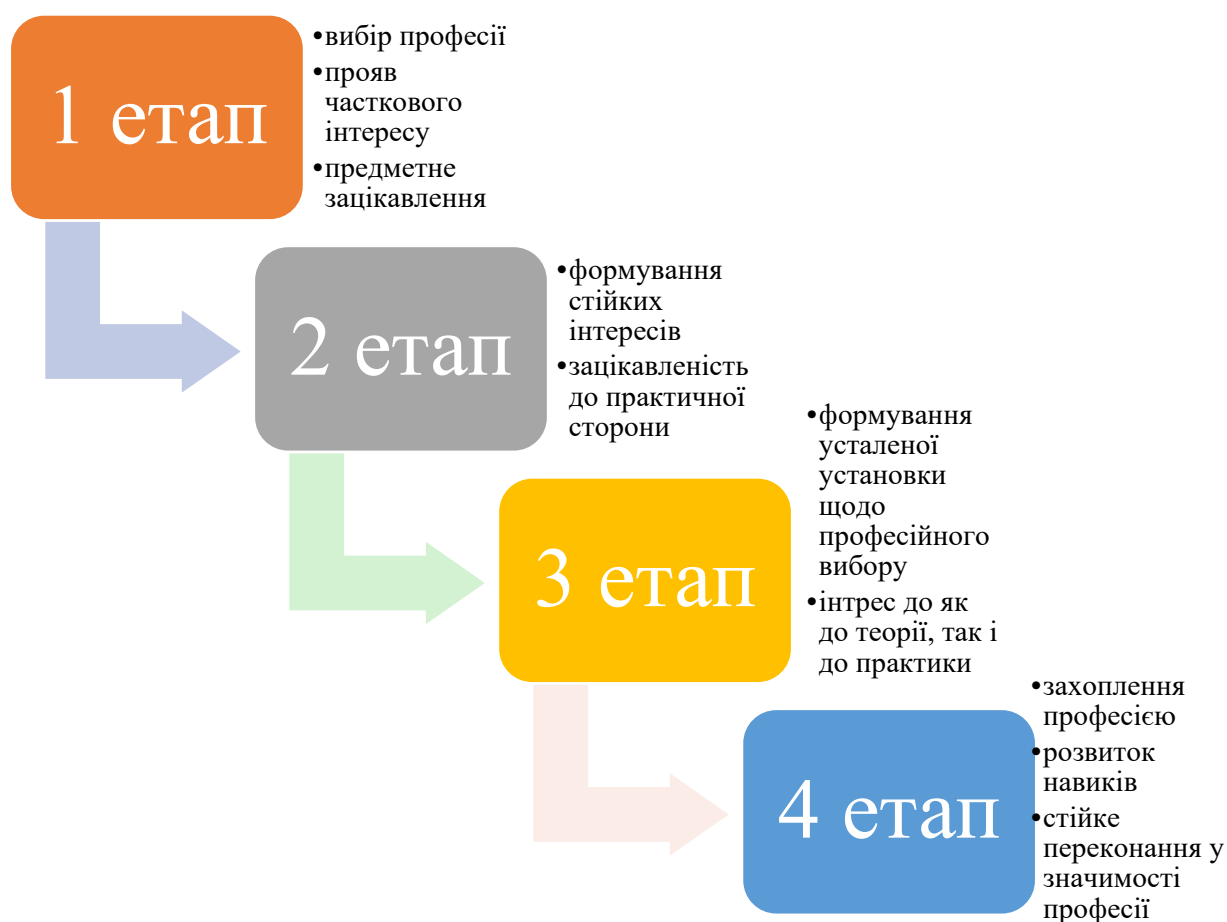


Рис. 2. Схема формування професійної компетентності майбутнього працівника за концепцією В. Кульчицького [2]

Професійна компетентність майбутнього медичного працівника повинна відображати сформованість діагностичних, клінічних і профілактичних здібностей [1, С. 155].

Відповідно до «Концепції реформування системи підготовки лікарів в Україні та приведення її у відповідність до вимог Болонської декларації» сформовано основні принципи фахової підготовки медичних працівників, серед яких виокремлюються вимогу у формуванні здобувачів освіти загальних цінностей, моральних, етичних та правових установок. Медичні працівники повинні бути обов'язковими, коректними, гуманними у професійній діяльності [6, Р. 165]. Беручи до уваги ці європейські вимоги до української системи навчання, сучасні інноваційні освітньо-професійні програми підготовки медичних працівників (передусім їх нормативні частини) мають складатися із гуманітарної та соціально-економічної підготовки (ідеться про освітню та професійну орієнтацію).

У вищезгаданій Концепції вказано що, якщо порівнювати українську підготовку медичних працівників із системою європейських держав, то здобувачі освіти в Україні навантажені більше теоретико-методологічними предметами та дисциплінами гуманітарного спрямування. Водночас, переважна більшість таких дисциплін не відомі європейським медичним фахівцям, адже підготовка медичних працівників Європейського Союзу не передбачає їх запровадження [9, Р. 71].

Відтак, подальше впровадження основних вимог «Болонської декларації щодо створення єдиного європейського освітнього простору» вимагатиме звернення до інноваційних, дієвих міжнародних норм та принципів, які широко застосовуються у професійному становленні медичних працівників. У результаті українська модель підготовки здобувачів освіти медичного спрямування потребуватиме важливих зрушень, особливо щодо у сфері практичного спрямування освітньої діяльності [10, Р. 59].

Окремо зауважимо, що одним з ключових аспектів використання європейського досвіду є впровадження стандартизованих навчальних програм та методик навчання. Багато європейських країн мають розроблені і впроваджені сучасні навчальні програми для медичної освіти, які базуються на активному навчанні, практичній роботі з пацієнтами та використанні симуляційних тренажерів. Ці програми спрямовані на розвиток клінічних навичок, комунікаційних вмінь, міжпрофесійної співпраці та етичних принципів, що допомагає майбутнім медикам зрозуміти комплексний зміст медичної практики. Водночас, у сучасних європейських програмах важливу роль відіграє міждисциплінарний підхід [10, Р. 55].

Сучасні європейські заклади часто впроваджують міждисциплінарний підхід у навчальні програми. Це означає, що студенти мають можливість вивчати різні аспекти медицини, такі як клінічна медицина, наукові дослідження, громадське здоров'я та інші [10, Р. 56].

Участь стейкхолдерів (роботодавців) у формуванні освітнього процесу – реалії європейської освітньої системи. Як показують результати сучасних досліджень, поради роботодавців заслуговують на те, аби їх враховували під час організації освітнього процесу, оскільки приватні медичні компанії, наукові установи активніше взаємодіють із міжнародними компаніями чи іншими провідними науковими інституціями [5, Р. 50–52]. Відповідно, в Європі при підготовці фахівців цей напрям є важливим.

З іншого боку, враховуючи тенденції цифровізації, які активно побутують у європейському освітньому просторі, сучасні парадигми розвитку навчальних технологій передбачають звернення до використання цифрових компонентів у навчанні. Відповідно оволодіння цими цифровими навичками – важлива частина підготовки майбутніх медиків. Нині змінився попит на ринку праці та трансформувалися ключові вимоги до спеціалістів [10, Р. 54]. Важливою основою середовища цифрового соціуму є такі освітні тенденції як «безперервна освіта» та «навчання протягом життя». В той же час, використання інноваційних комп'ютерних технологій у навчанні вплинуло на появу нових навчальних цифрових технологій.

Сучасні дослідники, зокрема доводять, що їх використання сприяє підвищенню якості освіти, покращенню взаємодії викладачів та здобувачів із обчислюваною технікою, тощо [10, Р. 54]. Використання сучасних цифрових технологій у системі підготовки майбутніх медиків впливає на формування у них актуальних цифрових компетенцій, які нині є затребуваними по усьому світі для медиків [10, Р. 55–57]. Водночас, застосування цифрових технологій у системі формування професійних компетенцій дозволяє покращити якість навчання та забезпечити більш ефективний спосіб набуття знань. Відтак, у науковій літературі виділяються декілька важливих переваг використання цифрових технологій у медичній освіті (Див. Таблиця 1).

Таблиця 1.

Основні переваги використання цифрових технологій у медичній освіті

Назва	Пояснення
Інтерактивність та залучення усіх учасників освітнього процесу	Цифрові технології дозволяють створювати інтерактивні навчальні матеріали, які залучають здобувачів до активної участі у освітньому процесі. Вони можуть включати у себе візуалізації, віртуальну та доповнену реальність, що полегшують засвоєння складного матеріалу.
Розширенні можливості візуалізації	Цифрові технології дозволяють створювати різноманітні реалістичні візуалізації анатомії, фізіології, візуалізації розвитку хворіб, що допомагає здобувачам докладніше зрозуміти та запам'ятати структуру людського тіла, пов'язану із його вивченням.

Розвиток симуляційного навчання	Цифровізація дала змогу формувати симуляційні середовища за допомогою яких здобувачі освіти можуть виконувати практичні завдання без ризиків для життя та здоров'я пацієнтів.
Посилення співпраці та комунікації	Цифрові інструменти дають змогу оперативно та зручно налагодити комунікацію між здобувачами освіти, викладачами та іншими спеціалістами медичної галузі.
Оновлення навчальної бази	Цифрові технології дають змогу швидко оновлювати навчально-методичні матеріали, враховувати сучасні та актуальні досягнення медичної науки.
Збільшення ефективності навчання	Цифровізація дає змогу індивідуалізувати навчальні траєкторії здобувачів освіти. Вони мають змогу одержувати навчальні матеріали персоналізовано, отримувати миттєвий зворотний зв'язок та коригування у освітньому процесі.
Збагачення навчального досвіду	Цифрові технології – надійний інструмент для формування інтерактивних навчальних середовищ (відеоуроків, анімацій, віртуальних лабораторій, тощо).
Покращення доступності	Цифрові технології дають змогу здобувачам медичної освіти без прив'язки до конкретного місця і у доступний час брати участь у навчальному процесі. Це у свою чергу також розвиває академічну мобільність.

Джерело: складено авторами статті

Водночас, основні умови для засвоєння та закріплення базових практичних навиків, які наближені до справжньої діяльності медичних працівників, формуються у результаті використання спеціальних технічних симулятивних навчальних інструментів [7, Р. 241]. Доведено, що сучасні стимуляційні технології варто застосовувати при оволодінні технік надання екстреної та невідкладної допомоги [10, Р. 56]. Однак, у європейській системі підготовки спеціалістів використовуються симулятивні технології при будь-якому практичному відпрацюванні сценаріїв медичної допомоги. Використання спеціальних симулятивних інструментів дає змогу повно та реалістично змодельовати суб'єкт у конкретній професійній ситуації. Отож, майбутні медичні працівники можуть одержати важливі теоретичні та

практичні навички, практично відпрацьовувати отримані теоретичні знання. Важливу роль у системі інноваційного навчання відіграють віртуальні симуляційні технології. Вони передбачають організацію навчання за допомогою комп'ютерів з метою реалізації контролю для закріплення пройденого матеріалу. Крім цього, деякі віртуальні технології впливають на організацію симуляційного навчального процесу за допомогою використання окремих комп'ютерних симуляційних програм.

Водночас впровадження симуляційних технологій у системі формування професійної компетентності майбутніх медичних працівників працівників вимагає певних умов та підготовки (Див. Рисунок 2).

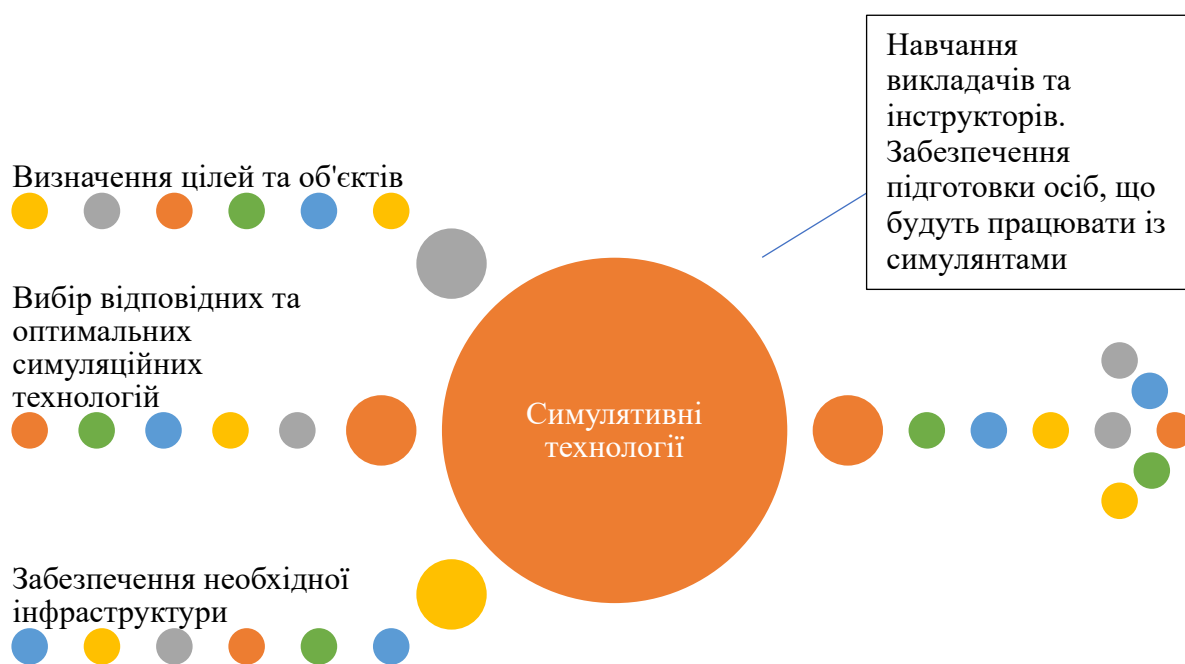


Рис.3. *Схема впровадження симулятивних технологій*
Джерело: створено авторами статті

Враховуючи сучасні європейські практики, поетапний перехід від відтворюючих пасивних форм навчання до активного застосування освітньо-технологічної та професійної роботи відбувається за допомогою трансформації мотивів та цілей одержання знань. Вказані зміни залежать від матеріально-технічних умов навчання майбутніх медиків, формування наукових та практично-професійних індивідуальних траєкторій навчання [6, Р. 165]. Тож, важливе місце у формуванні професійної компетенції майбутніх медичних працівників має взаємний зв'язок отриманих теоретичних знань та практичної роботи [9, Р. 70]. Отож, підготовка медичних

працівників повинна бути направлена на здобуття конкретних знань та умінь. Водночас, у сучасній науковій літературі доведено, що базові дисципліни мають вагомий вплив на формування зацікавлення у медичній спеціальності, навчанні та, відповідно, професійній діяльності [4].

Зауважимо, що такі складові професійної компетентності як цифрова грамотність, інформаційна компетентність, комунікативність та соціальні навички також формуються за допомогою опанування різноманітних іноземних мов [1, С. 155]. В українських умовах робота із іноземними платформами, ресурсами чи навіть професійною іноземною літературою є досить важливою тенденцією, адже європейські прагнення України визначають потребу у використанні безпосередньо європейських практик чи методик [6, Р. 165]. Вивчення іноземної мови розвиває можливість опанування досягнень сучасного міжкультурного світу, дає змогу покращувати певні соціокультурні навички спілкування, та професійно реалізовуватися в реаліях інтегрованого освітянського простору.

Відповідно використання європейського досвіду передбачає організацію обмінів та стажувань для здобувачів освіти та інтернів в європейських клініках та медичних університетах. Це надає унікальну можливість спостерігати за роботою висококваліфікованих фахівців, брати участь у реальних клінічних ситуаціях та обмінюватися досвідом з іноземними колегами.

Висновки. Отже, використання європейського досвіду у формуванні професійної компетенції майбутніх медиків в Україні є важливим кроком для підвищення якості медичної освіти та підготовки кваліфікованих медичних працівників. Це дозволяє українським студентам та молодим лікарям ознайомитися з передовими методами лікування, сучасними стандартами медичної практики та набути необхідних навичок для ефективної роботи в медичній сфері. Одним з важливих аспектів використання європейського досвіду є впровадження стандартизованих навчальних програм та методик навчання. Багато європейських країн мають розроблені і впроваджені сучасні навчальні програми для медичної освіти, які засновуються на принципах активного навчання, практичній роботі та використанні цифрових технологій та симуляційних тренажерів. Ці програми спрямовані на розвиток клінічних навичок, комунікаційних вмінь, інформаційної, цифрової грамотності, міжпрофесійної співпраці та етичних принципів. Українській системі підготовки медичних працівників європейський досвід може надати кілька важливих елементів:

1. Зміцнення практичної підготовки. У багатьох європейських країнах важливим аспектом медичної освіти є практична підготовка. Здобувачі медичних університетів мають можливість здобувати практичні навички в реальних клінічних умовах. Це включає практичне навчання на реальних пацієнтах, використання симуляційних тренажерів та інтерактивних методів навчання. Українська система може запозичити цей підхід, впроваджуючи

більше практичних занять, стажувань та клінічних ротацій для майбутніх медичних працівників. Стандартизація і акредитація. Європейські країни мають високі стандарти підготовки медичних працівників і акредитують навчальні заклади та програми. Україна може використати цей досвід, впроваджуючи стандартизовану систему акредитації та оцінки якості медичної освіти, що допоможе забезпечити високий рівень підготовки медичних фахівців.

2. Активне залучення студентів до навчання. В європейських закладах вищої медичної освіти акцент здійснюється на активному залученні здобувачів до навчального процесу. Це означає, що студенти беруть активну участь у дискусіях, практичних вправах, презентаціях тощо. Українська система може навчитися пропагувати активну участь здобувачів у навчанні, що сприятиме покращенню їхнього засвоєння матеріалу та розвитку критичного мислення.

3. Впровадження міждисциплінарного підходу, формування у них цифрової та інформаційної грамотності. Використання міждисциплінарного підходу є ще одним важливим аспектом європейського досвіду. Медична освіта в Україні може збагатитися, включаючи у навчальні програми елементи інших наук, таких як психологія, соціологія, етика, комунікаційні навички, цифровізація та менеджмент в охороні здоров'я. Це допоможе майбутнім медикам здобути важливі актуальні навички, які будуть затребувані й у майбутньому.

Перспективними напрямками подальшого вивчення є емпірична перевірка отриманих теоретичних результатів та дослідження ефективності використання цифрових та симулятивних технологій в українській системі медичної освіти.

Література:

1. Дубковецька І. Розвиток професійної компетентності майбутніх медичних працівників в умовах євроінтегрування. *Освітні обрії*. 2020. № 1 (50). С. 154–159.
2. Кульчицький В. Особливості формування професійної компетентності особистості студента-медика. *Молодь і ринок*. 2012. № 5. С. 91–94.
3. Магрламова К. Г. Особливості професійної підготовки майбутніх лікарів у вітчизняній системі медичної освіти. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки*. 2018. № 151 (1). С. 94–98.
4. Філоненко М. Психологія особистісного становлення майбутнього лікаря: монографія. Київ: Центр учбової літератури, 2015. 334 с.
5. Custers E. J. F. M., Cate O. t. The History of Medical Education in Europe and the United States, With Respect to Time and Proficiency. *Academic Medicine*. 2018. Vol. 93, no. 3. P. 49–54. URL: <https://doi.org/10.1097/acm.0000000000002079> (date of access: 29.06.2023).
6. Holomb L., Rogachevskyi O., Karbovanets O., Senkevych O., Vivsyannuk V. Modernization of theoretical and practical aspects of the development of higher medical education in Ukraine. *Revista Amazonia Investiga*. 2022. Vol. 11, no. 55. P. 163–171. URL: <https://doi.org/10.34069/ai/2022.55.07.17> (date of access: 29.06.2023).

7. Roberts C. How medical education can help in a COVID -19 crisis. *The Clinical Teacher*. 2020. Vol. 17, no. 3. P. 241–243. URL: <https://doi.org/10.1111/tct.13183> (date of access: 29.06.2023).

8. Sergio A. L., Laia M., Emma A. Development and implementation of a comprehensive integrative medicine medical history form. *European Journal of Integrative Medicine*. 2012. Vol. 4. P. 200. URL: <https://doi.org/10.1016/j.eujim.2012.07.947> (date of access: 29.06.2023).

9. Vizniuk I., Dzekan O., Dolynnyi S., Fomin O., Fomina N., Ordatii N. Ukrainian experience of the pedagogical training of medical specialists in the context of European integration processes. *Eduweb*. 2022. Vol. 16, no. 4. P. 65–77. URL: <https://doi.org/10.46502/issn.1856-7576/2022.16.04.6> (date of access: 29.06.2023).

10. Yuriy R., Huzchenko S., Lobach N., Karbovanets O., Bokova S., Isychko L. Modern digital learning and simulation technologies in higher medical education: definitions, innovative potential. *Revista Amazonia Investiga*. 2022. Vol. 11, no. 60. P. 53–61. URL: <https://doi.org/10.34069/ai/2022.60.12.6> (date of access: 29.06.2023).

References:

1. Dubkovetska, I. (2020). Rozvytok profesiinoi kompetentnosti maibutnykh medychnykh pratsivnykiv v umovakh yevrointehruvannia [Development of professional competence of future medical workers in the conditions of European integration]. *Osvitni obrii – Educational horizons*, 1(50), 154–159. [in Ukrainian].

2. Kulchytskyi, V. (2012). Osoblyvosti formuvannia profesiinoi kompetentnosti osobystosti studenta-medyka [Peculiarities of the formation of the professional competence of a medical student's personality]. *Molod i rynek – Youth and the market*, 5, 91–94 [in Ukrainian].

3. Mahrlamova, K. H. (2018). Osoblyvosti profesiinoi pidhotovky maibutnykh likariv u vitchyznianskii systemi medychnoi osvity [Features of professional preparation of future doctors in native system of medical education]. *Visnyk Chernihivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu. Seriya: Pedahohichni nauky - Bulletin of the Chernihiv National Pedagogical University. Series: Pedagogical sciences*, 151 (1), 94–98 [in Ukrainian].

4. Filonenko, M. (2015). *Psykhohohiia osobystisnoho stanovlennia maibutnoho likaria: monohrafia [Psychology of personal development of the future doctor: monograph]*. Kyiv: Center for Educational Literature [in Ukrainian].

5. Custers, E. J. F. M., & Cate, O. t. (2018). The History of Medical Education in Europe and the United States, With Respect to Time and Proficiency. *Academic Medicine*, 93(3), 49-54. <https://doi.org/10.1097/acm.0000000000002079>

6. Holomb, L., Rogachevskyi, O., Karbovanets, O., Senkevych, O., & Vivsyannuk, V. (2022). Modernization of theoretical and practical aspects of the development of higher medical education in Ukraine. *Revista Amazonia Investiga*, 11(55), 163–171. <https://doi.org/10.34069/ai/2022.55.07.17>

7. Roberts, C. (2020). How medical education can help in a COVID -19 crisis. *The Clinical Teacher*, 17(3), 241–243. <https://doi.org/10.1111/tct.13183>

8. Sergio, A. L., Laia, M., & Emma, A. (2012). Development and implementation of a comprehensive integrative medicine medical history form. *European Journal of Integrative Medicine*, 4, 200. <https://doi.org/10.1016/j.eujim.2012.07.947>

9. Vizniuk, I., Dzekan, O., Dolynnyi, S., Fomin, O., Fomina, N., & Ordatii, N. (2022). Ukrainian experience of the pedagogical training of medical specialists in the context of European integration processes. *Eduweb*, 16(4), 65–77. <https://doi.org/10.46502/issn.1856-7576/2022.16.04.6>

10. Yuriy, R., Huzchenko, S., Lobach, N., Karbovanets, O., Bokova, S., & Isychko, L. (2022). Modern digital learning and simulation technologies in higher medical education: definitions, innovative potential. *Revista Amazonia Investiga*, 11(60), 53–61. <https://doi.org/10.34069/ai/2022.60.12.6>

УДК 613-056.26:159.91:371.24:378.1

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-11\(29\)-745-757](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-11(29)-745-757)

Хоменко Ірина Михайлівна доктор медичних наук, професор, завідувач кафедри громадського здоров'я, епідеміології та екології, Національний університет охорони здоров'я України імені П. Л. Шупика, вул. Дорогожицька, 9, м. Київ, 04112, тел.: (096) 237-54-60, <https://orcid.org/0000-0002-8412-6393>

Шевчук Тарас Володимирович, кандидат медичних наук, доцент, доцент кафедри загальної гігієни та екології, Вінницький національний медичний університет ім. М. І. Пирогова, вул. Пирогова, 56, м. Вінниця, 21018, тел.: (073) 333-20-10, <https://orcid.org/0000-0003-4813-5046>

Панчук Олександр Юхимович, доктор медичних наук, доцент кафедри загальної гігієни та екології, Вінницький національний медичний університет ім. М. І. Пирогова, вул. Пирогова, 56, м. Вінниця, 21018, тел.: (050) 313-82-59, <https://orcid.org/0000-0002-8996-9314>

ГІГІЄНИЧНА ОЦІНКА ЗМІН ПРОВІДНИХ ХАРАКТЕРИСТИК ПСИХОФІЗІОЛОГІЧНОЇ АДАПТАЦІЇ СУЧАСНИХ СТУДЕНТІВ: ТЕНДЕНЦІЇ ТА ОСОБЛИВОСТІ ЗА РІЗНИХ УМОВ НАВЧАННЯ

Анотація. Одним із найважливіших показників здійснення комплексної гігієнічної оцінки особливостей перебігу процесів психофізіологічної адаптації людини до виконання навчально- або професійно-значущих обов'язків як під час здобуття певної суми знань, так і в ході реалізації набутих умінь, як у звичних, так і, передусім, у незвичних умовах перебування, зокрема впродовж студентського періоду життя, є дослідження провідних психофізіологічних функцій, що відображують функціональні можливості вищої нервової діяльності та зорової сенсорної системи.

Метою наукової роботи було здійснення гігієнічної оцінки особливостей змін провідних характеристик психофізіологічної адаптації сучасної студентської молоді у натурних та преформованих умовах.

Дослідження, проводились як у звичних умовах перебування, так і за умов запровадження спеціально розробленої програми раціональної організації повсякденної діяльності студентів. Характеристики процесів формування та розвитку психофізіологічних функцій за різних (натурних, преформованих) умов досліджувались із використанням загальноприйнятих у практиці гігієнічних досліджень методик.

В ході проведених досліджень визначені провідні характеристики перебігу психофізіологічної адаптації сучасної студентської молоді у

натурних та преформованих, завдяки використанню програми раціональної організації повсякденної діяльності студентів, умовах, провідними етапами практичної реалізації якої були наступні етапи: етап раціональної організації добової діяльності, змістом якого є здійснення корекції основних режимних елементів добової діяльності студентів; етап психофізіологічної реабілітації, що обумовлює оптимізацію психофізіологічного стану організму дівчат і юнаків та забезпечує пріоритетний розвиток професійно-значущих психофізіологічних функцій; етап психогігієнічної корекції, що забезпечує активне формування професійно-значущих особливостей особистості.

Встановлено, що перебіг процесів розвитку психофізіологічних функцій і, отже, перебіг процесів психофізіологічної адаптації, внаслідок активного запровадження програми раціональної організації повсякденної діяльності студентів медичного закладу вищої освіти не є однорідним.

Виявлено, що більшість з психофізіологічних функцій, які підлягали вивченню, а саме: швидкість простої зорово-моторної реакції, рухливість і врівноваженість нервових процесів, критична частота злиття світлових миготінь характеризувались поступовим та рівномірним удосконаленням їх критеріальних показників впродовж періоду спостережень ($p < 0,01-0,001$). Натомість хвилеподібний характер розвитку ($p > 0,05$) з переважним розвитком функції протягом перших місяців спостережень досліджень був властивим для показників лінійного окоміру.

Одержані дані є вагомим підґрунтям для розроблення заходів здоров'язберігаючого спрямування та є основою щодо побудови превентивного освітнього простору у сучасних закладах вищої медичної освіти.

Ключові слова: психофізіологічна адаптація, психофізіологічні функції, гігієнічна оцінка, студенти, заклад вищої освіти, навчання.

Khomenko Iryna Mykhaylivna Doctor of Medical Sciences, Professor, Head of the Department of Public Health, Epidemiology and Ecology, Shupyk National Healthcare University of Ukraine, Dorohozhytska St., 9, Kyiv, 04112, tel.: (096) 237-54-60, <https://orcid.org/0000-0003-1514-4210>

Shevchuk Taras Volodymyrovych PhD, Candidate of Medical Sciences, Associate Professor of the Department of General Hygiene and Ecology, National Pirogov Memorial Medical University, Pyrogov St., 56, Vinnytsya, 21018, tel.: (073) 333-20-10, <https://orcid.org/0000-0003-4813-5046>

Panchuk Oleksandr Yukhimovych Doctor of Medical Sciences, Associate Professor of the Department of General Hygiene and Ecology, National Pirogov Memorial Medical University, Pyrogov St., 56, Vinnytsya, 21018, tel.: (050) 313-82-59, <https://orcid.org/0000-0002-8996-9314>

HYGIENIC ASSESSMENT OF CHANGES IN THE LEADING CHARACTERISTICS OF PSYCHOPHYSIOLOGICAL ADAPTATION OF MODERN STUDENTS: TRENDS AND FEATURES UNDER DIFFERENT LEARNING CONDITIONS

Abstract. One of the most important indicators of the implementation of a complex hygienic assessment of the peculiarities of processes of psychophysiological adaptation of a person to the performance of educational or professionally significant duties during the acquisition of a certain amount of knowledge and during the implementation of acquired skills, both in the usual and, above all, in unusual conditions of stay, in particular during the student period of life, there is a study of leading psychophysiological functions that reflect the functional capabilities of higher nervous activity and the visual sensory system.

The aim of the scientific work was to carry out a hygienic assessment of the peculiarities of changes in the leading characteristics of the psychophysiological adaptation of modern student youth in natural and preformed conditions.

The research was conducted both in the usual conditions of stay and under the conditions of implementation of the developed program of rational organization of students' daily activities. The characteristics of the processes of formation and development of psychophysiological functions were studied under different (natural, preformed) conditions using the methods generally accepted in the practice of hygienic research.

In the course of the conducted research, the leading characteristics of the course of psychophysiological adaptation of modern student youth in natural and preformed students were determined, thanks to the use of the program of rational organization of daily activities of students, conditions, the leading stages of practical implementation of which were the following stages: the stage of rational organization of daily activities, the content of which is the correction of the main regime elements of students' daily activities; the stage of psychophysiological rehabilitation, which determines the optimization of the psychophysiological state of the organism of young women and young men and ensures the priority development of professionally significant psychophysiological functions; the stage of psychohygienic correction, which ensures the active formation of professionally significant personality traits.

It was established that the course of the development of psychophysiological functions and, therefore, the course of the processes of psychophysiological adaptation, as a result of the active implementation of the program of rational organization of daily activities of students of a medical institution of higher education, is not homogeneous.

It was found that most of the psychophysiological functions that were subject to study, namely: the speed of a simple visual-motor reaction, the mobility and balance of nervous processes, the critical frequency of the fusion of light flashes, were characterized by a gradual and uniform improvement of their criterion

indicators during the period of observation ($p < 0.01-0.001$). Instead, the wave-like character of the development ($p > 0.05$) with the predominant development of the function during the first months of research observations was typical for the indicators of the linear eye gauge.

The obtained data are a valid basis for the development of health-preserving measures and are the basis for the construction of a preventive educational space in modern institutions of higher medical education.

Keywords: psychophysiological adaptation, psychophysiological functions, hygienic assessment, students, higher education institution.

Постановка проблеми. Одним із найважливіших, навіть критеріальних, показників здійснення комплексної гігієнічної оцінки особливостей перебігу процесів психофізіологічної адаптації людини до виконання навчально- або професійно-значущих обов'язків як під час здобуття певної суми знань, так і в ході реалізації набутих умінь, як у звичних, так і, передусім, у незвичних умовах перебування, головною ознакою яких слід вважати суттєву перебудову динамічного робочого стереотипу, що склався, зокрема впродовж студентського періоду життя, є дослідження провідних психофізіологічних функцій, що відображують функціональні можливості вищої нервової діяльності та зорової сенсорної системи [1, 2, 3, 4, 5, 6]

Дійсно, процес навчання дівчат і юнаків в умовах сучасних закладів вищої освіти нерозривно пов'язаний із необхідністю подолання цілого комплексу явищ нервово-емоційного і зорового напруження та психологічного дискомфорту [7, 8, 9, 10]. Тому аналіз даних щодо визначення закономірностей процесів формування провідних характеристик вищої нервової діяльності, насамперед, величин латентних періодів сенсомоторних реакцій та основних властивостей нервових процесів дозволяє доволі чітко засвідчити і, навіть або якісно, або, навіть, кількісно визначити ступінь готовності студентства до виконання копіткої навчальної діяльності за умов впливу на їх організм до різноманітних чинників ззовні.

В той же час до провідних характеристик функціонального стану зорової сенсорної системи студентської молоді, виходячи із загальноприйнятих позицій, відносять показники критичної частоти злиття світлових миготінь та точності лінійного окоміру. У цьому контексті слід відзначити і той факт, що оцінка критичної частоти злиття світлових миготінь або визначення максимально можливої частоти їх пред'явлення, при якій досліджувана особа ще розрізняє окремі з них, надає можливість отримати відомості і про стан лабільності вищої нервової діяльності. В той же час вивчення ступеня точності лінійного окоміру є невід'ємним компонентом комплексної оцінки рівня розвитку зорово-рухової координації та швидкості формування і перебудови робочого динамічного стереотипу, який є необхідним для ефективного виконання повсякденної діяльності [1, 2, 11, 12, 13, 14, 15].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Становище, що має місце, обумовлює нагальну потребу у всебічному розгляді та вивченні питань щодо здійснення об'єктивної гігієнічної оцінки особливостей змін провідних характеристик психофізіологічної адаптації сучасної студентської молоді як у натурних, так і у преформованих умовах.

Однак, на сьогодні, ще не в повній мірі вивчені особливості процесів формування провідних навчально- і професійно-значущих функцій організму осіб, які навчаються, використовуючи різні за змістом, наповненням, характером та побудовою підходи до організації навчального процесу, не встановлені чітко окреслені закономірності процесів перебігу психофізіологічної адаптації сучасного студентства.

Отже, наукове дослідження, в центрі якого знаходиться обґрунтування підходів до оцінки зрушень, що реєструються з боку провідних характеристик психофізіологічної адаптації студентської молоді, котра навчається як у натурних, так і у преформованих умовах перебування в сучасних закладах вищої освіти.

Мета статті – гігієнічна оцінка особливостей змін провідних характеристик психофізіологічної адаптації сучасної студентської молоді у натурних та преформованих умовах.

Виклад основного матеріалу. Дослідження, спрямовані на встановлення особливостей змін з боку критеріальних характеристик психофізіологічної адаптації, до числа яких було віднесено показники функціонального стану вищої нервової діяльності і зорової сенсорної системи і, отже, окремих психофізіологічних функцій, як у натурних умовах перебування, так і за умов запровадження розробленої програми раціональної організації повсякденної діяльності студентів, проводились у Вінницькому національному медичному університеті ім. М. І. Пирогова на вихідному етапі засвоєння освітніх програм магістерського рівня. До числа провідних етапів реалізації запропонованого підходу слід було віднести: етап раціональної організації добової діяльності, змістом якого було здійснення корекції основних режимних елементів добової діяльності студентів; етап психофізіологічної реабілітації, що обумовлював оптимізацію психофізіологічного стану організму дівчат і юнаків та забезпечував пріоритетний розвиток професійно-значущих психофізіологічних функцій; етап психогігієнічної корекції, що забезпечував активне формування професійно-значущих особливостей особистості.

З цією метою були сформовані 2 групи порівняння: як до складу групи контролю, так і до складу групи втручання було включені по 70 студентів (36 дівчат і 34 юнаки). Групи, що були виділені, характеризувались високим ступенем однорідності і, отже, в повній мірі забезпечували якісну та кількісну репрезентативність одержаних результатів. Таким чином, підхід, що був запроваджений, надавав можливість об'єктивно і точно визначити провідні особливості процесів формування критеріальних показників функціонального

стану організму студентів як у натурних, так і у преформованих умовах повсякденної навчальної діяльності в сучасному медичному закладі вищої освіти.

Характеристики процесів формування та розвитку психофізіологічних функцій, які були означені, за різних (натурних, преформованих) умов досліджувались із використанням загальноприйнятих у практиці гігієнічних досліджень методик. Зокрема, швидкість простої зорово-моторної реакції (визначення величин її латентного періоду) та рухливості (число зривів реакцій диференціювання) і врівноваженості (вивчення реакції на об'єкт, що рухається) основних нервових процесів досліджувались шляхом проведення хронорефлексометрії, критична частота злиття світлових миготінь – із використанням методики “Світлотест”, лінійний окомір – шляхом застосування лінійки Гальтона.

Статистичне опрацювання одержаних даних здійснювалось із застосуванням пакету прикладних програм багатовимірного статистичного аналізу “Statistica 6.1” (ліцензійний № BXXR901E245722FA) на основі результатів реалізації процедур описової статистики (дескриптивний аналіз).

Конфлікт інтересів відсутній. Згідно із рішенням Комітету з біоетики Вінницького національного медичного університету ім. М. І. Пирогова (протокол № 11, 26.11.2020 р.) проведення наукової роботи, дослідження в повній мірі відповідало біоетичним і морально-правовим вимогам Гельсінської декларації, Конвенції Ради Європи про права людини і біомедицину, положенням ВООЗ, законам України та наказу МОЗ України № 281 від 01.11.2000 року.

Таблиця 1

Показники латентного періоду простої зорово-моторної реакції студентів в динаміці досліджень, мс

Час досліджень	Групи студентів				p _{гк-гв}
	Група контролю		Група втручання		
	n	M±m	n	M±m	
Дівчата					
початок	36	188,33±2,71	36	185,25±3,77	>0,05
кінець	36	180,66±2,36	36	165,08±2,11	<0,001
p _{п-к}	>0,05		<0,001		
Юнаки					
початок	34	177,28±2,90	34	182,15±3,47	>0,05
кінець	34	175,47±4,67	34	164,22±2,20	<0,05
p _{п-к}	>0,05		<0,001		

В ході проведених досліджень під час аналізу показників швидкості умовної реакції серед студентів групи контролю, який був проведений у ході

наших досліджень, встановлено, що в традиційних умовах навчання у медичному закладі вищої освіти величина її латентного періоду серед дівчат зменшувалась з $188,33 \pm 2,71$ до $180,66 \pm 2,36$ мс ($p > 0,05$), серед юнаків – з $177,28 \pm 2,90$ до $175,47 \pm 4,67$ мс ($p > 0,05$). Натомість в умовах запровадження програми раціональної організації повсякденної діяльності студентів ступінь вираження сприятливих зрушень з боку критеріальних показників вищої нервової діяльності, що визначались, був значно більш вираженим. Зокрема, серед дівчат величина латентного періоду простої зорово-моторної реакції достовірно зменшувалась з $185,25 \pm 3,77$ до $165,08 \pm 2,11$ мс ($p < 0,001$), серед юнаків – з $182,15 \pm 3,47$ до $164,22 \pm 2,20$ мс ($p < 0,001$). Міжгрупові відмінності реєструвались лише наприкінці періоду спостережень ($p < 0,05-0,001$).

Результати оцінки показників рухливості нервових процесів, що визначались за числом зривів диференційованих реакцій у ході дослідження швидкості зорово-моторної реакції в умовах вибору, в дещо меншій мірі, проте, також засвідчували наявність сприятливого впливу розробленої програми (табл. 2). Так, у дівчат групи контролю число помилок у ході диференціювання в динаміці спостережень зменшувалось з $2,08 \pm 0,03$ до $1,94 \pm 0,02$ ($p > 0,05$), у юнаків – з $1,83 \pm 0,07$ до $1,79 \pm 0,03$ ($p > 0,05$). Звертав на себе увагу і той факт, що процес покращання провідних показників нервових процесів, які досліджувались, мав статево обумовлений характер. Для дівчат доволі властивим слід було вважати переважно рівномірний характер їх розвитку та формування, натомість, серед юнаків спочатку спостерігалось помірне погіршення параметрів у зіставленні з вихідними величинами, а потім незначне їх покращення.

Таблиця 2

Показники рухливості нервових процесів студентів в динаміці досліджень, число зривів диференційованих реакцій

Час досліджень	Групи студентів				Р _{ГК-ГВ}
	Група контролю		Група втручання		
	n	M±m	n	M±m	
Дівчата					
початок	36	$2,08 \pm 0,03$	36	$2,11 \pm 0,02$	$>0,05$
кінець	36	$1,94 \pm 0,02$	36	$1,68 \pm 0,03$	$<0,001$
р _{п-к}	$>0,05$		$<0,001$		
Юнаки					
початок	34	$1,83 \pm 0,07$	34	$1,98 \pm 0,08$	$>0,05$
кінець	34	$1,79 \pm 0,03$	34	$1,60 \pm 0,03$	$<0,001$
р _{п-к}	$>0,05$		$<0,01$		

За умов використання розробленої програми раціональної організації повсякденної діяльності студентів показники рухливості нервових процесів

незалежно від статевої залежності мали тенденцію до певного зменшення числа помилок під час тестування. В цілому серед дівчат у динаміці спостережень число зривів диференційованих реакцій знижувалось з $2,11 \pm 0,02$ до $1,68 \pm 0,03$ ($p < 0,001$), серед юнаків – з $1,98 \pm 0,08$ до $1,60 \pm 0,03$ ($p < 0,01$). Міжгрупові відмінності, переважно у дівчат наприкінці часу досліджень, в основному підтверджували висновки щодо наявності позитивного впливу запропонованого підходу на стан критеріальних характеристик властивості нервових процесів, яка вивчалась ($p < 0,001$).

Під час проведених досліджень як критерій оцінки врівноваженості нервових процесів організму студентів використовувались дані щодо визначення точності реакції на об'єкт, що рухається. Так, величина помилки під час дослідження точності реакції на об'єкт, що рухається, в динаміці спостережень у традиційних умовах навчання серед дівчат зростала з $36,02 \pm 2,68$ до $38,95 \pm 2,72$ мс ($p > 0,05$), серед юнаків збільшувався з $39,70 \pm 2,53$ до $38,90 \pm 2,40$ мс ($p > 0,05$), Процеси змін показників врівноваженості нервових процесів і в першому, і в другому випадках не мали статистично достовірного характеру ($p > 0,05$). Разом з тим слід було відзначити суттєво кращий рівень результатів серед дівчат як на початку, так і наприкінці періоду досліджень.

Таблиця 3

Показники врівноваженості нервових процесів студентів в динаміці досліджень, помилка в ході визначення реакції на об'єкт, що рухається, мс

Час досліджень	Групи студентів				$p_{ГК-ГВ}$
	Група контролю		Група втручання		
	n	$M \pm m$	n	$M \pm m$	
Дівчата					
початок	36	$36,02 \pm 2,68$	36	$38,04 \pm 2,34$	$> 0,05$
кінець	36	$38,90 \pm 2,72$	36	$26,53 \pm 2,16$	$< 0,001$
$p_{П-К}$	$> 0,05$		$< 0,001$		
Юнаки					
початок	34	$39,70 \pm 2,53$	34	$39,41 \pm 2,09$	$> 0,05$
кінець	34	$38,93 \pm 2,40$	34	$28,12 \pm 2,35$	$< 0,001$
$p_{П-К}$	$> 0,05$		$< 0,001$		

В умовах запровадження запропонованої програми величина помилки у ході визначення реакції на об'єкт, що рухається, достовірно зменшувалась серед дівчат $38,04 \pm 2,34$ до $26,53 \pm 2,16$ мс ($p < 0,001$), серед юнаків — з $39,41 \pm 2,09$ до $28,12 \pm 2,3$ мс ($p < 0,001$). Найбільш виражені зрушення позитивного змісту як і дівчат, і у юнаків реєструвались наприкінці періоду спостережень. Міжгрупові відмінності також підкреслювали суттєвий позитивний вплив програми, що була розроблена та запроваджена ($p < 0,001$).

Отже, результати визначення провідних професійно-значущих характеристик функціонального стану центральної нервової системи переконливо засвідчували наявність суттєвого позитивного впливу запропонованої програми раціональної організації повсякденної діяльності студентів на показники адаптаційних ресурсів їх організму, в першу чергу, на головну ланку процесу управління останніми, а саме на особливості вищої нервової діяльності дівчат і юнаків. Причому слід було відмітити і той факт, що в першу чергу, це стосувалось психофізіологічних корелят основних нервових процесів, а саме їх рухливості та врівноваженості.

Протягом часу досліджень показники критичної частоти злиття світлових миготіньв традиційних умовах навчання залишались надзвичайно стабільними (табл. 4). У дівчат її критеріальні показники коливались у межах від $35,51 \pm 0,56$ Гц до $36,73 \pm 0,35$ Гц ($p > 0,05$), у юнаків відповідно – у межах від $35,26 \pm 0,50$ до $36,32 \pm 0,32$ Гц ($p > 0,05$). Значно більш вираженими були зміни показників критичної частоти злиття зорових подразнень в умовах використання запропонованого підходу. У дівчат їх рівень зростав з $37,13 \pm 0,34$ до $40,10 \pm 0,20$ Гц ($p < 0,001$), у юнаків в ще більш значній мірі – з $34,33 \pm 0,34$ до $42,02 \pm 0,43$ Гц ($p < 0,001$). Достатньо вираженими наприкінці періоду досліджень були і міжгрупові відмінності ($p < 0,001$).

Таблиця 4

Показники критичної частоти злиття світлових миготіньв студентів в динаміці досліджень, Гц

Час досліджень	Групи студентів				p _{ГК-ГВ}
	Група контролю		Група втручання		
	n	M±m	n	M±m	
Дівчата					
початок	36	$35,51 \pm 0,56$	36	$37,13 \pm 0,34$	>0,05
кінець	36	$36,73 \pm 0,35$	36	$40,10 \pm 0,20$	<0,001
p _{п-к}	>0,05		<0,001		
Юнаки					
початок	34	$35,26 \pm 0,50$	34	$34,33 \pm 0,34$	>0,05
кінець	34	$36,32 \pm 0,32$	34	$42,02 \pm 0,43$	<0,001
p _{п-к}	>0,05		<0,001		

Зрушення з боку характеристик точності лінійного окоміру в традиційних умовах навчання, були доволі подібними до попередніх – ступінь сприятливих змін, в першу чергу, серед дівчат, був незначним (табл. 5). Зокрема, величина помилки в ході визначення здатності студентів неозброєним оком диференціювати відстань, що була задана заздалегідь, у дівчат впродовж часу досліджень зменшувалась лише з $10,11 \pm 0,38$ до $9,65 \pm 0,24$ мм ($p > 0,05$), у юнаків – збільшувалась з $10,85 \pm 0,33$ до $10,93 \pm 0,29$ мм

($p > 0,05$). Натомість в умовах запровадження підходу, що був розроблений, величина помилки під час дослідження точності лінійного окоміру зменшувалась з $11,09 \pm 0,44$ до $10,32 \pm 0,41$ мм ($p > 0,05$) – серед дівчат та з $11,43 \pm 0,42$ до $10,90 \pm 0,31$ мм ($p < 0,001$) – серед юнаків.

Таблиця 5

Показники точності лінійного окоміру студентів в динаміці досліджень, помилка в мм

Час досліджень	Групи студентів				$p_{ГК-ГВ}$
	Група контролю		Група втручання		
	n	$M \pm m$	n	$M \pm m$	
Дівчата					
початок	36	$10,11 \pm 0,38$	36	$11,09 \pm 0,44$	$> 0,05$
кінець	36	$9,65 \pm 0,24$	36	$10,32 \pm 0,41$	$> 0,05$
$p_{П-к}$	$> 0,05$		$> 0,05$		
Юнаки					
початок	34	$10,85 \pm 0,33$	34	$11,43 \pm 0,42$	$> 0,05$
кінець	34	$10,93 \pm 0,29$	34	$10,90 \pm 0,31$	$> 0,05$
$p_{П-к}$	$> 0,05$		$> 0,05$		

Найбільш виражені зрушення позитивного змісту в умовах експерименту відбувались протягом вихідного періоду спостережень. Про відсутність суттєвого сприятливого впливу комплексної програми, яка впроваджувалась, свідчили і дані міжгрупового порівняння показників процесів формування функції зорового аналізатора, що визначалась ($p > 0,05$).

Таким чином, зрушення з боку критеріальних показників функціонального стану зорової сенсорної системи, які були виявлені, доводять той факт, що, на відміну від попередніх випадків, програма раціональної організації навчальної діяльності не справляли вираженого позитивного впливу на характеристики лабільності зорового аналізатора, а також центральних структур головного мозку, які регулюють його діяльність.

Висновки. В ході проведених досліджень здійснена гігієнічна оцінка особливостей змін провідних характеристик психофізіологічної адаптації сучасної студентської молоді у натурних та преформованих, завдяки використанню програми раціональної організації повсякденної діяльності студентів, умовах.

2. До числа провідних етапів реалізації запропонованого підходу слід віднести: етап раціональної організації добової діяльності, змістом якого є здійснення корекції основних режимних елементів добової діяльності студентів; етап психофізіологічної реабілітації, що обумовлює оптимізацію психофізіологічного стану організму дівчат і юнаків та забезпечує

пріоритетний розвиток професійно-значущих психофізіологічних функцій; етап психогігієнічної корекції, що обумовлює активне формування професійно-значущих особливостей особистості.

3. Слід підкреслити, що перебіг процесів розвитку психофізіологічних функцій і, отже, перебіг процесів психофізіологічної адаптації, внаслідок активного запровадження програми раціональної організації повсякденної діяльності студентів медичного закладу вищої освіти не є однорідним.

4. Більшість із психофізіологічних функцій, які підлягали вивченню, а саме: швидкість простої зорово-моторної реакції, рухливість і врівноваженість нервових процесів, критична частота злиття світлових миготінь характеризувались поступовим та рівномірним удосконаленням їх критеріальних показників впродовж періоду спостережень ($p < 0,01-0,001$). Натомість хвилеподібний характер розвитку ($p > 0,05$) з переважним розвитком функції протягом перших місяців спостережень досліджень був властивим для показників лінійного окоміру.

5. Одержані дані є вагомим підґрунтям для розроблення заходів здоров'язберігаючого спрямування та основою щодо побудови превентивного освітнього простору у сучасних закладах вищої медичної освіти.

Література:

1. Сергета І. В., Браткова О. Ю., Серебреннікова О. А. Наукове обґрунтування гігієнічних принципів профілактики розвитку донозологічних зрушень у стані психічного здоров'я учнів сучасних закладів середньої освіти (огляд літератури і власних досліджень). *Журнал НАМН України*. 2022. Т. 28, № 1. С. 306-326. <http://doi.org/10/37621/JNAMSU-2022-1-2>
2. Сергета І. В., Серебреннікова О. А., Стоян Н. В., Дреженкова І. Л., Макарова О. І. Психогігієнічні принципи використання здоров'язберігаючих технологій у сучасних закладах вищої освіти. *Довкілля та здоров'я*. 2022. № 2 (103). С. 32-41.
3. Holliman J., Martin A. J., Collie R. J. Adaptability, engagement, and degree completion: a longitudinal investigation of university students. *Educ. Psychol.* 2018. № 38. P. 785-799. <https://doi: 10.1080/01443410.2018.1426835>
4. Holliman A., Waldeck D., Jay B. et al. Adaptability and social support: examining links with psychological wellbeing among UK students and non-students. *Front. Psychol.* 2021. № 12. 636520. <https://doi: 10.3389/fpsyg.2021.636520>
5. Полька Н. С., Сергета І. В. Актуальні проблеми психогігієни дітей і підлітків: шляхи та перспективи їх вирішення (огляд літератури і власних досліджень). *Журнал НАМН України*. 2012. № 18 (2). С. 223-236.
6. Aherne D., Farrant, R., Hickey, L. et al. Mindfulness based stress reduction for medical students: optimising student satisfaction and engagement. *BMC Medical Education*. 2016. Т. 16. № 1. P. 209. <https://doi.org/10.1186/s12909-016-0728-8>
7. Arnetz B., Blomkvist V. Leadership, mental health, and organizational efficacy in health care organizations. Psychosocial predictors of healthy organizational development based on prospective data from four different organizations *Psychother. Psychosom.* 2007. № 6 (4). P. 242-248. <https://doi.org/10.1159/000101503>
8. Bedewy, D., Gabriel, A. The development and psychometric assessment of a scale to measure the severity of examination anxiety among undergraduate university students. *International Journal of Educational Psychology*. 2013. № 2. P. 81-104. <https://doi.org/10.1177/205510291559671>

9. Bellinghausen, L., Collange, J., Botella, M. et al. Factorial validation of the French scale for perceived stress in the workplace. *Santé Publique*. 2009. № 21. 365-373. <https://doi.org/10.3917/spub.094.0365>
10. Voloshyna V., Denysiuk O., Varina H., Hrynzovskyi A. M. et al. Psychological features of modern elderly people's active life position. *Wiadomosci lekarskie*. 2022, tom LXXV (Issue 2 February 2022), P. 333-337. <https://doi.org/10.36740/WLek202202101>
11. Collie R. J., Holliman A. J., Martin A. J. Adaptability, engagement, and academic achievement at university. *Educ. Psychol.* 2017. № 37. P. 632-647. <https://doi.org/10.1080/01443410.2016.1231296>
12. Мороз В. М., Макаров С. Ю., Серебреннікова О. А., Сергета І. В. Навчальний стрес та психофізіологічні критерії оцінки адаптаційних можливостей організму студентів закладів вищої медичної освіти. Вінниця : ТОВ «ТВОРИ», 2020. 184 с.
13. Сергета І. В., Бардов В. Г., Дреженкова І. Л., Панчук О. Ю. Гігієнічні нормативи рухової активності студентів закладів вищої медичної освіти та шляхи її оптимізації. Вінниця : ТОВ «ТВОРИ», 2020. 184 с.
14. Сергета І. В., Панчук О. Ю., Яворовський О. П. Гігієнічна діагностика професійної придатності студентів закладів медичної освіти (на прикладі стоматологічних спеціальностей). Вінниця: ТОВ «ТВОРИ», 2020. 348 с.
15. Makarov S. Yu., Stoyan N. V., Serheta I. V. et al. Peculiarities of the interaction of the indicators of psychophysiological adaptation of modern students in the context of the effective monitoring of individual health of young women and young men. *Wiadomości Lekarskie*. 2019, tom LXXII, nr 5 cz II. P. 1053-1058.

References:

1. Serheta, I. V., Bratkova, O. Yu., Serebrennikova, O. A. (2022) Naukove obgruntuvannya hihiiienichnykh pryntsyviv profilaktyky rozvytku donozolohichnykh zrushen u stani psykhichnoho zdorovia uchniv suchasnykh zakladiv serednoi osvity (ohliad literatury i vlasnykh doslidzen) [Scientific substantiation of the hygienic principles of prevention of the development of pre-clinical changes in the state of mental health of students of modern secondary education institutions (review of the literature and own research)] *Zhurnal NAMN Ukrainy – Journal of the National Academy of Sciences of Ukraine*. 28 (1), 306-326. <http://doi.org/10.37621/JNAMSU-2022-1-2> [in Ukrainian]
2. Serheta, I. V., Serebrennikova, O. A., Stoian, N. V., Drezenkova, I. L., Makarova, O. I. (2022) Psykhohihiiienichni prynpypy vykorystannia zdoroviazberihaiuchykh tekhnolohii u suchasnykh zakladakh vyshchoi osvity [Psychohygienic principles of the use of health-preserving technologies in modern institutions of higher education]. *Dovkillia ta zdorovia – Environment and health*. 2 (103), 32-41. [in Ukrainian]
3. Holliman, J., Martin, A. J., Collie, R. J. (2018) Adaptability, engagement, and degree completion: a longitudinal investigation of university students. *Educ. Psychol.* 38, 785-799. <https://doi:10.1080/01443410.2018.1426835> [in English]
4. Holliman, A., Waldeck, D., Jay, B. et al. (2021) Adaptability and social support: examining links with psychological wellbeing among UK students and non-students. *Front. Psychol.* 12, 636520. <https://doi:10.3389/fpsyg.2021.636520> [in English]
5. Polka, N. S., Serheta, I. V. (2012) Aktualni problemy psykhohihiieny ditei i pidlitkiv: shliakhy ta perspektyvy yikh vyrishennia (ohliad literatury i vlasnykh doslidzen) [Actual problems of psychohygiene of children and adolescents: ways and prospects of their solution (review of literature and own research)]. *Zhurnal NAMN Ukrainy – Journal of the National Academy of Sciences of Ukraine*. 18 (2), 223-236. [in Ukrainian]
6. Aherne, D., Farrant, R., Hickey, L. et al. (2016) Mindfulness based stress reduction for medical students: optimising student satisfaction and engagement. *BMC Medical Education*. 16. (1), 209. <https://doi.org/10.1186/s12909-016-0728-8> [in English]

7. Arnetz, B., Blomkvist, V. (2007) Leadership, mental health, and organizational efficacy in health care organizations. Psychosocial predictors of healthy organizational development based on prospective data from four different organizations *Psychother. Psychosom.* 76 (4), 242-248. <https://doi.org/10.1159/000101503> [in English]
8. Bedewy, D., Gabriel, A. (2013) The development and psychometric assessment of a scale to measure the severity of examination anxiety among undergraduate university students. *International Journal of Educational Psychology.* 2, 81-104. <https://doi.org/10.1177/205510291559671> [in English]
9. Bellinghausen, L., Collange, J., Botella, M. et al. (2009) Factorial validation of the French scale for perceived stress in the workplace. *Santé Publique.* 21, 365-373. <https://doi.org/10.3917/spub.094.0365> [in English]
10. Voloshyna, V., Denysiuk, O., Varina, H., Hrynzovskyi, A. M. et al. (2022) Psychological features of modern elderly people's active life position. *Wiadomosci lekarskie. LXXV (Issue 2 February 2022)*, 333-337. <https://doi.org/10.36740/WLek202202101> [in English]
11. Collie, R. J., Holliman, A. J., Martin, A. J. (2017) Adaptability, engagement, and academic achievement at university. *Educ. Psychol.* 37, 632-647. <https://doi.org/10.1080/01443410.2016.1231296> [in English]
12. Moroz, V. M., Makarov, S. Yu., Serebrennikova, O. A., Serheta, I. V. (2020) *Navchalnyi stres ta psykhoфизиологічні критерії оцінки адаптаційних можливостей організму студентів закладів вищої медичної освіти [Educational stress and psychophysiological criteria for assessing the adaptation capabilities of the body of students of higher medical education institutions].* Vinnytsia : TOV "TVORY" [in Ukrainian]
13. Serheta, I. V., Bardov, V. H., Drezhenkova, I. L., Panchuk, O. Yu. (2020) *Higienichni normatyvy рухової активності студентів закладів вищої медичної освіти та шляхи її оптимізації [Hygienic norms of motor activity of students of higher medical education institutions and ways of its optimization].* Vinnytsia : TOV "TVORY" [in Ukrainian]
14. Serheta, I. V., Panchuk, O., Yu., Yavorovskyi, O. P. (2020) *Higienichna diahnozyka profesiinoї придатності студентів закладів медичної освіти (на прикладі стоматологічних спеціальностей) [Hygienic diagnosis of the professional suitability of students of medical education institutions (on the example of dental specialties)].* Vinnytsia: TOV "TVORY" [in Ukrainian]
15. Makarov, S. Yu., Stoyan, N. V., Serheta, I. V. et al. (2019) Peculiarities of the interaction of the indicators of psychophysiological adaptation of modern students in the context of the effective monitoring of individual health of young women and young men. *Wiadomości Lekarskie. LXXII, 5 (II)*, 1053-1058. [in English]

Журнал

«Перспективи та інновації науки»

(Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»)

Випуск № 11(29) 2023

Формат 60x90/8. Папір офсетний.

Гарнітура Times New Roman.

Ум. друк. арк. 8,2.

Видавець:

Громадська наукова організація «Всеукраїнська асамблея докторів наук з державного управління»

Свідоцтво серія ДК №4957 від 18.08.2015 р., Андріївський узвіз, буд.11, оф 68, м. Київ, 04070.

Підготовлено рекламним агентством
«GoToPrint» Адреса, Україна, Київська обл.,
м. Київ, вул. Льва Толстого, 63
e-mail: gotoprint@gmail.com