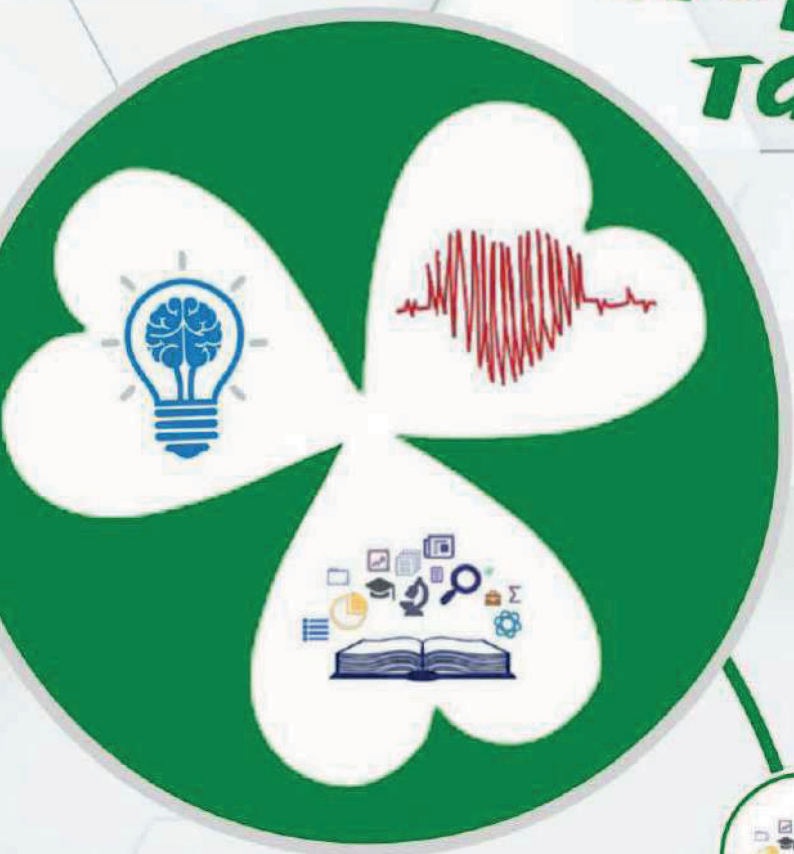




Наукові перспективи
Видавнича група

Перспективи та інновації науки



СЕРІЯ "ПЕДАГОГІКА"



СЕРІЯ "ПСИХОЛОГІЯ"



СЕРІЯ "МЕДИЦИНА"



№ 14(32)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 № 14(32) 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 № 14(32) 2023

Kiev – 2023

ISSN 2786-4952 Online

УДК 001.32:1/3](477)(02)

DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14\(32\)](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14(32))

«Перспективи та інновації науки (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»)»:
журнал. 2023. № 14(32) 2023. С. 1111



**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 16.10.2023, № 5/10-23)

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. Гвожджевiч 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 Наталія 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. Гуменникова 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. Інжигівська 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 Олександрович – 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 Новітних 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. Мідальський 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 Наталія 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 Наталія 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. Яковичська 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»

Nagachevska O.O., Drapaliuk H.S.

Interactive technologies in enhancing english language proficiency for students obtaining master's degree in management and marketing.....14

Vertel A.V.

Otto rank's concept of birth trauma and its impact on psychoanalytic pedagogy.....28

Борин Г.В., Гаврилюк С.М.

Формування емоційного інтелекту дітей дошкільного віку засобами художньо-продуктивної діяльності.....39

Бужина І.В., Імерідзе М.Б., Кузьменко О.Г.

Використання інноваційних технологій у вищій освіті: проблеми та перспективи.....51

Вакулова І.В.

Шляхи оптимізації педагогічного процесу на уроках англійської мови у 5-11 класах.....62

Вертугіна В.М., Кирієнко А.М.

Формування навичок професійної комунікації майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у процесі педагогічної практики.....79

Галущенко В.І.

Стан проблеми організації взаємодії фахівців та сімей дітей з особливими освітніми потребами.....91

Гончарова О.М., Улишин В.В.

Мовна підготовка майбутніх офіцерів як складова професійно-комунікативної компетентності.....99

Гребінчак О.І., Буцик І.М.

Особливості розробки навчальних завдань у підготовці фахових молодших бакалаврів з агроінженерії до професійної діагностувальної діяльності.....111

Грігченко Т.Я.

Дослідження стану сформованості і пізнавальних інтересів у здобувачів початкової освіти.....126

Гурський І.Ю., Білецька І.О. <i>Білінгвізм та соціально-педагогічні засади мовної політики у Сполучених Штатах Америки.....</i>	138
Дзевицька Л.С., Цапко А.М., Солтис Н.В. <i>Забезпечення розвитку soft skills у студентів вищих навчальних закладів: інноваційні стратегії та ролі освіти.....</i>	149
Дика Н.М., Глазова О.П. <i>Реалізація міжпредметних зв'язків та елементів інтеграції у вивченні української та англійської мов у ЗЗСО.....</i>	161
Загородня А.А. <i>Роль Миколи Сумцова у процесі ст ановлення української соціокультурної ідентичності. Соціально-антропологічні виміри.....</i>	171
Закурдаєва О.В., Лахмотова Ю.В. <i>Використання західних методик при викладанні китайської мови.....</i>	183
Заневський І.П. <i>Система оцінки висоти вистрибування у баскетболістів.....</i>	195
Ковальчук І.В., Кройтор О.П., Гуцуляк Н.М. <i>Використання інтерактивних методів навчання під час проведення лабораторних робіт.....</i>	202
Ковиліна В.Г., Циганова А.Р. <i>Логопедична робота з дітьми із загальним недорозвиненням мовлення.....</i>	215
Корольов В.В. <i>Використання штучного інтелекту в освітньому середовищі ЗВО.....</i>	228
Костенко Р.В. <i>Розвиток лідерських якостей майбутніх освітніх менеджерів у процесі практичної підготовки.....</i>	237
Кривоніс Д.В., Телецька Т.В., Ігіна О.В. <i>Здатність до інноваційної діяльності майбутніх бакалаврів та магістрів філології: аналіз наукових підходів до сутності, структури, методів формування.....</i>	248
Крупенина Н.А., Гриняєва Н.М., Заводній Т.В. <i>Дисциплінарні основи створення ефективних освітніх програм з можливістю адаптації до дистанційної освіти України: перспективи та виклики.....</i>	259
Лелека В.М. <i>Американський досвід організації фізичного виховання у сфері вищої освіти.....</i>	271

Логвиненко Т.О.

*Особливості професійної діяльності асистента вчителя в закладі загальної середньої освіти з інклюзивною формою навчання.....*278

Лоук О.В.

*Наступність у формуванні соціально-громадянської компетентності у здобувачів дошкільної та початкової освіти.....*289

Махомета Т.М., Тягай І.М.

*Stem-навчання у фаховій підготовці майбутнього вчителя математики.....*307

Мергель Т.В., Юсипчук У.В., Юсипчук Ю.В., Сарапук І.В., Сарапук

*Вплив реалій війни на проведення лікарської практики у вищих навчальних закладах Івано-Франківська.....*315

Михайленко О.В., Гиток В.В.

*Прийоми формування читацької компетентності учнів молодшого шкільного віку із кліповим мисленням.....*325

Мотика С.М.

*Психолого-педагогічна підготовка як один із елементів системи формування готовності майбутніх офіцерів-психологів до виконання бойових завдань в процесі професійної підготовки у вищому військовому навчальному закладі.....*338

Опачко М.В., Дешко Н.В.

*Діагностування рівнів сформованості патріотизму у студентів університету: теоретичний аспект.....*348

Пічурін В.В.

*Фізичне виховання як складова підготовки до професійної діяльності.....*357

Поляковська О.О.

*Надання освітніх послуг іноземним громадянам в контексті стратегії інтернаціоналізації закладів фахової передвищої освіти Криворіжжя.....*368

Приймак А.Ю., Гончаренко О.С.

*Сутність та потенціал фітнес-технологій у контексті формування здорового способу життя сучасного студентства.....*378

Прилипко В.М., Ірха А.В., Савастру Н.І.

*Професійний розвиток науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти України у контексті цифрової трансформації освіти.....*390

Прищепа С.М.

*Управління інформаційними зв'язками як важливий компонент управлінської діяльності керівника.....*401

Рожнова Т.Є., Олійник В.В.

*Управління підготовкою фахівців у закладах професійно-технічної освіти на засадах інноваційних технологій.....*409

Сидоренко Т.Д.

*Арт-терапія як необхідна складова педагогічної діяльності в інклюзивній мистецькій освіті.....*419

Соколова Г.Б., Булгакова Н.В.

*Особливості розвитку активного та пасивного словника у дітей старшого дошкільного віку з загальним недорозвитком мовлення (на прикладі ознайомлення з основними часовими категоріями).....*430

Станішовський А.С.

*Концептуальні засади трансформації військової освіти: європейський дискурс.....*441

Сухомлинова О.В., Жирська Г.Я., Масло І.М.

*Формування критичного мислення у студентів: методи та підходи до розвитку аналітичних здібностей.....*452

Форостюк Т.В., Форостюк В.О., Калюжка Н.С.

*Формування мовленнєвої компетенції учнів початкової школи: стратегії і методи розвитку комунікаційних навичок.....*468

Харківська А.А.

*Професійна підготовка майбутніх учителів музики в КНР.....*478

Цибульська С.М.

*Застосування інноваційних технологій у сучасній початковій школі: аспект партнерської взаємодії.....*487

Цокур О.С.

*Сучасний стан та актуальні проблеми професійної підготовки іноземних студентів в закладах вищої освіти України.....*495

Шаповал Л.В.

*Інтеграція знань з хімії, фізики та біології у старшій профільній школі: перспективи, потенційні проблеми та можливі способи їх вирішення.....*508

Шкуренко О.В., Новіцька Є.О.

*Організаційно-методичні умови впровадження доповненої реальності у початковій школі.....*521

Щербина С.М.

*Використання інноваційних форм навчання у підготовці майбутніх фахівців природничих наук.....*529

Юрченко О.В.*Особливості формування соціальної компетентності в здобувачів вищої освіти у процесі позааудиторної діяльності.....*540**Ясинська С.М., Козак Л.В.***Формування дослідницької компетентності дітей старшого дошкільного віку у проектній діяльності.....*552**СЕРІЯ «ПСИХОЛОГІЯ»****Kolohryvova N.M.***Ways to overcome personal crises in the period of martial state: a review of theoretical concepts in world psychology.....*562**Viznyuk I.M., Dolynnyi S.S., Kylyvnyk V.V.***Psychological features of gender independence of adolescents in the conditions of social transformations.....*576**Андрусик О.О.***Розвиток емоційної стійкості майбутніх вчителів.....*585**Біла І.М.***Види невербальних засобів спілкування.....*600**Бочелюк В.Й., Панов М.С., Панов Т.С.***Зміст і психологічні особливості професійної діяльності юриста.....*613**Варнавська І.В.***Психологічні складові дослідження професійного іміджу фахівця.....*627**Візнюк І.М., Долинний С.С., Сорочан М.П.***Забезпечення гендерної самостійності підлітків в умовах освітнього середовища.....*636**Візнюк І.М., Долинний С.С., Токар Л.П.***Формування особистості в контексті становлення самостійності підлітків в умовах воєнного стану.....*645**Габа І.М.***Самоактуалізація та професійна спрямованість майбутніх педагогів: соціально-психологічний аспект.....*655**Ендеберя І.В.***Вивчення соціально-психологічних умов особистісного самовизначення підлітків з девіантною поведінкою.....*663**Кавиліна Г.К.***Взаємозв'язок між самооцінкою та вольовим контролем під час переходу від дошкільного до молодшого шкільного віку.....*676

Католик Г.В., Мілорадова Н.Е. <i>Заздрість та комунікативна толерантність студентів: гендерний аспект.....</i>	687
Кучерган Є.В. <i>Психологічні аспекти сакрального змісту репродуктивного здоров'я в персоналізації особистості поліцейського України.....</i>	699
Манілов І.Ф. <i>Психологічна корекція поведінки юнаків та підлітків за допомогою сугестії.....</i>	711
Ніколаєв Л.О., Харченко С.Д. <i>Емоційна зрілість як дет ермінанта соціальної успішності особистості і.....</i>	724
Паламарчук О.М., Візнюк І.М. <i>Родинно-сімейне виховання учнів початкових класів в контексті нової української школи.....</i>	736
Парасей-Гочер А.О., Аделада Абоседе Алувабусола <i>Психотравматизація цивільного населення в умовах російсько-української війни.....</i>	746
Реуцький М.В., Біла М.О. <i>Професійне вигорання медичних працівників.....</i>	761
Сауков Т.О. <i>Особливості динаміки розвитку професійної компетентності майбутніх психологів у закладі вищої освіти.....</i>	772
Сметаняк В.І. <i>Дослідження впливу гендерно-рольового конфлікту у жінок на сімейні відносини.....</i>	785
Труханова Н.Ю., Іващенко А.І. <i>Рефлексія як механізм регулювання невпорядкованої харчової поведінки у дорослому віці.....</i>	798
Хараджи М.В., Бут М.Б. <i>Психологічні бар'єри до вступу у повторний шлюб.....</i>	808
Хараджи М.В., Черепинська І.М. <i>Особливості використання супервізії у консультуванні сімейних пар з приводу сімейних конфліктів.....</i>	819
Черезова І.О., Панченко В.О., Пасько К.М., Вдовіченко О.В., Сокальська Н.Л. <i>Життєва криза особистості внаслідок травматизації спричиненою військовими діями в Україні.....</i>	829

СЕРІЯ «Медицина»**Babinets L.S.***Influence of smoking on bone tissue condition in patients with copd and chronic pancreatitis.....841***Bashkirova N.S., Stepanskyi D.O.***The health status of children and youth depending on tobacco smoking status.....848***Chekalina N.I.***Comparative evaluation of the effectiveness of resveratrol and quercetin in patients with coronary heart disease according to daily holter monitoring of electrocardiogram.....859***Kusliy Yu.Yu., Fedorchenko O.V., Prokopenko S.V.***Defects in cotton fabric when shot from «fort 12r» and «ae 790g1» pistols: an experimental study using a human body simulator.....868***Tyrvavska Yu.V., Borysiuk I.Yu., Vasylyuk-Zaitseva S.V.***Ehr systems in ukraine: enhancing patient care and data management.....879***Vysochyna I.L., Yashkina T.O.***Features of the respiratory and cardiovascular system in young individuals using electronic nicotine delivery systems.....890***Біла А.А.***Факторна структура механізмів адаптації у студентів із різними домінуючими типами вегетативної регуляції.....899***Вадзюк С.Н., Сас В.В.***Стан психофізіологічних функцій у військових із різною стресостійкістю.....914***Вадзюк С.Н., Табас П.С.***Прогнозування кардіо-респіраторної витривалості в осіб із різним рівнем артеріального тиску.....926***Гринзовська А.А., Бобир В.В., Вовк І.М., Назарчук О.А.***Структурно-морфологічні зміни грибів роду candida в процесі штучного формування у них резистентності до азолів.....941***Дехтяр Ю.М., Грузевський О.А., Бутенко Л.Л., Шевчук Г.Ю., Куртова М.М.***Оцінка ефективності онлайн-курсів у медичних зов України для вивчення автоімунних захворювань: відповідь на виклики часу.....956***Єфіменко А.О., Іщенко О.В.***Особливості і мікробіологічних досліджень в стоматологічній практиці.....969*

Іваницька Т.А., Казаков Ю.М.

*Роль магнію в регулюванні артеріального тиску, тонуусу судин та вплив на розвиток жорсткості магістральних артерій.....*987

Козачишин Н.І., Плєнова О.М.

*Зміни функціональної активності тромбоцитів у хворих з гострим коронарним синдромом після стентування коронарних артерій.....*1000

Кошарний В.В., Китова І.В., Абдул-Огли Л.В., Демченко О.М., Козловська Г.О.

*Зміни показників нейромедіаторів спинного мозку та гістохімічного маркера за умов ударно – хвильового впливу у раній та пізній періоди.....*1007

Нефьодова О.О., Янушкевич К.С.

*Визначення особливостей накопичення кадмію, свинцю в печінці щурів при ізольованому введенні та за умов корекції суццинатами цинку та заліза.....*1016

Продан А.М.

*Аналіз результатів та післяопераційних ускладнень після різних типів баріатричних операцій.....*1030

Родинський О.Г., Селезньова О.І.

*Аналіз біоелектричних змін у нервово - мязовому комплексі за умов метаболічного синдрому.....*1038

Руденко М.Л.

*Вплив вражаючих факторів вогнепальних ран на серцево-судинну систему.....*1048

Самогальська О.Є., Кліщ І.М., Мазур Л.П.

*Порівняльний аналіз захворюваності та особливостей психосоматичного стану пацієнтів із артеріальною гіпертензією.....*1055

Тверда І.І., Фітьо Н.Р., Яремчук О.В.

*Популяризація та розвиток донорства органів в Україні.....*1069

Фаріон-Навольська О.В., Мисула І.Р.

*Якість життя у пацієнтів із нестабільністю шийного і поперекового відділу хребта в процесі реабілітації.....*1080

Хацько К.М.

*Ендоваскулярне лікування критичної ішемії нижніх кінцівок у хворих на цукрових діабет.....*1091

Чекаліна Н.І.

*Особливості тиреоїдного кровотоку за даними ультразвукової доплерографії при аутоімунних захворюваннях щитоподібної залози.....*1103

Шановні колеги!

Побачив світ № 14(32) 2023 фахового журналу категорії Б із психології, медицини та педагогіки «Перспективи та інновації науки»!

У поточному номері журналу ви познайомитеся із аспектами щодо: особливостей західних методик, що використовуються для викладання китайської мови; факторів забезпечення розвитку soft skills у студентів вищих навчальних закладів, у контексті інноваційних стратегій та ролі освіти; захворювань опорно-рухового апарату; змісту сучасної освіти шляхом структурування освітніх компонентів на інтегративних засадах та ін.



Щиро бажаю здоров'я, миру, щастя, невичерпної життєвої наснаги та амбітного прагнення у Вашій корисній і важливій справі науково-освітній справі!

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**

Ірина Жукова

СЕРІЯ «Педагогіка»

UDC 378.147:81'243-047.22

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14\(32\)-14-27](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14(32)-14-27)

Nagachevska Olena Oleksandrivna Ph.D. in Philology, Associate Professor of the Foreign Languages Department, Lviv Polytechnic National University, Stepan Bandera St., 55, Lviv, 79013, tel.: (096) 455-75-19, <https://orcid.org/0000-0002-5200-8085>

Drapaliuk Halyna Stepanivna Senior Lecturer at the Foreign Languages Department, Lviv Polytechnic National University, Stepan Bandera St., 55, Lviv, 79013, tel.: (097)94-54-272, <https://orcid.org/0000-0003-4273-4996>

INTERACTIVE TECHNOLOGIES IN ENHANCING ENGLISH LANGUAGE PROFICIENCY FOR STUDENTS OBTAINING MASTER'S DEGREE IN MANAGEMENT AND MARKETING

Abstract: The article deals with the concept of interactive technologies, their place and significance in the education system of higher education institutions. Amidst the accelerating pace of global integration, the article underscores the rising demand for proficiency in management, marketing, and notably, foreign languages. The article introduces the promise of interactive technology as a game-changer in English education. This technology, when harnessed correctly, could become instrumental in teaching complex subjects like English, rendering learning more engaging and relevant. This article explores the significance of utilizing interactive technology in the English learning process for management and marketing students. It clarifies how these tools may improve competence and preparedness for the business world.

A significant portion of the article delves into the utilization of Virtual Reality (VR) in pedagogy. VR business simulations offer students immersive experiences where they can practice business activities demanding English proficiency. These simulations amalgamate real-time feedback with the intricacies of varied cultural contexts, enhancing both language and professional skills. However, VR's implementation isn't without challenges, mainly surrounding equipment requisites and adaptability.

The article offers a balanced view, highlighting both the advantages (like gamified lessons, global exposure) and potential pitfalls (such as over-dependence

on technology, and access issues) of interactive technology. The research concludes on a cautionary note, advocating for a judicious blend of traditional and modern teaching tools. To ensure the best educational outcomes, this integration should consider financial implications and equal access.

In essence, while the prospects of interactive technologies in education are vast and promising, a calculated, discerning approach to their adoption is crucial.

Keywords: globalization, English proficiency, interactive technology, reciprocal learning, virtual reality (VR), business simulations, higher education institutions.

Нагачевська Олена Олександрівна кандидат філологічних наук, доцент кафедри іноземних мов, Національний університет «Львівська політехніка», вул. Степана Бандери, 55, м. Львів, 79013, тел.: (096) 455-75-19, <https://orcid.org/0000-0002-5200-8085>

Драпалюк Галина Степанівна старший викладач кафедри іноземних мов, Національний університет «Львівська політехніка», вул. Степана Бандери, 55, м. Львів, 79013, тел.: (097) 945-42-72, <https://orcid.org/0000-0003-4273-4996>

ІНТЕРАКТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ ДЛЯ ПІДВИЩЕННЯ РІВНЯ ВОЛОДІННЯ АНГЛІЙСЬКОЮ МОВОЮ ДЛЯ МАГІСТРАНТІВ ЗІ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ «МЕНЕДЖМЕНТ» ТА «МАРКЕТИНГ»

Анотація. У статті розглядається поняття інтерактивних технологій, їх місце та значення в системі навчання закладів вищої освіти. Нині, зважаючи на прискорення темпів глобальної інтеграції, спостерігається зростання попиту на фахівців з менеджменту і маркетингу, які володіють фаховими компетенціями і водночас мають високий рівень знань іноземної мови.

У статті стверджується, що інтерактивні технології можуть змінити правила навчання англійської мови. За умови правильного використання ці технології можуть стати суттєвими у викладанні англійської мови за професійним спрямуванням, фахової англійської мови, англійської мови для академічного спілкування, роблячи навчання більш цікавим і актуальним. Доречно зазначити, що рівень володіння діловою англійською мовою, може сприяти професійній кар'єрі випускника. Останні дослідження підкреслюють здатність інтерактивного навчання підвищувати мотивацію студентів, розуміння та критичне мислення. Така взаємодія сприяє спілкуванню, співпраці та творчості серед студентів, що є основними рисами сучасного динамічного середовища.

Значна частина статті присвячена використанню віртуальної реальності (VR) у педагогіці. Бізнес-симуляції VR пропонують студентам отримати захоплюючий досвід, де вони можуть практикувати бізнес-діяльність, яка

потребує знання англійської мови. Ці симуляції поєднують зворотній зв'язок у реальному часі з тонкощами різноманітних культурних контекстів, покращуючи як мову, так і професійні навички. Однак реалізація VR не позбавлена проблем, головним чином пов'язаних із обладнанням і адаптивністю.

Стаття пропонує збалансований погляд, підкреслюючи як переваги (наприклад, гейміфіковані заняття, глобальна експозиція), так і потенційні підводні камені (наприклад, надмірна залежність від технологій, проблеми з доступом до інтернету) інтерактивних технологій. Дослідження завершується застереженням, пропонуючи розумне поєднання традиційних і сучасних засобів навчання. Щоб забезпечити найкращі результати навчання, ця інтеграція повинна брати до уваги фінансові витрати та можливість рівного доступу.

Ключові слова: глобалізація, володіння англійською мовою, інтерактивні технології, взаємне навчання, віртуальна реальність (VR), бізнес-симуляції, заклади вищої освіти.

Introduction. The rapid advancement of global society, the widespread digitization of society and commerce, Ukraine's aspiration to integrate economically, socially, and culturally into the international community, and the increasing political, economic, academic, and cultural connections between nations all underscore the need for the education of future professionals, particularly master's students specializing in management, marketing, and foreign languages. Proficiency in foreign languages is crucial for achieving academic and social advancement, as well as for integrating into the globalized world with its advanced digital technologies and adapting to the many conditions of a multicultural society. The need for professionals, namely managers and marketers, who possess a high degree of proficiency in other languages to effectively engage in professional communication within international contexts, is increasing. Consequently, higher education institutions are now faced with the task of meeting new demands. They must ensure that the necessary conditions are in place to develop the foreign language skills of management and marketing master's students.

The modernization of foreign language training for future economists is founded upon various educational frameworks and laws in Ukraine. Concept of Education Development for the period 2015-2025; The National Strategy for the Development of Education in Ukraine for 2012-2021; Concepts of development of pedagogical education; Concepts of development of humanitarian education in Ukraine; Laws of Ukraine "On Education" and "On Higher Education" form the basis of the paradigm of modernization of the process of foreign language training of future economists.

Effective communication is crucial in today's rapidly evolving global business, particularly in relation to English, the most frequently spoken language

worldwide. Proficiency in English is not only a necessary ability but also a valuable asset for Master's Degree students specializing in management and marketing. Nevertheless, as the educational environment changes, the approach to teaching also adapts. The emergence of interactive technology has introduced a new era when conventional teaching methods are being supplemented and, in certain cases, substituted by more lively and captivating educational resources. These technologies, which are frequently distinguished by their user-driven and real-time feedback systems, have the potential to provide a very beneficial learning environment, particularly for intricate disciplines such as English.

Defining the problem and arguing for the relevance of its investigation.

The quality of English education can have direct implications for a graduate's career trajectory, making it a priority for higher education institutions to ensure their students achieve the highest standards of proficiency. Herein lies the urgency and relevancy of researching the potential of interactive technologies in the teaching of the English language for Master's Degree students specializing in management and marketing:

- Addressing the Needs of a Modern Audience: Today's students, having grown up in the digital era, have a different learning style and set of expectations. Interactive technologies can cater to this audience, providing dynamic and immersive learning experiences that resonate with their digital proclivities.

- Globalized Business Landscape: Professionals in management and marketing often interact with global clients, suppliers, and colleagues. A profound command over English, honed through the most advanced teaching methodologies, is paramount to ensure smooth business operations and negotiations.

- Evolving Job Market: As international firms and startups emphasize diversity and multicultural teams, the demand for employees who can effectively navigate these settings has grown. Fluent English communication, fortified by cutting-edge teaching methods, is a decisive factor in such environments.

- Rapid Technological Advancements: As technology advances, so does its potential in education. Continuous research ensures that institutions are leveraging the most recent and effective tools in their curriculum, staying ahead in the pedagogical game.

Given these factors, it's evident that researching the role and impact of interactive technologies in English language teaching for Master's students in management and marketing is not just relevant but urgent. Institutions and educators must be proactive, ensuring their students are equipped with the skills necessary to thrive in a global, digital, and interconnected business world.

Analysis of recent research and publications. The scientific research on training students in economics for foreign language communication focuses on the theoretical and methodological principles of professional education in Ukraine. Notable scientists who have contributed to this field include H. Vorobyov, I. Zakiryanova, V. Kalinin, T. Kolodko, O. Pershukova, V. Topalova, S. Khotskina,

and others [1-4, 9-16]. The issue of foreign language proficiency among experts in non-language fields has been emphasized by researchers such as Y. Berman, N. Borysko, R. Milrud, I. Salistra, O. Tarnopolsky, O. Gura, V. Kalinin, L. Mitina, Y. Tatur, V. Tyurina, M. Fitsula, O. Khutorskyi, and others. The scientific research conducted by M. Kenel, N. Kostenko, O. Klymenko, M. Swain, and other scholars has revealed the unique nature of developing foreign language communicative competence [16-23].

In point of fact, Y. Golant created an active learning model in the 60s of the 20th century as one that utilizes the interaction of a teacher and a student, and so articulated the essence of interactive learning [3]. In this model, active learning is defined as one that uses the interaction of a teacher and a student. The concept of learning in pairs was first presented by A. Rivin in 1911, which eventually led to the development of the group work technique of interactive learning [1]. Numerous researchers, including V. Pasynok and O. Chornovol [1], O. Pometun and L. Pyrozhenko [6], I. Redko [7], D.R. Grabinger [9], and M. Sibelman [11], have investigated the application of interactive learning in the context of English language instruction in higher education institutions.

The main objective of this research is to assess the effectiveness and potential of interactive technologies in improving the English language competence of Master's Degree students specializing in management and marketing. The research *aims to*: identify the most effective interactive technologies currently available and evaluate their relevance for advanced English language training specifically designed for management and marketing contexts; to comprehend the educational advantages and difficulties posed by the incorporation of these technologies into the curriculum. Our research aims to provide the groundwork for future academic and practical pursuits in the field of English language training. These will be achieved by comprehending the connections between modern technological tools, pedagogical strategies, and the specific linguistic needs of these students.

Methods of the research. Our research adopts a mixed-methods approach, leveraging both qualitative and quantitative data collection and analysis techniques. This comprehensive methodology ensures that we gain a holistic understanding of the role of interactive technologies in teaching English to Master's Degree students in management and marketing. The richness of qualitative insights, combined with the empirical strength of quantitative data, provides a robust foundation for our conclusions and recommendations.

Results and Discussion. The ability to interact or engage with something. During the 1990s and early 2000s, the primary focus in studying humanitarian subjects was on an interactive approach, which led to the development of several approaches and particular strategies. Due to the widespread use of multimedia and the Internet, the idea of "interactive technologies" has regained relevance, since gadgets greatly broaden its methodological reach. The potential for interactivity

offered by touch panels, electronic boards, projectors, and similar technologies is practically boundless.

The highest level of involvement in foreign language classrooms encompasses the following elements of the communication chain: student - classmates (in a small group) - teacher - text - multimedia source. T. Biloshitska highlights the efficacy of interactive approaches in relation to their influence on the primary educational asset - the motivation of students and teachers [2, p. 9].

Interactive developments in English education encompass the utilization of technology and other inventive pedagogical approaches that foster active engagement and involve students in the process of acquiring knowledge. These trends seek to foster communication, cooperation, critical thinking, and creativity among learners. Given the growing accessibility of digital tools and resources, educators are actively seeking innovative methods to enhance the interactivity and efficacy of English language learning.

During the global education reform in the 1920s in Ukraine, educational institutions implemented strategies including "team-laboratory" and "project" approaches, as well as excursions, to enhance learning. V. Sukhomlynskyi, V. Shatalov, and Sh. Amonashvili were educators who included elements of interactive learning into their teaching methods over a period of time. However, it transpired that developmental education was the anomaly rather than the norm in the national education system during that period. However, in the field of global education, there was a regular use of developmental (interactive) approaches to training [18, p. 512].

During the early 1990s, there was a resurgence of interest among scientists in Ukraine about the theoretical and practical principles of interactive learning. L. Artemova, S. Goncharenko, A. Ziaziun, T. Nazarova, O. Pekhota, O. Pometun, S. Sisoyeva, and other researchers have contributed to this field of study [referenced from 17-18, p. 512].

The application of interactive methodologies in the educational process has garnered the interest of several scientists and educators. Specifically O. Pometun authored an encyclopedia on interactive learning [16, p. 26], and M. Clarin saw interactive learning as a means to acquire new knowledge [10, p. 13]. V. Sharko provided evidence of his expertise in utilizing interactive educational techniques, while T. Dutkevych established the psychological principles behind the use of interactive methods in training highly skilled professionals [7, p. 512].

Methods of active student participation should be at the forefront of our thinking when considering interactive educational practices. They make it easier to absorb the material, cultivate a deeper interest in the topic at hand, facilitate the acquisition of new information, and encourage the development of the individual's own views and ideas [19, p. 37].

This type of training is based on active and emotional exchanges between students that help them understand and solve their own problems, such as

overcoming feelings of inferiority, improving competitiveness, and acquiring the ability to quickly establish business contacts and negotiate constructively. Interactive techniques are based on group dialogue explorations of professional real-world possibilities in the context of individual student interests.

If your interlocutor is not present, it is nearly impossible for you to solve problems on your own, such as influencing other people during the process of interaction, motivating and developing their participation in financial or management industry activities, mastering culture and developing your own business communication style, developing effective skills for verbal and nonverbal mutual understanding with business partners, mastering management techniques, and other related issues.

The laws, norms, principles, and procedures of interpersonal psychology as well as the interaction of subjects during the learning process provide the foundation for interactive learning [4, p. 74]. Both "interaction" and "intergroup activity" are important concepts that help characterize the nature of interaction in the process of learning. Students are better able to comprehend and retain the information they learn when they work together with their instructors [29].

When we analyze the "Learning Pyramid" system, we can see that the methods utilized to transmit this knowledge have an effect on the proportion of knowledge that is acquired. This is something that can be seen when we look at the "Learning Pyramid." The following percentages will be covered in the lecture: 5% assimilation, 10% reading, 50% discussion, and 90% practical application of information [19].

The use of interactive teaching methods has several goals, including the creation of psychologically comfortable learning conditions in which the student feels successful and intellectual growth; the ensuring of the possibility of individual perception of educational information; the creation of conditions for intensive reflection on personal experience and its correlation with the experience of others; the involvement of students in active awareness of new information; and the development of skills in reflecting on what they have learned.

In order to make optimal choices, a modern educator must possess knowledge of the latest educational techniques and teaching methodologies. These choices should be based on the students' levels of knowledge, needs, and interests.

Yu.O. Kravchenko argues that interactive technologies in foreign language education facilitate the growth of student's speaking skills and the cultivation of their capacity to make collective and individual decisions, thereby fostering the development of active citizens in society [11, p. 89]. U. Naumenko asserts that higher education should not only serve as a preparation for life, but rather should be considered as an integral part of life itself. This may be accomplished by the utilization of a pioneering methodology, which involves the creation of an interactive setting" [16, p. 119].

According to I. Dychkivska, education is an indicator of modernity and is not a fixed concept. It needs to adapt to current circumstances, social trends, and

viewpoints. Conventional educational methods, which aim to impart knowledge, abilities, and competencies, fail to keep pace with advancements [5, p.34].

We assume that interactive learning technologies encompass meticulously designed and anticipated learning objectives. Various interactive methods and techniques are employed to stimulate cognitive processes, mental faculties, and educational procedures in order to get predetermined objectives. The end result is determined by the organization and arrangement of these methods and techniques.

The consensus among most researchers studying interactive learning is that it is crucial for educators at all levels to cultivate the capacity to establish open and amicable connections with students throughout the educational journey. Additionally, they should possess the skills to devise specific social-psychological, didactic, and personal strategies for this purpose.

The following proficiencies are indispensable for a contemporary specialist: the capacity to align one's behavior with agreed-upon goals and objectives; the capacity to harmonize one's actions with those of others (by considering others' viewpoints); the capacity to coexist: to collaborate, to find middle ground; the capacity to self-advocate, if one's abilities do not meet the student's expectations. Interactive training promotes the acquisition and growth of these talents.

Interactive learning refers to a form of education where students engage with the teaching and educational environment. It is rooted in the psychology of human relationships and interactions. This type of education emphasizes collaborative knowledge building through joint projects and dialogue, with students actively participating and interacting with both their peers and the teacher.

The objective of interactive student training is to facilitate a collaborative process of understanding, and acquiring knowledge, skills, and competencies through dialogues and interactions with both the teacher and the educational environment. This approach aims to enhance motivation for learning and foster active participation, allowing students to discover their own areas of interest and expertise.

Interactive learning involves active participation and collaboration among students in the educational process. They engage in information exchange, problem-solving, modeling, and evaluating each other's actions and behavior. This fosters a cooperative atmosphere where students connect various problems based on their interests, needs, and requests. Concurrently, there is a steady shift in the kind of instructional activities being used, including games, discussions, small-group work, and a concise theoretical segment (mini-lecture).

The fundamental tenets of interactive learning encompass the principles of dialogic engagement, collaboration, cooperation, active field (game), and educational training organization.

During interactive learning, the educator assumes the roles of assistant, advisor, and facilitator. The central concept of his activity is not attributed to an individual student, but rather to a collective of students who engage in mutual

motivation and activation. The advent of interactive technology significantly enhances the impact of the spirit of competition on intellectual work, as individuals collectively strive for truth. In addition, there exists a psychological phenomenon called exposure, which refers to the possibility of any idea expressed by another individual instinctively triggering a series of reactions that are similar or nearly the same, or conversely, completely opposite. The advantages of gaming and training learning technologies are particularly evident in these areas.

An illustration of the application of interactive technologies to the teaching of English to students pursuing a Master's Degree with a major in management or marketing:

Simulations of Businesses Using Virtual Reality (VR). Detailed explanation:

1. An Overview Virtual Reality (VR) offers a fully immersive, three-dimensional environment in which students may participate in realistic business simulations that call for a high level of English language proficiency. These virtual reality (VR) simulations might include activities such as selling a product to overseas clients, participating in virtual meetings, or navigating a trade exhibition in a place where English is the primary language. These simulations are designed for students studying management and marketing.

2. Scenario Creation: Instructors may work with industry professionals to develop virtual reality (VR) scenarios that are suited to the requirements of business administration and marketing students. One possible scenario is a student presenting a new marketing plan to a virtual board of directors, receiving questions, and defending their views in English. Another scenario has the student defending their ideas in English.

3. Real-time Feedback At the same time that students are navigating these simulations, speech recognition software may assess the students' language usage, pronunciation, and fluency and provide real-time feedback. When a student fumbles over a certain phrase or makes an improper use of a particular term, the system is able to immediately highlight the error and suggest the appropriate usage.

4. Interaction with Virtual Avatars Students get the opportunity to engage in conversation with virtual avatars that have been pre-programmed to mimic working professionals. The students' language and professional abilities are simultaneously improved as a result of the fact that these avatars are able to simulate a variety of real-world business interactions, such as posing demanding questions, negotiating, and providing feedback.

5. Cultural Context Virtual reality (VR) scenarios may be tailored to replicate various cultural contexts, such as a business conference in London or a product launch in New York, for example. Students benefit from this because it helps them comprehend the subtleties of language and behavior in different contexts where English is used.

6. Review and Replay: After completing the simulation, students have the opportunity to replay their own interactions, evaluate their performance, and

pinpoint areas in which they may improve. Educators are also able to examine these sessions and provide customized feedback and direction to their students.

Advantages:

- **Holistic Development:** Apart from linguistic skills, students also hone their business acumen, presentation skills, and cultural awareness.

- **Engaging Learning:** The immersive nature of VR ensures high levels of student engagement and interest.

- **Safe Environment:** Students are able to make errors and gain knowledge from them without fear of real-world repercussions, which helps to build their self-confidence.

It should be stated that there are some obstacles to be overcome:

- **Equipment Requirement:** Virtual reality (VR) installations, which include headsets and associated devices, may be rather costly and require regular maintenance.

- **Adaptability:** It's possible that both students and teachers will have to go through a period of adjustment in order to get comfortable with this high-tech method.

To summarize, virtual reality (VR) business simulations are just one example of the various interactive technologies that are now available; yet, they present a potential opportunity for integrated, immersive, and specialized English learning for students pursuing master's degrees in management and marketing.

In our research, we suggest the advantages and disadvantages of applying interactive technologies for teaching English to Master's Degree students majoring in management and marketing:

1. **Enhanced Engagement:** Interactive technologies, through gamified lessons, simulations, and real-time feedback, can keep students engaged, making the learning process more enjoyable and effective.

2. **Customized Learning Paths:** Advanced technologies can be tailored to individual student needs, ensuring that each learner progresses at their pace, addressing their specific strengths and weaknesses.

3. **Real-world Simulations:** Students can be exposed to realistic business scenarios, such as negotiations or presentations, that hone their English skills in a context directly relevant to their major.

4. **Instantaneous Feedback:** Digital platforms often provide instant feedback, allowing students to identify and rectify mistakes in real-time, thereby accelerating the learning process.

5. **Multimedia Integration:** The use of videos, audios, and animations can cater to different learning styles, enriching the learning experience.

6. **Global Exposure:** Many interactive platforms connect students globally, enabling them to interact with peers from diverse backgrounds, thereby enhancing their cultural awareness and linguistic versatility.

7. **Flexibility and Accessibility:** Digital platforms often allow students to learn from anywhere and at any time, accommodating busy schedules typical of postgraduate students.

8. **Data-driven Insights:** Advanced technologies can track student progress in detail, providing educators with insights to refine their teaching methods and address specific student needs.

Disadvantages of Applying Interactive Technologies:

1. **Over-reliance on Technology:** There's a potential risk of students becoming too dependent on digital platforms, undermining the importance of human interaction in language learning.

2. **Technical Issues:** Glitches, software bugs, or hardware malfunctions can disrupt the learning process.

3. **Learning Curve:** Both educators and students may need time to familiarize themselves with new technologies, causing initial resistance or reluctance.

4. **Cost Implications.** 5. **Distractions.** 6. **Quality Variance:** The market is flooded with digital learning tools, and not all are of high quality. 7. **Impersonal Learning:** While interactive technologies offer many tools, they might lack the personal touch of a traditional classroom, potentially affecting the student-teacher relationship. 8. **Data Privacy Concerns:** Digital platforms often collect vast amounts of user data, raising concerns about privacy and data security.

In conclusion, while interactive technologies bring a plethora of advantages to the table, especially for specialized groups like Master's students in management and marketing, it's essential to be aware of the potential pitfalls. A balanced approach, blending traditional and digital methods, may offer the best way forward.

Conclusions and perspectives. There is a great amount of potential that may be realized via the application of interactive technology to the English instruction of master's degree students who are majoring in management and marketing. As a result of our investigation, it became clear that interactive technologies such as virtual reality (VR), augmented reality (AR), and gamified platforms contribute to increased levels of participant engagement, which in turn leads to greater levels of comprehension and retention.

Nevertheless, it is very necessary to approach this integration with caution. While interactive technologies do offer a variety of benefits, they need to supplement rather than replace traditional teaching approaches. A balance between the two is necessary for complete growth. Besides, we should keep in mind “Accessibility and Equality”: Educational establishments are obligated to take into account the financial repercussions of providing students with access to technologically sophisticated tools and to guarantee that all students have the same level of opportunity to do so.

Future research could delve deeper into the optimal ways to integrate these technologies within existing curricula, ensuring a seamless learning experience: 1) A cost-benefit analysis could shed light on the economic viability of widespread

adoption of these technologies, offering insights to institutions on budget allocation and potential returns on investment. 2) Research could focus on the long-term implications of interactive technology-driven English instruction. Do these benefits persist in the students' professional lives? How do they compare to peers taught through traditional methods in real-world scenarios? 3) Emerging Technologies: As technology evolves, newer tools will emerge. 4) Cultural and Regional factors influence the effectiveness of these interactive tools.

References:

1. Bihych O.B., Borysko N.F., Borets'ka H.E. (2013). *Metodyka navchannya inozemnykh mov i kultur: teoriya i praktyka: pidruchnyk dlya stud. klasychnykh, pedahohichnykh i linhvistychnykh universytetiv* [Methods of teaching foreign languages and cultures: theory and practice: textbook for students. classical, pedagogical and linguistic universities]. K.: Lenvit, 590 s.
2. Biloshyts'ka T.Yu. (2018). *Interaktyvni tekhnolohiyi u vykladanni inozemnoyi movy u VNZ*. [Interactive technologies in foreign language teaching at universities]. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/26805/1/47.pdf>.
3. Borets' I. V. (2019). *Osoblyvosti zastosuvannya interaktyvnykh metodiv navchannya v pidhotovtsi maybutnikh fakhivtsiv z transportnykh system* [Peculiarities of the use of interactive teaching methods in the training of future specialists in transport systems]. P. 40. URL: Lviv Polytechnic National University Institutional Repository <http://ena.lp.edu.ua>
4. Dychkivs'ka I. M. (2004). *Innovatsiyni pedahohichni tekhnolohiyi: navch. Posibnyk* [Innovative pedagogical technologies: teaching. Manual]. K.: Akademydav. 352 s.
5. *Yevropeys'kyi Movnyy Portfel' dlya ekonomistiv (Proekt)* [European Language Case for Economists]/ ukladach N. V. Yahel's'ka (2004). *Kyyiv* : Lenvit. 56 s.
6. General European Project TUNING. URL: <http://www.let.rug.nl/TuningProject/index.htm> (data zvernennya 23.06.2023).
7. *Rekomendatsiyi z movnoyi osvity: vyvchennya, vykladannya, otsynuyvannya* [Common European Recommendation] (2003). Edited by S.YU.Nikolayeva. *Kyyiv* : Lenvit. P. 24–73.
8. *Zakon Ukrainy «Pro vyshchu osvitu»* [Law of Ukrainian “On Higher Education”]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>.
9. *Zakon Ukrainy «Pro osvitu»* [Law of Ukrainian “On Education”]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>.
10. Klaryn M.V. (2000). *Ynteraktyvnoe obuchenye – ynstrument osvoenyya novoho opyta* [Interactive learning]. *Pedahohyka [Pedagogics]*. № 7. S.12-18.
11. Kravchenko Yu.O. (2017). *Pro deyaki interaktyvni metody na zanyattyakh anhliys'koyi movy* [On some interactive methods on English lessons]. *Molodyy vchenyy [Young Scientist]*. P. 89–117.
12. Kramarenko S.H. (2002). *Interaktyvni tekhniky navchannya yak zasib rozvytku tvorchoho potentsialu uchniv* [Interactive techniques of learning as a tool for creativity development]. *Vidkrytyy urok*. № 56. S.7–10.
13. Koshechko N. (2015). *Innovatsiyni osvitni tekhnolohiyi navchannya ta vykladannya u vyshchii shkoli* [Innovative educational technologies of learning and teaching in higher school]. *Pedahohika*. P. 35–38.
14. Koshechko N.V. (2013). *Metodyka vykladannya u vyshchii shkoli {Mehodology of teaching at higher school}: navch. posibnyk*. Nizhyn: NDU im. M. Hoholya, 2013. 115 p.
15. Naumenko U. V. (2018). *Innovatsiyni metody navchannya anhliys'koyi movy u vyshchii shkoli v umovakh modernizatsiyi* [Innovative methods of English learning]. *Molodyy vchenyy*. P. 118–122.

16. Pometun O., Pyrozhenko L. (2005). Suchasnyy urok {Modern lesson}. *Interaktyvni tekhnolohiyi navchannya* [Interactive technologies of learning]. K.: A.S.K. P. 192.

17. Pometun O.I., Pyrozhenko L.V. (2002). Interaktyvni tekhnolohiyi navchannya: teoriya, praktyka, dosvid: metod. posibnyk. [Interactive technologies of learning: theory, experience, practice: manual]. K.: A.P.N. 136 p.

18. Red'ko V., Kokhan O., Kalinina L., Samoilyukevych I. (2007). Interactive methods og learning. *Inozemni movy v navchal'nykh zakladakh*. № 1. P. 27-31.

19. Red'ko V. (2011). Interaktyvni tekhnolohiyi navchannya inozemnoyi movy [Interactive technologies of learning of foreign languages]. *Ridna shkola*. № 8-9. P. 28-36.

20. Sysoyeva S.O. (2011). Interaktyvni tekhnolohiyi navchannya doroslykh: navchal'no-metodychnyy posibnyk NAPN Ukrayiny, In-t pedahohichnoyi osvity i osvity doroslykh [Interactive technologies for teaching adults: educational and methodological manual of the National Academy of Sciences of Ukraine, Institute of Pedagogical Education and Adult Education]. K.: ВД «ЕКМО», 324 p. ISBN 978-966-2153-51-4

21. Suslovets' S.O. (2016). Zastosuvannya interaktyvnykh metodiv navchannya hovorinnya pry vykladanni profesiyno spryamovanoyi anhliys'koyi movy [The use of interactive methods of teaching speaking in the teaching of professionally oriented English]. *Molodyy vchenyy*. № 11 (38). P. 512-516.

22. Tsepko T. (2018). Zastosuvannya interaktyvnykh tekhnolohiy u vykladanni anhliys'koyi movy [Applying interactive technologies]. *Molod' i rynek*. №12 (167). P. 116-120.

23. Sharko V.D. (2000). *Interaktyvni metody navchannya: Dosvid vprovadzhennya* [Interactive technologies: experience of application]. Kherson: Oldi-Plyus. 210 p.

24. Abrahamson, A. Louis (1998). An Overview of Teaching and Learning Research with Classroom Communication Systems. *Pythagorion, Samos, Greece, Conference Proceedings* by John Wiley & Sons, Inc., June 3-6. 460 p.

25. Grabinger R. S. (1996). Rich environments for active learning. In D. H. Jonassen (Ed.), *Handbook of research for educational communications and technology*. New York: Macmillan. P. 665-692.

26. Jacobs G., Halls S. (1994). *Implementing Cooperative Learning*. ET FORUM. October. Vol. 32. № 4. P. 2-6.

Література:

1. Бігич О.Б., Бориско Н.Ф., Борецька Г.Е. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика: підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / за заг. ред. С.Ю. Ніколаєвої. К.: Ленвіт, 2013. 590 с.

2. Білошицька Т.Ю. Інтерактивні технології у викладанні іноземної мови у ВНЗ. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/26805/1/47.pdf>.

3. Борець І. В. Особливості застосування інтерактивних методів навчання в підготовці майбутніх фахівців з транспортних систем. С. 40. URL: <http://ena.lp.edu.ua>

4. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: навч. посібник. К.: Академвидав, 2004. 352 с.

5. Європейський Мовний Портфель для економістів (Проект) / укладач Н. В. Ягельська. Київ : Ленвіт, 2004. 56 с.

6. Загальноєвропейський проект TUNING. URL: <http://www.let.rug.nl/Tuning Project/index.htm>.

7. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / наук. ред. С.Ю.Ніколаєва. Київ : Ленвіт, 2003. С. 24–73.

8. Закон України «Про вищу освіту». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> (дата звернення 23.01.2020).

9. Закон України «Про освіту». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення 23.01.2020).
10. Кларин М.В. Интерактивное обучение – инструмент освоения нового опыта. Педагогика. 2000. № 7. С.12-18.
11. Кравченко Ю.О. Про деякі інтерактивні методи на заняттях англійської мови. Молодий вчений. 2017. С. 89–117.
12. Крамаренко С.Г. Інтерактивні техніки навчання як засіб розвитку творчого потенціалу учнів. Відкритий урок. 2002. № 56. С.7–10.
13. Кошечко Н. Інноваційні освітні технології навчання та викладання у вищій школі. Педагогіка. 2015. С. 35–38.
14. Кошечко Н.В. Методика викладання у вищій школі: навч. посібник. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2013. 115 с.
15. Науменко У. В. Інноваційні методи навчання англійської мови у вищій школі в умовах модернізації. Молодий вчений. 2018. С. 118–122.
16. Пометун О., Пироженко Л. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання. К.: А.С.К., 2005. С. 192.
17. Пометун О.І., Пироженко Л.В. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід: метод. посібник. К.: А.П.Н., 2002. 136 с.
18. Редько В., Кохан О., Калініна Л., Самойлюкевич І. Іноземні мови в навчальних закладах. 2007. № 1. С. 27-31.
19. Редько В. Інтерактивні технології навчання іноземної мови. Рідна школа. 2011. № 8-9. С. 28-36.
20. Сисосєва С.О. Інтерактивні технології навчання дорослих: навчально-методичний посібник НАПН України, Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих. К.: ВД «ЕКМО», 2011. 324 р. ISBN 978-966-2153-51-4
21. Суslopeць С.О. Застосування інтерактивних методів навчання говоріння при викладанні професійно спрямованої англійської мови. Молодий вчений. № 11 (38). 2016. С. 512-516.
22. Цепко Т. застосування інтерактивних технологій у викладанні англійської мови. Молодь і ринок №12 (167), 2018. С. 116-120.
23. Шарко В.Д. Інтерактивні методи навчання: Досвід впровадження / За ред. В.Д. Шарко. Херсон: Олді-Плюс/ 2000. 210 с.
24. Abrahamson, A. Louis. An Overview of Teaching and Learning Research with Classroom Communication Systems. Pythagorion, Samos, Greece, Conference Proceedings by John Wiley & Sons, Inc., June 3-6,1998. 460 p.
25. Grabinger R. S. Rich environments for active learning. In D. H. Jonassen (Ed.), Handbook of research for educational communications and technology. New York: Macmillan, 1996, pp. 665-692.
26. Jacobs G., Halls S. Implementing Cooperative Learning. ET FORUM. October 1994. Vol. 32. № 4. P. 2-6.

UDC 159.964.26-28

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14\(32\)-28-38](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14(32)-28-38)

Vertel Anton Viktorovych Candidate of Philosophical Sciences, Associate Professor, Doctoral Student of Pedagogy Department, Sumy State Pedagogical University named after A. S. Makarenko, Romenska St., 87, Sumy, 40002, tel.: 050-827-83-12, <https://orcid.org/0000-0003-2247-7443>

OTTO RANK'S CONCEPT OF BIRTH TRAUMA AND ITS IMPACT ON PSYCHOANALYTIC PEDAGOGY

Abstract. O. Rank's concept of birth trauma is based on the assumption that separation from the mother is the most terrible human shock. O. Rank believed that all later situations of frustration, which are associated with the leveling of drives, are directly related to this primary trauma. Almost all traumatic, crisis events that occur in a person's life owe their appearance to the very similarity of the act of biological birth. Childhood, according to O. Rank, is a constant attempt to psychologically cope with the trauma of birth and reflect on it. Based on this, children's sexuality is considered by O. Rank as a child's desire to return to the mother's womb and constant anxiety about it.

Developing his opinion, O. Rank assumes that primary displacement and primary anxiety, as the consequences of birth trauma, are the basis of a person's mental life. The main intrapersonal conflict of a person is the irresistible desire to return to the mother's womb and the fear of this desire. O. Rank built therapy and principles of education from basic theoretical positions, i.e., based on the theory of birth trauma and the idea of free will. O. Rank distinguishes three types of people depending on the development of the will: «average», «neurotic» and «creative» people. O. Rank described three stages of the will development: 1) «anti-will» – opposition to the will of another; 2) «positive will» – the manifestation of a person's will to what he should not do; 3) «creative will» – the manifestation of a person's will to what he wants. The goal of raising a child is to transform the first two stages into creative will. The main mistake in raising a child, according to O. Rank, is the suppression of the life of impulses and early will («anti-will» or «negative» will).

O. Rank considered the relationship in the «parent-child» system as a struggle of will positions and insisted that parents should be very sensitive to this situation. Negative will should not be destroyed, but must be accepted in such a way that it is transformed into positive or creative will. If the parents teach the child that any free expression of impulses is undesirable and that any contrary will is bad, the child suffers two consequences – the suppression of all his emotional life and a weak will burdened with guilt. The child becomes an adult who represses his emotions and considers the very act of expressing his will as negative and forbidden. O. Rank

believed that other important problems of the beginning of life are derived from the basic struggle of volitional attitudes. The main task of a psychoanalyst/educator is to conduct therapy/upbringing in such a way that the will of a person is strengthened, not destroyed.

Conclusions from Otto Rank's psychoanalytic concept of «birth trauma» are important for modern humanities. Otto Rank's psychoanalytic concept of «will therapy» in the field of pedagogy is gaining importance as a positive system of upbringing.

Keywords: psychoanalysis, separation from mother, upbringing, psychotherapy, volitional therapy.

Вертель Антон Вікторович кандидат філософських наук, доцент, докторант кафедри педагогіки, Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка, вул. Роменська, 87, м. Суми, 40002, тел.: 050-827-83-12, <https://orcid.org/0000-0003-2247-7443>

КОНЦЕПЦІЯ ТРАВМИ НАРОДЖЕННЯ ОТТО РАНКА І ЇЇ ВПЛИВ НА ПСИХОАНАЛІТИЧНУ ПЕДАГОГІКУ

Анотація. В основі концепції родової травми О. Ранка знаходиться припущення про те, що сепарація від матері – найстрашніше людське потрясіння. О. Ранк вважав, що всі більш пізні ситуації фрустрації, які пов'язані з нівеляцією потягів, безпосередньо пов'язані з цією первинною травмою. Майже всі травматичні, кризові події, які відбуваються в житті людини, завдячують своїй появі саме схожості акту біологічного народження. Дитинство, за О. Ранком, – постійні спроби психологічно впоратися з травмою народження і відрефлексувати її. Виходячи з цього, дитяча сексуальність розглядається О. Ранком, як дитяче бажання повернутися до материнського лона (матки) і постійну тривогу з цього приводу.

Розвиваючи свою думку, О. Ранк припускає, що первинне витіснення й первинна тривога, як наслідки родової травми, є основою психічного життя людини. Головний внутрішньоособистісний конфлікт людини – непереборне бажання повернення до материнського лона та страх цього бажання. Терапію і принципи виховання О. Ранк вибудував з базових теоретичних положень, тобто виходячи з теорії травми народження та ідеї волі. О. Ранк виділяє три типи людей залежно від розвитку волі: «середня», «невротична» та «творча» людина. О. Ранк описав три стадії розвитку волі: 1) «проти воля» – протистояння волі іншого; 2) «позитивна воля» – прояв волі людини до того, що вона не повинна робити; 3) «творча воля» – прояв волі людини до того, чого вона хоче. Мета виховання дитини трансформувати перші дві стадії у творчу волю. Головна помилка виховання дитини, за О. Ранком, це придушення життя імпульсів і ранньої волі («противолі» або «негативної» волі).

О. Ранк розглядав відносини в системі «батьки-дитина», як боротьбу вольових позицій і наполягав, що батькам слід бути дуже чутливими до цієї ситуації. Негативну волю не слід знищувати, а необхідно приймати таким чином, щоб вона трансформувалася у позитивну чи творчу волю. Якщо батьки вчать дитину, що будь-який вільний прояв імпульсів небажаний і будь-яка протилежна воля – це погано, дитина страждає від двох наслідків – придушення всього свого емоційного життя та слабкої волі, обтяженої провиною. Дитина стає дорослою людиною, яка пригнічує свої емоції і розглядає сам акт волевиявлення як негативний та заборонений. О. Ранк вважав, що інші важливі проблеми початку життя похідні від основної боротьби вольових установок. Головне завдання психоаналітика/педагога – проводити терапію/виховання так, щоб воля людини зміцнювалась, а не руйнувалась.

Висновки з психоаналітичної концепції «травми народження» Отто Ранка важливі для сучасних гуманітарних наук. Психоаналітична концепція «вольової терапії» Отто Ранка в галузі педагогіки набуває важливого значення як позитивна виховна система.

Ключові слова: психоаналіз, сепарація від матері, виховання, психотерапія, вольова терапія.

Introduction. S. Freud and O. Rank were colleagues as well as close friends, but as with most of his friends, S. Freud broke off friendly relations with O. Rank after he expressed a number of ideas that contradicted his concept. O. Rank's psychoanalytic approach differs significantly from the classic psychoanalysis of S. Freud. The teaching of S. Freud has a pronounced biological orientation and a deterministic, reductionist, mechanistic character. O. Rank denied the Oedipus complex and psychosexual dynamics, which are the basis of Freudian psychoanalysis, instead emphasizing the decisive role of birth trauma.

It should be noted that S. Freud was the first to address the problem of birth trauma. S. Freud addressed this topic in a number of scientific publications, but his views on birth trauma were radically different from O. Rank's innovative ideas. If for S. Freud extreme physiological problems in the process of birth are the cause of anxiety, then for O. Rank, anxiety is connected with separation from the mother (womb), that is, with a heavenly situation in which all desires are fulfilled effortlessly and immediately.

The fact is that in the work of psychoanalysts, clients' memories of the birth process and the perinatal period often surfaced. S. Freud mentioned that the fear of death, which is associated with birth trauma, can be a hidden source and prototype of all fears that a person will experience in his life. However, S. Freud perceived the very memories of birth as false memories and fantasies of his patients. However, O. Rank had a different view on this issue, because he took the memories of birth trauma absolutely literally, seeing in it the source of all human troubles. It was on

this idea that he built his entire future theory. S. Freud perceived this as an attempt to revise his concept and refused to cooperate with O. Rank.

The history of the relationship between S. Freud and O. Rank was certainly reflected in the fate of the ideas formulated by O. Rank in his book «Birth Trauma», which was published in 1924. The idea of the determining influence of the mother on the development of the individual was recognized as heretical and apostate in the psychoanalytic community and led to the denial of the idea of «birth trauma» [7].

For O. Rank, a person's «Ego»/«Self» (consciousness) is an expression of will, not a repressed part of the psyche that is under the control of the «Id»/«It» (unconscious). O. Rank emphasized that it is necessary to revise views on the technique of psychoanalytic treatment, his proposals regarding the clinical component were no less radical than theoretical explanations. In the technique of psychoanalytic treatment, according to O. Rank, the patient must re-experience the birth trauma, without which it is impossible to complete the treatment. O. Rank believed that it is necessary to focus attention on the direct experience of a specific person, and he considered the innovative ideas of S. Freud regarding «word treatment» (a verbal approach in psychotherapy) to be of little effect.

According to S. Freud, O. Rank went too far, claiming that human behavior, almost all psychological problems, must be considered as the consequences of birth trauma. O. Rank very carefully analyzed dreams, fantasies and myths for their relationship with the fear of separation from the mother, the fear of being alone in the dark, games of crawling into a hole, etc. He was interested in the connections between religious rituals of «re-birth», as well as other cultural and mythological material and the experience of birth [6].

Aim of research. The aim of the study is to explain O. Rank's concept of «birth trauma» and its contribution to psychoanalytic pedagogy and psychology.

Discussion. O. Rank came to the conclusion that the act of his birth, connected with the incredible trauma of separation from his mother, plays a decisive role in the formation of a person's mental world. At the same time, O. Rank idealized the time of the fetus in the mother's body, believing that it can be characterized as carefree, happy and calm. And in this case, it is clear that exposure to a dangerous and unfamiliar outside world traumatizes a newborn.

Disruption of the harmony between the child and the mother at birth leads to the appearance of anxiety. The helplessness and defenselessness of the newborn in front of the unfamiliar and hostile outside world can be the reason for the desire to return to the mother's womb. In this, O. Rank saw the central conflict in the subject's life, which includes, on the one hand, a person's desire to return to the initial state of harmony, and on the other, memories of the horror of birth. This conflict becomes a prototype for the entire system of human perception.

O. Rank singles out two more events that are superimposed on the primary trauma of birth, these are: 1) weaning; 2) a fantasy about the genital trauma of castration, which refers to the period of the Oedipus complex.

If in the system of S. Freud, the Oedipus complex was of decisive importance in the system of psychosexual development, then for O. Rank, all stages of psychosexual development were only derivatives of the primary trauma of birth. A person will perceive his entire future life through the prism of the experienced birth trauma. Any breakup, separation or change in life circumstances causes anxiety in a person because they remind of the process of birth. And based on this idea, he interpreted many phenomena.

According to O. Rank, the womb is a primitive paradise that is lost in agony during birth. He was sure that all subsequent activity was related to the search for pleasure, nothing more than an attempt to feel the joy of being in the mother's womb again. For example, all children's games that have elements of rocking and swaying reproduce rhythms similar to embryonic ones, even the popular children's game of hide and seek reproduces the separation from the mother and her return. The fear associated with being in a tunnel, the fear of being trapped echoes the fear of birth. He attributes sex and sleep to unconscious desires to return to the womb (into darkness and pleasure).

An important aspect of O. Rank's concept is the interpretation of dreams, which differs from the Freudian one. Sleep is a state that can be compared to intrauterine life, and dreaming is an attempt to relieve the original trauma of birth and return to the perinatal state. It is interesting that at the heart of the mythological story about Oedipus the king is the secret of human origin, which Oedipus must solve after returning to his mother's womb. Oedipus not only literally engages in sexual intercourse and marries his mother, but also symbolically, when the already punished and blind Oedipus gets lost in a cave (tunnel) that leads him to hell [5].

In particular, he said that the entire human culture is built precisely on the basis of birth trauma. According to O. Rank, religion helps to recreate the primary situation of symbiosis in the mother's womb, which provides a feeling of support and protection. Art, according to O. Rank, is a very powerful tool for psychological adaptation to the consequences of birth trauma [8]. In a similar way, O. Rank perceived the difference between the sexes [9]. Realizing the reproductive function in childbirth, a woman in a symbolic sense finds immortality, and for a man sex symbolically expresses death, therefore O. Rank believed that male power is reflected in creative activity, which has a non-sexual nature.

During intercourse, the man symbolically joins the mother's womb, and the woman absorbs the man, merges with him, to form a single whole. Interpretation of dreams also comes from primary trauma. After all, every dream according to O. Rank reflects the very desire to return to the womb. O. Rank interpreted all neuroses in the same way. O. Rank analyzed how birth trauma is associated with the fear of certain animals. So, if the object of the phobia is a large animal, then important topics are related to the threat of absorption or incorporation (wolf) or the danger of pregnancy (cow).

In 1949, when a quarter of a century after O. Rank's «Birth Trauma» was published, Nandor Fodor's book «In Search for a Beloved» was published in the USA. Clinical trial of birth trauma and the prenatal state, the psychoanalytic community, as before, was not ready to accept his book, which developed the ideas of O. Rank and presented to the general public the rich clinical material obtained by N. Fodor in practical work over many years [2].

The conclusions made by N. Fodor are as follows: 1) birth is traumatic, and memories of it emerge in dreams and fantasies; 2) birth is the source of the fear of death, it is the basis of nightmares, claustrophobia and many other symptoms. It is the attempt to interpret the symptomatic picture during psychoanalytic treatment from the point of view of birth trauma that makes N. Fodor's work an important step in the development of O. Rank's ideas.

Like O. Rank, N. Fodor believed that the physical environment inside the womb is perfect, and after nine months of peaceful development, the human baby is forcibly pushed out into the strange world by terrible muscle convulsions that, like an earthquake, destroy its heavenly home. N. Fodor considers the birth of a child as a painful, traumatic ordeal. He equated birth with death. He believed that a person develops a protective amnesia about the traumatic experience of birth. Like O. Rank, N. Fodor pointed out that the consequences of birth trauma are unconsciously manifested in behavior and dreams.

N. Fodor was really surprised by the memories of his patients, which he recorded during psychoanalysis sessions. He gave the name to this phenomenon in psychotherapy – «impression of the organism». He compared these impressions to the annual rings of trees, which reflect the physical growth of a plant.

Asserting the similarity of the womb and heaven, nevertheless, N. Fodor develops the idea of perinatal traumatization, which occurs as a result of organic disturbances in the course of pregnancy or the conscious efforts of the mother to terminate it. N. Fodor emphasized that perinatal (physical) traumatization is also of great importance for a person's future life (sexual relations in the third trimester of pregnancy and abortion attempts).

The scientist believed that with the help of «telepathic influence», the mother could maintain contact with the unborn child. Like many later birth theorists, N. Fodor believed in parapsychology, but his reflections on telepathy between mother and fetus are easily separated from his own clinical material on birth trauma, which is of real scientific value.

The question arises, how does a person cope with birth trauma? It is noteworthy that in this matter, O. Rank was close to another psychoanalyst, E. Fromm, because he spoke about freedom and individuation.

The primary trauma of separation from the mother is accompanied by various forms of psychological dependence and the loss of a sense of «wholeness». In order to achieve independence, the individual must initiate separation as an expression of his own will against a passive and traumatic experience. As a result, every time a

person enters the world, he goes through a conflict and a birth situation. For example, family and parents are, in a certain period, a reflection of the safe mother's womb. Over time, conditions change, and the family is replaced, for example, by the children's, schoolchildren's, students', work collectives, etc. Thus, human development inevitably goes through the process of changing the social situation.

Each step on the way to the formation of individuality creates a feeling of abandonment, loneliness, activating the trauma of birth. The experience of freedom is traumatic if it does not lead to establishing a new connection with the world at a higher level. If it is not possible to establish this connection, then the person falls into maladjustment and neurosis. According to O. Rank, the driving force that helps a person to adapt is the will. Will in O. Rank's interpretation is an autonomous creative force that is the basis of individuation. A person always has a choice either to obey external forces, for example, parents or other people, which will allow him to maintain his current state, or to overcome himself on the way to freedom, which requires an effort of will. The psychoanalyst assures that all people are born with a will that leads to freedom from any directive pressure from the outside. However, not all people have a sufficiently developed will, and O. Rank distinguishes three types of people depending on the development of the will.

«*The average person*». According to O. Rank's classification, he is an average, normal person who submits to his will, the group will. Such a person tends to hide his fantasies, if their content is considered unacceptable, immoral and antisocial. As a result – there is a constant feeling of guilt before others. The average person's self-image is illusory, as it portrays how others can and want to perceive it. This does not indicate direct, mindless subordination to the group, but speaks of conformity (healthy, active adaptation). This type of people is characterized by a lack of creative activity and non-conflict.

«*Neurotic person*». This type does not obey the group will, but does not have the internal resources to assert its own. A neurotic person is burdened with a sense of guilt and inferiority, so he cannot identify with the majority and needs constant support and help from the group. A neurotic person is constantly in a state of internal personal conflict. In this case, fantasies are hidden from others and first of all from himself, not because a person shuns their content, but because he considers them as personal ill will. The vector of guilt is directed at oneself (a kind of auto-aggression).

«*Creative person*». This type completely goes through the process of self-actualization and self-realization, being in a harmonious state with his own ideals and internal resources. Moreover, ideals are not simply borrowed, but chosen consciously. A creative person is in a constant search for his own truth, which is expressed in the products of creative activity, as a result of which fantasies become open to others, and the feeling of guilt becomes a catalyst for creativity. Therefore, a creative person is able to simultaneously be in harmony with the world and affirm his own ideals. This type of personality was considered by O. Rank as the goal of psychotherapy and education.

O. Rank built therapy and principles of education from basic theoretical positions, that is, based on the theory of birth trauma and the idea of free will. Since the basis of neurosis is a birth trauma, it is not necessary to look for the reasons that led to it, as it was in the concept of S. Freud. The cause of all neuroses is the primary trauma of birth, and the cause of interpersonal conflicts is the displacement, ignoring of the personal fear of birth. The psychotherapeutic process should immediately begin with the disclosure of the birth trauma, so that the client has enough time to assimilate this experience before the end of the therapy. This was achieved by «replaying» the birth situation in the process of analysis. This technique allows you to reduce or eliminate feelings of guilt and unresolved internal conflicts without using the mechanism of psychological regression.

At the final, concluding stage of psychotherapy, the client experiences a «new birth». In the unconscious part of the psyche, the therapy process is perceived as a birth, therefore, in a deeply symbolic sense, the client perceives himself as re-born. The psychoanalytic process in O. Rank's concept is nothing more than the successful completion of the process of overcoming the primary trauma of birth. As a result, there is a repetition and partial release of this trauma, as a result of which the person is relieved of suffering and separation from the psychoanalyst occurs.

At the same time, O. Rank emphasizes that it is necessary not only to shorten the duration of psychoanalytic therapy, but also to determine its specific chronological limits, which should be communicated to the client in advance. According to O. Rank, in the process of therapy, after overcoming the client's initial resistance, it is necessary to determine the date of the end of the therapy (after successfully repeating a new separation from the mother figure and reproducing one's birth).

According to O. Rank, the client's knowledge of the terms of psychoanalytic therapy contributes to the establishment of constructive relationships in the analyst-patient system and will be a catalyst for effective work in the therapy process, will cause an increased sense of responsibility for what is happening to him. At the same time, taking into account the nature of birth trauma, we can conclude that verbal therapy is ineffective and should give way to direct experience [10].

The second element of O. Rank's therapy was based on the concept of will. If classical psychoanalysis focused on the elimination of neurotic symptoms through awareness of unconscious material, then «will therapy» is aimed at transforming a person's «negative» will into his «positive» will.

Moreover, «will therapy» turned out to be desirable and necessary not only for neurotics, but also for those who were considered healthy, since both «neurotics» and «average people» did not have, in O. Rank's understanding, «positive will». As for the neurotic type of person, according to O. Rank, the main therapeutic task is not to adapt the neurotic to reality, but to adapt him to himself, that is, to give him the opportunity to accept himself, and not to constantly defend himself.

The main task of the psychoanalyst/educator is to conduct therapy/education in such a way that the human will is strengthened, not destroyed. If the analyst/educator will directly force the client to «correct» thoughts, actions and deeds, he will meet total resistance and the therapy/education will be ineffective, or fail altogether. In the process of direct interaction, O. Rank always reinforced the volitional manifestations of clients, if they had resistance and a desire to end the therapy.

O. Rank believed that the main problem of a neurotic person is that he can be a creative person, perfectly understand what needs to be done and how to change fate, but at the same time feels a lack of willpower. O. Rank believed that human will has great potential and the main task of a psychoanalyst is to find and actualize hidden will resources. According to the scientist, a person can give up his will voluntarily, not wanting to change his life. But the fact that when a person is able to resist changes, and says that he has no will, already indicates its presence. It is resistance that shows the presence of will. It's just that this volitional energy is misdirected and spent on resistance, not on creativity. Often it is the will that prompts the neurotic to turn to a psychotherapist and begin treatment. And this moment of manifestation of will must be used.

Contacting a psychoanalyst is the most difficult moment, the psychotherapist is obliged to support the will of the client, showing that the person must solve his own problems himself, as well as assure his readiness to help the client, but without his constant efforts, all efforts to help will be useless and one-off meetings will yield nothing.

Meetings with the client should be a check of the work that the client does independently outside of sessions with the psychotherapist. Each time, a person must report on his work on himself, on what works and what does not, to jointly make further plans.

When the period of work with the client ends, an ecological check is carried out, that is, an assessment of the extent to which a person, having stopped psychotherapy, will be able to solve his problems on his own. After some time, if necessary, work with the client can be continued. Thus, the volitional therapy of O. Rank consists in the consistent manifestation of conscious efforts for self-realization within the limits of real possibilities. Neurotic experiences of the fact that a person cannot change his behavior take more energy than this behavior itself, which can be mastered and brought to automatism under the guidance of a psychotherapist [4].

Results. In 1924, when psychoanalysis had not yet been institutionalized, O. Rank's radical ideas did not receive favorable reviews in the psychoanalytic society. His thesis that the womb is a heavenly place is in most cases refuted by modern data on intrauterine life. But O. Rank's idea that psychoanalytic theory and practice should focus on the «act of birth» led to a revision of the duration of psychotherapy, reducing it to several months, unlike other psychoanalysts who

believed that psychoanalytic therapy should continue for several years, or a lifetime. And this indicates to us the correctness of the path chosen by O. Rank.

Modern psychoanalytic ideas about the phenomenon of schizoidism as a primitive defensive reaction of the «Ego»/«Self» that imitates a return to the womb (R. Fairbairn [1], G. Guntrip [3]) also point to O. Rank's correctness. One cannot fail to recognize that O. Rank's concept of birth trauma, regardless of whether it is accepted in the scientific community or not, has activated discussions in various fields of humanities, thereby contributing to their development. One can argue with O. Rank's psychoanalytic constructions, but it is almost impossible to get past them. At the very least, they pose a number of problems that require conducting analysis by any attentive researcher.

References:

1. Fairbairn R. (1994). *Psychoanalytic Studies of the Personality*. London: Routledge, 336 p.
2. Fodor N. (1949). *The Search for the Beloved: A Clinical Investigation of the Trauma of Birth and Prenatal Conditioning*. New York: Hermitage Press, 400 p.
3. Guntrip H. (1992). *Schizoid Phenomena, Object-Relations and the Self*. London: Routledge, 440 p.
4. Kramer R. (2019). *The Birth of Relationship Therapy: Carl Rogers Meets Otto Rank*. Giessen: Psychosozial-Verlag, 132 p.
5. Rank O. (1912). *Das Inzest-Motiv in Dichtung und Sage. Grundzüge einer Psychologie des dichterischen Schaffens*. Leipzig und Wien: Franz Deuticke, 685 p.
6. Rank O. (1922). *Psychoanalytische Beiträge zur Mythenforschung. Aus den Jahren 1912 bis 1914*. Leipzig-Wien-Zürich: Internationaler Psychoanalytischer Verlag, 184 p.
7. Rank O. (1924). *Trauma der Geburt und ihre Bedeutung für Psychoanalyse*. Leipzig-Wien-Zürich: Internationaler Psychoanalytischer Verlag, 400 p.
8. Rank O. (2000). *Kunst und Künstler. Studien zur Genese und Entwicklung des Schaffensdranges*. Frankfurt am Main-Berlin: Verlag: Psychosozial-Verlag, 408 p.
9. Sward K. (1980). Self-Actualization and Women: Rank and Freud Contrasted. *Journal Humanistic Psychology*. Volume 20. № 2. P. 5-26.
10. Wadlington W. (2012). The Art of Living in Otto Rank's Will Therapy, *American Journal of Psychoanalysis*. 72 (4). P. 382-396.

Література:

1. Fairbairn R. (1994). *Psychoanalytic Studies of the Personality*. London: Routledge, 336 p.
2. Fodor N. (1949). *The Search for the Beloved: A Clinical Investigation of the Trauma of Birth and Prenatal Conditioning*. New York: Hermitage Press, 400 p.
3. Guntrip H. (1992). *Schizoid Phenomena, Object-Relations and the Self*. London: Routledge, 440 p.
4. Kramer R. (2019). *The Birth of Relationship Therapy: Carl Rogers Meets Otto Rank*. Giessen: Psychosozial-Verlag, 132 p.
5. Rank O. (1912). *Das Inzest-Motiv in Dichtung und Sage. Grundzüge einer Psychologie des dichterischen Schaffens*. Leipzig und Wien: Franz Deuticke, 685 p.
6. Rank O. (1922). *Psychoanalytische Beiträge zur Mythenforschung. Aus den Jahren 1912 bis 1914*. Leipzig-Wien-Zürich: Internationaler Psychoanalytischer Verlag, 184 p.
7. Rank O. (1924). *Trauma der Geburt und ihre Bedeutung für Psychoanalyse*. Leipzig-Wien-Zürich: Internationaler Psychoanalytischer Verlag, 400 p.

8. Rank O. (2000). *Kunst und Künstler. Studien zur Genese und Entwicklung des Schaffensdranges*. Frankfurt am Main-Berlin: Verlag: Psychosozial-Verlag. 408 p.

9. Sward K. (1980). Self-Actualization and Women: Rank and Freud Contrasted. *Journal Humanistic Psychology*. Volume 20. № 2. P. 5-26.

10. Wadlington W. (2012). The Art of Living in Otto Ranks Will Therapy, *American Journal of Psychoanalysis*. 72 (4). P. 382-396.

УДК 377:37.011.3

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14\(32\)-39-50](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14(32)-39-50)

Борин Галина Василівна доктор педагогічних наук, доцент кафедри теорії та методики дошкільної і спеціальної освіти, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, вул. Шевченка, 57, м. Івано-Франківськ, 76005, тел.: (067) 343-78-60, <https://orcid.org/0000-0002-7274-3896>

Гаврилюк Світлана Миколаївна доктор педагогічних наук, професор кафедри дошкільної освіти, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, вул. Садова, 2, м. Умань, 20300, тел.: (067) 8778131, <https://orcid.org/0000-0002-1264-3527>

ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ХУДОЖНЬО- ПРОДУКТИВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Анотація. У дослідженні проаналізовано особливості формування емоційного інтелекту дітей дошкільного віку засобами художньо-продуктивної діяльності.

Особливу увагу зосереджено на окремих аспектах оволодіння вихованцями різними видами художньо-продуктивної, мистецько-творчої діяльності; формуванні відповідного емоційно-ціннісного ставлення до творчих процесів та продуктів мистецької діяльності, позитивної мотивації щодо досягнень. Здійснено аналіз особливостей художньо-продуктивної діяльності педагога з дітьми дошкільного віку у сенсі ціннісно-орієнтувальної парадигми.

Охарактеризовано функції художньо-продуктивної діяльності та цінності дітей дошкільного віку, які виконують роль стимулів та створюють умови щодо реалізації майбутньої особистості в творчій діяльності. Джерелом творчої активності вихователя закладу дошкільної освіти є професійно-педагогічні потреби, а формування емоційного інтелекту дошкільників враховує також систему ціннісних орієнтацій педагога під час професійної діяльності та є складником його духовної культури. Акцентовано на творчості в роботі з дітьми дошкільного віку у створенні чогось нового, що демонструє позитивні результати у напрямі психічному розвитку дітей дошкільного віку, сприяє розвитку їх ініціативи через творчий прояв у всіх видах діяльності (образотворча, музична, театралізована, ігрова та інші). Це вимагає високого рівня професійності вихователя ЗДО як творчої особистості, здатної нестандартно вирішувати складні завдання, здійснювати позитивний вплив на

дитину, розвивати її творчі здібності. Охарактеризовано особливості застосування аксіологічного підходу задля ефективного формування емоційного інтелекту дошкільників засобами художньо-продуктивної діяльності в закладі дошкільної освіти.

Уточнено, що художньо-продуктивна діяльність допомагає формувати в дітей дошкільного віку ціннісні орієнтири, в основі яких загальнолюдські та національні цінності, які сприяють особистісному самовираженню дошкільника як суб'єкта освіти, що найбільш повно відповідає природній самореалізації «Я» вихованця, стимулюючи його природні здібності й нахили. Означене сприяє формуванню вільної, духовно розвиненої, особистості, яка здатна розуміти й відчувати себе та оточуючих людей ефективно реалізовуватись у творчій та соціальній діяльності.

Ключові слова: емоційний інтелект, аксіологічний підхід, художньо-продуктивна діяльність, заклад дошкільної освіти, функції художньо-продуктивної діяльності, діти дошкільного віку, творчість, освітній процес, заклад вищої освіти.

Boryn Galyna Vasylivna Professor of pedagogical sciences, Docent of the department of theory and methods of preschool and special education, Precarpathian National University named after Vasyl Stefanyk, Shevchenko St., 57, Ivano-Frankivsk, 76005, tel.: (067) 343-78-60, <https://orcid.org/0000-0002-7274-3896>

Havryliuk Svitlana Mykolayivna Doctor of Pedagogic Sciences, Professor at the Department of Preschool Education, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, Sadova, St., 2, Uman, <https://orcid.org/0000-0002-1264-3527>

FORMATION OF THE EMOTIONAL INTELLIGENCE OF PRESCHOOL CHILDREN THROUGH THE MEANS OF ARTISTIC AND PRODUCTIVE ACTIVITIES

Abstract. The study analyzed the peculiarities of the formation of the emotional intelligence of preschool children by means of artistic and productive activities.

Special attention is focused on certain aspects of pupils' mastery of various types of artistic and productive, artistic and creative activities; formation of the appropriate emotional and value attitude to creative processes and products of artistic activity, positive motivation regarding achievements. The analysis of the features of the artistic and productive activity of the teacher with preschool children in the sense of the value-orientational paradigm was carried out.

The functions of artistic and productive activity and values of preschool children are characterized, which act as incentives and create conditions for the realization of the future personality in creative activity. The source of creative

activity of a preschool teacher is the professional and pedagogical needs, and the formation of the emotional intelligence of preschoolers also takes into account the teacher's system of value orientations during professional activity and is a component of his spiritual culture. Emphasis is placed on creativity in working with preschool children in creating something new, which demonstrates positive results in the direction of mental development of preschool children, promotes the development of their initiative through creative expression in all types of activities (visual, musical, theatrical, games, and others). This requires a high level of professionalism of the SEN teacher as a creative person who is able to solve complex tasks in a non-standard way, exert a positive influence on the child, and develop his creative abilities. The peculiarities of the application of the axiological approach for the effective formation of the emotional intelligence of preschoolers by means of artistic and productive activities in the preschool education institution are characterized.

It is clarified that artistic and productive activity helps to form value orientations in preschool children, based on universal and national values, which contribute to the personal self-expression of a preschooler as a subject of education, which most fully corresponds to the natural self-realization of the «I» of the pupil, stimulating his natural abilities and slopes. The above contributes to the formation of a free, spiritually developed individual who is able to understand and feel himself and the people around him and effectively realize himself in creative and social activities.

Keywords: emotional intelligence, axiological approach, artistic and productive activity, preschool education institution, functions of artistic and productive activity, preschool children, creativity, educational process, higher education institution.

Постановка проблеми. Акцент на творчості в роботі з дітьми дошкільного віку у створенні чогось нового демонструє позитивні результати у напрямі психічному розвитку дітей дошкільного віку, сприяє розвитку їх ініціативи через творчий прояв у всіх видах діяльності (образотворча, музична, театралізована, ігрова та інші). Це вимагає високого рівня професійності вихователя ЗДО як творчої особистості, здатної нестандартно вирішувати складні завдання, здійснювати позитивний вплив на дитину, розвивати її творчі здібності.

Аксіологічний підхід характеризує дошкільну освіту через призму самоцінних видів активності, сприяння самоусвідомленню, переживанню дітей цінності природи, культури. Зміст виховного процесу полягає в емоційному розвитку. Вагоме місце відводиться комунікації як центральному компоненту цього процесу, наслідком якого є підтримка і розвиток нахилів, талантів вихованців. Чимале місце у цих процесах посідає забезпечення вихователем ЗДО емоційно-розвивального середовища задля реалізації ідей,

що поступово сприятиме зростанню творчих можливостей вихованців. Важливим чинником, на думку багатьох учених, є робота з дітьми щодо пізнання навколишнього світу і отримання позитивних емоцій.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблему емоціо-розвивального виховання дітей дошкільного віку та формування у них емоційного інтелекту сучасні учені та педагоги-практики визначають як актуальну. Означеній проблематиці присвячено наукові праці І. Андреевої, І. Беха, Н. Голоти, С. Лавренко, І. Житнік, Д. Карпинської, О. Созонюк, Г. Сухорукової, О. Філь та інших сучасних учених. У дошкільному віці психіка майбутньої особистості є доволі гнучкою і емоціо-розвивальне виховання дітей дошкільників та формування їх емоційного інтелекту відбувається ефективно лише за умов наявності сприятливих, спеціально створених факторів обставин в ЗДО та, в близькому оточенні (родина, сім'я, друзі). За міркувань Т. Філь сучасні діти дошкільного віку зростають у комп'ютеризованому світі, він є дуже динамічним. У ньому на психіку дитини линуть безконтрольні потоки інформації, які часто містять сумнівні цінності. Як наслідок, діти стає замкненими, можуть проявляти агресію, відчувають труднощі із розумінням та проявом власних емоцій та емоцій близьких та оточуючих людей [12]. За твердженнями О. Созонюк, формування емоційного інтелекту забезпечує успіх на сучасному етапі розвитку дитини та у дорослому віці [10]. С. Дерев'яно потрактує емоційний інтелект здатністю людини досягати у житті успіху, при цьому відчувати та розуміти себе та оточуючих, «відповідати рівню заданих особистісних стандартів». Учений вважає, що успіх людини залежить від її індивідуальних характеристик та можливостей акумулювати у собі власні сильні якості особистості, компенсуючи в таких спосіб слабкості через акцентуацію «зон зростання» [6].

Як стверджує І. Бех, педагогу важливо «розуміти, чи може дитина радіти удачі, успіху, приємній хвилині, цікавій, іграшці, веселим розвагам, як страждає, коли їй погано, як радіє, коли їй добре» [2, с. 151]. Саме художньо-продуктивну діяльність дошкільників використовують задля діагностики рівня сформованості емоційного інтелекту дошкільників.

Мета статті. У статті проаналізуємо особливості формування емоційного інтелекту дітей дошкільного віку засобами художньо-продуктивної діяльності. Охарактеризуємо методологічні засади застосування аксіологічного підходу в означеному аспекті. Здійснимо характеристику функцій художньо-продуктивної діяльності та цінності дітей дошкільного віку, які виконують роль стимулів та створюють умови щодо реалізації майбутньої особистості в творчій діяльності.

Виклад основного матеріалу. Художньо-продуктивну діяльність дітей дошкільного віку відносимо до ефективних засобів формування емоційного інтелекту. Емоційний інтелект характеризуємо як здатність оперувати емоціями,

підтримувати себе у належному ресурсному стані, розуміти емоції інших людей, власні емоції і завдяки цьому взаємодіяти з оточуючим світом. Задля того, щоб виховання дошкільників було розвивальним, проаналізуємо особливості «вікових цінностей дітей дошкільного віку» та їх педагогічну природу.

Під цінностями дошкільного віку у дослідженні маємо на увазі обумовлені віковим етапом розвитку особистісні прояви, які проявляються через дії, вчинки вихованців, специфічних зовнішніх поведінкових взірцях, факторами, які впливають на освітній процес і їх успішність розвитку. Змістом цього поняття є психофізіологічні особливості дітей, які проявляються в освітньому процесі, практичній діяльності, різних видах дитячої субкультури.

Емоції також супроводжують дитячу творчість. Коли дошкільники творять у супроводі емоцій, то зазвичай результати діяльності вищі. Емоційний супровід творчості веде до передбачення далеких результатів дій, покращується мотивація, змінюється стиль поведінки загалом. Вбогість емоційного життя вихованців, примітивність основи переживань негативно впливають на загальний особистісний розвиток, в результаті чого у дітей pojawiaються проблеми в спілкуванні, сприйманні людей, формуванні наукової картини світу загалом.

Проте дитинство дітей в сучасних умовах війни, на жаль, часто пов'язане зі складними подіями, повітряними тривогами, страхом за своє майбутнє, недовірою до життя, і замість безтурботності, веселих ігор і радості діти занурюються у сльози, гіпервідповідальність, потребують допомоги дорослих допомогу дорослим,.

Емоції супроводжують і допомагають оцінити значення пізнавальних процесів, є регуляторами їх ефективності. Як слушно вважає Т. Житнік, діти хочуть пізнавати те, до чого мають позитивне ставлення, і не хочуть, якщо до чогось ставляться погано [7]. Для вихованців 5-6 років життя важливіше відчувати, ніж знати. Можемо спостерігати, що якщо дитина відчуває інтерес, то може тривалий час спостерігати за об'єктом, вивчати його властивості, зв'язки з іншими предметами, фантазувати, а потім передавати побачене чи пережите на папері, конструюючи, аплікуючи, граючи тощо.

Художньо-продуктивну діяльність дошкільників характеризуємо як діяльність, яку слід забезпечувати інтеграційним підходом, оскільки в її основу закладено процес створення кінцевого матеріального (живописного, образотворчого, конструктивного, художньо-конструктивного) продукту: аплікації, зліпку, малюнка, конструкції (з деталей конструкторів чи великогабаритних модулів), іграшок (з паперу й картону, природних та залишкових (викидних) матеріалів) тощо; прагненням реалізувати на практиці власний емоційний та художньо-естетичний потенціал задля отримання власного результату художньо-продуктивної діяльності. Означене зумовлює розвиток почуттів дитини, а також формує її емоційну сприйнятливність.

Художньо-продуктивний процес дітей старшого дошкільного віку передбачає уявну побудову образу шляхом активізації їх мислення, пам'яті, уваги, уяви під час роботи із зображувальними матеріалами. Специфіка керівництва художньо-продуктивною діяльністю дошкільників вимагає від педагога володіння сукупністю знань, що забезпечують творчу успішну взаємодію з вихованцями, цілісність інтегративного світогляду через синтез мистецтв, успішне впровадження освітніх сучасних технологій зображувальної діяльності вихованців в освітній простір сучасного ЗДО.

Аналізуючи художньо-продуктивну діяльність дітей дошкільного віку, зазначимо, що емоційна складова є і у її змісті, і в процесуальній стороні. Через специфічне емоційне насичення, переживання, які супроводжують творчість, така діяльність вчиться по-особливому бачити навколишній світ і ставитися до нього.

З цією метою проаналізуємо функції художньо-продуктивної діяльності та її вплив на виховання дошкільників.

1. Естетична функція. Естетична функція художньо-продуктивної діяльності полягає в тому, щоб спонукає дитину розуміти та творити прекрасне, є своєрідним засобом соціалізації особистості, а також: формує художні смаки, розвиває здібності; реалізує естетичні потреби дитини; сприяє формуванню ціннісних орієнтацій майбутньої особистості, її естетичної свідомості; виховує бажання творити за законами людської краси та краси природи; розвиває відчуття прекрасного тощо.

Реалізацію естетичної функції художньо-продуктивної діяльності спрямовано на формування художньо-творчих здібностей майбутньої особистості, формування естетичної культури, естетичних ідеалів та естетичної свідомості.

Естетичний ідеал формується на основі естетичних поглядів та власної художньо-продуктивної діяльності. Сприймаючи твір живопису, дитина опановує його зміст, який пронизує її внутрішній стан через емоції, естетичну оцінку. Художньо-продуктивна діяльність формує в старших дошкільників здатність давати естетичні оцінки, розуміти прекрасне, формує естетичну культуру, показником сформованості якої є: розвиненість емоційно-естетичного сприйняття; сформовані естетичні смаки, інтереси; навнясть естетичних творчих здібностей; усвідомленість дитиною естетичних аспектів різних видів її діяльності наявність художньо-образного мислення [2]. Спілкування дитини з живописом та її художня творчість сприяють естетичному розвитку майбутньої особистості, що свідчить про виховну силу мистецтва у естетичного світогляду дитини, культурних характеристик, розвитку художньо-творчої активності.

2. Пізнавальна функція. Під час споглядання картини, аналізу зображеного на ній, дитина навчається встановлювати взаємозв'язки у змісті мистецького твору: розповідати про побачене, пояснювати про те, які саме

засоби виразності використано художньоком-митцем. Старший дошкільник навчається усвідомлювати задум художника, відчувати зв'язок між змістом твору образотворчого мистецтва та виражальними засобами.

Під час спілкування з творами художньо-продуктивної діяльності у дітей з'являється інтерес до змісту творів мистецтва, вони навчаються розуміти засоби виразності. Слід враховувати, що діти старшого дошкільного віку ще не можуть глибоко оцінювати високохудожні твори, їхнє естетичне значення. У процесі аналізу творів мистецтва діти багато що запам'ятовують, що є основою для прагнення пізнавати й інші твори мистецтва, що водночас формує інтерес і потребу спілкування з образотворчим мистецтвом та творами живопису зокрема. У процесі аналізу творів художника, набуває певного досвіду вражень, вони впливають на формування її естетичного смаку та на формування художньо-творчої активності. Відтак твори образотворчого мистецтва актуалізують в дитині «естетичні та мистецтвознавчі знання, які вона отримує під час спілкування з творами мистецтва і водночас розвиває емоційну, інтелектуальну сфери дітей дошкільного віку» [2]. Відтак пізнавальний процес та сприйняття під час аналізу дитиною старшого дошкільного віку здійснюється творчим шляхом, спершу переходить у гру, яка, у свою чергу, переходить у творчу дію, під час якої дитина задіює уяву та фантазування.

Старший дошкільний вік характеризується сильним емоційним забарвленням. Фізичні дії дітей переважають над творчими процесами. Продукти художньо-продуктивної діяльності дітей старшого дошкільного віку під час творчості характеризуються граничним загальним схематизмом. Під час художнього-творчої активності старші дошкільники намагаються виділяти та аналізувати у художніх творах засоби художньої виразності (колір, форму, кольорові сполучення, композицію тощо). Діти шестирічного віку спроможні дати елементарну художньо-естетичну оцінку цікавому змісту твору образотворчого мистецтва (пейзажу, портрету, натюрморту, твору декоративно-прикладного мистецтва тощо), у яких захоплюючий сюжет є відсутнім, виявляючи здатність розуміти та відчувати настрій твору.

3. Комуникативна функція. Необхідною умовою сприймання твору образотворчого мистецтва є емоційність сприйнятого, висловлювання ставлення до нього, яке доповнене саме внутрішнім спілкуванням. Художньо-естетичне сприймання дітьми шестирічного віку характерне не пасивною констатацією відомих фактів чи ж виявів дійсності – дитина входить усередину зображуваних обставин, а також подумки бере участь у діях персонажів (героїв), переживає їхні радості емоційні стани.

Художньо-продуктивна діяльність для дітей дошкільного віку є одним із засобів своєрідного відтворення оточуючої інформації. Головною характеристикою живопису старших дошкільників є схематизм та прозорість.

Водночас він є і дзеркалом фізичного й психічного стану вихованця. Користуючись сприйманням, уявою, спостережливістю, знаннями про оточуючий світ, дитина створює оригінальні за кольоровим чи сюжетним рішенням зображення, які відзеркалюють її внутрішній світ. У дошкільному дитинстві вихованець перебуває системі людських взаємовідносин, оволодіває необхідними життєвими навичками, спостерігає за дорослими, освоює дії, людські стосунки, взаємовідносини, опановує естетичну культуру під час спілкування з мистецтвом живопису, водночас усвідомлює власні естетичні здібності, удосконалює їх. Спілкування дитини з мистецтвом передбачає наявність певного рівня розвитку естетичної культури, що допомагає сприймати твори мистецтва як цікаві історії.

4. Гедоністична функція. Означена функція мистецтва містить опір с на ідею цінностей. Художньо-продуктивна діяльність надає людині можливість відчувати радість від естетичної насолоди, є фактором активності особистості. Художній образ у живописі є емоційним та складним поняттям, якому притаманна наочна конкретність, стійка предметність, втілення переживань та почуттів особистості. Діти старшого дошкільного віку відтворюють суспільні цінності, інтерпретуючи їх через призму власного сприйняття та за своїм бажанням, часто відтворюючи той варіант, не схожий на інші, проте завжди правильний, істинний, особливий. Загальновідомо, що мистецтво виражає специфічну особливу форму об'єктивного світу через художні образи. Природа художніх образів їх через емоційний вплив зумовлює велику силу, а твори мистецтва впливають на відчуття та почуття людей, викликаючи емоційну реакцію – захоплення, любов, симпатію (антипатію). Через уяву та фантазію активізується формування творчої особистості. Художньо-творча активність дитини водночас забезпечує активізацію її уяви. Це своєрідний двосторонній тандем, який взаємодоповнює, підсилює один одного. Художній образ дитина дошкільного віку відчуває емоційно завдяки характеру зображувальних засобів, кольорам, композиції. Через емоційний змісту художніх образів мистецтво живопису неповторно та повно відтворює дійсність. Надання дітям старшого дошкільного віку можливостей експериментувати з фарбами, художніми матеріалами, комбінувати поміж собою види образотворчого мистецтва, навіть в одному творі, передаючи емоції, рухи, настрої, створюючи складні неповторні художні образи сприяє інтенсивнішому розвитку художніх здібностей вихованців та емоційній сприйнятливості. Також важливими виражальними засобами є й декоративний малюнок, його орнамент, гіперболізація, чи ж аглютинація окремих характеристик предмета.

Старший дошкільний вік зорієнтовано на встановлення нових взаємозв'язків зі світом дорослих, перспектив для нового соціально-громадянського розвитку. Згодом соціальні відносини набувають домінуючої форми взаємин, за яких вихованець старшого дошкільного віку безпосередньо

взаємодіє.

5. Інформаційна функція. Художньо-продуктивна діяльність служить усупільненню індивідуального досвіду дитини. Інформація, яку передає мова живопису універсальна, вона не потребує перекладу. Можливості мистецтва через реалізацію інформаційної функції є доволі широкі, його мова зрозуміла, виразна, гнучка. Мистецька інформація емоційно насичена, парадоксальна, завжди оригінальна, естетично збагачена. У дитині старшого дошкільного віку мистецтво формує уявлення про сприйняте у живописному творі, а сприймання твору мистецтва не є активним процесом, оскільки в основі сприймання творів живопису є естетичне ставлення до дійсності життя, що спонукає дитину водночас до творчості, та до потреби у ній. Посилення інформаційно-художнього сигналу є важливим для сприймання мистецтва, адже дитина створює новий образ, демонструючи його багатомірність, поліфонічність і цілісність, об'ємність.

6. Виховна функція. Мистецтво живопису активніше впливає на чуттєву сферу, оскільки зображає події, факти саме у художній формі, торкається емоційної сфери людини, реалізуючи завдання естетичного виховання. Сприймаючи твір мистецтва, старший дошкільник набуває й морально-етичного досвіду, розуміння різноманітних подій людської життєдіяльності, а також розмаїття навколишнього світу. Зростаючий інформаційно-технічний вплив на свідомість дитини, напружений швидкий ритм життя, потік різної, в тому числі й сумнівної інформації суттєво ускладнюють процеси опанування дитиною старшого дошкільного віку справжніх життєвих цінностей згідно ієрархії цінностей суспільства, сповільнюють формування здатності співвідносити власну активність із індивідуальними потребами інших людей, жити згідно з законами природи.

Висновки. Естетичність предметного довкілля в ЗДО вчить дошкільника бачити красу буття, заохочує її творити і берегти. Відповідно красиве оформлення групової кімнати, всього приміщення ЗДО відповідно до змісту освітньої роботи, вимог до охорони життя і зміцнення здоров'я дітей впливає і на їх емоційно-естетичний розвиток. Має значення колір, форма, зміст, зовнішній вигляд меблів, іграшок, столових приборів, скатертин тощо. У різних формах роботи варто послуговуватися репродукціями творів живопису, скульптурами малих форм тощо, а також малюнками, які створили самі діти власноруч, батьки та педагоги.

Також майбутні першокласники не тільки малюють, але й вивчають картини відомих художників. У процесі аналізу творів мистецтва важливо, щоб педагог акцентував на враженні, відчуттях та емоційному стані, які живописець передав за допомогою кольору, ліній, світлотіні, композиції, мазків, фактури. Під час розгляду мистецьких творів вихованці висловлюють емоційне наповнення їх змісту, переповідають, що вони бачать на полотні, що відчують, висловлюють свою думку щодо вибору теми, засобів виразності картини задля передачі сюжету, настрою.

Підсумовуючи сказане вище, зазначимо, що емоційний компонент посідає вагоме місце в освітньому процесі сучасних ЗДО. Він знаходить своє відображення у різних видах дитячої активності. Його специфіка полягає у реалізації як навчальної, виховної так і розвивальної функцій. Таке розуміння дитячої діяльності, на наше переконання, бере до уваги соціальні, культурні та психолого-педагогічні особливості розвитку дітей старшого дошкільного віку, допомагає побудові добрих стосунків вихованців з довірцями, що підтверджує наше переконання про надзвичайну важливість розвивальної направленості виховання.

У подальших наукових розвідках плануємо охарактеризувати культурологічний підхід у професійній підготовці майбутніх вихователів ЗДО до творчої художньо-продуктивної діяльності з дітьми дошкільного віку.

Література:

1. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція). URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Vazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf (дата звернення: 06.09. 2022).
2. Бех І.Д. Виховання особистості. Особистісно-орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади. Київ: Либідь, 2003. 278 с.
3. Борин Г. Підготовка майбутніх педагогів до реалізації художньо-конструктивної складової мистецько-творчої компетентності дітей дошкільного віку у процесі співпраці з батьками вихованців. Theoretical foundations of pedagogy and education: collective monograph/ Hritchenko T., Loiuk O., – etc. – International Science Group. Boston : Primedia eLaunch, 2021. С. 205-227.
4. Гаврилюк С.М. Професійна підготовка майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до педагогічної творчості: теорія і методика : монографія. Умань: Вид. «Сучинський М.М.», 2015. 352 с.
5. Демидова Ю. О. Формування першооснов пізнавальної самостійності старших дошкільників у конструктивній діяльності: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Інститут проблем виховання АПН України. Київ, 2007. 18 с.
6. Дерев'янка С.П. Емоційний інтелект як чинник соціальнопсихологічної адаптації особистості до студентського середовища : автореф. дис. на здобуття наукового ступеня канд. психол. наук. Київ, 2009. 20 с.
7. Житник Т. С. Альтернативний підхід діагностування художньо- творчої активності у дітей старшого дошкільного віку. Освіта та розвиток обдарованої особистості, 2014. №6 (25). С.19 – 21.
8. Литвиненко І. Сучасна дитина у світі почуттів: особливості розвитку емоційного інтелекту дошкільнят. Дошкільне виховання. 2019. № 3. С. 3–6.
9. Половіна О., Кондратець І. *Педагогічні технології підготовки майбутніх вихователів до формування художньо-продуктивної компетентності дітей дошкільного віку*. Освіта XXI століття: реалії, виклики, тенденції розвитку: колективна монографія. InterGING, Німеччина. 2020. С. 380-443. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/31674/1/O_Polovina_I_Kondratets_Monograph_2020_PL.pdf (дата звернення: 16.08. 2022).
10. Созонюк О. Емоційний інтелект як особистісний ресурс розвитку життєвих перспектив особистості. Траєкторія розвитку життєвих перспектив особистості в умовах сучасного освітнього простору: Збірник матеріалів Всеукраїнської науковопрактичної інтернет-конференції (Бердянський державний педагогічний університет, 30 листопада 2021 року) / За заг. ред. доц. Т. Малихіної. Бердянськ: БДПУ, 2021. 261 с.

11. Тесля Е.Б. Формирование смыслов профессиональной деятельности будущих педагогов. Педагогическое образование и наука. 2005. № 5. С. 43–44.

12. Філь Т. Розвиток емоційного інтелекту дітей дошкільного віку засобами арт-терапії. Траєкторія розвитку життєвих перспектив особистості в умовах сучасного освітнього простору: Збірник матеріалів Всеукраїнської науковопрактичної інтернет-конференції (Бердянський державний педагогічний університет, 30 листопада 2021 року) / За заг. ред. доц. Т. Малихіної. Бердянськ: БДПУ, 2021. 261 с.

13. Чайка В. М. Українська етнопедагогіка : навч. посіб. для студ. пед. навч. закл. / В. М. Чайка, Л. М. Цимбал, Т. Л. Пономаренко. Тернопіль: ТНПУ, 2007. 222 с.

References:

1. Basic component of pre-school education (new version). Retrieved from https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf [in Ukrainian].

2. Beh, I.D. (2003). Vihovannja osobistosti. Osobistisno-orientovaniy pidhid: teoretiko-tehnologichni zasadi [Personality education. Person-oriented approach: theoretical and technological foundations]. Kiiv: Libid' [in Ukrainian].

3. Boryn, H. (2021). Pidgotovka majbutnih pedagogiv do realizacii hudozhn'okonstruktivnoi skladovoï mistec'ko-tvorchoï kompetentnosti ditej doshkil'nogo viku u procesi spivpraci z bat'kami vihovanciv. Theoretical foundations of pedagogy and education: collective monograph [Preparation of future teachers for the implementation of the artistic and constructive component of the artistic and creative competence of preschool children in the process of cooperation with the parents of pupils. Theoretical foundations of pedagogy and education: collective monograph]. International Science Group. Boston : Primedia eLaunch [in Ukrainian].

4. Gavriljuk, S.M. (2015). Profesijna pidgotovka majbutnih vihovateliv doshkil'nih navchal'nih zakladiv do pedagogichnoi tvorchosti: teorija i metodika [Professional training of future teachers of preschool educational institutions for pedagogical creativity: theory and methodology]. Uman' : Vid. «Suchins'kij M.M.» [in Ukrainian].

5. Demidova, Ju. O. (2007). Formuvannja pershoosnov piznaval'noï samostijnosti starshih doshkil'nikiv u konstruktivnij dijaln'osti [Formation of the fundamentals of cognitive independence of older preschoolers in constructive activity]. Extended abstract of candidate's thesis. Kiiv: Institut problem vihovannja APN Ukraïni [in Ukrainian].

6. Derev'janko, S.P. (2009). Emocijnij intelekt jak chinnik social'nopsihologichnoï adaptacii osobistosti do students'kogo seredovishha [Emotional intelligence as a factor of socialpsychological adaptation of the individual to the student environment]. Extended abstract of candidate's thesis. [in Ukrainian].

7. Zhitnik T. S. (2014) An alternative approach to diagnosing artistic and creative activity in older preschool children [Education and development of a gifted personality], 6, 19 – 21 [in Ukrainian].

8. Litvinenko, I. (2019). Suchasna ditina u sviti pochuttiv: osoblivosti rozvitku emocijnogo intelektu doshkil'njat [The modern child in the world of feelings: peculiarities of the development of emotional intelligence of preschoolers]. Doshkil'ne vihovannja - Preschool education, 3, 3-6 [in Ukrainian].

9. Polovina, O., Kondratets, I. (2020). Pedagogichni tekhnologii pidhotovky maibutnikh vykhovateliv do formuvannia khudozhno-produktyvnoi kompetentnosti ditei doshkil'nogo viku [Pedagogical technologies of preparation of future educators for the formation of artistic and productive competence of preschool children] Osvita XXI stolittia: realii, vyklyky, tendentsii rozvytku: kolektyvna monohrafiia [Education of the 21 st century: realities, challenges, trends of development: collective monograph], 380-443. Retrieved from https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/31674/1/O_Polovina_I_Kondratets_Monograph_2020_PI.pdf [in Ukrainian].

10. Sozonjuk, O. (2021). Emocijnij intelekt jak osobistisnij resurs rozvitku zhittevihperspektiv osobistosti [Emotional intelligence as a personal resource for the development of life prospects of an individual.]. Proceedings from: Vseukraïns'ka naukovo-praktychna internet konferentsiia «Traektorija rozvitku zhittevih perspektiv osobistosti v umovah suchasnogo osvityn'ogo prostoru» – The All-Ukrainian Scientific and Practical Internet Conference «The trajectory of the development of life prospects of the individual in the conditions of the modern educational space». (p. 261). Berdjans'k: BDPU [in Ukrainian].

11. Fil', T. (2021). Rozvitok emocijnogo intelektu ditej doskil'nogo viku zasobami art-terapiï [Development of emotional intelligence of preschool children by means of art therapy]. Proceedings from: Vseukraïns'ka naukovo-praktychna internet konferentsiia «Traektorija rozvitku zhittevih perspektiv osobistosti v umovah suchasnogo osvityn'ogo prostoru» – The All-Ukrainian Scientific and Practical Internet Conference «The trajectory of the development of life prospects of the individual in the conditions of the modern educational space». (p. 261). Berdjans'k: BDPU [in Ukrainian].

12. Chajka, V. M. (2007). Ukraïns'ka etnopedagogika [Ukrainian ethnopedagogy]. Ternopil': TNPU [in Ukrainian]. 3. Teslja, E.B. (2005). Formirovanie smyslov professional'noj dejatel'nosti budushhijh pedagogov [Formation of meanings of professional activity of future teachers.]. Pedagogicheskoe obrazovanie i nauka - Pedagogical education and science, 5, 43–44 [in Ukrainian].

УДК 378

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14\(32\)-51-61](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14(32)-51-61)

Бужина Ірина В'ячеславівна доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри психології та педагогіки, Одеський Державний Університет Внутрішніх Справ, вул. Успенська, 1, м. Одеса, 65000, тел.: (048) 795-50-09, <https://orcid.org/0000-0002-7455-2794>

Імерідзе Максим Борисович кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної роботи, Одеський національний університет імені І. І. Мечникова, вул. Дворянська, 2, м. Одеса, 65000, тел.: (048) 723-52-54, <https://orcid.org/0000-0002-1249-5018>

Кузьменко Оксана Григорівна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки, Східноукраїнський національний університет імені Володимира Даля, вул. Іоана Павла II, 17, м. Київ, 01042, тел.: (099) 640-02-86, <https://orcid.org/0000-0002-8625-7936>

ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ВИЩІЙ ОСВІТІ: ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

Анотація. У статті розглянуто поняття інновацій у сучасному освітньому просторі. Визначено, що інновації сприяють розвитку освітніх практик, підвищенню якості навчання. Нині роль інноваційних технологій навчання зростає у зв'язку з інформатизацією та цифровізацією суспільства. У статті розглянуто найбільш поширені та актуальні інноваційні технології, що використовуються в сучасних закладах вищої освіти. Проаналізовано специфіку інтерактивного навчання, активних технологій, проблемного навчання, дистанційних, діалогових та тренінгових технологій. Визначено, що інтерактивне навчання розглядається як форма організації навчання, спрямована на створення комфортних умов для студентів та розвитку їхніх інтелектуальних здібностей. Інтерактивні методи навчання, такі як кейс-методи, ігрові, робота в групах розглядаються як ефективні інструменти у вищій освіті. Активні технології навчання спрямовані на розвиток аналітичного мислення, підвищення самостійності та мотивації студентів. Проєктні технології навчання базуються на створенні студентами дослідницьких проєктів для вивчення та розв'язання конкретних проблем професійної діяльності. Цей метод навчання сприяє глибокому розумінню матеріалу, розвитку навичок самостійності та критичного мислення. Дистанційні технології навчання передбачають навчання на відстані через використання інтернет-технологій і асинхронний або синхронний доступ до навчального матеріалу. Ці технології

надають можливість індивідуалізувати навчання та здобувати освіту незалежно від місця проживання. Діалогові технології навчання підкреслюють важливість спілкування та обміну інформацією в освітньому процесі. Вони сприяють активній взаємодії між учасниками навчання і розвитку комунікаційних навичок. Проблемне навчання полягає в розв'язанні студентами конкретних проблем, пов'язаних з реальними ситуаціями. Тренінгові технології навчання спрямовані на практичне навчання та розвиток певних навичок учасників. Ці технології наголошують на практичному застосуванні знань та можуть використовуватися як форма активного навчання. Усі ці інноваційні підходи до навчання сприяють підвищенню якості освіти, розвитку навичок самостійності та підготовці студентів до викликів сучасного світу.

Ключові слова: інновації, метод навчання, педагогічна технологія, професійна підготовка, інноваційні педагогічні технології, громадянська зрілість, гуманістичне ставлення.

Buzhyna Iryna V'iacheslavivna Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, professor Department of Psychology and Pedagogy, Odesa State University of Internal Affairs, Uspenska St., 1, Odesa, 65000, tel.: (048) 795-50-09, <https://orcid.org/0000-0002-7455-2794>

Imeridze Maksym Borysovych Candidate of Pedagogical Sciences, docent, Odesa I.I. Mechnikov National University, Dvoryanska St., 2, Odesa, 65000, tel.: (048) 723-52-54, <https://orcid.org/0000-0002-1249-5018>

Kuzmenko Oksana Hryhorivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor Pedagogy Department, Volodymyr Dahl East Ukrainian National University, John Paul II St., 17, Kyiv, 01042, tel.: (099) 640-02-86, <https://orcid.org/0000-0002-8625-7936>

USE OF INNOVATIVE TECHNOLOGIES IN HIGHER EDUCATION: PROBLEMS AND PROSPECTS

Abstract. The article deals with the concept of innovation in the modern educational space. It is determined that innovations contribute to the development of educational practices and improve the quality of education. Today, the role of innovative teaching technologies is increasing due to the informatization and digitalization of society. The article examines the most common and relevant innovative technologies used in modern higher education institutions. The specifics of interactive learning, active technologies, problem-based learning, distance learning, dialogic and training technologies are analyzed. It is determined that interactive learning is considered as a form of learning organization aimed at

creating comfortable conditions for students and developing their intellectual abilities. Interactive teaching methods, such as case studies, games, and group work, are considered effective tools in higher education. Active learning technologies are aimed at developing analytical thinking, increasing students' independence and motivation. Project-based learning technologies are based on students' creation of research projects to study and solve specific professional problems. This method of learning promotes a deep understanding of the material, the development of independence and critical thinking skills. Distance learning technologies involve learning at a distance through the use of Internet technologies and asynchronous or synchronous access to learning material. These technologies provide an opportunity to individualize learning and receive education regardless of the place of residence. Dialogic learning technologies emphasize the importance of communication and information exchange in the educational process. They promote active interaction between learners and the development of communication skills. Problem-based learning involves students solving specific problems related to real-life situations. Training learning technologies are aimed at practical training and development of certain skills of participants. These technologies emphasize the practical application of knowledge and can be used as a form of active learning. All of these innovative approaches to learning contribute to improving the quality of education, developing independence skills, and preparing students for the challenges of the modern world.

Keywords: innovation, teaching method, pedagogical technology, professional training, innovative pedagogical technologies, civil maturity, humanistic attitude.

Постановка проблеми. В сучасному світі, охопленому стрімкими технологічними змінами та швидким розвитком інформаційного суспільства, вища освіта переживає період трансформації та адаптації до нових змін. Інноваційні технології стали невіддільною частиною цього процесу, проте разом зі своїми безсумнівними перевагами вони також несуть ряд викликів та проблем, які потребують уваги та вирішення.

Актуальність впровадження інноваційних технологій у вищу освіту важко переоцінити. За останні кілька років стало очевидним, що інновації в освіті є необхідним інструментом для покращення навчання та реагування на складні виклики. Зростання обсягів інформації, зміни в уявленні про ефективні методи навчання, а також глобальні події, такі як пандемія COVID-19 та війна в Україні, що різко змінили умови навчання, роблять інноваційні технології надзвичайно важливими для підвищення якості та доступності вищої освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідженням впровадження інноваційних технологій навчання займались: Н. І. Болтянська, О. В. Болтянський, О. Г. Гаврилюк, Р. Гуревич, М. Кадемія, М. Козяр, О. В. Олійник, К. П. Осадча, О. Пасічник, І. В. Пономаренко, Л. М. Прокопів, С. О. Сисоєва, О. Ю. Чубукова та ін.

Мета статті - розкрити теоретичні аспекти використання інноваційних технологій у вищій освіті.

Виклад основного матеріалу. Інновація і нововведення – це поняття, що в сучасному суспільстві набувають особливої актуальності. Інновація зазвичай пов'язана зі змінами та вдосконаленнями, які вносяться суб'єктом господарювання з метою підвищення своєї конкурентоспроможності. Відзначимо, що нововведення – це конкретна інновація, яка вже впроваджена в практику і відрізняється від попереднього аналога.

У контексті освіти інновації виконують важливу роль, оскільки вони сприяють розвитку освітніх практик та підвищенню якості навчання. Інноваційні технології в освіті – це технології, які ґрунтуються на новаціях та спрямовані на досягнення основних цілей освіти. Ці технології розробляються та впроваджуються з метою покращення навчання, створення сприятливого навчального середовища та підвищення ефективності освітнього процесу [1; 2].

Зараз інноваційні технології в освіті набувають особливого значення через різкі зміни у суспільстві, пов'язані з інформатизацією та цифровізацією. Пандемія COVID-19 ще більше підкреслила важливість використання інноваційних технологій в навчальному процесі, змушуючи заклади вищої освіти швидко адаптуватися до дистанційного та гібридного навчання [3; 4].

Важливим аспектом є той факт, що інноваційні технології в освіті проходять певні етапи розвитку. Короткостроковий період передбачає трансформацію навчальних просторів та перехід від традиційного очного навчання до дистанційного та віртуального. Середньостроковий період містить формування культури інновацій та перші результати нововведень. Довгостроковий період передбачає повне переосмислення роботи університетських інституцій класичного типу [5].

Інноваційні технології в освіті можуть бути об'єктивно новими, адаптованими з закордонної практики або відомими, але застосованими в нових умовах. Важливою є їхня спроможність впроваджуватися та вдосконалюватися відповідно до потреб освіти та суспільства [6]. На думку Ю. В. Бистрова поняття «інноваційні методики викладання» є полікомпонентним, оскільки об'єднує всі ті нові й ефективні способи освітнього процесу (здобуття, передачі й продукування знань), які, власне, сприяють інтенсифікації та модернізації навчання, розвивають творчий підхід і особистісний потенціал здобувачів вищої освіти [7].

Інноваційні методи навчання можуть допомогти створити зручне середовище для обговорення глобальних проблем, розвитку критичного мислення і виховання громадян, які розуміють важливість соціальної відповідальності. Інноваційні технології навчання також забезпечують індивідуалізований підхід до кожного студента, де навчання адаптується до його потреб і інтересів, тобто формують гуманістичне ставлення до здобувачів освіти.

Існує безліч класифікацій інноваційних технологій в освіті, оскільки розвиток цього напрямку дуже різноманітний та динамічний. Ми розглянемо

найбільш поширені та актуальні інноваційні технології, які використовуються в сучасних закладах вищої освіти.

Інтерактивне навчання («inter» – взаємний, «act» – діяти) – спеціальна форма організації пізнавальної діяльності, що передбачає створення комфортних умов навчання, за яких студент відчуває свою успішність та інтелектуальну спроможність [8, с. 13]. Інтерактивні технології навчання О. Пометун та Л. Пироженко поділили на чотири групи: парне навчання (робота студента з викладачем чи однолітком), фронтальне навчання, навчання у грі, навчання у дискусії [9, с. 46]. Нині у вищій школі переважно використовують такі інтерактивні методи як: тренінги, ситуаційні задачі, майстер-класи, пресконференції, тестування, кейс-методи, ігрове навчання, круглі столи, мультимедійні лекції та практичні заняття, електронні навчальні видання [10].

За допомогою інтерактивних технологій можна налаштовувати завдання та матеріали на індивідуальний рівень знань та потреб студентів. Це дозволяє кожному здобувачу освіти навчатися у своєму власному темпі та створює більше можливостей для розвитку самостійності. Завдяки розробці спеціалізованих програм та платформ, таких як вебінтерфейси, мобільні додатки та онлайн-середовища, студенти можуть взаємодіяти з матеріалом навіть поза аудиторією. Інтерактивні завдання часто спрямовані на розвиток аналітичного, критичного мислення, зазвичай вони виявляються цікавішими та захопливішими для студентів, що сприяє підвищенню їхньої мотивації та інтересу до навчання.

Активні технології навчання. Активне навчання є організацією освітнього процесу, яке спрямоване на повну активізацію навчально-пізнавальної діяльності студентів за допомогою широкого, бажано комплексного, використання як педагогічних (дидактичних), так і організаційно-управлінських засобів [11, с. 17]. На відміну від інтерактивних методів, активні означають безпосередню участь студентів у виконанні практичних завдань і вправ, іноді без взаємодії між собою [12]. Активні технології навчання акцентовані на взаємодії студентів, залученні їх до активних процесів навчання та створенні умов для засвоєння знань шляхом практичних дій, співпраці та дослідницької роботи.

Л. В Гула зазначає, що активні методи навчання дають можливість:

- формувати та розвивати мислення студентів;
- допомагають залученню студентів до розв'язання фахових проблем;
- поглиблюють фахові знання, розвивають практичні навички та вміння;
- активізують навчальний процес, спонукають студентів до творчості;
- допомагають прогнозувати та аналізувати результати своєї діяльності, підвищувати рівень самоорганізації [13, с. 135].

Проблемне навчання (Problem-Based Learning, PBL) – це педагогічний метод, в основі якого лежить розв'язання здобувачами освіти конкретних проблем або завдань, зазвичай пов'язаних із реальними ситуаціями.

Особливістю проблемного навчання є також те, що воно змінює мотивацію пізнавальної діяльності: провідними стають пізнавально-спонукальні (інтелектуальні) мотиви. Інтерес до навчання виникає у зв'язку з проблемою і розгортається в процесі розумової праці, пов'язаної з пошуками та знаходженням рішення проблемного завдання. На цих засадах виникає внутрішня зацікавленість, що перетворюється у чинник активізації навчального процесу та ефективності навчання [14].

Цей метод спрямований на стимулювання активного дослідження, критичного мислення, самостійності та співпраці учасників навчального процесу. Проблемне навчання сприяє розвитку критичного мислення, навичок розв'язання проблем, комунікаційних здібностей та підготовці учасників навчального процесу до вирішення реальних ситуацій в різних галузях. Також воно активно використовується у сучасних педагогічних практиках та сприяє залученню студентів до навчання, розвитку творчого потенціалу.

Проектні технології навчання (Project-Based Learning) базуються на створенні студентами дослідницьких проєктів, які вимагають вивчення конкретної проблеми, вирішення її та представлення результатів у формі проєкту або продукту. Цей метод активного навчання заснований на педагогічних принципах, що сприяють глибокому розумінню матеріалу та розвитку навичок самостійності, критичного мислення.

Проекти зазвичай створюються у реальному або симульованому контексті, що дозволяє студентам застосовувати теоретичні знання в практичних ситуаціях. Проєктна діяльність характеризується активним залученням здобувачі освіти до всіх етапів проєкту, включаючи визначення проблеми, планування, дослідження, розв'язання та презентацію результатів. Також проєктна робота часто охоплює співпрацю в групах, що сприяє розвитку комунікаційних та колаборативних навичок.

Проектні технології навчання сприяють глибокому засвоєнню знань, розвитку творчого мислення, навичок розв'язання проблем, а також підготовці студентів до реальних завдань і викликів, з якими вони можуть зіткнутися в майбутній професійній діяльності.

Дистанційні технології навчання (Distance Learning Technologies), також відомі як дистанційна освіта або електронне навчання (e-learning), становлять собою технології навчання, в якій студенти та викладачі знаходяться на віддаленій від один одного фізичній відстані та взаємодіють через технологічні засоби зв'язку та інформаційні технології. Дистанційна освіта містить у собі велике різноманіття платформ, програм, методів і технологій, які спрямовані на навчання та набуття знань без фізичної присутності учасників в одному місці.

Основні характеристики дистанційних технологій навчання включають:

– використання інтернет-технологій: основним засобом комунікації та навчання є інтернет, що дозволяє студентам і викладачам обмінюватися

інформацією, матеріалами, завданнями тощо; створювати різні формати матеріалів, від традиційних текстів до інтерактивних ігор і віртуальних лабораторій;

– асинхронність та синхронність: дистанційне навчання може бути асинхронним, де студенти працюють над матеріалами у різний час, або синхронним, коли відбуваються онлайн заняття в реальному часі;

– використання мультимедійних ресурсів: використання різноманітних мультимедійних ресурсів, таких як відео, аудіо, інтерактивні вправи тощо;

– індивідуалізація навчання: дистанційні технології надають можливість здобувачам освіти навчатися у власному темпі, обираючи зручний графік, враховувати індивідуальні потреби, інтереси, рівень підготовки;

– глобальний доступ: дистанційна освіта надає можливість здобувати вищу освіту незалежно від місця проживання.

Дистанційні технології навчання відкривають багато можливостей для отримання освіти на відстані, а також розвитку навичок самостійності та саморегуляції. Однак, вони також ставлять перед викладачами та студентами виклики, пов'язані з організацією процесу навчання та мотивацією до самостійної роботи.

Діалогові технології навчання (або діалогове навчання) – це підхід до навчання, в якому спілкування та обмін інформацією відіграють ключову роль у процесі освіти. Основною ідеєю діалогових технологій навчання є створення сприятливого середовища для діалогу і взаємодії між здобувачами освіти, викладачами та іншими учасниками освітнього процесу.

До методів діалогового навчання належать: лекція-бесіда, лекція-диспут, проблемна лекція, лекція з розгляду конкретних ситуацій, лекція-вікторина, лекція-консультація, лекція-прес-конференція (круглий стіл), лекція-залучення (суггес-педагогіка). Використання цих методів повинно сприяти створенню цікавого, корисного, пізнавального комунікативного спілкування на рівнях «викладач-студент», «студент-студент», «викладач-роботодавець», «роботодавець-студент». [15].

Тренінгові технології – це спеціалізовані методи та підходи до навчання, спрямовані на підвищення знань та навичок учасників. Ці технології часто використовуються у корпоративному навчанні, професійній освіті та навчанні дорослих. Основна мета тренінгових технологій – створити сприятливі умови для активного, практичного навчання та розвитку особистості учасників.

Залежно від цілей тренінг може використовуватися в навчанні у ЗВО в різних варіантах: тренінг як тренування; тренінг як форма активного навчання; тренінг як метод створення ситуації для саморозвитку учасників [16, с. 175].

Безперечним позитивом використання тренінгових технологій в освітньому процесі є те, що завдяки їм уможлиблюється занурення учасників тренінгу в емоційне поле проблеми, тобто включення до єдиного креативного простору [17, с. 154]. Основний акцент тренінгів здійснений на практичному

застосуванні знань і навичок. Багато тренінгів структуровані таким чином, щоб учасники працювали у групах або командах. Під час тренінгів надається можливість учасникам отримувати зворотний зв'язок щодо їхньої діяльності та розвитку. Рефлексія допомагає учасникам аналізувати свої дії та вдосконалювати їх.

Тренінгові технології є важливою складовою сучасної освіти та професійного розвитку. Вони допомагають учасникам здобути практичні навички, розвивати креативність та самостійність, а також підвищити ефективність навчання та професійного зростання.

Проблемами використання інноваційних технологій у вищій освіті є:

- велика кількість інформації. Нині у викладачів і здобувачів освіти існує проблема перенасичення інформацією, що може впливати на якість їхнього навчання та здоров'я;

- неоднаковий доступ до технологій. Проблема полягає в тому, що студенти, які не мають доступу до високошвидкісного Інтернету або сучасних пристроїв, можуть відстати в навчанні;

- нестача кваліфікованих викладачів: ефективне впровадження інноваційних технологій вимагає кваліфікованих викладачів, які знають, як використовувати ці технології в освітньому процесі;

- безпека даних: використання онлайн-платформ та збереження особистих даних здобувачів освіти та викладачів може стати об'єктом кіберзлочинів. Забезпечення високого рівня безпеки даних – важлива проблема закладів освіти.

Перспективами використання інноваційних технологій у вищій освіті є:

- підвищення якості навчання;
- індивідуалізація навчання;
- розвиток навичок майбутнього (інформаційна грамотність, критичне мислення тощо);

- зростання доступності освіти завдяки інноваційним технологіям освіти.

Висновки. Використання інноваційних технологій у вищій освіті – це актуальний та перспективний напрямок розвитку освітнього сектору. Інновації в освіті можуть покращити якість навчання, зробити його більш доступним та ефективним.

Проте, існують деякі виклики та проблеми, які потребують уваги. Нерівність у доступі до технологій, недостатній рівень підготовки викладачів, перенасичення інформацією та проблеми з безпекою даних – це лише деякі з них. Попри ці виклики, інновації у вищій освіті пропонують безліч переваг. Вони дозволяють підвищити якість навчання, індивідуалізувати навчальний процес, розвивати необхідні навички для майбутнього ринку праці та зробити освіту більш глобально доступною.

Освіта є ключем до розвитку суспільства, і інновації у вищій освіті допомагають цей ключ робити ще потужнішим та ефективнішим. Спільні

зусилля університетів, викладачів, здобувачів освіти та урядових органів можуть сприяти успішному впровадженню інновацій та розвитку освіти у сучасному цифровому світі.

Перспективою подальших розвідок вважаємо емпіричне дослідження ефективності використання інноваційних технологій в освітньому процесі вищої школи.

Література:

1. Тверезовська Н. Т. Інтерактивні інноваційні технології у системі вищої освіти. К.: Наукове знання, 2009. С. 57. URL: <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/https://ela.kpi.ua/bitstream/123456789/9980/1/47.pdf> (дата звернення: 10.10.23).
2. Дубасенюк О. А. Інновації в сучасній освіті. *Інновації в освіті: інтеграція науки і практики*: збірник науково-методичних праць / за заг. ред. О.А. Дубасенюк. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. С. 12-28.
3. Стрілець С. І. Інновації у вищій педагогічній освіті: теорія і практика : навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів [2-ге вид. допов. і переробл.]. Чернігів: ФОП Лозовий В.М., 2015. 544 с.
4. Терещук В. І., Ільченко А. М., Семенишина І. В. Інноваційні технології навчання у закладах вищої освіти. 2023. *Академічні візії*. №16. URL: <https://www.academy-vision.org/index.php/av/article/view/157> (дата звернення: 08.10.23).
5. Alexander B., Ashford-Rowe K., Varajas-Murph N., Dobbin G., Knott J., McCormack M., Pomerantz J., Seilhamer R., Weber N. HorizonReport. *Higher Education Edition. EDU19*. 2019. URL: <https://www.learntechlib.org/p/208644/> (date of access:05.02.2023).
6. Ковальчук В. І., Щербак А. В. Впровадження інноваційних технологій навчання у процесі професійної підготовки студентів закладів вищої освіти. *Молодий вчений*. 2018. №3. С. 543-547.
7. Бистрова Ю. В. Інноваційні методи навчання у вищій школі України. *Право та інноваційне суспільство*. 2015. №1 (4). С. 27-33.
8. Волкова Н. П. Інтерактивні технології навчання у вищій школі: навчально-методичний посібник. Дніпро : Університет імені Альфреда Нобеля, 2018. 360 с.
9. Пометун І. О. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: наук.метод. посібник. К. : Видавництво А.С.К., 2004. 192 с.
10. Остапчук Д., Мирончук Н. Інтерактивні методи навчання у вищих навчальних закладах. *Модернізація вищої освіти в Україні та за кордоном* : збірник наукових праць / за заг. ред. д.п.н., проф. С. С. Вітвицької, к.п.н., доц. Н. М. Мирончук. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. С. 140-143.
11. Педагогічні технології. Досвід. Практика: довідник. Полтава: ПОПОПП. 1999. 376 с.
12. Методи навчання, про які має знати кожний викладач // ВУКІ: [Веб-сайт]. 2021. URL: <https://buki.com.ua/news/metodi-navchannya-pro-yaki-mae-znaty-kozhniy-vykladach/> (дата звернення: 10.10.2023).
13. Гула Л. В. Методи активізації навчання у ЗВО: сучасні тренди. *Інноваційна педагогіка*. Вип. 54 (Т. 1). С. 133-136.
14. Стороженко Д. О., Бунякіна Н. В., Дрючко О. Г. Інноваційні технології навчання при викладанні хімії у ЗВО. *XII Менделєєвські читання* : зб. наук. пр. Міжнар. наук.-практ. конф. (Полтава, 27 - 28 лют. 2019 р.) / Полтав. нац. пед. ун-т ім. В.Г. Короленка. Полтава: Сімон, 2019. С. 173-182.
15. Тараєвська Л. С. Діалогові технології та їх використання в освітньому просторі. *Матеріали круглого столу «Інноваційні методи викладання у вищій школі: обмін досвідом та краці практики»* (за результатами стажування). 2020. С. 9.

16. Стинська В., Карпенко О. Тренінгові технології у практиці підготовки майбутніх викладачів закладу вищої освіти. *Людинознавчі студії. Серія «Педагогіка»*. 2021. №44. С. 172-177.

17. Тараненко Г. Г. Імплементация тренінгових технологій в освітній процес закладу вищої освіти як умова особистісного та професійного зростання майбутнього фахівця. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2021. № 74, Т. 3. С. 153-158.

References:

1. Tverezovska, N. T. (2009). Interaktyvni innovatsiini tekhnolohii u systemi vyshchoi osvity [Interactive Innovative Technologies in Higher Education]. Kyiv: Naukove znannya. Retrieved from <https://ela.kpi.ua/bitstream/123456789/9980/1/47.pdf> (Accessed: October 10, 2023). [in Ukrainian].
2. Dubaseniuk, O. A. (2014). Innovatsii v suchasni osviti [Innovations in Modern Education]. *Innovatsii v osviti: intehtratsiia nauky i praktyky: zbirnyk naukovo-metodychnykh prats. – Innovations in Education: Integration of Science and Practice: Collection of Scientific and Methodological Works*. Zhytomyr: Vyd-vo ZHDU im. I. Franka, 12-28. [in Ukrainian].
3. Strilets, S. I. (2015). Innovatsii u vyshchii pedahohichnii osviti: teoriia i praktyka: navchalnyi posibnyk dlia studentiv vyshchyykh navchalnykh zakladiv [Innovations in Higher Pedagogical Education: Theory and Practice: Educational Manual for Students of Higher Educational Institutions] (2nd ed., rev.). Chernihiv: FOP Lozovyi V.M., 544 p. [in Ukrainian].
4. Tereshchuk, V. I., Ilchenko, A. M., & Semenishyna, I. V. (2023). Innovatsiini tekhnolohii navchannia u zakladakh vyshchoi osvity [Innovative Learning Technologies in Higher Education Institutions]. *Akademichni vizii*, 16. Retrieved from <https://www.academy-vision.org/index.php/av/article/view/157> (Accessed: October 8, 2023). [in Ukrainian].
5. Alexander, B., Ashford-Rowe, K., Barajas-Murph, N., Dobbin, G., Knott, J., McCormack, M., Pomerantz, J., Seilhamer, R., & Weber, N. (2019). Horizon Report. *Higher Education Edition. EDU19*. Retrieved from <https://www.learntechlib.org/p/208644/> (Accessed: February 5, 2023). [in English].
6. Kovalchuk, V. I., & Shcherbak, A. V. (2018). Vprovadzhennia innovatsiinykh tekhnolohii navchannia u protsesi profesiinoy pidhotovky studentiv zakladiv vyshchoi osvity [Implementation of Innovative Teaching Technologies in the Professional Training of Higher Education Institution Students]. *Molodyi vchenyi*, 3, 543-547. [in Ukrainian].
7. Bystrova, Yu. V. (2015). Innovatsiini metody navchannia u vyshchii shkoli Ukrainy [Innovative Teaching Methods in Higher Education in Ukraine]. *Pravo ta innovatsiine suspilstvo*, 1(4), 27-33. [in Ukrainian].
8. Volkova, N. P. (2018). Interaktyvni tekhnolohii navchannia u vyshchii shkoli: navchalno-metodychnyi posibnyk [Interactive Learning Technologies in Higher Education: Educational and Methodical Guide]. Dnipro: Universytet imeni Alfreda Nobelia, 360 p. [in Ukrainian].
9. Pometun, I. O. (2004). Suchasnyi urok. Interaktyvni tekhnolohii navchannia: nauk. met. posibnyk [Modern Lesson. Interactive Teaching Technologies: Sci. Method. Guide]. Kyiv: Vydavnytstvo A.S.K., 192 p. [in Ukrainian].
10. Ostapchuk, D., Mironchuk, N. (2014). Interaktyvni metody navchannia u vyshchyykh navchalnykh zakladakh [Interactive Teaching Methods in Higher Educational Institutions]. In *Modernizatsiia vyshchoi osvity v Ukraini ta za kordonom: zbirnyk naukovykh prats* (Eds. S. S. Vitvytska, N. M. Mironchuk). Zhhytomyr: Vyd-vo ZHDU im. I. Franka, 140-143. [in Ukrainian].
11. Pedahohichni tekhnolohii. Dosvid. Praktyka: dovidnyk [Pedagogical Technologies. Experience. Practice: Handbook]. (1999). Poltava: POIPOP, 376 p. [in Ukrainian].
12. Metody navchannia, pro yaki maie znaty kozhnyi vykladach [Teaching Methods Every Teacher Should Know]. (2021). BUKI: [Website]. Retrieved from <https://buki.com.ua/news/metodi-navchannya-pro-yaki-mae-znaty-kozhniy-vykladach/> (Accessed: October 10, 2023). [in Ukrainian].

13. Hula, L. V. (2004). Metody aktyvizatsii navchannia u ZVO: suchasni trendy [Methods of Activating Learning in HEIs: Modern Trends]. *Innovatsiina pedahohika*, 54 (Part 1), 133-136. [in Ukrainian].

14. Storozhenko, D. O., Bunyakina, N. V., & Driuchko, O. H. (2019). Innovatsiini tekhnolohii navchannia pry vykladanni khimii u ZVO [Innovative Teaching Technologies in Teaching Chemistry in HEIs]. In *XII Mendeleevs'ki chytannia: zb. nauk. pr. Mizhnar. nauk.-prakt. konf.* (Poltava, February 27-28, 2019). Poltava: Simon, 173-182. [in Ukrainian].

15. Taraievska, L. S. (2020). Dialohovi tekhnolohii ta yikh vykorystannia v osvitn'omu prostori [Dialogue Technologies and Their Use in the Educational Space]. *Materialy krugloho stolu «Innovatsiini metody vykladannia u vyshchii shkoli: obmin dosvidom ta krashchi praktyky» – Round Table Materials "Innovative Teaching Methods in Higher Education: Exchange of Experience and Best Practices"*. (based on internship results), 9. [in Ukrainian].

16. Styns'ka, V., & Karpenko, O. (2021). Treninhovi tekhnolohii u praktytsi pidhotovky maibutnikh vykladachiv zakladu vyshchoi osvity [Training Technologies in the Practice of Training Future Teachers of Higher Education Institutions]. *Liudynoznavchi studii. Serii «Pedahohika» – Human Studies. Pedagogy Series*, 44, 172-177. [in Ukrainian].

17. Taranenko, H. H. (2021). Implementatsiia treninhovykh tekhnolohii v osvitnii protses zakladu vyshchoi osvity yak umova osobystisnoho ta profesiinoho zrostannia maibutnoho fakhivtsia [Implementation of Training Technologies in the Educational Process of a Higher Education Institution as a Condition for the Personal and Professional Growth of a Future Specialist]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh – Pedagogy of Shaping a Creative Personality in Higher and Secondary Schools*, 74(3), 153-158. [in Ukrainian].

УДК 371.14: 371

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14\(32\)-62-78](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14(32)-62-78)

Вакулова Ірина Василівна аспірантка 4 курсу, Київський університет ім. Бориса Грінченка, спеціальність 011 Освітні педагогічні науки, старший викладач кафедри германської філології, Український гуманітарний інститут, вул. Інститутська, 14, м. Буча, 08292, тел.: (093) 499-53-55, <https://orcid.org/0000-0002-7123-5646>

ШЛЯХИ ОПТИМІЗАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНОГО ПРОЦЕСУ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У 5-11 КЛАСАХ

Анотація. Стаття присвячена визначенню шляхів оптимізації педагогічного процесу на уроках англійської мови у 5-11 класах. У процесі дослідження проаналізована ситуація щодо наявного статусу англійської мови в Україні та узагальнено результати останніх моніторингів та діагностик для визначення рівня володіння англійською мовою випускників загальноосвітніх навчальних закладів та дорослого населення України зокрема, в результаті чого виявлено протиріччя між актуальністю вивчення англійської мови для українців та загальним незадовільним рівнем володіння нею випускниками вітчизняних загальноосвітніх навчальних закладів. Охарактеризовані поняття «оптимізація», «педагогічний процес», «педагогічні умови», «фактор успішності педагогічного процесу»; досліджено, узагальнено й визначено фактори успішності педагогічного процесу як шляхи оптимізації педагогічного процесу на уроках англійської мови у 5-11 класах (імплементация принципу дитиноцентризму; вдосконалення професійної компетентності викладача упродовж життя; впровадження прогресивних інноваційно та комунікативно-спрямованих методик навчання англійської мови у педагогічну процес); а також проаналізовано, узагальнено та визначено педагогічні умови, створення яких забезпечує позитивний вплив визначених факторів на педагогічний процес (формування позитивної мотиваційної основи та впровадження інноваційного підходу до організації педагогічного процесу на уроках англійської мови у 5-11 класах). Запропоновано і описано ряд модернізованих інтерактивних методів викладання/навчання англійської мови у середніх та старших класах загальноосвітніх навчальних закладів. Перспективою подальших досліджень визначено аналіз освітніх нормативних документів щодо наявності в їхньому змісті інноваційної складової, реалізація якої на практиці здатна забезпечити цілісний інтегрований процес формування інноваційного типу вчителя, спроможного показати високий рівень викладання англійської мови у вітчизняних загальноосвітніх навчальних закладах.

Ключові слова: оптимізація, педагогічний процес, педагогічні умови, фактори успішності педагогічного процесу.

Vakulova Iryna Vasylivna Graduate student of the 3rd year of Kyiv University named after Borys Grinchenko, specialty 011 Educational Pedagogical Sciences, Art. off department of Germanic philology, Ukrainian Institute of Arts and Sciences St. Instytutska 14, 08292, Bucha, tel.: (093) 499-53-55, <https://orcid.org/0000-0002-7123-5646>

WAYS TO OPTIMISE THE PEDAGOGICAL PROCESS IN ENGLISH LESSONS IN GRADES 5-11

Abstract. The article is devoted to identifying ways to optimise the pedagogical process in English language lessons in grades 5-11. The study analyses the situation with the current status of the English language in Ukraine and summarizes the results of recent monitoring and diagnostics to determine the level of English proficiency of graduates of secondary schools and the adult population of Ukraine in particular, which revealed a contradiction between the relevance of learning English for Ukrainians and the overall unsatisfactory level of English proficiency of graduates of Ukrainian secondary schools. The concepts of "optimisation", "pedagogical process", "pedagogical conditions", "factor of success of the pedagogical process" are characterised; the factors of success of the pedagogical process as ways to optimise the pedagogical process in English language lessons in grades 5-11 are researched, generalised and identified (Implementation of the child-centred approach, improving the lifelong professional competence of teachers; introduction of progressive innovative and communicative methods of teaching English into the pedagogical process). The article also analyses and identifies pedagogical conditions, the creation of which ensures a positive impact of the identified factors on the pedagogical process (formation of a positive motivational basis and introduction of an innovative approach to the organisation of the pedagogical process in English lessons in grades 5-11). A number of modernised interactive methods of teaching/learning English in secondary and senior grades of general educational institutions are proposed and described. Prospect for further research is the analysis of educational normative documents for the presence of an innovative component in their content, the implementation of which in practice can ensure a holistic integrated process of forming an innovative type of teacher capable of demonstrating a high level of teaching English in general education institutions.

Keywords: optimisation, pedagogical process, pedagogical conditions, factors of success of the pedagogical process

Постановка проблеми: Іншомовну компетентність як важливий інструмент міжкультурного спілкування цілком справедливо називають ключем для успіху в сучасному світі. Адже людина, яка володіє іноземною мовою і може успішно її використовувати як у професійній діяльності, так і для саморозвитку чи самоосвіти, є конкурентоспроможним фахівцем та всебічно розвиненою особистістю, що має широкі можливості в більшості

сфер свого життя. Відповідно до Концепції НУШ, спілкування іноземними мовами визначають однією з ключових компетентностей. І дійсно, за вимогами вітчизняної освітньої системи учні 5-11 класів отримують загальні знання англійської мови, рівень володіння якими вважається достатнім, щоб успішно використовувати англійську мову у подальшому житті. Однак, згідно із одним із останніх соціологічних досліджень, результати відповідей на питання «Оцініть рівень знань англійської мови отриманих в школі» виявилися невтішними, адже 68% визначили свій шкільний рівень як «посередній», 15% – як «поганий», 12% відзначили, що отримані знання були «добрі» і лише 5% – як «відмінні» [1]. Здебільшого причинами вищезазначеної статистики називають низький рівень мотивоційно-ціннісного ставлення до вивчення англійської мови серед учнів середніх та старших класів, відсутність розмовної практики в школі, низький рівень концентрації уваги у підлітків тощо. Ми переконані, що окрім озвучених причин варто додати проблему застосування застарілих традиційних методів навчання на уроках англійської мови та недостатній рівень володіння інноваційними та цифровими технологіями сучасними вчителями.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Тему впровадження інновацій в освітній процес та пошуків нових шляхів оптимізації навчання англійської мови висвітлено в дослідженнях як вітчизняних, так і зарубіжних вчених (Вердінінгс І., Г. Гончаренко, Далтон-Паффер С., О. Дубасенюк, Качія Р., Мардія Б., Нінгтяс П., Пуні Ю., Річардс Дж., Роджерс Т., Столлханс С., Феррарі А., Л. Хоружа, О. Цюняк тощо). Термін «педагогічні умови» з різних аспектів розглядається в наукових дослідженнях багатьох учених (Ю. Бойчук, І. Глухов, Л. Горбатюк, О. Закраєвська, С. Кубрак, А. Литвин, О. Назола, П. Олійник, Н. Сенчина, Є. Хриков, О. Чайка, І. Шимко та ін). Ідеї «дитиноцентризму» як ключового вектору розвитку загальної середньої освіти України розкрито у працях В. Кременя, Р. Мойсеєнко, М. Набок, Л. Ракітянської, А. Черній та інших. Питання вдосконалення компетентності вчителя англійської мови досліджували О. Безлюдний, О. Козьменко, О. Комар, Ю. Ненько, І. Олійник, С. Прохорова, О. Хомишак. Роль мотивації в педагогічному процесі навчання англійської мови вивчали О. Вакуленко, А. Бредік, О. Знанецька, О. Кужель, М. Кучми, А. Назарчук, М. Тадеєва, О. Піскун, О. Пономаренко, О. Рогульська, Ю. Синенко тощо.

Мета статті - дослідження шляхів оптимізації педагогічного процесу на уроках англійської мови в 5-11 класах. Для досягнення зазначеної мети було виконано ряд дослідницьких завдань, а саме: проаналізовано ситуацію стосовно наявного статусу англійської мови в Україні та узагальнено результати останніх моніторингових та діагностичних досліджень для визначення рівня володіння англійською мовою випускників загальноосвітніх навчальних закладів та дорослого населення України зокрема; охарактеризовані поняття «оптимізація», «педагогічний процес», «педагогічні умови», «фактори

успішності педагогічного процесу»; визначено причини недостатнього рівня викладання англійської мови; досліджено, узагальнено та визначено фактори та педагогічні умови оптимізації педагогічного процесу на уроках англійської мови у 5-11 класах.

Виклад основного матеріалу. У контексті актуальності питання вступу України в НАТО, європейського вектору розвитку нашої держави, що зокрема вимагає дотримання європейських стандартів у сфері мовної політики та в умовах повномасштабної війни в Україні, яка спричинила потік українських біженців за кордон (за даними Управління Верховного комісара ООН у справах біженців (УВКБ) ця кількість складає більше 6 мільйонів [2]) – володіння іноземною мовою для громадян України стало не забаганкою чи статусною навичкою, а реальною необхідністю, тоді як навчання іноземних мов визначено одним із пріоритетних напрямів реформування вітчизняної освіти. На сьогодні в Україні заплановано значне розширення сфери застосування англійської мови, зокрема «Міністерство культури та інформаційної політики» розробило законопроект про особливий статус англійської мови в Україні як мови міжнародного спілкування [3], а президент Володимир Зеленський наприкінці червня 2023 року подав до Верховної ради законопроект «Про застосування англійської мови в Україні» (проект №9432), прийняття якого передбачає офіційне закріплення статусу англійської мови як однієї з мов міжнародного спілкування в державі. В документі наголошено, що англійська мова є однією з шести мов Організації Об'єднаних Націй, а також офіційною мовою Європейського Союзу, Ради Європи, Європейської комісії, Європейської асоціації вільної торгівлі та НАТО. «Трансформація статусу англійської мови в Україні - це необхідність і стратегічний крок до повноцінного членства нашої держави в ЄС, адже знання англійської мови - ключова компетенція в умовах глобалізаційних змін», – йдеться в законопроекті [4].

Як повідомляється в Індексі EF EPI, ще у 2020 році Україна перейшла з групи держав із низьким рівнем володіння англійської мови до групи із середнім, бо відповідно до існуючих даних наша країна стала займати у світовому рейтингу володіння англійською мовою 44 місце із ста можливих, а за рік повномасштабного вторгнення Україна піднялась на п'ять сходинок і посіла 35 місце у світі [5]. Водночас, згідно із даними опитування проведеними Київським міжнародним інститутом соціології, з 51% українських громадян, які зазначали, що певною мірою володіють англійською мовою, при детальному аналізі виявилось, що лише 23% можуть комунікувати цією мовою на побутовому чи професійному рівнях, а третина жителів України (31,8%) взагалі не володіють жодною іноземною мовою. Зазначено, що кожна друга дитина (51%) вивчає англійську мову у школі, ще 27% вивчають її поза школою, а 22% не вивчають іноземну мову взагалі. Крім того, в процесі дослідження було визначено єдиний інтегральний показник рівня володіння

англійською мовою дорослою частиною населення України, який становить 2,86 балів за 10-ти бальною шкалою самооцінки. Цікавим є факт, що за потреби вибору лише однієї іноземної мови, яку гіпотетично потрібно було б вивчати громадянам України, переважна кількість респондентів назвали англійську мову (89%). Водночас результати дослідження підтвердили, що рівень володіння мовою в містах з населенням 500 тисяч і більше спостерігається вищим (77%), так, у столиці знання іноземної мови продемонстрували 84% дорослого населення. Щодо навчання англійській мові дітей, то 93% батьків бажають, щоб їх дитина вивчала мову, 37% впевнені, що це змінить їхнє життя на краще, 55% – переконані, що підвищення знань позитивно вплине на майбутнє дитини. При цьому переважна частина учасників опитування (63%) поділяють думку, що починати вивчати іноземну мову необхідно з молодшого віку – 5-7 років [6]. Зазначимо, що опитування проводилось упродовж грудня 2022-го – січня 2023-го методом онлайн-інтерв'ю до якого долучилися 2001 дорослих жителів України віком від 18 років та старше.

Щодо перевірки результатів рівня володіння англійською мовою учнів 5-11 класів, то проведений аналіз моніторингу навчальних досягнень з англійської мови здобувачів освіти дев'ятих класів рандомно вибраних шкіл продемонстрував досить сумну статистику. Так, половина випускників (50%) базової середньої освіти Кушницької ЗОШ I – III ступенів (Закарпатська обл., Іршавський р-н) показали початковий рівень знань, 27,5% – середній, 7,5% – достатній і жоден з учнів не продемонстрував високого рівня володіння іноземними мовами [7]. Трохи кращий результат продемонстрували дев'ятикласники Липоводолинського лицю, оскільки найбільша кількість учнів показала достатній рівень – 42%, при 16,1% - початкового рівня, 29% – середнього рівня і 12,9% високого рівня [8]. Стосовно навчальних досягнень з англійської мови учнів 11 класу, наведемо як приклад результати випускників Гійченського ЗЗСО I – III ст. (Львівська область, Львівський район): 4,8% – високий рівень, достатній – 38,1%, середній – 57,1%, при повній відсутності початкового рівня. При цьому у звіті зазначається, що рівень англійської мови учнів підвищився на 24 % порівняно з попереднім роком [9]. Зрозуміло, що кращі результати показують учні спеціалізованих шкіл із поглибленим вивченням англійської мови. Так, згідно із даними моніторингового дослідження якості освіти в старших класах з англійської мови спеціалізованої школи I-III ступенів № 152 з поглибленим вивченням англійської мови м. Києва високий рівень мають 33% випускників, достатній – 47%, а середній рівень у 20% учнів [10].

В контексті нашого дослідження промовистими є результати національного мультипредметного тесту 2022-2023 н.р. Згідно із офіційним звітом про проведення НМТ у 2023 році Українського центру оцінювання якості освіти англійську мову (як предмет додаткового блоку) цього року

здавали 85552 людини, що складає 29,61% від кількості зареєстрованих. Серед них найвищий результат (180 – 200) показали 11% учасників НМТ, достатній (160 – 180) – 17%, середній (140 – 160) – майже половина кандидатів – 49,7%, а низький – (100 – 140) – 21,1% учасників НМТ. При цьому, більшу кількість високого і достатнього рівня продемонстрували випускники міста Києва (37,7%) та Львівської області (36,6%). Слід зазначити, що середні результати учнів, які навчалися в місті вище за результати тих, хто вчився в учбових закладах сіл чи селищ міського типу (153,6 у порівнянні із 147,1). Водночас низький рівень серед міських мешканців складає 19,2%, а серед випускників сільських шкіл – 29,7%. Тоді як високий результат серед перших – 30,6%, а серед других – 20,2% [11]. Фактично, останні дані підтверджують висновок про залежність рівня володіння англійською мовою випускниками загальноосвітніх навчальних закладів від типу місцевості в якому випускник здобував повну загальну середню освіту.

І, нарешті, показовим для нашого дослідження є опитування здобувачів вищої освіти Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського», що проводилось на восьми факультетах, з якими працює кафедра англійської мови технічного спрямування №2. На питання чи є рівень знань та володіння англійською мовою після школи, достатнім для продовження навчання в зазначеному учбовому закладі, 48% визначили його недостатнім, тоді як 39% - задовільним. При цьому найменше задоволеними знаннями, отриманими в школі виявились студенти ММІ (механіко-машинного інституту) – 84%, на відміну, наприклад, від студентів факультетів авіаційних та космічних систем, 63% яких навпаки залишились відносно задоволеними отриманим рівнем знань англійської мови в школі [12], що може свідчити про позитивний вплив внутрішньої мотивації, заснованої на усвідомленні цінності володіння англійською мовою для подальшої успішної реалізації в майбутній професійній діяльності, на якість її вивчення у шкільні роки. Названа вище статистика свідчить, про певну невідповідність того, що рекомендується освітніми стандартами базової освіти та тією реальною ситуацією, яку ми наразі маємо в Україні.

Для того, щоб запобігти проблемі неякісного засвоєння знань та з'ясувати шляхи підвищення ефективності навчання англійської мови учнів середньої та старшої ланки освіти, нам потрібно визначити певні чинники оптимізації педагогічного процесу на уроках англійської мови в 5-11 класах. Згідно із Малою гірничою енциклопедією під редакцією В. Білецького, *оптимізацією* називають «процес надання будь-чому найвигідніших характеристик, співвідношень», задачею якої є винайти параметри, зміни які «дозволяють впливати на ефективність процесу» [13]. Іншими словами, оптимізація – це певний комплекс процесів, що спрямовані на модернізацію та поліпшення існуючих характеристик системи. В нашому дослідженні під оптимізацією педагогічного процесу ми розуміємо обґрунтований вибір

вчителями англійської мови найкращого варіанту побудови процесу, який забезпечує за даних конкретних умов максимально можливі варіанти. Водночас, узагальнюючи розуміння вченими поняття «педагогічний процес», тлумачимо його як свідомо організовану плідну взаємодію між усіма суб'єктами освітньої діяльності, метою якої є досягнення ефективності та результативності цілісного процесу навчання, виховання та розвитку.

Звернемося до наукової роботи О. Назоли, який досліджував закономірності і способи оптимізації педагогічного процесу як важливої складової підвищення якості освіти. Вчений розділяє чинники від яких залежить успішність педагогічного процесу на ті, що є складовими того чи іншого структурного елементу педагогічної системи, називаючи їх *факторами успішності педагогічного процесу*, та на ті, що не є органічними складовими педагогічної системи, а становлять її оточення, середовище, розглядаючи їх як *умови успішності педагогічного процесу* [14]. Ми дослідили фактори, які пропонує вчений, вибрали, скорегували та адаптували декілька з них відповідно до предмету нашого дослідження.

Першим фактором успішності педагогічного процесу є відповідність поставленої вчителем англійської мови мети індивідуальним особливостям учнів середньої та старшої школи. В даному випадку мова йде про таке поняття як «дитиноцентризм», а точніше про *імплементацію принципу дитиноцентризму*. Президент НАПН України Василь Кремень трактує даний феномен як гуманістично орієнтований підхід до формування та розвитку нової особистості – «інноваційно знанневої людини» у межах концепції людиноцентризму. По суті, стверджує вчений, людина, що готова до інноваційного типу діяльності, з інноваційним типом мислення та інноваційним типом культури, яка мобільна у віртуальному просторі та володіє інформаційно-комунікаційними технологіями, здатна навчатися і розвиватися протягом життя гарантовано стане людиною успішною, що зі свого боку забезпечує системний прогрес суспільства. «Дитиноцентризм на загальносуспільному рівні стверджує не «показушне» гасло «Усе краще – дітям!», а погляд на дитинство як повноцінне життя людини, на дитину як повноцінну особистість, рівноправного члена суспільства, визнає її індивідуальність і створює необхідні умови для її становлення та розвитку... Культура дитиноцентризму та інноваційності повинна визначати всю діяльність сучасного вчителя як у школі, так і поза її межами» [15]. Ставлячи учня в центр навчального процесу ми уникаємо ризику, коли освітня політика і вся педагогічна система стануть неактуальними для реальних і майбутніх потреб учнів [16]. Таким чином, наявність першого фактору забезпечує ефективність педагогічного процесу на уроках англійської мови: сприяє досягненню кращих результатів навчання дітей (зокрема з різним рівнем підготовки) шляхом побудови індивідуальної освітньої траєкторії для кожного учня класу.

*Другим фактором успішності педагогічного процесу є рівень компетентності викладача, його особистісні характеристики, зокрема розвиненість інноваційного потенціалу, здатність до професійного самовдосконалення, готовність вчитися упродовж життя та приймати на себе різні соціально-педагогічні ролі, як-от фасилітатора, ментора, тьютера, модератора, коуча, агента змін тощо. Розділяємо думку української вченої Л. Хоружої, яка зазначає, що позитивне ставлення вчителя до своєї професії регулюється низкою вимог, а саме: свідомим вибором майбутньої педагогічної професії; усвідомленням значущості вибраної професії для суспільства; педагогічним покликанням, що проявляється в ставленні до дітей, любові до них та у особистісних якостях й педагогічних здібностях вчителя; прагненням до саморозвитку і професійного удосконалення; адекватністю його можливостей як професіоналу суспільним вимогам та викликам; динамікою інтелектуального, соціального розвитку учнів; піклуванням «про педагогічний імідж як приклад моральної поведінки, професійного визначення» [17]. Як приклад професійного вдосконалення можемо запропонувати залучення діючих або майбутніх учителів до участі в різноманітних інноваційних проєктах, зокрема проєкт «Шкільний вчитель нового покоління» [18, с. 85–86], в рамках якого пропонується досить радикальна трансформація підготовки майбутніх учителів англійської мови в ЗВО України (апробація відбулась у 14 університетах України і отримала високу оцінку за результатами пілотування). Проєкт включає в себе нову програму з методики навчання англійської мови, яка суттєво відрізняється практичним характером, комунікативним способом навчання, збільшенням годин шкільної практики та активним впровадженням інноваційних підходів в освітній процес. Отже, другим фактором по суті є *вдосконалення професійної компетентності викладача упродовж життя**

До *третього фактора* успішності педагогічного процесу на уроках англійської мови відносимо *впровадження прогресивних інноваційно та комунікативно-спрямованих методик навчання англійської мови*, зокрема застосування активних та інтерактивних методів та технологій, ефективного використання дидактичних матеріалів, наочних та технічних засобів, застосування цифрових освітніх інструментів під час дистанційного, очного та змішаного навчання тощо. Як ми зазначали вище деякі традиційні методи, що зорієнтовані на знання теорії, володіння граматикою, навичками читання та писання англійською мовою не розвивають у учнів так необхідних для них soft skills, серед яких важливими є емоційний інтелект, вміння вільно комунікувати та ефективно працювати в команді, бути ініціативною та креативною людиною – все це навички, завдяки яким в подальшому житті учням набагато легше буде удосконалювати свою іншомовну компетентність. Проте, це не означає, що потрібно відмовитися від усіх класичних методик, адже органічна та доцільна інтеграція інноваційного із класичним, осмислене та гармонійне поєднання нових та традиційних методів та технологій лише сприятиме підвищенню якості та ефективності педагогічного процесу.

Наведемо приклади ефективних продуктивних методів (інноваційних та класичних), описаних зарубіжними колегами, які доводять ефективність цих методів для навчання англійської мови результатами своїх досліджень. Метод «*Presentation, practice, production*» (презентація, практика, продукування), або PPP набув популярності ще в 1990-х роках і використовується дотепер. Основною рисою його є наявність трьох етапів. Перший – це етап презентації, коли викладач використовує текстовий аудіо чи візуальний матеріал для представлення теми. Другий – це етап контрольованої практика, коли за допомогою різноманітних ігор, вправ, прийомів відбувається повторення (відпрацьовування) матеріалу учнями. І, нарешті, третій етап – продукування, етап введення відпрацьованих знань в мовлення [19]. Зауважимо, що використання інноваційних елементів (зокрема цифрових освітніх інструментів) на всіх етапах методу надає широковживаному і вже класичному методу інноваційного контексту, що викликає інтерес учнів до процесу і забезпечує високий рівень засвоєння знань та рефлексії. Метод «*Total Physical Response*» або метод повного фізичного реагування, вперше був застосований Джеймсом Ешером, професором психології в університеті Каліфорнії. Методика TPR пов'язана із «теорією слідів» у пам'яті, яку вчений тлумачить так: чим тісніше та інтенсивніше закріплюються сліди в пам'яті, тим міцнішою буде асоціація, і тим імовірніше вона буде відтворена у пам'яті. Це метод, який включає ігрові елементи, забезпечує формування стійких асоціативних зв'язків у пам'яті, полегшує вивчення англійської лексики, сприяє вдосконаленню аудіювання учнів, зменшує напруження і створює у учнів позитивний настрій, допомагає пасивним дітям бути більш активними у навчанні та отримувати задоволення від власної діяльності [20]. Метод «*Lernen durch Lehren. Learning by teaching*» або LdL (навчаючи навчаюся) є підходом до викладання та навчання, який розробив вчитель французької мови Жан-Поль Мартен у німецьких школах у 1980-х роках. Цей метод дозволяє учням виступати в ролі вчителя і покращує їхній навчальний досвід, заохочуючи їх вчити інших учнів, співпрацюючи з однокласниками. Цей інтерактивний метод спрямовує педагогічний процес на активну самостійну роботу учнів, активізацію їхнього потенціалу, створення умов для їх самовираження і саморозвитку. Вчитель виступає тьютором, коли допомагає учням готувати і проводити урок, і фасилітатором, коли організовує активне спілкування, формуючи у своїх учнів не лише іншомовну, а й комунікативну компетентність [21]. *Task-Based Learning* або TBL (навчання на основі завдань) – ефективний інтерактивний метод навчання через виконання групових розмовних завдань, завдяки постійному спілкуванню та обговоренню актуальних тем, учні швидко засвоюють матеріал та вільно спілкуються англійською мовою. Вперше стратегію цього методу розробив у 1980х роках Нарахарі Уманатх Прабху, учитель і дослідник з Південної Індії. Він припустив, що оволодіння мовою – це несвідомий процес, який можна

полегшити, викликаючи в учня заклопотаність змістом, словами і діями. У технології TBL акцент зміщується на навчання спілкування за допомогою взаємодії цільовою мовою, здійснюється введення автентичних текстів у навчальну ситуацію. Перевага методу порівняно з традиційними в тому, що він дозволяє учням зосередитися на реальному спілкуванні, перш ніж починати виконувати серйозні граматичні завдання. Робота із «автентичними» (повсякденними) завданнями, створення комунікативних ситуацій допомагає учням краще усвідомити свої слабкі місця, заохочує їх брати на себе відповідальність за своє навчання, підвищує внутрішню та зовнішню мотивацію учнів та розвиває навички спілкування і роботи в команді [22]. Технологія «Content and language integrated learning» або CLIL (предметно-мовне інтегроване навчання) – це інтегроване вивчення мови та інших предметів, оволодіння учнями мовою під час вивчення будь-якого іншого предмету. Термін CLIL уперше був запропонований у 1994 р. Девідом Маршем та Анною Мальєрс (Фінляндія) як методологія викладання немовних предметів іноземною мовою. Це створення певного занурення в природне мовне середовище, результатом чого є не лише поповнення словникового запасу учня предметною термінологією та мовними конструкціями, а й підготовка до подальшого вивчення й застосування отриманих знань та вмінь [23]. Узагальнюючи результати досліджень зарубіжних науковців, можна стверджувати, що впровадження вищеописаних методів, оновлених новими доцільними ідеями та інтерактивними елементами, здатне суттєво покращити якість педагогічного процесу на уроках англійської мови у 5-11 класах, і не лише вплинути на якість засвоєних знань та мотивацію учнів вчити іноземну мову, а й сприяти розвитку потенціалу, всіх типів мислення, емпатії, пам'яті, здатності до саморефлексії, гнучкості та адаптованості до змін тощо.

Зазначимо, що кожен із вищеназваних факторів може здійснювати як позитивний так і негативний вплив на педагогічний процес в залежності від створених *педагогічних умов*. Тому наступним кроком маємо визначити педагогічні умови, при яких оптимальне поєднання сукупності визначених вище факторів забезпечить максимально можливі результати. Насамперед охарактеризуємо сутність поняття «*умова*», яке в словниках трактується як «необхідна обставина, яка робить можливим здійснення, створення, утворення чого-небудь або сприяє чомусь» [24]. Вчені тлумачать зазначене поняття як сукупність зовнішніх, внутрішніх, природних та соціальних чинників, що впливають на психічний, моральний, фізичний розвиток людини та її поведінку, наголошуючи при цьому, що умови визначають певні обставини, чинники, ситуації, оточення, що впливають на створення, реалізацію та вдосконалення предметів чи явищ [25]. Разом з тим, «*педагогічними умовами*», на думку вчених, є сукупність об'єктивних можливостей змісту, форм, методів, прийомів, засобів педагогічного управління та матеріально-просторового середовища, що забезпечують успішне вирішення поставлених

та спроектованих завдань [26]. Проте, як стверджує Є. Хриков, не всі можливості матеріально-просторового середовища є педагогічними умовами, а тільки ті, які створюються саме педагогом та є продуктом його діяльності. Фактично, умови орієнтують діяльність педагогів на реалізацію тієї чи іншої мети та використання тих чи інших засобів. При цьому, наголошує вчений, «педагогічні умови, як і педагогічні системи в цілому, не можуть гарантувати отримання певного результату, але підвищують імовірність його досягнення» [26]. Ми розглядаємо педагогічні умови як певні обставини, доцільне та осмислене створення яких здатне позитивно впливати на ефективність та результативність педагогічного процесу, сприяючи успішній реалізації вищезазначених факторів. На основі аналізу психолого-педагогічних джерел, позитивного досвіду роботи та власних суджень визначаємо такі педагогічні умови як *забезпечення позитивної мотиваційної основи та впровадження інноваційного підходу до організації педагогічного процесу на уроках англійської мови у 5-11 класах*. Зупинимось детальніше на кожній з названих вище умов.

Першою педагогічною умовою є *забезпечення позитивної мотиваційної основи*. Загальновідомо, що мотив, як психологічний чинник, впливає як на процес, так і на сам результат. В перекладі з французької «мотив» (motif) означає спонукання, а з латини (moveo) – рухаю, тому зазначене поняття трактують як спонукальну причину дій і вчинків людини, яка формує його світогляд, регулює поведінку, впливає на вибір життєвого шляху, на саморозвиток й самовдосконалення упродовж життя. Основою мотиву є потреби – первинні (природні) або вторинні (матеріальні та духовні), усвідомлення яких забезпечує у людини поштовх до дій, завдяки яким ці потреби задовольняються [27]. Іншими словами, мотив – це усвідомлена потреба, що за певних умов стає основою для діяльності індивіду. Тому без достатньої мотивації навіть дуже здібні учні не можуть досягти успіху в навчанні. При цьому вчителеві важливо розуміти мотиви, що лежать в основі діяльності його учнів, при необхідності корегувати їх, при цьому максимально враховуючи інтереси дітей [27]. Наукові розвідки та власний досвід сприяли визначенню стратегічних шляхів забезпечення мотивації на уроках англійської мови у 5 – 11 класах: - створення та фіксація вчителем «ситуації успіху», що забезпечує формування позитивної Я-концепції дитини (вчасне схвалення, заохочення та психологічна підтримка); - захоплюючий формат проведення уроків (доцільне впровадження інноваційних методів, оновлення класичних, вміння вчителя дивувати своїх учнів); - створення творчої та доброзичливої атмосфери на уроках (застосування цікавих творчих завдань, формування позитивного ставлення до помилок); - сприяння єдності класу через формування дружніх та щирих стосунків, зокрема шляхом застосування інтерактивних технологій та залучення учнів до роботи над спільними проектами; - чіткість та своєчасність методичних вказівок та роз'яснень при вивченні нових тем; - своєчасний та змістовний зворотній зв'язок, що включає в себе повноцінну рефлексію як учнів, так і вчителя.

Друга педагогічна умова – це *впровадження інноваційного підходу до організації педагогічного процесу на уроках англійської мови у 5-11 класах*. Згідно із сучасними викликами, застосування інноваційного підходу є обов'язковою складовою педагогічного процесу в загальноосвітніх навчальних закладах. Ґрунтовний аналіз наукових джерел свідчить про низку важливих компонентів, які включає в себе впровадження інноваційного підходу, а саме: пошук нових ефективних шляхів викладання англійської мови у середній та старшій школі; оновлення змісту навчальних програм з англійської мови для 5-11 класів; створення інноваційного середовища, як складної та відкритої системи впливу та умов формування й розвитку особистості, яка і є найважливішим елементом цієї системи; розробку навчально-методичних засобів, що вимагає від вчителя постійного самовдосконалення та професійного саморозвитку; нетрадиційний погляд на власну педагогічну діяльність, переорієнтація професійних пріоритетів згідно принципам дитиноцентризму та інноватизації освіти; застосування інноваційних, зокрема інтерактивних методів навчання, що впливає на рівень засвоєння знань, розвиток соціально-психологічних навичок, створення позитивного мікроклімату на уроці тощо, зокрема впровадження актуальних методологічних підходів, реалізація яких позитивно впливає на якість суб'єкт-суб'єктної взаємодії між усіма учасниками освітнього процесу; зміна формату викладання на більш захоплюючий, мотивуючий до навчання і розвитку, зокрема через застосування цифрових освітніх інструментів; активізацію внутрішніх резервів і креативних здібностей учнів та набуття позитивного досвіду шляхом інтеграції теорії із практикою (практичної реалізації набутих знань) з обов'язковою подальшою рефлексією. Знаходимо доводи щодо ефективності впровадження інноваційного підходу до організації педагогічного процесу і в дослідження зарубіжних науковців. Так, Абей Джан із групою вчених, досліджуючи це питання дійшли висновку, що інноваційний підхід включає в себе в першу чергу принцип «студентоцентризму» та «ефективне поєднання відповідних методик викладання і навчання з матеріалами, що сприяють активним методам, які допомагають викладачам розвивати студентів», як-то: інтерактивне та інтегроване навчання, проблемно-орієнтоване та проектне навчання (PBL), взаємне наставництво та рольові ігри, системи зворотнього зв'язку та застосування технологій для розвитку навичок XXI століття тощо [28].

З огляду на вищесказане, впровадження інноваційного підходу до організації педагогічного процесу на уроках англійської мови у 5 -11 класах сприяє не лише ефективному навчанню і розвитку учнів та удосконаленню професійної компетентності вчителя, а й успішній модернізації педагогічного процесу в цілому, якісно перетворюючи останній. Наприкінці наголосимо, що всі вищезазначені фактори та педагогічні умови є взаємопов'язаними та взаємозалежними між собою, відтак найвищих результатів можна досягти у

випадку оптимального поєднання сукупності визначених факторів і створені відповідних педагогічних умов.

Висновки. У ході проведеного дослідження було виявлено протиріччя між актуальністю вивчення англійської мови для українців та загальним незадовільним рівнем володіння нею випускниками вітчизняних ЗНЗ, що підштовхнуло до пошуку шляхів оптимізації педагогічного процесу на уроках англійської мови у 5-11 класах, а саме: визначення факторів успішності педагогічного процесу (*імплементація принципу дитиноцентризму; вдосконалення професійної компетентності викладача упродовж життя; впровадження прогресивних інноваційно та комунікативно-спрямованих методик навчання англійської мови*) та педагогічних умов успішності педагогічного процесу (*забезпечення позитивної мотиваційної основи та впровадження інноваційного підходу до організації педагогічного процесу на уроках англійської мови у 5-11 класах*), створення яких забезпечує позитивний вплив визначених факторів на педагогічний процес. Крім того, запропоновано ряд прогресивних інтерактивних методів (синтез нових і модернізованих класичних ідей), впровадження яких сприяє формуванню інноваційної, комунікативної та іншомовної компетентностей, дозволяє активізувати весь освітній процес, зробивши його більш цікавим та ефективним, хоча і менш передбачуваним для всіх суб'єктів освітньої діяльності. Водночас, здійснений аналіз дає підстави зробити висновок, що проблема поверхневого володіння англійською мовою сучасними учнями починається не у школі, а ще під час підготовки майбутніх учителів у закладах вищої освіти, тому перспективи подальшого вивчення заявленої проблеми вбачаємо у дослідженні існуючих нормативних документів, в яких варто звернути увагу на підвищення рівня існуючих стандартів, на збільшення практичної та інноваційної складових, що забезпечить цілісний інтегрований процес формування інноваційного типу вчителя, здатного забезпечити високий рівень викладання англійської мови у вітчизняних загальноосвітніх навчальних закладах.

Література:

1. Локальне дослідження "Знання англійської мови в системі молодіжних пріоритетів". *Харківська обласна бібліотека для юнацтва*. 2016. URL: <https://khoyub.com.ua/socopros/socopros11.html> (дата звернення: 06.09.2023).
2. Refugees from Ukraine recorded in Europe. *Refugees Operational Data Portal*. 2022. URL: <https://data.unhcr.org/en/situations/ukraine> (date of access: 05.09.2023).
3. Гуйван О. Мінкульт хоче надати англійській мові особливий статус в Україні. *Суспільне. Новони*. 2022. URL: <https://suspilne.media/270601-minkult-hoce-nadati-anglijskij-movi-osoblivij-status-v-ukraini/> (дата звернення: 05.09.2023).
4. Англійська мова в Україні отримає новий статус: законопроект Зеленського вже в Раді. *РБК-Україна*. 2023. URL: <https://www.rbc.ua/rus/news/angliyska-mova-ukrayini-otrimaepoviy-status-1687941334.html> (дата звернення: 12.08.2023).
5. Лобанок Д. Українці почали активніше вивчати англійську. *Gwara Media*. 2023. URL: <https://gwaramedia.com/ukrainczi-pochali-aktivnishe-vivchati-anglijsku/> (дата звернення: 04.09.2023).

6. Яшник М. Рівень володіння англійською та іншими іноземними мовами в Україні: результати кількісного соціологічного дослідження проведеного у грудні 2022 – січні 2023. *Київський міжнародний інститут соціології (КМІС)*. 2023. URL: <https://www.kiis.com.ua/?lang=ukr&cat=reports&id=1210&page=1> (дата звернення: 13.09.2023).
7. Моніторинг якості освіти. *Кушницький ліцей Керецьківської сільської ради*. URL: http://kyshnica-soh.ucoz.ua/index/monitoring_jakosti_osviti/0-32 (дата звернення: 07.09.2023).
8. Результати моніторингу якості освіти. *Липоводолинський ліцей*. URL: <https://lpl.school.org.ua/rezultati-monitoringu-yakosti-osviti-10-37-13-19-06-2020/> (дата звернення: 06.09.2023).
9. Наказ. Про підсумки діагностичних та діагностувальних робіт з української мови, математики, англійської мови, історії України, біології, хімії, географії, фізики у 4,5,9,11 класах у 2022-2023 н.р. URL: https://drive.google.com/file/d/1Kja_JTglk-JMqy-N4RuhjDRjIT_5Ge6b/view (дата звернення: 12.09.2023).
10. Результати моніторингу якості освіти. *Спеціалізована школа I-III ступенів №152 з поглибленим вивченням англійської мови Деснянського району міста Києва*. URL: <https://school152.kiev.ua/результати-моніторингу-якості-освіт/> (дата звернення: 13.09.2023).
11. Офіційні звіти. *Український центр оцінювання якості освіти*. URL: <https://testportal.gov.ua/ofzvit/> (дата звернення: 04.09.2023).
12. Саєнко Н. Моніторинг якості навчання англійської мови. *Національний технічний університет України "Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського"*. 2022. URL: <https://kpi.ua/1012-8> (дата звернення: 04.08.2023).
14. Мала гірнича енциклопедія / ред. В. Білецький. Донецьк: Донбас, 2007. Т. 2. 652 с.
15. Назола О. В. Педагогічні умови підвищення якості навчання іноземних мов курсантів вищих військових навчальних закладів: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Хмельницький, 2006. 20 с.
16. Кремень Г. Філософія людиноцентризму в стратегіях освітнього простору. Київ: Пед. думка, 2008. 424 с.
17. Ferrari A., Cachia R., Punie Y. Innovation and Creativity in Education and Training in the EU Member States: Fostering Creative Learning and Supporting Innovative Teaching Literature review on Innovation and Creativity in E&T in the EU Member States (ICEAC). Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities, 2009. 54 p.
18. Хоружа Л. Етичний розвиток педагога. Київ: Академвидав, 2012.
19. Шкільний вчитель нового покоління. *British Council*. URL: <https://www.britishcouncil.org.ua/programmes/english/higher-education/new-generation-school-teacher> (дата звернення: 06.09.2023).
20. Richards J. C., Rodgers T. S. Approaches and methods in language teaching. Cambridge: Cambridge University Press, 2014. 270 p.
21. Werdiningsih I., Mardiyah B. A. Fostering Listening Comprehension through Total Physical Response. *ELLITE: Journal of English Language, Literature, and Teaching*. 2019. Vol. 4, no. 2. P. 67–72.
22. Stollhans S. Learning by teaching. Developing transferable skills. *Employability for languages: a handbook* / ed. by E. Corradini, K. Borthwick, A. Gallagher-Brett. Dublin, 2016. P. 161–164.
23. Nashruddin N., Ningtyas P. R., Ekamurti N. Increasing the students' motivation in reading english materials through task-based learning (tbl) strategy STRATEGY (A Classroom Action Research at the First Year Students of SMP Dirgantara Makassar). *Scolae: Journal of Pedagogy*. 2018. Vol. 1, no. 1. P. 44–53.
24. Dalton-Puffer C. Content-and-language integrated learning: From practice to principles?. *Annual Review of applied linguistics*. 2011. Vol. 31. P. 182–204.

25. Умова. *Академічний тлумачний словник української мови*. URL: <http://sum.in.ua/s/umova> (дата звернення: 06.09.2023).
26. Цюняк О. П. Система професійної підготовки майбутніх магістрів початкової освіти до інноваційної діяльності : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ, 2020.
27. Хриков Є. Педагогічні умови в структурі наукового знання. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія: "Педагогічні науки"*. 2022. № 4. С. 5–10.
28. Гончаренко Т. Є. Мотивація вивчення іноземної мови як соціальна функція освіти. *Теорія і практика управління соціальними системами: філософія, психологія, педагогіка, соціологія*. 2010. № 4. С. 47–55.
29. Effects of innovative and traditional teaching methods on technical college students' achievement in computer craft practices / A. Zhang et al. *SAGE open*. 2020. URL: [https://doi.org/10\(4\):215824402098298](https://doi.org/10(4):215824402098298) (date of access: 06.09.2023).

References:

1. Lokalne doslidzhennia "Znannia anhliiskoi movy v systemi molodizhnykh prioritytetiv" [Local research "Knowledge of the English language in the system of youth priorities"]. (2016). *Kharkivska oblasna biblioteka dlia yunatstva – Kharkiv Regional Library for Youth*. Retrieved from <https://khoyub.com.ua/socopros/socopros11.html> [in Ukrainian].
2. Refugees from Ukraine recorded in Europe. (2022). *Refugees Operational Data Portal*. Retrieved from <https://data.unhcr.org/en/situations/ukraine> [in Ukrainian].
3. Huiyan, O. (2022). Minkult khoche nadaty anhliiskii movi osoblyvyi status v Ukraini [The Ministry of Culture wants to give the English language a special status in Ukraine]. *Suspilne. Novyny – Public. News*. Retrieved from <https://suspilne.media/270601-minkult-hoce-nadati-anglijskij-movi-osoblivij-status-v-ukraini/> [in Ukrainian].
4. Anhliiska mova v Ukraini otrymaie novyi status: zakonoproekt Zelenskoho vzhe v Radi [The English language in Ukraine will receive a new status: Zelenskyi's draft law is already in the Council]. (2023). *RBK-Ukraina – RBC-Ukraine*. Retrieved from <https://www.rbc.ua/rus/news/angliyska-mova-ukrayini-otrimae-noviy-status-1687941334.html> [in Ukrainian].
5. Lobanok, D. (2023). Ukraintsi pochaly aktyvnishe vyvchaty anhliisku [Ukrainians began to study English more actively]. *Gwara Media*. Retrieved from <https://gwaramedia.com/ukrainczi-pochali-aktivnishe-vivchati-anglijsku/> [in Ukrainian].
6. Yashnyk, M. (2023). Riven volodinnia anhliiskoiu ta inshymy inozemnymy movamy v Ukraini: rezultaty kilkisnoho sotsiolohichnoho doslidzhennia provedenoho u hrudni 2022 – sichni 2023 [The level of proficiency in English and other foreign languages in Ukraine: the results of a quantitative sociological survey conducted in December 2022 - January 2023]. *Kyivskiy mizhnarodnyi instytut sotsiologii (KMIS) – Kyiv International Institute of Sociology (KIIS)*. Retrieved from <https://www.kiis.com.ua/?lang=ukr&cat=reports&id=1210&page=1> [in Ukrainian].
7. Monitorynh yakosti osvity [Monitoring the quality of education]. (n.d.). *Kushnytskyi litsei Keretskiivskoi silskoi rady – Kushnytskyi Lyceum of the Keretskyi Village Council*. Retrieved from http://kyshnica-soh.ucoz.ua/index/monitoring_jakosti_osviti/0-32 [in Ukrainian].
8. Rezultaty monitorynhu yakosti osvity [Results of education quality monitoring]. (b. d.). *Lypovodolynskiy litsei – Lypovodolin Lyceum*. Retrieved from <https://lpl.school.org.ua/rezultati-monitoringu-yakosti-osviti-10-37-13-19-06-2020/> [in Ukrainian].
9. Nakaz. Pro pidsumky diahnostychnykh ta diahnostyvalnykh robit z ukrainskoi movy, matematyky, anhliiskoi movy, ictopii Ukrainy, biolohii, ximii, heohrafii, fizyky u 4,5,9,11 klasakh u 2022-2023 n.r. [Order. About the results of diagnostic and diagnostic works in the Ukrainian language, mathematics, English language, the history of Ukraine, biology, chemistry, geography, physics in grades 4, 5, 9, 11 in 2022-2023 n.y.] (n.d.). Retrieved from https://drive.google.com/file/d/1Kja_JTglk-JMqy-N4RuhjDRjIT_5Ge6b/view [in Ukrainian].

10. Rezultaty monitorynhu yakosti osvity [Results of education quality monitoring]. (n.d.). *Spetsializovana shkola I-III stupeniv №152 z pohlyblenym vyvchenniam anhliiskoi movy Desnianskoho raionu mista Kyieva – Specialized school of I-III degrees No. 152 with in-depth study of the English language in the Desnyan district of Kyiv*. Retrieved from <https://school152.kiev.ua/результати-моніторингу-якості-освіт/> [in Ukrainian].
11. Ofitsiini zvity [Official reports]. (2023). *Ukrainskyi tsentr otsiniuvannia yakosti osvity – Ukrainian Center for Evaluation of the Quality of Education*. Retrieved from <https://testportal.gov.ua/ofzvit/> [in Ukrainian].
12. Saienko, N. (2022). Monitorynh yakosti navchannia anhliiskoi movy [Monitoring the quality of English language learning]. *Natsionalnyi tekhnichniy universytet Ukrainy "Kyivskiy politekhnichniy instytut imeni Ihoria Sikorskoho" – National Technical University of Ukraine "Ihor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute"*. Retrieved from <https://kpi.ua/1012-8> [in Ukrainian].
14. Biletskyi, V. (Ed.). (2007). *Mala hirnycha entsyklopediia [Small mining encyclopedia]* (Vol. 2). Donetsk: Donbas. [in Ukrainian].
15. Nazola, O. V. (2006). Pedagogichni umovy pidvyshchennia yakosti navchannia inozemnykh mov kursantiv vyshchych viiskovykh navchalnykh zakladiv [Pedagogical conditions for improving the quality of foreign language learning for cadets of higher military educational institutions]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Nats. akad. derzh. prykordon. sluzhby Ukrainy im. Bohdana Khmelnytskoho. [in Ukrainian].
16. Kremen, H. (2008). *Filosofiiia liudynotsentryzmu v stratehiikh osvitnoho prostoru [The philosophy of human-centeredness in educational space strategies]*. Kyiv: Pedagogichna dumka. [in Ukrainian].
17. Ferrari, A., Cachia, R., & Punie, Y. (2009). *Innovation and Creativity in Education and Training in the EU Member States: Fostering Creative Learning and Supporting Innovative Teaching Literature review on Innovation and Creativity in E&T in the EU Member States (ICEAC)*. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities.
18. Khoruzha, L. (2012). *Etychnyi rozvytok pedahoha [Ethical development of the teacher]*. Kyiv: Akademvydav. [in Ukrainian].
19. Shkilnyi vchytel novoho pokolinnia [A school teacher of a new generation]. (n.d.). *British Council*. Retrieved from <https://www.britishcouncil.org.ua/programmes/english/higher-education/new-generation-school-teacher> [in Ukrainian].
20. Richards, J. C., & Rodgers, T. S. (2014). *Approaches and methods in language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
21. Werdiningsih, I., & Mardiyah, B. A. (2019). Fostering Listening Comprehension through Total Physical Response. *ELLITE: Journal of English Language, Literature, and Teaching*, 4(2), 67–72.
22. Stollhans, S. (2016). Learning by teaching. Developing transferable skills. У E. Corradini, K. Borthwick & A. Gallagher-Brett (Eds.), *Employability for languages: a handbook* (с. 161–164). Dublin: Research-publishing.net.
23. Nashruddin, N., Ningtyas, P. R., & Ekamurti, N. (2018). Increasing the students' motivation in reading english materials through task-based learning (tbl) strategy STRATEGY (A Classroom Action Research at the First Year Students of SMP Dirgantara Makassar). *Scolae: Journal of Pedagogy*, 1(1), 44–53.
24. Dalton-Puffer, C. (2011). Content-and-language integrated learning: From practice to principles?. *Annual Review of applied linguistics*, 31, 182–204.
25. Umóva. (n.d.). *Akademichniy tlumachnyi slovnyk ukrainskoi movy [Academic explanatory dictionary of the Ukrainian language]*. Retrieved from <http://sum.in.ua/s/umova> [in Ukrainian].
26. Tsiuniak, O. P. (2020). Systema profesiinoi pidhotovky maibutnikh mahistriv pochatkovoї osvity do innovatsiinoi diialnosti [System of professional training of future masters of primary education for innovative activities]. *Doctor's thesis*. Kyiv [in Ukrainian].

27. Khrykov, Ye. (2022). Pedagogichni umovy v strukturі naukovoho znannia [Pedagogical conditions in the structure of scientific knowledge]. *Visnyk Cherkaskoho natsionalnoho universytetu imeni Bohdana Khmelnytskoho. Seriya: "Pedagogichni nauky" – Bulletin of the Cherkasy National University named after Bohdan Khmelnytskyi. Series: "Pedagogical Sciences"*, (4), 5–10. [in Ukrainian].

28. Honcharenko, T. Ye. (2010). Motyvatsiia vyvchennia inozemnoi movy yak sotsialna funktsiia osvity [Motivation for learning a foreign language as a social function of education]. *Teoriia i praktyka upravlinnia sotsialnyimi systemamy: filosofiia, psykholohiia, pedahohika, sotsiologiia – Theory and practice of managing social systems: philosophy, psychology, pedagogy, sociology*, (4), 47–55. [in Ukrainian].

29. Zhang, A., Olelewe, C. J., Orji, C. T., Ibezim, N. E., Sunday, N. H., & Obichukwu, P. U. (2020). Effects of innovative and traditional teaching methods on technical college students' achievement in computer craft practices. *SAGE open*. doi:10(4):215824402098298

УДК 378.147.091.3-027.2:373.2.011.3-051]:81'24

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14\(32\)-79-90](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14(32)-79-90)

Вертугіна Валентина Миколаївна кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри дошкільної освіти, Київський університет імені Бориса Грінченка, вул. Бульварно-Кудрявська 18/2, м. Київ, 04116, <https://orcid.org/0000-0002-8294-9193>

Кирієнко Анастасія Миколаївна студентка другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 012 «Дошкільна освіта», Київський університет імені Бориса Грінченка, вул. Бульварно-Кудрявська 18/2, м. Київ, 04116

ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК ПРОФЕСІЙНОЇ КОМУНІКАЦІЇ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ У ПРОЦЕСІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ

Анотація. У статті уточнено зміст понять «комунікація», «навички», «навички професійної комунікації», «педагогічна практика». Охарактеризовано основні засади професійно-педагогічного спілкування.

Проаналізовано праці науковців, які дотичні до досліджуваної проблеми: Н. Волкової, І. Когут, Л. Кравець, Н. Кипиченко, О. Сас та ін.

Висвітлено ефективність поширених засобів формування у майбутніх вихователів навичок професійної комунікації. Закцентовано увагу на відсутності комплексного вивчення проблеми формування навичок професійної комунікації.

Показано важливість ролі вихователя у професійно-педагогічному спілкуванні під час взаємодії з усіма суб'єктами освітнього процесу.

Піднято питання щодо використання методу моделювання комунікативних ситуацій, зазначено, що існує відмінність реальних та змодельованих комунікативних ситуацій

Окреслено роль педагогічної практики у формуванні професійних комунікативних навичок: практика дозволяє студентам спілкуватися з усіма педагогічними партнерами, що у поєднанні з аудиторним навчанням дасть можливість створити оптимальні умови для формування у студентів професійних комунікативних навичок.

Здійснено аналіз програм педагогічної практики, проведено опитування магістрантів з метою констатування стану сформованості навичок професійної комунікації, а також висвітлено зміст заходів щодо підвищення рівня сформованості комунікативних навичок у майбутніх вихователів у процесі педагогічної практики, враховуючи особливості спілкування з дітьми як раннього, так і дошкільного віку.

Акцентовано увагу на здійсненні методичного супроводу майбутніх вихователів під час виконання завдань практики.

Підкреслено важливість формування у студентів умінь спостерігати за комунікативною поведінкою вихователя та аналізувати свою комунікативну поведінку під час взаємодії з учасниками освітнього процесу.

Зроблено акцент на формуванні у студентів уміння рефлексувати.

Ключові слова: майбутні вихователі, навички, професійна комунікація, професійна підготовка, педагогічна практика, заклад дошкільної освіти, рефлексія.

Vertuhina Valentyna Mykolayivna Candidate of Pedagogic Sciences, Senior Lecturer at the Department of Preschool Education, Borys Hrinchenko Kyiv University, Kyiv, <https://orcid.org/0000-0002-8294-9193>

Kyriienko Anastasiia Mykolayivna Student of Borys Hrinchenko Kyiv University, Bulvarno-Kudryavska St., 18/2, Kyiv, 04116

FORMATION OF PROFESSIONAL COMMUNICATION SKILLS OF FUTURE PRESCHOOL TEACHERS OF PRE-SCHOOL EDUCATION INSTITUTIONS IN THE PROCESS OF PEDAGOGICAL PRACTICE

Abstract. The article clarifies the meaning of the concepts "communication", "skills", "professional communication skills", "pedagogical practice". The basic principles of professional and pedagogical communication are characterized.

The article analyses the scientific works of scholars related to the problem under study: N. Volkova, I. Kohut, L. Kravets, N. Kypychenko, O. Sas, and others.

The article considers the effectiveness of common means of forming future preschool teachers' professional communication skills.

Attention is focused on the lack of a comprehensive study of the problem of formation of professional communication skills.

The importance of the role of the preschool teacher in professional and pedagogical communication in interaction with all subjects of the educational process is shown.

The question was raised regarding the use of the method of modeling communicative situations, it was stated that there is a difference between real and simulated communicative situations.

The role of pedagogical practice in the development of professional communication skills is outlined: pedagogical practice allows students to communicate with all pedagogical partners, which, in combination with academic classes, will create optimal conditions for the development of students' professional communication skills.

The analysis of pedagogical practice programmes is carried out, as well as a survey of master's students to determine the state of formation of professional

communication skills. The content of measures to improve the level of communication skills of future preschool teachers in the process of pedagogical practice, taking into account the peculiarities of communication with children of both early and preschool age, is highlighted.

Attention is focused on the implementation of methodological support for future preschool teachers in the performance of practice tasks.

The importance of forming students' skills to observe the communicative behaviour of the preschool teachers and analyse their own communicative behaviour when interacting with participants in the educational process is emphasised.

The emphasis is placed on developing students' ability to reflect.

Key words: future preschool teachers, skills, professional communication, professional training, pedagogical practice, preschool education institution, reflection.

Постановка проблеми. В умовах сучасності до професіоналізму вихователів висуваються все більші вимоги, адже саме від їхньої діяльності залежить належний розвиток дітей дошкільного віку, а відповідно від цього залежить і майбутнє вихованців як вже дорослих особистостей. Зокрема, Професійний стандарт вихователя (2021 р.) зобов'язує вихователів оволодіти навичками ефективної комунікації з усіма учасниками освітнього процесу закладу дошкільної освіти. Зауважимо, що від сформованості цих навичок певною мірою залежить і якісна реалізація Державного стандарту дошкільної освіти.

Сьогодні педагоги мають виступати в ролі партнерів, здатних до продуктивної співпраці з усіма суб'єктами освітнього процесу. Однак ця співпраця неможлива без сформованих у вихователів на високому рівні навичок професійної комунікації, які сприяють досягненню спільної мети всіх учасників освітнього процесу – становленню гармонійно розвинутих особистостей, адже педагогу необхідно розуміти своїх педагогічних партнерів та вміти доцільно та коректно висловлюватись, щоб забезпечити ефективне функціонування освітнього процесу.

Зазначимо, що нині існує суперечність між теоретичною та практичною підготовкою майбутніх вихователів: невідповідність змісту теоретичної комунікативної підготовки до реалій професійних відносин педагогічного колективу на практиці. Аналіз програм педагогічних практик в ЗДО різних університетів України, в яких здійснюється підготовка вихователів, показав, що завдання, які поставлені в змісті програм спрямовані на підготовку майбутніх вихователів до професійної діяльності, проте не завжди акцентується увага на цілеспрямоване формування у майбутніх вихователів навичок професійної комунікації. Наразі, у зв'язку з об'єктивними причинами, які склались у нашій країні (спочатку коронавірус, далі - війна), дистанційне навчання негативно вплинуло на здатність до комунікації не тільки з дітьми, а й з іншими учасниками освітнього процесу. Певна частина студентів, як

показала практика, не готові до професійної комунікації, що інколи викликає породження конфліктів та непорозумінь між практикантом та суб'єктами освітнього процесу.

Звідси виникає необхідність у формуванні навичок професійної комунікації у майбутніх вихователів. Найбільш ваговою у вирішенні цієї проблеми, на нашу думку, є педагогічна практика, під час якої студенти набувають навичок професійної комунікації, що в майбутньому сприятиме якісному виконанню своїх обов'язків на робочому місці, безконфліктному вирішенню ситуацій, які, на жаль, виникатимуть в процесі спілкування.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Формуванню комунікативної компетентності педагогів свої наукові праці присвятила низка вчених С. Біров та Г. Вархолик, С. Бойправ, Л. Волченко та С. Гарькавець, А. Кошель, В. Кошель, В. Кошнір, І. Паласевич, Г. Сиз та інші. Окремої уваги заслуговують наукові дослідження Н. Волкової, в яких вчена розкриває проблему професійно-педагогічної комунікації, розглядаючи її через призму теорії, технології та практики [1].

Практичний аспект професійної підготовки майбутніх вихователів розглянуто в наукових працях Г. Вархолик, В. Вертугіної, Ю. Волинець, К. Волинець, Н. Голоти, М. Машовець, А. Карнаухової, А. Колесник, О. Кізмон та ін. Зокрема, Н. Кипиченко цілісно висвітлила проблему формування комунікативної компетентності майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики [2].

Вивчення наукових джерел показало, що попри проведення науковцями доволі глибоких окремих досліджень з теми, прослідковується відсутність комплексного її вивчення, що і становить сутність проблеми.

Мета статті – дослідження теоретичних основ формування навичок професійної комунікації майбутніх вихователів у процесі педагогічної практики.

Виклад основного матеріалу. Короткий тлумачний словник лінгвістичних термінів визначає поняття «комунікація» наступним чином: «спілкування, повідомлення, передавання інформації, думок, почуттів, волевиявлення людини мовними засобами, яке складається з комунікативних актів, у яких беруть участь комуніканти» [3]. Вчена Н. Бутенко окреслює зміст цього поняття як «акт спілкування, зв'язок між двома чи більше індивідами, повідомлення інформації однією особою іншій» та вважає наявність зворотнього зв'язку важливою умовою для здійснення комунікації» [4]. Ф. Бацевич характеризує комунікацію як «спілкування особистостей за допомогою мовних і паралінгвальних засобів з метою передавання інформації» [5].

Підсумовуючи сказане, зазначимо, що комунікація – це обмін інформацією між особами за допомогою різноманітних мовних засобів.

Н. Волкова тлумачить наступне важливе для розкриття теми нашого дослідження поняття «професійно-педагогічна комунікація» як «систему безпосередніх чи опосередкованих зв'язків та взаємодій педагога, що реалізуються за допомогою вербальних та невербальних засобів, засобів комп'ютерної комунікації з метою взаємообміну інформацією, моделювання та управління процесом комунікації, регуляції педагогічних відносин» [1].

Так, як ми розглядаємо формування навичок професійної комунікації, слід дати визначення поняттю «навички». В Українському педагогічному словнику зазначено, що навички – це «дії, складові частини яких у процесі формування стають автоматичними» [6]. Погоджуємось з визначенням Н. Волкової, яка пояснює зміст поняття «комунікативні навички» як «автоматизовані усвідомлені дії, що сприяють швидкому й точному відображенню комунікативних ситуацій, обумовлюють адекватність сприйняття, розуміння об'єктивного світу й вплив на нього у процесі педагогічної комунікації» [1].

Навички, в свою чергу, формуються через повторювальні дії, які виконує особа. Саме тому студентам для якісного формування навичок професійної комунікації необхідно створити умови для регулярного спілкування з усіма учасниками освітнього процесу безпосередньо у процесі педагогічної практики в закладі дошкільної освіти.

Проаналізувавши ряд визначень понять теми, які дають науковці, ми дійшли висновку, що поняття «навички професійної комунікації» включає виконання особистістю (вихователем) автоматизованих та усвідомлених дій, якими вона вільно послуговується задля обміну інформацією зі своїми педагогічними партнерами для досягнення професійних цілей за допомогою вербальних, невербальних засобів та інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ).

І. Когут зазначає, що педагогічна комунікація є поліфункціональною та водночас виконує три основні функції: комунікативну, перцептивну та інтерактивну. Суть комунікативної функції полягає в обміні між педагогічними партнерами інформацією, перцептивна – у сприйманні та пізнанні комунікантів між собою, встановленні взаєморозуміння. Інтерактивна функція передбачає регуляцію поведінки партнерів по спілкуванню та здійсненні впливу один на одного [7].

Характеризуючи професійно-педагогічне спілкування, можна зазначити, що воно є складним процесом і оцінка його успішності не завжди може бути спрогнозована, адже педагог при цьому має виконувати дії одночасно одразу у кількох напрямках. Вихователю має, окрім активного комунікування із співрозмовником, ще й спостерігати за своїми власними діями та реакцією партнера на них, розуміти та осмислювати мету комунікації, а також оцінювати доречність та ефективність досягнення цієї мети обраними засобами спілкування та потребу у внесенні змін в комунікативний процес,

враховуючи порівняння між передбачуваним результатом та фактичним ходом подій.

Так, як вихователь є центральною фігурою професійно-педагогічного спілкування у закладі дошкільної освіти, його комунікація має безліч зв'язків з іншими суб'єктами освітнього процесу (з вихованцями групи, їхніми батьками, вихователями, адміністрацією закладу освіти, гостями закладу тощо). При цьому педагог має вміти знаходити індивідуальний підхід до кожного з них залежно від ролей, які вони виконують у комунікативному процесі, їхнього досвіду, настрою, конкретної ситуації, добираючи при цьому доцільні засоби спілкування.

Вербальне мовлення вихователя має бути чітким, красномовним, виразним, змістовним, логічним, доступним для сприймання та розуміння іншими, тактовним, відповідати всім встановленим нормам літературної державної мови тощо. Володіння невербальним мовленням допомагає педагогам додатково підкреслити або нейтралізувати виражене вербальним мовленням, зрозуміти приховані сенси сказаного партнером, його настрою. Занадто активне, недоцільне використання невербальних засобів спілкування може викривити інформацію, яка передається, та призвести до виникнення непорозумінь. Використання вихователями інформаційно-комунікаційних засобів важливе для оперативного, дистанційного спілкування з усіма суб'єктами освітнього процесу, педагог має вміти у діловому стилі листуватися з педагогічними партнерами, коректно здійснювати телефонні дзвінки, брати участь у онлайн-зустрічах.

Зазначимо, що розповсюдженим засобом формування професійних комунікативних навичок студентів у закладах вищої освіти є метод моделювання комунікативних ситуацій. О. Сас вважає, що застосування цього методу є одною із важливих умов у формуванні у майбутніх педагогів комунікативних умінь, з яких, як відомо, виникають комунікативні навички. Науковець у своїй статті зазначає, що моделювання комунікативних ситуацій допомагає реально відтворити комунікативні ситуації, за яких студенти мають можливість навчатися результативно спілкуватися, а також удосконалювати власні комунікативні вміння та навички, використовуючи при цьому раніше набутий досвід [8].

Метод моделювання комунікативних ситуацій, виконання майбутніми вихователями комунікативних вправ зазвичай відбувається на спеціально організованих заняттях в закладах вищої освіти у межах дисциплін таких як «Українська мова професійного спрямування», «Професійна комунікація з родинами вихованців», «Педагогічна майстерність», «Культура мовлення та педагогічна етика» тощо.

Заняття, які мають на меті сформувати у майбутніх вихователів навички професійної комунікації, обов'язково мають бути інтерактивними та можуть включати в себе рольові та ділові ігри, організації дискусій, вирішення кейсів.

До того ж поширеними з метою комунікативної підготовки студентів є наступні форми занять: лекції-діалоги, проблемні лекції, комунікативні тренінги, пошукові семінари, семінари-практикуми, семінари-конференції тощо.

Ми вважаємо, що використання таких засобів не є достатньо ефективним для формування у майбутніх вихователів професійних комунікативних навичок, адже існує відмінність реальних та змодельованих комунікативних ситуацій. Так, за допомогою останніх майбутніх вихователів не має змоги взаємодіяти з усіма суб'єктами освітнього процесу закладу дошкільної освіти, а отже це не сприяє належному цілісному професійно-комунікативному його розвитку. Тому, на нашу думку, педагогічна практика, яка дозволяє спілкуватися студентам з усіма педагогічними партнерами, у поєднанні з аудиторним навчанням дасть можливість створити оптимальні умови для формування у студентів професійних комунікативних навичок.

На основі аналізу наукових праць Л. Кравець [9], В. Вертугіної, Ю. Волинець [10] ми визначили, що педагогічна практика – це обов'язкова форма навчання студентів, яка організовується з метою створення умов, за яких вони мають можливість застосовувати свої теоретичні знання на практиці у спеціально створених умовах, а саме базах практики, щоб сформувати їхні професійні уміння та навички.

М. Воронка та А. Проценко з низки функцій, які виконує педагогічна практика, виокремлюють комунікативну, суть якої полягає в організації майбутніми вихователями педагогічного спілкування з усіма учасниками освітнього процесу на основі педагогічного партнерства, діалогу, взаємоповаги та взаєморозуміння, створенні сприятливого психологічного клімату в закладі дошкільної освіти та вікової групи, орієнтуванні в системі внутрішніх у закладі освіти зв'язків і стосунків [11].

Педагогічна практика для майбутніх вихователів створює умови для вільної взаємодії з дітьми, їхніми батьками, педагогічним колективом на базі практики. Так, студенти вправляються встановлювати із ними контакти, доцільно добирати засоби спілкування з ними, аналізують як безпосередньо на практиці відбувається комунікація у педагогічному колективі та навіть тимчасово стають членами колективу закладу дошкільної освіти, адже вони дотримуються його правил розпорядку та трудової дисципліни, слідуєть його корпоративній культурі, відвідують методичні заходи. На нашу думку, щоб справді стати конкурентноспроможним, поважним членом педагогічного колективу, необхідно продемонструвати рівень своєї професійної компетентності, а це частково залежить від рівня розвитку професійних комунікативних навичок вихователя.

Н. Ашиток вважає, що на початкових стадіях навчання, коли майбутні вихователі лише починають взаємодіяти зі своїми вихованцями під час практики, вони починають копіювати стиль поведінки досвідчених

вихователів шляхом несвідомого наслідування. Згодом, набуваючи досвіду професійного спілкування, майбутні педагоги починають свідомо використовувати свої комунікативні навички, що полегшують їм їхню взаємодію з вихованцями [12]. Думка вченої показує наскільки цінною є взаємодія студентів з учасниками освітнього процесу під час проходження педагогічної практики та пояснює потребу довготривалості та безперервності останньої в аспекті формування у майбутніх вихователів навичок професійної комунікації.

У своїй праці Н. Кипиченко зазначає, що формування комунікативної компетентності майбутніх педагогів, а отже і навичок професійної комунікації, відбувається довготривало та має бути поетапним, зокрема і у процесі педагогічної практики. На першому етапі відбувається усвідомлення студентами цінності педагогічної комунікації та формування їхніх комунікативних навичок, конкретизації засвоєних знань. На другому етапі у майбутніх вихователів формуються позитивні соціально-ціннісні установки у процесі спілкування з педагогічними партнерами, також вони оволодівають конкретними професійними комунікативними навичками. Третій етап передбачає розвиток професійно-педагогічної спрямованості та мотиваційно-ціннісного ставлення до педагогічного спілкування шляхом залучення студентів до активної самостійної діяльності; забезпечення взаємозв'язку та інтеграції знань, вмінь та навичок майбутніх вихователів з метою досягнення високої ефективності комунікації; відбувається і формування індивідуального стилю професійно-педагогічного спілкування студентів [2].

Аналіз програм педагогічних практик для здобувачів освітньо-професійного ступеня фахового молодшого бакалавра у Фаховому коледжі «Універсум» Київського Університету імені Бориса Грінченка за спеціальністю 012 «Дошкільна освіта», а також 1 та 2 курсів скороченої програми підготовки для студентів, які здобувають перший (бакалаврський) рівень вищої освіти за спеціальністю 012 «Дошкільна освіта» у Київському університеті імені Бориса Грінченка свідчать про орієнтованість як завдань, так і змісту програм на формування у студентів навичок професійної комунікації. Проте, як зазначалось вище, виконання цього завдання ускладнювалось через дистанційний і змішаний формат навчання, що негативно вплинуло на формування навичок професійної комунікації у студентів (за результатами анкетування).

Нами було проведено анкетування студентів 1 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти Київського університету імені Бориса Грінченка спеціальності «Дошкільна освіта» засобом гугл-форми з метою виявлення у них рівня сформованості навичок професійної комунікації. Зазначимо, що в магістратурі навчаються студенти, які закінчили різні ЗВО України і здобули перший (бакалаврський) рівень вищої освіти спеціальності 012 «Дошкільна освіта».

Студентам було представлено 10 тверджень, з якими вони мали погодитись або спростувати їх.

Ми визначили, що 40% студентам легко встановлювати контакт з колективом ЗДО – базою практики, 40% – відчують труднощі у встановленні контакту, ще 20% – вдається легко встановлювати контакт лише іноді.

60% студентів відчують труднощі у спілкуванні з працівниками ЗДО/батьками вихованців, ще 40% – зазначили про періодичність цього прояву.

Нами було виявлено, що 40% респондентів вважають, що використовують своє невербальне мовлення в міру та відповідно до ситуації, 50% – зазначили, що їм вдається це робити лише іноді, 10% студентам не притаманне володіння такими навичками.

30% респондентів зазвичай звертають увагу на невербальне мовлення свого співрозмовника та вміють його відповідно «зчитувати» та розуміти, 60% респондентів відзначили періодичність цих проявів, 10% – не притаманні такі прояви.

Результати анкетування показали, що лише 40% студентів-магістрантів володіють високим рівнем сформованості навичок професійної комунікації у процесі педагогічної практики, 30% – достатнім, ще 30% – низьким рівнем (Рис.1).

Рівень сформованості навичок професійної комунікації у магістрантів спеціальності 012 "Дошкільна освіта"

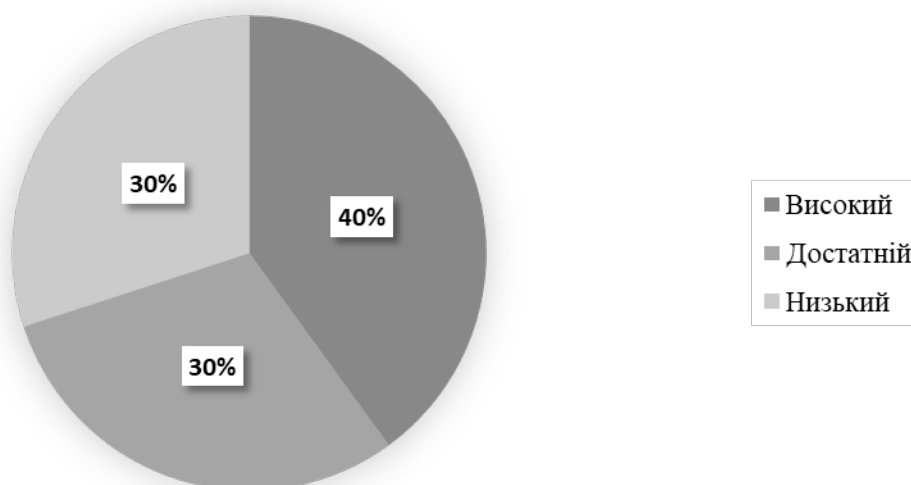


Рис. 1. Рівень сформованості навичок професійної комунікації у магістрантів спеціальності 012 «Дошкільна освіта».

Отже, констатуємо: формувати навички професійної комунікації майбутніх вихователів необхідно починаючи з перших курсів їхнього навчання у закладах вищої освіти.

З метою підвищення рівня сформованості цих навичок нами розроблено програму виробничої (педагогічної) практики у групах дітей раннього віку для студентів 1 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти скороченої програми навчання, однією із завдань якої є формування навичок професійної комунікації студентів у системі вихователь-дитина, вихователь-батьки, вихователь-педагогічний працівник, вихователь-адміністрація закладу дошкільної освіти тощо. Зміст програми практики передбачає виконання майбутніми вихователями низки ситуативних комунікативних вправ, заповнення рефлексивного щоденника комунікативної поведінки студента у процесі практики, заповнення щоденника спостереження майбутніх вихователів за комунікативною поведінкою вихователя.

З метою здійснення методичного супроводу студентів під час виробничої (педагогічної) практики проведено консультацію для студентів перед початком практики, уточнюючи, розширюючи та актуалізуючи знання майбутніх вихователів про особливості спілкування вихователя з дітьми раннього віку, встановлення контакту з вихованцями, налагодження партнерської взаємодії з їхніми батьками, уникнення конфліктних ситуацій у взаємодії з педагогічними партнерами. Також нами розроблено алгоритми проведення семінарів-практикумів впродовж періоду проходження майбутніми вихователями виробничої (педагогічної) практики (4 тижні) для студентів за наступними темами: «Вербальна професійна комунікація», «Невербальна професійна комунікація», «Конфліктні ситуації у професії вихователя: їх уникнення та вирішення». У ході практикумів майбутні вихователі виконуватимуть комунікативні та рефлексивні вправи, розігруватимуть рольові ігри, вирішуватимуть реальні кейси з метою формування у них навичок вербальної та невербальної професійної комунікації, а також формування навичок неконфліктної комунікативної поведінки та попередження конфліктів у професійній роботі вихователя.

Висновки. Формування навичок професійної комунікації у майбутніх вихователів включає в себе багато складників, через що є складним та довготривалим процесом. Саме тому наше дослідження не вичерпує всієї проблеми формування у майбутніх вихователів навичок професійної комунікації у процесі практики, що породжує потребу у подальших фундаментальних дослідженнях, які стосуються досліджуваної нами проблеми. Проведене дослідження підтвердило, що формування у студентів навичок професійної комунікації неможливо забезпечити лише шляхом проведення навчальних занять у закладах вищої освіти, адже комунікативні професійні навички формуються лише за умов регулярного вправління у спілкуванні з усіма учасниками освітнього процесу. Лише педагогічна практика у поєднанні з раніше набутими теоретичними знаннями сприятиме якісній комунікативній підготовці майбутніх вихователів.

Література:

1. Волкова Н. П. Професійно-педагогічна комунікація: Навч. посіб. Київ: ВЦ «Академія» (Альмамагер), 2006. 256 с.
2. Кипиченко Н. С. Формування комунікативної компетентності майбутніх учителів початкової школи: реалії та перспективи. Дослідження молодих учених у контексті розвитку сучасної науки : матер. VI щорічної Всеукр. наук.-практ. конф., 21 квітня 2016 р. С. 37-42.
3. Єрмоленко С. Я., Бибик С. П., Тодор О. Г. Українська мова. Короткий тлумачний словник лінгвістичних термінів. Київ : Либідь, 2001. 222 с.
4. Бутенко Н. Ю. Комунікативна майстерність викладача: Навч. посібник. Київ : КНЕУ, 2005. 336 с.
5. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики : підруч. для студ. вищ. навч. закл. 2-ге вид., доп. Київ: Академія, 2009. 376 с.
6. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 421 с.
7. Когут І. В. Визначення базисних компетенцій у структурі професійно-педагогічної комунікативної компетентності майбутнього педагога. *Освітологічний дискурс*. 2014, № 2 (6). С. 63-73.
8. Сас О. О. Педагогічні умови формування комунікативних умінь і навичок майбутніх вихователів на семінарсько-практичних заняттях із дошкільної лінгводидактики. *Народна освіта: електронне наукове фахове видання*. URL: <http://surl.li/lxska> (дата звернення: 17.06.2023).
9. Кравець Л. Педагогічна практика як чинник професійного становлення майбутнього вчителя. *Педагогічні науки*. 2012. Вип. 55. С. 80–86.
10. Волинець Ю. О., Вертугіна В. М. Роль педагогічної практики у професійному становленні майбутніх фахівців закладів дошкільної освіти. *Молодий вчений*. 2020. №1 (77). С. 166-170.
11. Воронка М. І., Проценко А. А. Педагогічна практика як засіб формування професійної майстерності вчителя в умовах реформування освіти. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2020 р., № 69, Т. 2. С. 57-61.
12. Ашиток Н. І. Підготовка педагогів до фахової педагогічної діяльності. *Молодь і ринок*. 2017. №10 (153). С. 6-10.

References:

1. Volkova N. P. (2006). *Profesiino-pedahohichna komunikatsiia*. [Professional and pedagogical communication]. Kyiv : «Akademiiia» (Almamater) [in Ukrainian].
2. Kypychenko N. S. (2016). Formuvannia komunikatyvnoi kompetentnosti maibutnix uchyteliv pochatkovoї shkoly: realii ta perspektyvy [Formation of communicative competence of future primary school teachers: realities and prospects.]. *VI shchorichnoi Vseukr. nauk.-prakt. konf. "Doslidzhennia molodykh uchenykh u konteksti rozvytku suchasnoi nauky - VI annual All-Ukrainian scientific and practical conference "Research of young scientists in the context of the development of modern science"*. (pp.37-42). Kyiv [in Ukrainian].
3. Yermolenko S. Ya., Bybyk S. P., Todor O. G. (2001). *Ukrainska mova. Korotkyi tлумachnyi slovnyk linhvistychnykh terminiv*. [Ukrainian language. A brief explanatory dictionary of linguistic terms]. Kyiv : Lybid [in Ukrainian].
4. Butenko N. Yu. (2005). *Komunikatyvna maisternist vykladacha*. [Communication skills of the teacher]. Kyiv : KNEU [in Ukrainian].
5. Bacevich F. S. (2009). *Osnovy komunikatyvnoi linhvistyky*. [Basics of communicative linguistics]. Kyiv: Akademiiia [in Ukrainian].
6. Goncharenko S. U. (1997). *Ukrainskyi pedahohichnyi slovnyk*. [Ukrainian pedagogical dictionary]. Kyiv : Lybid [in Ukrainian].

7. Kohut I. V. (2014). Vyznachennia bazysnykh kompetentsii u strukturі profesiino-pedahohichnoi komunikativnoi kompetentnosti maibutnoho pedahoha [Definition of basic competences in the structure of professional and pedagogical communicative competence of the future teacher]. *Osvitohichnyi dyskurs - Educational discourse*, 2 (6), 63-73 [in Ukrainian].

8. Sas O. O. Pedahohichni umovy formuvannia komunikativnykh umin i navychok maibutnikh vykhovateliv na seminarsko-praktychnykh zaniattiakh iz doshkilnoi linhvodydaktyky [Pedagogical conditions for the formation of communicative abilities and skills of future educators at seminar-practical classes in preschool language didactics]. *Narodna osvita - Public education: elektronne naukove fakhove vydannia*. Retrieved from: <http://surl.li/lxska> [in Ukrainian].

9. Kravets L. (2012). Pedahohichna praktyka yak chynnyk profesiinoho stanovlennia maibutnoho vchytelia [Pedagogical practice as a factor in the professional development of a future teacher]. *Pedahohichni nauky - Pedagogical sciences*, 55, 80–86 (in Ukrainian).

10. Volynets Yu. O., & Vertuhina V. M. (2020). Rol pedahohichnoi praktyky u profesiinomu stanovlenni maibutnikh fakhivtsiv zakladiv doshkilnoi osvity [The role of pedagogical practice in the professional formation of future specialists of preschool education institutions]. *Molodyi vchenyi - A young scientist*, 1 (77), 166-170 [in Ukrainian].

11. Vorovka M. I., & Protsenko A. A. (2020). Pedahohichna praktyka yak zasib formuvannia profesiinnoi maisternosti vchytelia v umovakh reformuvannia osvity [Pedagogical practice as a means of forming a teacher's professional skill in the conditions of education reform]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh - Pedagogy of creative personality formation in higher and secondary schools*, T. 2, 69, 57-61 [in Ukrainian].

12. Ashytok N. I. (2017). Pidhotovka pedahohiv do fakhovoi pedahohichnoi diialnosti [Training of teachers for professional pedagogical activity]. *Molod i rynok - Youth and the market*, 10 (153), 6-10 [in Ukrainian].

УДК 316

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14\(32\)-91-98](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14(32)-91-98)

Галущенко Вікторія Іванівна кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дефектології та фізичної реабілітації, Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д.Ушинського», вул. Старопортофранківська, 26, м. Одеса, 65020, тел. (048) 753-08-53, практикуючий дефектолог-логопед ОСДНЗ «Ясла-садок» № 193 компенсуючого типу Одеської Міської ради, вул. Івана та Юрія Лип, 14-а, м. Одеса, <https://orcid.org/0000-0002-7554-9829>

СТАН ПРОБЛЕМИ ОРГАНІЗАЦІЇ ВЗАЄМОДІЇ ФАХІВЦІВ ТА СІМЕЙ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

Анотація. Аспекти створення та удосконалення процесу корекційно-виховної роботи з дітьми з особливими освітніми потребами все більше набувають актуальності та тривожності з причини підвищення рівня спотвореного, деструктивного розвитку та труднощів визначення первинного діагнозу. Все більше дослідників окреслюють глобальність, розповсюдженість цього явища, причиною якого є і різноманітні зовнішні чинники, такі як екологічний стан, зниження якості харчових генетично модифікованих продуктів, що призводять до нових форм супутніх порушень.

Саме практикуючі фахівці, які працюють з дітьми означеної категорії, корекційні педагоги, дефектологи, логопеди, психологи, логоритмісти, арт-терапевти тощо, все більше починають занурюватися у клінічні аспекти вивчення проблем розвитку, створення міждисциплінарного підходу і тісного зв'язку та катamnестичного спостереження за дітьми з особливими освітніми потребами.

Важливим етапом цього процесу є тісний контакт, взаємозв'язок та підвищення рівня досвідченості батьків та педагогів. І це важливо починати навіть з етапу отримання знань та вірогідних наслідків, починаючи з проведення профорієнтаційних заходів з підлітками, при створення сімей молоді, на рівні пренатальних центрів тощо.

Необхідність організації у подальшому комплексної системи супроводу сімей, де виховуються діти з особливими освітніми потребами; розробкою індивідуальної програми, що повинна бути узгоджена з педагогами, психологами, медиками, симбіоз педагогічних і клінічних аспектів роботи.

Усе це визначає важливість занурення сучасних фахівців (корекційних педагогів, логопедів, дефектологів, психологів, педагогів тощо) саме у медичний аспект аналізу порушень, як пренатальних, натальних і пістнатальних патологічних проявів у дітей раннього віку, вивчення

нейроонтогенезу дитини. Це є основоположним у створенні адекватного корекційно-розвивального стимулюючого середовища дітей, починаючи з раннього віку, як сензитивної бази подальшого розвитку особистості.

Ключові слова: діти з особливими освітніми потребами, супровід сімей з особливими освітніми потребами, міждисциплінарний підхід, педагогічні та клінічні аспекти, корекційно-виховна робота з дітьми.

Halushchenko Viktoriya Ivanivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Defectology and Physical Rehabilitation, State Institution "Southern Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushinsky", Staroportofrankivska St., 26, Odesa, 65020, tel.; (048) 753-08-53, practicing defectologist-speech therapist of OSDNZ "Ysla-zadok" No. 193 of the compensatory type of Odesa City Council, Ivan and Yuriy Lip St., 14-a, Odesa, <https://orcid.org/0000-0002-7554-9829>

STATUS OF THE PROBLEM OF ORGANIZING THE INTERACTION OF SPECIALISTS AND FAMILIES OF CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS

Abstract. Aspects of creating and improving the process of correctional and educational work with children with special educational needs are increasingly becoming relevant and worrying due to the increase in the level of distorted, destructive development and difficulties in determining the primary diagnosis. More and more researchers are delineating the globality and prevalence of this phenomenon, which is caused by various external factors, such as the environmental condition, a decrease in the quality of genetically modified food products, which lead to new forms of concomitant disorders.

Practitioners who work with children of this category, correctional teachers, speech pathologists, speech therapists, psychologists, logorhythmists, art therapists, etc., are increasingly beginning to immerse themselves in the clinical aspects of studying developmental problems, creating an interdisciplinary approach and close communication and catamnetic observation of children with special educational needs.

An important stage of this process is close contact, mutual relations and increasing the level of experience of parents and teachers. And it is important to start even from the stage of obtaining knowledge and probable consequences, starting with conducting career orientation events with teenagers, when creating families of young people, at the level of prenatal centers, etc.

The need to further organize a complex system of support for families raising children with special educational needs; development of an individual program that must be coordinated with teachers, psychologists, doctors, symbiosis of pedagogical and clinical aspects of work.

All this determines the importance of the immersion of modern specialists (correctional teachers, speech therapists, speech pathologists, psychologists, teachers, etc.) precisely in the medical aspect of the analysis of disorders, such as prenatal, natal and postnatal pathological manifestations in young children, the study of the child's neuroontogenesis. This is fundamental in creating an adequate corrective and developmental stimulating environment for children, starting from an early age, as a sensitive base for further personality development.

Keywords: children with special educational needs, support of families with special educational needs, interdisciplinary approach, pedagogical and clinical aspects, correctional and educational work with children

Постановка проблеми. На етапі сьогодення все більше набуває актуальності проблема навчання та виховання дітей з особливими освітніми потребами, в точності з мовленнєвими порушеннями. Необхідно обирати та модернізувати сам процес педагогічної взаємодії сім'ї та фахівців, які працюють з дітьми означеної категорії [1; 4; 5]

Дуже важливим аспектом є створення програми взаємодії логопеда з сім'єю з особливими освітніми потребами і ця необхідність визначається різними факторами [2]

По-перше, це пов'язано з великою кількістю дітей з особливими освітніми потребами, діагноз яких все більше ускладнюється супутніми важкими порушеннями [3; 6]. За визначенням багатьох фахівців-дослідників на сучасному етапі народжується до 65% дітей з патологією розвитку різного ступеня від мікропроявів до локальних уражень центральної нервової системи. І це ще не враховуючи категорію дітей, які не були охоплені ретельним дослідженням [1; 2; 3; 5]

По-друге, причина та розповсюдженість факторів визначається державної соціальної політикою України, що забезпечує максимально доступну соціалізацію дітей з особливими освітніми потребами до адаптації та розвитку. Саме ця організація, організація цього важливого процесу вибудовується на рівні міжвідомчої взаємодії.

З цією метою все більше в Україні відкривають різноманітні центри раннього втручання, доречі він існує і в нашому місті Одесі, де діти з раннього віку охоплені спостереженням, допомогою та вибудовуванням адаптованої програми корекційно-розвиваючої роботи з дітьми з особливими освітніми потребами. Йдеться також про центри пренатального розвитку, визначення стандартів діагностики та лікування дітей групи ризику.

Також все більш на сучасному етапі розроблено різноманітних індивідуальних програм щодо реабілітації та абілітації дітей-інвалідів, відкриття інклюзивних центрів тощо [5; 6].

Навчання та підтримка цих дітей забезпечується у співвіднесенні з їхніми здібностями і можливостями та орієнтовано на інтеграцію та інклюзивну форму навчання дітей з особливими освітніми потребами.

По-третє, важливим аспектом навчання та виховання дітей означеної категорії є зміст роботи з дітьми, що залежить від ефективності батьківського навчання та виховання дітей з особливими освітніми потребами, оскільки у самому суспільстві складаються умови отримання сучасної, всебічної, пролонгованої підтримки сім'ї дитини з особливими освітніми потребами, до яких належать і діти з порушеннями мовлення [3; 4; 8].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз спеціальної літератури щодо відомих підходів до вивчення всебічного розвитку дітей з особливими освітніми потребами визначає необхідність діагностичного розмежування передумов спотвореного розвитку, створення комплексної програми раннього супроводу дітей з означеною патологією. Вагомі внески у вивченні становлення нервової системи, фізичного і психічного розвитку дитини зробили відомі вчені (В.Бондар; Л.Вигодський; І. Єременко; В.Синьов та інші [1; 2; 4]). У площині вивчення особливостей різноманітних патологічних впливів, що призводять до психо-мовленнєвих та рухових порушень у дітей, починаючи з раннього віку, вивчалось багатьма фахівцями (А.Богущ, С.Конопляста, О.Корнєв, Н.Манько, С.Притиковська, В.Синьов Є.Соботович, Г.Соколова, В. Тарасун, М. Шеремет [4;5,с.29-35, 6] та інш.) Сучасні автори наполягають на впровадженні комплексних міждисциплінарних підходів до діагностичного вивчення, спостереження та запровадження системи реабілітаційних заходів роботи з дітьми, починаючи з раннього дошкільного віку [1; 2].

Оптимізація системи профілактичних заходів порушень у ранньому дитячому віці включає в себе раннє виявлення факторів спотвореного розвитку психо-мовленнєвої та рухової сфери в період вагітності і пологів, клініко-динамічне спостереження дітей, які перебувають в групі ризику означеної патології, своєчасну діагностику з максимальним залученням необхідних, фахівців а також, створення програми розвитку дитини для батьків. Дослідженнями В.Кисличенко доведено вагомість залучення у корекційно-реабілітаційний процес саме батьків, їх усвідомлення всього спектру порушених ланок дитини та можливість, а головне бажання до удосконалення особистих теоретичних та практичних навиків допомоги своїй дитині [4].

Мета статті – вивчити та розкрити зміст стану проблеми організації взаємодії фахівців та сімей дітей з особливими освітніми потребами.

Виклад основного матеріалу. У даний час все більшого значення набуває рівень покращення матеріального стану сім'ї, створення великої кількості програм, спрямованих на активне збереження життя та здоров'я дітей, створення різноманітних закладів, спрямованих на сучасну реабілітацію та абілітацію дітей-інвалідів.

Зараз усі засоби масової інформації працюють на можливість ретельного пояснення батькам стану та особливості порушень, причини, патогенез, несприятливих чинників деструктивного розвитку власних дітей. [1; 8; 19].

Батьки все частіше занурюються до залучення вибудовування системи індивідуально-корекційних напрямків виховної та навчальної роботи з дітьми з особливими освітніми потребами, на достатньому рівні намагаються допомогти своїй дитині власною участю та навчанням, аналізом літературних теоретичних та науково-практичних наочних посібників, рекомендацій фахівців щодо алгоритму планування та реалізації програми розвитку власних дітей.

Зазвичай дефектолог-логопед, корекційний педагог тощо отримує педагогічну освіту та використовує у своїй корекційно-розвивальній роботі з дітьми педагогічні прийоми, але повинен знати і розуміти клінічні аспекти порушень дітей з особливими освітніми потребами, стан сформованості психо-мовленнєвої та рухової сфери дитини. Результати діагностики допоможуть визначити вибір тактики і стратегії основних аспектів побудови корекційно-стимулюючого середовища дітей, починаючи з раннього віку з означеними порушеннями. За визначенням дослідників [1, с.14; 4; 5] пластичність нервової системи у дитини не безмежна і у міру зростання дитини знижується, тому діагностична, профілактична, корекційна робота з формування психо-мовленнєвої та рухової діяльності дитини, з опорою на компенсаторні можливості мозку, повинна починатися саме з раннього дошкільного віку.

Гордістю і позитивним у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами на Україні є збереження системи спеціальних закладів з наявним міждисциплінарним підходом у структурі побудови програми корекційно-виховної, корекційно-реабілітаційної, навчальної діяльності.

Таким закладом є Одеський спеціальний заклад дошкільної освіти «Ясла-садок» № 193 компенсуючого типу Одеської Міської ради. У садочку знаходяться діти з особливими освітніми потребами за різними нозологіями, важкістю вираження супутніх симптомів та віковими особливостями. Комплексною системою роботи у означеному закладі освіти охоплено 10 спеціальних груп, починаючи з ясельної групи (2 роки), яким надають необхідну допомогу за корекційно-виховними напрямками роботи і фахівці супроводжують дошкільників до початку навчання у школі.

Уся робота закладу організована таким чином, що фахівці діють в одному напрямку допомоги дитині за її індивідуальною програмою розвитку, розуміють та знають проблеми дитини: педагогічні, психологічні та клінічні особливості. Знаходяться у постійній взаємодії. Працюють такі фахівці, як логопед, вихователі, психолог, арт-терапевт, музичний керівник, інструктор з ЛФК, масажист зі знаннями специфіки логопедичного масажу тощо. За необхідністю проводиться катамнестичне спостереження і супровід дітей на період навчання у школі (в основному на початковому етапі шкільного навчання). Означений спеціальний заклад є однією з ведучих практичних баз Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний

університет імені К.Д.Ушинського», зокрема кафедри дефектології та фізичної реабілітації.

Саме тут працюють фахівці у тісній взаємодії з фахівцями-медиками, реабілітологами, особливо батьками. Розроблено спеціальну програму взаємодії, індивідуальні зошити взаємодії між фахівцем-логопедом та батьками, створенні різноманітні форми консультування та залучення до етапів корекційно-розвиткової роботи батьків дітей з особливими освітніми потребами. Надаються рекомендації, поради, за необхідністю спрямовують до фахівців-лікарів, гастроентеролога, генетика, лікаря-ортопеда, отоларінголога тощо.

Важливим напрямком роботи було створення інклюзивного середовища «Коло рідних сердець», в якому діти разом з батьками знаходились в атмосфері комфорту, доступності сприйняття та розуміння цікавих завдань з елементами ігрових технологій, наочних посібників та засобів заохочення. Корекційно-розвивальна робота проводилась у різних формах можливості подання матеріалів занять (онлайн, офлайн, за індивідуальними програмами розвитку, створення інтерактивних зустрічей-бесід тощо) та включала основні напрямки та завдання:

- Ігри-маніпуляції, «чуттєві» вправи з активізації тактильно-пропріоцептивної чутливості.
- Розвиток навиків встановлення розгорнутих, асоціативних зв'язків, мовленнєвих асоціацій, ігри-парафазії.
- Здатність до мовленнєвого наслідування, ритмічних акцентованих «сходинок», договорювання окремих звуко комплексів, вміння користуватися висотою та силою голосу, відтворення тембрових особливостей у декламації казок, ранкових виступах, інтонаційна гімнастика, використання складових просодичних засобів спілкування тощо.
- Виховання культурно-гігієнічних навиків як аспекту формування зорово-просторового орієнтування, розвитку дрібної моторики, профілактика гіперметрії.
- Активізація емоційних проявів як підґрунтя розвитку мімічних рухів обличчя та емотивної лексики, сприйняття та відтворення емоційних станів за задумом.
- Стимуляція піднебінне-глоткової фіранки, активізація голосових якостей, відпрацювання «опори» голосу (переривчаста вимова звуку А, А-Е тощо)
- Початковий етап ритмічної декламації (шумові та музичні інструменти, логоритмічні, кінезіотерапевтичні вправи, вправи з біоенергопластики за елементарними ритмічними малюнками).
- Активізація м'язово-рухової системи дитини за індивідуальними програмами, номінативний рівень диференціації станів м'язів напруження-розслаблення за цікавим ігровим матеріалом «Рапани-Медузи», «Олов'яні солдатики-Ганчіркові ляльки» тощо.

■ Складання індивідуальних програм за обліком: 1) біологічних ритмів дитини; 2) ведучого каналу сенсорно-перцептивної модальності: кінестетики, аудіали, візуали з добором відповідного матеріалу.

Висновки. Отже, у даній статті було проведено аналіз та визначено основні складові проблеми окреслення комплексної корекційно-розвивальної роботи з дітьми з особливими освітніми потребами у тісній співпраці з фахівцями-педагогами, фахівцями-медиками та батьками. Розкрито основний зміст створення корекційно-стимулюючого, розвивального середовища дітей означеної категорії з використанням різноманітних засобів та форм надання матеріалу занять, особливо дистанційної форми навчання на прикладі організації роботи спеціального закладу освіти Одеський спеціальний заклад дошкільної освіти «Ясла-садок» № 193 компенсуючого типу Одеської Міської ради. Така форма комплексної системи роботи є перспективною та профілактичною у подальшій роботі з дітьми з означеними патологіями розвитку і потребує удосконалення та більш глибокого вивчення.

Література:

1. Галущенко В.І. Застосування інноваційних логопедичних технологій у корекційній роботі з дітьми з порушеннями мовлення / В.І.Галущенко // *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки): збірник наукових праць*: вип. 7, у 2 т./ за ред. В.М. Синьова, О.В. Гаврилова.– Кам'янець-Подільський: ПП Медобори-2006, 2016. – Т.1. – 452 с.
2. Галущенко В.І. Вплив перинатальних факторів в генезі порушень у дітей з різними формами стертої дизартрії // *Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія: зб. Наук. Праць* К.: НПУ ім. М. П. Драгоманова, Вип. 33, 2019 С. 41- 49
3. Галущенко В.І. Аспекти побудови корекційно-стимулюючого середовища дітей раннього віку з порушеннями психо-мовленнєвої та рухової сфери *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. 2021. Vol. IX (100), Issue 256. P. 11-15.
4. Дегтяренко Т., Лобанова О., Дудченко І. Мовленнєва і сенсорна системи та їх порушення. Суми, 2020. 420 с.
5. Голуб А.В. Методологія, організація та зміст програмно-методичного комплексу формування та корекції порушення усного мовлення дітей при дизартриях старшого дошкільного віку // *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки): зб. наук. праць*. Кам'янець-Подільський: ПП Медобори, 2018. Вип. 11. С.81-90.
6. Евсюткина, П. А. Роль модальностей восприяття в сенсорно-перцептивній організації учащегося / П. А. Евсюткина. — Текст: непосредственный // *Молодой ученый*. — 2017. — № 38 (172). — С. 101-104
7. Кисличенко В.І. Проблеми логопедичної допомоги сім'ям, які виховують дитину з порушеннями мовлення /В.І.Кисличенко/ *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В.О.Сухомлинського. Педагогічні науки*. – 2016. - №3. С. 127-131.
8. Конопляста С.Ю. ЛОгопсихологія: навч.посіб. /С.Ю.Конопляста. Т.В.Сак: за ред. Д-ра наук проф. М.К.Шеремет. – К.: Знання. 2015. -294 с.

References:

1. Galushhenko, V.I. (2006). Zastosuvannja innovacijnih logopedichnih tehnologij u korekcijnij roboti z dit'mi z porushennjami movlennja [Application of innovative speech therapy technologies in correctional work with children with speech disorders]. *Aktual'ni pitannja korekcijnij osviti (pedagogichni nauki) - Actual issues of correctional education (pedagogical sciences)*, 7 [in Ukrainian].

2. Galushhenko, V.I. (2019). Vpliv perinatal'nykh faktoriv v renezi porushen' u ditej z rishhnimi formami sterťoї dizartrii [The influence of perinatal factors in the genesis of disorders in children with various forms of obliterated dysarthria]. *Naukovij chasopis NPU im. M. P. Dragomanova. Serija 19. Korekciyna pedagogika ta special'na psihologija - Scientific journal of the NPU named after M. P. Drahomanov. Series 19. Correctional pedagogy and special psychology*, 33, 2019, 41- 49 [in Ukrainian].

3. Galushhenko, V.I. (2021). Aspekti pobudovi korekciyno-stimuljujuchoho seredovishha ditej rann'ogo viku z porushennjami psiho-movlennevoї ta ruhovoї sferi Science and Education a New Dimension [Aspects of building a corrective and stimulating environment for young children with psycho-speech and motor disorders Science and Education a New Dimension]. *Pedagogy and Psychology*, IX (100), I256, 11-15 [in Ukrainian].

4. Degtyarenko, T., Lobanova O., Dudchenko, I. (2020). *Movlenneva i sensorna sistemi ta ih porushennja [Speech and sensory systems and their disorders]*. Sumi [in Ukrainian].

5. Golub, A.V. (2018). Metodologija, organizacija ta zmist programno-metodichnogo kompleksu formuvannja ta korekcii porushennja usnogo movlennja ditej pri dizartrijah starshogo doshkil'nogo viku [Methodology, organization and content of the program-methodical complex of formation and correction of speech disorders in children with dysarthria of older preschool age]. *Aktual'ni pitannja korekciynoї osviti (pedagogichni nauki) - Current issues of correctional education (pedagogical sciences)*, 11, 81-90 [in Ukrainian].

6. Evsjutkina, P. A. (2017). Rol' modal'nostej vosprijatija v sensorno-perceptivnoj organizacii uchashhegosja [The role of perception modalities in the sensory-perceptive organization of the learner]. *Molodoj uchenyj – Young scientist*, 38 (172), 101-104 [in Ukrainian].

7. Kislichenko, V.I. (2016). Problemi logopedichnoї dopomogi sim'jam, jaki vihovujut' ditinu z porushennjami movlennja [Problems of speech therapy assistance to families raising a child with speech disorders]. *Naukovij visnik Mkolaivs'kogo nacional'nogo universitetu imeni V.O.Suhomlins'kogo. Pedagogichni nauki - Scientific Bulletin of V.O. Sukhomlynskyi Mkolaiv National University. Pedagogical sciences*, 3, 127-131 [in Ukrainian].

8. Konopljasta, S.Ju. (2015). *Ogopsihologija [Ogopsychology]*. K.: Znannja [in Ukrainian].

УДК 378.011.3

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14\(32\)-99-110](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14(32)-99-110)

Гончарова Оксана Миколаївна аспірант кафедри освітології та інноваційної педагогіки, Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди, вул. Алчевських, 29, м. Харків, 61002, <https://orcid.org/0000-0002-1000-9670>

Улишин Владислав Васильович курсант факультету озброєння та військової техніки ВІТВ, Національний технічний університет “Харківський політехнічний інститут”, вул. Полтавський Шлях 192, м. Харків, 61000, <https://orcid.org/0009-0005-3684-0006>

МОВНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНО-КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

Анотація. У статті проаналізовано сутності понять «професійна компетентність», «професійно-комунікативна компетентність». Також було проведено опитування щодо важливості професійно-комунікативної компетентності у мовній підготовці майбутніх офіцерів.

Метою роботи є висвітлення сутності понять «професійна компетентність», «професійно-комунікативна компетентність» та впровадження експерименту використавши метод опитування щодо важливості професійно-комунікативної компетентності у мовній підготовці майбутніх офіцерів.

Актуальність цього дослідження пояснюється наявними суперечностями, що виявляються у вигляді невідповідності між вимогами суспільства до комунікативної компетентності особистості та низьким рівнем комунікативної підготовки з англійської мови курсантів у закладах вищої освіти. Відомо, що комунікативна компетентність людини, що формується у процесі професійного навчання, є її логічним результатом. Це одна з професійно значущих якостей майбутнього фахівця.

Мовна підготовка майбутніх офіцерів є ключовою складовою їхньої професійно-комунікативної компетентності. Ця стаття розглядає важливість мовної підготовки для курсантів військових академій та навчальних закладів, які готують майбутніх офіцерів.

Професійна діяльність офіцера вимагає високого рівня комунікаційних навичок. Військові лідери повинні володіти не лише військовою технікою та тактикою, але й здатністю ефективно спілкуватися з підлеглими, партнерами та цивільним населенням. Мовна підготовка допомагає майбутнім офіцерам збагатити свій словниковий запас, покращити навички публічних виступів та дипломатичного спілкування.

Крім того, мовна підготовка також сприяє культурній компетентності офіцерів. Вона допомагає їм краще розуміти культурні особливості та специфіку мови населення, з яким вони спілкуються, що є важливим фактором для побудови взаєморозуміння та співпраці.

В дослідженні були використані такі методи: теоретичні – вивчення й аналіз педагогічної, психологічної, лінгвістичної та методичної літератури з досліджуваної проблеми; емпіричні – проведення експерименту та перевірка експериментальних даних статистичними методами за допомогою графіків з метою підтвердження ефективності запропонованої методики та достовірності результатів експериментальної перевірки важливості професійно-комунікативної компетентності та виділення їх аспектів серед майбутніх офіцерів у процесі гуманітарних дисциплін.

Отримані дані свідчать, що курсанти визнають необхідність набуття комунікативних умінь, разом з цим вказують на психологічні проблеми під час спілкування, недостатній рівень лінгвістичної підготовки до професійної комунікації, зокрема і засобами іноземної мови.

Таким чином, результати проведеного дослідження дозволили виявити педагогічні проблеми, з якими стикаються викладачі гуманітарних дисциплін під час підготовки майбутніх офіцерів до професійної діяльності, а також наявний рівень готовності курсантів до професійно-комунікативної комунікації.

Ключові слова: експеримент, опитування, респонденти, професійна комунікація, комунікативна компетентність, професійно-комунікативна компетентність, мовна підготовка, майбутні офіцери.

Honcharova Oksana Mykolaivna Ph.D. student at the Department of Education and Innovative Pedagogy, G.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, Alchevsky St., 29, Kharkiv, 61002, <https://orcid.org/0000-0002-1000-9670>

Ulyshyn Vladyslav Vasyliovych Cadet at the Faculty of Armaments and Military Technology Military institute of the Armoured Forces, National Technical University "Kharkiv Polytechnic Institute", Poltavskyi Shlyach St, 192, Kharkiv, 61000, <https://orcid.org/0009-0005-3684-0006>

LANGUAGE TRAINING OF FUTURE OFFICERS AS A COMPONENT OF PROFESSIONAL AND COMMUNICATIVE COMPETENCE

Abstract. The article analyzes the essence of the concepts of "professional competence" and "professional-communicative competence." Additionally, a survey was conducted regarding the importance of professional-communicative competence in the language training of future officers.

The purpose of this work is to clarify the essence of the concepts "professional competence" and "professional-communicative competence" and to implement an experiment using a survey method regarding the importance of professional-communicative competence in the linguistic training of future officers.

The relevance of this research is explained by the existing contradictions manifested in the mismatch between society's demands for the communicative competence of individuals and the low level of communicative preparedness in the English language of cadets in higher education institutions. It is known that communicative competence of a person, which is formed during the process of professional education, is its logical outcome. This is one of the professionally significant qualities of a future specialist.

Language training for future officers is a key component of their professional-communicative competence. This article emphasizes the importance of language preparation for cadets in military academies and educational institutions that train future officers.

The professional activities of an officer require a high level of communication skills. Military leaders must possess not only military technology and tactics but also the ability to communicate effectively with subordinates, partners, and civilian populations. Language training helps future officers enrich their vocabulary, improve public speaking skills, and diplomatic communication.

Furthermore, language training contributes to the cultural competence of officers, enabling them to better understand the cultural nuances and language specifics of the populations they interact with. This is a crucial factor in building mutual understanding and cooperation.

The following methods were used in the research: Theoretical methods: studying and analyzing pedagogical, psychological, linguistic, and methodological literature related to the research problem. Empirical methods: conducting an experiment and verifying the experimental data using statistical methods, including the use of graphs, to confirm the effectiveness of the proposed methodology and the reliability of the results of the experimental assessment of the importance of professional-communicative competence and the identification of their aspects among future officers during humanities disciplines.

The obtained data indicate that cadets recognize the necessity of acquiring communication skills while also pointing out psychological problems during communication and insufficient linguistic preparation for professional communication, particularly in foreign languages.

Therefore, the results of the conducted research have allowed us to identify pedagogical problems that instructors of humanities disciplines encounter during the preparation of future officers for their professional activities, as well as to assess the current level of readiness of cadets for professional-communicative communication.

Keywords: experiment, survey, respondents, professional communication, communicative competence, professional-communicative competence, linguistic training, future officers.

Постановка проблеми. Національна доктрина розвитку освіти в Україні в XXI ст., дорожня карта освітньої реформи, Тюнінг (Tuning educational structures in Europe, TUNING), Конституція України, Закони України “Про освіту”, “Про вищу освіту”[1], Закон України про професійний розвиток працівників, [2] Концепція трансформації системи військової освіти (в редакції постанови Кабінету Міністрів України від 30 грудня 2022 р. № 1490), Дорожня карта вдосконалення мовної підготовки у Збройних Силах України (на 2021-2025 роки), затверджена Міністром оборони України 01 березня 2021 року, Основні засади мовної підготовки особового складу у системі Міністерства оборони України, Інструкція з проведення мовного тестування у системі Міністерства оборони України, Візія Генерального штабу Збройних Сил України щодо розвитку Збройних Сил України на найближчі 10 років від 11 січня 2020 року, Наказ МОУ “Про затвердження Інструкції про курси іноземних мов у ЗСУ”, Стандарт ATrainP-5 Ed. A Ver.2 STANAG 6001 “Рівні мовленнєвої компетенції”, Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти (CEFR), та План реалізації Концепції трансформації військової освіти у ВІТВ НТУ “ХПІ” ставлять вимоги до сучасного фахівця зокрема офіцера.

Мовна підготовка майбутніх офіцерів є важливою складовою їх професійної компетентності, особливо в умовах сучасного світу, де військова служба може включати взаємодію з іноземними партнерами або операції за кордоном. Ця підготовка відіграє ключову роль у забезпеченні ефективного комунікаційного процесу, розвитку міжнародної співпраці та виконанні завдань у міжнародному контексті.

В сучасних збройних силах офіцери можуть опинитися у різних культурних середовищах. Мовна підготовка включає в себе навички міжкультурної комунікації, що допомагає ефективно спілкуватися з іншими національностями та виконувати міжнародні завдання.

З огляду на приєднання України до членства у Програмі НАТО з розширених можливостей виникає необхідність забезпечення належної взаємосумісності підрозділів Збройних Сил України із підрозділами держав-членів НАТО та потреба у підвищенні ефективності функціонування сталої системи мовної підготовки у Збройних Силах України, спрямованої на забезпечення належного рівня володіння іноземною (англійською) мовою особовим складом.

Проблема формування комунікативних умінь і навичок курсантів нині набуває особливого значення, оскільки саме від рівня розвитку таких умінь залежить становлення професійно-комунікативної компетентності майбутнього офіцера. Вища освіта вимагає не тільки пояснення курсантові мовних фактів, явищ, процесів, розуміння та інтерпретацію отриманої інформації, а насамперед, вміння на практиці використовувати набуті знання, тобто орієнтація робиться не на процес навчання, а на результат освітнього процесу – готовність випускника до подальшої професійно-комунікативної діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідженням комунікативної компетентності фахівців різних спеціальностей займалися Т. Бутенко, І. Данченко, Н. Завіниченко, О. Касаткіна, І. Козубовська, О. Краєвська, С. Макаренко, В. Назаренко, М. Тимофієва, А. Хом'як, В. Черевко та ін. Професійній комунікативній компетентності присвячені праці С. Александрової, Д. Годлевської, О. Загородної, З. Підручної, Л. Пляки.

Комунікативну компетентність із погляду лінгвістики, педагогіки, психології, соціології, теорії комунікації, культурології досліджували й зарубіжні вчені L. Bachman, M. Canale, N. Chomsky, K. Foss, O. Argie, J. Koester, D. O'Hair, A. Palmer, G. Rickheit, H. Widdowson, C. Sabee та ін.

Разом із тим, проблема формування комунікативної компетентності як складової професійної підготовки фахівця й сьогодні залишається актуальною, оскільки її підвищення в усіх сферах життєдіяльності у кінцевому результаті означає: раціоналізацію механізмів управління суспільством; утвердження діалогу в якості пріоритетної форми спілкування, як єдиного способу розв'язання глобальних проблем «цивілізаційних викликів»; формування моральної, духовної особистості шляхом розширення рівня відповідальності й свободи, у яких особистість шукає свої життєві сенси.

Мета статті – розкрити сутність понять «професійна компетентність», «професійно-комунікативна компетентність» та Експериментально перевірити важливість професійно-комунікативної компетентності у мовній підготовці майбутніх офіцерів.

Методи дослідження: теоретичні – вивчення й аналіз педагогічної, психологічної, лінгвістичної та методичної літератури з досліджуваної проблеми; емпіричні – проведення експерименту та перевірка експериментальних даних статистичними методами за допомогою графіків з метою підтвердження ефективності запропонованої методики та достовірності результатів експериментальної перевірки важливості професійно-комунікативної компетентності та виділення їх аспектів серед майбутніх офіцерів у процесі гуманітарних дисциплін.

Виклад основного матеріалу. Щодня ми спілкуємося в особистому чи професійному середовищі. Цьому сприяє комунікативна компетентність людини, якою вона володіє на різних рівнях, залежно від віку та її компетентності. У навчанні існує багато методів, спрямованих на формування такої компетентності.

На цьому етапі дослідження вважаємо необхідним визначити зміст поняття «комунікація», оскільки термін «комунікативний» є похідним від комунікації.

У філософському словнику комунікацію визначають як смисловий та ідеально-змістовий аспект соціальної взаємодії людей [7]. У словнику іншомовних слів комунікація визначається як спілкування, що характеризується передачею інформації від однієї людини до іншої [5].

У словнику української мови термін «комунікація» визначається як зв'язок і ототожнюється із спілкуванням [6].

Дослідження суті поняття «комунікативна компетентність» із опорою на праці науковців (А. Борисенко, Т. Бутенко, А. Літвінчук, В. Нароліної та ін.) дозволяє узагальнити його зміст як: необхідний людині рівень сформованості досвіду, умінь і навичок особистісної взаємодії, щоб успішно функціонувати у суспільстві з урахуванням власних здібностей і соціального статусу.

Більшість учених вважають комунікативну компетентність складовою професійної компетентності, яка у кожному виді діяльності набуває свої специфічні ознаки.

Проблема формування комунікативних умінь і навичок курсантів нині набуває особливого значення, оскільки саме від рівня розвитку таких умінь залежить становлення професійно-комунікативної компетентності майбутнього офіцера. Вища освіта вимагає не тільки пояснення курсантові мовних фактів, явищ, процесів, розуміння та інтерпретацію отриманої інформації, а насамперед – вміння на практиці використовувати набуті знання, тобто орієнтація робиться не на процес навчання, а на результат освітнього процесу – готовність випускника до подальшої професійно-комунікативної діяльності.

Складовими комунікативної компетентності є високий рівень володіння мовленнєвими засобами; знання риторичних правил і законів спілкування в різних ділових і професійних ситуаціях.

Основні аспекти мовної підготовки майбутніх офіцерів:

✓ Оволодіння англійською мовою: Англійська є міжнародною мовою комунікації у військовій сфері, тому її знання є обов'язковим. Офіцери повинні мати можливість спілкуватися, розуміти і вести переговори на англійській мові.

✓ Мови регіону служби: Якщо офіцер служитиме в конкретному регіоні або має взаємодіяти з місцевими жителями, важливо вивчити мову цього регіону. Це допоможе в побудові добрих відносин з місцевими жителями та ефективній взаємодії.

✓ Військова термінологія: Офіцери повинні оволодіти військовою термінологією і фразеологією, що використовується в їхній галузі. Це включає в себе знання специфічних слів і виразів, які використовуються у військових операціях та командуванні.

✓ Міжкультурна чутливість: Освіта майбутніх офіцерів повинна включати в себе розуміння різних культур, традицій і норм спілкування. Це допоможе уникнути непорозумінь і конфліктів при взаємодії з представниками різних культур.

✓ Комунікаційні навички: Офіцери повинні бути здатні ефективно спілкуватися як усно, так і письмово. Це включає в себе вміння складати

офіційні документи, звіти, а також вести переговори і командувати військовими підрозділами.

Є.О. Клімов вважає, що *«професіоналізм»* необхідно розглядати не лише як деякий високий рівень знань, умінь і результатів людини у певній галузі діяльності, а також як певну системну організацію свідомості, психіки людини [4].

Поняття *«професійна компетентність»* у працях науковців (А.Хуторського, Н. Мойсеюк, В. Тюріної, Л. Пляки, Е. Зеєра та ін.) визначається як обізнаність у предметній галузі; сукупність професійних знань, умінь, а також способи виконання професійної діяльності; сукупність ключових, базових і спеціальних компетентностей.

Аналіз психолого-педагогічної літератури засвідчив, що на сьогодні не існує єдиного підходу до визначення професійно-комунікативної компетентності як наукової категорії.

Таким чином, суть поняття *«професійно-комунікативна компетентність»* дозволяє узагальнити його зміст як: складову професійної підготовки (Т. Тихонова); професійної компетентності фахівця (І. Новгородцева); складне психологічне утворення, що формується на базі комунікативної компетентності людини в умовах конкретної фахової діяльності (Г. Мельниченко); професійну характеристику (А. Щукін); інтегровану якість особистості (М. Панченкова, О. Шломенко, К. Фадєєва, М. Василенко, Ю. Вторнікова, С. Вишневська, І. Таможська, Н. Комісарова); комплекс знань, умінь та навичок (Д. Годлевська, В. Чорний, К. Балабанова); систему екстрафункціонального забезпечення професійних функцій спеціаліста (Л. Знікіна, Е. Сунцова, С. Кузнєцова).

Аналізуючи професійно-комунікативну компетентність як складову загальної професійної компетентності фахівця, важливо зазначити те, що професійно-комунікативна компетентність у процесі професійного становлення стає більш значущою і життєво необхідною для індивіда та накладає певний відбиток на його загальну комунікативну компетентність.

Отже, аналіз опрацьованих наукових джерел дозволяє конкретизувати зміст професійно-комунікативної компетентності як особистісно професійної якості, яка забезпечує цілісну професійно-комунікативну діяльність, що виявляється через уміння здійснювати комунікацію у різних її видах, формах та засобах для ефективного вирішення професійних завдань.

Щодо реалізації експеримента важливості професійно-комунікативної компетентності у мовній підготовці майбутніх офіцерів, можемо зазначити наступне. Серед методів емпіричного дослідження ми обрали метод опитування задля перевірки важливості професійно-комунікативної компетентності та виділення її аспектів майбутніми офіцерами у процесі гуманітарних дисциплін.

Тож, була запропонована така анкета.

Шановні курсанти!

З метою досягнення об'єктивних результатів наукового дослідження, присвяченого проблемі формування професійно-комунікативної компетентності і (ПКК) майбутніх офіцерів, просимо Вас надати відповіді на питання анкети.

1. Яке Ви маєте уявлення про імідж сучасного офіцера? _____

2. Чи вважаєте Ви, що проблемі формування професійно-комунікативної компетентності слід приділяти більше уваги?

так _____ ні _____

3. Чи вважаєте Ви, що вільно володієте вербальним (мовлення) та невербальним (міміка, жести) спілкуванням?

так _____ ні _____

4. Вам легше висловити своє прохання в письмовій формі, ніж в усній?

так _____ ні _____

5. Чи потрібно викладачу працювати над формуванням у курсантів комунікативних умінь і навичок?

так _____ ні _____

6. Чи обговорюєте Ви з викладачами важливість професійно-комунікативної компетентності для ефективної праці?

так _____ ні _____

7. Чи виправляють викладачі помилки, допущені у вашому мовленні?

так _____ ні _____

8. Що Ви би хотіли покращити у викладанні гуманітарних предметів?

9. Чи вмієте ви проводити бесіду, дискусію, презентації, тощо?

так _____ ні _____

10. У Вас передбачається ділова зустріч. Чи тривожить Вас її очікування?

так _____ ні _____

11. Які труднощі виникають у вас під час спілкування в аудиторії?

12. Чи вірите Ви, що існує проблема «батьків і дітей» і що людям різних поколінь важко зрозуміти один одного?

так _____ ні _____

13. Як Ви оцінюєте свій рівень володіння іноземною мовою?

низький _____ середній _____ високий _____

14. Чи переглядаєте Ви фільми іноземною мовою?

так _____ ні _____

15. Чи були у Вас труднощі під час зарубіжної поїздки у спілкуванні з іноземцями?

так _____ ні _____

У чому вони полягали? _____

Результати експерименту. Опитування серед курсантів свідчить про наступне. Близько 90 % курсантів вважають, що проблемі формування професійно-комунікативної компетентності слід приділяти більше уваги, оскільки 40 % опитуваних мають труднощі у процесі вербального (мовлення) та невербального (міміка, жести) спілкуванням, зокрема 58 % легше висловлює свої думки в усній формі. Майже одностайно (94 %) опитувані вважають, що викладачу потрібно працювати над формуванням у курсантів комунікативних умінь і навичок, проте лише половина обговорює з викладачами важливість професійно-комунікативної компетентності для ефективної праці. У 75% випадках викладачі виправляють помилки, допущені у мовленні курсантів, проте п'ята частина курсантів не вміє проводити бесіду, дискусію, презентації. Більше 30% опитуваних відчувають тривогу під час очікування ділової зустрічі. Існування проблеми «батьків і дітей» і те, що людям різних поколінь важко зрозуміти один одного, підтверджують 84 % опитуваних.

Більше половини (58%) курсантів переглядають фільми іноземною мовою, а у 60 % опитуваних виникали труднощі у спілкуванні з іноземцями під час зарубіжної поїздки.

Визнаним є факт, що на успішність співпраці з представниками інших культур впливають професійно значущі якості майбутнього фахівця (професіоналізм, комунікабельність, знання мов, освіченість, ерудованість, відповідальність, належна кваліфікація, затребуваність у своїй справі, пунктуальність тощо). На рис. 1 представлено результати їх ранжування респондентами.

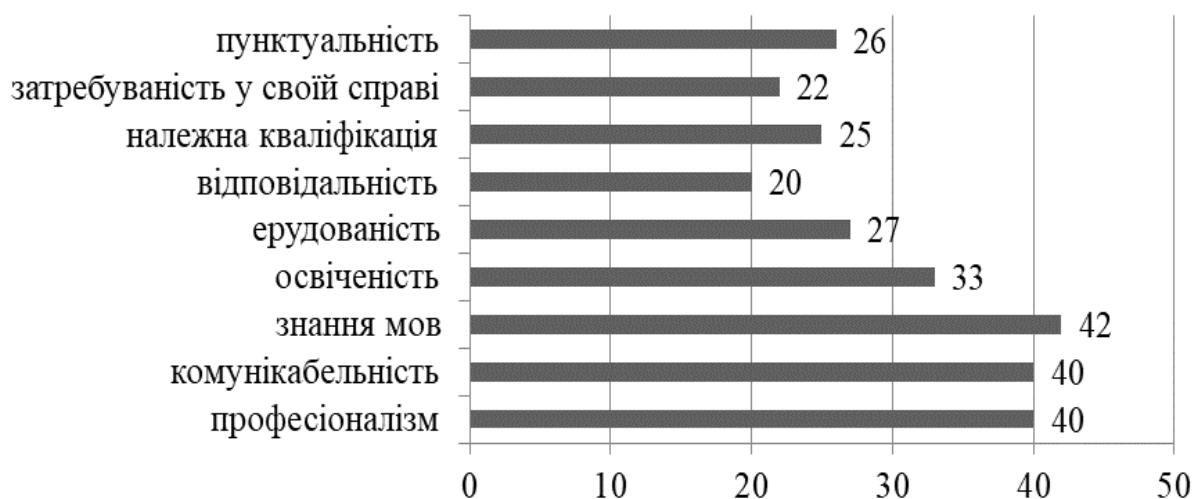


Рис. 1. Ранжування якостей сучасного офіцера.

У процесі опитування було виявлено, що саме курсанти хотіли б покращити у викладанні гуманітарних предметів (рис. 2.)

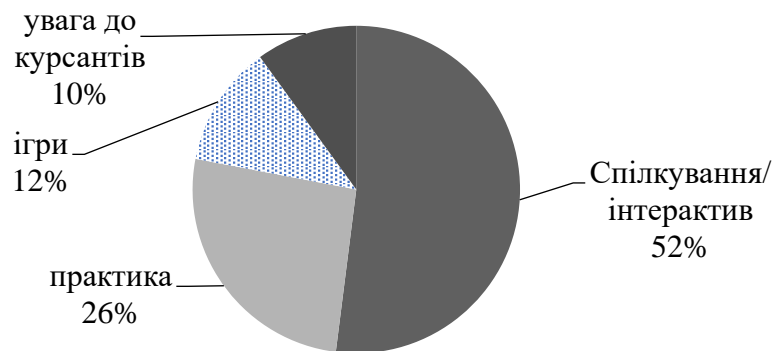


Рис. 2. Результати оцінювання курсантами складових занять, які б вони хотіли покращити.

Висновки. Таким чином, результати проведеного дослідження дозволили виявити педагогічні проблеми, з якими стикаються викладачі гуманітарних дисциплін під час підготовки майбутніх офіцерів до професійної діяльності, а також наявний рівень готовності курсантів до професійно-комунікативної комунікації.

Професійна компетентність є системно-інтегративним утворенням, яке включає рівень оволодіння професійними знаннями, уміннями, а також особистісні якості, які дозволяють здійснювати успішну професійну діяльність. На основі проведеного аналізу літературних джерел та практичної діяльності було визначено, що рівень професійної компетентності майбутніх офіцерів не відповідає вимогам сучасного ринку, так як для кваліфікованої роботи не достатньо лише знань у галузі. Необхідно володіти професійно-комунікативною компетентністю.

До складу комунікативної компетентності майбутнього офіцера входять наступні компетенції: мовленнєві – уміння використовувати багатство професійної і національної мови у професійному спілкуванні, уміння оформлення усної та письмової професійної мови тощо; інформаційно-інструментальні – уміння моделювати та прогнозувати процес професійної комунікації, встановлювати та підтримувати зворотний зв'язок зі співрозмовниками, справляти враження і здійснювати вплив на них; уміння організувати процес передавання й сприйняття інформації, керувати ним тощо; організаційно-технологічні – уміння зрозуміти позицію співрозмовника, толерантно до нього ставитися, не допускати маніпулювання і дезінформації у процесі комунікації, залучати партнерів зі спілкування до діалогу, активізувати, стимулювати до слухання і розуміння; уміння запобігати конфліктам та ефективно урегулювати їх у разі виникнення; невербальні, тобто вміння використовувати невербальні засоби комунікації адекватно до ситуації; інформаційно-пошукові, як уміння використовувати інформаційні й комунікативні ресурси комп'ютерних технологій; уміння працювати з різними джерелами інформації.

Зміст процесу формування професійно-комунікативної компетентності майбутніх офіцерів у процесі гуманітарних дисциплін необхідно планувати, враховуючи взаємозв'язок теоретичного і практичного курсів, а також самостійної роботи. Ефективність процесу буде залежати від внутрішнього фактору, яким є мотивація, та зовнішніх факторів – педагогічних умов та моделі формування професійної компетентності майбутніх фахівців.

Результати проведеного дослідження доводять актуальність проблеми формування професійно-комунікативної компетентності. Вони є цінним орієнтиром для визначення педагогічних умов, а саме важливість мовної підготовки як складової професійно-комунікативної компетентності у майбутніх офіцерів, що вбачаємо перспективою для подальших розвідок у цьому напрямі.

Література:

1. Закон України "Про вищу освіту" від 01.07.2014 р. № 1556-VII № 63. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>
2. Національна доктрина розвитку освіти від 22.04.2002 р. № 33 (329). <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/347/2002>
3. Башкір О.І., Боярська-Хоменко А.В., Осова О.О. Методологія підготовки магістрів: досвід іноземних країн. Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота». 2023. Випуск 1 (52). С. 24-29. DOI: <https://doi.org/10.24144/2524-0609.2023.52.24-28>
4. Помиткін Е.О. Психологічні закономірності та механізми духовного розвитку дітей і молоді: автореф. дис. ... док. психол. наук, 13.00.09. Київ, 2009. 44 с.
5. Словник іншомовних слів / уклад.: С.М. Морозов, Л.М. Шкарапута. Київ: Наукова думка, 2000. 680 с.
6. Словник української мови: в 11 тт. / АН УРСР. Інститут мовознавства; за ред. І. К. Білодіда. Київ: Наукова думка, 1970. Т. 1. 826 с.
7. Філософський енциклопедичний словник / НАН України, Ін-т філософії імені Г.С. Сковороди; [редкол.: В. І. Шинкарук (голова) та ін.]. Київ: Абрис, 2002. VI, 742 с.

References:

1. Zakon Ukrainy "Pro vyshchu osvitu" : vid 1.07.2014, № 1556-VII № 63 [Law of Ukraine "On education" from 1.07.2014, № 1556-VII № 63]. (n.d.). [zakon.rada.gov.ua](https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18). Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> [in Ukrainian].
2. Natsionalna doktryna rozvytku osvity vid 22.04.2002 r. № 33 (329) [National doctrine of education development dated April 22, 2002 No. 33 (329)] (n.d.). [zakon.rada.gov.ua](https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/347/2002) Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/347/2002> [in Ukrainian].
3. Bashkir, O.I., Boiarska-Khomenko, A.V., Osova, O.O. (2023). Metodolohiia pidhotovky mahistriv: dosvid inozemnykh krain [Master's training methodology: experience of foreign countries.]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho universytetu. Serii: «Pedahohika. Sotsialna robota»*. Vypusk 1 (52). S. 24-29. DOI: <https://doi.org/10.24144/2524-0609.2023.52.24-28> [in Ukrainian].
4. Pomytkin, E.O. (2009). Psykholohichni zakonomirnosti ta mekhanizmy dukhovnoho rozvytku ditei i molodi [Psychological regularities and mechanisms of spiritual development of children and youth: author's abstract.]: avtoref. dys. ... dok. psykhol. nauk, 13.00.09. Kyiv. 44 s. [in Ukrainian].

5. Morozov, S.M., Shkaraputa, L.M. (ed.). (2000). Slovnyk inshomovnykh sliv [Dictionary of foreign words]. Kyiv: Naukova dumka. 680 s. [in Ukrainian].
6. Bilodid, I. K. (ed.). (1970). Slovnyk ukrainskoi movy: v 11 tt. [Dictionary of the Ukrainian language: in 11 volumes.]. Kyiv: Naukova dumka. T. 1. 826 s. [in Ukrainian].
7. Shynkaruk, V. I. (ed.). (2002). Filosofskyi entsyklopedychnyi slovnyk [Philosophical encyclopedic dictionary]. Kyiv: Abrys, 2002. VI, 742 s. [in Ukrainian].

УДК 378.091.33:631.3

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14\(32\)-111-125](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14(32)-111-125)

Гребінчак Олександр Ілліч аспірант, Національний університет біоресурсів і природокористування України, вул. Горіхуватський шлях, 19, м. Київ, 03041, тел.: (095) 577-80-47, <https://orcid.org/0009-0003-7675-9902>

Буцик Ігор Михайлович доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри педагогіки, Національний університет біоресурсів і природокористування України, вул. Горіхуватський шлях, 19, м. Київ, 03041, тел.: (050) 334-81-28, <https://orcid.org/0000-0002-3105-2802>

ОСОБЛИВОСТІ РОЗРОБКИ НАВЧАЛЬНИХ ЗАВДАНЬ У ПІДГОТОВЦІ ФАХОВИХ МОЛОДШИХ БАКАЛАВРІВ З АГРОІНЖЕНЕРІЇ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІАГНОСТУВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Анотація. Статтю присвячено дослідженню проблеми сучасної теорії і практики підготовки фахових молодших бакалаврів з агроінженерії у напрямі формування їх діагностувальної компетентності та організації професійної діяльності в аграрній галузі, встановленню специфічних особливостей професійної діагностувальної роботи на виробництві та розробки навчальних завдань для формування здатностей до діагностування.

У роботі представлено результати аналізу посадових інструкцій фахових молодших бакалаврів з агроінженерії та змісту їх професійної діагностувальної діяльності. Визначено основні діагностувальні професійні завдання за напрямками роботи фахівця, що стосуються: нагляду за технічним станом, нагляду за якістю використання техніки, підготовки до роботи, поточного технічного обслуговування, організації ремонтних робіт, зберігання техніки.

Запропоновано авторське уточнення поняття «діагностування у професійній діяльності фахового молодшого бакалавра з агроінженерії» та подано її змістову характеристику. Встановлено специфічні особливості виконання діагностувальних професійних завдань на виробництві фаховими молодшими бакалаврами з агроінженерії. Охарактеризовано методи діагностування та визначено етапи діагностувальної роботи.

Визначено орієнтовний зміст спеціалізованих навчальних завдань з діагностування у підготовці бакалаврів з агроінженерії у закладах фахової передвищої освіти. Розроблено узагальнену модель організації навчання студентів з формування здатностей до виконання діагностувальних робіт, що стала в основі розробки комплексу спеціалізованих навчальних завдань для професійної підготовки фахових молодших бакалаврів з агроінженерії у закладах фахової передвищої освіти.

Ключові слова: діагностування, діагностувальна діяльність, фаховий молодший бакалавр, агроінженерія, професійна підготовка.

Hrebinchak Oleksandr Illich Postgraduate, Professor of the Department of Pedagogy, National University of Life and Environmental Science of Ukraine, Horikhuvatskyi shliakh St., 19, Kyiv, 03041, tel.: (095) 577-80-47, <http://orcid.org/0009-0003-7675-9902>

Butsyk Ihor Mykhailovych Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Professor of the Department of Pedagogy, National University of Life and Environmental Science of Ukraine, Horikhuvatskyi shliakh St., 19, Kyiv, 03041, tel.: (050) 334-81-28, <http://orcid.org/0000-0002-3105-2802>

PECULIARITIES OF DEVELOPING EDUCATIONAL TASKS IN THE TRAINING OF PROFESSIONAL JUNIOR BACHELORS IN AGRICULTURAL ENGINEERING FOR PROFESSIONAL DIAGNOSTIC ACTIVITIES

Abstract. The article is devoted to the study of the modern theory and practice of training professional junior bachelors in agricultural engineering to form their diagnostic competence, to organize professional activities in the agricultural sector, to identify the specific features of professional diagnostic activities at production and to develop educational tasks for forming diagnostic abilities.

The article presents the results of analyzing the job descriptions of professional junior bachelors in agricultural engineering and the content of their professional diagnostic activities. The main diagnostic professional tasks in the specialist's work areas related to supervising the technical condition as well as the quality of equipment use, preparing for work, ongoing maintenance, organizing repair work, and storing equipment have been defined.

The author's clarification of the concept of "diagnostics in the professional activity of a professional junior bachelor in agricultural engineering" and its content characteristics have been presented. The specific features of diagnostic professional tasks fulfillment at production by professional junior bachelors in agricultural engineering have been established. Diagnostic methods have been characterized and stages of diagnostics have been defined.

The approximate content of specialized educational tasks on diagnostics in the training of bachelors in agricultural engineering in institutions of professional higher education has been determined. The generalized model for organizing students' training to form diagnostics abilities has been developed; it has become the basis for developing a set of specialized educational tasks for the professional training of junior bachelors in agricultural engineering in institutions of professional higher education.

Keywords: diagnostics, diagnostic activity, professional junior bachelor, agricultural engineering, professional training.

Постановка проблеми. Якісна підготовка конкурентоспроможних фахівців на ринку праці – сьогоднішнє вкрай важливе завдання для освіти в Україні. Ефективність сучасної економіки будь якої країни світу залежить від ефективності її різних галузей виробництва. Однією із прибуткових галузей нашої держави є агропромисловий комплекс, що постійно розвивається на основі застосування нових технологій та засобів. За таких змін ефективність сільського господарства залежить від ефективної роботи фахівців, серед яких і визначальне місце займають фахові молодші бакалаври з агроінженерії.

Нинішні професійні завдання фахового молодшого бакалавра технічного спрямування в аграрному виробництві лежать у межах забезпечення ним процесів ефективного функціонування техніки для виконання механізованих технологій. Його робота вимагає не тільки організації експлуатування самої техніки, а й забезпечення нагляду за нею, проведення діагностування, її налагодження, ремонту та зберігання. Нині технічні засоби та технології в аграрній сфері зазнають сталого розвитку, осучаснюються за рахунок впровадження нового обладнання та інформаційних систем через процеси та прилади діджиталізації. Такий розвиток стає в основі збагачення принципів функціонування, завдань та можливостей сільськогосподарської техніки, відповідно, спричинює ускладнення її обладнання і породжує потребу у збільшенні діагностичних робіт та обслуговуванні. Означене ставить перед фаховою передвищою освітою в Україні завдання на осучаснення професійної підготовки фахових молодших бакалаврів з агроінженерії, в основі якої набуття особистістю здатностей до виконання ефективних діагностувальних робіт.

З огляду на зазначене вважаємо, що, з метою досягнення високої якості професійної підготовки вказаних фахівців, варто спрямувати зусилля освітянської громади на пошук оптимальних шляхів організації освітніх процесів, в основі яких формування у студента здатності до здійснення ефективної діагностичної діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Нині у світовій педагогічній науці представлено широкий спектр досліджень з проблеми професійної підготовки інженерних кадрів для аграрного виробництва (І. Бендера, Ю. Белова, М. Бондар, О. Вощевська, О. Дьомін, Н. Івановський, І. Колосок, О. Кошук, М. Лакатош, П. Лузан, В. Лукач, В. Дуганець, Г. Луценко, В. Манько, Ю. Нагірний) та підготовки кадрів техніко-технологічного спрямування (А. Бевз, І. Блозва, А. Зуєва, Д. Костюк, С. Літвінчук, Л. Павлюк, Н. Погоріла, В. Рябець, І. Угринюк). Проведений аналіз вказаних праць та сучасної освітньої практики дозволив встановити, що на сьогодні є недостатньо дослідженою проблема формування діагностувальної компетентності фахових молодших бакалаврів з агроінженерії, зокрема й не досліджені питання змісту та структури їх діагностичної професійної діяльності.

Підготовка фахових молодших бакалаврів наразі є досить новою проблемою сучасної освіти України, оскільки до 2019 року у нашій державі здійснювалася підготовка фахівців за освітнім ступенем молодшого спеціаліста. У 2020 році відбувся перший набір на програми фахового молодшого бакалавра в із прийняттям прийнято Закону України «Про фахову передвищу освіту». Тому питання ефективної професійної підготовки фахових молодших бакалаврів, її зміст, структура, методики та умови є нині вкрай замало дослідженими.

Особливості формування професійної компетентності фахових молодших бакалаврів вивчала А. Бевз у межах підготовки фахівців за спеціальностями «Прикладна механіка» та «Галузеве машинобудування». Автор обґрунтовує необхідність формування у молодших бакалаврів особистісних та предметних компетентностей у виробничих умовах та умовах наближених до реальних (лабораторних). Вказані педагогічні погляди варто було б врахувати й у нашому дослідженні. Крім того, питання формування фахової компетентності у майбутніх техніків-електриків для аграрного виробництва досліджував Д. Костюк, який довів необхідність реалізації конкретних педагогічних умов, що дозволяють підвищувати рівень професійної підготовки, також і шляхом застосування спеціалізованих навчальних завдань [12, с. 348]. Але у цій роботі не розглядалися питання формування професійної компетентності фахівців аграрного виробництва.

Питання професійної підготовки майбутніх техніків-механіків досліджувала С. Літвінчук з позиції вивчення загальнотехнічних дисциплін в аграрних технікумах і коледжах. Таке дослідження не розкриває більшості актуальних питань з формування діагностувальної компетентності фахівців [13, с. 8-15]. Також досить важливим для нашої роботи є висновки у роботі А. Зуєвої з формування професійного мислення майбутніх техніків-механіків аграрної галузі за допомогою професійно спрямованих задач. Науковець виокремлює вимоги таких навчальних завдань [8, с. 5-8], що варто певним чином використати і в нашому подальшому дослідженні питань організації підготовки фахових молодших бакалаврів з агроінженерії до професійної діагностувальної роботи.

У праці Н. Погорілої доведено ефективність формування професійної компетентності майбутніх агротехніків у аграрних коледжах на основі реалізації педагогічних умов, що відбувається через активне залучення студентів до практичного навчання, удосконалення його змісту та системи контролю навчальних досягнень [16, с. 10-14]. Саме така позиція спрямовує нас у бік дослідження проблеми формування діагностувальної компетентності фахівців в умовах практичного навчання студентів.

Окремі аспекти підготовки до діагностування фахівців з механізації сільського господарства в аграрних коледжах розглядаються у роботах І. Блозви у межах вивчення предмету «Сільськогосподарські машини» та

І.°Угринюка щодо реалізації проблемного навчання на основі домінантно-інтегруючого підходу [20, с. 13; 21, с. 8-14]. Але варто сказати, що у цих працях не вирішується проблема формування діагностувальної компетентності фахових молодших бакалаврів з агроінженерії, що й спрямувало наше подальші дослідження.

Мета статті. Спираюсь на обґрунтовані вище позиції вважаємо, що наразі невирішеними є питання дослідження сучасної теорії і практики підготовки фахових молодших бакалаврів з агроінженерії у напрямі формування діагностувальної компетентності. Зокрема, більш детального вивчення потребує проблема встановлення специфічних особливостей професійної діагностувальної діяльності фахового молодшого бакалавра з агроінженерії та на цій основі розробки спеціалізованих навчальних завдань для формування їх діагностувальної компетентності.

Для проведення даного дослідження було використано комплекс методів:

- аналіз, синтез, пошуково-бібліографічний метод, порівняння, узагальнення, систематизація – для вивчення наукової літератури і нормативних документів із проблем організації професійної діяльності та підготовки молодших бакалаврів з агроінженерії;

- логіко-семантичний аналіз, абстрагування, ідеалізація, конкретизація – для уточнення сутності поняття «діагностування у професійній діяльності фахового молодшого бакалавра з агроінженерії», встановлення специфічних особливостей виконання діагностувальних професійних завдань;

- контент-аналіз – для вивчення змісту та завдань діагностичної діяльності фахівця з агроінженерії;

- моделювання – для розробки узагальненої моделі організації навчання студентів з формування здатностей до виконання діагностувальних робіт та подальшої розробки комплексу спеціалізованих навчальних завдань з діагностування для закладів передвищої освіти.

Виклад основного матеріалу. На першому етапі дослідження, орієнтуючись на необхідність набуття майбутнім фахівцем здатностей до виконання діагностувальної роботи, нами було поставлено перше завдання – дослідити сутність, зміст та структуру професійної діяльності з діагностування фахових молодших бакалаврів з агроінженерії. Згідно із поставленим вище завданням діяльність з діагностики ми розглядаємо лише у межах виконання професійних обов'язків та функцій фахівців на посадах, що обіймають молодші бакалаври з агроінженерії. Нині до таких посад відносять посади: механіка дільниці, техніка-механіка сільськогосподарського виробництва, механіка з ремонту устаткування, техніка-механіка із меліорації сільськогосподарського виробництва, механіка цеху, механіка, механіка автомобільної колони, техніка-мехатроніка. Варто наголосити, що кожен молодший бакалавр з агроінженерії, займаючи певну посаду, виконує низку спеціалізованих професійних завдань, серед яких і завдання на проведення діагностики [5, с. 85-86; 11].

Проведений аналіз нормативних документів, що регламентують професійну підготовку фахових молодших бакалаврів з агроінженерії, дозволив встановити, що у студента слід формувати здатності у межах програмних результатів навчання [18, с. 8-9], які є основою для виконання таких завдань:

- 1) виявлення проблем під час експлуатації машин та обладнання;
- 2) застосовування технологій діагностування, технічного обслуговування та ремонту сільськогосподарських машин та обладнання;
- 3) оцінювання роботи сільськогосподарських машин та засобів механізації за критеріями екологічності.

На сьогодні діагностування застосовується у різноманітних сферах людської діяльності. Сутність поняття «діагностування» науковці розуміють дещо по різному, вкладаючи у його зміст певні істотні ознаки, яким притаманні специфічні особливості тієї чи іншої галузі. Оскільки у професійній діяльності фахового молодшого бакалавру з агроінженерії діагностування проводиться виключно лише технічним об'єктам, тому у нашому дослідженні сутність вказаного поняття ми розглядаємо саме через аналіз дефініцій, що визначають зміст та структуру технічної діагностики.

Згідно із запропонованим у ДСТУ 2389-94 визначенням технічна діагностика – це процес встановлення «технічного стану об'єкта з означеною точністю» [6, с. 1]. Технічне діагностування проводять із метою здійснення контролю за технічним об'єктом (ДСТУ 4046-2001) [7, с. 4] шляхом визначення його технічного стану (С. Калкаманов, А. Коваленко, В. Шавкун) за допомогою спеціальних методів, принципів, засобів і систем діагностування [9, с. 7], спираючись на нормативно-правові, організаційно-методичні та експлуатаційні документи [4, с. 5; 20, с. 1]. Під технічною діагностикою також розуміють (Я. Зінчак, О. Карпаш, М. Карпаш) процес «встановлення та визначення ознак про стан технічних систем для передбачення можливих відхилень з метою своєчасного попередження порушень у режимах роботи або взагалі відмови у роботі» [10, с. 55]. Також науковці стверджують, що під технічною діагностикою варто розуміти й експертне обстеження техніки та її складових, а також і їх технічних огляд [10, с. 56]. Отже, варто зауважити, що технічна діагностика є цілеспрямованим спеціалізованим поетапним процесом визначення стану працездатності технічного об'єкту відповідно до встановлених норм.

На сьогодні діагностування у наукових працях також характеризують як дослідницьку роботу, що відбувається на основі використання спеціальної методики дослідження та відповідних для цього засобів. У результаті проведеного аналізу технічної, науково-методичної літератури було встановлено [4, 6, 7, 8, 9, 11, 14, 15, 17, 19, 20], що процес діагностування у своїй суті ґрунтується на здійсненні пошуково-констатувальних робіт, що, безпосередньо, і є дослідницькою роботою, якій притаманні відповідні методики. Здебільшого діагностична робота відбувається у чотири характерні етапи:

- 1) констатування проблеми, формулювання мети та завдань досліджень, визначення етапів діагностувальних робіт;
- 2) виявлення, встановлення та збір необхідних даних;
- 3) аналіз отриманих у дослідженні даних, їх обробка та порівняння, синтез отриманих результатів аналізу та узагальнення;
- 4) формулювання висновків прогнозів, пропозицій та подальших дій.

З метою встановлення складників діагностувальної компетентності фахового молодшого бакалавра з агроінженерії попередньо було проведено аналіз їх посадових інструкцій [11; 5, с. 85-86], що дозволив визначити основні діагностувальні професійні завдання та методи їх виконання (табл. 1), які у подальшій роботі було зведено до шести груп за такими напрямками: нагляд за технічним станом; нагляд за якістю використання техніки; підготовка техніки до роботи; поточне технічне обслуговування; ремонтні роботи; зберігання техніки.

Таблиця 1.

**Основні діагностувальні професійні завдання
фахових молодших бакалаврів з агроінженерії та методи їх виконання**

Напрями діагностувальних робіт на завдання	Методи дослідження та діагностування
<i>Нагляд за технічним станом:</i>	
-перевірка на відповідність вимогам працездатності машин, устаткування, вузлів та деталей, що експлуатуються або перебували в експлуатації;	технічний огляд, випробування
-перевірка нових машин, устаткування, вузлів та деталей на відповідність вимогам працездатності;	
-підготовка документації про приймання та перевірку техніки.	-
<i>Нагляд якістю використання:</i>	
-спостереження за раціональним експлуатуванням машин, агрегатів та їх складових, технологічного обладнання, приладів та інструментів;	спостереження, технічний огляд
-дослідження умов експлуатування машин, агрегатів та їх складових, технологічного обладнання, приладів та інструментів, окремих деталей, вузлів, з'єднань та механізмів з метою виявлення причин передчасного спрацювання та прогнозування тривалості їх експлуатування;	технічний огляд, спостереження, збір показників, аналіз, синтез, порівняння, узагальнення, прогнозування
-дослідження роботи та визначення якості та оптимальності виконання техніко-технологічних функцій машинами.	
<i>Підготовка до роботи:</i>	
-розконсервування, огляд та перевірка техніки, обладнання та інструментів до експлуатування;	технічний огляд, випробування, тестування, спостереження, збір показників, аналіз, порівняння
-регулювання окремих складових частин техніки на забезпечення функціонування у межах встановлених параметрів;	
-налагодження на машин, агрегатів, пристроїв та приладів на задані умови роботи.	

Продовження табл.1

<i>Поточне технічне обслуговування:</i>	
-забезпечення системи планового обслуговування;	технічний огляд, випробування, спостереження, дефектування, тестування, збір показників, аналіз, синтез, порівняння, узагальнення, прогнозування
-дослідження технічного стану об'єкту, аналіз параметрів роботи зі встановлення невідповідності зі встановленими нормами;	
-констатування достатності використання допоміжних засобів для його експлуатування;	
- виявлення поломок, спрацювань, дефектів вузлів, пристроїв, з'єднань, приладів, устаткування, інструменту і пристроїв;	
- встановлення причин поломок, спрацювань, дефектів вузлів, з'єднань, приладів, устаткування, інструменту і пристроїв;	-
- підготовка технічної документації з технічного обслуговування та подальших ремонтних робіт.	
<i>Ремонтні роботи:</i>	
- забезпечення системи планово-запобіжного ремонту;	технічний огляд, випробування, спостереження, дефектування, тестування, збір показників, аналіз, синтез, порівняння, узагальнення, прогнозування
- виявлення поломок, спрацювань, дефектів деталей, вузлів, з'єднань, приладів, устаткування, інструменту і пристроїв;	
- організація ремонтно-відновлювальних робіт;	
- визначення та налаштування на оптимальні регульовальні та технологічні параметри;	
- підготовка технічної документації з ремонтних робіт та технічного обслуговування.	
<i>Зберігання:</i>	
-розробка системи планового зберігання техніки, обладнання та інструментів;	-
-підготовка до зберігання;	
-забезпечення умов зберігання;	
-підготовка технічної документації.	

Проведений аналіз наукової літератури та професійної діяльності фахового молодшого бакалавра з агроінженерії дозволив вважати, що методики діагностування, як певне спеціальне дослідження, відбувається також на основі використання у ній елементів каузального дослідження. Каузальне дослідження – це цілеспрямоване виконання послідовних дослідницьких дій, спрямованих на поетапне встановлення причинно-наслідкових зв'язків, на основі чого виявляються відмінності, причини відхилень та відмов техніки, формулюються висновки та прогнози, визначаються подальші завдання [3, С. 31]. Під час проведення діагностування фахівець організовує дослідницьку роботу із встановлення причинно-наслідкових зв'язків за такими етапами:

- 1) визначення мети і завдань, методів та засобів діагностики;
- 2) побудова плану дослідження;

- 3) визначення відомих і невідомих складових у дослідженні (наслідок, умова, причина);
- 4) встановлення невідомого;
- 5) узагальнення та оформлення отриманих результатів, формулювання прогнозів та подальших завдань.

На основі проведеного аналізу наукової літератури було виділено три типові методики технічного діагностування [7, с. 4; 14, с. 1; 15, с. 10-12; 17], зокрема і у сфері агроінженерії, які у своєму змісті ґрунтуються на необхідності:

- 1) виявлення відмінностей (невідповідностей, відхилень) шляхом порівняння з еталонними нормами;
- 2) встановлення причин відхилень від норм у роботі технічних об'єктів;
- 3) виявлення відмінностей за відсутності еталонних норм.

Проведений аналіз встановлених державним стандартом завдань з технічного діагностування (ДСТУ 4046-2001) [7, с. 4], дозволив визначити характерні види робіт у цьому напрямі:

1) *встановлення працездатності технічного об'єкту* (оцінювання стану працездатності складових об'єкту для подальшого експлуатування; прогнозування можливостей подальшого експлуатування або планування ремонтно-налагоджувальних робіт);

2) *встановлення стану непрацездатності технічного об'єкту та його частин, причин їх виникнення та можливих ризиків щодо подальших відмов* (виявлення дефектів, пошкоджень та відмов складових частин та об'єкта в цілому; встановлення причин, механізмів й умов їх виникнення та розвитку);

3) *оцінювання та планування технічного обслуговування* (встановлення достатності виконаних та запланованих заходів з діагностики та профілактики передбачених у системі технічного обслуговування).

Також характерною особливістю технічної діагностики є проведення дослідження технічного об'єкту у робочому процесі (динаміці) і не в робочому стані (статично) [14, 15, 17, 19]. У робочому процесі встановлюється, наприклад, якість виконання технологічних робіт, якість роботи, параметри робочих процесів (продуктивність, втрата зерна, потужність, швидкість, витрата палива тощо) та параметри технічного стану (вібрація, опір, температура, шум тощо). Не в робочому стані технічного об'єкту визначають наявність поломок, зазорів, люфтів, спрацювань деталей тощо.

У результаті проведеного дослідження було встановлено, що в організації діагностики фахівцем з агроінженерії прослідковуються три характерні етапи, які у своєму змісті ґрунтуються на логіці діагностувальних робіт: 1) підготовчий; 2) виконавчий; 3) підсумковий. На різних етапах цієї роботи використовуються відповідні їм методи діагностування, послідовність застосування яких залежить від мети і завдань дослідження, що, безпосередньо, й називають методикою діагностування. Такими методами у

методиках є: технічний огляд, випробування, спостереження, дефектування, тестування, збір показників, аналіз, синтез, порівняння, узагальнення, прогнозування.

Проведена робота у напрямі вивчення організації професійної діагностувальної діяльності фахового молодшого бакалавра дозволила встановити специфічні особливості процесів виконання діагностувальних завдань. Зміст такої діяльності визначається наявним складом технічних об'єктів, що діагностуються, їх завданнями та умовами функціонування і, безпосередньо, системою засобів діагностування зі своїми завданнями та можливостями. Було визначено, що під діагностуванням слід розуміти процес встановлення відповідності або відхилення досліджуваного об'єкту чи явища встановленій нормі, що стає основою для планування і виконання подальших дій. Діагностування у професійній діяльності фахового молодшого бакалавра з агроінженерії є особливою формою трудової діяльності, спрямованої на вирішення специфічних професійних завдань, що виявляється у визначенні технічного стану сільськогосподарської техніки та допоміжних засобів з метою констатування їх функціональних можливостей відповідно до встановлених вимог. Така діяльність є специфічним поетапним процесом, що відбувається на основі виконання фахівцем, або групи осіб, спеціальних операцій і дій, спрямованих на досягнення мети та завдань через застосування методики та засобів діагностики.

Запропоновані вище характерні особливості діагностувальної діяльності фахового молодшого бакалавра з агроінженерії стали в основі визначення розробки навчальних завдань для їх професійної підготовки. На основі проведених досліджень було розроблено узагальнену структуру поетапного виконання фахівцем діагностувальних робіт, з яких було визначено основні необхідні результати навчання, що мають бути сформовані у студента під час його підготовки за спеціальністю у формі певних здатностей до виконання діагностувальної роботи. Схематично такий процес представлено у вигляді узагальненої моделі організації навчання студентів з формування здатностей до виконання діагностувальних робіт (рис. 1).

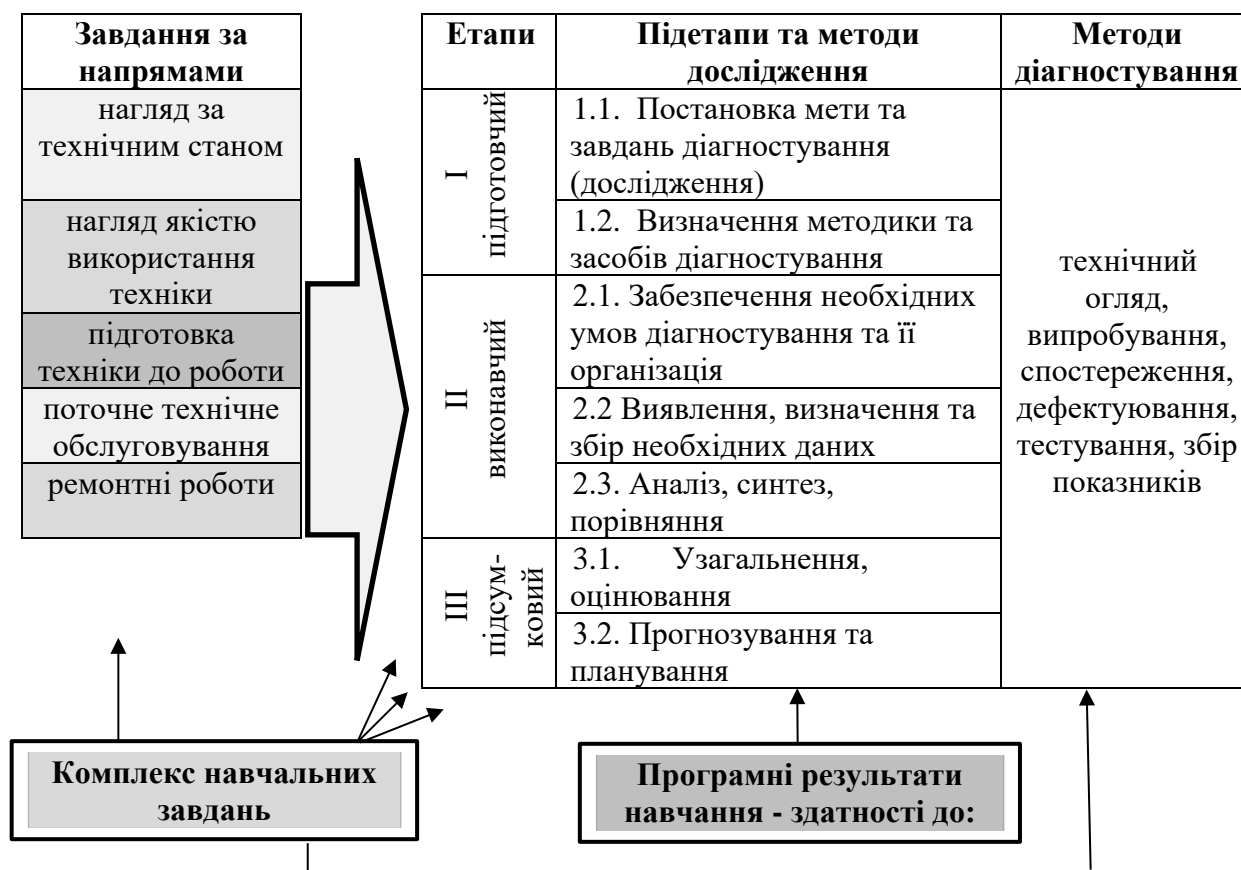


Рис. 1. Узагальнена модель організації навчання студентів з формування здатностей до виконання діагностувальних робіт

В основі запропонованої моделі організації навчання майбутніх фахових молодших бакалаврів з агроінженерії з формування здатностей до виконання діагностувальних робіт покладено реалізацію інтерактивного навчання у сучасних умовах та змішаної форми освітнього процесу, що передбачає організацію навчальної діяльності студентів з цілеспрямованим виконанням комплексу спеціалізованих навчальних завдань на діагностику у продовж системного вивчення навчальних дисциплін на аудиторних заняттях, під час самостійної роботи й під час навчальних та виробничих практик. Така методика дозволить формувати у студента здатність до пошуково-констатувальних дій в сфері використання техніки в аграрному виробництві.

Висновки. У результаті проведених досліджень сучасної теорії і практики підготовки фахових молодших бакалаврів з агроінженерії з формування їх діагностувальної компетентності було визначено специфічні особливості професійної діагностувальної діяльності. Встановлено, що діагностування – це процес визначення відповідності або відхилення досліджуваного об'єкту чи явища встановленій нормі, що стає основою для планування і виконання подальших дій. Діагностування у професійній діяльності фахового молодшого бакалавра з агроінженерії – це особлива

форма трудової діяльності, що спрямована на вирішення специфічних професійних завдань і виявляється у визначенні технічного стану сільськогосподарської техніки та допоміжних засобів з метою констатування їх функціональних можливостей відповідно до встановлених вимог. Діагностувальна діяльність є специфічним поетапним процесом, що відбувається на основі виконання фахівцем, або групи осіб, спеціальних операцій і дій, спрямованих на досягнення мети та завдань через застосування методики та засобів діагностики.

У результаті проведеної роботи було встановлено, що фаховий молодший бакалавр під час виконання професійних завдань здійснює певні дії, що складають його поетапну діяльність із застосуванням спеціалізованих методик та засобів. На основі отриманих результатів розроблено модель організації навчання студентів з формування здатностей до виконання діагностувальних робіт та запропоновано комплекс спеціалізованих навчальних завдань, застосування яких в закладах передвищої освіти дозволить цілеспрямовано формувати діагностувальну компетентність у майбутніх фахових молодших бакалаврів з агроінженерії.

Спираючись на отримані результати досліджень, вважаємо пріоритетним напрямом подальшої роботи є вивчення проблеми оптимального застосування системи навчальних завдань з діагностування у професійній підготовці фахових молодших бакалаврів з агроінженерії у закладах фахової передвищої освіти.

Література:

1. Бевз А. В. Особливості формування професійної компетентності фахових молодших бакалаврів. *Наукові записки Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка*. Серія : Педагогічні науки. 2020. Вип. 191. С. 212-216.
2. Блозва І. Й. Формування у студентів коледжу професійних вмій і навичок в процесі вивчення предмета «Сільськогосподарські машини» : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Нац. аграрний ун-т. Київ, 2001. 20 с.
3. Буцик І. М. Методика каузального дослідження у процесі вивчення сільськогосподарських машин майбутніми фахівцями з агроінженерії. *Науковий журнал «Інноваційна педагогіка»*. Одеса : ПУ «Причорноморський науково-дослідний інститут економіки та інновацій», 2019. Т. 2, Вип. 9. С. 28-32.
4. Войтюк В. Д. Теоретичне обґрунтування об'єктів і засобів діагностування при їх сертифікації. Київ : Центр навчальної літератури, 2022. 264 с.
5. Гребінчак О. І., Буцик І. М. Діагностувальні професійні завдання фахових молодших бакалаврів з агроінженерії. *Продовольча та екологічна безпека в умовах війни та повоєнної відбудови: виклики для України та світу. Секція 4. Якість освіти та гуманітарна наука в умовах війни та глобальних викликів: зб. матеріалів Міжнар. наук.-практ. конф. (Київ, 25 травня 2023 р., Нац. ун-т біоресурсів і природокористування України, Т.4.)*. Київ: НУБіП України, 2023. 85-86.
6. ДСТУ 2389-94. Технічне діагностування та контроль технічного стану. Терміни та визначення. [Чинний від 1995-01-01]. Вид. офіц. Київ: Держспоживстандарт України, 1994. 24 с.
7. ДСТУ 4046-2001. Обладнання технологічне нафтопереробних, нафтохімічних та хімічних виробництв. Технічне діагностування. Загальні технічні вимоги. [Чинний від 2002-07-01]. Вид. офіц. Київ: Держспоживстандарт України, 2001. 24 с.

8. Зуєва А. Формування професійного мислення майбутніх техніків-механіків аграрної галузі за допомогою професійно спрямованих задач. *Теорія та методика управління освітою*. 2012. № 8. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/tmuo_2012_8_7. (дата звернення: 05.10.2023).

9. Калкаманов С. А., Коваленко А. В., Шавкун В. М. Конспект лекцій з дисциплін «Технічна діагностика електромеханічних систем», «Діагностування рухомого складу електричного транспорту» (для студентів усіх форм навчання за напрямом підготовки 6.050702 «Електромеханіка» спеціальності «Електричний транспорт»). Харків: Харк. нац. ун-т міськ. господарства ім. О. М. Бекетова, 2014. 152 с.

10. Карпаш О. М., Зінчак Я. М., Карпаш М. О. Про деякі проблемні питання методичного забезпечення у сфері технічної діагностики. URL: <https://patonpublishinghouse.com/tdnk/pdf/2010/pdfarticles/03/10.pdf/>. (дата звернення: 04.03.2023).

11. Класифікатор професій. Випуски ДКХП. URL: <https://profpressa.com/dkhp/vipusk-2-silske-gospodarstvo-ta-roviazani-z-nim-poslugi/>. (дата звернення: 11.03.2023).

12. Костюк Д. А. Педагогічні умови формування фахової компетентності у майбутніх техніків-електриків сільського господарства. *Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України*. Серія : Педагогіка, психологія, філософія. 2014. Вип. 199 (2). С. 344-349.

13. Літвінчук С. Б. Професійна підготовка майбутніх техніків-механіків у процесі вивчення загальнотехнічних дисциплін в аграрних навчальних закладах I-II рівнів акредитації : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Центр. ін-т післядиплом. пед. освіти АПН України. Київ, 2005. 21 с.

14. Методи і засоби технічної діагностики. URL : http://ni.biz.ua/11/11_14/11_14864_osnovnie-printsipi-tehnicheskogo-diagnostirovaniya.html (дата звернення: 04.10.2023).

15. Основи технічної діагностики колісних транспортних засобів: навч. посіб. / Біліченко В. В., Крещенецький В. Л., Кукурудзяк Ю. Ю., Цимбал С. В. Вінниця : ВНТУ, 2012. 118 с.

16. Погоріла Н. І. Педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх агротехніків у аграрних коледжах : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Глухівський нац. пед. ун-т ім. Олександра Довженка. Глухів, 2018. 19 с.

17. Самойчук К. О., Циб В. Г., Лівик Н. В. Основи організації ремонту та діагностування обладнання на харчових підприємствах: електрон. навч. посіб. Запоріжжя: ТДАТУ, 2020. URL : https://elib.tsatu.edu.ua/dep/mtf/ophv_9/page4.html/. (дата звернення: 04.10.2023).

18. Стандарт фахової передвищої освіти України. Освітньо-професійний ступінь – фаховий молодший бакалавр. Галузь знань – 20 Аграрні науки та продовольство. Спеціальність – 208 Агроінженерія. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/Fakhova%20peredvyshcha%20osvita/Zatverdzeni.standarty/2022/01/11/208-Ahroinzheneriya.FPO.11.01.pdf>. (дата звернення: 02.10.2023).

19. Стандартизація та оцінка відповідності вимогам технічного регламенту машин агропромислового комплексу : Навч. посіб. / Войтюк В. Д., Адамчук О. В., Дев'ятко О. С., Денисенко М. І., Онищенко В. Б., Рубльов В. І. Полтава : ФОП Крюков Ю. С., 2018. 500 с.

20. Технічна діагностика. Послуги. Атестаційний центр неруйнівного контролю. URL : <http://acnk.kiev.ua/poslugi/tehnichna-diagnostika/>. (дата звернення: 04.10.2023).

21. Угринюк І. М. Проблемне навчання на основі домінантноінтегруючого підходу в агротехнічному коледжі: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Нац. аграрний ун-т. Київ, 2001. 218 с.

References:

1. Bevz, A.V. (2020). Osoblyvosti formuvannia profesiinoi kompetentnosti fakhovykh molodshykh bakalavriv [Peculiarities of formation of professional competence of professional junior bachelors]. *Naukovi zapysky Tsentralnoukrainskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Volodymyra Vynnychenka. – Scientific notes of the Central Ukrainian State Pedagogical University named after Volodymyr Vinnichenko*. 191, 212-216. [in Ukrainian].

2. Blozva, I.Y. (2001). Formuvannya u studentiv koledzhu profesiinykh vmin i navychok v protsesi vyvchennia predmeta «Silskohospodarski mashyny» [Formation of professional abilities and skills of college students in the process of studying the subject "Agricultural machines"]: *Extended abstract of candidate's thesis*. Kyiv: Nats. ahrarnyi un-t. [in Ukrainian].

3. Butsyk, I.M. (2019). Metodyka kauzalnoho doslidzhennia u protsesi vyvchennia silskohospodarskykh mashyn maibutnimy fakhivtsiamy z ahroinzhenerii [Methods of causal research during the studying of items of agricultural machinery for prospective specialists in agricultural engineering]. *Naukovyi zhurnal «Innovatsiina pedahohika» – Scientific journal "Innovative Pedagogy"*. Odesa: PU «Prychornomorskyi nauково-doslidnyi instytut ekonomiky ta innovatsii», 9(2), 28-32/ [in Ukrainian].

4. Voitiuk, V.D. (2022). *Teoretychne obgruntuvannya obektiv i zasobiv diahnostuvannia pry yikh sertyfikatsii* [Theoretical substantiation of objects and means of diagnosis during their certification]. Kyiv: Tsentr navchalnoi literatury. [in Ukrainian].

5. Hrebinchak, O.I., & Butsyk, I.M. (2023). Diahnostuvalni profesiini zavdannia fakhovykh molodshykh bakalavriv z ahroinzhenerii [Diagnostic professional tasks of professional junior bachelors in agricultural engineering.]. Proceedings from: *Prodovolcha ta ekolohichna bezpeka v umovakh viiny ta povoiennoi vidbudovy: vyklyky dlia Ukrainy ta svitu. Sektsiia 4. Yakist osvity ta humanitarna nauka v umovakh viiny ta hlobalnykh vyklykiv: zb. materialiv*. (Kyiv, 25 travnia 2023 r., Nats. un-t bioresursiv i pryrodokorystuvannia Ukrainy, (Vols.4., pp. 85-86). Kyiv: NULES Ukrainy, [in Ukrainian].

6. Tekhnichne diahnostuvannya ta kontrol tekhnichnoho stanu. Terminy ta vyznachennia [Technical diagnostics and control of the technical condition. Terms and definitions]. (1994). *DSTU ISO 2389-94 from 1d January 1995*. Kyiv: Derzhspozhyvstandart Ukrainy. [in Ukrainian].

7. Obladnannia tekhnolohichne naftopererobnykh, naftokhimichnykh ta khimichnykh vyrobnytstv. Tekhnichne diahnostuvannya. Zahalni tekhnichni vymohy [Technological equipment of oil refineries, petrochemical and chemical industries. Technical diagnostics. General technical requirements]. (2001). *DSTU ISO 4046-2001 from 1d July 2002*. Kyiv: Derzhspozhyvstandart Ukrainy. [in Ukrainian].

8. Zuieva, A. (2012). Formuvannya profesiinoho myslennia maibutnikh tekhniv-mekhanikiv ahrarnoi haluzi za dopomohoiu profesiino spriamovanykh zadach [Formation of professional thinking of future technicians-mechanics of the agrarian industry with the help of professionally oriented tasks]. *Teoriia ta metodyka upravlinnia osvitoiu – Theory and methodology of education management*. Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/ttmuo_2012_8_7. [in Ukrainian].

9. Kalkamanov, S.A., Kovalenko, A.V., & Shavkun, V.M. (2014). *Konspekt lektsii z dystsyplin «Tekhnichna diahnostyka elektromekhanichnykh system», «Diahnostuvannia rukhomoho skladu elektrychnoho transportu»* [Synopsis of lectures on the disciplines "Technical diagnostics of electromechanical systems", "Diagnostics of moving parts of electric transport"]. Kharkiv: KhNUCE. [in Ukrainian].

10. Karpash, O.M., Zinchak, Ya.M., & Karpash, M.O. (2023). Pro deiaki problemni pytannia metodychnoho zabezpechennia u sferi tekhnichnoi diahnostyky [About some problematic issues of methodological support in the field of technical diagnostics]. (n.d.). *patonpublishinghouse.com*. Retrieved from <https://patonpublishinghouse.com/tdnk/pdf/2010/pdfarticles/03/10.pdf/>. [in Ukrainian].

11. Klasyfikator profesii [Classifier of professions]. (n.d.). *profpressa.com*. Retrieved from <https://profpressa.com/dkhp/vipusk-2-silske-gospodarstvo-ta-poviazani-z-nim-poslugi>. [in Ukrainian].

12. Kostiuk, D.A. (2014). Pedahohichni umovy formuvannia fakhovoi kompetentnosti u maibutnikh tekhniv-elektrykiv silskoho gospodarstva [Pedagogical conditions for the formation of professional competence in future electrical technicians of agriculture]. *Naukovyi visnyk Natsionalnoho universytetu bioresursiv i pryrodokorystuvannia Ukrainy – Scientific Bulletin of the National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine*. 199 (2). 344-349. [in Ukrainian].

13. Litvinchuk, S.B. (2005). Profesiina pidhotovka maibutnikh tekhniv-mekhaniv u protsesi vyvchennia zahalnotekhnichnykh dystsyplin v ahrarykh navchalnykh zakladakh I-II rivniv akredytatsii [Professional training of future mechanical technicians in the process of studying general technical disciplines in agricultural educational institutions of the I-II levels of accreditation]: *Extended abstract of candidate's thesis*. Kyiv: Tsentr. in-t pislidyplom. ped. osvity APN Ukrainy. [in Ukrainian].

14. Metody i zasoby tekhnichnoi diahnostryky [Methods and means of technical diagnostics]. (2023). (n.d.). *ni.biz.ua*. Retrieved from http://ni.biz.ua/11/11_14/11_14864_ osnovnie-printsipi-tehnicheskogo-diaagnostirovaniya.html [in Ukrainian].

15. Bilichenko V.V., Kreshchenetskyi V.L., Kukurudziak Yu.Yu., & Tsymbal S.V. (2012). *Osnovy tekhnichnoi diahnostryky kolisnykh transportnykh zasobiv [Basics of technical diagnostics of wheeled vehicles]*. Vinnytsia : VNTU. [in Ukrainian].

16. Pohorila, N.I. (2018). Pedagogichni umovy formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnikh ahrotekhniv u ahrarykh koledzhakh [Pedagogical conditions of formation of professional competence of future agricultural technicians in agricultural colleges]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Hlukhiv: Hlukhivskyi nats. ped. un-t im. Oleksandra Dovzhenka.

17. Samoichuk, K.O., Tsyb, V.H., & Livyk, N.V. (2020). *Osnovy orhanizatsii remontu ta diahnostuvannia obladnannia na kharchovykh pidpriemstvakh [Basics of organizing repair and diagnostics of equipment at food enterprises]*. Zaporizhzhia: TDATU, Retrieved from https://elib.tsatu.edu.ua/dep/mtf/ophv_9/page4.html/. [in Ukrainian].

18. Standart fakhovoi peredvyshchoi osvity Ukrainy. Osvitno-profesiyni stupin – fakhovi molodshyi bakalavr. Haluz znan – 20 Ahrary nauky ta prodovolstvo. Spetsialnist – 208 Ahroinzheneriia [Standard of vocational preliminary education of Ukraine. Educational and professional degree - professional junior bachelor. Field of knowledge - 20 Agricultural sciences and food. Specialty - 208 Agricultural engineering.] (2022) Retrieved from <https://mon.gov.ua/storage/app/media/Fakhova%20peredvyshcha%20osvita/Zatverdzeni.standarty/2022/01/11/208-Ahroinzheneriya.FPO.11.01.pdf>. [in Ukrainian].

19. Voitiuk, V.D., Adamchuk, O.V., Deviatko, O.S., Denysenko, M.I., Onyshchenko, V.B., Rublov, V.I. et al. (2018). *Standartyzatsiia ta otsinka vidpovidnosti vymoham tekhnichnoho rehlamentu mashyn ahropromyslovoho kompleksu [Standardization and assessment of compliance with the requirements of the technical regulation of machines of the agro-industrial complex]*. Poltava: FOP Kriukov Yu. S.

20. Tekhnichna diahnostryka. Posluhy. Atestatsiyni tsentr neruinivnoho kontroliu [Technical diagnostics. Services. Attestation center of non-destructive testing]. *acnk.kiev.ua*. Retrieved from <http://acnk.kiev.ua/poslugi/tehnichna-diaagnostika/>. [in Ukrainian].

21. Uhryniuk, I.M. (2001). Problemne navchannia na osnovi dominantnointehruichoho pidkhodu v ahrotekhnichnomu koledzhi [Problem-based learning based on the dominant-integrating approach in an agricultural technical college]. *Candidate's thesis*. Kyiv: Nats. ahraryni un-t. [in Ukrainian].

УДК 354:328.185

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14\(32\)-126-137](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14(32)-126-137)

Грітченко Тетяна Яківна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри фахових методик та інноваційних технологій у початковій школі, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, вул. Садова, 28, м. Умань, 20308, тел. : (093)7-567-490, <https://orcid.org/0000-0001-6389-3203>

ДОСЛІДЖЕННЯ СТАНУ СФОРМОВАНОСТІ ПІЗНАВАЛЬНИХ ІНТЕРЕСІВ У ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

Анотація. У статті висвітлено актуальність проблеми формування пізнавальних інтересів у здобувачів початкової освіти; проаналізовано дефініцію «пізнавальний інтерес» у сучасних наукових джерелах; визначено, що пізнавальний інтерес має пошуковий характер, підвищує можливості розумового розвитку особистості, сприяє усвідомленій самостійності, сприяє продуктивній роботі, змінює способи розумової діяльності, є умовою розвитку творчої особистості; проаналізовано етапи формування пізнавального інтересу: цікавість; допитливість, пізнавальний інтерес, теоретичний інтерес;

дано основні характеристики пізнавальних інтересів (природне бажання вчитися; позитивне ставлення до навчання; активна пізнавальна діяльність, спрямована на розуміння предмета діяльності та досягнення значущого результату; прояв волі в процесі опанування знаннями); представлено структуру пізнавального інтересу як сукупність емоційних, вольових й інтелектуальних процесів; виокремлено ознаки для характеристики пізнавальних інтересів: зміст інтересу (об'єкт інтересу); сила і дієвість інтересу (сильний і слабкий, дієвий і пасивний пізнавальний інтерес); широта інтересу (широкі й вузькі інтереси); ступінь стійкості (стійкий і нестійкий пізнавальний інтерес); розкрито відмінні риси пізнавальних інтересів здобувачів початкової освіти та вікові особливості дітей 6–10 років, які необхідно враховувати при формуванні у них пізнавальних інтересів у навчальній діяльності; з'ясовано, що розвиток здобувачів початкової освіти і формування їхніх пізнавальних інтересів обумовлений характером навчання;

визначено критерії, що свідчать про наявність пізнавальних інтересів в учнів на уроці, в позакласній і позашкільній діяльності; визначено та схарактеризовано компоненти пізнавального інтересу, критерії, показники та рівні сформованості пізнавальних інтересів у здобувачів початкової освіти.

Ключові слова: інтерес, пізнавальний інтерес, пізнавальна діяльність, здобувачі початкової освіти, критерії і рівні сформованості пізнавального інтересу.

Hritchenko Tetiana Yakivna PhD in Pedagogy, associate professor, associate professor Professional Methodologies and Innovative Technologies in Primary School Department, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, Sadova St., 28, Uman, 20308, tel.: (093)7-567-490, <https://orcid.org/0000-0001-6389-3203>

STUDYING THE STATE OF FORMATION OF COGNITIVE INTERESTS AMONG PRIMARY EDUCATION STUDENTS

Abstract. The article highlights the relevance of the problem of cognitive interests formation among primary education students; the definition of "cognitive interest" in modern scientific sources has been analyzed; it has been determined that cognitive interest has a searching nature, increases the possibilities of the individual's mental development, promotes self-awareness, productive work, changes the ways of mental activity, is a condition for a creative personality development; the stages of cognitive interest formation (curiosity; curiosity, cognitive interest, theoretical interest) have been analyzed; the main characteristics of cognitive interests (natural desire to learn; positive attitude to learning; active cognitive activity aimed at understanding the subject of activity and achieving a significant result; will manifestation in the process of mastering knowledge) have been given; the structure of cognitive interest has been presented as a set of emotional, volitional and intellectual processes; signs for characterizing cognitive interests have been singled out: content of interest (object of interest); strength and effectiveness of interest (strong and weak, active and passive cognitive interest); breadth of interest (broad and narrow interests); degree of stability (stable and unstable cognitive interest); Distinctive features of primary education students' cognitive interests and age characteristics of children aged 6–10 years, which must be taken into account when forming their cognitive interests in educational activities, have been revealed; it was found that the primary education students' development and their cognitive interests formation has been determined by the nature of education; criteria that indicate the presence of cognitive interests in students in class, in extracurricular activities have been determined; the components of cognitive interest, criteria, indicators and levels of formation of primary education students' cognitive interests have been defined and characterized.

Keywords: interest, cognitive interest, cognitive activity, students of primary education, criteria and levels of cognitive interest formation.

Постановка проблеми. Актуальність дослідження обумовлена активними інноваційними процесами в соціально-економічній і політичній сферах суспільства. Національна доктрина освіти в Україні як одне з найважливіших завдань визначає «безперервність освіти упродовж всього життя людини», яка розглядається не тільки як міра держави із забезпечення розвитку матеріального виробництва, але і як можливість індивіда здійснювати вільний

вибір шляхів власного розвитку, життєтворчості, самоствердження. У зв'язку з цим людину, що вступає до життя треба, перш за все, навчити вчитися, прищепити їй інтерес до пізнання. Проте викликати у дорослої людини стійку потребу безперервно вчитися важко, якщо не закладати й цілеспрямовано не формувати основ цієї потреби у шкільні роки. З вищевикладеного випливає, що особливо важливо формувати інтерес учнів до процесу пізнання, до способів пошуку інформації, її засвоєння, обробки й застосування вже в початковій школі. Нині, коли в Україні здійснюється перехід до гуманно-особистісної педагогіки, невіддільною властивістю якої є розвиток творчого потенціалу учнів, ефективність роботи школи визначається тим, якою мірою освітній процес забезпечує розвиток пізнавальних і творчих здібностей кожного учня, формує особистість і готує її до творчої пізнавальної та суспільної діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема формування пізнавальних інтересів школярів давно і плідно розробляється у психології та педагогіці. Учені зверталися до виявлення психологічних закономірностей пізнавальних інтересів (Л. Божович, Л. Гордон, Т. Капітонова, І. Лернер, Н. Морозова, А. Невський, Н. Роговська, Г. Щукіна), до зв'язку інтересів і потреб (Б. Ананьєв, Г. Гумницький, С. Рубінштейн), здібностей дитини (А. Ковальов, О. Кочановська, О. Савченко) тощо.

Способи формування пізнавального інтересу з урахуванням вікових особливостей учнів і можливостей змісту навчальних предметів досліджували М. Богданова, В. Бондаревський, Н. Ворновська, К. Костильова, Ю. Лях, Н. Морозова, Ф. Савіна та ін. Склалися певні уявлення про характер і динаміку розвитку пізнавальних інтересів здобувачів початкової освіти залежно від умов навчання, професійної позиції педагога (Н. Бібік, Н. Бойко, В. Давидов, А. Дусавицький, О. Савченко та ін.).

Мета статті – узагальнити результати досліджень у контексті досліджуваної проблеми, визначити та схарактеризувати критерії, показники та рівні сформованості пізнавальних інтересів у здобувачів початкової освіти в процесі навчальної діяльності.

Виклад основного матеріалу. У сучасних наукових джерелах [2; 3; 4 та ін.] пізнавальний інтерес розглядається як: вищий етап розвитку пізнавальної діяльності особистості; емоційно усвідомлена, вибіркова спрямованість особистості, яка звернена до предмета й діяльності, пов'язаної з ним, що супроводжується внутрішнім задоволенням від результатів цієї діяльності; будь-який інтерес до предмета, що має інтелектуальний характер: у предметі, який цікавить суб'єкта, виявляються нові сторони, розкривається суть спостережуваних явищ, встановлюються причинно-наслідкові зв'язки й залежності. Такий інтерес пов'язаний з її намаганням самостійно розв'язати проблемне питання. У центрі уваги – проблема, а не готові знання. При цьому людина шукає причину, намагається осягнути сутність предмета, самостійно встановити закономірність, розкрити причинно-наслідкові зв'язки.

Пізнавальний інтерес у школі виникає в учня на основі змісту навчальних предметів. До сфери пізнавального інтересу включаються не тільки набуті учнем знання, а й процес опанування знаннями, процес навчання в цілому, що дає змогу одержувати необхідні способи пізнання і сприяє постійному поступальному руху школяра [1].

Цей інтерес має пошуковий характер, підвищує можливості розумового розвитку учня (В. Паламарчук), сприяє усвідомленій самостійності (О. Савченко), викликає продуктивну роботу (В. Лозова), змінює способи розумової діяльності (Г. Щукіна), є умовою розвитку творчої особистості (М. Алексеева) [2].

Основними характеристиками пізнавальних інтересів науковці називають:

- природне бажання школярів вчитися,
- позитивне ставлення до навчання,
- активна пізнавальна діяльність, спрямована на розуміння предмета діяльності та досягнення значущого для дитини результату,
- прояв волі в процесі опанування знаннями [13].

Пізнавальний інтерес є важливим стимулом у розвитку таких цінних якостей особистості, як цілеспрямованість, наполегливість у досягненні мети, прагнення до завершеності дії, до досягнення намічених результатів.

Ядром пізнавального інтересу є розумові процеси, що характеризуються активним пошуком, логікою, дослідницьким підходом, готовністю до розв'язання пізнавальних завдань. Об'єктом пізнавального інтересу є процес пізнання, для якого характерно не просто споживання інформації, а прагнення проникнути в суть явища, вивчити теоретичні основи певної галузі знань [4].

У сучасній психолого-педагогічній літературі [3; 14; 15 та ін.] структура пізнавального інтересу представлена як сукупність *емоційних, вольових й інтелектуальних процесів*, при цьому підкреслюється їх специфічна роль і взаємозв'язок.

Розумова діяльність під впливом пізнавального інтересу набуває цілеспрямованого характеру. Інтерес викликає істотні зміни й у способах розумової діяльності, яка стає продуктивнішою. Особливість пізнавального інтересу виявляється в тому, що він забарвлює емоціями розумову діяльність.

Емоційними проявами, властивими пізнавальному інтересу, є емоції захоплення, здивування, відчуття очікування нового, відчуття інтелектуальної радості, успіху. Можливі й емоції, які могли б бути віднесені й до негативних, – незадоволеність (наприклад, у зв'язку з допущеною прикрою помилкою), сумнів. Такого роду емоції переходять у позитивні (наприклад, радість, задоволення від знайденого розв'язку проблеми після тривалих пошуків). Так виявляється дієвість єдиного смислового цілого – інтелекту й емоцій в їх взаємозв'язку.

Характерною особливістю пізнавального інтересу є і його вольова спрямованість. На нижчих ступенях свого розвитку (цікавість, епізодичний,

випадковий інтерес, що виник під впливом певної ситуації і такий, що згасає з її зникненням) інтерес може носити чисто споглядальний характер. Пізнавальний же інтерес, як одна з вищих стадій розвитку інтересу, активний, він обов'язково пов'язаний із вольовою спрямованістю особистості до продуктивної діяльності [3].

Аналіз науково-педагогічних джерел дозволив нам виокремити наступні ознаки для характеристики пізнавальних інтересів: *зміст інтересу* (об'єкт інтересу); *сила і дієвість інтересу* (сильний і слабкий, дієвий і пасивний пізнавальний інтерес); *широта інтересу* (широкі й вузькі інтереси); *ступінь стійкості* (стійкий і нестійкий пізнавальний інтерес).

Розглянемо, відмінні риси пізнавальних інтересів здобувачів початкової освіти та які особливості дітей 6–10 років необхідно враховувати при формуванні у них пізнавальних інтересів у навчальній діяльності, оскільки саме молодший шкільний вік є, з одного боку, сензитивним для формування пізнавальних інтересів, а з іншого, – через нестійкість – вимагає підвищеної уваги педагогів.

Необхідність формування у дітей пізнавальних інтересів переконливо доводиться результатами досліджень, присвячених вивченню особливостей навчальної роботи з дітьми молодшого шкільного віку. Якщо звернутися, наприклад, до аналізу причин неуспішності й недисциплінованості здобувачів початкової освіти, то певну категорію серед таких учнів складають «інтелектуально пасивні» діти, для яких характерне негативне ставлення до розумової роботи, прагнення уникнути активної, розумової діяльності. Причиною «інтелектуальної пасивності» цих дітей є несформований у дошкільні роки пізнавальний інтерес [1].

Сам інтерес до пізнання, потреба в засвоєнні нових знань виникають у дитини в процесі діяльності, яка є значущою для кожного вікового періоду її розвитку. Для дітей молодшого шкільного віку ведучою є навчальна діяльність. Вікові особливості здобувачів початкової освіти обумовлюють характерні риси їх навчальної діяльності. При вивченні мотивації здобувачів початкової освіти ученими (Я. Коломинський, А. Марков, М. Матюхіна) встановлено, що стрижньовим компонентом навчальної діяльності є мотиваційний.

Як показують психолого-педагогічні дослідження, інтереси здобувачів початкової освіти характеризуються яскраво вираженим емоційним ставленням до того, що особливо яскраво, ефектно розкрито у змісті знань. Широта інтересів учнів молодшого шкільного віку виявляється в тому, що їх цікавлять багато явищ навколишнього світу: явища природи, події суспільного життя, історичні факти, спостереження, практичні дії з рослинами, тваринами в позаурочний час тощо.

Проте інтереси здобувачів початкової освіти мають і ряд негативних характеристик. Упродовж майже всього періоду початкового навчання пізнавальні

інтереси є: чисто емпіричними – мають епізодичний характер (навчання може швидко набриднути, викликати стомлення, інтерес згаснути); недостатньо дієві – самі по собі не можуть довго підтримувати навчальну діяльність; мало усвідомлені – школярам часто важко пояснити, що і чому їм подобається в певному предметі; слабо узагальнені – для учня молодшого шкільного віку характерна спрямованість на окремі сторони навчання; переважають інтереси, що орієнтують його на результат навчання (відповідь у завданні, оцінка в щоденнику), а не на способи учіння.

У зв'язку з цим пізнавальні інтереси в молодшому шкільному віці не набувають дієвої мотиваційної функції й не відіграють істотної ролі в структурі мотивів навчання учня.

Дослідження психологів [5; 6; 11 та ін.] підтверджують, що навчально-пізнавальна мотивація складає менше ніж 22% у системі навчальних мотивів здобувачів початкової освіти. Як наслідок, у школярів до третього класу позитивне ставлення до навчання і відповідальність знижуються. До цього часу новизна статусу школяра втрачається, знижується емоційна привабливість навчання. Лише до кінця молодшого шкільного віку в окремих учнів починає з'являтися інтерес до способів діяльності й до теоретичних положень.

Таким чином, можна констатувати, що розвиток здобувачів початкової освіти й формування їхніх пізнавальних інтересів обумовлений характером навчання. В освітньому процесі початкової школи пізнавальний інтерес виступає як засіб навчання, як мотив навчання, як стійка якість особистості школяра, спрямована на опанування знаннями та способами пізнавальної діяльності.

Дослідження процесу формування пізнавальних інтересів здобувачів початкової освіти припускає обґрунтування адекватних критеріїв і виявлення їх реальних рівнів сформованості. Проаналізуємо основні підходи до діагностування рівня сформованості пізнавальних інтересів учнів молодшого шкільного віку.

Питанням контролю, ступеню розвиненості характеристик пізнавального інтересу у школярів приділена увага у наукових працях Н. Бібік, Н. Бойко, О. Савченко, І. Товкач та ін. Аналіз робіт названих авторів дозволяє виокремити наступні критерії, що свідчать про наявність пізнавальних інтересів в учнів:

- на уроці:* характер діяльності учнів:
- активність, самостійність, ініціативність;
 - уміння вирішувати самостійно пізнавальні завдання, знаходити вихід із проблемних ситуацій, використовувати різні способи досягнення мети;
 - підвищений інтерес до теоретичних знань;

– емоційне ставлення до опанування знаннями (відчуття здивування, інтелектуальної радості, успіху);

– питання учнів до вчителя й однокласників, що свідчать про їхню розумову активність і спрямованість інтересу;

– довільність уваги; емоційна реакція на дзвінок з уроку (відчуття жалю);

поза уроком:

– прагнення до виконання завдань творчого характеру;

– прояв пізнавальної активності після уроків;

– добровільні відвідування додаткових занять, факультативів;

поза школою:

– вибіркова спрямованість кола читання;

– використання вільного часу (відвідування гуртків, секцій в установах позашкільної освіти);

– самостійне поповнення знань із різних джерел.

У нашому дослідженні пізнавальний інтерес трактується як особистісне інтеграційне утворення, що містить у собі *інтелектуальний, емоційно-вольовий і процесуальний компоненти*. Розглянемо конкретніше, кожний з них.

Інтелектуальний компонент складають якості мислення (логічність, критичність, гнучкість, рухливість, глибина), пізнавальні процеси, розумові операції, пізнавальні й навчальні уміння (аналізувати, зіставляти, порівнювати, проводити аналогії, робити висновки, доводити, спростовувати, встановлювати причиново-наслідкові залежності), система знань з предметів.

Емоційно-вольовий компонент припускає позитивне емоційно-пізнавальне ставлення до опанування знаннями; відчуття здивування, захоплення, інтелектуальної радості від усвідомлення своїх можливостей у досягненні успіху в навчальній і практичній діяльності; довільну увагу; ініціативу, наполегливість.

Процесуальний компонент припускає цілеспрямованість прагнення до розвитку умінь дослідницької роботи, постійне вдосконалення способів отримання додаткової інформації з предмета інтересу, активність, усвідомленість дій.

Ознаками пізнавального інтересу, як якості особистості, є: зміст, усвідомленість, широта, спрямованість, стійкість і дієвість. Діагностичний інструментарій для перевірки сформованості пізнавальних інтересів у здобувача початкової освіти представлено у таблиці 1.

Таблиця 1

**Діагностичний інструментарій для перевірки сформованості
пізнавальних інтересів у здобувача початкової освіти**

Критерії сформованості пізнавального інтересу	Показники критерію	Способи вимірювання
Зміст	<i>Учень/учениця:</i> прагне глибше проникнути в галузь знань, що цікавить, увага зосереджена на ній; віддає перевагу завданням, що вимагають певної самостійності; дослідницьким, творчим роботам; самостійно здійснює контроль, об'єктивно оцінює свої результати.	Самостійне розв'язання завдань різними способами, постановка проблемних питань, домашня робота з елементами дослідницької діяльності, творчі роботи учнів, пропозиція власного варіанту при колективному виконанні запропонованого завдання.
Стійкість	<i>Учень/учениця має:</i> підвищений інтерес до теоретичних знань, суті явищ, встановлення причиново-наслідкових зв'язків між явищами; виражене прагнення до розв'язання пізнавальних завдань; емоційну надчутливість до об'єкта, що цікавить: відчуття інтелектуальної радості від отримання нових знань, здивування при зустрічі з новою інформацією, що вразила; концентрацію уваги на суті й причинах явищ, основних характеристиках подій, явищ, що вивчаються.	Участь у дискусіях, складання доповіді, при аналізі індивідуальних і колективних творчих завдань, постановка питань пізнавального характеру. Реакція на дзвінок з уроку (жаль), на планування позакласних заходів, їх емоційна оцінка.
Дієвість	<i>Учень/учениця:</i> шукає додаткову інформацію, нові способи розв'язання пізнавальних завдань; прилучає додаткові джерела інформації; під час інтелектуальних утруднень, використовує не тільки навчальний, але й вільний час.	Характер використання вільного часу: читання додаткової літератури з проблематики, що вивчається, відвідування гуртків, факультативів самоосвітня діяльність.
Усвідомленість	<i>Учень/учениця:</i> уміє концентрувати власні зусилля на предметі інтересу, не зважаючи на наявність перешкод; прагне доводити почату справу до кінця, до відповідності високому рівню.	Довільність уваги на заняттях, під час екскурсій.
Широта	<i>Учень/учениця:</i> має широке коло інтересів; цікавиться знаннями з різних галузей, знання виходять за межі шкільної програми; має стрижньовий інтерес до окремої предметної галузі.	Читання додаткової літератури з проблематики, що цікавить, заняття в гуртках, секціях.

Науковці [2; 8; 15 та ін.] констатують, що формування пізнавального інтересу відбувається від інтересу, прив'язаного до певної ситуації, до зовнішніх стимулів, до інтересу вільнішого від зовнішніх обставин; від інтересу нерозчленованого, дифузного, до інтересу все більш диференційованого; від інтересу, схильного до частоті зміни ситуацій, до інтересу все більш стійкого, постійного; від інтересу поверхового – до яскравих цікавих сторін явищ, до інтересу з глибокою теоретичною основою, до причиново-наслідкових зв'язків і внутрішніх відносин.

Фахівці виокремлюють декілька етапів формування пізнавального інтересу:

1) цікавість – елементарна стадія виборчого відношення, обумовлена суто зовнішніми обставинами, які привертають увагу людини. Це стадія емотивна, оскільки разом з усуненням зовнішніх причин, виборча спрямованість інтересу зникає;

2) допитливість, яка характеризується прагненням людини зазирнути за межі побаченого. На цій стадії інтересу проявляються емоції подиву, радості пізнання, задоволеність діяльністю;

3) пізнавальний інтерес, який проявляється у пізнавальній активності, чіткій виборчій спрямованості навчальних предметів, цінною мотивацією. Ця стадія характеризується поступальним рухом пізнавальної діяльності учня, пошуком інформації, що його цікавить;

4) теоретичний інтерес, пов'язаний із прагненням до пізнання складних теоретичних питань окремої науки, виступає ознакою інтересу учня до науково-технічної творчості. Це ступінь активного впливу людини на світ, яка характеризує не тільки пізнавальний початок в структурі особистості, але й людини як діяча, суб'єкта, особистості [10].

Отже, формування пізнавального інтересу відбувається від простої цікавості й допитливості до пізнавального і науково-теоретичного інтересу. Ці етапи розвитку пізнавального інтересу не можна розглядати відокремлено один від одного, тому що в реальному процесі вони являють собою різноманітні поєднання, які утворюють найскладніші взаємозв'язки.

Вказані етапи розвитку пізнавального інтересу в основному відповідають чотирьом віковим періодам розвитку дітей: дошкільному, молодшому шкільному, середньому і старшому шкільному віку [7].

Проте, слід підкреслити, що рівень розвитку пізнавального інтересу не може визначатися тільки віковими можливостями школяра, адже в учнів одного класу й одного віку рівні пізнавального інтересу можуть істотно відрізнятися. Показником наявності й рівня пізнавального інтересу є діяльність, що мотивується ним.

Аналіз психолого-педагогічної літератури з проблеми визначення рівнів сформованості пізнавальних інтересів у здобувачів початкової освіти показав, що однозначного підходу до цього питання немає. Дослідники виокремлюють

рівні залежно від розуміння суті пізнавального інтересу, від чинників, що сприяють його формуванню.

Так, Б. Друзь виокремлює 4 рівні пізнавального інтересу. Низький рівень характеризується короткочасною діяльністю, спрямованою на впізнавання і відтворення. Середній рівень – діяльність освоєна, маніпуляційна. Високий рівень – тривала, самостійна діяльність частково-пошукового характеру. Вищий рівень – тривала, самостійна, креативна діяльність [4].

У нашому дослідженні при виокремленні рівнів сформованості пізнавального інтересу здобувачів початкової освіти покладена структурно-функціональна ознака: пізнавальний інтерес при переході на інший рівень змінює свої функції. Шкала оцінки включає 3 рівні сформованості пізнавальних інтересів учнів/учениць: низький, середній, високий.

Розглянемо сутнісні характеристики кожного конкретного рівня.

Низький рівень – інтерес – ситуативний, виявляється не до власної діяльності із засвоєння нових знань, а до діяльності інших учнів і дорослих.

Розповсюджується на зовнішні прояви: увага до знань-описів, конкретних фактів, уміння вирішувати самостійно пізнавальні завдання несформоване, учень віддає перевагу діям за зразком. Пізнавальна діяльність спрямована в основному на пізнавання і відтворення відомого матеріалу, при перших же утрудненнях учень припиняє роботу, не робить нових спроб повернутися до завдання знову. Отримує задоволення від екскурсій, позакласних заходів, проте описати візуальні спостереження, зробити висновок йому часто не вдається. При колективних завданнях прагне скористатися допомогою групи. Знання з предметів поверхові, мають розрізнений характер. Уміння проєктувати свою роботу, контролювати свої дії не сформовані, відсутня наполегливість. Учні важко визначити сферу своїх інтересів, має утруднення з включенням нової інформації в систему наявних знань з інших предметів.

Середній рівень. Учень здатний осмислити, оцінити об'єкт свого інтересу, в цілому позитивно ставиться до матеріалу, що вивчається, але до додаткових джерел інформації звертається лише у разі крайньої потреби. Має труднощі при виявленні суті фактів, подій, проте виявляє цікавість до залежностей, намагається встановити причиново-наслідкові зв'язки, хоча і не завжди виходить. Особливу увагу привертають практичні завдання, що не вимагають спеціальної теоретичної підготовки. Іноді виявляється прагнення до самостійного осмислення матеріалу. Засвоєні основні поняття курсу, що вивчається, при виконанні творчих колективних завдань може запропонувати свій варіант розв'язання, хоча і не завжди оригінальний.

Високий рівень. Учень має стійкий інтерес до певної предметної галузі, звертається до виявлення суті її понять, до причиново-наслідкових зв'язків і внутрішніх відносин. Усвідомлює значущість свого інтересу, проявляє

прагнення до творчого перенесення знань в інші галузі. Обсяг інтересів досить широкий. Діяльність відрізняється самостійністю, творчим підходом до вирішення завдань.

Висновки. Отже, пізнавальний інтерес здобувача початкової освіти є особистісним утворенням, що формується і розвивається. При цьому його вплив на формування особистості школяра обумовлюється: рівнем розвитку, характером, взаємозв'язком пізнавального інтересу й інших мотивів, своєрідністю пізнавального інтересу в навчальній діяльності, зв'язком пізнавального інтересу з життєвими перспективами. Формування пізнавального інтересу здобувачів початкової освіти необхідно здійснювати засобами, які впливають на розум, волю, емоції, відчуття, бажання, дії дітей.

Під час визначення рівнів сформованості пізнавальних інтересів здобувачів початкової освіти в процесі навчання педагогу необхідно: враховувати загальні тенденції розвитку пізнавальних інтересів учнів; використовувати неформалізовані методи діагностики; конструювати діагностичні ситуації в природних умовах педагогічного процесу; враховувати комплекс психолого-вікових й індивідуальних особливостей учнів молодшого шкільного віку, різноманіття їхніх інтересів; максимально персоналізувати діагностики.

Література:

1. Бібік Н. М. Формування пізнавальних інтересів молодших школярів. Київ : Віпол, 1987. 96 с.
2. Боднар А. Я., Макаренко Н. Г. Шляхи формування пізнавального інтересу особистості в процесі професійного самовизначення. *Наукові записки НаУКМА. Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота.* 2014. Т. 162. С. 32–37.
3. Бойко Н. О. Дидактичні умови формування пізнавального інтересу у школярів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.01. Харків, 1999. 19 с.
4. Буряк В. К. Система дидактичних умов ефективної організації навчальної пізнавальної діяльності. *Рідна школа.* 2007. № 9. С. 25–27.
5. Варій М. Й. Психологія особистості. Навч. посіб. Київ : Центр учбової літератури, 2008. 592 с.
6. Васянович Г. П. Основи психології : навч. посіб. Київ : Педагогічна думка, 2012. 114 с.
7. Вікова психологія / За ред. Г. С. Костюка. Київ : Навчальна література, 2006. 414 с.
8. Головань Т. Пізнавальний інтерес як чинник підвищення ефективності процесу навчання. *Рідна школа.* 2004. № 6. С. 15–17.
9. Друзь Б. Г. Виховання пізнавальних інтересів молодших школярів у процесі навчання. Київ: Знання, 1999. 145 с.
10. Живанова В. А. Прийоми стимулювання пізнавального інтересу студентів у процесі навчання у вищому навчальному закладі. *ВІСНИК НТУУ «КПІ». Філософія. Психологія. Педагогіка.* Вип. 1. 2012. С. 94–97.
11. Занюк С. С. Психологія мотивації: навч. посібник. Київ : Либідь, 2002. 304 с.
12. Лозова В. І. Цілісний підхід до формування пізнавальної активності школярів. Харків : ОВС, 2000. 164 с.
13. Порядченко Л., Олексюк Т. Розвиток пізнавальних інтересів молодших школярів. *Молодий вчений.* 2021. № 10 (98), С. 266–270.

14. Савченко О. Я. Дидактика початкової освіти : підручник для студентів вищих навчальних закладів. Київ : Грамота, 2013. 504 с.

15. Товкач І. Є. Індивідуальні особливості пізнавальної активності старших дошкільників : дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / НАПН України. Ін-т психології імені Г. С. Костюка. Київ, 2017. 216 с.

References:

1. Bibik, N. M. (1987). Formuvannya piznavalnykh interesiv molodshykh shkolariv [Formation of younger schoolchildren's cognitive interests]. Kyiv : Vipol [in Ukrainian].

2. Bodnar, A. Ya., Makarenko N. H. (2014) Shliakhy formuvannya piznavalnoho interesu osobystosti v protsesi profesiinoho samovyznachennia [Ways of forming a person's cognitive interest in the process of professional self-determination]. *Naukovi zapysky NaUKMA. Pedagogichni, psykholohichni nauky ta sotsialna robota, Vol. 162, 32–37* [in Ukrainian].

3. Boiko, N. O. (1999). Dydaktychni umovy formuvannya piznavalnoho interesu u shkolariv [Didactic conditions for the formation of cognitive interest among schoolchildren]. *Extended abstract of candidate's thesis. Kharkiv* [in Ukrainian].

4. Buriak, V. K. (2007). Systema dydaktychnykh umov efektyvnoi orhanizatsii navchalnoi piznavalnoi diialnosti [System of didactic conditions for effective organization of educational cognitive activity]. *Ridna shkola, 9, 25–27* [in Ukrainian].

5. Varii, M. Y. (2008). Psykholohiia osobystosti [Personality psychology]. Kyiv: Tsentr uchbovoi literatury [in Ukrainian].

6. Vasianovych, H. P. (2012) Osnovy psykholohii [Basics of psychology]. Kyiv: Pedagogichna dumka [in Ukrainian].

7. Vikova psykholohiia [Age psychology]. H. S. Kostiuk (Ed.). (2006). Kyiv: Navchalna literature [in Ukrainian].

8. Holovan, T. (2004). Piznavalnyi interes yak chynnyk pidvyshchennia efektyvnosti protsesu navchannia [Cognitive interest as a factor in increasing the effectiveness of the learning process]. *Ridna shkola, 6, 15–17* [in Ukrainian].

9. Druz, B. H. (1999). Vykhovannia piznavalnykh interesiv molodshykh shkolariv u protsesi navchannia [Formation of younger schoolchildren's cognitive interests in the learning process]. Kyiv : Znannia [in Ukrainian].

10. Zhyvanova, V. A. (2012). Priiomy stymuliuвання piznavalnoho interesu studentiv u protsesi navchannia u vyshchomu navchalnomu zakladi [Techniques for stimulating students' cognitive interest in the process of studying at a higher educational institution]. *VISNYK NTUU «KPI». Filosofiia. Psykholohiia. Pedagogika, issue 1, 94–97.* [in Ukrainian].

11. Zaniuk S. S. (2002). Psykholohiia motyvatsii [Psychology of motivation]. Kyiv: Lybid [in Ukrainian].

12. Lozova, V. I. (2000). Tsilisnyi pidkhid do formuvannya piznavalnoi aktyvnosti shkolariv [A comprehensive approach to the formation of schoolchildren's cognitive activity]. Kharkiv : OVS [in Ukrainian].

13. Poriadchenko, L., Oleksiuk, T. (2021). Rozvytok piznavalnykh interesiv molodshykh shkolariv [Development of younger schoolchildren's cognitive interests]. *Molodyi vchenyi, 10 (98), 266–270* [in Ukrainian].

14. Savchenko, O. Ya. (2013). Dydaktyka pochatkovoї osvity [Didactics of primary education]: pidruchnyk dlia studentiv vyshchykh navchalnykh zakladiv. Kyiv : Hramota [in Ukrainian].

15. Tovkach, I. Ye. (2017). Indyvidualni osoblyvosti piznavalnoi aktyvnosti starshykh doshkilnykiv [Individual features of older preschoolers cognitive activity]. *Candidate's thesis. Kyiv* [in Ukrainian].

УДК 81.24 (73)

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14\(32\)-138-148](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14(32)-138-148)

Гурський Ігор Юрійович викладач кафедри теорії та практики іноземних мов, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, вул. Садова, 2, м. Умань, 20300, тел.: (097) 507-47-56, <https://orcid.org/0000-0002-8087-4802>

Білецька Ірина Олександрівна доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри теорії та практики іноземних мов, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, вул. Садова, 2, м. Умань, 20300, тел.: (097) 997-92-33, <https://orcid.org/0000-0002-3372-9100>

БІЛІНГВІЗМ ТА СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ МОВНОЇ ПОЛІТИКИ У СПОЛУЧЕНИХ ШТАТАХ АМЕРИКИ

Анотація. У статті з'ясовано походження терміну «білінгвізм» і підходи різних науковців до його трактування. Пілотажний аналіз наукових досліджень, присвячених проблемі багатомовності в цілому та двомовності зокрема, дає підстави стверджувати, що непросто узагальнити способи її ствердження в світі. Щоб зробити правильні висновки щодо соціальних передумов і наслідків багатомовності, потрібно з'ясувати та взяти до уваги різноманітні фактори.

Аналізуючи двомовність, необхідно диференціювати багатомасштабні дослідження багатомовних суспільств («суспільний» білінгвізм) і маломасштабні дослідження тих країн, в яких відбувається взаємодія двомовних мовців («індивідуальний» білінгвізм). На індивідуальному рівні основним предметом обговорення є те, що людина вивчає одну або більше мов у дитинстві чи в більш старшому віці, як ці мови представлені у свідомості і як вони доступні для спілкування, письма і сприймання. Якщо ж багатомовність розглядати як суспільний феномен, то варто взяти до уваги такі аспекти, як статус і роль мови у певному суспільстві, ставлення до мов, детермінанти вибору мови, символічне та практичне їх використання і співвіднесення між застосуванням мови та соціальними факторами – етнічність, релігія і класова приналежність. Досліджено, що двомовність може бути результатом засвоєння мов у природних умовах, коли людина перебуває у двомовному оточенні, та у штучних умовах, тобто у процесі білінгвальної освіти. За двомовного навчання іноземна мова розглядається не лише як засіб повсякденної комунікації, але й як інструмент для полікультурного виховання учнів, розширення їхнього загальноосвітнього кругозору, стимулювання необхідності подальшої самоосвіти і саморозвитку.

Розглянуто особливості мовної політики США як однієї з найбільш багатомовних країн світу. Встановлено, що на розвиток і функціонування американської мовної освіти, яка є досить комплексним суспільним явищем, впливає ряд соціальних, культурних, лінгвістичних, когнітивних та психолінгвістичних факторів.

Ключові слова: багатомовність, білінгвізм (двомовність), мовна політика, двомовна освіта, іноземна мова, Сполучені Штати Америки.

Hurskyi Ihor Yuriiovich Lecture of the Department of Foreign Languages Theory and Practice, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, Sadova St., 2, Uman, 20300, tel.: 097) 507-47-56, <https://orcid.org/0000-0002-8087-4802>

Biletska Iryna Oleksandrivna Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Foreign Languages Theory and Practice, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, Sadova St., 2, Uman, 20300, tel.: (097) 997-92-33, <https://orcid.org/0000-0002-3372-9100>

BILINGUALISM AND SOCIO-PEDAGOGICAL FOUNDATIONS OF LANGUAGE POLICY IN THE UNITED STATES OF AMERICA

Abstract. The article explains the origin of the term «bilingualism» and the approaches of different scholars to its interpretation. A pilot analysis of scientific research on the problem of multilingualism in general and bilingualism in particular suggests that it is not easy to generalize the ways in which it is being established in the world. In order to draw the right conclusions about the social preconditions and consequences of multilingualism, various factors need to be clarified and taken into account.

When analyzing bilingualism, it is necessary to differentiate between large-scale studies of multilingual societies («societal» bilingualism) and small-scale studies of countries where bilingual speakers interact («individual» bilingualism). At the individual level, the main subject of discussion is whether a person learns one or more languages in childhood or in later life, how these languages are represented in the mind, and how they are available for communication, writing, and comprehension. If multilingualism is viewed as a social phenomenon, then it is necessary to take into account such aspects as the status and role of language in a particular society, attitudes towards languages, determinants of language choice, symbolic and practical use, and the correlation between language use and social factors such as ethnicity, religion, and class. It is proved that bilingualism can be the result of language acquisition in natural conditions, when a person is in a bilingual environment, and in artificial conditions, i.e. in the process of bilingual education. In bilingual education, a foreign language is seen not only as a device of everyday communication, but also as a means for multicultural education of students,

broadening their general educational outlook, and stimulating the need for further self-education and self-development.

The peculiarities of the language policy of the United States as one of the most multilingual countries in the world are considered. It has been established that the development and functioning of American language teaching, which is a rather complex social phenomenon, is influenced by a number of social, cultural, linguistic, cognitive and psycholinguistic factors.

Keywords: multilingualism, bilingualism, linguistic policy, bilingual education, foreign language, the United States of America.

Постановка проблеми. На мовну освіту будь-якої країни безпосередньо впливає специфіка мовної політики, яка, в свою чергу, пов'язана з мовною ситуацією. Мовна ситуація в тій чи іншій державі традиційно асоціюється з одномовністю чи багатомовністю, яка найчастіше проявляється у двомовності (білінгвізмі).

Пілотажний аналіз наукових досліджень, присвячених проблемі багатомовності, дає підстави стверджувати, що непросто узагальнити способи її ствердження в світі. Щоб зробити правильні висновки щодо соціальних передумов і наслідків багатомовності, потрібно з'ясувати та взяти до уваги різноманітні фактори.

Важливою характерною рисою цих факторів є їх мінливість. Рідко можна знайти суспільство, де мови є стійкими і збалансованими, а політика уряду виносить на загальне обговорення. Зазвичай мовний баланс змінюється або спонтанно, або через тиск уряду. В деяких країнах рівень двомовності зростає (наприклад, у Швеції з часу Другої світової війни), в інших він зменшується, знижуючись до одномовності у другому і третьому поколіннях іммігрантів, як у США. Майже не існує відмінностей між ситуацією, коли одна мова продовжує функціонувати, незважаючи на тиск впливових сусідів (збереження мови), і випадком, коли мова піддається цим впливам і мовці пристосовуються до домінуючої культури (зміщення мови). Інші можливі фактори включають інтенсивне запозичення лексики однією з мов або виникнення нового «гібриду» як результат контактів. І, зрештою, як показує історія кельтських мов, контакти можуть призвести до повного знищення мови (вимирання мови).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Білінгвізм як комплексна наукова проблема досліджується багатьма вченими як в Україні (Т. Бондарчук, Г. Гринюк, Н. Нікольська, О. Першукова, Н. Серета, Є. Спіцин та ін.), так і за кордоном (Б. Бітенз, У. Вайнрайх, У. Маккі, М. Сігуан та ін.). Особливостей державної мовної політики, білінгвізму та двомовного навчання у США торкаються дослідження Н. Зайцевої, О. Зіноватної, В. Євтуха, С. Лук'янчук, О. Першукової та ін. Мовну політику у своїй країні, її вплив на розвиток навчання іноземних мов у цілому та білінгвальну освіту аналізують такі

американські науковці, як К. Бейкер, У. Вайт, Дж. Крауфорд, А. Ленкер, Т. Осборн, І. Пуфал, Н. Родес та ін.

Мета статті. У своїй ми робимо спробу проаналізувати різні підходи до визначення поняття «білінгвізм», диференціювати двомовність на індивідуальному та суспільному рівні, а також розглянути особливості мовної політики Сполучених Штатів Америки як однієї з найбільш багатомовних країн світу.

Виклад основного матеріалу. Якщо розглядати термін «білінгвізм» з етимологічної точки зору, то варто зазначити, що він спочатку був запозичений із французької мови (*bilinguisme*), а в 40-х роках ХХ століття у лінгвістиці почали використовували англійський термін «*bilingualism*» (білінгвалізм), який, однак, не закріпився. У лінгвістичній, педагогічній та методичній літературі поряд з іншомовним терміном «білінгвізм» можна зустріти термін «двомовність». Більшість науковців (Є. Верещагін, М. Михайлов та ін.) вживають ці поняття як взаємозамінники і пов'язують їх зі знанням або використанням людиною чи суспільством більш, ніж однієї мови. З цим, звичайно, не можна не погодитись, проте ми повинні розуміти, що багатомовність – це більше, ніж просто збільшена версія двомовності.

Аналізуючи двомовність, необхідно диференціювати багатомасштабні дослідження багатомовних суспільств («суспільний» білінгвізм) і маломасштабні дослідження тих країн, в яких відбувається взаємодія двомовних мовців («індивідуальний» білінгвізм).

На індивідуальному рівні основним предметом обговорення є те, що людина вивчає одну або більше мов у дитинстві чи в більш старшому віці, як ці мови представлені у свідомості і як вони доступні для спілкування, письма і сприймання. Двомовцем можна вважати особистість, яка володіє іноземною мовою на такому ж рівні, як і рідною. Але цей критерій не можна вважати досить сильним. Люди, які досконало знають обидві мови, дійсно існують, але, швидше за все, вони є виключенням, а не правилом. Велика кількість білінгвістів не володіє двома мовами на однаковому рівні: одну мову вони знають краще або віддають перевагу якійсь одній мові у конкретних ситуаціях.

Якщо ж багатомовність розглядати як суспільний феномен, то варто взяти до уваги такі аспекти, як статус і роль мови у певному суспільстві, ставлення до мов, детермінанти вибору мови, символічне та практичне їх використання і співвіднесення між застосуванням мови та соціальними факторами – етнічність, релігія і класова приналежність.

Двомовність – це широко поширене явище у світі. Більшість націй має мовців, які володіють більше, ніж однією мовою. Значна кількість людей у світі щоденно оперує двома, трьома або чотирма мовами у життєвих ситуаціях. Більше того, навіть так звані одномовці також переходять від одного мовного варіанту – місцевого діалекту, літературної мови, спеціалізованого технічного стилістичного рівня, формального чи неформального стилю – до іншого в процесі щоденної взаємодії. Дослідження багатомовності зосереджене не

тільки на основних особливостях вживання мови, але також має намір пролити світло на мовну поведінку в цілому.

Існує кілька видів суспільної багатомовності. Найбільш загальний вид зустрічається у тому випадку, коли країна чи регіон містить кілька мовних груп, кожна з яких є одномовною. Одним із прикладів є Канада, в якій нація в цілому є одномовною, але не все населення є обов'язково одномовним. Така ситуація відноситься до так званого територіального принципу багатомовності. З іншого боку, багатомовність може базуватись на особистісному принципі, тобто двомовність є офіційною політикою країни і більшість людей є багатомовними. Індія і кілька країн Східної та Західної Африки є прикладами у цьому випадку. Насправді ж, більшість багатомовних націй демонструють поєднання цих двох типів.

Можна виокремити багато причин, що зумовлюють багатомовність у суспільстві. Найбільш очевидним фактором, який призводить до багатомовності, є міграція, коли мовці, що послуговуються однією мовою, поселяються на території, де використовується інша мова, і протягом багатьох років зберігають свою рідну мову (наприклад, іспанці у Сполучених Штатах Америки).

Іншою причиною суспільної багатомовності є культурний контакт. Коли суспільство запозичує та асимілює культурні інституції, наприклад, релігію чи літературу іншого суспільства, через багато років це може призвести до багатомовності. Використання арабської та західноєвропейських мов, наприклад, англійської, французької, португальської, іспанської і голландської, в США, Азії, Африці та Латинській Америці є свідченням цього феномену.

Третьою причиною можна назвати анексію, як у випадку з франко- та іспаномовними частинами Сполучених Штатів Америки, Азії, Африки, де колоніальні мови такі, як іспанська, французька й особливо англійська закріпились і продовжують відігравати вирішальну роль після знищення колоніального права.

Ряд інших причини пов'язаний із комерційною, науковою і технологічною залежністю людей, які користуються певними мовами, від мовців, що спілкуються іншими мовами.

Один з перших дослідників проблеми двомовності У. Вайнрайх убачає у цьому терміні «практику поперемінного користування мовами» і виділяє три її типи за способом засвоєння мови:

- складений білінгвізм (характерний здебільшого для дітей із двомовних сімей);
- координативний білінгвізм (зазвичай розвивається в умовах імміграції);
- субординативний (притаманний шкільному типу навчання іноземної мови, коли система другої мови базується на системі першої мови) [1, с. 28].

Є. Верещагін також диференціює три види двомовності за рівнем складності мовленнєвих умінь:

- рецептивна (володіння лише навичками сприймання іншомовного тексту);
- репродуктивна (вміння не тільки сприймати, а й відтворювати вголос прочитане чи почуте);
- продуктивна (вільне володіння мовою) [2, с. 25].

Дослідник Л. Щерба говорить про чистий білінгвізм, який формується ще у ранньому дошкільному віці, зустрічається не дуже часто і полягає у «незалежному існуванні двох мов у свідомості» та у процесі мовленнєвого спілкування білінгвістів, а також про змішаний тип, що набувається у процесі навчання, за якого «кожен елемент однієї з мов виявляється пов'язаним за змістом із відповідним елементом другої» [3, с. 181].

Таким чином, двомовність може бути результатом засвоєння мов у природних умовах, коли людина перебуває у двомовному оточенні, та у штучних умовах, тобто у процесі білінгвальної освіти. За двомовного навчання іноземна мова розглядається не лише як засіб повсякденної комунікації, але й як інструмент для полікультурного виховання учнів, розширення їхнього загальноосвітнього кругозору, стимулювання необхідності подальшої самоосвіти і саморозвитку.

Освіта як соціальний інститут завжди була зорієнтована на потреби соціуму. Видатний педагог Г. Гессен, аналізуючи цілі освіти, зазначає, що вони мають бути «тісно пов'язані з цілями життя певного суспільства... Життя визначає освіту і зворотно – освіта впливає на життя... Особистість, її внутрішній світ та самосвідомість не існують і не можуть існувати поза системою суспільних відносин, способів життя... Людина – продукт суспільно-історичного розвитку і його суб'єкт» [4, с. 23]. Інформатизація суспільства та інтеграційні процеси у світі впливають на посилення соціальної зумовленості освіти, а отже, й мовної політики.

Міжнародне спілкування в різних галузях науки, культури, економіки, активна міграція населення потребують умінь відповідно поводитися в умовах іншомовного соціуму і представляти свою країну на належному рівні, а це неможливо без знання іноземних мов.

Сучасне розуміння проблем мовної освіти багатонаціональних держав передбачає усвідомлення того, що ефективне розв'язання їх можливе лише на основі положень теорії полікультурного навчання. Двомовна освіта виступає основною дуже важливою, хоча й недостатньо оціненою, складовою полікультурної освіти, оскільки, незважаючи на те, що досить часто сприймається як освіта, що стосується лише мови, вона торкається й інших сторін суспільного життя. Білінгвальна освіта безпосередньо пов'язана з громадянськими правами, тому що є гарантом отримання освіти рідною мовою. Інакше мільйони учнів мали б неповну освіту і були б обмежені у виборі своєї майбутньої професії.

Взаємодія мови і культури в навчальному процесі має складний характер і впливає на всю систему освіти. В межах полікультурних та двомовних програм, в яких враховується культура учнів, у них виховується гордість за своє походження, врахування та використання знань рідної мови є основними факторами, що визначають успішність у школі.

Історично склалося так, що Сполучені Штати Америки є полікультурною державою: більше 50-ти мільйонів населення є представниками національних меншин (мексиканці, індіанці, ескімоси та інші). Інший прошарок населення представлений перехідними етнічними групами, до яких можна віднести представників скандинавських країн, поляків, українців, італійців та ін.

Є всі підстави стверджувати, що протягом всієї історії США цілі етнічні групи не мали мовних прав. Як тільки расова інтеграція стала вважатись важливим громадянським правом для тієї частини населення, що страждала від утисків і отримувала недостатньо якісну освіту, двомовна освіта меншинами стала сприйматись як рівноцінне громадянське право.

Кількість людей у США, які вдома говорять не англійською, зростає диспропорційно. Якщо у 1980 році 23,1 мільйона осіб старших від 5 років говорили вдома іншою мовою, а не англійською (11 % або кожний 9 мешканець), то у 1990 році кількість неангломовних у цій самій групі (старших від 5 років) зросла до 31,8 мільйона, що становить 14 % всіх мешканців або кожний 7 мешканець.

Як засвідчує професор Делаварського університету (Ньюарк) Я. Білінський, точніші цифри з американського статистичного щорічника за 1995 рік показують, що із загального числа неангломовних (31,8 млн. на 230,4 млн. або 13,8 %), більша половина (17,3 млн. або 7,5 %) говорили іспанською, менша частина (4,5 млн. або 1,9 %) – мовами азійськими, а решта (10,0 млн. або 4,4 %) – іншими мовами. До речі, у довіднику за 1995 рік не наведені мешканці США, які спілкувались удома українською, мабуть, тому що в 1990 році їх було менше ніж 100000. (У тому самому році 741 тисяча осіб заявили, що вони є українського походження) [5].

За даними дослідження, проведеного Дж. Стівенс (Іллінойський університет), загальна кількість американців, що не володіли англійською мовою як рідною, на 2000 рік становила 40 млн. Більш нещодавні прогнози засвідчують, що кількість американців з іспанською мовою як першою незабаром зросте від 18 до 20 млн., передбачається збільшення чорношкірої молоді у віці до 18 років на 9 %, а також зростання вдвічі населення інших груп.

Політика Сполучених Штатів Америки не визнає єдиної офіційної мови, хоча англійська є нею де-факто, і протягом останніх років було декілька спроб надати їй статусу офіційної. Причини такої ситуації сягають у далеке минуле, коли США, отримавши незалежність від Великої Британії, відмовилися прийняти як офіційну англійську мову, яка асоціювалася з британським

поневоленням, не зважаючи на те, що всі офіційні документи були написані англійською.

Було б також важко визнати навіть іспанську як другу офіційну мову США, тому що нею говорять всього 7,5 % населення країни, та й вони розпорочені по багатьох штатах. У своєму дуже змістовному і об'єктивному дослідженні Р. Шмидт показав, що майже прихована мовна політика в Америці виникла при створенні так званої Великої Спільноти (Great Society) і у зв'язку з боротьбою за громадянські права у 60-х роках ХХ століття. У 1968 році Конгресом був прийнятий закон про двомовну освіту (Bilingual Education Act) і Найвищий Суд США підтримав принцип двомовного виховання в 1974 році в справі Лав проти Ніколс (Lau versus Nichols).

Проте ані в 60-х, ані в 70-х роках американські політики не могли між собою погодити: чи двомовну освіту треба було вважати «перехідною», чи «створеною з метою збереження двох мов» (maintenance). А в 80-х роках почали атакувати двомовне навчання як таке. Всі ці атаки ще більше посилювались в середині 90-х років ХХ століття.

Як зазначає О. Зіноватна, у США англійська мова може виступати у двох ролях – рідної мови та другої мови. Англійська як друга мова (English as a second language, ESL) відноситься до процесу набуття двомовності через викладання англійської як другої мови в англійськомовному середовищі. Англійську як другу мову потрібно відрізнити від англійської як іноземної мови (English as a foreign language, EFL), яка викладається в контексті, де англійська мова регулярно не використовується за межами класної кімнати, тому викладання здійснюється за допомогою інтенсивних методів навчання. Викладач працює над створенням багатого мовного і мовленнєвого середовища, щоб процес оволодіння відбувався приховано, без формального навчання, поєднуючи свідоме навчання з прийомами, що зменшують довільну увагу [6].

Для охоплення обох напрямів викладання англійської мови існує термін «англійська для носіїв інших мов» (English for speakers of other languages, ESOL), а глобальна освітня асоціація TESOL, Inc. (Teaching English for speakers of other languages, викладання англійської для носіїв інших мов) має на меті вдосконалення та сприяння професіоналізму при викладанні й вивченні англійської мови носіями інших мов у всьому світі.

Що стосується мов, які вивчаються у школі, то тут потрібно пам'ятати про ще одну особливість. Досить часто вони є рідними для учнів – представників полікультурного населення країни. Оскільки США – це країна іммігрантів, то багато людей можуть спілкуватися будь-якими мовами, і вивчати їх у школі немає потреби. Але, як свідчать дослідники, іммігранти часто втрачають рідну мову, зокрема, це відбувається з малими дітьми, які ще не навчилися читати й писати рідною мовою. Ці мовні ресурси можна зберегти за умови відповідної мовної політики держави, яку необхідно спрямувати на підтримку і розвиток мов мігрантів [6; 7].

Державна мовна політика США, стверджує О. Першукова, протягом тривалого часу мала всі ознаки суто асиміляторського спрямування, тобто була зосереджена на розвитку в багатомовному й багатокультурному американському соціумі тільки однієї мови – американської англійської як засобу консолідації народу. І хоча на рівні Держдепартаменту було зроблено висновок, що американські учні значно відставали за рівнем здатності спілкуватися іноземними мовами, жодних відчутних змін в освіті так і не відбулося [7].

На відміну від Європи та України, де іноземні мови вважаються основними шкільними дисциплінами, у США цей предмет не розглядається як засіб розумового розвитку особистості. Лише 9 % американців, порівняно з 44 % європейців, володіють іноземною мовою. Найпростішим поясненням може бути, що їхня мова вже є мовою міжнародного спілкування, і, беручи до уваги прагматичність американців, у них не існує потреби вивчати іншу мову. Таким ставленням вони прирікають себе на одностороннє спілкування, оскільки з ними будуть ввічливо розмовляти та перекладати розмови, які безпосередньо їх стосуються, а зміст тих обговорень, які відбуваються навколо іншою мовою, буде втрачений [6].

У низці державних документів, оприлюднених у другій половині ХХ століття, йшлося про недоречність, хибність і низьку ефективність мовної політики США. Було констатовано, що потреба володіння іноземними мовами продиктована проблемами національної оборони та економічними обставинами, тому громадянам Сполучених Штатів Америки варто опановувати мови тих країн, які відіграють вирішальну роль у міжнародних стосунках. Таким був вердикт експертів американського федерального управління.

Лише з кінця ХХ століття знання іноземних мов стали пов'язувати з забезпеченням національної безпеки країни у ХХІ столітті. У постанові Американської ради з питань освіти (American Council on Education) під назвою «Після 11 вересня: Національна політика з питань інтернаціональної освіти» зазначено, що в умовах багатонаціональної країни закономірно виникає потреба сприяти культурному порозумінню між людьми, котрі спілкуються різними мовами, що інтеграція до світового освітнього простору, процеси глобалізації та інтернаціоналізації, потреби забезпечення мобільності людей, входження в інформаційне суспільство вимагають високого рівня іншомовної підготовленості випускників американських шкіл і вищих навчальних закладів. У документі також ідеться про те, що для кращого формування світогляду молодих американців опановувати іноземні мови слід починати в ранньому віці. Ухвалення цих документів сприяло організації раннього навчання іноземних мов у державних школах таких штатів, як Джорджія, Луїзіана, Техас, Північна Кароліна, на Гавайях та ін. [7, с. 106-107].

Події 11 вересня 2006 року були також поштовхом до створення Мовної ініціативи з національної безпеки, в результаті чого було виділено 100 млн.

доларів для підготовки фахівців з так званих критичних мов (арабської, китайської, фарсі тощо), якими спілкуються у важливих для США геополітичних районах світу. Школи також отримали необхідні фінанси для викладання критичних мов, для чого було запрошено вчителів з Єгипту та Китаю для роботи протягом навчального року. Такі дії уряду є доволі успішними і результативними. Найпопулярнішою мовою зараз є китайська (частково завдяки фінансовій допомозі від керівництва Китаю), про це свідчить той факт, що кількість початкових та старших класів з вивченням китайської мови зросла до 4 %.

Для забезпечення національної безпеки держави 30 липня 2010 року Конгрес США ухвалив Закон про посилення заходів з навчання іноземних мов (Bill H.R.6036 To improve foreign language instruction), який було названо як «Досвід та інновації в навчанні мов, 2010» (Excellence and Innovations in Language Learning Act 2010). У документі, який є свідченням реальних дій уряду у напрямку вдосконалення умінь школярів послуговуватися іноземними мовами, йдеться про підвищення якості навчання іноземних мов, що передбачає проведення низки реформ на державному та регіональному рівнях, а також упровадження інновацій у навчальний процес. Як результат – кожен учень після закінчення середньої школи повинен володіти іноземною мовою на просунутому (Advanced) рівні.

Висновки. Таким чином, можна стверджувати, що на розвиток і функціонування американської мовної освіти, яка є досить комплексним суспільним явищем, впливає ряд соціальних, культурних, лінгвістичних, когнітивних і психолінгвістичних факторів, серед яких варто виділити: статус англійської мови як мови міжнародного спілкування, етнічна неоднорідність суспільства, недостатній рівень мотивації вивчати іноземні мови. Недостатній рівень мовної підготовки американців є наслідком історичних, географічних і соціополітичних чинників. Перспективи подальшого пошуку означеної проблеми вбачаємо у дослідженні специфіки розвитку мовної освіти в Сполучених Штатах Америки у контексті полікультурної освіти на сучасному етапі та з'ясуванні ефективності існуючих двомовних програм та шляхів їх оптимізації.

Література:

1. Вайнрайх У. Языковые контакты. К. : Высш. шк., 1979. 262 с.
2. Верещагин Є. М., Костомаров В. Г. Мова і культура. К., 1983. 234 с.
3. Щерба Л. В. Избранные работы по языкознанию и фонетике. К., 1958.
4. Андрущенко В. П., Михальченко М. І. Культура. Ідеологія. Особистість. К. : Знання України, 2002. 587 с.
5. National Center for Education Statistics. URL: <http://nces.ed.gov>
6. Зіноватна О. М. Мовна освіта у США в контексті мовної ситуації та мовної політики. *Вісник Житомир. держ. ун-ту*. Вип. 53 : Пед. науки. 2010. С. 158–163.
7. Першукова О. О. Державна мовна політика США з навчання іноземних мов у контексті формування світогляду школярів. *Педагогіка і психологія*. 2011. № 3 (72). С. 103–112.

References:

1. Vajnrakh, U. (1979). *Jazykovye kontakty [Language contacts]*. K.: Vyssh. shk. [in Ukrainian].
2. Vereshhagin, S. M., Kostomarov, V. G. (1983). *Mova i kul'tura [Language and culture]*. K. [in Ukrainian].
3. Shherba, L. V. (1958). *Izbrannye raboty po jazykoznaniju i fonetike [Selected works on linguistics and phonetics]*. K. [in Ukrainian].
4. Andrushhenko, V. P., Mihal'chenko, M. I. (2002). *Kul'tura. Ideologija. Osobistist' [Culture. Ideology. Personality]*. K. : Znannja Ukraïni [in Ukrainian].
5. National Center for Education Statistics. *nces.ed.gov* Retrieved from <http://nces.ed.gov> [in English].
6. Zinovatna, O. M. (2010). Movna osvita u SShA v konteksti movnoi situacii ta movnoi politiki [Language education in the USA in the context of the language situation and language policy]. *Visnik Zhitomir. derzh. un-tu. - Visnyk Zhytomyr. state university*, 53 , 158–163 [in Ukrainian].
7. Pershukova, O. O. (2011). Derzhavna movna politika SShA z navchannja inozemnih mov u konteksti formuvannja svitogljada shkoljariv [State language policy of the United States on teaching foreign languages in the context of forming the worldview of schoolchildren]. *Pedagogika i psihologija - Pedagogy and psychology*, 3 (72), 103–112 [in Ukrainian].

УДК 378.14:159.95

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14\(32\)-149-160](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14(32)-149-160)

Дзевицька Лариса Сергіївна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри соціально-гуманітарних та загальноправових дисциплін, факультет №1, Криворізький навчально-науковий інститут Донецького державного університету внутрішніх справ, вул. Співдружності, 92А, м. Кривий Ріг, <https://orcid.org/0009-0002-3574-1661>

Цапко Алла Миколаївна кандидат педагогічних наук, доцент кафедри освітології та інноваційної педагогіки, Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди, вул. Алчевських, 29, м. Харків, <https://orcid.org/0000-0001-5629-4448>

Солтис Наталія Василівна викладач, ВСП фаховий коледж інформаційних технологій НУ «ЛП», вул. Володимира Великого, 12, м. Львів, <https://orcid.org/0009-0005-3959-4429>

ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ РОЗВИТКУ SOFT SKILLS У СТУДЕНТІВ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ: ІННОВАЦІЙНІ СТРАТЕГІЇ ТА РОЛІ ОСВІТИ

Анотація. Постановка проблеми. Студенти закладів вищої освіти потребують підвищення рівня професіоналізму задля конкурентоспроможності на ринку праці. Тому, слід розвивати навички та компетентності, використовуючи досягнення інформаційного суспільства, а саме інноваційні технології. Отже, заклади вищої освіти формують інноваційні стратегії в освітньому процесі задля формування м'яких навичок в студентів. У статті досліджено теоретичні та практичні аспекти методики розвитку soft skills у студентів закладів вищої освіти. Інноваційні процеси сьогодні реалізуються практично в усіх сферах людської діяльності. Зокрема, це стосується сфери освіти. Що стосується професійної освіти, то університет має підтримувати інтерес до сучасних технологій, соціально-економічних змін у суспільстві, розвитку нових течій і напрямків. До таких процесів відноситься формування транспрофесійних навичок, інакше кажучи, soft skills. Вони не пов'язані з конкретною професією, але важливі для кар'єри та просування в ній. Процес розвитку таких навичок можна реалізувати в процесі здобуття вищої освіти. У зв'язку з цим визначено мету дослідження, а саме теоретичне обґрунтування методики розвитку компетенцій soft skills як аспект інноваційної освіти. Практична значущість дослідження полягає в тому, що отримані результати можуть бути використані в методиці викладання в закладі вищої освіти. У

статті важливим є визначення особливостей створення умов, що сприяють формуванню soft skills, а також для того, щоб зробити процес навчання більш інформативним і таким, що запам'ятовується. Оскільки розвиток цих умінь важливий для підготовки до майбутньої професії, в статті запропоновано комплекс завдань, що сприяють розвитку soft skills в інноваційному суспільстві. Отже, дослідження показує досягнення освітнього процесу в контексті формування навичок для студентів, які покращують компетентність студентів як аспект інноваційної освіти.

Ключові слова: інновації, soft skills, компетенції, професійне навчання, стратегії навчання.

Dzevitska Larysa Serhiivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Department of Social Humanities and Legal Disciplines, Faculty No. 1, Kryvyi Rih Educational and Scientific Institute of the Donetsk State University of Internal Affairs, Spivdrushnosti St., 92A, Kryvyi Rih, <https://orcid.org/0009-0002-3574-1661>

Tsapko Alla Mykolaivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of the Educology and Innovative Pedagogy, H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, Alchevsky St., 29, Kharkiv, <https://orcid.org/0000-0001-5629-4448>

Soltys Nataliia Vasylivna Teacher, IT College of Lviv Polytechnic, Volodymyr the Great St., 12, Lviv, <https://orcid.org/0009-0005-3959-4429>

ENSURING THE DEVELOPMENT OF SOFT SKILLS IN STUDENTS OF HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS: INNOVATIVE STRATEGIES AND THE ROLE OF EDUCATION

Abstract. Students of higher education institutions need to increase their level of professionalism in order to be competitive in the labor market. Therefore, skills and competences should be developed using the achievements of the information society, namely innovative technologies. Therefore, institutions of higher education are forming innovative strategies in the educational process for the formation of soft skills in students. The article examines the theoretical and practical aspects of the soft skills development method for students of higher education institutions. Today, innovative processes are implemented in almost all spheres of human activity. In particular, this applies to the field of education. As for professional education, the university should maintain interest in modern technologies, socio-economic changes in society, development of new currents and directions. Such processes include the formation of transprofessional skills, in other words, soft skills. They are not related to a specific profession, but are important for career and advancement in it. The

process of developing such skills can be implemented in the process of obtaining higher education. In this regard, the purpose of the research is determined, namely the theoretical justification of the methodology for the development of soft skills as an aspect of innovative education. The practical significance of the research lies in the fact that the obtained results can be used in teaching methods in a higher education institution. In the article, it is important to determine the features of creating conditions that contribute to the formation of soft skills, as well as to make the learning process more informative and memorable. Since the development of these skills is important for preparing for the future profession, the article creates a set of tasks that contribute to the development of soft skills in an innovative society. Therefore, the study shows the achievements of the educational process in the context of the formation of skills for students, which improve the competence of students as an aspect of innovative education.

Keywords: innovations, soft skills, competencies, professional training, training strategies.

Постановка проблеми. У зв'язку із стрімким розвитком суспільства на сучасному етапі різко змінюється погляд на здібності молодого спеціаліста. Якщо раніше роботодавці зосереджувалися лише на технічних навичках, то зараз вони зосереджуються на некогнітивних навичках. Проте розвитку цієї групи навичок приділяється недостатньо уваги. Викладачі прагнуть забезпечити ефективність навчання, формулюючи мету заняття, виходячи з безпосередньої необхідності опанування навчального матеріалу. В результаті формування та розвитку навичок soft skills відходить на другий план. Сформулювати справжню мету заняття та ефективно змодельовати процес на основі навичок м'якого спілкування, що розвиваються відповідно до комунікаційного поля, - непросте завдання. Це й визначає проблему даного дослідження – недостатній рівень розвитку компетенцій soft skills.

У вітчизняній та світовій науковій літературі є дослідження щодо питань формування «м'яких» навичок, але проблема потребує подальших наукових розвідок, тому дане дослідження може бути корисним науковому співтовариству, що зумовлює його актуальність.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У сучасному суспільстві молодь слід розглядати як найважливіший стратегічний ресурс держави, за яким майбутнє, і від якого залежить розвиток найважливіших соціальних галузей [1]. Серед особистих якостей конкурентоспроможного фахівця на ринку праці особливе місце посідають soft skills, які вважаються одним із показників сфери освіти, що динамічно розвивається. Саме система освіти постає найважливішим інститутом соціалізації особистості, що є єдиним процесом, у якому навчання і виховання спрямовані на підготовку освічених, ерудованих, культурно і творчо мислячих фахівців. Soft skills – це «надпрофесійні» навички, без яких кожній людині, яка хоче досягти успіху в

житті, буде важко. Тому вони починають формуватися у школі та продовжують розвиватися у закладах вищої освіти, щоб забезпечити конкурентоспроможність на ринку праці та допомогти досягненню успіху у професійній діяльності.

У сучасній науковій літературі часто можна зустріти термін «інноваційна стратегія». При цьому діапазон її визначень надзвичайно широкий, тому навряд чи можна говорити про усталене уявлення про те, що таке інноваційна стратегія. Це форма організації людських взаємодій, яка максимально враховує можливості, перспективи, засоби діяльності суб'єктів, проблеми, труднощі, конфлікти, що перешкоджають здійсненню взаємодій. З огляду на те, що в останні десятиліття стратегічний менеджмент вже виділився як самостійний напрямок досліджень, доцільно розглянути декілька визначень із найпопулярніших підручників.

Так, О. В. Підсосонна визначає стратегію навчання як напрям і межі діяльності організації на довгострокову перспективу, в якій вона досягає переваг через конфігурацію своїх ресурсів у контексті існуючих і можливих викликів зовнішнього середовища, забезпечуючи відповідність потребам суспільства і реалізацію очікувань зацікавлених сторін. Інші розуміють стратегію як модель, яка об'єднує основні цілі організації, її політику та дії в певне узгоджене ціле, що дає змогу організувати та розподілити, тією чи іншою мірою, обмежені ресурси організації надзвичайно ефективним і єдиним способом. Правильний спосіб, заснований на внутрішній компетентності, у передбаченні змін у зовнішньому середовищі та обліку можливих протидій опонентів. Стратегію також можна визначити як узагальнюючу модель дій, необхідних для досягнення цілей шляхом координації та розподілу ресурсів компанії в контексті розвитку інноваційної освіти [2].

Варто сказати, що *soft skills* є складним виразом, і кожне зі слів у цій фразі пояснює ключові аспекти поняття. Слово «*skill*» в перекладі з англійської означає «майстерність»; це підкреслює практичну функцію. Воно має багато визначень, але у виразі «м'які навички» слово «навички» слід розглядати як щось більше, ніж технічна здатність. Американські реформатори освіти Г. Клакстон, А. Коста та Б. Каллік тлумачать значення слова «навички» як здатність володіння важко контрольованими діями [3]. Слід зазначити, що в сучасній педагогічній науці терміни «уміння» і «компетентність» часто вживаються як синоніми. Компетентність означає особисту здатність людини приймати рішення в конкретній сфері професійних завдань. Можна сказати, що компетентність – це набір розвинених навичок.

Слово «*soft*» в перекладі з англійської означає «м'який». При цьому загально визнаним є те, що *soft skills* виникли як антонім до *hard skills*. Якщо «важкий» означає «те, що важко зробити або з чим впоратися», то «м'який» означає «те, що не вимагає зусиль», тим самим заперечуючи важливість цих навичок [3]. Через те, що вони дуже суб'єктивні, м'які навички часто

недооцінюють, але експерти з управлінського консультування кажуть, що вони є основою того, що робить лідера, і визначає, чи зможе працівник досягти лідерської посади.

Таким чином, прийнято виділяти два види навичок: *soft skills* і *hard skills*. Професор Уолденського університету Р. Левассер у своєму дослідженні «Розвиток м'яких навичок – перспектива управління змінами» вважає, що жорсткі навички представляють технічну та адміністративну компетентність, тоді як м'які навички часто використовуються для позначення універсальних компетенцій, які набагато важче виміряти кількісно [4]. «Жорсткі» та «м'які» навички зазвичай визначаються як взаємодоповнюючі поняття, що пояснюють, наскільки тісно пов'язані ці два протилежні типи навичок.

У науковій сфері точаться багато дискусій щодо переваги *soft skills* над *hard skills*. З точки зору працевлаштування, часто ключовими є технічні навички, адже працівник у тій чи іншій сфері має, перш за все, мати професійні навички. Жорсткі навички все ще залишаються фундаментальним аспектом, але м'які навички зараз набули не меншої важливості. Обидва ці аспекти взаємопов'язані: працівник може бути організованим і відповідальним, але якщо крім цього він не володіє спеціальними технічними навичками, він не зможе повністю реалізувати свій потенціал.

М'які навички, як багатоцільові навички, значущі незалежно від сфери діяльності й характеризуються універсальністю. У зв'язку з необхідністю високого рівня розвитку непрофільних навичок на ринку додаткової освіти вже з'являються різноманітні онлайн-курси, тренери, консультанти, а також приватні школи, які проводять навчання. Державні навчальні заклади в цьому сенсі не забезпечують умов для належного розвитку універсальних навичок майбутніх спеціалістів, тому поступ інноваційних змін у сфері освіти ускладнений. Випускники за місцем роботи розуміють свої недоліки в тих чи інших компетенціях, тому звертаються до різноманітних спеціалізованих організацій додаткової освіти, щоб розвинути та отримати той рівень м'яких навичок, який допоможе їм бути успішними у своїй діяльності.

У науковій сфері одна з перших згадок про *soft skills* датується 1972 роком. На конференції CONARC (Командування континентальної армії) *Soft Skills Conference* науковець П. Уїтмор виступив з доповіддю, метою якої було пояснити, як термін *soft skills* розуміють у різних сферах діяльності компанії CONARC. Після виступу вченого було сформульовано нове визначення м'яких навичок: «це важливі пов'язані з роботою навички, які практично не передбачають взаємодії з машинами і використання яких на робочому місці є досить узагальненим» [5, с.6]. Відтоді на офіційному рівні почали використовувати термін «м'які навички» та з'явилося багато визначень, які перетинаються з поняттями некогнітивних і соціальних навичок, в яких започатковано розв'язання даної проблеми, і на які спирається автор при виокремленні невирішених раніше частин загальної проблеми.

Можна виокремити вісім компетенцій, які наразі недостатньо розвинені серед випускників університетів і коледжів: критичне мислення та вирішення проблем; публічне виконання; командна робота; цифрова грамотність; управління; професіоналізм і трудова етика; міжкультурна спрямованість [6].

Так, О. О. Гайдученко розглядає soft skills як «навички, які допомагають швидко знаходити спільну мову з іншими, встановлювати та підтримувати зв'язки, успішно доносити свої ідеї – бути хорошим комунікатором та лідером» [7]. Автор наголошує, що такі навички важливі у взаємодії в суспільстві. Іншими словами, науковці підкреслюють важливість soft skills під час працевлаштування, а також для професійного розвитку в цілому.

Американські вчені Л. Ліппман, Р. Райберг, Р. Карні та К. А. Мур дають таке визначення м'яких навичок: «це набір комунікативних і соціальних навичок, особистості, світогляду, способу мислення, професійної приналежності, емоційного інтелекту, загалом набір навичок, які дозволяють людям орієнтуватися в суспільстві, взаємодіяти з іншими та досягають своїх професійних цілей у поєднанні з важкими навичками» [8, с.15]. Експерти запропонували розгорнуте визначення, яке включає набір тих моделей, які є фундаментальними в житті людини, а також підкреслюють велику роль важких навичок для досягнення професійного та життєвого успіху [2].

Мета статті полягає у дослідженні та визначенні вагомих факторів забезпечення розвитку soft skills у студентів вищих навчальних закладів в контексті інноваційних стратегій та ролі освіти.

Виклад основного матеріалу. Комплекс професійних компетенцій є важливим для майбутньої професії студентів. Викладачі здійснюють освітні функції та добре знають специфіку інноваційної галузі, розуміють тенденції ринку та новітні технології [9]. Проте, аналіз основної частини професійно освітньої програми вищої освіти показує, що soft skills практично не представлений серед розвинутих компетенцій в студентів, які здобувають освіту. Важливо приділити особливу увагу розвитку цього виду навичок у студентів у зв'язку з тим, що їх майбутня діяльність пов'язана з кадрами.

Як зазначалося раніше, перелік компонентів м'яких навичок дуже широкий, тому важливо зосередитися на розвитку таких навичок у студентів.

1. *Комунікабельність.* Говорячи про комунікативні навички як одну з м'яких навичок, студентам слід налагоджувати стосунки як всередині навчальної групи при реалізації проекту, так і з працівниками представника роботодавця. Зважаючи на різноплановість майбутньої діяльності студентів, необхідною умовою стає вміння домовлятися з людьми, працювати в команді, аргументувати та відстоювати свою позицію. При цьому розвинути його досить складно, оскільки такі навички набуваються в процесі спілкування під час виконання певних завдань.

2. *Самоконтроль та емоційний інтелект.* Цю навичку можна визначити як вміння керувати власними емоціями та стресом. Реалізуючи проект від

роботодавця, студенти занурюються в незнайому ситуацію співпраці з реальним замовником. Страх запропонувати неправильну ідею, організувати відкриту дискусію та багато іншого обмежує студентів у творчому підході до завершення проекту. Обмеження в часі також можуть викликати стрес. У зв'язку з цим до компонентів м'яких навичок слід також включити навички тайм-менеджменту та рефлексії результатів виконаної роботи.

3. *Творча майстерність*. Мінливість сучасного світу диктує правила підготовки фахівців. Творчі співробітники можуть знайти нові способи виконання завдань, покращення процесів або розвитку нових можливостей для бізнесу.

Реалізація проектів студентів від роботодавців дозволяє їм дотримуватися логіки та основних вимог, яким має відповідати проект: актуальність, час, ресурси, оцінка якості та результату. Наприклад, його актуальність відповідає вимогам часу, а саме замовлення від роботодавця повністю відображає потреби конкретної цільової групи та формалізує ідею проекту. Проект є обмеженим у часі, і заходи проводяться в рамках додаткової роботи. Співробітники (представники роботодавця) забезпечують студентів необхідними ресурсами, в даному випадку вони складаються з чіткого опису потреб певної сфери. Шкала оцінки ефективності інноваційних стратегій визначається відповідно до поставлених цілей, а результати підлягають подальшому аналізу та осмисленню. Таким чином, основною метою інноваційної стратегії діяльності студентів стає самостійний, мотивований розвиток визначених компонентів *soft skills* у процесі вирішення практичних завдань від роботодавця, що вимагає інтеграції знань із різних предметних галузей [10].

Під інноваційною стратегією розвитку освітнього процесу слід розуміти програму трансформації та розвитку традиційного змісту, методів, форм, освітніх цінностей та ідеалів, організаційних сценаріїв освітнього процесу. У статті розглядаються підходи до реалізації вибраних стратегій з точки зору глибини розробленості їх науково-методологічних засад. На сучасному рівні освіти перевага надається чітко усвідомленим стратегіям системного розвитку закладів освіти. Вибір і реалізація такої стратегії вимагає грамотного вирішення низки проблем. Поняття стратегія навчання або виховна стратегія використовується в різних педагогічних працях для позначення механізму педагогічних впливів, скоординованих в єдину довгострокову програму, що охоплює всі сторони навчального процесу. Під інноваційною стратегією розвитку освітнього процесу ми розуміємо програму трансформації та розвитку традиційного змісту, методів, форм, освітніх цінностей та ідеалів, організаційних сценаріїв освітнього процесу.

Вибір загального напрямку оновлення освітньої діяльності навчального закладу може здійснюватися двома шляхами. Перший — це рух від свідомого вибору в психолого-педагогічній культурі теоретичної концепції до її

реалізації на практиці з метою зміни останньої. Другий шлях — від практичних знахідок, технік і методів роботи до їх концептуалізації [11]. У першому випадку важливий перехід від прийняття і розуміння концепції до практичної реалізації її принципів, у другому – організація методів рефлексії по відношенню до практики, засвоєння категоріальної мови для опису інтуїтивно знайдених методів і техніки [12].

Обидва вектори руху містять певні об'єктивні та суб'єктивно-ситуативні труднощі. Опис знахідок і методів самими викладачами при спробах узагальнити і сформулювати принципи часто виглядає схематично і подається у вигляді переліку методичних вимог, умов і результатів, які викладач вважає найбільш істотними для ефективної роботи. Причому, деякі умови закладені в них, не вибиваються у свідомості педагога з контексту системи роботи, тому передача прийомів і знахідок, їх інтерпретація і розуміння можливі в повному обсязі лише при прояві активної діяльності. Вільний і несистематизований опис навіть хорошої практики не дозволяє самому опису піднятися до рівня концепції, а практиці трансформуватись у цілісну стратегію [13].

У психолого-педагогічній науці представлено досить велике розмаїття концепцій освіти в цілому або окремих концепцій навчання і виховання, яким притаманні ознаки логічної цілісності, системності, організованості своїх текстових положень. Проте процес перетворення їх на інструмент розвитку педагогічної діяльності далеко не простий [9].

Теоретичні знання, які не переведені в статус практично-методичних рекомендацій, часто трактуються педагогами як якісь загальні побажання, що ніяк не вплинуть на їх виконання. Рекомендації, що засновані на достатньо цілісній і вичерпній концепції, в умовах практики також можуть набувати в свідомості вчителя ознак переліку пропозицій, одні з яких для нього очевидні, а інші практично нереалізовані [6].

Таким чином, освітня концепція, яка орієнтована на створення цілісної педагогічної системи, не стає основою для створення освітньої стратегії.

За мірою глибини занурення педагогічного колективу в інноваційну стратегію можна виділити заклади із задекларованими та реально прийнятими напрямками педагогічної діяльності [14]. На рівні задекларованих для реалізації стратегії розвитку навчально-виховного процесу вони можуть існувати у вигляді ідей, поява яких може бути ознакою педагогічної культури, наприклад, директор, члени адміністративної ради, методичні об'єднання обирають інноваційні стратегії та впроваджують ефективні технології навчання.

Проникнення в суть ідеї вимагає ознайомлення з основними течіями, підходами, концепціями, що існують у науковій літературі, рішучої колективної роботи над їх розумінням, інтерпретацією, тобто оцінкою соціокультурної прийнятності того чи іншого підходу. Тут важливо враховувати особливості навчального закладу: контингент, освітні ідеали, кадри, рівень підготовки педагогів, їх потреби у професійному зростанні [15].

Трансформація ідеї в реально прийняту модель, а потім і в практично реалізовану програму – це тривалий і складний процес, який передбачає глибоку сумісність роботи викладачів і дослідників над проектом і системою трансформації, які стосуються двох важливих аспектів. Перший з них пов'язаний з виділенням пріоритетних освітніх цінностей, ідеалів у вигляді чітко визначених досягнень, системи критеріїв, а також контрольної-діагностичних процедур їх прояву [16]. Другий аспект — розробка засобів і методів, які відповідають наміченим цінностям і досягненням, що можуть бути пов'язані зі зміною одного чи кількох компонентів освітньої системи: змісту освіти, характеру освітніх взаємодій, організаційних сценаріїв. Глобальні стратегії передбачають взаємопов'язані зміни та взаємозв'язок усіх компонентів освітньої системи в масштабі всього навчального закладу.

Тут необхідно не тільки ознайомитися з основними принципами нового виду роботи, а й змінити стиль діяльності: важливо продумати і реалізувати підготовчі програми розвитку педагогічного колективу, засновані на проведенні активної діяльності.

Висновки. З урахуванням усіх вищевикладених рекомендацій, використання методів та технологій для ефективного формування навичок в ході навчального процесу підвищить продуктивність формування компетенцій soft skills.

Soft skills – соціальні навички, якими людина користується у вирішенні різних проблем в побуті, на роботі й у міжособистісних відносинах. База цієї групи навичок, що сприяють у майбутньому конкурентоспроможності на ринку праці, має формуватися на етапі підготовки до дорослого життя – на молодших курсах закладів вищої освіти.

Незважаючи на різні підходи до класифікації м'яких навичок, в їх основі лежать такі моделі: навички комунікації та міжособистісного спілкування, навички планування та управління часом, лідерство та командна робота, критичне мислення та здатність вирішувати проблеми.

Інтерактивний метод був визначений оптимальним для формування soft skills, тому що він забезпечує високу мотивацію, розвиток творчих здібностей, активну життєву позицію, цінність індивідуальності та особистісних якостей. Орієнтування на методичні рекомендації щодо використання розроблених вправ сприяє більш результативному процесу навчання.

В процесі формування та розвитку навичок soft skills слід відзначити такі проблеми:

- провідна роль самоорганізації у процесі виконання завдань викликає труднощі в деяких студентів;
- переорієнтація з пізнавальної навчальної діяльності на проблемно-модельючу вимагає великих витрат часу;
- облік міждисциплінарного синтезу підвищує трудовитрати викладача.

Перспективи подальшого дослідження проблеми вбачаються у подоланні труднощів щодо використання ефективних методів, а також у

застосуванні технологій проблемного моделювання для формування soft skills у підготовці студента до безпосередньої професійної діяльності.

Література:

1. Levasseur R. People skills: developing soft skills — a change management perspective. *Interfaces*. 2013. Vol. 43. No. 6. P. 566–571. DOI: <https://doi.org/10.1287/inte.2013.0703> (дата звернення: 28.09.2023).
2. Підсосонна О. В. Теоретичні засади підготовки майбутніх учителів початкової школи до розвитку гнучких умінь у молодших школярів. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5 : Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2021. Т. 2. № 80. С. 73–76. DOI: <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2021.80.2.15> (дата звернення: 28.09.2023).
3. Wilkie D. Employers say students aren't learning soft skills in college. *SHRM*. URL: <https://www.shrm.org/resourcesandtools/hr-topics/employee-relations/pages/employers-say-students-arent-learning-soft-skills-in-college.aspx> (дата звернення: 28.09.2023).
4. Whitmore P. G., Fry J. P. Soft skills: definition, behavioral model analysis, training procedures. Springfield, VA: National Technical Information Service, 1974. 35 p.
5. Перелік дисциплін вільного вибору здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти. *Центр забезпечення якості освіти Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди*. URL: <http://smc.hnpu.edu.ua/studentu/dytsypliny-zavyborom/10-studentu/19-blokyvिल्ного-vyboru-bakalavru> (дата звернення: 28.09.2023).
6. Положення про порядок та умови обрання навчальних дисциплін з циклу вільного вибору здобувачами ХНПУ імені Г.С. Сковороди. *Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди*. URL: http://hnpu.edu.ua/sites/default/files/files/Format_dokum/Pol/Polozhennia%20pro%20poriadok%20ta%20umovy%20obrannia%20navchalnykh%20dytsyplin%20z%20tsyklu%20vilnoho%20vyboru%20zdobuvachamy%20KhNPU%20imeni%20H.S.%20Skovorody.pdf (дата звернення: 28.09.2023).
7. Косенко О. Емоційний інтелект vs IQ: від чого залежить успіх?. *Laba*. URL: <https://l-a-b-a.com/blog/show/114> (дата звернення: 28.09.2023).
8. Положення про організацію освітнього процесу в Харківському національному педагогічному університеті імені Г. С. Сковороди. *Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди*. URL: http://hnpu.edu.ua/sites/default/files/files/Format_dokum/Pol/Pol_orhaniz_osvitnoho_protseesu.pdf (дата звернення: 28.09.2023).
9. Professional experience, tolerance, empathy and reading interests as variables predicting cognitive flexibilities of physical education teachers / Z. Certel et al. *International journal on new trends in education and their implications*. 2018. Vol. 9. No. 3. P. 41-51. URL: http://ijonte.org/FileUpload/ks63207/File/04..zehra_certel.pdf (дата звернення: 28.09.2023).
10. Claxton G., Costa A. L., Kallick B. Hard thinking about soft skills. *Educational leadership*. 2016. Vol. 73. No. 6. P. 60–64. URL: <https://eric.ed.gov/?id=EJ1092939> (дата звернення: 28.09.2023).
11. Про затвердження професійного стандарту за професіями "Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти", "Вчитель закладу загальної середньої освіти", "Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)": Наказ Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства України 23.12.2020 № 2736-20. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v2736915-20#Text> (дата звернення: 28.09.2023).
12. Смагіна Т., Шуневич О. Умови розвитку гнучких навичок (softs skills) у педагогів у процесі навчання на курсах підвищення кваліфікації. *Український педагогічний журнал*. 2019. № 2. С. 73–80. DOI: <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2019-2-73-80> (дата звернення: 28.09.2023).
13. Хуторської А. Ключові освітні компетентності. *Osvita.ua*. URL: <https://osvita.ua/school/method/2340/> (дата звернення: 28.09.2023).

14. Workforce connections: key «soft skills» to foster youth workforce success: toward consensus across fields / L. H. Lippman et al. Child Trends Publication, 2015. 56 p. URL: <https://www.fhi360.org/sites/default/files/media/documents/workforce-connections-soft-skills-small.pdf> (дата звернення: 28.09.2023).

15. Освітні програми першого (бакалаврського) рівня вищої освіти 2021. Центр ліцензування, акредит ації і конт ролю якост і освіт и Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди. URL: <http://smc.hnpu.edu.ua/node/41> (дата звернення: 28.09.2023).

16. Weitze C. L. Designing for learning and play: the smiley model as a framework. *Interaction Design and Architecture(s)*. 2016. Vol. 29. No. 1. P. 52–75. URL: https://backend.orbit.dtu.dk/ws/portalfiles/portal/141009243/CLWeitze_Designing_for_Learning_and_Play_The_Smiley_Model_as_a_Framework.pdf (дата звернення: 28.09.2023).

References:

1. Levasseur, R. (2013). People skills: developing soft skills — A change management perspective. *Interfaces*, 43(6), 566–571. <https://doi.org/10.1287/inte.2013.0703>

2. Pidsosonna, O. V. (2021). Teoretychni zasady pidhotovky maybutnikh uchyteliv pochatkovoyi shkoly do rozvytku hnuchkykh umin' u molodshykh shkolyariv [Theoretical principles of training future primary school teachers for developing primary school pupils' soft skills]. *Scientific journal of M.P. Dragomanov National Pedagogical University. Series 5 Pedagogical Sciences: Realities and Perspectives*, 2(80), 73–76. <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2021.80.2.15> [in Ukrainian].

3. Wilkie, D. *Employers say students aren't learning soft skills in college*. SHRM. <https://www.shrm.org/resourcesandtools/hr-topics/employee-relations/pages/employers-say-students-arent-learning-soft-skills-in-college.aspx>

4. Whitmore, P. G., & Fry, J. P. (1974). *Soft skills: definition, behavioral model analysis, training procedures*. National Technical Information Service.

5. Center for Education Quality Assurance of the H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University. (n.d.). *Perelik dystsyplin vilnoho vyboru zdobuvachiv pershoho (bakalavrskoho) rivnia vyshchoi osvity [List of elective courses for first-level (bachelor's degree) higher education students]*. Retrieved September 28, 2023, from <http://smc.hnpu.edu.ua/studentu/dytsypliny-za-vyborom/10-studentu/19-blokyvilnogo-vyboru-bakalavry> [in Ukrainian].

6. H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University. (2022). *Polozhennia pro poriadok ta umovy obrannia navchalnykh dystsyplin z tsykladu vilnoho vyboru zdobuvachamy KhNPU imeni H. S. Skovorody [Regulations on the procedure and conditions for the selection of elective courses from the optional cycle by students of the H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University]*. http://hnpu.edu.ua/sites/default/files/files/Normat_dokum/Pol/Polozhennia%20pro%20poriadok%20ta%20umovy%20obrannia%20navchalnykh%20dystsyplin%20z%20tsykladu%20vilnoho%20vyboru%20zdoobuvachamy%20KhNPU%20imeni%20H.S.%20Skovorody.pdf [in Ukrainian].

7. Kosenko, O. (2017, July 11). Emotsiinyi intelekt vs IQ: vid choho zalezhyt uspiikh? [Emotional intelligence vs IQ: What determines success?]. *Laba*. <https://l-a-b-a.com/blog/show/114> [in Ukrainian].

8. H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University. (2023). *Polozhennia pro orhanizatsiiu osvithnoho protsesu v Kharkivskomu natsionalnomu pedahohichnomu universyteti imeni H. S. Skovorody [Regulations on the organization of the educational process at H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University]*. http://hnpu.edu.ua/sites/default/files/files/Normat_dokum/Pol/Pol_orhaniz_osvithnoho_protsesu.pdf [in Ukrainian].

9. Certel, Z., Bahadir, Z., Kabaca, E., & Seraki, S. (2018). Professional experience, tolerance, empathy and reading interests as variables predicting cognitive flexibilities of physical education teachers. *International journal on new trends in education and their implications*, 9(3), 41–51. http://ijonte.org/FileUpload/ks63207/File/04..zehra_certel.pdf

10. Claxton, G., Costa, A. L., & Kallick, B. (2016). Hard thinking about soft skills. *Educational leadership*, 73(6), 60–64. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1092939>

11. Order of the Ministry of Economic Development, Trade, and Agriculture of Ukraine "Pro zatverdzhennia profesiinoho standartu za profesiiamy "Vchytel pochatkovykh klasiv zakladu zahalnoi serednoi osvity", "Vchytel zakladu zahalnoi serednoi osvity", "Vchytel z pochatkovoї osvity (z diplomom molodshoho spetsialista)" [Approval of the professional standard for the professions "Primary School Teacher in General Secondary Education Institutions," "Teacher in General Secondary Education Institutions," "Primary Education Teacher (with an Associate Degree)"]. (2020). <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v2736915-20#Text> [in Ukrainian].

12. Smahina, T., & Shunevych, O. (2019). Umovy rozvytku hnuchkykh navychok (softs skills) u pedahohiv u protsesi navchannia na kursakh pidvyshchennia kvalifikatsii [Conditions for the development of teachers' softskills during refresher courses for teachers]. *Ukrainian Educational Journal*, (2), 73–80. <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2019-2-73-80> [in Ukrainian].

13. Khutorskoi, A. (2009, January 1). *Kliuchovi osvitni kompetentnosti* [Key educational competencies]. Osvita.ua. <https://osvita.ua/school/method/2340/> [in Ukrainian].

14. Lippman, L. H., Ryberg, R., Carney, R., & Moore, K. A. (2015). *Workforce connections: key «soft skills» to foster youth workforce success: toward consensus across fields*. Child Trends Publication.

15. Center for Education Quality Assurance of the H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University. (n.d.). *Osvitni prohramy pershoho (bakalavrskoho) rivnia vyshchoi osvity 2021* [Higher education first-level (bachelor's degree) educational programs 2021]. Retrieved September 28, 2023, from <http://smc.hnpu.edu.ua/node/41> [in Ukrainian].

16. Weitze, C. L. (2016). Designing for learning and play: The smiley model as a framework. *Interaction Design and Architecture(s)*, 29(1), 52–75. https://backend.orbit.dtu.dk/ws/portalfiles/portal/141009243/CLWeitze_Designing_for_Learning_and_Play_The_Smiley_Model_as_a_Framework.pdf

УДК 373.3/5.016:[811.161.2+81'243]

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14\(32\)-161-170](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14(32)-161-170)

Дика Наталія Михайлівна завідувач кафедри мовно-літературної освіти Інституту післядипломної освіти, Київський університет імені Бориса Грінченка, кандидат педагогічних наук, професор, пр. П. Тичини, 22-А, м. Київ, 02152, <https://orcid.org/0000-0003-1385-5027>

Глазова Олександра Павлівна кандидат педагогічних наук, доцент кафедри мовно-літературної освіти Інституту післядипломної освіти, Київський університет імені Бориса Грінченка, доцент, пр. П. Тичини, 22 а, 02152, м. Київ, <https://orcid.org/0000-0002-0554-9858>

РЕАЛІЗАЦІЯ МІЖПРЕДМЕТНИХ ЗВ'ЯЗКІВ ТА ЕЛЕМЕНТІВ ІНТЕГРАЦІЇ У ВИВЧЕННІ УКРАЇНСЬКОЇ ТА АНГЛІЙСЬКОЇ МОВ У ЗЗСО

Анотація. У статті висвітлено проблему реалізації міжпредметних зв'язків та елементів інтеграції у вивченні української та англійської мов у закладах загальної середньої освіти. Проаналізовано останні дослідження і публікації з порушеної проблеми. Підкреслено, що білінгвальна освіта (bilingual education) є інноваційним типом освіти, який передовсім передбачає вивчення нелінгвістичних дисциплін за допомогою іноземної мови. Зазначено, що найбільш значущою в міжкультурній комунікації є англійська мова, яку справедливо вважають мовою прогресивної науки та інноваційних технологій. Наголошено, що саме англійська мова уможливує спілкування представників різних країн і народів на міжнародних самітах, конференціях, симпозіумах, нарадах, яких би сфер суспільного життя вони не стосувались. Обґрунтовано, що сучасні вимоги до підготовки кваліфікованого спеціаліста потребують сформованості в нього необхідних комунікативних спроможностей у сферах професійного та ситуативного спілкування в обсязі зумовленої професійними потребами тематики.

Акцентовано на підготовці до введення білінгвального навчання в старших класах ЗЗСО, яке має активізувати застосування міжпредметних зв'язків із англійською мовою на уроках української мови в 5–9 класах. З'ясовано, що інтегративний підхід реалізується, якщо цілісність знань формується завдяки інтеграції їх на основі спільних для всіх предметів понять, застосуванню методів і форм навчання, контролю і корекції навчальних досягнень учнів, що спрямовують освітній процес на об'єднання знань. Подано зразки різнорівневих вправ і завдань, спрямованих на реалізацію міжпредметних зв'язків між українською та англійською мовами.

Ключові слова: загальна середня освіта, методика навчання української мови, білінгвальне навчання, міжпредметні зв'язки, інтегративний підхід.

Dyka Natalia Mykhailivna PhD of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Language and Literary Education of the Institute of Postgraduate Education, Borys Grinchenko Kyiv University, P. Tychna Ave., 22-A, Kyiv, 02152, <https://orcid.org/0000-0003-1385-5027>

Glazova Oleksandra Pavlivna PhD of Philological Sciences, Docent, Institute of Postgraduate Education, Kyiv University named after Borys Hrinchenko, 22-A P. Tychna Ave., Kyiv, 02152, <https://orcid.org/0000-0002-0554-9858>

IMPLEMENTATION OF INTERDISCIPLINARY CONNECTIONS AND ELEMENTS OF INTEGRATION IN THE STUDY OF UKRAINIAN AND ENGLISH LANGUAGES IN SECONDARY SCHOOLS

The article highlights the problem of implementing interdisciplinary connections and elements of integration into studying the Ukrainian and English languages in institutions of comprehensive secondary education. It analyzes the latest studies and publications on the issue. It outlines the bilingual education as an innovative one, which primarily involves the study of non-linguistic disciplines by means of a foreign language. The article notes the priority of the English language in intercultural communication, which is rightfully considered to be the language of progressive science and innovative technologies. It emphasizes that English enables communication between representatives of different countries and nationalities at international summits, conferences, symposiums, and meetings, whatever spheres of social life they relate to. The study substantiates that the modern requirements for the training of a qualified specialist require the development of the essential communicative skills in the sphere of professional and situational communication in the scope of the subject determined by professional needs.

We focus on the preparation to implement bilingual education in the high school, which should activate interdisciplinary connections with English in the Ukrainian language lessons in grades 5-9. We found that the integrative approach can be implemented if the integrity of knowledge is developed due to its integration on the basis of concepts common to all subjects, the application of methods and forms of learning, control and correction of students' educational achievements, which direct the educational process towards the consolidation of knowledge. The article presents sample exercises and tasks of different levels aimed at realizing interdisciplinary connections between the Ukrainian and English languages.

Keywords: comprehensive secondary education, the Ukrainian language teaching methodology, bilingual education, interdisciplinary connections, integrative approach.

Постановка проблеми. Головна мета сучасної освітньої системи – розвиток високоосвіченої особистості з чітким розумінням глобальної картини світу. Інтенсивність наукових, політичних, культурних контактів між представниками різних культур неухильно зростає, тому актуальною проблемою реальної дійсності є забезпечення ефективної комунікації з міжнародними партнерами України.

Найбільш значущою в міжкультурній комунікації є англійська мова, яку справедливо вважають мовою прогресивної науки та інноваційних технологій: понад вісімдесят відсотків наукових досліджень у світі вперше оприлюднюється англійською. Саме англійська мова уможлиблює спілкування представників різних країн і народів на міжнародних самітах, конференціях, симпозіумах, нарадах, яких би сфер суспільного життя вони не стосувались.

Як відомо, Міністерство освіти і науки України розробляє план упровадження англійської мови в освітній процес на 2023–2026 рр. Англійська, яка сьогодні є другою мовою громадян Європейського Союзу, має стати обов'язковою для вивчення в усіх без винятку закладах освіти України, до чого педагоги мають готуватися заздалегідь.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. В епоху глобалізації науковці розрізняють англійську мову як носія культури народу і як засіб міжнародної комунікації. Відтак оволодіти англійською мовою учні українських ЗЗСО мають як інструментом спілкування й порозуміння в глобалізованому світі, тоді як чинником національної безпеки України є державна українська мова.

Реформа середньої освіти в Україні передбачає впровадження в курс старшої профільної школи двомовної (білінгвальної) освіти. Йдеться, зокрема, про білінгвальне викладання тих предметів, які старшокласники оберуть як профільні.

Сучасні вимоги до підготовки кваліфікованого спеціаліста потребують сформованості в нього необхідних комунікативних спроможностей у сферах професійного та ситуативного спілкування в обсязі зумовленої професійними потребами тематики. Крім того, спеціаліст має бути здатним безупинно підвищувати кваліфікацію через ознайомлення з іноземними джерелами фахової інформації. Все це підвищує попит на кваліфікованих випускників профільних класів ЗЗСО, які вільно володіють іноземною мовою, і передовсім англійською як мовою міжнародного спілкування.

Аналіз наукової і педагогічної літератури показує, що білінгвальна освіта (bilingual education) є інноваційним типом освіти, який передовсім передбачає вивчення нелінгвістичних дисциплін за допомогою іноземної мови. Важливо, що в умовах білінгвальної освіти здійснюється навчання мови через культуру і культури через мову.

Досвід упровадження білінгвальної освіти в зарубіжжі вивчали С. Сисоева [6], Г. Лотфі, О. Матвієнко, О. Локшина, М. Винарчик, О. Курінний,

І. Зозуля, М. Тадеєва, Я. Поченюк. Питання білінгвальної освіти в Україні досліджували Т. Боднарчук, Н. Бакуліна, Л. Давидюк, К. Ігнатенко, Т. Окуневич, С. Ситняківська [9], В. Снегір'ова, І. Ставицька [5], О. Стишова [7], О. Фідкевич, О.Хоменко [8], О. Цимбалюк та ін.

Педагогічна система білінгвального навчання має будуватися на системному підході. Цільовим компонентом педагогічної системи білінгвального навчання повинна стати необхідність забезпечення належної підготовки особистості відповідно до потреб суспільства, виступаючи при цьому засобом формування та розкриття потенціалу самої людини на основі професійної підготовки майбутніх фахівців на білінгвальній основі [9, с. 57]. На високу «вірогідність дифузії англійської мови в освіту, тобто на те, що вона виступатиме інтегрованою складовою освіти, а не окремим навчальним предметом» вказує О. Хоменко [8, с. 215].

Підготовка до введення білінгвального навчання в старших класах ЗЗСО може і має активізувати застосування міжпредметних зв'язків із англійською мовою на уроках української мови в 5-9 класах.

Мета статті – визначити міжпредметні зв'язки як інструменти опанування державної та іноземної (англійської) мов на уроках української мови в ЗЗСО, виявити можливі елементи інтеграції навчання державної та іноземної мов в освітньому процесі.

Виклад основного матеріалу. Україна, дотримуючись європейського вектора розвитку, націлена на тотальну євроінтеграцію, білінгвальна освіта набуває особливої актуальності. Проте сучасні умови уможливають її ведення не з раннього віку дитини, як це відбувається в деяких країнах Європи, а зі старших класів, що значно актуалізує потребу підготувати до такого введення учнів основної школи.

В українському педагогічному словнику міжпредметні зв'язки розглядаються як дидактичний принцип, що «відображає комплексний підхід до виховання та навчання, виокремлює головні елементи змісту освіти та взаємозв'язки між навчальними предметами завдяки процесу інтеграції» [10, с. 210]. Дидактичний принцип використання на уроці міжпредметних зв'язків перебуває в тісному взаємозв'язку з особистісно-діяльнісним, інтегративним та комунікативним підходами. Міжпредметні зв'язки виконують детермінувальну, виховну, та розвивальну функції на будь-якому етапі освітнього процесу.

Інтегративний підхід реалізується, якщо цілісність знань формується завдяки інтеграції їх на основі спільних для всіх предметів понять, застосуванню методів і форм навчання, контролю і корекції навчальних досягнень учнів, що спрямовують освітній процес на об'єднання знань.

На уроках лексикології в 6 класі йдеться про групи слів за походженням - власне українські й запозичені (іншомовного походження) слова. Процес запозичення є невід'ємною частиною об'єктивного процесу розвитку мови, зумовленого суспільним поступом.

В учнів можна сформувати поняття про *англіцизм* як різновид такого запозичення; слово, його окреме значення, вислів тощо, які запозичені з англійської мови або перекладені з неї чи утворені за її зразком. У переважній більшості – це слова, що стосуються техніки, політики, культури, економіки, торгівлі, спорту.

Лексичні значення англіцизмів п'ятикласники навчаються з'ясовувати й уточнювати за тлумачним словником. Добре, якщо є умови для користування електронним словником іншомовних слів. Паралельно із визначенням лексичного значення таких слів учні вивчають їх правопис. Під час засвоєння синонімії належну увагу приділяють добору українських відповідників до запозичених слів (*дайджест – огляд, імідж – образ, лінк – покликання, кавер – переспів, скіл – навичка*).

Потрібно пояснити учням, що процес запозичення слів має як переваги, так і недоліки: з одного боку, урізноманітнює та збагачує словниковий запас українців, а з іншого, може витіснити наявні в мові власне українські слова. Трапляється, що утворюються не надто бажані відповідники-дублери (*порада – лайфхак; повідомлення – меседж, знижка – дисконт, силач – стронгмен, постачальник – провайдер, розповсюджувач – дистриб'ютор, перетворення – конверсія*). Отже, використання іншомовних слів має бути доречним і виваженим.

Англіцизм доречний, якщо він позначає поняття, з різних причин ще не назване засобами української мови або ж у ній відсутній рівновартісний відповідник. Більшість таких запозичень належить до тематичної групи «комп'ютерна техніка і технологія», наприклад: *смартфон* (граф. *smartphone*), *айфон* (граф. *iPhone*), *айпад* (граф. *iPad*), *скайп* (граф. *skype*).

Надмірне захоплення запозиченнями завдає державній мові безумовної шкоди не лише на лексичному рівні, але й загалом. Винятки із некорисних запозичень становлять терміни-інтернаціоналізми.

Щодо англійських термінів учням необхідно пояснити, що їх уживання має вагому причину – значне полегшення професійного спілкування науковців-представників різних народів. Терміни-англіцизми використовують учені більшості країн – у такий спосіб реалізується тенденція до інтернаціоналізації термінології. Отже, запозичення англіцизмів українською терміносистемою – закономірне об'єктивне явище.

У процесі адаптації англійські запозичення пристосовуються до законів української мови. Запозичення більшості термінів у нашій мовній системі відбувається у співвідносно із особливостями української мови на фонетичному, графічному, граматичному, семантичному рівнях. Проте якщо вживання термінів-англіцизмів цілком доцільне в наукових текстах, то в художньому й публіцистичному стилях їх краще замінювати українськими відповідниками (*менеджер – управлінець, електорат – виборці, брокер – посередник, голкіпер – воротар, ексклюзивний – винятковий, білборд – дошка оголошень*).

Чимало англiцизмiв є серед масово вживаних термiнiв-лiтерних абрeвiатур (про що йдеться пiд час вивчення словотвору в 7 класi): *SMS (Short Message Service)* – доступна для мобiльних телефонiв послуга обмiну короткими текстовими пoвiдомленнями; *AI (artificial intelligence)* – штучний iнтелект; *CD (compact disc)* – компакт-диск для запису iнформацiї; *PDF (portable document format)* – формат комп'ютерних файлiв; *VIP (Very Important Person)* – винятково важлива персoна; *PR (public relations)* – зв'язки з громадськiстю; *SIM-карта (Subscriber Identification Module)* – iдентифiкацiйний модуль абонента, що застосовується в мобiльному зв'язку. Такi термiни очiкують на появу українських синонiмiв-вiдповiдникiв, на що вказує звичне сьогоднi переважання адаптованого графiчного позначення бiльшостi з них: *СМС* (замiсть *SMS*), *ВІП* (замiсть *VIP*), *ПР* (замiсть *PR*), *вай-фай* (замiсть *Wi Fi* вiд *Wireless Fidelity* – бездротова точнiсть).

Використовуючи загальноживанi в галузi освiти термiни-англiцизми, вчителi можуть паралельно вживати iх українськi вiдповiдники: *монiторинг* – дослідження; *тьютор* – наставник; *фасилітатор* – помічник; *софт скілс* – «м'які» (тобто соціально-комунікативні) навички, *хард скілс* – компетентність; *булінг* – цькування.

На уроках у **6-9 класах** з метою закріплення вивченого про неологiзми-англiцизми можна, варіюючи рiвень складностi, запропонувати учням виконати такi вправи:

***Прочитайте слова, з'ясуйте iх походження. Лексичне значення яких слiв ви можете витлумачити, не звертаючись до словника? Як давно цi слова увiйшли до нашої мови? Що спричинило такi запозичення?**

Онлайн, нiк, роумiнг, iнтернет-мем, бiткоiн, селебрiтi, саунд-трек, копiрайтер.

♦ Дайте визначення неологiзмiв. Чи всi з поданих слiв нинi є неологiзмами? Чому?

***До поданих iношомовних слiв доберiть з довідки українськi вiдповiдники. Чи варто вживати цi слова у щоденному спілкуванні у родинi або з друзями? Вiдповiдь пояснiть.**

Презентацiя, офiс, стiкер, пресинг, паблiситi, блокбастер.

Довiдка. Представлення, контора, налiпка, тиск, реклама, бойовик.

*** Визначте, якими способами утворено поданi слова. Які з них адаптовано до правил українського словотворення? Витлумачте лексичне значення слiв, за потреби звернувшись до iнтернет-словникiв. Які з цих слiв можуть уживатись у переносному значеннi?**

Клiпмейкер, бiзнесменка, креативний, спiчрайтер, демпiнговий, бойфренд, блекаут, оверлочити, тролити, iнтернет-клуб, вiп-гiсть.

Вивчаючи фразеологiю, слiд звернути увагу на певну схожiсть у значеннi українських та англійських прислiв'їв (добре, якщо вони прозвучать або ж будуть записанi англійською мовою). Пропонуємо такi вправи:

***Заповніть таблицю, дібравши з довідки (або самостійно) український відповідник.**

	Англійське прислів'я	Дослівний переклад	Український відповідник
1	The voice of one man is the voice of no one.	Голос однієї людини нічого не вартий.	
2	Wade not in unknown waters.	Не лизь у невідомі води.	
3	Adversity is great schoolmaster.	Біда – великий учитель.	

Довідка. Один у полі не воїн. Не знаючи броду, не лизь у воду. Біда навчить.

З'ясувати значення та роль фразеологізмів-англіцизмів літературного походження учням допоможе виконання такої вправи:

***Прочитайте. Визначте в реченнях фразеологізми, витлумачте їх значення. Походження стійких висловів з'ясуйте за словником.**

1. Уже до Європи дорога є і в чолах вже мислення но́ве. Та тільки скелет торохає у Вашій шафі, панове (*І. Драч*). 2. Обійдемося без *happy end*, але світло в кінці тунелю, звичайно, буде (*О. Гончар*). 3. Так мало воїнів, і так багато Брутів! Та пізно важить: бути чи не бути (*Б. Олійник*). 4. Нелегко згинуть в бою, нелегко згинуть від ран, та найстрашніше – путь свою пройти останнім з могікан (*Т. Петриненко*).

У **9-11 класах** зінтегрувати вивчення української та англійської мов у межах одного-двох уроків можна у формі рольової гри, в основу якої покладено проблемну ситуацію. У процесі вирішення актуальної для учнів проблеми вони закріплюватимуть здобуті з обох мов знання, одночасно з цим удосконалюючи навички спілкування.

Введення в комунікативну ситуацію. Учні 9 класу листуються з американськими учнями-однолітками електронною поштою. За допомогою е-листів вони обмінюються ще й звуковими файлами.

У кожному з листів юні американці ставлять питання: «Як ви? Як проходять у вас сьогодні уроки? Як працює ваша школа?»

Завдання. Створити, перекласти й озвучити англійською мовою текст звукового листа-відповіді. Над кожним із завдань працюють по дві команди, що забезпечує змагальність. Перелік команд, у які об'єднуються учні, та зайнятість інших учнів під час виконання командами завдань показуємо в таблиці:

	Команди та їх завдання	Тривалість виконання	Що виконують інші учні класу
1.	Автори тексту уявного е-листа українською мовою (обсяг – до 10 речень); створений текст виводиться на екран.	до 10 хв.	Самостійно складають і записують текст аналогічного листа в зошит з української мови.
2.	Редактори складеного тексту, завдання яких - відредагувати написане; після обговорення з авторами тексту вони мають унести до тексту потрібні виправлення й доповнення.	до 5 хв.	Самостійно редагують виведений на екран текст листа, складений командою. Відредагований варіант записують у зошит з української мови, пізніше звіряють його з виправленим редакторами.
3.	Перекладачі відредагованого тексту англійською мовою; перекладений текст читається вголос і виводиться на екран.	до 15 хв.	Записують перекладений текст до зошитів з англійської мови, вносячи за потреби виправлення.
4.	«Диктори», які записують перекладений текст (на диктофон у телефоні).	до 5 хв.	Слухають; зауваження щодо помилок у вимові, записуючи на чернетках.

Під час гри вчитель української та вчитель англійської мов спостерігають за учнями, виявляють помилки, але не переривають гру з метою їх виправлення. Підбиття підсумків гри – надзвичайно важливе. Вчителі й учні відзначають особливо вдалі моменти, тактовно виправляють допущені учнями помилки, висловлюють пропозиції та зауваження. Команди, які перемогли у виконанні кожного із завдань, краще визначити голосуванням.

Висновки. Готуючи учнів до англомовного викладання предметів, які у старших класах вони оберуть як профільні, учитель української мови може і має застосовувати на уроках як міжпредметні зв'язки, так і елементи інтеграції у вивченні української та англійської мов. Реалізація міжпредметних зв'язків сприяє успішному опануванню державної та іноземної (англійської) мов на уроках української мови в ЗЗСО, є його дієвим інструментом. Тому до напрацьованого вчителями з цього питання досвіду слід ставитись із особливою увагою, ретельно його вивчати. Найефективніші зразки вчительської практики мають бути опрацьовані педагогічною наукою та втілені в освітній процес закладів ЗЗСО.

Коригування процесом запозичення учнями іншомовних слів, зокрема англіцизмів, має здійснюватися виважено, з увагою до стилістичних особливостей і традицій української мови.

Література:

1. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; гол. ред. В.Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
2. Візія майбутнього освіти і науки України. URL: <https://osvita.ua/news/89546/>
3. Есенова Е. Англiцизми та американiзми: теоретичнi аспекти проблеми. *Сучаснi дослідження з iноземної фiлологiї*: зб. наук. праць. Випуск 16. Ужгородський національний університет. Ужгород, 2018. С. 74–83. URL: [Есенова Е.Й. Англiцизми та американiзми.pdf \(uzhnu.edu.ua\)](https://uzhnu.edu.ua)
4. Попова Н., Петрова О. Аспекти засвоєння англiцизмiв у сучаснiй українськiй мовi новiтнього перiоду. *Лiнгвiстичнi дослідження*: зб. наук. праць ХНПУ iм. Г.С. Сковороди. 2013. Вип. 35, С. 44–47.
5. Ставицька І. Застосування предметно-мовного iнтегрованого навчання у вищих навчальних закладах. *Имплементация європейських стандартiв в українськi освітнi дослідження*. Збiрник матерiалiв III Мiжнародної наукової конференції Української асоціації дослідникiв освіти 21 червня 2019 року. Київ. 2019. С. 171–173. URL: Microsoft Word - Збiрник тез УАДО 2019_14_06.docx (uera.org.ua)
6. Сисоєва С. Освітнi системи країн Європейського Союзу: загальна характеристика: навч. посiб. Київський університет iменi Бориса Грінченка. Рiвне: Овід, 2012. 352 с.
7. Стишов О. Новозапозичення з англiйськiй мови в українськiй фразеологiї: мiжнародний зб. наук. праць, присвячений 70-рiччю ювілею професора Алли Андрiївни Калити, С. 129. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/16489/3/O_Stishov_Zb_2016_GI.pdf
8. Хоменко О. Роль англiйськiй мови в умовах глобалiзації. *Гуманiзація навчально-виховного процесу*. Випуск LXI Слов'янськ. 2013, С. 203–216. URL: [paper_khomenko3.pdf \(knutd.edu.ua\)](https://knutd.edu.ua)
9. Ситняківська С. Теорiя і методика пiдготовки фахівцiв соціальної сфери на бiлiнгвальнiй основi в університетах : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 – теорiя і методика професiйної освіти. Житомир: Житомирський державний університет iменi Івана Франка, 2019, 673 с. URL: http://eprints.zu.edu.ua/29500/1/dys_Sytnyakovska.pdf
10. Гончаренко С. Український педагогiчний словник. Київ: Либiдь, 1997. С. 366.

References:

1. Kremen. V. (Eds.). (2008). *Entsyklopediia osvity [Encyclopedia of education]*. Kyiv: Yurinkom Inter, 1040 s. [in Ukrainian].
2. *Viziia maibutnoho osvity i nauky Ukrainy [Vision of the future of education and science of Ukraine]*. (n.d.). URL: <https://osvita.ua/news/89546/> [in Ukrainian].
3. Esenova E. (2018). *Anhlytsyzmy ta amerykanizmy: teoretychni aspekty problemy [Anglicisms and Americanisms: theoretical aspects of the problem]*. *Suchasni doslidzhennia z inozemnoi filolohii: zb. nauk. prats*. Vypusk 16. Uzhhorodskiy natsionalnyi universytet. Uzhhorod, S. 74–83. URL: [Esenova E.I. Anhlytsyzmy ta amerykanizmy.pdf \(uzhnu.edu.ua\)](https://uzhnu.edu.ua). [in Ukrainian].
4. Popova N., & Petrova O. (2013). *Aspekty zasvoiennia anhlytsyzmiv u suchasniy ukrainskii movi novitnoho periodu [Aspects of assimilation of anglicisms in the modern Ukrainian language of the latest period]*. *Linhvistychni doslidzhennia: zb. nauk. prats KhNPU im. H.S. Skovorody*. Issue 35, S. 44–47. URL: znpkhnpu_lingv_2013_35_10.pdf [in Ukrainian].

5. Stavytska I. (2019). Zastosuvannia predmetno-movnoho intehrovanoho navchannia u vyshchyykh navchalnykh zakladakh [Application of subject-language integrated training in higher educational institutions]. *Implementatsiia yevropeiskykh standartiv v ukrainski osvichni doslidzhennia*. Zbirnyk materialiv III Mizhnarodnoi naukovoï konferentsii Ukrainkoï asotsiatsii doslidnykiv osvity 21chervnia. Kyiv. S. 171–173. URL: Microsoft Word - Zbirnyk tez UADO 2019_14_06.docx (uera.org.ua) [in Ukrainian].
6. Sysoieva S. (2012). Osvitni systemy krain Yevropeiskoho Soiuzu: zahalna kharakterystyka: navch. posib [Educational systems of the countries of the European Union: general characteristics]. Kyivskiy universytet imeni Borysa Hrinchenka. Rivne: Ovid, 352 s. [in Ukrainian].
7. Styshov O. Novozapozychennia z anhliiskoi movy v ukrainskii frazeolohikh [New borrowings from the English language in Ukrainian phraseology]: mizhnarodnyi zb. nauk. prats, prysviachenyi 70-richnomu yuvileiu profesora Ally Andriivny Kalyty. (n.d.) S. 129. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/16489/3/O_Stishov_Zb_2016_GI.pdf [in Ukrainian].
8. Khomenko O. (2013). Rol anhliiskoi movy v umovakh hlobalizatsii [The role of the English language in the conditions of globalization]. *Humanizatsiia navchalno-vykhovnoho protsesu*. Vypusk LKhI Sloviansk. S. 203–216. URL: [paper_khomenko3.pdf](http://knutd.edu.ua/paper_khomenko3.pdf) (knutd.edu.ua). [in Ukrainian].
9. Sytniakivska S. (2019). Teoriia i metodyka pidhotovky fakhivtsiv sotsialnoi sfery na bilinhvalnii osnovi v universytetakh [Theory and methodology of training of specialists in the social sphere on a bilingual basis in universities]. Doctor's thesis. Zhytomyr: Zhytomyrskiy derzhavnyi universytet imeni Ivana Franka, 673 s. URL: http://eprints.zu.edu.ua/29500/1/dys_Sytnyakivska.pdf [in Ukrainian].
10. Honcharenko S. (1997). Ukrainskiy pedahohichnyi slovnyk [Ukrainian pedagogical dictionary]. Kyiv: Lybid, S. 366. [in Ukrainian].

УДК 821.161.2.09:929Сумцов

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14\(32\)-171-182](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14(32)-171-182)

Загородня Алла Анатоліївна доктор педагогічних наук, професор, головний науковий співробітник відділу історії та філософії освіти, Інститут педагогіки Національної академії педагогічних наук України, вул. Січових Стрільців, 52Д, Київ, 04053, <https://orcid.org/0000-0003-2418-1670>

РОЛЬ МИКОЛИ СУМЦОВА У ПРОЦЕСІ СТАНОВЛЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ. СОЦІАЛЬНО-АНТРОПОЛОГІЧНІ ВИМІРИ

Анотація. У статті окреслено цінність наукової спадщини М. Сумцова в розвитку усвідомлення соціокультурної ідентичності, культурної самобутності, збереженні національної спадщини, історичних коренів. Проаналізовано роль Миколи Сумцова у процесі становлення української соціокультурної ідентичності початку ХХ століття. Висвітлено теоретико-методологічне осмислення наукової спадщини Миколи Сумцова щодо української культурної ідентичності як важливого чинника розвитку нації та держави в частині соціально-антропологічних ідей української філософії освіти (1917-1991 рр.).

Акцентовано увагу на процесі становлення української соціокультурної ідентичності як важливого чинника розвитку нації та держави. Визначено, що соціально-антропологічний підхід дозволяє проаналізувати феномен культурної ідентичності, її співвідношення з ідентичністю етнічною, виокремити чинники та механізми її формування. Антропологія дає можливість в повній мірі дослідити стан, проблеми та перспективи формування національної та етнічної ідентичності в Україні, національний характер культури народу в умовах глибоких суспільних трансформацій. Встановлено, що М. Сумцов був самовідданий український патріот, який на базі величезного фактичного матеріалу зробив наукові узагальнення про Слобідську Україну як суто український край з притаманними його населенню українськими обрядами, традиціями, віруваннями. Виявлено, що саме М. Сумцов багато уваги приділив створенню власного наукового методу етнографічного дослідження. Учений уважно вивчав наявні на той час в науці теорії, методи і напрями: вказавши на позитивні та негативні, на його погляд, сторони міфологічної, міграційної, антропологічної та інших шкіл, а також виділяв раціональні моменти у кожній з них, намагаючись їх поєднати.

Доведено, що на сьогодні прізвище М. Сумцова в українській науці досліджується не лише в контексті розвитку етнологічної, музеєзнавчої, літературознавчої, краєзнавчої тощо науки, а й загалом етнополітичної історії України. Підтверджено роль М. Сумцова як одного з найвизначніших діячів

руху за національно-культурне відродження українського народу. Твердження вченого минуло століття і досі лишаються актуальними.

Ключові слова: соціокультурна ідентичність, соціально-культурна, соціально-антропологічний підхід, ідентичність, українська нація.

Zagorodnya Alla Anatolyivna Doctor of Pedagogical Sciences, Chief Researcher of the Department, Department of History and Philosophy of Education, Institute of Pedagogy of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Sichovyh Striltsiv St., 52D, Kyiv, 04053, <https://orcid.org/0000-0003-2418-1670>

THE ROLE OF MYKOLA SUMTISOV IN THE PROCESS OF ESTABLISHING THE UKRAINIAN SOCIO-CULTURAL IDENTITY. SOCIAL AND ANTHROPOLOGICAL DIMENSIONS

Abstract. The article outlines the value of M. Sumtsov's scientific heritage in the development of awareness of socio-cultural identity, cultural identity, preservation of national heritage, and historical roots. The role of Mykola Sumtsov in the process of formation of the Ukrainian socio-cultural identity of the beginning of the 20th century is analyzed. The theoretical and methodological understanding of Mykola Sumtsov's scientific heritage regarding Ukrainian cultural identity as an important factor in the development of the nation and the state in terms of socio-anthropological ideas of the Ukrainian philosophy of education (1917-1991) is highlighted.

Attention is focused on the process of formation of the Ukrainian socio-cultural identity as an important factor in the development of the nation and the state. It was determined that the socio-anthropological approach allows analyzing the phenomenon of cultural identity, its relationship with ethnic identity, to single out the factors and mechanisms of its formation. Anthropology provides an opportunity to fully investigate the state, problems and prospects of the formation of national and ethnic identity in Ukraine, the national character of the people's culture in the conditions of profound social transformations. It has been established that M. Sumtsov was a devoted Ukrainian patriot who, on the basis of huge factual material, made scientific generalizations about Slobid Ukraine as a purely Ukrainian region with Ukrainian rites, traditions, and beliefs inherent in its population. It was revealed that it was M. Sumtsov who paid a lot of attention to the creation of his own scientific method of ethnographic research. The scientist carefully studied the theories, methods and directions available in science at that time: pointing out the positive and negative, in his opinion, aspects of mythological, migration, anthropological and other schools, and also highlighted rational points in each of them, trying to combine them.

It has been proven that today the surname of M. Sumtsov is studied in Ukrainian science not only in the context of the development of ethnological,

museological, literary, regional, etc. science, but also in the ethno political history of Ukraine in general. The role of M. Sumtsov as one of the most prominent figures of the movement for the national and cultural revival of the Ukrainian people has been confirmed. The statement of the scientist has passed a century and still remains relevant.

Keywords: socio-cultural identity, socio-cultural, socio-anthropological approach, identity, Ukrainian nation.

Постановка проблеми. Сьогодні питання культурної ідентичності досліджується в надзвичайно широкому тематичному полі: в контексті становлення української політичної нації, національно-державної ідентичності, розвинутого та консолідованого громадянського суспільства, національної безпеки України, стратегічних пріоритетів державної політики, завдань полікультурної освіти, існування національної культурної самобутності у системі європейських ціннісних координат тощо.

Кожний з нас належить своїй культурі. Культуру можна порівняти з генетичним кодом суспільства, що визначає його цілісність, ідентичність, здатність до самовідновлення і розвитку. Культурна антропологія включає в себе етнографію, що збирає матеріал про окремі культури, етнологію, що теоретично узагальнює цей матеріал, загальні антропологічні теорії, відомості з області лінгвістики, археології, історії суспільства і культури.

Формування і розвиток сучасної світоглядно-методологічної парадигми освіти неможливе без філософії освіти як теоретичної основи людського світобачення, без розуміння філософії як життєвого завдання. Тому в наш час зростає попит на оволодіння соціально-антропологічними ідеями в українській філософії освіти кінця XIX початку XX століття щодо соціокультурної ідентичності.

Зокрема період з 1917 по 1991 рр. знаменується значним піднесенням проблеми осмислення української культурної ідентичності в соціально-антропологічних ученнях філософів, письменників, педагогів та науковців.

Антропологія - наукова дисципліна, яка вивчає людину та різні етапи людської історії. Зосереджуючись на біологічних і культурних відмінностях різних груп людей, у межах яких розрізняють людину-індивіда, людину-суб'єкта, людину-особистість, людину-людину, антропологія об'єднується рядом наукових принципів і методологічних підходів, серед яких особливим є принцип холізму, що передбачає багатоаспектний аналіз об'єктів наукового дослідження [5, с. 96].

Важливим аспектом в окресленій площині є розкриття соціально-антропологічних закономірностей протікання процесу взаємодії в системі «людина-людина» через передачу суспільно-значущого досвіду від одного покоління до іншого [6].

Саме в другій половині XIX ст. початку XX ст. розпочалися масштабні дослідження української культурної ідентичності. Адже науковці, які на теоретичному рівні аналізували зібраний масив польових даних, так чи інакше, безпосередньо чи опосередковано, але ставили питання про національний характер культури народу – національні риси та особливості. Свідома частина їх вболівала за український народ, українську культуру та мову. Цю свідому частину без перебільшення можна вважати українськими патріотами – їх проукраїнська позиція, хай навіть і виявлялася в культурологічних аспектах, в умовах другої половини XIX ст. була не лише громадянською, а й до певної міри політичною позицією.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Для вивчення постаті Сумцова та його наукового внеску були проаналізовані праці ученого, та зокрема цінними є праці сучасників, присвячені оцінці діяльності Миколи Федоровича Сумцова (Ветухов А. В. (1905), Редин, 1906; Данковська, 1924 та ін.).

Як уже відомо, ім'я Сумцова М.Ф. відоме спробою ввести 1905 р. до навчального плану курс української літератури. Це пояснювалося тим, що статuti університету за більш як сто перших років його існування не передбачали вивчення української мови, літератури, історії всупереч тому, що Харківський університет "постійно виявляв прихильність до українознавства і дав чимало славетних діячів на сій ниві" (наприклад Д. Багалій). Саме тому курс історії української словесності Сумцов М.Ф. все ж почав читати в жовтні 1907 р. (щоправда, російською мовою і як факультатив). Коли ж виклад став україномовним, курс заборонили (у листопаді того ж року). Лише через 10 років українознавчі дисципліни остаточно увійшли до навчальних планів і в цьому немала заслуга Сумцова М.Ф. Сумцова як народознавця характеризують наступні роботи (Маланчук В.А. (1979), Фрадкін В.З. (1979), Шишов І. (2000), Шудря М.А. (2008); Шаповал Ю.І. (2011). Одна із монографій сучасної дослідниці (Мандебура, 2011) характеризує діяльність та наукову спадщину Сумцова, як неоціненний вклад в розвиток досліджень з соціокультурної ідентичності, а також багато дослідників і науковців таких як: Кравченко В.І. історик-краєзнавець (2008), Хіріна А.А. (2010). Дзюба О.М. (2016), Маховська С.Л. (2017), П'ятаченко С.В. та багато інших хто висловлював захоплення цією видатною постаттю Академік Микола Сумцов – історик Харкова. Але не дивлячись на цікаві, ґрунтовні дослідження лишається багато проблем у його діяльності на сьогодні, не розглянутих.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Одним із питань є праця Миколи Сумцова над створенням систематизованої історії української літератури XVII ст. ряд монографій про І. Вишенського, Л. Барановича І. Галятовського, І. Гізеля і всі вони вийшли у 1884–1885 рр. Також йому належать праці з історії української літератури XVIII—XX ст.: низка праць про Г. Сковороду, І. Котляревського, Т. Шевченка, П. Куліша, О. Потебню, М. Старицького, І. Манжуру, І. Франка, Б. Грінченка, О. Олесья.

Він відомий і як популяризатор, зокрема історії української культури: «Хрестоматія з української літератури» (1922). Крім того, низка праць М. Ф. Сумцова присвячена і західноєвропейській літератури, кілька — історії образотворчого мистецтва (особливо про Леонардо да Вінчі). Микола Сумцов був неймовірно працелюбною і талановитою людиною. Загальне число його наукових праць сягає більше як 1.500. У цілому, слід відзначити, що чітка і послідовна громадянська (не політична) позиція, любов до української мови, культури, літератури, народу загалом, і спричинили те, що вже у радянський час на ім'я професора Сумцова було накладене негласне табу, його праці (з історії літератури, етнографії, історії України, краєзнавства, історії мистецтв, педагогіки) знаходились у спецфондах, не перевидавались, і навіть звертатися до них із критикою було заборонено. В офіційному висновку на книгу «Українська культура» (під ред. К. Гуслистого, С. Маслова, М. Рильського) від 18.VIII.1947 р. Микола Сумцов був, разом із Борисом Грінченком, Федором Вовком, Дмитром Яворницьким, Дмитром Багалієм і багатьма іншими вченими, названий «буржуазним діячем української культури з націоналістичними, антинауковими поглядами». Микола Сумцов був із тих учених, якому вдалося не просто зробити наукову кар'єру, а й стати знаним просвітником та інтелектуальним героєм Слобожанщини. Загалом Сумцов належить до числа найактивніших діячів руху за українське національне відродження, зокрема, Слобідської України, він наполегливий і послідовний пропагандист української мови та літератури, української народної творчості. Одне з головних своїх завдань як науковця він вбачав саме у сприянні національному відродженню. Саме глибокі знання української традиційної культури привели Миколу Сумцова до висновку, що *«життя на Україні повинно піти іншим шляхом. В першу чергу треба звернутися до відродження і поширення національного українського почуття і свідомості»* [7]. Минуло майже століття, але ці слова дослідника, на жаль, і досі лишаються актуальними.

Мета статті – теоретико-методологічне осмислення наукової спадщини Миколи Сумцова щодо української культурної ідентичності як важливого чинника розвитку нації та держави в частині соціально-антропологічних ідей української філософії освіти (1917-1991 рр.)

Виклад основного матеріалу. Одним із таких свідомих інтелектуалів того часу був професор Харківського університету Микола Федорович Сумцов (1854–1922). Микола Сумцов належить до тих учених, наукова спадщина яких становить «золотий фонд» української народознавчої наукової літератури, які на зламі XIX – XX століть на високому фаховому рівні представляли українську науку в Європі. Професор, член кореспондент і академік трьох високих наукових установ, він своєю працею на ниві науки за далеко несприятливих політичних умов того періоду утверджував право українського народу та його культури на окремішність існування, необхідність

їх вивчення і узагальнення. Серед його поціновувачів свого часу були Ф. Вовк, М. Грушевський, Д. Дорошенко, М. Драгоманов, М. Міхновський, В. Петров, О. Пипін, О. Потебня, І. Франко та багато інших видатних українських і зарубіжних дослідників. Чітка і послідовна громадянська та політична позиція, любов до всього українського – мови, культури, літератури, народу, загалом український патріотизм, висока внутрішня моральність, порядність та інтелігентність, іншими словами – все те, що так не вписувалося в радянський менталітет і спосіб життя, і спричинилося до того, що вже в радянський час на ім'я професора М. Сумцова було накладено негласне табу, його праці зберігались у спецфондах, не перевидавалися, і навіть посилатися на них інакше як з критикою – було заборонено. В офіційному висновку на книгу «Українська культура» за ред. К. Гуслистого, С. Маслова, М. Рильського від 18 серпня 1947 р. Микола Сумцов разом із Борисом Грінченком, Федором Вовком, Дмитром Яворницьким, Дмитром Багалієм та іншими видатними дослідниками був визначений як «буржуазний діяч української культури з націоналістичними, антинауковими поглядами». Дійсно, в усіх своїх наукових працях, особливо з історії України та української культури, він виступав послідовним українським патріотом. Це був той час, коли саме Харків був духовною столицею українського національно-визвольного руху – в столиці Слобожанщини працювало багато українських вчених, які генерували ідею українського національного культурного відродження. Літературознавство, етнографія, фольклористика, історія, педагогіка, мистецтвознавство, музеєзнавство, бібліографічні дослідження, бібліотечна справа – перелік наукових дисциплін, у галузі яких працював М. Сумцов, можна продовжувати далі. Втім, наукову належність багатьох його праць ідентифікувати однозначно доволі складно. Вчений з масштабним баченням проблеми, енциклопедичними знаннями, він не міг і не писав «сухі» наукові статті. У його розвідках етнографія міцно перепліталася з історією краю, фольклористикою, соціальною історією та історією побуту, мистецтвознавство – з етнографією, літературознавство – з народною поезією та історією тощо, і все це подавалося в контексті історичного зрізу певної епохи з обов'язковим кроскультурним аналізом та використанням широкої джерельної бази. Крім того, вільне володіння кількома іноземними мовами дало вченому унікальну як на той час, зокрема для Слобожанщини, можливість користуватися науковими здобутками європейських науковців, оцінювати і критикувати їхні наукові положення, вивчати методологію та методи наукового аналізу тощо, цитувати в оригіналі зарубіжні видання, а отже – фактично вводити їх в широкий український науковий обіг, робити останні досягнення європейської гуманітарної науки доступними для інших українських дослідників. М. Сумцов – один із небагатьох прогресивних учених, який стояв біля зародження українознавства як науки і окремої навчальної дисципліни. Ще 1910 р. у роботі «Малюнки з життя українського народного слова» він висунув

ідею про назрілу необхідність створення і розвитку українознавства як комплексної наукової дисципліни. Навіть більше – укладаючи хрестоматію «Теми для студій над Шевченком», Сумцов запропонував власну структуру українознавства як наукової дисципліни, яка би включала: природознавство; народознавство або фольклор; історію краю; соціально-економічний побут; громадську діяльність, особливо в межах освіти [3].

У багатьох питаннях він був першовідкривачем, науковим піонером – досліднику часто закидали, що він не стільки досліджує проблему, скільки порушує її, звертаючи на її важливість увагу інших вчених, своїх сучасників і наступників. У постановці багатьох наукових питань М. Сумцов працював на випередження – над порушеною ним цілою низкою проблем запекла наукова суперечка тривала не одне десятиліття. Доволі часто траплялося й таке, що в середині – другій половині минулого століття науковці, порушуючи певну проблему, в процесі своїх наукових пошуків з подивом дізнавалися, що вперше на неї звернув увагу майже століття тому Микола Сумцов, але вона не знайшла в його працях подальшого розвитку. Він лише окреслив її, виділив і ... перейшов до наступного питання [9].

Фактично навіть через століття після публікації його статей та монографій науковці, аналізуючи історіографію конкретного питання, обов'язково посилаються на Сумцова. І якщо в радянський період розвитку української гуманітарної науки його переважно критикували, то наприкінці ХХ ст. йому почали віддавати належне. Праці Миколи Сумцова сьогодні можна розглядати і як своєрідну джерельну базу української народознавчої науки. Останніми роками в плані наукових пошуків спостерігається тенденція до цитування науковцями не лише міркувань і думок вченого, а й вміщених у його працях численних українських переказів, легенд, народних вірувань тощо, даних його власних польових записів. А оскільки дослідник був не тільки справжнім поціновувачем українського народного слова, а й сумлінним науковцем, його власні експедиційні записи оформлені з дотриманням усіх необхідних наукових вимог із обов'язковим зазначенням місця запису, що робить їх цілком придатними для наукового використання. До речі, публікуючи своє видання «Український народ у своїх легендах, релігійних поглядах та віруваннях», відомий український дослідник Г. Булашев неодноразово звертався до імені М. Сумцова, цитував його думки і навіть окремо зазначив, що українські легенди, які лягли в основу його книги, він почерпнув з етнографічних матеріалів, зібраних П. Кулішем, П. Чубинським, М. Драгомановим, П. Івановим, В. Івановим, Б. Грінченком та М. Сумцовим. Фактичне повернення імені Миколи Сумцова до широкого культурного і наукового загалу зумовлене загальною атмосферою українського відродження кінця 80-х – початку 90-х років ХХ ст. і відбулося лише на початку дев'яностих років ХХ ст. [1].

Помітне місце в щоденній праці дослідника посідала педагогіка, і не тільки вищої школи, а й нижчої та середньої, а також народна освіта. Це відзначали і сучасники вченого. Так, святкуючи 30-річний ювілей науково-педагогічної діяльності, окремо виділяються привітання М. Сумцова як видатного та діяльного працівника на ниві народної освіти, педагогічна діяльність якого, за визнанням тогочасних педагогів, поширюється далеко за межі Харківського університету. М. Сумцов став ініціатором створення уже згаданого педагогічного відділу при історико-філологічному факультеті Харківського університету. Пізніше дослідники спадщини вченого зазначали, що цей педагогічний відділ став, по суті, першим педагогічним товариством на Півдні Росії, який поширював свою навчально-методичну роботу на весь Південь Російської імперії, та опублікував чимало праць на педагогічну тематику. М. Сумцов написав значну кількість науково-педагогічних статей, які, вочевидь, містили і його власні методичні розробки. Фактично педагогічні статті вченого слугували методичною базою для облаштування наукових та літературних читань на найрізноманітнішу тематику «в широком кругу слушателей». Внесок дослідника в освітянську справу був настільки помітний, що його відзначили далеко за межами Слобожанщини – в Галичині. Цікавий факт: в особистому фонді М. Сумцова міститься лист з проханням допомогти у справі розвитку освіти в Галичині. М. Сумцов опікувався також організацією загальнодоступних публічних лекцій для населення, писав програми для «составления этнографических статей для народного чтения», особисто був одним з найактивніших лекторів та діячів Харківського товариства грамотності. Ці лекції проводилися і в університеті, і за межами Харкова, мали, так би мовити, виїзний характер. Перу дослідника належать і численні науково-популярні брошури для народу. Вчений окремо переймався проблемами розвитку середньої та нижчої школи, був прихильником жіночої освіти. Навіть більше – педагогічна рада Лебединської жіночої гімназії, вітаючи науковця з уже згаданим 30-річним ювілеєм науково-педагогічної діяльності, віддала належне М. Сумцову як «прихильнику жіночої емансипації» [2].

Принагідно зауважу, що останнім часом з'явився новий напрям досліджень етнокультурної спадщини вченого – він вважається одним із засновників української історичної фемінології. При цьому виділяються його розвідки про весільну обрядовість українців, у яких вчений неодноразово торкався питання статусу жінки та її ролі в повсякденному житті української родини, активності у громадському житті, демократичних засад, притаманних українській родині, рівноправ'я дівчини та хлопця у виборі пари і в подальшому подружньому житті та багатьох інших важливих питань. Про значення ж середньої школи для формування особистості та світогляду людини у поглядах вченого яскраво свідчить навіть назва однієї його статті: «О развитии научного мышления в средней школе: (К пед.съезду [в Харькове]), (Южный край, 1916, 1 июня)» [3].

Особливої уваги заслуговує праця М. Сумцова «Слобожане. Історико-етнографічна розвідка». Вчений продовжив започатковану професором В.Шухевичем працю з етнорегіонального вивчення України. Він запропонував своє історико-етнографічне районування України, виділивши такі регіони, як Слобожанщина, Галичина, Кубанщина, Поділля, Волинь, Київщина, Чернігівщина, Таврія. Як видно, воно зроблено відповідно до вимог часу – окрім традиційних українських земель, вчений врахував нові області, що утворилися внаслідок загального розвитку історичного процесу в Україні. Вчений торкнувся питання теорії етносу, виділивши в числі його головних визначальників мову, спільність основних показників традиційно-побутової культури, історичні традиції. Разом з тим, мають місце локальні варіанти традиційно-побутової культури українців, регіональні особливості розвитку історичного процесу. В праці «Слобожане» проведено ґрунтовне дослідження історії та причин заселення краю, матеріальної та духовної культури населення регіону, його соціальної структури. Особливу увагу дослідник приділив вивченню народного житла, одягу, харчування та народної медицини, не обминув він і деяких питань духовної культури, зокрема про народний календар, світогляд народу тощо [14].

Увесь зміст монографії «Слобожане» засвідчує про М. Сумцова як самовідданого українського патріота, який на базі величезного фактичного матеріалу зробив наукові узагальнення про Слобідську Україну як суто український край з притаманними його населенню українськими обрядами, традиціями, віруваннями. Багато уваги приділив М. Сумцов створенню власного наукового методу етнографічного дослідження. Він уважно вивчав наявні на той час в науці теорії, методи і напрями. Вказавши на позитивні та негативні, на його погляд, сторони міфологічної, міграційної, антропологічної та інших шкіл, він виділяв раціональні моменти у кожній з них, намагаючись їх поєднати. Вчений відзначався певними притаманними лише йому рисами у викладі наукового матеріалу. В першу чергу вони характеризувалися прагненням, аби українська етнологія розвивалася не як кабінетна наука, наука заради науки, а мала реальний вплив на покращання умов життя та побуту народу. Того народу, безперечним патріотом якого він був – українського. Крім того, з позицій сьогодення заслуговує на увагу і такий момент. На сучасному етапі розвитку гуманітарної науки в Україні вирізняється ще один напрям наукових зацікавлень М. Сумцова. Його наукова спадщина – унікальний матеріал для вивчення історії української семіотики, дослідження її витоків. Звісно, можна говорити лише про початок української семіотики, про її зародження і перші кроки. З певною часткою вірогідності можна стверджувати, що міфологічна школа, в дусі напрацювань якої написано чимало праць М. Сумцова, саме і сприяла дослідженню вченим явищ духовної і матеріальної культури українців під таким кутом зору, який згодом трансформувалася в окремий науковий напрям, і, збагатившись своїм власним

понятійно-категоріальним апаратом, сьогодні називається структурно-семіотичним методом наукового аналізу. В історії України М. Сумцов залишився також у числі тих професорів, ім'я яких після революції 1905 р. пов'язується з активною позицією науковців щодо відміни сумнозвісного таємного Емського акта 1876 р. та додатків до нього 1881 р., викладеною в кількох документах та підтриманою Імператорською академією наук у Санкт-Петербурзі. Йдеться про «Записку по вопросу о цензуре книг на малорусском языке», яка протягом тривалого часу залишалася для українських науковців маловідомою і малодослідженою, хоча і цілком доступною, зокрема у фондах Наукової бібліотеки ім. В.І. Вернадського [12].

Висновки. Фактично з кожним роком, з кожним новим витком розвитку української гуманітарної та суспільствознавчої наук наукова спадщина вченого набуває нового прочитання. Сьогодні прізвище М. Сумцова в українській науці досліджується не лише в контексті розвитку етнологічної, музеєзнавчої, літературознавчої, краєзнавчої тощо науки, а й загалом етнополітичної історії України. Науковий здобуток вченого є цікавим також і в контексті становлення і розвитку методики навчання української мови як науки, сутності і змісту педагогічної майстерності в плані розбудови вітчизняної системи освіти, історії української фемінології, становлення наукової біографістики та ін. Окремий напрям, який останніми роками дедалі ґрунтовніше себе стверджує – роль М. Сумцова як одного з найвизначніших діячів руху за національно-культурне відродження українського народу. 1918 року, публікуючи свою монографію «Слобожане. Історико-етнографічна розвідка», М. Сумцов був переповнений емоціями та очікуванням нових можливостей для національного розвитку України, які відкривалися на той час. Його сподівання досить легко простежуються у наступних словах: «Самий багатий, численний по людности край – Україна – був знищений гнобительством уряду, заборонами мови і школи, утисками; деморалізований у всіх верхніх верствах своєї людности при звичкою запобігати перед урядом; попсований зросійщеною школою – нижчою, середньою і вищою, пристосованими для того, щоб викоринити усяке національне місцеве почуття і всяку національну місцеву свідомість. Очевидно, життя на Україні повинно піти іншим шляхом. В першу чергу треба звернутися до відродження і поширення національного українського почуття і свідомості» [10]. Твердження вченого минуло століття і досі лишаються актуальними.

Отже, можна з цілковитою упевненістю зазначити, що професор Харківського університету, академік Всеукраїнської академії наук Микола Федорович Сумцов був яскравою особистістю не лише в українській науці і культурі, а й в європейській. Його багатогранна наукова спадщина, активна і принципова громадська та суспільнополітична діяльність за українське національне відродження, дослідження проблеми соціокультурної ідентичності є значним надбанням інтелектуальної історії України.

Література:

1. Бакальчук В.О. Культурна самобутність як фактор національної безпеки України: гуманітарний аспект [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://mydisser.com/en/catalog/view/386/822/7453.html>
2. Борисенко В. Нариси з історії української етнології 1920–1930-х рр. – Київ: Унісерв, 2002.
3. Борисенко В. Традиції і життєдіяльність етносу: на матеріалах святково-обрядової культури українців: Навч. посібник для студ. вищ. навч. закл. – К.: Унісерв, 2000. – 191 с.
4. Дзюба О. М. Сумцов Микола Федорович // Енциклопедія історії України: у 10 т. / Київ: Наук. думка, 2012. — Т. 9. — С. 906.
5. Загородня А. А. Соціальна антропологія в контексті освіти та виховання особистості (друга половина ХІХ століття) як чинник сучасних освітніх змін. *Наука і техніка сьогодні*. 2022. 11 (11). С. 95-106. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6025-2022-11\(11\)-95-106](https://doi.org/10.52058/2786-6025-2022-11(11)-95-106) Режим доступу: <http://perspectives.pp.ua/index.php/nts/article/view/2662> https://www.researchgate.net/publication/364535137_SOCIALNA_ANTROPOLOGIA_V_KONTEKSTI_OSVITI_TA_VIHOVANNA_OSOBISTOSTI_DRUGA_POLOVINA_XIX_STOLITTA_AK_CINNIK_SUCASNIH_OSVITNIH_ZMIN
6. Загородня А.А. Теоретико-методологічні засади осмислення соціально-антропологічного коду української філософії освіти в основі концепції людини М. Шлемкевича. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. Одеса : Видавничий дім «Гельветика», 2023. Вип. 86. С. 12-16. <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2023.86.1> Режим доступу: <http://pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2023/86/1.pdf> <https://lib.iitta.gov.ua/735222/>
7. Мандебура О. Микола СУМЦОВ: «Життя в Україні повинно піти іншим шляхом». *Україна Incognita* Вип. газети № 71, 2003. Рубр. 10. Режим доступу: <https://day.kyiv.ua/article/ukrayina-incognita/mykola-sumtsov-zhyttya-v-ukrayini-povynno-pity-inshym-shlyakhom>
8. Маховська Світлана. Микола Сумцов: за покликом крові. 2014. Режим доступу: <https://ethnography.org.ua/content/mykola-sumcov-za-poklykom-krovi>
9. 200 років історії Харківського університету. Доповідь ректора Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна В. С. Бакірова на пленарному засіданні наукової конференції 17 листопада 2004 року [Електронний ресурс]. Режим доступу: universitates.univer.kharkov.ua/arhiv/2004_4/bakirov/bakirov.html
10. Микола Федорович Сумцов (1854—1922): Бібліографічний покажчик. Київ, 1999
11. Сумцов М. Ф. Дослідження з етнографії та історії культури Слобідської України: вибр. пр. – Х.: АТОС, 2008.
12. Хіріна А. А. Академік Микола Сумцов – історик Харкова. 1995. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://korolenko.kharkov.com/sumtsov/Khirina2.doc>
13. Шаповал Ю. Україна ХХ століття: особи та події в контексті важкої історії. – К.: Генеза, 2001. – С. 192–193.
14. Ветухов А. В. Николай Федорович Сумцов, как исследователь народного быта и культуры // ЮК. – 1905. – 2 октября.

References:

1. Bakalchuk V.O. (2006). *Kulturna samobutnIst yak faktor natsIonalnoYi bezpeki UkraYini: gumanItarniy aspekt* [in Ukrainian]. [Cultural identity as a factor of national security of Ukraine: humanitarian aspect]. Retrieved from <https://mydisser.com/en/catalog/view/386/822/7453.html> [in Ukrainian].
2. Borisenko V. (2002). *Narisi z IstorIYi ukraYinskoYi etnologIYi 1920–1930-h rr.* [Essays on the history of Ukrainian ethnology in the 1920s–1930s.]. KiYiv: UnIserv. [in Ukrainian].

3. Borisenko V. (2000). Traditsiyi i zhittediyalni etnosu: na materilah svyatkovo-obryadovyi kulturi ukraYintsiV: Navch. posibnik dlya stud. visch. navch. Zakl [Traditions and life activities of the ethnos: on the materials of the festive and ceremonial culture of Ukrainians: Study. study guide higher education closing]. KiYiv: UnIserv. 191. [in Ukrainian].
4. Dzyuba O. M. (2012). Sumtsov Mikola Fedorovich [Mykola Fedorovich Sumtsov]// Entsiklopediya Istoriyi UkraYini: u 10 t. - Encyclopedia of the history of Ukraine: in 10 volumes. KiYiv: Nauk. dumka. T. 9. C. 906.
5. Zagorodnya A. A. (2022). Sotsialna antropologiya v konteksti osviti ta vihovannya osobistosti (druga polovina XIX stolittya) yak chinnik suchasni osvityi zmyn [Social anthropology in the context of education and personality development (second half of the 19th century) as a factor of modern educational changes]. *Nauka i tehnika sьогодni - Science and technology today*. (11 (11)). 95-106. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6025-2022-11\(11\)-95-106](https://doi.org/10.52058/2786-6025-2022-11(11)-95-106) Retrieved from <http://perspectives.pp.ua/index.php/nts/article/view/2662> https://www.researchgate.net/publication/364535137_SOCIALNA_ANTROPOLOGIA_V_KONTEKSTI_OSVITI_TA_VIHOVANNA_OSOBISTOSTI_DRUGA_POLOVINA_XIX_STOLITTA_AK_CINNIK_SUCASNIH_OSVITNIH_ZMIN [in Ukrainian].
6. Zagorodnya A. A. (2023). Teoretiko-metodologichni zasady osmislennya sotsialno-antropologichnogo kodu ukraYinskoYi filozofiyi osviti v osnovi kontseptsiyi lyudini M. Shlemkevicha [Theoretical and methodological principles of understanding the socio-anthropological code of the Ukrainian philosophy of education based on M. Shlemkevych's concept of man]. *Pedagogika formuvannya tvorchoYi osobistosti u vischlyi i zagalnoosvitnly shkolah - Pedagogy of creative personality formation in higher and secondary schools*. Odesa: Vidavnychiy dim «Gelvetika». (86). 12-16. <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2023.86.1> Retrieved from <http://pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2023/86/1.pdf> <https://lib.iitta.gov.ua/735222/> [in Ukrainian].
7. Мандебура О. (2003). Mikola SUMTSOV: «Zhittya v UkraYini povynno piti Inshim shlyahom» [Mykola SUMTSOV: "Life in Ukraine must take a different path."]. *UkraYina Incognita - Ukraine Incognita*. (71). 10. Retrieved from <https://day.kyiv.ua/article/ukrayina-incognita/mykola-sumtsov-zhyttya-v-ukrayini-povynno-pity-inshym-shlyakhom>
8. Mahovska SvItlana (2014). Mikola Sumtsov: za poklykom krovI [Mykola Sumtsov: at the call of blood]. Retrieved from <https://ethnography.org.ua/content/mykola-sumcov-zapoklykom-krovi> [in Ukrainian].
9. 200 rokiv Istoriyi Harkivskogo unIversitetu [200 years of history of Kharkiv University]. Dopovid rektora Harkivskogo natsionalnogo unIversitetu Imeni V.N.Karazina V. S. Bakirova na plenarnomu zasidanni naukovoyi konferentsiyi 17 listopada 2004 roku - The report of the rector of V. N. Karazin Kharkiv National University V. S. Bakirov at the plenary session of the scientific conference on November 17, 2004. [Electronic resource]. Retrieved from universitates.univer.kharkov.ua/arhiv/2004_4/bakirov/bakirov.html [in Ukrainian].
10. Mikola Fedorovich Sumtsov (1854—1922): Bibliografichni pokazhchik [Mykola Fedorovich Sumtsov (1854—1922): Bibliographic index]. (1999). KiYiv. [in Ukrainian].
11. Sumtsov M. F. (2008). Doslidzhennya z etnografiyi ta Istoriyi kulturi SlobidskoYi UkraYini: vibr. pr. [Studies on ethnography and cultural history of Slobid Ukraine: selection. Ave]. H.: ATOS. [in Ukrainian].
12. Hirina A. A. (1995). Akademik Mikola Sumtsov – Istorik Harkova [Academician Mykola Sumtsov is a historian of Kharkiv]. [Electronic resource]. Retrieved from <http://korolenko.kharkov.com/sumtsov/Chirina2.doc> [in Ukrainian].
13. Shapoval Yu. (2001). UkraYina HH stolittya: osobi ta podiyi v konteksti vazhkoYi Istoriyi [Ukraine of the 20th century: persons and events in the context of difficult history]. KiYiv: Geneza. 192–193. [in Ukrainian].
14. Vetuhov A. V. (1905). Nikolay Fedorovich Sumtsov, kak issledovatel narodnogo bytia i kulturyi [Nikolay Fedorovich Sumtsov, as a researcher of folk life and culture] // YuK. 2 oktyabrya. [in Russian].

УДК 811.581:378.091.33

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14\(32\)-183-194](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14(32)-183-194)

Закурдаєва Ольга Володимирівна старший викладач кафедри східних мов та міжкультурної комунікації, Харківський національний університет імені В.Н.Каразіна, майдан Свободи 4, м. Харків, 61022, <https://orcid.org/0000-0002-8598-9166>

Лахмотова Юлія Валеріївна к.п.н., дцент кафедри східних мов та міжкультурної комунікації, Харківський національний університет імені В.Н.Каразіна, майдан Свободи 4, м. Харків, 61022, <https://orcid.org/0000-0001-9192-9541>

ВИКОРИСТАННЯ ЗАХІДНИХ МЕТОДИК ПРИ ВИКЛАДАННІ КИТАЙСЬКОЇ МОВИ

Анотація. Статтю присвячено дослідженню різноманітності використання західних методик навчання, за допомогою яких викладають китайську мову. Разом з впровадженням політики відкритості та розвитком політично-економічних відносин Китаю з іншими країнами світу з'явилася нагальна потреба у вивченні китайської мови. Китайська мова вважається однією з найскладніших мов у світі на ряду з арабською мовою та японською мовою. Складнощі у вивченні китайської мови як іноземної мови полягають у її тональності та ієрогліфічному письмі. Це значно ускладнює процес її вивчення.

Китайська мова має складну систему письма, яка включає в себе тисячі ієрогліфів, кожен з яких має власне значення. Вивчення цих символів може бути викликом для багатьох студентів, які не знайомі з азійськими мовами. Ієрогліфи складаються зі складових частин, які називають радикалами, і кожен ієрогліф може мати від одного до тридцяти радикалів. Для писання ієрогліфів потрібно знати правильний порядок письма та напрямок руху пензля.

Також китайська мова має відмінності в граматиці, які можуть бути незвичними для студентів, що вивчають західні мови. Деякі граматичні категорії важко передати та перекласти на іншу мову через відсутність відповідника. Крім того, китайська мова, має відмінну інтонацію та вимову звуків, яка вимагає великих зусиль та практики. Культурні відмінності грають важливу роль у вивченні мови. Вони можуть впливати на сприйняття та її вивчення. Наприклад, розуміння культурних традицій та звичаїв може допомогти студентам краще зрозуміти та використовувати мову як інструмент.

Західні методики викладання іноземних мов – це різні шляхи, підходи та методи, що використовуються для навчання іноземних мов в країнах

Західної Європи (Німеччина, Італія, Франція, Іспанія, Велика Британія та ін.) та Північної Америки (США та Канада). Основною метою цих методик є допомога учням у ефективному вивченні іноземних мов та розвитку їх мовних навичок. Існує безліч різних західних методик викладання, кожна з яких має свої особливості, недоліки та переваги, які ми будемо розглядати в дослідженні.

Ключові слова: західні методики, іноземні мови, китайська мова, іноземні мови, ієрогліфічне письмо, Китай.

Zakurdaieva Olha Volodymyrivna Senior Lecturer at the Department of Oriental Languages and Intercultural Communication, V.N. Karazin Kharkiv National University, 4 Svobody Sq., 61022, <https://orcid.org/0000-0002-8598-9166>

Lakhmotova Yuliia Valeriivna PhD (Pedagogy), Associate Professor at the Department of Oriental Languages and Intercultural Communication, V.N. Karazin Kharkiv National University, 4 Svobody Sq., 61022, <https://orcid.org/0000-0001-9192-9541>

USE OF WESTERN METHODS IN TEACHING CHINESE

Abstract. The article is devoted to the study of the diversity of using Western teaching methods, which are used to teach Chinese language. Along with the introduction of the policy of openness and the development of China's political and economic relations with other countries in the world, there was an urgent need to learn the Chinese language. Chinese is considered one of the most difficult languages in the world along with Arabic and Japanese. Difficulties in learning Chinese as a foreign language lie in its tonality and hieroglyphic writing. This greatly complicates the process of its learning.

The Chinese language has a complex writing system that includes thousands of characters, each of which has its own meaning. Learning these characters can be a challenge for many students unfamiliar with Asian languages. Hieroglyphs are made up of constituent parts called radicals, and each hieroglyph can have anywhere from one to thirty radicals. To write hieroglyphs, you need to know the correct order of writing and the direction of movement of the brush.

Chinese also has differences in grammar that may be unfamiliar to students who learn Western languages. Some grammatical categories are difficult to convey and translate into another language due to the lack of a counterpart. In addition, the Chinese language has excellent intonation and pronunciation of sounds, which requires a lot of effort and practice. Cultural differences play an important role in language learning. They can influence perception and its study. For example, understanding cultural traditions and customs can help students better understand and use language as a tool.

Western methods of teaching foreign languages are different ways, approaches and methods used for teaching foreign languages in the countries of Western Europe (Germany, Italy, France, Spain, Great Britain, etc.) and North America (The USA and Canada). The main goal of these methods is to help students learn foreign languages effectively and develop their language skills. There are many different Western teaching methods, each of which has its own characteristics, disadvantages and advantages, which we will examine in this study.

Keywords: Western methods, foreign languages, Chinese language, foreign languages, hieroglyphic writing, China.

Постановка проблеми. полягає в тому, що вивчення західних методик при викладанні китайської мови є однією з головних проблем сучасної лінгвістичної науки, оскільки за допомогою них можна покращити ефективність вивчення китайської мови і зробити його більш доступним для студентів з різних країн та культур.

Характерною рисою сучасного суспільства є його бажання до глобалізації, а також політичної, економічної та культурної уніфікації та інтеграції. Перший наріжний камінь, що зустрічається на шляху у цьому процесі – різновид мов, якими говорить кожен народ. «Суспільство, як з боку освітніх установ, підприємств, так і з боку студентів, учнів та їхніх батьків, чітко усвідомлюють, що володіння іноземною мовою дає доступ до світових культурних цінностей та нових інформаційних технологій, це крок до мобільності та самореалізації» [1 с.25]. Саме тому перед людством неминуче постає питання вивчення іноземних мов. Для спрощення цього процесу та підвищення ефективності вивчення іноземної мови, були створені певні шляхи меншого опору. Такі шляхи називаються методиками вивчення іноземних мов.

Запорука успіху вивчення іноземної мови – вдало підібрані методики її викладання. Так, вибір правильної методики викладання іноземної мови є дуже важливим елементом в ефективності її вивчення.

У педагогічній сфері найчастіше методика має три визначення.

1) «Методика» як педагогічна наука, яка досліджує закономірності навчання в цілому, встановлює нормативні вимоги до навчальної діяльності викладача та пізнавальної діяльності учня.

2) у більш вузькому значенні «методика» вивчає форми, методи, прийоми навчання – «технологію» професійної практичної діяльності вчителя/викладача, і може стосуватися, як загальної теорії навчання, або «дидактики», так і того, що стосується виключно конкретної навчальної дисципліни, тобто «часткової дидактики»).

3) «методика» як наукова дисципліна, яка досліджує навчання іноземній мові і культурі в ході взаємодії всіх суб'єктів цього процесу між собою та з мовою як об'єктом навчання» [2, с.220-230].

Різні люди можуть мати різні стилі навчання, тому не існує єдиного "універсального" підходу до викладання мови. Краще всього підбирати методик, яка відповідає індивідуальним потребам, мотивам, меті та можливостям студента. Для досягнення успіху вивчення іноземної мови, важливо також враховувати особливості студентів, використовувати різні методи та підходи, включати практичні завдання та вправи, а також створювати комфортну та мотивуючу атмосферу для навчання. Також надзвичайно важливо оцінювати ефективність методик та коригувати їх в процесі навчання, щоб досягнути найкращих результатів, себто робити рефлексію над своєю роботою.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблему використання західних методик при викладанні китайської мови вивчали різні дослідники та науковці у галузі мовознавства та педагогіки. Серед них китайські дослідники : Ян Юн (Yang Yun), Чжан Шуань (Zhuang Shuang), Лю Чунхуа (Liu Chunhua), Ліу Сюйфей (Liu Suyun). Питанням викладання фонетики за допомогою різних методик займалися Су Сюй, Чжао Юаньжень, Мао Шичжен, Сунь Децзинь, Лін Йенвей.

Серед українських науковців, які досліджували дану проблему, слід виділити імена О.В. Лютової, І.В. Дзензер, І.В. Самко, М.І. Бондаренко, Ю.В. Лахмотова.

Мета статті - розкрити особливості та проаналізувати західні методики, що використовуються для викладання китайської мови.

Виклад основного матеріалу. Китайська мова лідирує за кількістю мовців у світі: понад 1,2 мільярда осіб говорять нею. Саме тому вона є однією з найбільш поширених і популярних мов. Одночасно з тим вона є однією з найбільш складних для вивчення мов. Складнощі її вивчення та викладання полягають у ієрогліфічній системі письма, яка складається з більше ніж 50 000 символів, складній системі тонів та граматиці. Попри ці складнощі, вивчення китайської мови може бути дуже цікавим та корисним досвідом. Вивчення нової мови допомагає розвивати когнітивні здібності та сприяє розумінню інших культур і світоглядів. Задля полегшення вивчення мови використовують різні методики викладання китайської, що варіюються за підходами та методами, які використовують для навчання.

Серед найпопулярніших методик, які використовуються при вивченні іноземних мов є такі методи:

- метод комунікативного викладання (Communicative Language Teaching). «Комунікативний метод навчання іноземних мов базується на тому, що процес навчання є моделлю комунікації» [11]. На відміну від традиційних методів, які надають перевагу граматичній компетенції, комунікативний підхід спрямований на формування комунікативної компетенції, тому спілкування є водночас як кінцевою метою вивчення мови, так і засобом її досягнення. Основна ідея комунікативного підходу - це створення

сприятливого середовища для навчання, де учні можуть навчатися навичкам формування комунікації.

- лексичний підхід викладання. Базується на тому, що лексика є основою мовлення, а не граматики, і що вивчення лексики повинно бути важливіше ніж граматики у навчанні мови. Основною ідеєю лексичного підходу є те, що для ефективного використання мови потрібно не просто знати граматику та вимову, але й міцно володіти словником та вміти використовувати слова та вирази в реальних ситуаціях.

- метод граматики в контексті (Grammar-Translation Method). Граматичний підхід викладання іноземної мови базується на тому, що вивчення мови починається з граматики та правил мовлення. Цей підхід часто використовується в школах, університетах та інших навчальних закладах. Головна ідея цього підходу полягає у тому, щоб навчити студентів правильно вживати граматичні структури та знати правила мовлення, щоб вони могли граматично правильно спілкуватися мовою, яку вони вивчають. Цей підхід є дуже систематичний та структурований, із фокусом на мовних правилах, типових випадках, синтаксисі та граматичних формах. Зазвичай включає в себе вивчення граматичних правил, відмінювання слів, побудову речень і практикування граматичних вправ. Цей метод дуже популярний у навчальних закладах Китаю.

- Інтерактивний метод навчання. Цей метод дає набагато більше свободи та ініціативи учням, адже вони залучені у активне навчання. Ідея розробки інтерактивних методів навчання прийшла разом з тенічним розвитком тодішнього суспільства. Даний методи часто протиставляються традиційним методам викладання іноземної мови [11].

Останнім часом інтерактивний метод навчання іноземних мов продовжує набирати обертів ,розвиватися та вдосконалюватися, зокрема з використанням нових технологій та інтерактивних платформ для навчання онлайн. У наш час інтерактивний метод навчання є прямою необхідністю , адже через певні причини студенти вимушені навчатися онлайн. Однак для удосконалення навчання та підвищення його ефективності доцільно використовувати новітні технології, що дійсно полегшують процес навчання.

Більш детально розберемо ці методи при вивченні китайської мови нижче. Але треба зауважити, що усі перелічені підходи можуть бути ефективними у викладанні іноземних мов, але вибір конкретної методології залежить від цілей, мотивів, потреб та особливостей студентів, а також від відповідних ресурсів та можливостей викладача.

Одним із найпоширеніших способів вивчення особливостей вимови звуків фонетичної системи китайської мови є порівняння вимови зі звуками рідної мови, розгляд відмінностей між ними. У китайській мові наявні звуки, які схожі на звуки української мови, проте спосіб і місце їх утворення можуть відрізнятись [3]. Для певних звуків китайської мови притаманне сильне

фонаційне дихання, високий ступінь напруженості мовленнєвого апарату в процесі вимови, тощо. Крім того, велика увага має приділятися засвоєнню тонів, які є суперсегментними одиницями й виконують змістовно-розпізнавальну функцію. Деякі китайські дослідники порівнюють тони із наголосом в українській мові, їх зміна може спотворити вимову, або повністю змінити сенс виказування [3].

При викладанні фонетичного аспекту китайської мови доцільно використовувати комунікативний підхід, адже він акцентує увагу на вивченні мовного матеріалу, необхідного для успішного спілкування з носіями мови. Головна мета комунікативного підходу - навчити студентів використовувати мову в реальних комунікативних ситуаціях та розвивати їх комунікативні навички. Фонетична система китайської мови дуже складна, тому учням потрібна постійна практика усного аспекту.

У комунікативному підході використовуються різні методи та прийоми, які сприяють розвитку комунікативних навичок студентів, такі як рольові ігри, діалоги, дискусії тощо. Ці методи можуть бути використані й при викладанні фонетичного аспекту китайської мови, наприклад, через тренування у вимові слів та фраз в різних комунікативних ситуаціях. Студенти тренують свою вимову за допомогою постійної практики та вказівок вчителя щодо покращення вимови. Іншим прийомом даного методу є прослуховування та імітація звуків. Ця методика полягає в тому, щоб студенти слухали носіїв мови та імітували їх вимову [4]. Вона допомагає зосередитися на деталях звуку та ритму мови, також в нагоді стануть автентичні відео- та аудіо-матеріали. Останні ж перекликаються з інтерактивним методом викладання китайської мови. Задля кращого імітування вимови звуків, студенти та викладачі користуються великою кількістю навчальних матеріалів та он лайн додатків, таких, як Duolingo, TrainChinese, DuChinese, HSKK, Pleco.

В доповнення викладачі користуються методом контрастивного аналізу. Ця методика допомагає студентам розрізняти звуки, які не існують у їхній рідній мові. Вона базується на порівнянні звуків китайської мови зі звуками рідної мови студента [5].

Найчастіше користуються прийомом фонетичної транскрипції. Ця методика використовує системи фонетичної транскрипції, такі як Pinyin, для допомоги студентам вивчити правильну вимову китайських знаків [6].

Поширеним й ефективним методом роботи з тональною системою є «метод руки». У студентів є можливість сприймати тони як візуально, так і аудіально. Виконуючи рухи згідно з графічним позначенням тонів, викладач регулює тональність вимови. Подібний метод є корисним на початкових етапах вивчення китайської мови та надалі для корегування помилок [7, с.160].

Складність у вивченні китайської ієрогліфіки для носіїв мови романської групи полягає у тому, що фонетичне звучання слова не має ніякого зв'язку з його письмовим зображенням. Тобто, ієрогліфи у китайській мові складаються

з рисок, що не є фонемами. Тому, особливо важливо використовувати методики, що максимально збільшують ефективність викладання. Запам'ятовування ієрогліфів — копіткий і часто недостатньо ефективний процес, з огляду на деякі особливості китайської ієрогліфічної писемності: велика розбіжність між формою та звучанням, кількість знаків, складна структура, безліч різновидів графічних елементів, незначна кількість опорних закономірностей, повне та скорочене написання й незавершена стандартизація [8], які роблять китайську складною для засвоєння.

Вивчення через графем є одним з популярних підходів вивчення ієрогліфіки. Будь-який ієрогліф китайської мови являє собою графічну побудову, що складається з мінімальних графічних елементів ієрогліфа - рисунок. Ті, у свою чергу, складаються у графемі. Графемою, або ієрогліфічним ключем, називається базовий знаковий елемент китайської мови, що служить для побудови ієрогліфів і володіє семантичною змістовністю [9]. Ключі зберігають у собі лексичний зміст. Згруповуючи ієрогліфи за ключами, студент допомагає собі систематизувати матеріал, робить асоціації. У даному випадку згрупування ієрогліфів за ключами є одним з прийомів лексичного підходу, адже ключ ієрогліфа несе в собі певне значення та орієнтує студента у вимові ієрогліфа.

Запам'ятовування ієрогліфів за ключами може допомогти студентам швидко засвоювати нові ієрогліфи, зокрема ті, які мають схожі ключі або складаються з декількох ключів. Цей підхід також може сприяти підвищенню лексичного запасу студентів та поліпшенню їх розуміння китайської мови [1].

Так як лексичний підхід зосереджений на активному вивченні лексичного матеріалу, з ключами він працює, створюючи певні лексичні кластери. Наприклад, студенти можуть вивчати кластери слів за принципом ключів, використаних у ієрогліфах, і як наслідок, розуміти, що вони здебільшого схожі лексично. Починати вивчати ключі треба поступово і логічно: з найбільш вживаних. Наприклад:

якщо студент вивчає ієрогліф-радикал "木" (mù) – дерево, то йому буде набагато простіше запам'ятати ще групу слів, які схожі за значенням і мають однаковий ключ, зробивши асоціації (林 (lín) – ліс; 森 (sēn) - гущавина, ліс; 板 (bǎn) – дошка; 桶 (tǒng) - бочка, відро).

Для збільшення ефективності вивчення ієрогліфіки та перевести його від механічного вивчення на пам'ять до усвідомленого вивчення було розроблено чимало мобільних додатків. Використання мобільних додатків та онлайн-матеріалів є невід'ємною складовою інтерактивних методів, і загалом цілком нормальною буденністю людства. Як вже було сказано, інтерактивна методика викладання влучно підходить для вивчення китайської ієрогліфіки. Під час цього підходу часто використовуються додатки для мобільних пристроїв та комп'ютерів. Існує багато додатків, які допомагають вивчати китайські

ієрогліфи, наприклад Pleso, Hanping і MDBG. Вони містять словники, функції для пошуку ієрогліфів, вправи та інші корисні функції. Крім того, заохочується використання відеоуроків. На YouTube та інших відеоплатформах є багато відеоуроків з вивченням ієрогліфіки.

Інший інтерактивний спосіб вивчення це флеш-картки. Це карточки з ієрогліфами, які містять зображення із написом китайських символів та їх перекладом на вашу мову. Ви можете використовувати флеш-картки для повторення та запам'ятовування нових символів.

Інтерактивний метод також про використання ігор. Існує багато ігор, які допомагають вивчати китайські ієрогліфи. Наприклад, Memrise та Duolingo містять ігри, що допомагають в запам'ятовуванні нових символів та вивченні китайської мови.

А найголовнішим принципом інтерактивного навчання є спілкування між студентами та викладачами і носіями мови. Тому доцільно використовувати інтернет-спільноти, де можна спілкуватися з носіями китайської мови та іншими вивчаючими китайську мову. Крім соціальних мереж, великої популярності набув мобільний додаток Tandem, який загалом заснований на принципі тандему. Двоє людей з різних країн, які вивчають іноземні мови, допомагають один одному: адже для однією людини це мова вивчення, а для іншої – рідна мова, і навпаки.

Граматичний аспект китайської мови може важко даватися носіям деяких мов, особливо якщо їх рідна мова належить до іншої мовної родини. Вкрай складно дається китайська мова для носіїв мов, які мають абеткову систему, відмінювання та сполучення слів. В цьому і заключається складність китайської мови під час її вивчення. Наприклад, носіям мов індоєвропейської родини може бути складно звикнути до ієрогліфічної системи письма, де кожен символ відображає окреме слово або ідею, а не звук, як у їхній мові.

Однією з найпоширеніших методик викладання китайської мови є традиційний метод. Ним зазвичай користуються у китайських школах. Цей метод передбачає вивчення китайської мови шляхом механічного запам'ятовування великої кількості символів та ієрогліфів, граматичних правил. Метод простий у використанні, не вимагає спеціального технічного оснащення чи багато зусиль, натомість він базується на повторенні та запам'ятовуванні символів, лексики та граматичних конструкцій. Для навчання по такому методу потрібні лише підручники та викладач. Цей метод орієнтований на загальний розвиток мови учнів: граматичної, лексичної компетенції, читання й письма, але є мало ефективним для розвитку комунікативних навичок.

Традиційний метод викладання китайської мови може бути корисним для тих учнів, які потребують сильного фундаменту в мові та більш формального, усталеного підходу до навчання. Цей підхід може бути ефективним, якщо учні добре володіють методами запам'ятовування

інформації, мають гарну пам'ять та зацікавлені у вивченні культури Китаю, а також, є сильно вмотивованими. Здебільшого він використовується у Китаї. Вітчизняні науковці притримуються думки, що традиційний метод може бути ефективним, але тільки за умови, що він поєднується з іншими методами навчання, такими як комунікативний підхід [10].

Більшості студентів не вистачає лише традиційного методу, зокрема тим, хто навчаються китайської мови як другої мови для комунікації, їм потрібні більш інтерактивні та комунікативно-орієнтовані методи навчання. Вони дають змогу прискорити процес вивчення мови та збільшити його ефективність.

Саме тут стають у нагоді західні методики викладання китайської мови. Західні методики викладання китайської мови - це підхід до вивчення цієї мови, що базується на методах, підходах та технологіях, розроблених в країнах Західної Європи (Німеччина, Велика Британія, Франція, Іспанія, Італія та ін.), Північної Америки (США, Канади). Зазвичай всі ці методики об'єднують інтерактивне викладання, використання комп'ютерних програм, додатків та інтернет-ресурсів, відео- та аудіо матеріалів. Вони розвивають комунікативні навички, акцентують увагу на практичному використанні мови в повсякденному житті, моделюють ситуації, що можуть трапитися з учнем в мовному середовищі.

Такі види методик розроблені з урахуванням специфіки західних студентів та їхніх потреб у вивченні китайської мови. Вони звертають увагу на відмінності між європейськими мовами та азійськими, тобто ієрогліфічну систему письма та тональне мовлення. У їхньому фокусі увага зосереджена на практичному використанні мови, що забезпечує більшу мотивацію до вивчення мови, підвищує інтерес до китайської культури та забезпечує більш високу ефективність вивчення мови.

Цікавим методом вивчення граматики пасиву в китайській мові може бути метод сугестивного відкриття (Guided discovery). Головна ідея цього методу в тому, що учні мають самі дійти до висновку, аніж отримати його в готовому виді. Техніка, зокрема, може бути такою: викладач дає список речень китайською мовою, та просить студентів знайти закономірність та сформулювати правило:

(她被老板批评了。(Tā bèi lǎobǎn pīpíng le.) - Її критикував керівник;

我的手机被偷了。(Wǒ de shǒujī bèi tōu le.) - Мій телефон був вкрадений). Далі студенти шляхом колективної, парної або індивідуальної роботи приходять до висновку, що у всіх реченнях наявний ієрогліф 被, який і допомагає створити пасивну конструкцію. Крім того, об'єкт і суб'єкт змінені місцями, хоча об'єкт і стоїть на першому місці у реченні, проте він не є виконавцем дії, навпаки є тим, над ким або чим виконують дію. Такий метод дає змогу краще запам'ятати та зрозуміти граматичний матеріал [10, 11].

Ще одна особливість полягає в тому, що західні методики можуть використовувати більш структурований підхід до вивчення граматики. Сюди відноситься граматичний підхід викладання граматичного аспекту китайської мови. Він передбачає вивчення мови через розуміння граматичних правил і структур. Цей підхід базується на теорії, що вивчення граматики мови є важливим елементом мовного навчання, і що учні повинні мати глибокі знання граматичних правил. Це є важливим адже граматичні категорії китайської мови та, наприклад, української мови дуже різні: студентам іноді важко збагнути сенс тієї чи іншої граматичної структури. Розбіжності у граматиці української та китайської мов є досить значними.

Одна з головних розбіжностей полягає в тому, що в українській мові слова можуть змінюватися за відмінками, числами, родами та іншими ознаками, щоб виражати різні граматичні відношення. У китайській мові жодного із цих граматичних понять немає, слова не змінюються, а зміст речення визначається контекстом та порядком слів. Крім того, українська мова має розгалужену систему відмінювання дієслів та прикметників за часом, аспектом та способом дії. У китайській мові часові форми відсутні, а час вказується за допомогою спеціальних слів, що вказують на те, чи дія сталася в минулому, теперішньому або майбутньому. В українській мові існує розрізнення між особовими та безособовими формами дієслів, а в китайській мові такого розрізнення немає.

У китайській мові наявні іменні та дієслівні класифікатори. Через значні розбіжності між мовами дуже доцільно обґрунтовано, чітко і ясно подавати граматичний матеріал, пояснювати його, робити граматичні вправи.

Наприклад, розбираючи граматичну тему 量词 – службових слів-класифікаторів, слід зауважити, що вони розділяються на іменникові та дієслівні. При цьому іменникові завжди стоять перед іменником (个, 只, 张, 条), а дієслівні після дієслова(场, 躺, 遍).

Висновки. У статті було розглянуто особливості викладання фонетичного та граматичного аспектів китайської мови, а також її ієрогліфіки за допомогою західних методик викладання іноземних мов.

Було з'ясовано, що основні складнощі викладання фонетичного аспекту китайської мови для західних студентів криються в декількох причинах. Серед них тони, не лінійність, невідповідність ієрогліфів до вимови.

Під поняттям не лінійності розуміється складна структура звуків, що може створювати складнощі у вимові для іноземців. Наприклад, існує багато сполучень звуків, які можуть бути важкими для вимови, бо у рідній мові студента просто не існує таких звуків або відповідників. У даному дослідженні було зроблено висновки, що для викладання фонетичного аспекту китайської мови найбільше підходять інтерактивні та комунікативні методи викладання, адже саме вони забезпечують наявність достатньої мовленнєвої практики.

Вона у свою чергу дуже важлива в усному аспекті: лише шляхом постійного спілкування, повторення та тренування студент зможе оволодіти тональною мовою. В свою чергу в нагоді, також, стають інтерактивні методи навчання, бо вони забезпечують активну взаємодію між студентами та викладачем, носіями мови, а це значить – спілкування. До того ж, у цьому методі використовуються багато автентичних матеріалів, зручних інтернет ресурсів та мобільних додатків.

Щодо навчання ієрогліфіки, складнощі у студентів часто викликають велика кількість символів, складність письма та відсутність фонетичного компоненту. Шляхом вирішення даної проблеми може бути лексичний підхід викладання ієрогліфіки. У китайському варіанті цього методу студентам пропонують вивчати мову певними блоками-кластерами, за основу якого взято ключі. Крім лексичного підходу, слід також звернути увагу на інтерактивний метод викладання китайської ієрогліфіки. У сучасний вік технологій дуже доцільно вивчати ієрогліфи за допомогою додатків, інтернет-ресурсів або інтерактивно у колективі (ігри, дискусії). Такий засіб економить час та зусилля та загалом підвищує ефективність викладання та навчання китайської мови не тільки в плані ієрогліфіки, а в цілому.

Також було розглянуто граматичний аспект викладання китайської мови за допомогою західних методик. Найкращим вирішенням даного питання стала комбінація двох методів: комунікативного та граматичного. За допомогою останнього викладач пояснює граматичні правила та конструкції, дає на виконання граматичні вправи.

У випадку вивчення китайської та української граматики, можна знайти багато розбіжностей, тому вважається доцільним пояснювати студентам матеріал за допомогою даного метода. На ряду з ним доцільно використовувати комунікативний метод, бо він має на меті комплексне вивчення іноземної мови. Його принцип дуже простий: студент, здобуваючи певні теоретичні знання втілює їх одразу на практиці. Ціллю даного метода є мовленнєва комунікація, у яку гармонічно вплітається вивчена граматика.

Підсумовуючи сказане, доходимо до висновку, що всі перелічені підходи мають свої переваги та недоліки, можуть бути по-своєму ефективними у викладанні іноземних мов. Немає єдиного "універсального" підходу до викладання мови, бо вибір конкретної методології залежить від цілей, мотивів, потреб та особливостей студентів, а також від відповідних ресурсів та можливостей викладача. Найкраще працюють методики з комплексними підходами або комбінації різних прийомів.

Література:

1. Война М.О., Воробей О.С., Гончаренко О.М. Китайська мова. Базовий курс: підруч. для студ. вищ. навч. закл., за ред. Н. С. Ісаєвої; Харків: Фоліо, 2016. 368 с.
2. Стойко С. В. Реалізація комунікативного підходу в навчанні іноземних мов. Науковий вісник національного Ужгородського університету. Серія Педагогіка. Чернівці, 2011. 220-223 с.

3. Пісклова Ю.А. Особливості викладання фонетики китайської мови на початкових етапах навчання. URL: [http://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/2015/N2\(30\)/6.pdf](http://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/2015/N2(30)/6.pdf)
4. 王彦民,王勇. 汉语作为外语的发音: 从音段到超音段. 2014. 160 页.
5. Перелома Т.С. Використання інформаційних технологій в процесі навчання фонетики китайської мови. *Психологія та педагогіка: сучасні методи та інновації, досвід практичного застосування* : зб.тез доп. між нар. наук-практ. конф., м.Львів, 25026 жовтня 2019 р. Львів, 2019. С. 90-93.
6. Linlin Li та Andrew Moody (2003). The Teaching of Mandarin Pronunciation to English-speaking Students https://www.researchgate.net/publication/222979895_Chinese_speaking_times
7. 胡波. 听说教学方法与技巧. 北京, 2014. 160 页.
8. Mobo C.F. Gao *Mandarin Chinese: An Introduction* .Oxford: Oxford University Press, 2000. 226 p.
9. 李连芳、王晓荣、李军、崔乃夫. 汉语教程修订 第一册上 . 北京, 2008
10. 新华字典 URL: <http://xh.5156edu.com/>
11. 李晓航.普通话声调教学方法解.四川, 眉山.287 页.

References:

1. Vojna, M.O., Vorobej, O.S., Goncharenko, O.M. (2016). *Kitajs'ka mova [Chinese]*. Harkiv: Folio [in Ukrainian].
2. Stojko, S. V. (2011). Realizacija komunikativnogo pidhodu v navchanni inozemnih mov [Implementation of the communicative approach in teaching foreign languages]. *Naukovij visnik nacional'nogo Uzhgorods'kogo universitetu. Serija Pedagogika - Scientific Bulletin of the National Uzhgorod University. Series Pedagogy*, 220-223 [in Ukrainian].
3. Pisklova, Ju.A. Osoblivosti vikladannja fonetiki kitajs'koï movi na pochatkovih etapah navchannja [Peculiarities of teaching phonetics of the Chinese language at the initial stages of learning]. *nvd.luguniv.edu.ua* Retrieved from [http://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/2015/N2\(30\)/6.pdf](http://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/2015/N2(30)/6.pdf) [in Ukrainian].
4. 王彦民,王勇. 汉语作为外语的发音 : 从音段到超音段. 2014. 160 页 [in China].
5. Pereloma, T.S. (2019). Viktoristannja informacijnih tehnologij v procesi navchannja fonetiki kitajs'koï movi [The use of information technologies in the process of learning the phonetics of the Chinese language]. *Proceedings from Mizhnarodna naukovo-praktychna konferentsiia «Psihologija ta pedagogika: suchasni metodi ta innovacii, dosvid praktichnogo zastosuvannja» – The International Scientific and Practical Conference «Psychology and pedagogy: modern methods and innovations, experience of practical application»*. (pp. 90-93). L'viv [in Ukrainian].
6. Linlin, Li та Andrew Moody (2003). The Teaching of Mandarin Pronunciation to English-speaking Students. *www.researchgate.net* Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/222979895_Chinese_speaking_times [in English].
7. 胡波. 听说教学方法与技巧. 北京, 2014. 160 页. [in China].
8. Mobo, C.F. Gao (2000). *Mandarin Chinese: An Introduction* .Oxford: Oxford University Press [in English].
9. 李连芳、王晓荣、李军、崔乃夫. 汉语教程修订 第一册上 . 北京, 2008 [in China].
10. 新华字典 *xh.5156edu.com* Retrieved from <http://xh.5156edu.com/> [in China].
11. 李晓航.普通话声调教学方法解.四川, 眉山.287 页. [in China].

УДК 796.323:378.4

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14\(32\)-195-201](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14(32)-195-201)

Заневський Ігор Пилипович доктор технічних наук, професор, завідувач кафедри інформатики і кінезіології, Львівський державний університет фізичної культури імені Івана Боберського, вул. Костюшко, 11, м. Львів, 79007, тел.: (032) 255-32-08, тел.: (067) 483-00-63, <https://orcid.org/0000-0002-9326-1167>

СИСТЕМА ОЦІНКИ ВИСОТИ ВИСТРИБУВАННЯ У БАСКЕТБОЛІСТІВ

Анотація. Фізична підготовка спортсменів у сучасному баскетболі має особливе значення завдяки розширенню спектру ігрових дій, збільшенню навантаження під час гри, що вимагає від баскетболістів максимальних зусиль м'язів у швидко мінливих ситуаціях [1], [2], [3], [4].

Для того, щоб ефективно і постійно підвищувати фізичні можливості баскетболістів і, зокрема, стрибучість і стрибкову витривалість, необхідно знати: які вимоги пред'являються до тих чи інших фізичних якостей самою грою, наскільки великі ці вимоги, які фізичні можливості спортсменів, які засоби і методи найбільш ефективні [5], [6], [7]. Особливу увагу треба приділити тому, щоб тести для визначення висоти стрибка і стрибкової витривалості були науково обґрунтовані і відповідали вимогам теорії тестів ситуаціях [1], [8]. У сучасному баскетболі до гравців різного амплуа пред'являються однаково високі вимоги у відношенні їх фізичної підготовки і, зокрема, стрибучості. Баскетболісти під час гри у захисті, а особливо при боротьбі за відскок м'яча від кільця, виконують величезну «стрибкову роботу». Без достатнього рівня розвитку стрибучості і стрибкової витривалості дуже тяжко вести боротьбу на «щиті». Без достатнього рівня розвитку цієї якості швидко настає втома, баскетболіст не в змозі результативно виконувати кидки в кошик, вести боротьбу на щиту за відскок м'яча, протидіяти кидкам в кошик гравцями суперника тощо.

Ключові слова: баскетбол; стрибучість; стрибкова витривалість.

Zanevskyy Ihor Pilypovych Doctor of Technical Sciences, Professor, Head of the Informatics and kinesiology Department, Ivan Boberskyi Lviv State University of Physical Culture, Kostyushko St., 11, Lviv, 79007, tel.: (032) 255-32-08, <https://orcid.org/0000-0002-9326-1167>

SYSTEM FOR ASSESSMENT OF JUMPING HEIGHT IN BASKETBALL PLAYERS

Abstract. Physical training of athletes in modern basketball is of particular importance due to the expansion of the range of game actions, an increase in the

load during the game, which requires maximum muscle effort from basketball players in rapidly changing situations [1], [2], [3], [4].

In order to effectively and constantly increase the physical capabilities of basketball players and, in particular, jumping ability and jumping endurance, it is necessary to know: what requirements are made for certain physical qualities by the game itself, how great these requirements are, what are the physical capabilities of athletes, what means and methods are the most effective [5], [6], [7]. Particular attention should be paid to the fact that the tests for determining the jumping height and jumping endurance should be scientifically based and meet the requirements of the theory of tests [1], [8]. In modern basketball, players of different roles are subject to equally high requirements in terms of their physical fitness and, in particular, jumping ability. Basketball players do a lot of "jumping" during the game in defense, and especially when fighting for the ball bounces off the ring. Without a sufficient level of development of jumping ability and jumping endurance, it is very difficult to fight on the "shield". Without a sufficient level of development of this quality, fatigue quickly occurs, the basketball player is unable to effectively perform shots to the basket, fight on the shield for the bounce off the ball, counteract shots to the basket by the opponent's players, etc.

Keywords: basketball; jumping ability; jumping endurance.

Постановка проблеми. Баскетбол – атлетична гра, яка пред'являє високі вимоги до фізичної підготовленості спортсменів [1]. Участь у грі вимагає від спортсмена максимальної мобілізації його фізичних і функціональних можливостей. Фізична підготовка баскетболістів у сучасному баскетболі набуває особливого значення у зв'язку з розширенням діапазону їхніх ігрових функцій.

Висота вистрибування – одна з найважливіших якостей складової частини фізичної підготовки баскетболістів. Під час гри баскетболісти виконують велику кількість стрибків під час кидку м'яча у кошик, боротьбі за відскок м'яча від кільця, під час гри у захисті тощо. Прояв стрибучості в баскетболі має певні специфічні особливості. Основні з них – це швидкість і своєчасність стрибка, точність місця відштовхування, вертикальна спрямованість, виконання стрибка у русі з мінімальною участю рук під час відштовхування, серійне виконання стрибків в умовах протидії, керування тілом у повітрі при контакті з суперником, точність приземлення і готовність для подальших дій після завершення стрибка. На усі ці специфічні особливості впливають силові, часові характеристики і швидко-силові здібності [8].

Актуальність дослідження рівня висоти стрибка у баскетболістів зумовлена потребою знань про висоту стрибка у спортсменів різної кваліфікації і віку та аналізу існуючої системи тренування цієї якості та пошуку шляхів удосконалення системи тренування.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Необхідно відзначити, що стрибучість (висота вистрибування) і стрибова витривалість, на думку спеціалістів [9], [10] – одні з найважливіших якостей, які забезпечують ефективні дії баскетболістів під час змагань.

Для визначення рівня швидко-силових здібностей баскетболістів використовуються різні контрольні вправи. У теорії і практиці фізичної культури і спорту завжди гостро стояла проблема визначення висоти стрибка. У свій час був запропонований «стрибковий» тест – вистрибування вгору з вимірювальною метою (тест Абалакова). Методична особливість цього тесту полягає у тому, що спортсмен після вистрибування повинен опуститись у квадрат розміром 40 x 40 см, що ускладнює виконання тесту. Цей спосіб має дуже суттєвий недолік, пов'язаний з інерційною особливістю стрічки під час стрибка.

Пізніше [8] з'явилися більш удосконалені методи оцінки висоти стрибка. На баскетбольному щиті розташовували на висоті 2.75–3.15 м смужки шириною 2 см зі здатністю фіксувати в електронному вигляді висоту стрибка.

Найбільш точним й ефективним засобом визначення висоти стрибка було створення автоматизованої системи моніторингу [11]. Для створення автоматизованої системи моніторингу були використані емнісні сенсорні пристрої, які базуються на поєднанні сучасних нанотехнологій та мікропроцесорних систем, зокрема смартфонів, планшетних комп'ютерів тощо [12], [13].

Мета статті – дослідити висоту стрибка у баскетболістів високої кваліфікації різних ігрових функцій і розробити рекомендації, спрямовані на підвищення ефективності тренувального процесу.

Матеріали та методи дослідження. У дослідженнях прийняли участь 89 висококваліфікованих баскетболістів.

Кількісна оцінка висоти вистрибування здійснювалася 3 рази кожним баскетболістом. За основу брали середнє арифметичне з трьох спроб.

Кількісна оцінка стрибкової витривалості визначалась шляхом ергометричного аналізу, який дозволяє отримати ряд показників, які характеризують прояв стрибкової витривалості. У цьому тесті визначається:

1. Максимальна висота стрибка.
2. Кількість стрибків, виконаних з максимальною висотою.
3. Динаміка зниження висоти стрибка у результаті втоми.

Визначення цих трьох показників (максимальної висоти стрибка, кількості стрибків з максимальною висотою стрибка і швидкості зниження висоти стрибка у результаті втоми) є дуже важливим. Ці показники характеризують рівень розвитку різних якостей баскетболістів.

Виклад основного матеріалу. Результати дослідження висоти стрибка і стрибкової витривалості представлені в таблиці 1.

Таблиця 1

Результати дослідження висоти стрибка у баскетболістів високої кваліфікації (n=89)

Показники Ігрові функції	Зріст з витягнутою рукою, стоячи навшпиньках	Висота стрибка, см	
		абсолютна	відносна
Центрові (n=27)	279 ± 24 6.1	328.1 ± 3.12 7.88	49.5 ± 2.21 5.59
Нападаючі (n=15)	271 ± 3.49 6.33	324.1 ± 3.65 6.62	52.4 ± 2.06 3.74
Захисники (n=27)	256.9 ± 3.42 5.85	314.4 ± 3.42 8.65	57.7 ± 2.71 6.86
Достовірність різниці	p > 0.999		p > 0.95
ц - н	p > 0.999	p > 0.95	p > 0.999
ц - з	p > 0.999	p > 0.999	p > 0.98
н - з		p > 0.999	

*- середня величина та похибка середньої величини

**- стандартне відхилення від середньої величини

З табл. 1 видно, що зріст з витягнутою вгору рукою, стоячи навшпиньках (на носках), у баскетболістів високого класу становить: у центрових -279.6 ± 2.4 см, у нападаючих -271 ± 3.49 см, у захисників -256.9 ± 3.42 см, що суттєвим чином впливає на абсолютну висоту вистрибування.

Абсолютна висота стрибка складає: у центрових -328.1 ± 3.12 см, у нападаючих -324.1 ± 3.65 см, у захисників -314.4 ± 3.42 см. Різниця між цими показниками є природною, тому що гравці різних амплуа мають різний ріст. Що стосується відносної висоти стрибка, то у центрових зафіксовані не дуже високі показники, так само, як і у нападаючих, що свідчить про значний резерв підвищення у них стрибка, як видно з таблиці, у захисників висота стрибка -57.7 ± 2.71 см, що в середньому на 8.2 см більше, ніж у центрових, та на 5.3 см більше, ніж у нападаючих ($p > 0.999$ і $p > 0.98$ відповідно).

При визначенні стрибкової витривалості краще всього виконувати стрибки на висоту 90% від максимальної, до моменту повного стомлення і відмови від продовження роботи. При виконанні серії стрибків інтервал між ними повинен бути 3 с. Цього часу достатньо для того, щоб баскетболіст зайняв зручне положення і ефективно виконав черговий стрибок (інтервал 3 с краще всього задавати за допомогою сигналу метронома).

Результати наших досліджень узгоджуються з низкою наукових розробок [6], [9], [14] про доцільність удосконалення системи контролю за станом фізичної підготовки і, зокрема, висоти вистрибування і стрибкової витривалості, а також необхідністю удосконалювати систему тренувань цих якостей.

Висновки.

1. Використання сучасних нанотехнологій та мікропроцесорних систем для визначення параметрів висоти стрибка і стрибкової витривалості дозволяють з високою точністю визначати ці параметри.

2. Дослідження показали, що показники висоти стрибка у захисників, нападаючих і центрових різняться з високим ступенем достовірності різниці, що свідчить про необхідність індивідуального підходу до баскетболістів різного ігрового амплуа при складанні тренувальних програм.

Конфлікт інтересів. Автори стверджують, що конфлікту інтересів немає.

Література:

1. Корягин В.М. Подготовка высококвалифицированных баскетболистов: учебник [для ВУЗов физ. воспитания] / В.М. Корягин. — Львов: Край, 1998. — 192 с.
2. Kozina, Z., Iermakov, S., Cretu, M., Kadutskaya, L., & Sobyenin, F. (2017). Physiological and subjective indicators of reaction to physical load of female basketball players with different game roles. *Journal of Physical Education and Sport*, 17(1), 56, 378–382. <https://doi.org/10.7752/jpes.2017.01056>
3. Ferreira, A. P., Volossovitch, A., & Sampaio, J. (2014). Towards the game critical moments in basketball: a grounded theory approach. *Intern. Jour. of performance analysis in sport*, 14(2), 428-442. <https://doi.org/10.1080/24748668.2014.1186873>
4. Tyshchenko, V., Hnatchuk, Y., Pasichnyk, V., Bubela, O. O., & Semeryak, Z. (2018). Factor analysis of indicators of physical and functional preparation of basketball players. *Journal of physical education and sport*, 18, 1839-1844. <https://doi.org/10.7752/jpes.2018.s4269>
5. Matthew, D., & Delextrat, A. (2009). Heart rate, blood lactate concentration, and time-motion analysis of female basketball players during competition. *J Sports Sci*, 27, 813-821. <https://doi.org/10.1080/02640410902926420>
6. Сушко Р.О. Змагальна діяльність висококваліфікованих гравців у баскетболі. Навч.посібник [для студентів вищих навчальних закладів фізичної культури і спорту] / Р.О Сушко., О.О. Мітова, Е.Ю. Дорошенко. – Дніпропетровськ. – 2014. – 162с.
7. Raiola, G., Altavilla, G., Tafuri, D., & Lipoma, M. (2016). Analysis of learning a basketball shot. *Journal of Physical Education and Sport*, 16(1), 1, 3-7. <https://doi.org/10.7752/jpes.2016.01001>
8. Koryahin, V. (2022). Assessment of Training Loads of Highly Qualified Basketball Players. *Physical Education Theory and Methodology*, 22(3s), 137-141. <https://doi.org/10.17309/tmfv.2022.3s.19>
9. Поплавський Л.Ю. Баскетбол: підручник / Л.Ю.Поплавський. – Київ: Олімпійська література, 2004. – 448 с.
10. Ciuti, S., Marcello, S., Macis, A., Onnis, E., Solinas, R., & Lai, S. (2009). Improved aerobic power by detraining in basketball players mainly trained for strength. *Journal Sports Medicine, Training and Rehabilitation*, 6(4), 325-335. <https://doi.org/10.1080/15438629609512063>
11. Корягин В.М. Інноваційні технології тестового контролю у фізичному вихованні і спорті: монографія. / В.М.Корягин, О.З. Блавт – Львів: Львівська політехніка, 2019.– 236 с.
12. Golyaka, R., Melnyk, O., & Helzhynskiy, I. (2004). Compensation of parasitic influence of signal transmission line in microelectronic sensors of volume type. *Bulletin of the National University "Lviv Polytechnic". Elements of the theory and devices of solid-state electronics*, 512, 71-78.

13. Gotra, Z., Golyaka, R., & Helzhinsky, I. (2008). Research and improvement of stability of performance of operational amplifiers in capacitive sensors driver circuits. *Technology and design in electronic equipment*, 3 (75), 20-24

14. Дорошенко Е.Ю., Кириченко Р.О., Хабарова М.О., Цапенко В.О. Аналіз структури змагальної діяльності у баскетболі // Наука і освіта 2005 // Матеріали VIII Міжнародної науково-практичної конференції. Том 65. Фізична культура і спорт: проблеми, дослідження, пропозиції. – Дніпропетровськ: Наука і освіта, 2005. – С. 10-12.

References:

1. Koryahin, V.M. (1998). *Podgotovka vysokokvalifitsirovannykh basketbolistov [Training of the highly skilled basketball players]*. Lviv: Krai [in Russian]

2. Kozina, Z., Iermakov, S., Cretu, M., Kadutskaya, L., & Sobyenin, F. (2017). Physiological and subjective indicators of reaction to physical load of female basketball players with different game roles. *Journal of Physical Education and Sport*, 17(1), 56, 378–382. <https://doi.org/10.7752/jpes.2017.01056>

3. Ferreira, A. P, Volossovitch, A., & Sampaio, J. (2014). Towards the game critical moments in basketball: a grounded theory approach. *Intern. Jour. of performance analysis in sport*, 14(2), 428-442. <https://doi.org/10.1080/24748668.2014.1186873>

4. Tyshchenko, V., Hnatchuk, Y., Pasichnyk, V., Bubela, O. O., & Semeryak, Z. (2018). Factor analysis of indicators of physical and functional preparation of basketball players. *Journal of physical education and sport*, 18, 1839-1844. <https://doi.org/10.7752/jpes.2018.s4269>

5. Matthew, D., & Delextrat, A. (2009). Heart rate, blood lactate concentration, and time-motion analysis of female basketball players during competition. *J Sports Sci*, 27, 813-821. <https://doi.org/10.1080/02640410902926420>

6. Sushko, R.O., Mitova, O.O., & Doroshenko, E.Yu. (2014). *Zmahalna diialnist vysokokvalifikovanykh hravtsiv u basketboli*. [Competitive activity of highly qualified basketball players]. Dniepropetrovsk. [in Ukrainian]

7. Raiola, G., Altavilla, G., Tafuri, D., & Lipoma, M. (2016). Analysis of learning a basketball shot. *Journal of Physical Education and Sport*, 16(1), 1, 3-7. <https://doi.org/10.7752/jpes.2016.01001>

8. Koryahin, V. (2022). Assessment of Training Loads of Highly Qualified Basketball Players. *Physical Education Theory and Methodology*, 22(3s), 137-141. <https://doi.org/10.17309/tmfv.2022.3s.19>

9. Poplavskiy, L.Yu. (2004). *Basketbol [Basketball]*. – Kyiv: Olimpijska Literatura. [in Ukrainian]

10. Ciuti, S., Marcello, S., Macis, A., Onnis, E., Solinas, R., & Lai, S. (2009). Improved aerobic power by detraining in basketball players mainly trained for strength. *Journal Sports Medicine, Training and Rehabilitation*, 6(4), 325-335. <https://doi.org/10.1080/15438629609512063>

11. Koryahin, V., & Blavt, O. (2019). Innovatsiini tekhnolohii testovoho kontroliu u fizychnomu vykhovanni i sporti [Innovative control test technologies in physical education and sports]. Lviv: Lviv Polytechnic Publishing House. . [in Ukrainian]

12. Golyaka, R., Melnyk, O., & Helzhynskiy, I. (2004). Compensation of parasitic influence of signal transmission line in microelectronic sensors of volume type. *Bulletin of the National University "Lviv Polytechnic". Elements of the theory and devices of solid-state electronics*, 512, 71-78.

13. Gotra, Z., Golyaka, R., & Helzhinsky, I. (2008). Research and improvement of stability of performance of operational amplifiers in capacitive sensors driver circuits. *Technology and design in electronic equipment*, 3 (75), 20-24

14. Doroshenko, E.Iu., Kyrychenko, R.O., Khabarova, M.O., Tsapenko, V.O. (2005). Analiz struktury zmahalnoi diialnosti u basketboli. [Analysis of the structure of competitive activity in basketball]. Proceedings from MIIM `05: VIII Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii. Tom 65. Fizychna kultura i sport: problemy, doslidzhennia, propozytsii - VIII International Scientific and Practical Conference. Volume 65. Physical culture and sport: problems, research, proposals. (hh. 10-12). Dnipropetrovsk: Nauka i osvita.[in Ukrainian]

УДК 53:378.141.091.33-027.22

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14\(32\)-202-214](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14(32)-202-214)

Ковальчук Інна Владиславівна кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та соціальної роботи, Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича, кафедра педагогіки та соціальної роботи, Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича, вул. Коцюбинського, 2, м. Чернівці, 58012, <https://orcid.org/0000-0002-8040-7235>

Кройтор Ольга Петрівна кандидат фізико-математичних наук, доцент кафедри професійної та технологічної освіти і загальної фізики, Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича, кафедра професійної та технологічної освіти і загальної фізики, Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича, вул. Коцюбинського, 2, м. Чернівці, 58012, <https://orcid.org/0000-0003-4541-3805>

Гуцуляк Наталія Михайлівна кандидат психологічних наук, доцент кафедри практичної психології, Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича, кафедра професійної та технологічної освіти і загальної фізики, Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича, вул. Коцюбинського, 2, м. Чернівці, 58012, <https://orcid.org/0000-0002-7990-5130>

ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ ПІД ЧАС ПРОВЕДЕННЯ ЛАБОРАТОРНИХ РОБІТ

Анотація. У статті розкрито актуальність використання інтерактивних методів навчання під час проведення лабораторних робіт з навчальних курсів «Матеріалознавство», «Матеріалознавство та матеріали в машинобудуванні». Підкреслено зв'язок курсів з іншими навчальними курсами в ЗВО. Особлива увага звертається на те, що на лабораторних заняттях уточнюються та систематизуються знання студентів, які здобуті на лекціях, та в процесі самостійної роботи. Підкреслено, що під час занять здобувачі освіти опановують структуру окремої техніки, вправляються в аналізі та узагальненні, навчаються приймати складні рішення в умовах професійної діяльності. Акцент зроблено на особливостях практикування в процесі виконання лабораторних різних видів роботи з учнями: фронтальної циклічної та індивідуальної. Розкрито особливості кожного структурного елемента лабораторних робіт: самостійної роботи з підготовки до лабораторної роботи; проведення лабораторної роботи; опрацювання отриманих результатів й оформлення звіту; захист і здача звіту. Наведено суть традиційних методів, які використовують на кожному етапі. Зокрема, це бесіда, пояснення, робота з

інструктивною картою, розповідь, інструктаж щодо дотримання правил техніки безпеки, читання та обговорення змісту лабораторного, аналіз ключових положень лабораторного, інструктаж, теоретичне вивчення властивостей матеріалів. Описані методи, які використовують під час проведення лабораторних робіт: дослід, відеометод, прибирання робочого місця. У статті підкреслено, що традиційні методи не завжди задовольняють вимоги якісного викладання тому зростає увага до інтерактивних методів. У статті роз'яснена суть таких інтерактивних методів як «Дуель», «Експертна оцінка», «Ротація», «Мікрофон», «Бінго». Наведено переваги цих методів. В основній частині актуальними є узагальнення результатів опитування студентів Чернівецького національного університету щодо пріоритетів серед інтерактивних методів навчання. Зазначені методи можна розставити у такому порядку пріоритетності вибору студентів: «Мікрофон», «Експертна оцінка», «Дуель», «Мозковий штурм», «Шість чому?», «Exit slips».

Проведення лабораторних робіт з використанням інтерактивних методів за результатами спостереження за роботою студентів, що проводилося за такими критеріями: активність, залучення до роботи, креативність, переконує що зазначені методи забезпечують вищий результат (на 18%) ніж використання на лабораторних роботах традиційних методів.

Ключові слова: лабораторні роботи, матеріалознавство, форми і методи навчання, заклади вищої освіти.

Kovalchuk Inna Vladyslavivna Ph.D., Associate Professor of the Department of Pedagogy and Social Work, Yuriy Fedkovich Chernivtsi National University, Yuriy Fedkovich Chernivtsi National University, Kotsyubynskogo St., 2, Chernivtsi, 58012, <https://orcid.org/0000-0002-8040-7235>

Kroitor Olga Petrivna Ph.D., Associate Professor of the Department of professional and technological education and general physics, Yuriy Fedkovich Chernivtsi National University, Yuriy Fedkovich Chernivtsi National University, Kotsyubynskogo St., 2, Chernivtsi, 58012, <https://orcid.org/0000-0003-4541-3805>

Hutsuliak Nataliia Mykhaylivna Ph.D., Associate Professor of the Department of Practical Psychology, Yuriy Fedkovich Chernivtsi National University, Yuriy Fedkovich Chernivtsi National University, Kotsyubynskogo St., 2, Chernivtsi, 58012, <https://orcid.org/0000-0002-8040-7235>

USE OF NON-TRADITIONAL LEARNING METHODS DURING LABORATORY WORK

Abstract. The article reveals the relevance of using interactive teaching methods during laboratory work on training courses «Material Science», «Material

Science and materials in mechanical engineering». The connection of courses with other training courses in the ZVO is emphasized. Particular attention is paid to the fact that laboratory classes clarify and systematize the knowledge of students obtained in lectures, and in the process of independent work. It is emphasized that during classes, educators master the structure of individual equipment, practice in analysis and generalization, learn to make complex decisions in the conditions of professional activity. The emphasis is on the features of practice in the process of performing laboratory different types of work with students: frontal cyclical and individual. The features of each structural element of laboratory work are revealed: independent work in preparation for laboratory work; laboratory work; processing of the obtained results and registration of the report; protection and submission of the report. The essence of traditional methods that are used at every stage. In particular, it is a conversation, explanation, work with an instruction card, story, instruction on compliance with safety rules, reading and discussion of the content of the laboratory, analysis of key provisions of the laboratory, instruction, theoretical study of the properties of materials. Described methods that are used during laboratory work: examination, video method, cleaning of the workplace. The article emphasizes that traditional methods do not always meet the requirements of quality teaching so there is a growing focus on interactive methods. The article explains the essence of such interactive methods as «Duel», «Expert evaluation», «Rotation», «Microphone», «Bingo».

The advantages of these methods are given. In particular, the "Microphone" method promotes self-actualization of students, provides an increase in self-esteem and forms a sense of responsibility for the answer. The use of the "Duel" method is aimed at creating a situation of competition of students in the reproduction of knowledge. This method makes learning interesting, shapes the spirit of rivalry, creativity and inspires students to seek new knowledge. The "expert assessment" method allows students to feel competent in solving certain issues. He positively proved himself in situations of the need to make decisions that determine the course of the laboratory. "Rotation" as a method of education should aim to promote the formation of different points of view on the object being studied. Students analyze the situation as specialists in various fields of knowledge. Activity is facilitated by the "Bingo" method. this method creates a situation for selecting and finding a response. The advantages of these methods are given. In the main part there is a generalization of the results of the survey of students of Chernivtsi National University on priorities among interactive teaching methods. These methods can be placed in the following order of priority of student choice: «Microphone», «Expert grade», «Duel», «Brainstorming », «Six why? ».

Carrying out laboratory work using interactive methods based on the results of observation of student work, which was carried out according to the following criteria: activity, involvement in work, creativity, convinces that these methods provide a higher result (20%) than the use of traditional methods in laboratory work.

Keywords: laboratory work, materials science, forms and methods of education, institutions of higher education.

Постановка проблеми. Останні роки спостерігається підвищення інтересу до професій природничої та педагогічної спрямованості. Зокрема такі спеціальності як «Професійна освіта» та «Середня освіта», які і забезпечують спеціалістів даної спрямованості, викликають зацікавленість у роботодавців у зв'язку з нестачею кваліфікованих робітників. При підготовці майбутніх фахівців забезпечується формування відповідних загальних та фахових компетенцій, які передбачені освітніми програмами спеціальності. Вивчення матеріалів, їх властивостей та методів і способів застосування складає певну частину від програми підготовки і розкривається у навчальній дисципліні «Матеріалознавство». У ході лабораторних робіт використовують як традиційні методи навчання так і інтерактивні. Хочемо звернути увагу, на ефективність використання інтерактивних методів, які дозволяють забезпечити якісну підготовку майбутніх фахівців з врахуванням вимог, які до них висуває суспільство. Доцільність їх використання спричинена новими підходами до змісту та методів і прийомів навчання в ЗВО, а також досвідом практичної діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Науковці С. Єфремов В. Лозова, Г. Троцько підкреслюють, що лабораторна робота, як одна із форм науково-дослідної роботи студентів, передбачає, що їм не повідомляють готові знання для її виконання, а їх пояснюють, коментують, обґрунтовують, що потребує розумової діяльності студентів [1].

На думку Л. Косинко, основні завдання лабораторних занять полягають в уточненні та систематизації знань, які здобуті студентами або на лекціях, або в процесі самостійної роботи; опануванні технікою; формуванні вмінь і навичок планування, аналізу, узагальнення, а також прийняття практичних рішень у реальних умовах професійної діяльності [2].

Натомість А. Борисполец підтримує думку В. Мокіна та В. Папьева які пропонують для використання наступні види лабораторних робіт:

- ✓ ознайомчі лабораторно-практичні роботи – спрямовані на оволодіння вміннями і навичками користування довідковою літературою, пристроями, приладами;
- ✓ підтверджуючі лабораторно-практичні роботи – спрямовані на підтвердження правильності набутих теоретичних знань;
- ✓ частково-пошукові лабораторно-практичні заняття – спрямовані на прояв самостійності та творчого мислення студентів. В інструкції до даних занять пропонується перелік запитань, на які студент повинен знайти відповіді, а також йому необхідно самостійно розробити план дослідження;
- ✓ дослідні лабораторно-практичні роботи – студенту пропонується лише тема й мета дослідження, на основі чого він повинен розробити план і основні етапи дослідження, запропонувати повний перелік питань [3].

На основі аналізу наукової літератури В. Петренко виділяє специфічні риси найпоширеніших форм проведення лабораторних занять у ЗВО: фронтальної, циклічної та індивідуальної.

Вивчення теоретичних розробок науковців і практиків, як: Н. Ничкало, О. Пометун, М. Фіцули, С. Сисоєвої, Є.Кочерги, В.Ягоднікової, Н. Палянички, В.Верхоланцевої, О. Ковальова, А. Кух, О. Кух, Опальчук А.С., Котречко О.О. щодо методів навчання.

Мета статті. Розкрити переваги використання інтерактивних методів на лабораторних роботах з матеріалознавства.

Виклад основного матеріалу. Навчальні дисципліни «Матеріалознавство», «Матеріалознавство та матеріали в машинобудуванні» спрямовані на вивчення матеріалів, їх структури, а відповідно і властивостей, із яких органічно визначається використання того чи іншого металу, сплаву тощо. Формами навчання є лекції різних видів та лабораторні чи практичні роботи. У закладах вищої освіти до організаційних форм навчання відносяться лабораторні заняття, які базуються на самостійній роботі студентів. Під час проведення лабораторного заняття студент проводить природничі чи імітаційні досліди або експерименти під керівництвом викладача для оволодіння методикою експериментальних досліджень, набуття практичних навичок роботи з обчислювальною технікою, лабораторним обладнанням, вимірювальною апаратурою. Лабораторні заняття взаємопов'язані з іншими організаційними формами навчання, що дає змогу студентам краще, з однієї сторони, засвоювати теоретичні знання на лекції та, з іншої, усвідомлювати зміст лабораторних занять.

Найпоширенішою формою проведення лабораторних робіт є фронтальна, для якої характерне те, що студенти, об'єднуючись у невеликі групи по 3-4 студенти, одночасно виконують одне й те саме завдання. Дана форма занять не вимагає суттєвих зусиль щодо її організації з боку викладача, однак передбачає наявність достатньої кількості відповідного обладнання. Крім того, фронтальна форма виконання лабораторного завдання обумовлює низький рівень пізнавальної самостійності студентів, запозичення один в одного техніки і прийомів виконання та навіть нерозуміння сутності явищ, які досліджуються.

Циклічна форма проведення лабораторних занять становить собою розподіл лабораторних робіт, передбачених програмою навчального курсу, на декілька циклів та дозволяє одночасно проводити різні лабораторні роботи певного циклу. Недоліком вищезазначеної форми є неточне і неправильне розуміння досліджуваних явищ чи процесів через те, що лабораторні роботи випереджають вивчення теоретичного матеріалу на лекціях. В свою чергу, індивідуальна форма проведення лабораторних занять передбачає, що студенти одночасно працюють над різними темами, кожний студент виконує визначену лабораторну роботу за спеціальним розкладом. Зрозуміло, що така

форма виконання лабораторної роботи дозволяє враховувати індивідуальні особливості кожного студента, однак передбачає індивідуальне керівництво і контроль з боку викладачів за його роботою.

Слід відмітити, що В. Петренко з колегами розробили комбіновану форму проведення лабораторних занять, яка полягає в тому, що кожний студент отримує від викладача власне індивідуальне експериментальне завдання, яке повинно мати частково-пошуковий, доступний характер. Під час реалізації даної форми студент повинен самостійно сформулювати мету досліду та уявити його хід, відібрати необхідне обладнання, провести дослід і зафіксувати його результати, обґрунтувати отримані дані власними теоретичними знаннями або за допомогою підручника, прозвітувати перед всіма студентами підгрупи. Слід зауважити, що комбінована форма проведення лабораторних занять дає змогу студентам закріпити теоретичні знання через практичну діяльність, засвоїти способи експериментальної діяльності, аргументовано інтерпретувати отримані результати, оволодівати навичками передачі нових знань студентам підгрупи. Оцінюючи студента, викладач повинен звернути увагу на такі параметри, як ініціативність та самостійність, точність техніки виконання, оригінальність і правильність пояснення тощо [4].

Виконання студентами лабораторної роботи на думку С. Подласого, О. Матвійчука включає наступні етапи: 1) самостійна робота з підготовки до лабораторної роботи; 2) проведення лабораторної роботи; 3) опрацювання отриманих результатів й оформлення звіту; 4) захист і здача звіту. Науковці наголошують, що під час першого етапу студенти повинні усвідомити зв'язок теорії з її проявами в експерименті, ознайомитися з методикою експериментального дослідження. Для реалізації цих завдань студенти повинні попередньо вивчити чи повторити теоретичний матеріал; ознайомитися з переліком приладів, які необхідні для виконання роботи, та алгоритмом проведення вимірювань; підготувати протокол для майбутнього дослідження; виконати тестові завдання для перевірки їхньої готовності до виконання лабораторної роботи [5].

У свою чергу, В. Петренко наголошує, що Я. Болюбаш серед етапів проведення лабораторних занять виділяє: перевірка готовності студентів до виконання певної лабораторної роботи; виконання запропонованих лабораторних завдань; оформлення індивідуального звіту; оцінювання викладачем результатів роботи студентів [4].

Виконання лабораторних робіт складається з трьох основних етапів:

- підготовка до лабораторної роботи;
- проведення експерименту;
- обробка результатів експерименту.

На особливу вагу заслуговує аналіз методів навчання, що використовують на зазначених етапах виконання лабораторної роботи.

Наукові здобутки сучасних науковців в галузі педагогіки та практичний досвід проведення лабораторних занять з матеріалознавства переконали, що доцільно використовувати як традиційні так й інноваційні методи навчання. Такий підхід дозволить подолати нудьгу на заняттях та активізує творче мислення студентів. Різноманітність методів для лабораторних занять з матеріалознавства зумовлена також особливостями курсу. Зокрема тим, що матеріалознавство є міждисциплінарною галуззю науки, яка досліджує залежність між властивостями, складом, структурою матеріалів, технологією їх переробки та отримання, вартістю готового продукту й умовами експлуатації. На лабораторних заняттях студенти мають зрозуміти структуру існуючих матеріалів та засвоїти методіку створення нових, які б задовольняли потреби населення.

Тому традиційні методи навчання, що використовують у ході проведення лабораторних робіт ми умовно поділимо на три групи:

Теоретичні методи: бесіда, пояснення, робота з інструктивною картою, розповідь, інструктаж щодо дотримання правил техніки безпеки, читання та обговорення змісту лабораторного, аналіз ключових положень лабораторного, інструктаж, теоретичне вивчення властивостей матеріалів.

Серед практичних методів виокремимо: дослід, відеометод, підготовка і прибирання робочого місця. Зазначені методи можуть практикуватися у фронтальній, груповій та індивідуальній формах роботи студентів.

До узагальнюючих методів віднесемо опис результатів експерименту, формулювання висновків. Суть зазначених методів студенти вивчають на заняттях з «Педагогіки з основами педагогічної майстерності».

Окрім традиційних методів на лабораторних заняттях використовують нетрадиційні та інтерактивні методи, які урізноманітнюють навчальний процес ЗВО, підвищують інтерес студентів до навчання. Методи цього типу забезпечують взаємодію викладача і студентів, діалог учасників освітнього процесу, співпрацю і взаємонавчання.

Найбільш продуктивними, на нашу думку, є наступні методи: «Мозковий штурм», «Exit slips», «Робота над помилками», «Обмін партнерами», «Дуель», «Результати іншого», «Оптиміст і песиміст», «Експертна оцінка», «Ротація», «Бінго», «Скрайбінг», «Мікрофон», «Шість чому», «Риба-метод», «Прес-реліз» та ін. Розглянемо можливості використання кожного з них на лабораторних заняттях з машинобудування. .

Метод «мозкового штурму» дозволяє активізувати увагу студентів до ключової проблеми лабораторного заняття. Для цього викладач на дошці чи на мультимедійному екрані ілюструє картинку, схему, ключове слово, а студенти називають асоціації, які це слово викликає. За хвилину студенти записують усі асоціації та обґрунтовують свої міркування. На думку Є Кочерги метод мозкового штурму умовно поділяють на декілька етапів: генерація ідей; відбір кращої ідеї; аналіз [6, С.35].

На підсумковому етапі лабораторного заняття використовують метод «Exit slips», тобто висновок. Цю фразу можна формулювати як колективно так і забезпечити умови щоби студенти самостійно її сформулювали.

Метод «Робота над помилками» можна використовувати як під час аналізу виконання студентами лабораторної роботи так і під час інструктажу. Для того щоб активізувати мислення здобувачів вищої освіти. Значення зазначених методів для навчання можна звести до таких положень: Стимулювання інтересу і мотивації студентів до самоосвіти. Підвищення рівня активності і самостійності здобувачів вищої освіти. Розвиток навичок аналізу та рефлексії своєї діяльності [7, С.417].

Під час проведення дослідів цікавим для студентів буде метод «Обмін партнерами». Часто зміна партнера у ході виконання лабораторного заняття сприяє переосмисленню нового матеріалу, допомагає краще побачити суть проблеми, зробити більш виважені висновки.

Змагання на заняттях активізують ініціативу й самостійність здобувачів вищої освіти. Для перевірки уже відомих для студентів знань, активізації опорних знань доцільно використати метод «Дуель». Суть методу полягає у налагодженні діалогу між студентами та взаємоперевірці їхніх знань.

Роботи фахівців згаданих спеціальностей пов'язана не тільки з виконанням індивідуальних обов'язків, але має місце групова і колективна робота, та колективна відповідальність за результати праці. Тому важливе завдання лабораторних робіт полягає у тому щоб навчати здобувачів вищої освіти розуміти результати праці іншого, інтерпретувати їх та гідно представляти. Саме цьому навчає метод «Результати іншого». А ось вести дискусію з різних питань навчає метод «Оптиміст і песиміст». Використання цього методу на лабораторних роботах сприяє різнобічному аналізу проблеми, розгляду альтернативних шляхів використання приладів та матеріалів і прийняття зваженого рішення щодо подальшої роботи з матеріалом чи конструктом.

На окремих лабораторних роботах доцільно використовувати методи «Експертна оцінка» і «Ротація». Вони урізноманітнюють процес сприймання нового матеріалу, зроблять навчання більш цікавим та захоплюючим для здобувачів вищої освіти. Зазначені методи використовують на заняттях де практикується групова форма роботи. Метод «Експертна оцінка» сприятиме підвищенню самооцінки студентів, активізації пізнавальної діяльності, залученню до поглибленого вивчення машинобудування. А метод «Ротація» сприятиме різнобічному аналізу проблеми, адже студенти у ході роботи міняються робочими груповими місцями, мають змогу краще зрозуміти думку іншого.

Метод «Бінго» можна використовувати як на етапі підготовки до виконання лабораторної роботи так і на етапі закріплення отриманих результатів. Викладач роздає студентам картки із зображенням пристроїв,

складових устаткування тощо (можна практикувати індивідуальну та групову роботу) опісля послідовно називає їх предметне значення, а студенти дістають картку, що відповідає опису. Перемагає та група чи студент який перший правильно виконає настанови викладача. Вони викрикують: «Бінго!!!».

Усвідомленню практичного боку виготовленого на лабораторному заняття приладу чи матеріалу забезпечує метод «Шість чому». Студенти мають назвати шість причин чому їм доречно вивчати той чи інший навчальний матеріал. Відповіді можна ілюструвати схемами, картинками. Навчає розуміти суть причинно-наслідкових зв'язків «Риба-метод». Голова риби – це зазвичай актуальна проблема, що вимагає негайного рішення. А скелет – це шляхи її вирішення та наслідки вирішення. Метод «Прес-реліз» використовуємо при роботі з текстом. Студенти, які працюють у групах аналізують текст з погляду фахівців різних напрямів машинобудівної сфери. Колективне обговорення дозволяє зрозуміти призначення матеріалу, його сильні та слабкі боки, наслідки використання для довкілля. Ефективність використання зазначених методів забезпечує дотримання таких принципів: принципу діяльності, який зорієнтований на навчання через досвід та на створення умов для дослідження, визначення меж використання теоретичних знань. Принципу відкритості, що зорієнтований на те, щоб студенти зрозуміли суть проблемами, та віднайшли рішення яке лежить за межами досліджуваного питання. Принцип свободи вибору, що гарантує студентам право на висловлення власної точки зору. Принцип зворотнього зв'язку, який зорієнтований на рефлексію у ході лабораторного заняття [8, С.14-15]

Для створення схем підійде метод скрайбінгу. Він дозволяє студентам графічно передати осмислену інформацію, а згодом діяти на підставі зробленого рисунку.

Окрім зазначених використовуємо й інші методи. Вони орієнтовані на міжпредметні зв'язки, активізацію мислення майбутніх фахівців, розвиток креативності. На думку Н.Палянички, В. Верхоланцевої, О.Ковальова при використанні інтерактивних методів навчання робота викладача має головною задачею створення сприятливих умов для активної роботи здобувачів вищої освіти, проявлення ініціативи з їх сторони з метою пізнання матеріалу через власний досвід [9, С.580].

Поділяємо думку О. Кух, А. Кух про те, що інтерактивні методи навчання окрім формування компетентностей машинобудування формують також комунікативні та соціальні компетентності. Зокрема, для студента: усвідомлення участі у спільній роботі; розвиток особистісної рефлексії; становлення активної суб'єктної позиції в навчальній діяльності; для навчальної мікрогрупи розвиток навичок спілкування і взаємодії в малій групі; формування ціннісно-орієнтаційної єдності групи; заохочення до гнучкої зміни соціальних ролей залежно від ситуації; прийняття моральних правил та норм спільної діяльності. Для усієї групи: формування академгрупи як

групової спільноти; підвищення пізнавальної діяльності групи; розвиток навичок аналізу та самоаналізу під час групової рефлексії [10, С.206].

Головними умовами використання методів на лабораторних заняттях є:

- відповідність темі та меті лабораторного заняття;
- врахування вікових та індивідуальних особливостей студентів;
- достатній рівень професійності викладача;
- належна матеріальна база для використання конкретного методу.

Критеріями ефективності вважаємо позитивну мотивацію студентів до навчання, знання навчального матеріалу, рефлексія спрямована на підвищення фахових знань у цій галузі. Зазначені критерії можуть проявлятися на високому, середньому і низькому рівнях. Показниками кожного рівнів вважаємо рейтинг успішності та наукової роботи студентів з предмета «Матеріалознавство», «Матеріалознавство та матеріали в машинобудуванні».

Лабораторний практикум із матеріалознавства включає себе набір лабораторних робіт, які присвячені вивченню механічних, технологічних та інших властивостей матеріалів. Експеримент проводився на базі Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича на кафедрі професійної та технологічної освіти і загальної фізики для спеціальностей «Професійна освіта (Машинобудування)» та «Середня освіта (Трудове навчання та технології)». Крім використання традиційних форм та методів навчання, тобто виконання лабораторних робіт невеликими групами (2-3 студенти) і традиційної форми захисту лабораторної роботи, студентам запропонували обрати та використовувати кілька із описаних методів при виконанні та підготовці до захисту робіт. Найбільше зацікавлення викликали методи: «Дуель», «Експертна оцінка», «Ротація», «Мікрофон», «Бінго». На рисунку 1 представлені результати вибору студентами методів при виконанні та захисті лабораторних робіт у %.

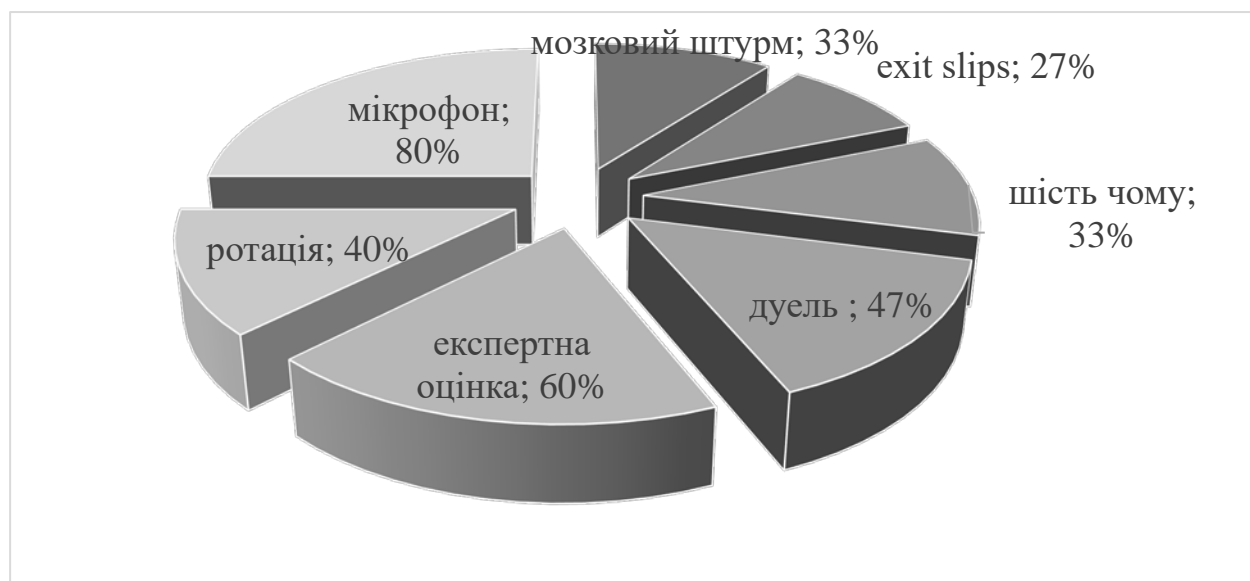


Рис 1. Результати вибору студентами інтерактивних методів

При захисті лабораторних робіт проводилась оцінка якості засвоєння знань навчального матеріалу та нами проаналізовані методи, які дали найкращий результат. Як бачимо, найбільш ефективними виявились методи «Мозковий штурм», «Exit slips», «Експертна оцінка», «Шість чому». Результати ефективності таких методів представлені на Рисунку 2.

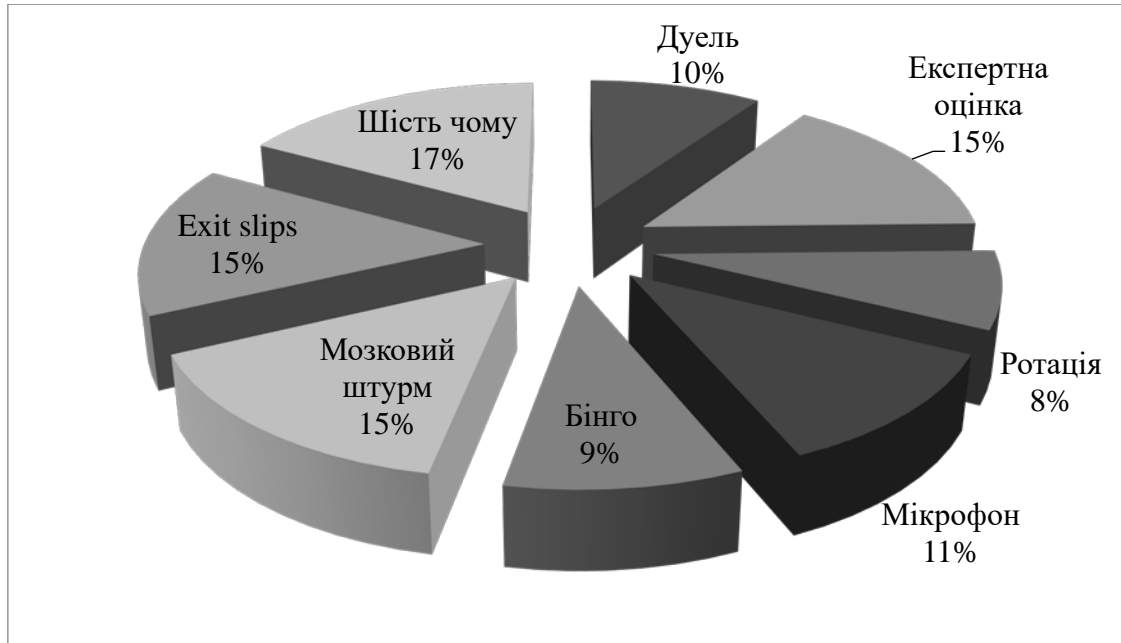


Рис. 2. Ефективність інтерактивних методів на лабораторних роботах

При порівнянні традиційних та інтерактивних методів навчання отримано, що використання інтерактивних методів, описаних вище дозволяє підвищити якість знань на 18%. Крім того, зріс інтерес здобувачів вищої освіти до навчального матеріалу та покращилася взаємодія у групах, що створило сприятливий мікроклімат під час занять. Графічно результати наведені на рисунку 3.

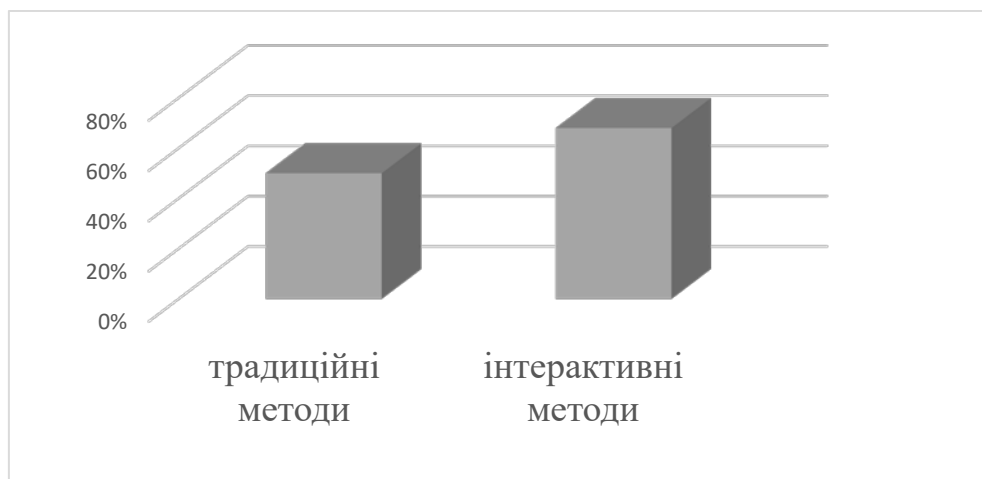


Рис. 3. Переваги інтерактивних методів перед традиційними

Дані експериментальних розрахунків дозволяють зробити **висновки** щодо ефективності використання інтерактивних методів навчання, які значно полегшили підготовку до навчальних завдань, зробили навчальний процес цікавішим та сприяли кращому засвоєнню знань. Перспективами дослідження є вивчення та впровадження в освітній процес інших інтерактивних методів на різних дисциплінах.

Література:

1. Єфремов С.В. Призначення лабораторної роботи як форми науково-дослідної роботи студентів вищих навчальних закладів. Проблеми фізичного виховання і спорту. 2010. № 2. С. 53-56.
2. Косинко Л.Л. Методичні засади проведення практичних (лабораторних) занять з хореографічних дисциплін студентами-магістрантами під час проходження виробничої практики у ВНЗ. Наука і освіта. 2015. №9. С. 92-97.
3. Борисполец А.О. Аналітичний огляд методики проведення практичних та лабораторних занять в коледжі. International scientific e-journal «ΛΟΓΟΣ. ONLINE». 2020. №7.
4. Петренко В.В. Лабораторні заняття як організаційна форма експериментальної підготовки студентів-першокурсників біологічного факультету. Вісник Запорізького національного університету «Педагогічні науки». 2008. №1. С. 208-211.
5. Подласов С.О., Матвійчук О.В. Особливості проведення лабораторних робіт з фізики в технічному університеті під час дистанційного навчання. Інформаційні технології і засоби навчання. 2023. Том 93, №1. С. 152-162.
6. Кочерга Є. В. Мозковий штурм» як ефективний метод навчання. Вісник Науково-методичного центру навчальних закладів сфери цивільного захисту. №27. 2017. С.35-38.
7. Пометун, О. І. *Інтерактивні методи навчання*. Енциклопедія освіти. К., 2021. С. 417-418.
8. Ягоднікова В. В. Я Інтерактивні форми і методи навчання у вищій школі: навч.-метод. посіб. К.: ДП «Вид. дім «Персонал», 2009. 80 с.
9. Паляничка, Н. О.,Верхоланцева В. О., Ковальов О. О. Використання активних та інтерактивних методів навчання при викладанні дисципліни «Технологічне обладнання переробних і харчових виробництв» *Удосконалення освітньо-виховного процесу в закладі вищої освіти: збірник науково-методичних праць Таврійсь Державного агротехнологічного університету імені Дмитра Моторного*. Вип. 23. Таврія, 2020. С. 578-582. URL: <http://elar.tsatu.edu.ua/handle/123456789/10697>.
10. Кух О., Кух А. Інтерактивні методи навчання фізики у ВНЗ. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія Педагогічна*. № 21. 2015. С.206-209.

References:

1. Yefremov S.V. (2010). Pryznachennia laboratornoi roboty yak formy naukovo-doslidnoi roboty studentiv vyshchych navchalnykh zakladiv. [Appointment of laboratory work as a form of research work of students of higher educational institutions]. *Problemy fizychnoho vykhovannia i sportu – Problems of physical education and sports*, 2, 53-56 [in Ukrainian].
2. Kosynko L.L. (2015). Metodychni zasady provedennia praktychnykh (laboratorynykh) zaniat z khoreorafichnykh dystsyplin studentamy-mahistrantamy pid chas prokhodzhennia vyrobnychoi praktyky u VNZ. [Methodological principles of conducting practical (laboratory) classes in choreographic disciplines by master's students during industrial practice at the university]. *Nauka i osvita – Science and education*, 9, 92-97 [in Ukrainian].

3. Boryspolets A.O. (2020). Analytichnyi ohliad metodyky provedennia praktychnykh ta laboratornykh zaniat v koledzhi. [Analytical review of the methodology of conducting practical and laboratory classes in the college]. *International scientific e-journal «ΛΟΓΟΣ. ONLINE»*, 7. Retrieved from: <https://www.ukrlogos.in.ua/10.11232-2663-4139.07.12.html> [in Ukrainian].

4. Petrenko V.V. (2008). Laboratorni zaniattia yak orhanizatsiina forma eksperymentalnoi pidhotovky studentiv-pershokursnykiv biolohichnoho fakultetu. [Laboratory classes as an organizational form of experimental training of first-year students of the Faculty of Biology]. *Visnyk Zaporizkoho natsionalnoho universytetu «Pedagogichni nauky» – Bulletin of Zaporizhzhya National University "Pedagogical Sciences"*, 1, 208-211 [in Ukrainian].

5. Podlasov S.O., & Matviichuk O.V. (2023). Osoblyvosti provedennia laboratornykh robit z fizyky v tekhnichnomu universyteti pid chas dystantsiinoho navchannia. [Peculiarities of laboratory work in physics at a technical university during distance learning] *Informatsiini tekhnologii i zasoby navchannia – Information technologies and teaching aids*, (Vol. 93), №1. (pp. 152-162). [in Ukrainian].

6. Kocherha Ye. V. (2017). Mozkovi shturm yak efektyvnyi metod navchannia. [Brainstorming" as an effective teaching method]. *Visnyk Naukovo-metodychnoho tsentru navchalnykh zakladiv sfery tsyvilnoho zakhystu – Bulletin of the Scientific and Methodological Center of Educational Institutions in the Field of Civil Protection*, 27, 35-38 [in Ukrainian].

7. Pometun, O. I. (2021). *Interaktyvni metody navchannia. Entsyklopediia osvity. [Interactive learning methods. Encyclopedia of education]*. Kyiv. [in Ukrainian].

8. Yahodnikova V. V. Ya (2009). *Interaktyvni formy i metody navchannia u vyshchyi shkoli [Interactive forms and methods of learning in higher education]*. Kyiv: DP «Vyd. dim «Personal». [in Ukrainian].

9. Palianychka, N. O., Verkhohantseva V. O., & Kovalov O. O. (2020). Vykorystannia aktyvnykh ta interaktyvnykh metodiv navchannia pry vykladanni dystsypliny «Tekhnolohichne obladnannia pererobnykh i kharchovykh vyrobnytstv» [The use of active and interactive teaching methods in teaching the discipline "Technological equipment of processing and food industries"] *Udoskonalennia osvithno-vykhovnoho protsesu v zakladi vyshchoi osvity: zbirnyk naukovo-metodychnykh prats Tavriis Derzhavnogo ahrotekhnolohichnoho universytetu imeni Dmytra Motornoho – Improvement of the educational process in the institution of higher education: a collection of scientific and methodological works of the Dmytro Motorny Tavra State University of Agricultural Technology*, (Vol. 23). Tavriia, 578-582. Retrieved from: <http://elar.tsatu.edu.ua/handle/123456789/10697.pdf> [in Ukrainian].

10. Kukh O., Kukh A. (2015). Interaktyvni metody navchannia fizyky u VNZ. [Interactive methods of teaching physics in universities] *Zbirnyk naukovykh prats Kam'ianets-Podilskoho natsionalnoho universytetu imeni Ivana Ohienka. Serii Pedagogichna – Collection of scientific works of Kamianets-Podilskyyi National University named after Ivan Ohienko. Pedagogical series*, 21, 206-209 [in Ukrainian].

УДК 376.36-053.4:81234

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14\(32\)-215-227](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14(32)-215-227)

Ковиліна Вероніка Геннадіївна кандидат педагогічних наук, доцент кафедри сімейної та спеціальної педагогіки і психології, Південноукраїнський національний педагогічний університет ім. К.Д.Ушинського, вул. Ніщинського, 1, м. Одеса, 65020, тел.: (048) 753-07-61, <https://orcid.org/0000-0003-2442-1734>

Циганова Анастасія Романівна магістрантка кафедри сімейної та спеціальної педагогіки і психології, Південноукраїнський національний педагогічний університет ім. К.Д.Ушинського, вул. Ніщинського, 1, м. Одеса, 65020, тел.: (048) 753-07-61.

ЛОГОПЕДИЧНА РОБОТА З ДІТЬМИ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИНЕННЯМ МОВЛЕННЯ

Анотація. Стаття висвітлює деякі особливості організації корекційної логопедичної роботи з дітьми старшого дошкільного віку як важливого етапу підготовки до навчання у школі. Мета статті – проаналізувати деякі напрями і зміст подолання порушень лексико-граматичної сторони мовлення у дітей старшого дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення I рівня в умовах закладу дошкільної освіти. У дослідженні використано методи аналізу, порівняння, систематизації. На підставі проаналізованих вітчизняних та зарубіжних корекційних програм для дітей з вадами мовлення запропоновано реалізовувати програму, що містить два підходи (формування лексичної та граматичної складових мовлення). У ході занять на основі доступних лексичних тем передбачається розширення словникового запасу, формування граматичної сторони мовлення, навичок зв'язного мовлення з використанням ігор і вправ. У результаті занять також розвиватиметься увага, уява, мислення та творчі здібності дитини. Провідні напрями подолання загального недорозвинення мовлення I рівня у дітей старшого дошкільного віку є наступні: формування лексичної складової та граматичної складової мовлення. Формування лексичної складової мовлення включає: формування різних рівнів лексичних узагальнень; розвиток володіння усіма частинами мови; розвиток лексичної системності. Формування граматичної складової мовлення включає: засвоєння дитиною розгалуженої системи граматичних уточнень, що виражають числові, родові, часові, відмінкові відношення; розвиток морфологічної системи словотвору та формування різних типів синтаксичних конструкцій на рівні словосполучення та узгодження, керування на рівні речення. Оскільки логопедична робота носить цілісний характер, то для дітей із загальним недорозвиненням мовлення є важливим не тільки

оволодіння мовленнєвими навичками, а й методами і прийомами самостійного використання їх на практиці.

Ключові слова: загальне недорозвинення мовлення, лексико-граматичні складові мовлення, корекційні програми, подолання вад мовлення, діти старшого дошкільного віку.

Kovilina Veronika Gennadiivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Family and Special Pedagogy and Psychology, Pivdennoukrainian National Pedagogical University named after K.D.Ushinsky, Nishchinskogo St., 1, Odesa, 65020, tel.: (048) 753-07-61, <https://orcid.org/0000-0003-2442-1734>

Tsiganova Anastasia Romanivna Graduate student of the Department of Family and Special Pedagogy and Psychology, Pivdennoukrainian National Pedagogical University named after K.D.Ushinsky, Nishchinskogo St., 1, Odesa, 65020, tel.: (048) 753-07-61.

SPEECH THERAPY WORK WITH CHILDREN WITH GENERAL SPEECH DEVELOPMENT

Abstract. The article highlights some features of the organization of corrective speech therapy work with children of older preschool age as an important stage of preparation for studying at school. The purpose of the article is to analyze some directions and content of overcoming violations of the lexical-grammatical side of speech in older preschool children with general underdevelopment of speech of the 1st level in the conditions of a preschool education institution. The research used methods of analysis, comparison, and systematization. Based on the analyzed domestic and foreign correctional programs for children with speech disabilities, it is proposed to implement a program containing two approaches (formation of lexical and grammatical components of speech). In the course of classes based on available lexical topics, vocabulary expansion, the formation of the grammatical side of speech, and coherent speech skills using games and exercises are expected. As a result of the classes, the child's attention, imagination, thinking and creative abilities will also develop. The leading directions for overcoming the general underdevelopment of speech of the 1st level in children of older preschool age are the following: the formation of the lexical component and the grammatical component of speech. Formation of the lexical component of speech includes: formation of different levels of lexical generalizations; development of mastery of all parts of speech; development of lexical system. The formation of the grammatical component of speech includes: the child's assimilation of an extensive system of grammatical refinements expressing numerical, generic, temporal, case relations; development of the morphological system of word formation and the formation of

various types of syntactic constructions at the level of word combinations and coordination, control at the level of sentences. Since speech therapy work has a holistic nature, it is important for children with general underdevelopment of speech not only to master speech skills, but also methods and techniques of independent use of them in practice.

Keywords: general underdevelopment of speech, lexical and grammatical components of speech, corrective programs, overcoming speech defects, children of older preschool age.

Постановка проблеми. У процесі модернізації освіти в Україні, реалізації Концепції мовної освіти, Державних стандартів початкової школи, Базового компонента дошкільної освіти в Україні значна увага приділяється формуванню мовної і мовленнєвої компетенції дитини, вихованню мовної особистості, яка вільно володіє засобами рідної мови, всіма її видами і типами, здатна міркувати, логічно й послідовно висловлювати свої думки, пояснювати, доводити власні судження й переконання. У зв'язку з цим, дошкільна мовленнєва і мовна підготовка має зазнати змін, бо своєчасний розвиток рідного усного мовлення у дошкільному віці має особливо важливе значення для зростання особистості дитини в цілому. Різні відхилення в розвитку мовлення негативно позначаються на сприйманні мовлення оточуючих, оволодінні знаннями і формуванні особистості дитини. Діти, починаючи усвідомлювати свої недоліки мовлення, стають мовчазними, нерішучими, замкнутими. Мовленнєва і мовна компетенція, що здобувається у процесі мовленнєвої і мовної підготовки — одне з основних завдань дошкільного виховання, є показником готовності дітей до навчання у школі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблему навчання мови і розвитку мовлення, формування мовленнєвої й мовної компетенції у дітей дошкільного віку є актуальною й її досліджують лінгвісти (А. Богуш, О. Гвоздев, Л. Калмикова, Ф. Сохін та ін.), дефектологи, логопеди (В. Тищенко, В. Тарасун, Л. Трофіменко, М. Шеремет та ін.). Психологічні закономірності розвитку мовлення та його вплив на розвиток особистості дитини досліджували Л. Виготський, Д. Ельконін, О. Леонтьєв, О. Лурія та ін. Проблема мовленнєвого недорозвинення ґрунтовно розроблялась і висвітлювалась у вітчизняній і зарубіжній літературі багатьма науковцями починаючи з 50-60-х років ХХ століття (Р. Левіна, В. Орфінська, Б. Гріншпун, Є. Соботович, О. Мастюкова, Г. Чиркіна, Т. Філічева, Л. Трофименко та ін.). Оскільки дошкільний вік найбільш сприятливий для розвитку і формування мовлення у дітей із загальним недорозвиненням мовлення (далі ЗНМ), то від того, наскільки ефективно проводиться робота з такими дітьми в логопедичній групі закладу дошкільної освіти (далі ЗДО), залежить подальше навчання у школі.

Мета статті – проаналізувати деякі напрями і зміст подолання порушень лексико-граматичної сторони мовлення у дітей старшого дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення І рівня в умовах ЗДО.

Виклад основного матеріалу. Порушення мовленнєвого розвитку спостерігаються у дітей як з нормальним розвитком, так й з різними психофізичними вадами. Негативний вплив на розвиток мовлення мають ураження кіркових та підкіркових структур мозку, зокрема гностичних та моторних зон, зорової, слухової функцій, інтелектуальні порушення, несприятливі умови життя і виховання дітей. Порушуються різні компоненти мовленнєвої діяльності: звуковимовна сторона, фонематичні процеси, лексична і граматична будова, смислова сторона мовлення. Первинна патологія мовлення дітей із загальним недорозвиненням мовлення гальмує формування потенційно збережених розумових здібностей, перешкоджаючи нормальному функціонуванню інтелекту. Проте у міру формування словесного мовлення й усунення власне мовленнєвих труднощів їх інтелектуальний розвиток наближається до норми [1, с.28; 2].

Загальне недорозвинення мовлення — це різні та чисельні мовленнєві розлади, при яких у дітей порушено формування всіх компонентів мовленнєвої системи, що відносяться до її звукової та смислової сторони, при нормальному слухові та інтелекті. При ЗНМ порушуються всі компоненти мовлення: фонематичні процеси, звуковимова, словниковий запас, граматична будова та зв'язне мовлення, найсуттєвіші недоліки виявляються під час засвоєння й використання дітьми лексики та граматики рідної мови [2, с.235; 4, с. 9].

Виділяють чотири рівні мовленнєвого недорозвитку при ЗНМ, що відображають типовий стан компонентів мовлення. Кожен рівень характеризується певним співвідношенням первинного дефекту і вторинних проявів, що затримують формування мовленнєвих і немовленнєвих компонентів в цілому. Перехід з одного рівня на інший визначається появою нових мовленнєвих можливостей, підвищенням мовленнєвої активності, зміною мотиваційної основи мовлення та її предметно-смислового змісту, мобілізацією компенсаторних функцій [3, с.245-258]. Індивідуальний темп просування дитини визначається тяжкістю первинного дефекту і його формою.

Перший рівень загального недорозвинення мовлення характеризується повною або майже повною відсутністю словесних засобів спілкування у віці, коли у дітей, що розвиваються нормально, мовлення в основному сформоване, фразове мовлення відсутнє взагалі, майже повністю відсутнє розуміння значень граматичних змін слів [3, с.256-258].

Діти із ЗНМ, будучи основним контингентом логопедичних груп ЗДО, складають різнорідну групу по прояву порушень мовлення і за причинами його виникнення. Вихователям, логопедові необхідно мати чітке уявлення про структуру порушення всіх компонентів мовлення при ЗНМ, про систему корекційної роботи в логопедичній групі, про взаємодію в процесі роботи всіх фахівців ЗДО, а також про роль батьків у цій роботі.

Навчання та виховання дітей із ЗНМ дошкільного віку здійснюється в спеціальних логопедичних групах. Корекційно-виховна робота з дітьми, що мають різний рівень мовленнєвого розвитку, проводиться згідно «Типового положення про дошкільні установи для дітей з порушеннями мови». Завдання й зміст логопедичної роботи впливають із аналізу структури мовленнєвого порушення, а також збережених і компенсаторних можливостей дітей. Послідовність логопедичної роботи над лексико-граматичною стороною мовлення, зокрема засвоєння конструкцій речень, граматичних форм визначається тим, як відбувається розвиток мовлення в нормі. Навчальний матеріал, методичні прийоми кожного етапу роботи передбачають поступове ускладнення, але з обов'язковою опорою на те, що в дитини вже сформувалося спонтанно або в результаті попередньої логопедичної роботи [4, с.285].

З огляду на вікові, характерні особливості дітей з порушеннями мовлення, зокрема виражений мовленнєвий негативізм, знижену емоційну активність, необхідно з перших же занять створювати в дитини гарний настрій, бажання «гратися» (займатися) з логопедом, активно контактувати з ним та ін.

Корекційно-виховна робота має бути спрямована на навчання правильного мовлення і виховання особистості дитини. При цьому важливе розуміння загально-дидактичних закономірностей, які відображають розвивальний і виховний вплив корекційно-мовленнєвого процесу, зокрема актуальні рівні та зону найближчого розвитку мовлення, мислення і моторики дитини. Успіх перших кроків багато в чому визначається тим, наскільки логопед зможе встановити контакт, зацікавити дитину, організувати захоплюючу для нього ситуацію, створити стимул для наслідування. З найперших занять використовуються варіанти різних вправ, спрямованих, насамперед, на розвиток у дитини активної уваги, уміння вслухатися у звернене до нього мовлення, виконувати завдання на основі словесних конструкцій. При цьому уточнюються значення ряду слів - назв предметів, дій, ознак. Важливо, щоб предметний словник носив конкретний характер, а дії були наочними, що легко піддаються демонстрації. Основна мета роботи з усунення недоліків у розвитку лексико-граматичних засобів мовлення у дітей із ЗНМ полягає у формуванні передумов повноцінного засвоєння знань про системність семантичних полів, парадигматичні й синтагматичні зв'язки слів, контекстуальні значення слів [3, с.292-295; 8, с.42-48].

Сучасний рівень наукових знань про мову, мовлення та мовленнєву діяльність потребує переоцінки й уточнення основних підходів, принципів і засобів організації та проведення корекційної роботи з розвитку мовлення дітей дошкільного віку. Традиційні моделі, що й досі найуживаніші в масових і спеціальних дошкільних закладах для дітей із ЗНМ, націлені переважно на розвиток мовлення дитини шляхом нарощення обсягу лінгвістичних одиниць, що використовуються дитиною в мовленні. Але нарощення обсягу

лінгвістичних одиниць в умовах дизонтогенезу супроводжується значними труднощами, потребує значної затрати часу. Більше того, орієнтованість корекції лише на зовнішній бік мовлення та недостатнє врахування внутрішніх патологічних механізмів, що зумовлюють мовленнєвий дефект, досить часто лише маскують ваду та привчають дітей до постійного логопедичного супроводу. Саме це зумовлює необхідність перегляду змісту і напрямів навчання дітей із ЗНМ. Нарощування обсягу лінгвістичних одиниць, якими володіє дитина, не має стати самоціллю. Основним завданням логопедичної корекції є формування у дітей порушених психологічних механізмів, які забезпечують розвиток мовлення [3, с.258-261]. На нашу думку, саме це має створити умови для збагачення мовленнєвого досвіду дитини, засвоєння нею мовних знань та якісного їх використання в мовленнєвій комунікації. Окрім того, формування зазначених механізмів розкриває можливості для перетворення мовлення дитини в повноцінну систему, здатну до саморозвитку та саморегуляції, максимально наближаючи її до рівня вікової норми. Методика повинна бути спрямована на формування бази або основи мовленнєвої системи. В основі корекції мають бути види робіт, які сприяють формуванню пізнавальної сфери і семантичної сторони мовлення. З цією метою необхідно, передусім, розвивати мовленнєво- мисленнєві здібності дитини, що лежать в основі переходу від загального до окремого і навпаки, а також протиставлення вербальних елементів за змістоутворюючими ознаками. Вся система вправ має бути націлена не на заучування окремих вербальних одиниць, а на побудову цілісної системи [5, с.126-131].

Багато дослідників висловлюють думки щодо побудови системи за тематичним принципом, що сприяє його засвоєнню і запам'ятовуванню, в той час як багаторазове повторення слова дозволяє швидше вводити його в активне мовлення. Для підвищення ефективності словникової роботи рекомендується знайомити дитину зі словом у контексті її практичної діяльності - при ліпленні, малюванні, ручній праці [1, с.56-62; 4, с. 102-106]. Програма з розвитку мовлення дітей із ЗНМ має спеціальні підрозділи - це, перш за все, робота над словом, робота над реченням, робота над зв'язним мовленням тощо.

Пропонований нами зміст корекційного навчання з розвитку мовлення дітей дошкільного віку із ЗНМ містить два напрями. Перший напрям - формування лексичної складової мовлення. Цей напрям є одним із найголовніших, оскільки забезпечує розвиток активного і пасивного словника дитини, доступного розумінню й відтворенню, повноцінне розуміння інформації, що надходить ззовні й утворює власні мовленнєві вислови, якими дошкільник може повідомити свої думки, прохання, переживання, ідеї тощо. Цей напрям реалізується через формування різних рівнів лексичних узагальнень, збагачення активного словникового запасу та розвиток лексичної системності. Другий напрям реалізується через формування граматичної

складової мовлення шляхом фразового та зв'язного мовлення. Ця складова відображає закріплені в мовленні способи кодування інформації й систему складних відношень, що виникають між предметами, явищами, їх ознаками, діями, властивостями тощо в докільлі. Складність граматичного кодування відображається у системі граматичних категорій, синтаксичних конструкцій тощо. Оволодіння нею в нормі відбувається протягом усього дошкільного віку. Цей напрям проявляється через розвиток морфологічної системи словотворення, засвоєння дитиною розгалуженої системи граматичних уточнень (число, рід, час, відмінок) та формування синтаксичної складової мовлення.

З урахуванням провідної діяльності дітей дошкільного віку засвоєння, закріплення і узагальнення лексичного та граматичного матеріалу здійснюється, як правило, в грі. В системі логопедичної роботи щодо формуванню лексико-граматичної сторони мовлення у дітей із ЗНМ може бути використана серія дидактичних ігор-занять.

Важливим фактором є робота логопеда з батьками, таким чином батьки будуть знати і вміти, як виконувати домашні завдання логопеда зі своєю дитиною, а це покращить ефективність корекційної роботи. Режим дня й сітка занять логопеда й вихователя будується з врахуванням вікових, мовленнєвих й індивідуальних особливостей дітей, а також розв'язуваних у процесі навчання й виховання корекційних завдань. Спільна робота логопеда, вихователя та батьків створюють систему психолого-педагогічного супроводу у корекційній роботі з дитиною, що має порушення мовлення.

На першому році навчання п'ятирічні діти із ЗНМ не можуть повноцінно опанувати матеріалом на фронтальних заняттях із всією групою. Тому доцільно для проведення фронтальних логопедичних, а також частково і виховних занять ділити групу на дві підгрупи з урахуванням рівня мовленнєвого розвитку. Передбачаються види занять, спрямованих на формування: зв'язного мовлення; словникового запасу, граматичної будови; вимови. Кількість занять, що реалізують корекційно-розвиваючі завдання, міняється залежно від періоду навчання.

У першому періоді навчання фронтальні заняття (з підгрупою) з формування лексико-граматичної сторони мовлення й розвитку зв'язного мовлення проводяться 2 рази на тиждень. У другому періоді навчання мовленнєві можливості дітей зростають: фронтальні заняття щодо формування лексико-граматичної сторони мовлення й розвитку зв'язної мови проводяться 3 рази на тиждень. Логопедичні заняття залежно від конкретних завдань і етапів корекції мовлення поділяються на: заняття щодо формування лексико-граматичної сторони мовлення, фонетико-фонематичної сторони мовлення та розвитку зв'язного мовлення.

Заняття щодо формування лексико-граматичної сторони мовлення поділяються на заняття з формування словникового запасу та заняття з

формування граматичного складу. Основними завданнями цих занять є розвиток розуміння мовлення; уточнення й розширення словникового запасу; формування узагальнюючих понять; формування практичних навичок словотворення й словозміни; уміння вживати прості розповсюджені речення та деякі види складних синтаксичних структур. Таким чином перед логопедом висуваються завдання і вимоги щодо організації логопедичної роботи, що зумовлює необхідність розроблення змісту визначених раніше напрямів корекції з метою забезпечення формування лексико-граматичної сторони мовлення. У зв'язку з цим, нами була запропонована Програма логопедичної роботи по подоланню ЗНМ I рівня у дітей старшого дошкільного віку. Оскільки специфіка логопедичної роботи полягає в усуненні порушень всіх компонентів мовлення, то корекція мовлення - це тривалий процес, що передбачає певні окремі самостійні напрями і етапи роботи. Нами був розроблений детально зміст за лексичним і граматичним напрямом на основі Програми розвитку, навчання та виховання «Дитина в дошкільні роки» К. Крутій [6], а саме: перспективне та щоденне планування логопедичної роботи за лексичними темами; конкретний зміст за лексичним напрямом; конкретний зміст за граматичним напрямом. Як засоби підвищення рівня розвитку лексичної та граматичної складових мовлення у зміст були включені дидактичні ігри, ігрові вправи та завдання, доступні й динамічні за структурою та образні й емоційні за змістом (пори року, місяці, народні свята, овочі, фрукти, домашні та дикі тварини, тощо).

Основною метою занять має бути розширення словникового запасу, формування граматичної сторони мовлення й навичок зв'язного мовлення у всіх ситуаціях спілкування протягом дванадцяти тижнів з широким використанням ігор і вправ, використання творчих завдань не тільки на заняттях, але і в ситуаціях повсякденного життя. У ході занять передбачається розвивати увагу, мовленнєву увагу, мислення, зв'язне мовлення, творчі здібності, адже розвиток цих умінь сприяє розвитку лексико-граматичної сторони мовлення. У запропонованій системі логопедичного впливу широко використовуються добре відомі у логопедії методи та прийоми розвитку мовлення дошкільників (А. Богуш, Т. Філічева, Г. Чиркіна, Є. Соботович, Н. Серебрякова, О. Мастюкова та ін).

Заняття мають будуватися на основі чітко визначеної теми, мети з конкретним дозуванням лексики, яку діти повинні засвоїти в активному мовленні згідно лексичної теми, відбирається граматичний матеріал з урахуванням етапу корекційного навчання, зростаючої складності, включаються різноманітні ігрові й дидактичні вправи для розвитку розумової діяльності, складних форм сприйняття й уваги. Поповнення, уточнення й активізація словника на заняттях з розвитку мовлення й ознайомлення з навколишнім доцільно здійснювати відповідно до лексичних тем, у рамках яких проводяться різні ігри й вправи по формуванню граматичної сторони мовлення.

На першому році навчання діти дошкільного віку із ЗНМ I рівня не можуть повноцінно опанувати матеріалом на фронтальних заняттях із всією групою. Тому доцільно для проведення фронтальних логопедичних, а також частково і виховних занять ділити групу на дві підгрупи з урахуванням рівня мовного розвитку. Передбачаються наступні види занять по формуванню: зв'язного мовлення; словникового запасу, граматичної будови; вимови. Кількість занять, що реалізують корекційно-розвиваючі завдання, змінюється залежно від періоду навчання.

У першому періоді навчання фронтальні заняття (з підгрупою) по формуванню лексико-граматичної сторони мовлення й розвитку зв'язного мовлення проводяться 2 рази на тиждень. У другому періоді навчання мовленнєві можливості дітей зростають: фронтальні заняття по формуванню лексико-граматичної сторони мовлення й розвитку зв'язної мови проводяться 3 рази на тиждень. Логопедичні заняття залежно від конкретних завдань і етапів корекції мовлення поділяються на: заняття по формуванню лексико-граматичної сторони мовлення, фонетико-фонематичної сторони мовлення та розвитку зв'язного мовлення.

Заняття по формуванню лексико-граматичної сторони мовлення поділяються на заняття по формуванню словникового запасу та заняття по формуванню граматичного ладу. Основними завданнями цих занять є розвиток розуміння зверненого мовлення; уточнення й розширення словникового запасу (активного і пасивного); формування узагальнюючих понять; формування практичних навичок словотворення; уміння вживати прості розповідні речення. Це означає, що перед логопедом висувуються завдання і вимоги до організації логопедичної роботи. Такі обставини зумовлювали необхідність розроблення змісту визначених раніше напрямів логопедичної роботи з метою забезпечення формування лексико-граматичної сторони мовлення. У зв'язку з цим, нами була розроблена Програма логопедичної роботи по подоланню ЗНМ I рівня у дітей дошкільного віку. Оскільки, специфіка логопедичної роботи полягає в усуненні порушень всіх компонентів мовлення, то корекція мовлення — це тривалий процес, що передбачає певні окремі самостійні напрями і етапи роботи. Нами був розроблений детально зміст за лексичним і граматичним напрямом на основі Програми розвитку, навчання та виховання «Дитина в дошкільні роки» К. Крутій, а саме:

- перспективне та щоденне планування логопедичної роботи за лексичними темами;
- конкретний зміст за лексичним напрямом;
- конкретний зміст за граматичним напрямом.

Як засоби підвищення рівня розвитку основних складових компонентів мовлення у зміст були включені дидактичні ігри, ігрові вправи та завдання доступні й динамічні за структурою та образні й емоційні за змістом.

Зміст роботи по формуванню основних складових компонентів мовлення:

1. Звуковимова

1) Уточнити вимову явних звуків, а також приголосних [б], [п], [м], [н], [д], [т], [г], [к], [х], [в], [ф] і їх м'яких варіантів.

2) Відпрацювати чисту вимову в звуконаслідуваннях: ко-ко-ко, ку-ку, га-га-га, гав-гав і так далі.

3) За допомогою вправ загальної гімнастики артикуляції, масажу артикуляції і спеціальної гімнастики артикуляції почати підготовку апарату артикуляції до формування правильної артикуляції свистячих звуків.

2. Робота над складовою структурою слова

1) Вправляти дітей в розрізненні на слух довгих і коротких слів (мак - брязкальце, кіт - велосипед, будинок - черепаха).

2) Учити дітей передавати ритмічний малюнок слова.

3) Працювати над двоскладовими, а потім над трискладовими словами з відкритих складів (диня, борошно, батони, вагони).

3. Розвиток навичок звукового аналізу і синтезу

1) Учити дітей виділяти з ряду звуків явні звуки [а] [у].

2) Вправляти дітей в аналізі і синтезі на слух злиття явних звуків: [ау] [уа].

3) Учити виділяти початкові ударні голосні [а], [у] в словах, розрізняти слова з початковими ударними [а] [у].

4. Розвиток загальних мовленнєвих навичок

1) Почати роботу по формуванню правильного фізіологічного і мовного дихання.

2) Формувати м'яку атаку голосу при вимовлянні голосних. Працювати над плавністю мови.

3) Учити дітей змінювати силу голосу: говорити голосно, тихо, пошепки.

4) Виробити правильний темп мови.

5) Працювати над чіткістю дикції.

6) Почати роботу над інтонаційною виразністю мови. Розвивати реакцію на інтонацію і міміку, відповідну інтонації. Стежити за дотриманням єдності і адекватності мови, міміки, пантоміміки, жестів — виразних мовних засобів в грі і в ролевій поведінці дітей.

5. Лексика

1) Узагальнити первинні уявлення дітей про осінь по істотних ознаках сезону: стану погоди і основним осіннім погодним явищам. Ввести в мову говір, що позначає стани погоди: сонячне, похмуро, дощовий, легковажно. Ввести в мову прикметники похмурий, дощовий.

2) Учити дітей впізнавати дерева по листю, плодам, насінню, характерним особливостям стовбурів. Ввести в словник іменники — назви дерев: береза, горобина, дуб, клен, ялина.

3) Розширити уявлення дітей про овочі і фрукти (колір, розмір, запах, смак). Ввести в словник іменники — назви овочів і фруктів: помідор, огірок, цибуля, морква, капуста, яблуко, груша, слива, лимон, апельсин.

4) Конкретизувати уявлення дітей про диких тварин восени, про підготовку звірів до зимівлі (зміна кольору і характеру шерсті, утеплення житла). Ввести в словник іменники — назви тварин: ведмідь, лисиця, їжак, заєць, білка; корова, кінь, кішка, собака.

5) Закріпити в мові дітей іменники з узагальнювальним значенням: іграшки, взуття, одяг, посуд, меблі. Ввести в словник наступні іменники: м'яч, машинка, кубики, лялька, ведмедик; тапки, туфлі, черевики, кросівки, чобітки; плаття, брюки, сорочка, кофта, шорти; чайник, каструля, чашка, тарілка, ложка; шафа, стіл, стілець, ліжко, диван.

6) Ввести в словник прикметники — назви кольору: червоний, жовтий, зелений. Підвести дітей до розуміння того, що колір може передавати настрій.

7) Створювати ситуації для збагачення словника в різних видах діяльності, спираючись на зоровий аналіз (зв'язок «образ - слово»).

6. Розвиток граматичної будови мовлення

1) Учити дітей вживати в мові іменники у формі єдиного і множинного числа — назви овочів, фруктів, грибів, дерев, іграшок, предметів одягу, взуття, посуду, меблів.

2) Вправляти дітей у вживанні форми множини іменників в родовому відмінку (яблук, чашок, м'ячів).

3) Учити погоджувати слова в пропозиції в роді, числі, відмінку.

4) Закріпити в мові прості приводи: на - з, в - з.

5) Учити дітей утворювати і використовувати в мові іменники із зменшувальне-пестливими суфіксами: -ик, -чик, -ечк-, -очк-, -еньк-, -оньк-.

7. Навчання зв'язного мовлення

1) Розвивати вміння вслухуватися в звернене мовлення.

2) Розвивати діалогічне мовлення. Стимулювати мовленнєві реакції. Учити відповідати на питання пропозиціями з 2-3 слів: - Хто це? - Це кіт. - Що ти бачиш? - Я бачу будинок. - Де книга? - Книга на столі.

3) Учити дітей складати прості пропозиції з 2-3 слів (по демонстрації дії і по картинці).

4) Учити дітей повторювати за дорослими розповіді-описи, загадки-описи з 2-3 речень про овочі, фрукти, гриби, диких і домашніх тварин, іграшки, предмети одягу, взуття, посуду, меблів.

8. Розвиток просторових, часових і елементарних математичних уявлень

1) Закріпити навички рахунку в межах п'яти за участю слухового і рухового аналізаторів. Закріпити в мові кількісні і порядкові числівники в межах п'яти.

2) Учити дітей розрізняти контрастні і суміжні частини доби, визначаючи їх послідовність. Закріпити в мові назви частин доби: ранок, день, вечір, ніч.

Ввести в мову говір: вчора, сьогодні, завтра.

3) Учити дітей визначати просторові стосунки. Закріпити в мові говір: вгорі, внизу, вліво, управо, біля, поряд.

4) Учити дітей порівнювати предмети по довжині, ширині, висоті. Ввести в словник порівняльні прикметники: вище, нижче, ширше, довше, коротше.

Логопедична робота по формуванню основних компонентів мовлення відповідно визначених напрямів і змісту здійснювалася в процесі занять, як провідної організаційної форми логопедичного впливу, що будувалися з урахуванням вимог, як загальної дошкільної й спеціальної педагогіки так і логопедії. Заняття будувалися на основі чітко визначеної теми, мети з конкретним дозуванням лексики, яку діти повинні засвоїти в активному мовленні згідно лексичної теми, відібрали мовленнєвий матеріал з урахуванням етапу корекційного навчання зростаючої складності, включали різноманітні ігрові й дидактичні вправи для розвитку розумової діяльності, когнітивних процесів. Збільшення пасивного словника дітей і диференційоване використання його в активному мовленні на заняттях з розвитку мовлення й ознайомлення з навколишнім світом доцільно здійснювати відповідно до лексичних тем, у рамках яких проводяться різні дидактичні ігри й вправи по формуванню основних складових компонентів мовлення. Оскільки логопедична робота носить цілісний характер, то для дітей із ЗНМ є важливим не тільки оволодіння мовленнєвими навичками, а і методами і прийомами самостійного використання їх на практиці.

Висновки. Нами визначені провідні напрями подолання ЗНМ I рівня у дітей старшого дошкільного віку, а саме: формування лексичної складової та граматичної складової мовлення. Формування лексичної складової мовлення включає: формування різних рівнів лексичних узагальнень; розвиток володіння усіма частинами мови; розвиток лексичної системності. Формування граматичної складової мовлення включає: засвоєння дитиною розгалуженої системи граматичних уточнень, що виражають числові, родові, часові, відмінкові відношення; розвиток морфологічної системи словотвору та формування різних типів синтаксичних конструкцій на рівні словосполучення та узгодження, керування на рівні речення. Оскільки логопедична робота носить цілісний характер, то для дітей із ЗНМ є важливим не тільки оволодіння мовленнєвими навичками, а й методами і прийомами самостійного використання їх на практиці. Подальші дослідження доцільно проводити у напрямку вивчення можливості інтенсифікації корекційної роботи із врахуванням порушених у дітей психологічних механізмів, які забезпечують розвиток мовлення.

Література:

1. Дарда С.М. Корекційні заняття з логопедії в ЗДО: у 2 частинах. Частина 1 Вид. 2-ге, без змін. Тернопіль: Мандрівець, 2017. 336 с.

2. Нікіщенко Г. Підготовка дітей з вадами мовлення в компенсуючому дитячому садку (групі). Дитячий садок. 2015. №5.
3. Шеремет М.К. Логопедія. Підручник, третє видання, перероблене і доповнене. К.: Видавничий Дім «Слово», 2018. 672 с.
4. Трофименко Л. Новий зміст корекційного навчання з розвитку мовлення дітей середнього дошкільного віку із ЗНМ II-III ступенів. Дефектологія. 2017. №3. С.34-40.
5. Концепція спеціальної освіти осіб з психічними та фізичними вадами в Україні // Вступ до спеціальності: Логопедія [Текст]: навч. посібник / І.М. Омельченко, В.В. Тарасун, Л.О. Федорович. Кременчук: Християнська Зоря. 2019. 416 с. С. 310-334.
6. Крутій К.Л. Перспективно-календарне планування занять із навчанням мови і розвитку мовлення дітей дошкільного віку. Запоріжжя: ТОВ «ЛІПМ» ЛТД, 2015. 192 с.

References:

1. Darda S.M. (2017). Korektsiini zaniattia z lohopedii v DNZ: u 2 chastynakh. [Remedial classes in speech therapy at ZDO] *Chastyna 1. Vyd. 2-he, bez zmin. Ternopil: Mandrivets., 336 s.* [in Ukrainian].
2. Nikishchenko H. (2015). Pidhotovka ditei z vadamy movlennia v kompensuiuchomu dytiachomu sadku (hrupi). [Training of speech-impaired children in compensatory kindergarten]. *Dytiachyi sadok. №5. Vkladka.* [in Ukrainian].
3. Sheremet M.K. (2018). Lohopediia. [Speech therapy]. *Pidruchnyk, tretie vydannia, pereroblene i dopovnene. K.: Vydavnychi Dim «Slovo», 672s.* [in Ukrainian].
4. Trofymenko L. (2017). Novyi zmist korektsiinoho navchannia z rozvytku movlennia ditei serednoho doshkilnoho viku iz ZNM II-III stupeniv [The new content of remedial training on the development of speech of children of middle preschool age with SEN II-III degrees]. *Defektolohiia. №3. S.34-40.* [in Ukrainian].
5. Kontsepsiia spetsialnoi osvity osib z psykhychnymy ta fizychnymy vadamy v Ukraini [The concept of special education of persons with mental and physical disabilities in Ukraine]. *Vstup do spetsialnosti: Lohopediia [Tekst]: navch. posibnyk / I.M. Omelchenko, V.V. Tarasun, L.O. Fedorovych. Kremenчук: Khrystyianska Zoria. 2019. 416 s. S. 310-334.* [in Ukrainian].
6. Krutii K.L. (2015). Perspektyvno-kalendarne planuvannia zaniat iz navchanniam movy i rozvytu movlennia ditei doshkilnoho viku. [Prospective-calendar planning of classes with language learning and developed speech of preschool children]. *Zaporizhzhia: TOV «LIPM» LTD, 192 s.* [in Ukrainian].

УДК : 37:004.8

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14\(32\)-228-236](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14(32)-228-236)

Корольов В'ячеслав Валерійович аспірант, здобувач освітнього-наукового рівня вищої освіти, ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», м. Слов'янськ (Україна), 84100, вул. Генерала Батюка, 19, м. Слов'янськ, тел.: (099)236-94-86, <https://orcid.org/0009-0000-3483-1994>

ВИКОРИСТАННЯ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ ЗВО

Анотація. В статті зазначається, що розвиток штучного інтелекту в сфері освіти є однією з найважливіших проблем сьогодення, оскільки штучний інтелект (ШІ) є феноменом сучасної цифрової культури зі значним потенціалом для використання в науці, освіті, культурі й мистецтві. Працівники сфери освіти повинні йти у ногу з часом та бути готовими до впровадження ШІ в цифрове освітнє середовище, знати переваги й недоліки цього процесу, тому вивчення сутності ШІ та методів його використання в освітньому процесі зараз є однією з найважливіших проблем педагогічної науки, яку наразі намагаються вирішити як на рівні законодавства, так і окремих наукових галузей. Технології штучного інтелекту розвиваються надзвичайно швидко і саме тому вчителі закладів загальної середньої освіти, науково-педагогічні працівники ЗВО мають швидко реагувати на розвиток ШІ. В статті розглядається вплив штучного інтелекту на освітнє середовище ЗВО, а також окремі проблеми, пов'язані з авторськими правами, що можуть супроводжувати використання штучного інтелекту. Проблеми авторського права в контексті штучного інтелекту полягають в тому, що існують різні погляди на те, хто є автором твору, який був створений штучним інтелектом, та які права належать автору або іншим суб'єктам які брали участь у процесі створення. Також підіймає важливе питання захисту інтересів правовласників творів, які використовуються штучним інтелектом як для навчання, так і для генерації нових творів. Проблема авторського права в контексті штучного інтелекту потребує аналізу існуючої законодавчої бази у більшості країн світу, їх порівняння, та розробки нової законодавчої бази, яка б регулювала це питання та забезпечила принципи справедливості, балансу та соціальної користі при регулюванні цього питання.

Практична та теоретична значущість статті полягає у висвітленні правильного використанні штучного інтелекту, як інструмента, який не порушуватиме принципи академічної доброчесності, та буде помічником в сфері освіти. У цій статті можна знайти поради щодо вирішення проблем, пов'язаних з використанням штучного інтелекту в освітньому середовищі ЗВО.

Ключові слова: штучний інтелект, генерація, чат-бот, ChatGPT, OpenAI, авторське право.

Korolov Viacheslav Valeriyovich Graduate student, developer of educational and scientific level of high light, State Higher Educational Institution “Donbas State Pedagogical University”, General Batiuk St., 19, Sloviansk, 84100, tel.: (099)236-94-86, <https://orcid.org/0009-0000-3483-1994>

THE USE OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF HIGHER-EDUCATIONAL INSTITUTIONS

Abstract. The article notes that the development of artificial intelligence in the field of education is one of the most important issues today, as artificial intelligence (AI) is a phenomenon of modern digital culture with significant potential for use in science, education, culture, and art. Education professionals must keep up with the times and be prepared to integrate AI into the digital educational environment, understanding the advantages and disadvantages of this process. Therefore, the study of the essence of AI and its methods of use in the educational process is currently one of the most important issues in pedagogical science, which is being addressed at both legislative and individual scientific levels. Artificial intelligence technologies are developing extremely rapidly, which is why teachers in secondary education institutions and academic and educational workers in higher education institutions need to quickly respond to the development of AI. The article discusses the impact of artificial intelligence on the educational environment of higher education institutions, as well as specific issues related to copyrights that may accompany the use of artificial intelligence. The issues of copyright in the context of artificial intelligence are that there are different views on who is the author of the work that was created by artificial intelligence, and what rights belong to the author or other subjects who participated in the process of creation. It also raises the important question of protecting the interests of the owners of the works that are used by artificial intelligence for both learning and generating new works. The problem of copyright in the context of artificial intelligence requires an analysis of the existing legal framework in most countries of the world, their comparison, and the development of a new legal framework that would regulate this issue and ensure the principles of fairness, balance and social benefit in regulating this issue.

The practical and theoretical significance of the article lies in highlighting the correct use of artificial intelligence as a tool that will not violate the principles of academic integrity and will be an assistant in the field of education. In this article, you can find tips on how to solve problems related to the use of artificial intelligence in the educational environment of higher education institutions.

Keywords: artificial intelligence, generation, chatbot, ChatGPT, OpenAI, copyright.

Постановка проблеми. Полягає в дослідженні сутності штучного інтелекту, можливостей, обмежень, впливу на людину та суспільство, а також в аналізі правових, та соціальних принципів його створення та застосування. На даний момент ШІ є однією з найперспективніших, при цьому ще й однією з найбільш неоднозначних технологій сучасності. Ця технологія може мати як позитивні, так і негативні наслідки для людства. Вивчення штучного інтелекту вимагає комплексного та багатогранного підходу, який би враховував як технічні, так і соціальні, економічні та правові аспекти.

Варто сказати, що концепція штучного інтелекту не нова, і була започаткована у 1956 році [1]. Штучний інтелект – це певна форма комп'ютерного коду, який демонструє достатній рівень інтелекту, здатний розв'язувати різноманітні питання. Технології машинного навчання все частіше використовуються в начальних закладах для покращення загальних успіхів студентів, а за допомогою ШІ можна також надати здобувачам новий підхід для вирішення проблем у певній галузі [1].

Основна проблема, яка пов'язана зі штучним інтелектом, стосується його впливу на людське суспільство та культуру. ШІ може бути використаний як для покращення якості життя людей, так і для її погіршення. Деякі з потенційних переваг ШІ включають підвищення ефективності та продуктивності в різних галузях економіки, поліпшення охорони здоров'я та освіти, посилення безпеки та захисту навколишнього середовища. До потенційних ризиків ШІ можна включити втрату робочих місць, порушення персональної інформаційної безпеки, виникнення конфліктів та воєн, втрату людського контролю над машинами.

Друга, вкрай важлива проблема, пов'язана з ШІ, відноситься до регулювання та контролю штучного інтелекту. Для того, щоб забезпечити розвиток ШІ, необхідно створити нормативну базу, яка би враховувала інтереси всіх зацікавлених сторін: розробників, користувачів, держави, та суспільства. Тому варто розробити стандарти якості та безпеки для продуктів на основі ШІ, а також механізми нагляду та відповідальності за їх функціонування. Крім того, дуже важливо щоб штучний інтелект сприяв освіті населення з питань ШІ, та допомагав у розвитку інформаційної освіти, адже станом на тепер питання інформаційної освіти є також одним з найважливіших для працевлаштування майже у будь якій сфері.

Таким чином, постановка проблеми використання штучного інтелекту в освіті передбачає розгляд його сутності, можливостей, меж, переваг, ризиків, регулювання та контролю.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема ефективності використання технологій ШІ активно досліджується сучасними авторами.

Зокрема, австралійські дослідники S. Popenici & S. Kerr описали значення ШІ для подальшого розвитку вищої освіти [2]. Американський дослідник E. Reid охарактеризував основні інноваційні напрями освіти [3]. Чеські вчені V. Svec, V. Pavlíček & I. Tícha в своєму експериментальному дослідженні охарактеризували основні позитивні сторони використання ШІ сучасними здобувачами освіти [4]. Особливості використання технології машинного ШІ досліджено в праці американського дослідника T. Taulli [5]. Українські вчені також активно вивчають можливості ШІ для покращення системи освіти. Зокрема, І. Візнюк та інші описали особливості використання низки інноваційних технологій, базованих на ШІ [6]. Водночас колектив авторів на чолі із О. Руденко-Моргун дослідили ключові аспекти використання віртуальних асистентів у процесі вивчення іноземних мов [7]. Однак питання ефективності технологій штучного інтелекту до кінця не вивчене.

Мета статті – проаналізувати штучний інтелект в контексті впливу на освітнє середовище, принципи академічної доброчесності та проблеми пов'язані з авторськими правами.

Виклад основного матеріалу. 18 лютого 2023 року сталась подія, яка привернула до себе увагу як суспільства, так і у наукове коло. Справа в тому, що в цей день був офіційно відкритий доступ до програми ChatGPT – чат-боту, що може генерувати унікальні тексти, відповідно до того, який запит був зроблений користувачем програми. Він був зроблений американською компанією OpenAI, яка досліджує штучний інтелект і впроваджує його у різні сфери людства. Чат-бот був випущений 30 листопада 2022 р., ШІ заснований на нейронних мережах, може створювати реалістично згенеровану інформацію на різну тематику за запитом користувача, завдяки тому що він опрацьовує вже існуючі дані, які були створені людиною і заздалегідь додані до цього ШІ.

Звертаючи увагу на вплив на освіту, то все неоднозначно, і якщо деякі з вчених, наприклад М. Півідорі, вважають штучний інтелект перспективним напрямом, то інші науковці, серед яких дослідниця технології та регулювання в Оксфордському інституті Інтернету С. Уочтер висловлюють побоювання щодо використання ChatGPT студентами, оскільки це може нести ризики втрати критичного мислення, власних думок, адже ця компетенція перекладається на штучний інтелект [8].

І. Солайман, яка досліджує соціальний вплив штучного інтелекту, зазначає, що ШІ, такий як ChatGPT оперує в першу чергу інформацією минулих літ. Адже ChatGPT користується інформацією до 2021 року. І це також може бути проблемою при роботі з науковими дослідженнями, тому що вони базуються в першу чергу на новому матеріалі.

Якщо брати ChatGPT як помічника для створення наукової праці, то виникає інше питання, яке потрібно вирішити – питання авторства написаної праці. Ситуація в тому, що дослідники можуть видавати текст, який було

згенеровано ШІ, як написаний особисто. Це порушує принципи академічної доброчесності. Отже наукові видавці, зокрема комітет з етики публікацій «COPE» видав заяву, що не можна такі інструменти як ChatGPT та схожі, вказувати як автора статті, а самі автори тепер повинні вказувати детально які інструменти було застосовано під час написання роботи. У свою чергу журнал «Science» заявив що тексти, які були згенеровані чат-ботами такі як ChatGPT не можуть бути використані у статті. Також до них доєдналися і організатори 40-ї Міжнародної конференції з машинного навчання, які заборонили використання згенерованих текстів ШІ.

Розробниками чат-боту, компанією OpenAI, на офіційному сайті зазначено: «ChatGPT іноді пише правдоподібні, але неправильні і безглузді відповіді» [9].

Якщо звернутися до статті «Академічна доброчесність в науковому та освітньому середовищі закладів освіти України: погляд крізь призму наявності штучного інтелекту», то там описано докладно, у яких саме моментах використання ChatGPT є порушенням академічної доброчесності [10]:

- якщо стаття була сформульована чат-ботом ChatGPT;
- чат-бот використовує застарілі дані;
- може надати неунікальний матеріал, тому що ChatGPT може видати матеріали, які були вже висвітлені раніше;
- модель за якою працює ШІ полягає у постановці питання й відповіді на нього, це ускладнює пошуки матеріалу з достовірних джерел.

І все ж, неможна сказати що більшість функцій, які надає ШІ не підходять до використання в освітньому середовищі. До однозначно позитивних функцій чат-боту, відносять:

1. Пошук нових ідей, тобто він може бути використаний для виокремлення нових проблем пов'язаних із певним дослідженням.
2. Підбір інформації, для створення добірки джерел із посиланнями
3. Чат-бот має можливість виявляти основні стилі цитування, що може бути використано за необхідністю оформлення списку джерел.
4. Розпізнавання мови написання, для вивчення матеріалу іноземного походження
5. Переклад тексту з обмеженнями, тобто можливе лише для простих конструкцій
6. Перевірка деяких структурних елементів, а саме для перевірки ключових слів у науковій праці [10].

Важливим ризиком у повсякденному використанні ШІ може стати зменшення витрат на оплату праці. Можливості штучного інтелекту можуть автоматизувати більшість педагогічних процесів: перевірку правильності відповідей, надання підказок у пошуку необхідної літератури, надання допомоги в розв'язанні педагогічних завдань та інше. Таким чином можна сказати, що деякі викладачі можуть позбутися праці. Також ШІ може стати

причиною поширення соціальної несправедливості [7]. Якщо дивитись на вартість цифрового обладнання, яке потрібне для отримання доступу до ІІІ та більшої користі від цифрового навчання, то воно буде більше дорожче, тому й цей варіант буде підходити більш заможним студентам, а це у свою чергу може призвести до створення та поглиблення розриву між учнями з різним соціальним походженням, та посилить нерівність освіти в багатих та бідних країнах світу. Більш того, технології штучного інтелекту впливають також і на побудову міжособистісних відносин [11]. Використання ІІІ може призвести до змін способів спілкування між вчителями та учнями – це може мати відчутний вплив на подальші соціальні взаємодії та розвиток комунікативних навичок у майбутньому.

Всі ці труднощі, з якими можуть стикнутися як викладачі так і учні – потребують реагування зі сторони викладачів. В такому випадку, покращення моделей ІІІ та формування нових методик роботи з ними може допомогти подолати проблеми які були спричинені широким поширенням цифровізації в освіті [12].

Інша важлива проблема стосовно штучного інтелекту – це питання відношення ІІІ до прав інтелектуальної власності, а саме авторські права, патентні права, та права на товарний знак.

ІІІ – це інструмент, який може створити контент, тому важливо з'ясувати кому він належить. Якщо звернутися до рішення Суду Європейського Союзу від 12 липня 2012 року у справі С-128/11, там було сказано, що комп'ютерна програма, створена штучним інтелектом, може бути захищена авторським правом. Відповідно до Закону про авторське право та суміжні права Європейського Союзу, автором комп'ютерної програми вважається фізична особа, яка створила програму, а не штучний інтелект. Однак, було сказано, якщо програма створена в результаті роботи штучного інтелекту, то можуть виникнути складнощі у визначенні авторських прав [13; 14].

Щодо ситуації стосовно ІІІ в США, то законодавство наразі не містить конкретних положень, які б стосувались авторських прав ІІІ, однак, Американський офіс авторських прав вважає що, авторство програм, які були зроблені ІІІ, можуть належати або комп'ютеру, який створив програму, або людині, яка ініціювала процес створення програми [15; 16].

Не має також конкретних положень щодо прав штучного інтелекту і Україна. Закон України «Про авторське право та суміжні права» зазначає, що право на авторство належить фізичним особам, які створили твір, тобто, автором створеної за допомогою ІІІ може бути лише фізична особа. Однак, в Україні ще немає такої юридичної практики щодо визнання авторства програм, які були створені штучним інтелектом [17].

Авторські права – це в першу чергу гарантія захисту творів, а також можливість для авторів контролювати використання їх творів та отримувати прибуток від їх розповсюдження. Проте якщо з фізичними

особами це вже зрозуміло й урегульовано, то питання авторства ШІ ще потрібно вирішити.

І якщо у деяких випадках ще можна розглянути ШІ як автора твору, наприклад при генерації нової музики, то й тут встає питання отримання штучним інтелектом авторських прав. У більшості країн світу, ШІ не може отримати авторські права, тому що він не є фізичною особою. У законодавстві прив'язують до творця саме фізичну особу, а тому ШІ не може бути визнаний автором і не може отримати авторські права.

Незважаючи на це, в Японії було введено нове законодавство, згідно якого комп'ютерні програми можуть бути визнаними авторами. В цьому випадку право на твір буде надано власнику програмі, а не самій програмі.

Отже, можна стверджувати, що проблема штучного інтелекту в контексті прав інтелектуальної власності ще не вирішена до кінця, тому важливо, щоб було розроблено нове законодавство, яке б враховувало специфіку цієї технології. На даний момент в більшості держав законодавство не передбачає визнання ШІ автором твору, але у майбутньому це може змінитися.

Висновки. Огляд зарубіжних та вітчизняних наукових розвідок, що висвітлюють різні аспекти використання штучного інтелекту, дозволив дійти певних висновків.

1) Питання використання ШІ в освіті наразі не є вивченими в багатьох аспектах та потребують більш детального розгляду, як із боку законодавчих органів, так і науковців.

2) Технології штучного інтелекту дуже швидко розвиваються, тому варто приділяти цьому підвищену увагу, враховувати недоліки та переваги застосування ШІ в освітньому процесі.

3) Наразі більшість проблем щодо використання штучного інтелекту в освіті пов'язана з питаннями академічної доброчесності, крім того ШІ може мати надзвичайний вплив на соціальне, етичне та правове життя суспільства.

Література:

1. 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> (дата звернення: 25.09.2023).]
2. 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> (дата звернення: 20.09.2023).
3. Reid E. A. New pedagogical directions. *Changing Australian Education*. 2020. P. 254–270. URL: <https://doi.org/10.4324/9781003115144-15> (дата звернення: 21.09.2023).
4. 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> (дата звернення: 10.09.2023).
5. 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 (дата звернення: 19.08.2023).

6. 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. URL: <https://doi.org/10.31652/2412-1142-2021-59-14-22>. (дата звернення: 21.09.2023).

7. 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> (дата звернення: 19.09.2023).

8. Stokel-Walker Ch., Noorden R.V. What ChatGPT and generative AI mean for science. URL: <https://www.nature.com/articles/d41586-023-00340-6> (дата звернення: 15.09.2023).

9. Офіційний сайт OpenAI. URL: <https://openai.com/blog/chatgpt/> (дата звернення 17.09.2023).

10. Філіпенко Л. В., Думанський О. В., Козак О. В. Академічна доброчесність в науковому та освітньому середовищі закладів освіти України: погляд крізь призму наявності штучного інтелекту. *Академічні Візії*, 2023. Вип. 19. URL: <https://academy-vision.org/index.php/av/article/view/380/336>

11. 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> (дата звернення: 19.06.2023).

12. Певень К. О., Хміль Н. А., Макогончук Н. В. Вплив штучного інтелекту на зміну традиційних моделей навчання та викладання: аналіз технологій для забезпечення ефективності індивідуальної освіти. *Перспективи та інновації науки*. 2023. Вип. 11 (29). URL: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-11\(29\)-306-316](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-11(29)-306-316)

13. European Commission – Intellectual Property and the Rise of AI. URL: <https://ec.europa.eu/jrc/sites/jrcsh/files/jrc114868.pdf>. (дата звернення: 23.08.2023).

14. Рішення Європейського суду у справі «Nash v. Mashreqbank PSC» від 4 березня 2021 року. URL: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:62019CJ0310&from=EN>. (дата звернення: 19.09.2023).

15. United States Copyright Office – Copyright Office Issues Report on Copyright and the Music Marketplace. URL: <https://www.copyright.gov/policy/musiclicensingstudy/>. (дата звернення: 23.09.2023).

16. Stanford Law School – Intellectual Property and Artificial Intelligence: A Primer. URL: <https://law.stanford.edu/wp-content/uploads/2018/06/Intellectual-Property-and-Artificial-Intelligence-A-Primer.pdf>. (дата звернення: 16.09.2023).

17. Закон України «Про авторське право та суміжні права» від 23 грудня 1993 року. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3792-12>. (дата звернення: 15.09.2023).

References:

1. Emmert-Streib F., Yli-Harja O., Dehmer M. (2020). Artificial Intelligence: A Clarification of Misconceptions, Myths and Desired Status. *Frontiers in Artificial Intelligence*. (Vols. 3). URL: <https://doi.org/10.3389/frai.2020.524339>. [In English].

2. 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*. (Vols. 12). URL: <https://doi.org/10.1186/s41039-017-0062-8>. [In English].

3. Reid E. A. (2020). New pedagogical directions. *Changing Australian Education*. (pp. 254–270). URL: <https://doi.org/10.4324/9781003115144-15>. [In English].

4. Svec V., Pavlicek V., Ticha I. (2014). Teaching tacit knowledge: can artificial intelligence help? *Journal on Efficiency and Responsibility in Education and Science*. (Vols. 7), (no. 3-4). (pp. 87–94). URL: <https://doi.org/10.7160/eriesj.2014.070307>. [In English].

5. Taulli T., Berkeley, CA, (n.d.) Machine Learning. Artificial Intelligence Basics. (pp. 39–67). URL: https://doi.org/10.1007/978-1-4842-5028-0_3. [In English].
6. Vizniuk I., Buhlai N., Kutsak L., Polishchuk A., Kylyvnyk 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 methods of teaching in the preparation of specialists: methodology, theory, experience, problems. issue. 59. (pp.14–22). URL: <https://doi.org/10.31652/2412-1142-2021-59-14-22> [In Ukrainian].
7. Rudenko-Morgun O. I., Arkhangel'skaya A. L., Makarova N. S. (2022). Intelligent interlocutors in teaching language through distance learning education. *Artificial intelligence in higher education*. Boca Raton, (pp. 185–222). URL: <https://doi.org/10.1201/9781003184157-10>. [In English].
8. Stokel-Walker Ch., Noorden R.V. (n.d.) What ChatGPT and generative AI mean for science. URL: <https://www.nature.com/articles/d41586-023-00340-6>. [In English].
9. Introducing ChatGPT. OpenAI. URL: <https://openai.com/blog/chatgpt/>. [In English].
10. Filipenko L. V., Dumanskyi O. V., Kozak O. V. (2023). Akademichna dobrochesnist v naukovomu ta osvitnomu seredovyschi zakladiv osvity Ukrainy: pohliad kriz pryzmu naiavnosti shtuchnoho intelektu [Academic integrity in the scientific and educational environment of educational institutions of Ukraine: a view through the prism of the presence of artificial intelligence.]. *Akademichni Vizii*, – academic visions. issue. 19. URL: <https://academy-vision.org/index.php/av/article/view/380/336> [In Ukrainian].
11. Sethi K., Chauhan S., Jaiswal V. (2021). Artificial intelligence in higher education. *Impact of AI technologies on teaching, learning, and research in higher education*. (pp. 1–29). URL: <https://doi.org/10.4018/978-1-7998-4763-2.ch001> (date of access: 19.06.2023).
12. Peven K. O., Khmil N. A., Makohonchuk N. V. (2023). Vplyv shtuchnoho intelektu na zminu tradytsiinykh modelei navchannia ta vykladannia: analiz tekhnolohii dlia zabezpechennia efektyvnosti individualnoi osvity [The impact of artificial intelligence on changing traditional models of learning and teaching: an analysis of technologies to ensure the effectiveness of individualized education]. *Perspektyvy ta innovatsii nauky – prospects and innovations of science*. Issue 11 (29). URL: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-11\(29\)-306-316](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-11(29)-306-316). [In Ukrainian].
13. European Commission – Intellectual Property and the Rise of AI. URL: <https://ec.europa.eu/jrc/sites/jrcsh/files/jrc114868.pdf>. [In English].
14. Rishennia Yevropeiskoho sudu u spravi «Nash v. Mashreqbank PSC» vid 4 bereznia 2021 roku. [Decision of the European Court in the case “Nash v. Mashreqbank PSC” from 4 march 2021] URL: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:62019CJ0310&from=EN>. [In Ukrainian].
15. United States Copyright Office – Copyright Office Issues Report on Copyright and the Music Marketplace. URL: <https://www.copyright.gov/policy/musiclicensingstudy/>. [In English].
16. Stanford Law School – Intellectual Property and Artificial Intelligence: A Primer. URL: <https://law.stanford.edu/wp-content/uploads/2018/06/Intellectual-Property-and-Artificial-Intelligence-A-Primer.pdf>. [In English].
17. Zakon Ukrainy «Pro avtorske pravo ta sumizhni prava» vid 23 hrudnia 1993 roku. [Law of Ukraine “about copyright and related rights” from 23 december 1993]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3792-12>. [In Ukrainian].

УДК: 378

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14\(32\)-237-247](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14(32)-237-247)

Костенко Ростислав Валерійович доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки та освітнього менеджменту, КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», провулок Нахімова, 8, м. Одеса, 65014, <https://orcid.org/0000-0002-6022-6904>

РОЗВИТОК ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ОСВІТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ У ПРОЦЕСІ ПРАКТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ

Анотація. У статті наголошується, що у сучасних умовах особливої актуальності набуває проблема розвитку лідерських якостей під час практичної підготовки майбутніх педагогів, здатних до управління педагогічними системами. На основі аналізу останніх досліджень і публікацій констатується, що проблема розвитку лідерських якостей майбутніх менеджерів освіти у процесі практичної підготовки залишається недостатньо розкритою у науковій педагогічній літературі, що зумовлює необхідність проведення подальших досліджень у зазначеному напрямку. Метою статті є розкрити особливості організації управлінської практики та зміст її завдань, зокрема таких, що спрямовані на розвиток лідерських якостей майбутніх освітніх менеджерів у процесі практичної підготовки. Під час визначення завдань управлінської практики враховувались різні аспекти професійної діяльності освітнього менеджера, що забезпечувало різнобічну підготовку майбутніх фахівців до здійснення ними професійної діяльності на посаді керівника закладу освіти (педагогічної системи) або його заступника з навчальної (навчально-виховної) роботи. Спеціальними завданнями управлінської практики, які виконувались здобувачами з метою удосконалення лідерських якостей були: дослідити та вивчити систему роботи менеджера педагогічної системи за такими аспектами: підбір та розстановка педагогічних кадрів; планування роботи педагогічної системи; раціональне використання та розвиток навчальної та матеріальної бази; організація освітнього процесу; організація методичної роботи, атестація педагогічних кадрів та ін.; визначити основні напрямки ефективного використання новітніх технологій, що впроваджуються в управління педагогічною системою для створення єдиного інформаційного середовища; визначити вимоги та завдання інформаційного середовища, етапи та рівні адміністративного управлінського процесу педагогічної системи, на яких доцільно використовувати результати впровадження новітніх технологій з їх максимальною ефективністю; розробити конкретні обґрунтовані пропозиції щодо удосконалення менеджменту у педагогічній системі на основі аналізу виявлених недоліків в організації її

роботи та визначити резерви її вдосконалення; участь у засіданнях педагогічної ради, творчих лабораторій, шкіл передового педагогічного досвіду, участь у круглих столах, семінарах з питань організації освітнього процесу та управління ним у педагогічній системі. Формуванню лідерських якостей сприяло також виконання здобувачами індивідуального завдання під час проходження управлінської практики, яке необхідно було виконати з метою формування умінь та навичок самостійного розв'язання професійно-спрямованих управлінських завдань, розвитку творчої ініціативи, притаманної лідеру освітньої організації. Індивідуальне завдання складалось з чотирьох частин: провести SWOT-аналіз закладу освіти (бази практики); розробити стратегію підвищення конкурентоспроможності педагогічної системи (бази практики) на ринку освітніх послуг; розробити модель прийняття управлінських рішень у педагогічній системі (бази практики); спланувати, організувати та провести два заходи управлінського спрямування. Під час науково-методичного керівництва управлінською практикою здійснювався контроль виконання програми управлінської практики, надавалася науково-методична допомога, проводилося консультування під час виконання здобувачами вищої освіти завдань практики. Розвиток лідерських якостей майбутніх менеджерів освіти є невід'ємною складовою їхньої практичної підготовки. З метою сприяння розвитку лідерських якостей майбутніх менеджерів освіти у процесі практичної підготовки вбачається доцільним застосовувати під час проходження ними управлінської практики спеціальні завдання, виконання яких дозволяє майбутньому освітньому менеджеру відчувати себе на місці керівника закладу освіти та проявити лідерство під час виконання його обов'язків.

Ключові слова: лідерство, лідерські якості, розвиток лідерських якостей, практична підготовка, управлінська практика, майбутні освітні менеджери.

Kostenko Rostyslav Valeriiovych Doctor of pedagogical sciences, professor, professor of the department of pedagogy and educational management, Odessa Regional Academy of In-Service Education, 8, Nakhimova lane, Odesa, 65014, <https://orcid.org/0000-0002-6022-6904>

DEVELOPMENT OF LEADERSHIP QUALITIES OF FUTURE EDUCATIONAL MANAGERS IN THE PROCESS OF PRACTICAL TRAINING

Abstract. The article emphasizes that in modern conditions, the problem of developing leadership qualities during the practical training of future teachers capable of managing pedagogical systems becomes particularly relevant. Based on the analysis of recent research and publications, it is stated that the problem of

developing leadership qualities of future managers of education in the process of practical training remains insufficiently disclosed in scientific pedagogical literature, which necessitates further research in this direction. The purpose of the article is to reveal the peculiarities of the organization of management practice and the content of its tasks, in particular those aimed at developing the leadership qualities of future educational managers in the process of practical training. When defining the tasks of management practice, various aspects of the educational manager's professional activity were taken into account, which ensured versatile training of future specialists for their professional activities as the head of an educational institution (pedagogical system) or his deputy for educational (educational and educational) work. The special tasks of managerial practice, which were performed by the applicants in order to improve leadership qualities, were: to investigate and study the work system of the manager of the pedagogical system according to the following aspects: selection and arrangement of pedagogical personnel; planning the work of the pedagogical system; rational use and development of the educational and material base; organization of the educational process; organization of methodical work, certification of teaching staff, etc.; to determine the main areas of effective use of the latest technologies implemented in the management of the pedagogical system to create a unified information environment; determine the requirements and tasks of the information environment, stages and levels of the administrative management process of the pedagogical system, at which it is appropriate to use the results of the implementation of the latest technologies with their maximum effectiveness; to develop specific reasonable proposals for the improvement of management in the pedagogical system based on the analysis of identified shortcomings in the organization of its work and to determine reserves for its improvement; participation in meetings of the pedagogical council, creative laboratories, schools of advanced pedagogical experience, participation in round tables, seminars on the organization of the educational process and its management in the pedagogical system. The formation of leadership qualities was also facilitated by the awardees' performance of an individual task during management practice, which had to be completed in order to develop the abilities and skills of independently solving professionally oriented management tasks, the development of creative initiative inherent in the leader of an educational organization. The individual task consisted of four parts: conduct a SWOT analysis of the educational institution (practice base); to develop a strategy for increasing the competitiveness of the pedagogical system (practice base) on the market of educational services; to develop a model of managerial decision-making in the pedagogical system (practice base); to plan, organize and conduct two management orientation events. During the scientific-methodical management of management practice, the implementation of the management practice program was monitored, scientific-methodical assistance was provided, and counseling was carried out during the performance of practical tasks by students of higher education. The development of leadership qualities of

future education managers is an integral part of their practical training. In order to promote the development of leadership qualities of future education managers in the process of practical training, it is considered appropriate to apply special tasks during their management practice, the completion of which allows the future education manager to feel in the place of the head of an educational institution and show leadership during the performance of his duties.

Keywords: leadership, leadership qualities, development of leadership qualities, practical training, managerial practice, future educational managers.

Постановка проблеми. Сучасний ринок праці висуває нові вимоги до якості професійної підготовки майбутніх менеджерів освіти. Особливої актуальності набуває проблема розвитку лідерських якостей під час практичної підготовки майбутніх педагогів, здатних до управління педагогічними системами. Як справедливо зазначає А. Ключко, «...сучасне управління освітніми організаціями вимагає залучення до управлінської діяльності таких менеджерів, які не лише здобули професійні знання з теорії управління (менеджменту), а й є лідерами в освітніх організаціях» [3, с. 124].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Практична підготовка майбутніх педагогів є предметом дослідження педагогів, психологів, фахівців з історії освіти та педагогіки. Вченими (М. Вовк, В. Гордієнко, Н. Лазаренко, В. Луговий, Л. Лук'янова, Н. Ничкало, С. Соломаха та ін.) ґрунтовно досліджено зміст і методичні засади практичної підготовки майбутніх педагогів, приділено значну увагу питанням якості цієї підготовки. Значну увагу у наукових працях вчених (Л. Лук'янова, М. Вовк, С. Соломаха, Ю. Грищенко та ін.) приділено сучасним проблемам та перспективам практичної підготовки майбутніх педагогів у закладах вищої педагогічної освіти України. Ними справедливо зазначається, що в сучасних умовах актуалізується проблема підвищення якості професійної підготовки майбутніх педагогів в закладах вищої педагогічної освіти.

Вченими (М. Вовк, С. Соломаха, Ю. Грищенко) на основі аналізу зарубіжного досвіду практичної підготовки майбутніх педагогів, законодавства та нормативно-правових актів України з'ясовано, що обсяг безперервної педагогічної практики має становити мінімум 30 кредитів ЄКТС обов'язкової частини бакалаврських програм (починаючи з першого року навчання в різних закладах освіти й на різних курсах) та щонайменше 30 кредитів (включно з магістерським дослідженням) у межах обов'язкової частини магістерських програм [1, с. 42]. Результати проведеного ними емпіричного дослідження засвідчили, що викладачі та керівники практик усвідомлюють потребу у внесенні низки якісних змін у їх проведення, зокрема, це «...створення якісного науково-методичного забезпечення проведення практик; налагодження стійкого взаємозв'язку з освітніми закладами; ... встановлення гідної оплати за керівництво практикою та ін.» [1, с. 50].

Л. Лук'янова, М. Вовк, С. Соломаха, Ю. Грищенко зазначають, що у професійно-педагогічній підготовці західноєвропейських здобувачів вищої освіти питому вагу складає практика (більше 50%), яка проводиться упродовж всіх років навчання на основі принципу поєднання теорії і практики [4, с. 48]. За результатами проведеного ними ґрунтовного дослідження, вченими запропоновано конструктивні та доцільні пропозиції та рекомендації щодо удосконалення змісту, методичних та організаційних засад проведення практик майбутніх педагогічних та науково-педагогічних працівників у закладах вищої педагогічної освіти [4, с. 50-53]. Серед найбільш суттєвих викликів, пов'язаних з реалізацією практичної підготовки майбутніх педагогів, вони зазначають, зокрема, й необхідність збільшення фінансування керівництва практикою [4, с. 50], що, на нашу думку, є дійсно дуже актуальною проблемою у контексті необхідності оновлення та осучаснення норм відповідних нормативно-правових актів, зокрема абз. 1 п. 5.3 Положення про проведення практики студентів вищих навчальних закладів України, затвердженого Наказом Міністерства освіти України № 93 від 08.04.1993 р. із змінами, внесеними згідно з Наказом Міносвіти № 351 від 20.12.1994 р.

Значну увагу вченими (Л. Беспалько, О. Білик, Д. Бирик, С. Гармаш, Б. Головешко, А. Ключко, І. Краснощок, О. Лебеденко, Л. Скібіцька, О. Хмизова, В. Ягоднікова та ін.) приділено дослідженню феноменів «лідерство» та «лідерські якості». Водночас, можна констатувати, що проблема розвитку лідерських якостей майбутніх менеджерів освіти у процесі практичної підготовки залишається недостатньо розкритою у науковій педагогічній літературі, що зумовлює необхідність проведення подальших досліджень у зазначеному напрямку.

Мета статті. Метою статті є розкрити особливості організації управлінської практики та зміст її завдань, зокрема таких, що спрямовані на розвиток лідерських якостей майбутніх освітніх менеджерів у процесі практичної підготовки.

Виклад основного матеріалу. З метою удосконалення процесу розвитку лідерських якостей майбутніх освітніх менеджерів до робочої програми управлінської практики [7] було внесено такі завдання, виконання яких має вплив на формування зазначених якостей. Розглянемо докладніше ці завдання та особливості організації управлінської практики, які сприяли розвитку лідерських якостей у майбутніх освітніх менеджерів.

Управлінська практика охоплює весь спектр питань управлінського циклу, формує професійні вміння та навички приймати самостійні управлінські рішення з конкретних управлінських питань в сучасних умовах функціонування педагогічних систем шляхом реалізації окремих управлінських функцій і завдань, властивих майбутнім фахівцям з освітніх, педагогічних наук, здатним до управління педагогічними системами.

Під час визначення завдань управлінської практики враховувались різні аспекти професійної діяльності освітнього менеджера, що забезпечувало різнобічну підготовку майбутніх фахівців до здійснення ними професійної діяльності на посаді керівника закладу освіти (педагогічної системи) або його заступника з навчальної (навчально-виховної) роботи. Можна цілком погодитись з думкою С. Соломахи, що «різноаспектна професійна діяльність у процесі проходження фахових практик сприяє розширенню фахового світогляду та реалізації творчого потенціалу магістрантів, залученню магістрантів до науково-дослідної роботи, підвищенню її якості; допомагає в освоєнні та поглибленому вивченні дисциплін навчального плану з метою набуття практичного досвіду роботи з професійного спрямування; спонукає до оволодіння сучасними методами та навичками проведення самостійних наукових досліджень» [8, с. 23].

Завданнями управлінської практики були: поглибити, систематизувати та закріпити теоретичні знання, уміння та навички здобувачів, що стосувались управління педагогічними системами; сформувати навички планування, мотивації, організації, контролю, регулювання, координації та прийняття управлінських рішень у педагогічній системі; ознайомити з інноваційними формами, методами, технологіями й ресурсами організації освітнього процесу та умовами застосування їх у практичній роботі педагогічної системи; ознайомити з організаційною структурою, особливостями функціонування та правовими засадами діяльності педагогічної системи; сформувати уміння систематизувати та аналізувати нормативно-правові акти, інформаційні, звітні та статистичні матеріали для ефективного та успішного керівництва педагогічною системою; сприяти у прийнятті участі здобувачів у розробці стратегії розвитку організації, пов'язаної з комплексним та системним підходом до процесу управління як окремими об'єктами, так і організацією в цілому; сформувати та вдосконалити навички роботи з педагогічними й науково-педагогічними працівниками й здобувачами та уміння створювати атмосферу сприятливого організаційно-психологічного клімату в колективі педагогічної системи; сформувати навички самостійної практичної діяльності на посаді менеджера педагогічної системи в умовах ринкової економіки; сформувати уміння та навички застосовувати теоретичні знання, набуті під час навчання, у практичній роботі менеджера педагогічної системи; сформувати уміння аналізу шляхів і методів поліпшення управлінської діяльності у педагогічній системі; мотивувати до систематичного поновлення своїх знань та творчого застосування їх у практичній діяльності [7, с. 4].

Вчені (М. Вовк, В. Гордієнко) зазначають: «Підготовка студентів закладів вищої педагогічної освіти полягає не лише в наданні певної суми знань, а й розвитку ціннісного ставлення до професійної діяльності, формування високого рівня професійної культури» [2, с. 21].

С. Луценко, С. Ніколаєнко зазначають: «Професійна культура керівника

навчального закладу – це характерна риса особистості, яка проявляється в її професіоналізмі, компетентності, ставленні до виконання своїх обов'язків, підкріплюється та ґрунтується на загальнокультурному рівні керівника» [6, с. 73]. Досліджуючи особливості формування та розвитку професійної культури керівника конкурентоспроможного закладу освіти у системі підвищення кваліфікації, вони доходять висновку, що «професійна культура керівника – це сукупність високого рівня професійної компетентності та професіоналізму керівника навчального закладу, рівень його технологічної, загальнокультурної та психологічної підготовки, вміння творчо та продуктивно використовувати знання при прийнятті управлінських рішень, ступінь стійкості моральних та професійних цінностей» [6, с. 87].

Погоджуючись з думками вчених (М. Вовк, В. Гордієнко, С. Луценко, С. Ніколаєнко), зазначимо, що лідерські якості майбутнього менеджера освіти, на нашу думку, є важливими складовими його професійної культури. Враховуючи зазначене, до програми управлінської практики було додано завдання, що надають можливість розвинути лідерські якості, підвищити рівень професійної культури, ціннісного ставлення до професії менеджера освіти, узагальнити та застосувати на практиці теоретичні знання, практичні вміння та навички на базі конкретного закладу освіти, набутти досвіду управління педагогічною системою, перевірити готовність майбутнього освітнього менеджера до самостійної управлінської діяльності. Програмою практики передбачено вивчення особливостей організації та функціонування системи внутрішнього управління закладом освіти як окремо взятою педагогічною системою, посадових обов'язків заступника керівника закладу освіти з навчально-виховної роботи, нормативної бази, що регулює його діяльність, а також виконання самостійних завдань, що стосуються прийняття управлінських рішень у тих чи інших ситуаціях, які виникають у процесі управління закладом освіти [7, с. 3].

Погоджуючись з думкою А. Ключко, що «лідерські якості менеджерів освітніх організацій вимагають умілого поєднання у своїй роботі особистих і колективних інтересів» [3, с. 123], зазначимо, що для ефективного розвитку лідерських якостей майбутніх освітніх менеджерів необхідно додавати до робочої програми управлінської практики спеціальні завдання, які сприяли б цьому процесу.

Спеціальними завданнями управлінської практики, які виконувались здобувачами з метою удосконалення лідерських якостей були:

1) дослідити та вивчити систему роботи менеджера педагогічної системи за такими аспектами: підбір та розстановка педагогічних кадрів; планування роботи педагогічної системи; раціональне використання та розвиток навчальної та матеріальної бази; організація освітнього процесу; організація методичної роботи, атестація педагогічних кадрів та ін.;

2) визначити основні напрямки ефективного використання новітніх

технологій, що впроваджуються в управління педагогічною системою для створення єдиного інформаційного середовища;

3) визначити вимоги та завдання інформаційного середовища, етапи та рівні адміністративного управлінського процесу педагогічної системи, на яких доцільно використовувати результати впровадження новітніх технологій з їх максимальною ефективністю;

4) розробити конкретні обґрунтовані пропозиції щодо удосконалення менеджменту у педагогічній системі на основі аналізу виявлених недоліків в організації її роботи та визначити резерви її вдосконалення;

5) участь у засіданнях педагогічної ради, творчих лабораторій, шкіл передового педагогічного досвіду, участь у круглих столах, семінарах з питань організації освітнього процесу та управління ним у педагогічній системі [7].

Формуванню лідерських якостей сприяло також виконання здобувачами індивідуального завдання під час проходження управлінської практики, яке необхідно було виконати з метою формування умінь та навичок самостійного розв'язання професійно-спрямованих управлінських завдань, розвитку творчої ініціативи, притаманної лідеру освітньої організації.

Індивідуальне завдання складалось з чотирьох частин:

1) провести SWOT-аналіз закладу освіти (бази практики);

2) розробити стратегію підвищення конкурентоспроможності педагогічної системи (бази практики) на ринку освітніх послуг;

3) розробити модель прийняття управлінських рішень у педагогічній системі (бази практики).

4) спланувати, організувати та провести два заходи управлінського спрямування [7, с. 11].

Під час науково-методичного керівництва управлінською практикою здійснювався контроль виконання програми управлінської практики, надавалася науково-методична допомога, проводилося консультування під час виконання здобувачами вищої освіти завдань практики. Під час проходження управлінської практики майбутні освітні менеджери були зобов'язані: сумлінно і своєчасно виконувати завдання передбачені програмою управлінської практики; дотримуватися чинних у закладі освіти правил внутрішнього розпорядку; брати активну участь у громадському житті колективу педагогічної системи (бази практики); нести відповідальність за роботу, що виконувалась у закладі освіти та результати цієї роботи.

Під час проходження управлінської практики майбутні освітні менеджери працювали на посадах педагогічних працівників, які виконують управлінські функції у закладі освіти: директор закладу освіти, заступник директора закладу освіти з навчальної (навчально-виховної) роботи.

Управлінська практика мала такий зміст: участь у настановній конференції з питань організації та проходження управлінської практики; ознайомлення з нормативно-правовими документами щодо діяльності закладу освіти, особливостями організації освітнього процесу, інструктивно-методичною

базою діяльності заступника керівника з навчальної (навчально-виховної) роботи, вивчення його посадових обов'язків; спостереження за діяльністю керівника/заступника керівника з навчальної (навчально-виховної) роботи протягом усього періоду проходження практики; дослідження особливостей планування роботи керівника протягом навчального року, місяця, тижня, оперативне планування роботи; відвідування та аналіз двох організаційно-педагогічних та методичних заходів проведених керівником/заступником керівника бази практики; виконання обов'язків помічника керівника/заступника керівника з навчальної (навчально-виховної) роботи; вивчення досвіду роботи керівника/заступника керівника з навчальної (навчально-виховної) роботи та опис у щоденнику практики; відвідування та аналіз традиційних організаційно-педагогічних та методичних заходів, організованих та проведених в закладі освіти [7, с. 7].

Майбутніми освітніми менеджерами було у повному обсязі виконано всі завдання управлінської практики, що сприяло формуванню їх лідерських якостей. У поодиноких випадках (лише у деяких здобувачів вищої освіти) спостерігались утруднення у розробці моделі прийняття управлінських рішень у педагогічній системі (базі практики), але ці утруднення було успішно подолано після проведених відповідних індивідуальних консультацій з такими здобувачами керівником практики від кафедри.

Висновки. Розвиток лідерських якостей майбутніх менеджерів освіти є невід'ємною складовою їхньої практичної підготовки. З метою сприяння розвитку лідерських якостей майбутніх менеджерів освіти у процесі практичної підготовки вбачається доцільним застосовувати під час проходження ними управлінської практики спеціальні завдання, виконання яких дозволяє майбутньому освітньому менеджеру відчувати себе на місці керівника закладу освіти та проявити лідерство під час виконання його обов'язків. Перспективами подальших досліджень є пошук шляхів неперервного удосконалення змісту та організаційних форм практичної підготовки майбутніх менеджерів освіти на основі вивчення передового вітчизняного та зарубіжного досвіду організації та проведення управлінської практики у закладах вищої освіти.

Література:

1. Вовк, М.П., Соломаха, С.О., Грищенко Ю.В. Сучасні виклики в практичній підготовці майбутніх педагогів у закладах вищої педагогічної освіти. *Освітня аналітика України*. 2022. №1 (17). С. 40-53. URL: https://science.iea.gov.ua/wp-content/uploads/2022/04/EAU_1_17_2022_druk.pdf DOI: <https://doi.org/10.32987/2617-8532-2022-1-40-53>
2. Зміст і методичні засади організації виробничої практики у закладах вищої педагогічної освіти: науково-методичні рекомендації / М.П. Вовк, В.П. Гордієнко; Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України. 2022. 127 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/731793/1/%D0%9C%D0%B5%D1%82%D0%BE%D0%B4%D0%B8%D1%87%D0%BD%D1%96%20%D1%80%D0%B5%D0%BA%D0%BE%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D0%B4%D0%B0%D1%86%D1%96%D1%97%20%D0%B7%20%D0%B2%D0%B8%D1%80%D0%BE%D0%B1%D0%BD%D0%B8%D1%87%D0%BE%D1%97%20%D0%BF%D1%80%D0%B0%D0%BA%D1%82%D0%B8%D0%BA%D0%B8%202022%20%281%29.pdf>

3. Ключко А.О. Роль лідерства в освітніх організаціях в умовах організаційних змін. *Дніпровський науковий часопис публічного управління, психології, права*. 2022. Випуск 6. С. 120-125. URL: <https://chasopys-ppp.dp.ua/index.php/chasopys/article/view/335/292>

DOI: <https://doi.org/10.51547/ppp.dp.ua/2022.6.19>

4. Лук'янова Л. Б., Вовк М. П., Соломаха С.О., Грищенко Ю. В. Практична підготовка майбутніх педагогів у закладах вищої педагогічної освіти: українські реалії і перспективи: науково-аналітична доповідь; за науковою редакцією Н. Г. Ничкало / Нац. акад. пед. наук України, Ін-т пед. освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України. Київ – Чернівці: Букрек, 2023. 80 с. URL: https://lib.iitta.gov.ua/735301/1/%D0%9D%D0%B0%D1%83%D0%BA%D0%BE%D0%B2%D0%BE-%D0%B0%D0%BD%D0%B0%D0%BB%D1%96%D1%82%D0%B8%D1%87%D0%BD%D0%B0_%D0%B4%D0%BE%D0%BF%D0%BE%D0%B2%D1%96%D0%B4%D1%8C.pdf

5. Положення про проведення практики студентів вищих навчальних закладів України, затверджене Наказом Міністерства освіти України № 93 від 08.04.1993 р. із змінами, внесеними згідно з Наказом Міносвіти № 351 від 20.12.1994 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0035-93#Text>

6. Луценко С.М., Ніколаєнко С.П. Особливості формування та розвитку професійної культури керівника конкурентоспроможного навчального закладу в системі підвищення кваліфікації. *Професійна культура: сутність, фахові особливості, розвиток*: колективна монографія / кол. авт.; відп. ред. Г.Є. Улунова. Суми: Вид-во СумДПУ імені А.С.Макаренка, 2016. С. 70-87. URL: https://library.sspu.edu.ua/wp-content/uploads/2018/04/Profesiyna_kultura.pdf

7. Робоча програма управлінської практики для здобувачів другого (магістерського) рівня спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки / Р.В. Костенко; КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради». 2022. 16 с. URL: https://static.klasnaocinka.com.ua/uploads/editor/9324/732394/sitepage_316/files/rp_upravlinska_praktika_omps.pdf

8. Соломаха С.О. Зміст і методичні засади організації фахових практик магістрантів у закладах вищої педагогічної освіти: методичні рекомендації. Київ, 2021. 127 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/728347/1/%D0%A1%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%BC%D0%B0%D1%85%D0%B0%20%D0%A1.%D0%9E.%20%D0%9C%D0%B5%D1%82%D0%BE%D0%B4%D0%B8%D1%87%D0%BD%D1%96%20%D1%80%D0%B5%D0%BA%D0%BE%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D0%B4%D0%B0%D1%86%D1%96%D1%97%202021.pdf>

References:

1. Vovk M.P., Solomakha S.O., Hryshchenko Yu.V. (2022) Suchasni vyklyky v praktychnii pidhotovtsi maibutnikh pedahohiv u zakladakh vyshchoi pedahohichnoi osvity [Modern challenges in the practical training of future teachers in institutions of higher pedagogical education]. *Osvitnia analityka Ukrainy*. №1 (17). S. 40-53. URL: https://science.iea.gov.ua/wp-content/uploads/2022/04/EAU_1_17_2022_druk.pdf

DOI: <https://doi.org/10.32987/2617-8532-2022-1-40-53> [in Ukrainian].

2. Zmist i metodychni zasady orhanizatsii vyrobnychoi praktyky u zakladakh vyshchoi pedahohichnoi osvity [Content and methodological principles of the organization of production practice in institutions of higher pedagogical education]: naukovy-metodychni rekomendatsii / M.P. Vovk, V.P. Hordiienko (2022); Instytut pedahohichnoi osvity i osvity doroslykh imeni Ivana Ziaziona NAPN Ukrainy. 127 s. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/731793/1/%D0%9C%D0%B5%D1%82%D0%BE%D0%B4%D0%B8%D1%87%D0%BD%D1%96%20%D1%80%D0%B5%D0%BA%D0%BE%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D0%B4%D0%B0%D1%86%D1%96%D1%97%20%D0%B7%20%D0%B2%D0%B8%D1%80%D0%BE%D0%B1%D0%BD%D0%B8%D1%87%D0%BE%D1%97%20%D0%BF%D1%80%D0%B0%D0%BA%D1%82%D0%B8%D0%BA%D0%B8%202022%20%281%29.pdf> [in Ukrainian].

3. Klochko A.O. (2022) Rol liderstva v osvitnikh orhanizatsiakh v umovakh orhanizatsiinykh zmin [The role of leadership in educational organizations in the conditions of organizational changes]. *Dniprovskiyi naukovyi chasopys publichnoho upravlinnia, psykholohii, prava*. Vypusk 6. S. 120-125. URL: <https://chasopys-ppp.dp.ua/index.php/chasopys/article/view/335/292>

DOI: <https://doi.org/10.51547/ppp.dp.ua/2022.6.19> [in Ukrainian].

4. Lukianova L.B., Vovk M.P., Solomakha S.O., Hryshchenko Yu.V. (2023) Praktychna pidhotovka maibutnikh pedahohiv u zakladakh vyshchoi pedahohichnoi osvity: ukraïnski realii i perspektyvy [Practical training of future teachers in institutions of higher pedagogical education: Ukrainian realities and prospects]: naukovo-analitychna dopovid; za naukovoïu redaktsiïeu N. H. Nychkalo / Nats. akad. ped. nauk Ukrainy, In-t ped. osvity i osvity doroslykh imeni Ivana Ziaziuna NAPN Ukrainy. Kyiv – Chernivtsi: Bukrek. 80 s. URL: https://lib.iitta.gov.ua/735301/1/%D0%9D%D0%B0%D1%83%D0%BA%D0%BE%D0%B2%D0%BE-%D0%B0%D0%BD%D0%B0%D0%BB%D1%96%D1%82%D0%B8%D1%87%D0%BD%D0%B0_%D0%B4%D0%BE%D0%BF%D0%BE%D0%B2%D1%96%D0%B4%D1%8C.pdf [in Ukrainian].

5. Polozhennia pro provedennia praktyky studentiv vyshchykh navchalnykh zakladiv Ukrainy, zatverdzhene Nakazom Ministerstva osvity Ukrainy [Regulation on the practice of students of higher educational institutions of Ukraine, approved by the Order of the Ministry of Education of Ukraine] № 93 vid 08.04.1993 r. iz zminamy, vnesenyymi zghidno z Nakazom Minosvity № 351 vid 20.12.1994 r. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0035-93#Text> [in Ukrainian].

6. Lutsenko S.M., Nikolaienko S.P. (2016) Osoblyvosti formuvannia ta rozvytku profesiïnoi kultury kerivnyka konkurentospromozhnoho navchalnoho zakladu v systemi pidvyshchennia kvalifikatsii [Peculiarities of the formation and development of the professional culture of the head of a competitive educational institution in the system of professional development]. *Profesiïna kultura: sutnist, fakhovi osoblyvosti, rozvytok* : kolektyvna monohrafiia / kol. avt. ; vidp. red. H.Ie. Ulunova. Sumy : Vyd-vo SumDPU imeni A.S. Makarenka. S. 70-87. URL: https://library.sspu.edu.ua/wp-content/uploads/2018/04/Profesiïna_kultura.pdf [in Ukrainian].

7. Robocha prohrama upravlinskoï praktyky dlia zdobuvachiv druhoï (mahisterskoï) rivnia spetsialnosti 011 Osvitni, pedahohichni nauky [Working program of management practice for applicants of the second (master's) level of specialty 011 Educational, pedagogical sciences] / R.V. Kostenko (2022); KZVO «Odeska akademiïa neperervnoi osvity Odeskoï oblasnoï rady». 16 s. URL: https://static.klasnaocinka.com.ua/uploads/editor/9324/732394/sitepage_316/files/rp_upravlinska_praktika_omps.pdf [in Ukrainian].

8. Solomakha S.O. (2021) Zmist i metodychni zasady orhanizatsii fakhovykh praktyk mahistrantiv u zakladakh vyshchoi pedahohichnoi osvity [Content and methodical principles of the organization of professional practices of master's students in institutions of higher pedagogical education]: metodychni rekomendatsii. Kyiv. 127 s. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/728347/1/%D0%A1%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%BC%D0%B0%D1%85%D0%B0%20%D0%A1.%D0%9E.%20%D0%9C%D0%B5%D1%82%D0%BE%D0%B4%D0%B8%D1%87%D0%BD%D1%96%20%D1%80%D0%B5%D0%BA%D0%BE%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D0%B4%D0%B0%D1%86%D1%96%D1%97%202021.pdf> [in Ukrainian].

УДК 378.14

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14\(32\)-248-258](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14(32)-248-258)

Кривоніс Діана Вікторівна викладачка кафедри іноземних мов професійного спрямування, Одеський національний університет імені І. І. Мечникова, вул. Дворянська, 2, м. Одеса, 65000, тел.: (098) 940-58-92, <https://orcid.org/0009-0009-8560-4826>

Телецька Тетяна Володимирівна кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри французької філології, Одеський національний університет імені І. І. Мечникова, вул. Дворянська, 2, м. Одеса, 65000, тел.: (0482) 63-07-03, <https://orcid.org/0000-0002-2555-1154>

Ігіна Олена Володимирівна кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри лексикології та стилістики англійської мови, Одеський національний університет імені І. І. Мечникова, вул. Дворянська, 2, м. Одеса, 65000, тел.: (0482) 63-07-03, <https://orcid.org/0000-0001-7533-2534>

ЗДАТНІСТЬ ДО ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ ТА МАГІСТРІВ ФІЛОЛОГІЇ: АНАЛІЗ НАУКОВИХ ПІДХОДІВ ДО СУТНОСТІ, СТРУКТУРИ, МЕТОДІВ ФОРМУВАННЯ

Анотація. У статті розкриваються наукові підходи до висвітлення сутності, структури та методів формування здатності майбутніх бакалаврів та магістрів філології до інноваційної діяльності. Для забезпечення ефективного вписування людини в світ, що швидко змінюється, необхідна переорієнтація суспільної свідомості на придбання якісно нових знань, на забезпечення максимального розкриття здібностей; на залучення людини в активний процес відкриття, освоєння світу; на розвиток внутрішнього творчого потенціалу. В цьому контексті, одним із важливих завдань є формування інноваційної компетентності у майбутніх бакалаврів та магістрів філології. У статті обґрунтована важливість застосування новітніх технологій в сфері освіти як одного із основних інструментів досягнення ефективності навчального процесу. Проведено аналіз основного термінологічного апарату, до якого входять поняття «інновація», «інноваційна діяльність», «інноваційна компетентність», «готовність до інноваційної діяльності». Розглянуто позиції щодо визначення компонентів готовності до інноваційної діяльності. Окреслено необхідні організаційно-педагогічні умови для спонукання до інноваційної діяльності, а саме: введення в програму дисциплін, факультативів пов'язаних з сферою інноватики; налагодження інформаційного простору/каналу

для отримання новин про науково-інноваційну діяльність в університеті та залучення студентів до відповідних заходів інноваційного типу; участь у науково-дослідній роботі; співпраця освітніх закладів з провідними інноваційними компаніями; організація семінарів для формування інноваційної педагогічної культури у викладачів. Разом з тим, представлено інтерактивні освітні технології, які можна впроваджувати для розвитку інноваційної компетентності: робота в малих групах, проектна технологія, аналіз конкретних ситуацій, контекстне навчання. Для їх реалізації найбільш доцільним є застосування методів навчання, як-от проблемне навчання, індивідуально-орієнтоване навчання, навчання на основі досвіду, інформаційно-комунікаційні технології.

Ключові слова: інновації, інноваційна освіта, інноваційна діяльність, інноваційний потенціал, інноваційна компетентність, готовність філолога до інноваційної діяльності.

Kryvonis Diana Viktorivna Lecturer at the Department of Foreign Languages for Professional Purposes, Odessa I. I. Mechnikov National University, Dvorianska St., 2, Odesa, 65000, tel.: (098) 940-58-92, <https://orcid.org/0009-0009-8560-4826>

Teletska Tetiana Volodymyrivna Doctor of Philosophy in Linguistics, Associate Professor in the Department of French Philology, Odessa I. I. Mechnikov National University, Dvorianska St., 2, Odesa, 65000, tel.: (0482) 63-07-03, <https://orcid.org/0000-0002-2555-1154>

Igina Olena Volodymyrivna Doctor of Philosophy in Linguistics, Associate Professor in the Department of English Lexicology and Stylistics, Odessa I. I. Mechnikov National University, Dvorianska St., 2, Odesa, 65000, tel.: (0482) 63-07-03, <https://orcid.org/0000-0002-2555-1154>

THE ABILITY OF BACHELORS AND MASTERS OF PHILOLOGY TO INNOVATE: ANALYSIS OF SCIENTIFIC APPROACHES TO THE ESSENCE, STRUCTURE, AND METHODS OF FORMATION

Abstract. The article reveals scientific approaches to highlighting the essence, structure and methods of forming the ability of future bachelors and masters of philology to innovative activities. To effectively integrate individuals into the rapidly changing world, it is necessary to reorient public consciousness towards acquiring qualitatively new knowledge, unlocking their full potential, and active engaging in discovering and exploring the world. In this context, one of the important tasks is to develop innovative competence of future bachelors of philology.

The article emphasizes the significance of using the latest technologies in education as a key tool for achieving an effective educational process. It conducts

an analysis of the main terminological concepts, including "innovation," "innovative activity," "innovative competence," and "readiness for innovative activity." It also explores various scientific perspectives on determining the components of readiness for innovative activity.

Several organizational and pedagogical conditions for encouraging innovative activity are outlined, including: introducing disciplines and electives related to innovation into the program; creating an information space/channel to share news about scientific and innovative activities at the university and involving students in relevant innovation events; encouraging participation in research work; fostering cooperation between educational institutions and leading innovative companies; organizing seminars to cultivate innovative pedagogical culture among lecturers.

Furthermore, the article presents interactive educational technologies that can be employed to develop innovative competence, such as working in small groups, utilizing project-based learning, analyzing specific situations, and implementing contextual learning. To implement these approaches, the following methods of training are most appropriate: problem-based training, individually oriented training, experience-based learning, and leveraging information and communication technologies.

Keywords: innovation, innovative education, innovative activity, innovative potential, innovative competence, philologist's readiness for innovative activity.

Постановка проблеми. На сьогоднішній день перед вищою освітою постали виклики через різкі зміни соціально-економічної ситуації, високі вимоги соціальної відповідальності університетів, а також кризи, спричинені епідеміями та війною. Окрім того, розвиток сучасного суспільства характеризується тенденціями зростання обсягів інформації, збільшення її ролі в нашому житті, швидким впровадженням інноваційних технологій у всі сфери життєдіяльності людини. Підготовка конкурентоспроможного фахівця, здатного вирішувати поставлені перед ним завдання, вимагає нових підходів до навчального процесу, оновлених методів і форм подання інформації та формування необхідних компетенцій. Саме ефективна організація професійної підготовки в закладах вищої освіти є запорукою якісних результатів.

З цієї причини в Україні проводиться фундаментальна та всеосяжна реконструкція освіти та професійної підготовки. Модернізація в освіті має супроводжуватись розвитком інноваційної культури викладачів та студентів університету. Тому все частіше в освітньому процесі звертаються до застосування сучасних, інноваційних методик та технологій навчання. Цифрові технології роблять освітній процес більш доступним, збільшують можливість створювати для кожного студента індивідуальні освітні траєкторії, урізноманітнювати форми, методи та корегувати темп асиміляції навчального матеріалу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. В останні десятиліття тема формування здатності майбутніх фахівців до інноваційної діяльності стала предметом підвищеної уваги і фокусом великої кількості досліджень.

Сучасний стан, напрями та перспективи інноваційного розвитку в соціально-економічних умовах України знаходять своє відображення в наукових роботах [1], [2]; теоретико-методичні аспекти інноваційної діяльності та основні дотичні поняття розглядалися в працях [3], [4], [5], [6]. Умови реалізації інновацій в освіті та формування інноваційної компетентності висвітлено в наукових працях [7], [8], [9], [10].

Незважаючи на те, що інноваційна діяльність активно досліджується як вітчизняними, так і зарубіжними науковцями, немає єдиної концепції у трактуванні основних понять. Розбіжності зумовлюють необхідність уточнення змісту, структури та методів підготовки майбутніх бакалаврів філології до інноваційної діяльності.

Мета статті – навести наукові підходи до визначення сутності поняття «інноваційна компетентність», проаналізувати її структуру та систематизувати підходи до її формування у бакалаврів та магістрів філології.

Виклад основного матеріалу. У контексті викликів сьогодення професійна педагогічна діяльність філологів набуває особливу цінність, оскільки вони як носії духовних цінностей, культури, сприяють формуванню гуманної, мовної особистості, котра здатна до саморозвитку, реалізації своїх цілей та комунікації в будь-якому середовищі. Напрямок розвитку нинішньої системи вищої освіти зумовлює необхідність вивчення, впровадження сучасних технологій та оновлення методів навчання. Зазначені інноваційні процеси передбачають, що підготовка філолога буде включати не тільки високий рівень теоретичних знань і практичних навичок, а й готовність до сприймання нового та постійного розвитку відповідно до динамічно мінливих умов життя, вміння використовувати під час освітнього процесу онлайн-сервіси, навчальні платформи та вводити елементи гейміфікації.

Саме такий підхід до розвитку освіти обґрунтований надзвичайними перевагами, які забезпечують новітні технології, а саме:

- вільний доступ до інформації, знань, накопичених світовою спільнотою;
- індивідуалізація процесу навчання, мобільність, інтерактивність;
- візуалізація інформації, можливість моделювання та анімування різних процесів та явищ;
- оперативний зворотний зв'язок між студентами та викладачами;
- підвищення мотивації, інтересу, активності та розвиток творчого потенціалу студентів;
- стимулювання студентів займатися самоосвітою, самоаналізом, саморозвитком та надання можливості вчитися у власному темпі;
- можливість організації діагностичного та корекційного тестування;

–візуальний контроль за засвоєнням навчального матеріалу.

Стрімкий розвиток цифрових технологій, які змінюють природу навчання, посприяв також розробці додатків, які полегшують навчальний процес, роблять його більш захопливим та ефективним для користувачів найчастіше через впровадження ігрового моменту у навчання, тобто через гейміфікацію освіти. Наприклад, для додаткової мовної практики існують такі додатки: Quizlet, Duolingo, Kahoot, Lingua Leo та інші.

Однак більшість викладачів не готові до таких кардинальних змін. Причини цього явища найрізноманітніші: консерватизм, конформізм, стереотипне мислення, негативне ставлення до інновацій, низька мотивація самих педагогів до навчання, підвищення кваліфікації, професійної перепідготовки відповідно до вимог нової цифрової реальності.

Тож, урахувавши позитивний вплив використання технологій, їхні безлімітні можливості та сучасні вимоги до професійних компетентностей викладача-філолога і необхідність виховання цифрового покоління, особливого значення набуває формування готовності до інноваційної діяльності.

Термін «інновація» з'явився ще в XIII столітті, він буквально означав «вигадкування чогось нового, що випереджає свій час». Аналізуючи хронологію розвитку педагогічної інноватики, вчені вказують на те, що на Заході педагогічні інноваційні процеси вивчалися вже в 50-ті роки XX століття, тоді як у вітчизняну педагогіку їх проникнення було утруднено через ідеологічну політику у всіх сферах життя, яка часто зумовлювала ігнорування потреб соціокультурного простору, що змінювався. Що стосується інтеграції терміна у вітчизняну педагогічну науку, то прийнято вважати, що поняття «інновація» поширилося в 80-ті роки минулого століття, узагальнивши перетворення, які пропонувалися педагогами в різних країнах.

У педагогічному просторі немає єдиного підходу щодо розглядання основоположних термінів інноваційної діяльності. Термін «інновація» розуміють як «сукупність нових професійних дій педагога, спрямованих на вирішення актуальних проблем виховання і навчання з позицій особистісно-орієнтованої освіти; зміни в освітній практиці» [8, с. 1]; «розробка нових форм, технологій і методів навчально-виховного процесу» [7, с. 3].

Зрештою, інновації у системі освіти відбивають запити соціуму. Вони покликані вдосконалювати педагогічну діяльність та спрямувати її на творче осмислення педагогом своєї професійної місії в сучасному суспільстві, розвинути новаторську діяльність щодо освоєння нових педагогічних технологій, впровадження їх у освітню практику.

Інноваційна діяльність розглядається як процес, направлений на осмислення власного педагогічного досвіду, формування творчої особистості, оновлення традиційної системи освіти з метою досягнення більш ефективних результатів навчально-виховного процесу.

Інноваційна компетентність є однією з найважливіших умов ефективної діяльності освітньої установи, спрямованої на вдосконалення освітнього процесу. Результатом інноваційної діяльності педагога є впровадження нових ідей, постановка нових завдань та цілей, організація та участь у проектній та експериментальній діяльності.

Піднімаючи питання трактування готовності до інновацій в професійній діяльності, І. Гавриш [2] зазначає, що це є інтегративний компонент особистості, який виступає інструментом регулювання професійної діяльності, націленої на розробку, імплементацію й розповсюдженню освітніх новацій, та являється неодмінною умовою для досягнення в ній успіху.

Натомість О. Ігнатович пов'язує готовність до інноваційної діяльності з особистими якостями, які підживлюють мотивованість фахівців та скеровують її на розроблення, вивчення й розповсюдження освітніх інновацій [4].

На думку Л. Козак готовність викладача до інноваційної професійної діяльності являється результатом навчально-виховного процесу закладу вищої освіти, під час якого у здобувача формується певна система мотивів, комплекс знань, умінь, навичок, культивуються необхідні професійні та особистісні риси, що сприятиме успішній інноваційній професійної діяльності в системі освіти [10].

Зазначимо, що І. Дичківська під готовністю до інноваційної педагогічної діяльності розуміє «особливий особистісний стан, який передбачає наявність у педагога мотиваційно-ціннісного ставлення до професійної діяльності, володіння ефективними способами і засобами досягнення педагогічних цілей, здатності до творчості і рефлексії» [3, с. 277].

Таким чином, готовність передбачає бажання розкрити творчий потенціал, урізноманітнити подачу інформації, зробити її більш доступною для розуміння і загалом забезпечити максимальну результативність навчального процесу. Однією з важливих компонентів готовності до інноваційної діяльності є інноваційна компетентність, що містить певний комплекс знань про цифрові технології, умінь, навичок, що дають змогу ефективно їх використовувати в освітньому процесі, враховуючи цілі заняття, індивідуальні особливості здобувача вищої освіти, рівень складності матеріалу.

Формування та розвиток інноваційної компетентності – це є процес тривалих та систематичних якісних змін особистості, що віддзеркалюють теоретичну та практичну готовність до здійснення професійної діяльності, яка потребує високої кваліфікації.

На основі ступеня виразності структурних елементів здатності філолога до інноваційної діяльності маємо змогу судити про рівень сформованості цієї компетентності. Викладач, який володіє необхідним рівнем інноваційних компетенцій, здатний вибудовувати свою діяльність відповідно до динаміки сучасних інноваційних змін і керувати своїм особистісним та професійним

розвитком. Крім того, у такого педагога зростає особиста відповідальність за якість освітнього процесу. У зв'язку з цим інноваційна компетентність викладача відображає достатній рівень знань, умінь для сприяння якісних змін в освітній сфері та зрештою для формування конкурентоспроможних фахівців.

Підкреслимо, що в науково-педагогічній літературі значна кількість таксономій присвячена опису структури готовності до інноваційної діяльності.

На думку В. Урського [9], структура готовності до інноваційної діяльності включає:

1) мотиваційно-орієнтаційний компонент, який формує позитивне ставлення до інновацій, відображає особистісну направленість на їх впровадження, розвиває навички аналізу та підштовхує до активного пошуку ефективних засобів вирішення різних педагогічних ситуацій;

2) змістовно-операційний компонент, функції якого полягають у розширенні знань стосовно дієвих методик, прийомів та способів упровадження інновацій, оволодінням умінням оперувати різними технологіями та адаптувати їх відповідно до траєкторії навчання;

3) оцінно-рефлексивний компонент, до якого можна віднести вміння проаналізувати інноваційний процес, визначити напрями його корегування, передбачити можливі проблеми.

Дещо відмінним є підхід М. Князян, Л. Гринько [5], які виокремлюють наступні компоненти в структурі готовності майбутніх вчителів іноземних мов та зарубіжної літератури до використання технологій мультимедіа:

1) мотиваційний, котрий віддзеркалює розуміння потреби у освітньому контексті впроваджувати інноваційні технології, професійні інтереси, орієнтовані на покращення процесу викладання та ціннісні ідеали;

2) теоретичний, що відображає сукупність знань здобувачів вищої освіти про сутність та специфіку технологій мультимедіа, їхні види, особливості та потенціал в розв'язанні тієї чи іншої професійної проблеми;

3) процесуальний, що включає вміння викладача не тільки аналізувати отримані результати, а й рефлексувати у процесі інноваційної діяльності, вивчаючи рівень ефективності для формування різних видів знань, цим удосконалюючи власну практику. Крім того, до цього компонента входить вміння самостійної розробки методик навчання мови й літератури, використовуючи існуючі технології мультимедіа.

Варто наголосити, що запропонована класифікація є також важливою у рамках нашого дослідження, оскільки технології мультимедіа відносяться до інноваційних.

Є доцільним розглянути позицію А. Кушнір [6], яка визначила такі критерії й показники готовності майбутніх учителів-філологів до застосування Smart-технологій в професійній діяльності:

1) мотиваційний критерій: майбутній фахівець проявляє бажання

ознайомитись із Smart-технологіями, експериментувати з ними та дослідити переваги та недоліки в застосуванні кожного типу; безперервно вдосконалюватися, вибудовуючи інноваційну траєкторію роботи в сфері освіти та вивчаючи накопичений досвід використання технологій;

2) когнітивний критерій: охоплює систему знань та вмінь не тільки у контексті лінгвістичної освіти, а й методики викладання філологічних дисциплін та організації навчального процесу з використанням новітніх технологій;

3) рефлексивний критерій: філолог здатний виявити рівень сформованості фахових знань внаслідок впровадження Smart-технологій, висвітлити недоліки роботи з ними, оцінити ступень розвитку власної інноваційної компетенції та визначити подальший напрям вдосконалення вмінь із здійснення педагогічної інноваційної діяльності.

До того ж існує наукова позиція В. Андрієвської, що структура готовності майбутнього вчителя до використання сучасних технологій передбачає наявність таких компонентів:

1) мотиваційно-ціннісний, тобто фахівець розуміє важливість будувати освітній процес на основі прогресивних технологій;

2) когнітивний, що поєднує професійно значущі групи знань, а саме: педагогічні, психологічні, лінгвістичні, методичні та ІКТ-знань;

3) операційно-діяльнісний, котрий охоплює практичні вміння і навички, які забезпечують здійснення успішної професійної діяльності з обов'язковим застосуванням інноваційних технологій [1].

Розвиток інноваційної компетентності бакалаврів філології залежить від можливості створення у закладі вищої освіти певних організаційно-педагогічних умов, наприклад:

1) розробка та впровадження інноваційно-орієнтованих основних та додаткових освітніх програм навчання або модернізація змісту вже існуючих за рахунок включення нових навчальних дисциплін та факультативів з різних областей інноватики;

2) створення ефективного інформаційного каналу, який доносить до здобувачів вищої освіти матеріал про науково-інноваційну діяльність в університеті, та залучення майбутніх фахівців до заходів, пов'язаних з інноваційною діяльністю, або до участі в молодіжних об'єднаннях інноваційного типу: центр молодіжних ініціатив, рада молодих вчених та студентів, проектні лабораторії, студії та майстерні, дискусійні клуби та інше. На ці зустрічі запрошуються педагоги-новатори, які можуть поділитися власним досвідом в організації інноваційної моделі педагогічного процесу;

3) сформованість у викладачів вищої школи високого рівня інноваційної культури, позитивного сприйняття та ставлення до інновацій в освіті; наявність високої мотивації використання інноваційних освітніх технологій у процесі навчання. Таким чином, активними учасниками

освітнього процесу з інноваційним ухилом мають стати не лише студенти, а й викладачі. Для виховання фахівців, які інноваційно мислять, необхідно, щоб і викладачі мислили інноваційно, активно впроваджували в процес навчання педагогічні інновації. На наш погляд, для розвитку інноваційної педагогічної культури у викладачів необхідно розробити та впровадити програми підвищення кваліфікації, організувати науково-практичні семінари, присвячені інноваційним освітнім технологіям;

4) співпраця освітніх установ з провідними інноваційними компаніями, організаціями, венчурними фондами та провідними міжнародними університетами, науково-дослідними центрами, що забезпечить інтеграцію освіти, науки та виробництва;

5) важливою умовою розвитку інноваційного типу мислення студентів є їхня участь у науково-дослідній роботі (НДР). НДР постійно ставить студента в проблемну ситуацію, дозволяє побачити протиріччя між об'єктами, що досліджуються, підвищує ефективність роботи інтелекту, розвиваючи креативність мислення, уяву, допитливість, потребу в нестимульованому читанні професійної літератури, здатність до саморефлексії.

Разом з тим, встановлено, що для формування інноваційної спрямованості особистості можна застосовувати наступні інтерактивні освітні технології:

1) робота в малих групах, в яких спільна діяльність студентів під керівництвом лідера спрямована на вирішення одного завдання шляхом розподілення роботи та відповідальності, реалізуючи весь творчий потенціал;

2) проектна технологія – індивідуальна чи колективна діяльність з відбору, розподілу, систематизації матеріалу з певної теми, у результаті якої складається проект;

3) аналіз конкретних ситуацій – розбір проблемних ситуацій, що мають місце у професійній діяльності відповідно до профілю студента та пошук оптимальних варіантів вирішення;

4) контекстне навчання – мотивація студентів до засвоєння знань шляхом виявлення зв'язків між конкретним знанням та його застосуванням.

Для реалізації комплексу названих вище інтерактивних освітніх технологій найбільш оптимальним є залучення наступних інноваційних методів навчання:

- проблемне навчання – стимулювання студентів до самостійного пошуку інформації, необхідної для вирішення конкретної ситуації;

- індивідуально-орієнтоване навчання, коли формування індивідуальної освітньої програми студента відбувається не лише з урахуванням його інтелектуально-творчого потенціалу, а й з урахуванням його наукових інтересів;

- навчання на основі досвіду – активізації пізнавальної діяльності здобувача вищої освіти за рахунок набуття досвіду під час практичної взаємодії з предметом вивчення;

- інформаційно-комунікаційні технології, для оптимізації яких необхідно створювати та розвивати сайти, сторінки в соціальних мережах для керування та координації роботи студентів, для обговорення індивідуальних та спільних наукових проектів та залучення експертів.

Висновки. Таким чином можна зробити висновок, що інноваційна компетентність філолога є складним, системним комплексом, що складається зі сформованих знань, умінь, компетенцій та досвіду в практичній інноваційній діяльності, який будується на творчих здібностях фахівця, здатності до самоаналізу, постійних пошуках чогось нового. Розвиток інноваційного потенціалу педагогів потребує внутрішніх ресурсів, професійних якостей, створення оптимального зовнішнього середовища, що вимагає спільної діяльності суб'єктів освіти. На наш погляд, реалізація перерахованих вище умов сформує інноваційно-орієнтоване середовище зосереджене на забезпечення творчої, інноваційної діяльності бакалаврів та магістрів, їхньої високої мотивації до даних видів діяльності, актуалізації їхньої креативності та професійно-особистісного потенціалу, розвитку інноваційної компетентності. Перспективи дослідження цієї проблеми полягають у визначенні педагогічних умов та методів їх реалізації з формування у майбутніх бакалаврів та магістрів філології здатності до інноваційної діяльності.

Література:

1. Андрієвська В. М. Теоретичні і методичні засади підготовки майбутнього вчителя початкової школи до використання інформаційно-комунікаційних технологій у професійній діяльності: дис. ... док-ра пед. наук: 13.00.04. Харків, 2019. 540 с.
2. Гавриш І. В. Теоретико-методологічні основи формування готовності майбутніх учителів до інноваційної діяльності : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня докт. пед. наук: спец. 13.00.04. Луганськ, 2006. 44 с.
3. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: навч. посіб. К.: Академвидав, 2004. 352 с.
4. Ігнатович О. Теоретико-методологічні основи педагогічної інноватики. Навчання і виховання обдарованої дитини : теорія та практика. 2013. Вип. 2. С. 94-104.
5. Князян М. О., Силантьєва В. І., Гринько Л. В. Формування готовності майбутніх учителів іноземних мов та зарубіжної літератури до застосування технологій мультимедіа. *Наукові інновації та передові технології*. (Серія «Державне управління», Серія «Право», Серія «Економіка», Серія «Психологія», Серія «Педагогіка»). 2023. № 1(15). С. 364-373.
6. Кушнір А. С. Підготовка майбутніх учителів філологічних спеціальностей до застосування Smart-технологій у професійній діяльності: дис. ... д-ра філософії : 13.00.04. Вінниця, 2020. 295 с.
7. Михайлишин Р. Професійна готовність педагога до інноваційної діяльності: якісний аспект. *Вісник Львівського університету. Серія : Педагогічна*. 2016. Вип. 31. С. 11-18.
8. Староста В. І., Гошко О. В. Структурні компоненти готовності педагога до інноваційної діяльності. *Електронний збірник наукових праць ЗОІППО*. 2018. Вип 3 (32). С. 1-6.
9. Уруський В. І. Формування готовності вчителів до інноваційної діяльності: метод. посіб. Тернопіль : ТОКІППО, 2005. 96 с.

10. Kozak L. Scientific-research work in training of future teachers for innovative professional activities. *The advanced science journal*. 2013. № 6. P. 61–64.

References:

1. Andriievska V. M. (2019) Teoretychni i metodychni zasady pidhotovky maibutnoho vchytelia pochatkovoї shkoly do vykorystannia informatsiino- komunikatsiinykh tekhnolohii u profesiinii diialnosti [Theoretical and methodological principles of training future primary school teachers for the use of information and communication technologies in their professional activities]: dys. ... dok-ra ped. nauk: 13.00.04. Kharkiv. 540 s.
2. Havrysh I. V. (2006) Teoretyko-metodolohichni osnovy formuvannia hotovnosti maibutnykh uchyteliv do innovatsiinoi diialnosti [Theoretical and methodological bases of the formation of readiness of future teachers for innovative activities]: avtoref. dys. na zdobuttia nauk. stupenia dokt. ped. nauk: spets. 13.00.04. Luhansk. 44 s.
3. Dychkivska I. M. (2004) Innovatsiini pedahohichni tekhnolohii [Innovative pedagogical technologies]: navch. posib. K.: Akademydav. 352 s.
4. Ihnatovych O. Teoretyko-metodolohichni osnovy pedahohichnoi innovatyky [Theoretical and methodological foundations of pedagogical innovation.]. Navchannia i vykhovannia obdarovanoi dytyny: teoriia ta praktyka. 2013. Vyp. 2. S. 94-104.
5. Kniazian M. O., Sylantieva V. I., Hrynko L. V. (2023) Formuvannia hotovnosti maibutnykh uchyteliv inozemnykh mov ta zarubizhnoi literatury do zastosuvannia tekhnolohii multymedia [Formation of readiness of future teachers of foreign languages and foreign literature to use multimedia technologies]. Naukovi innovatsii taпередovi tekhnolohii. (Seriiia «Derzhavne upravlinnia», Seriiia «Pravo», Seriiia «Ekonomika», Seriiia «Psykhologhiia», Seriiia «Pedahohika»). № 1(15). S. 364-373.
6. Kushnir A. S. (2020) Pidhotovka maibutnykh uchyteliv filolohichnykh spetsialnostei do zastosuvannia Smart-tekhnolohii u profesiinii diialnosti [Preparation of future teachers of philological specialties for the application of Smart-technologies in professional activity]: dys. ... d-ra filosofii: 13.00.04. Vinnytsia. 295 s.
7. Mykhailyshyn R. (2016) Profesiina hotovnist pedahoha do innovatsiinoi diialnosti: yakisnyi aspekt [Professional readiness of a teacher for innovative activity: a qualitative aspect]. Visnyk Lvivskoho universytetu. Seriiia: Pedahohichna. Vyp. 31. S. 11-18.
8. Starosta V. I., Hoshko O. V. (2018) Strukturni komponenty hotovnosti pedahoha do innovatsiinoi diialnosti [Structural components of a teacher's readiness for innovative activity]. Elektronnyi zbirnyk naukovykh prats ZOIPPO. Vyp 3 (32). S. 1-6.
9. Uruskyi V. I. (2005) Formuvannia hotovnosti vchyteliv do innovatsiinoi diialnosti [Formation of readiness of teachers for innovative activity]: metod. posib. Ternopil: TOKIPPO. 96 s.
10. Kozak L. (2013) Scientific-research work in training of future teachers for innovative professional activities. *The advanced science journal*. № 6. P. 61–64.

УДК 37.014.3-024.87(477)

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14\(32\)-259-270](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14(32)-259-270)

Крупенина Наталія Анатоліївна кандидат педагогічних наук, доцент, Університет Альфреда Нобеля, м. Дніпро, <https://orcid.org/0000-0002-9585-5997>

Гриняєва Наталя Миколаївна доктор філософії, завідувачка економічного відділення, викладач англійської мови за професійним спрямуванням, Відокремлений структурний підрозділ "Криворізький фаховий коледж Державного університету економіки і технологій", м. Кривий Ріг, <https://orcid.org/000-0001-5361-7803>

Заводній Тетяна Валеріївна завідувач навчальної частини, викладач вищої категорії, старший викладач, Коледж хореографічного мистецтва Київська муніципальна академія танцю імені Сержа Лифаря, м.Київ, <https://orcid.org/0009-0000-5112-4079>

ДИСЦИПЛІНАРНІ ОСНОВИ СТВОРЕННЯ ЕФЕКТИВНИХ ОСВІТНІХ ПРОГРАМ З МОЖЛИВІСТЮ АДАПТАЦІЇ ДО ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ: ПЕРСПЕКТИВИ ТА ВИКЛИКИ

Анотація. Стаття присвячена дослідженню сучасних підходів до створення ефективних освітніх програм з можливістю адаптації до дистанційної освіти в Україні. Відповідно, метою є розгляд дисциплінарних основ створення ефективних освітніх програм з особливим акцентом на можливість їх адаптації до формату дистанційного навчання в контексті освіти в Україні. Методологічною основою стали методи збирання та порівняння інформації, а також аналізу, синтезу та узагальнення даних із наукових досліджень у галузі освіти. Зазначено, що COVID-19 та війна стали серйозними викликами для нашої освітньої системи. Проте ці виклики вже призвели до створення нових форм набуття знань та підготовки фахівців із вищою освітою. Передусім ми почали більш ефективно використовувати можливості дистанційного навчання та інтернету. Також зазначається, що після закінчення війни й відновлення нормального навчального процесу дещо з нині набутого досвіду використовуватимуть і надалі. Саме тому створення ефективних освітніх програм з можливістю адаптації до дистанційної освіти в Україні є важливим завданням, яке потребує уваги та зусиль всієї освітньої громадськості. Зважаючи на сучасні технологічні досягнення та виклики, які ставлять перед системою освіти нові завдання, ця ініціатива має великий потенціал для змін у навчальному процесі та підвищення якості освіти. Окрім того, доведено, що створення освітніх програм для дистанційної освіти потребує уваги до питань якості навчання, оцінювання успішності студентів

та розвитку їхніх навичок саморегуляції. У висновку зазначено, що створення освітніх програм – це складне, але надзвичайно важливе завдання, яке потребує спільних зусиль освітян, здобувачів освіти та держави. Мета створення таких програм полягає в забезпеченні якісної освіти, яка відповідає потребам ринку праці та розвитку суспільства, а також у зростанні доступності освіти для всіх верств населення. Нові програми можуть стати ключовим інструментом у забезпеченні доступності та якості освіти для всіх верств населення та сприяти підвищенню рівня освіченості українського суспільства. Це – шлях до кращого майбутнього України з більш високим загальним рівнем освіченості.

Ключові слова: освітні програми, дистанційна освіта, цифрові технології, якість навчання, адаптація, доступність освіти.

Krupenyina Natalia Anatolyivna PhD in Pedagogy, Associate Professor, Alfred Nobel University, Dnipro, <https://orcid.org/0000-0002-9585-5997>

Hryniaieva Natalia Mykolaivna PhD, Head of the economics department. Teacher of English for professional purposes, Separate structural unit "Kryvyi Rih Vocational College of the State University of Economics and Technology", Kryvyi Rih, <https://orcid.org/0000-0001-5361-7803>

Zavodnii Tetiana Valeriivna Head of the educational department, teacher of the highest category, senior teacher, College of Choreographic Art Kyiv Municipal Academy of Dance named after Serzh Lifar, Kyiv, <https://orcid.org/0009-0000-5112-4079>

DISCIPLINARY FOUNDATIONS OF CREATING EFFECTIVE EDUCATIONAL PROGRAMS WITH THE POSSIBILITY OF ADAPTATION TO DISTANCE EDUCATION OF UKRAINE: PROSPECTS AND CHALLENGES

Abstract. This article is devoted to the study of modern approaches to the creation of effective educational programs with the possibility of adaptation to distance education in Ukraine. Accordingly, the goal is to consider the disciplinary foundations of creating effective educational programs, with a special emphasis on their ability to adapt to the distance learning format in the context of education in Ukraine. Methods of collecting and comparing information, as well as analysis, synthesis and generalization of data from scientific research in the field of education became the methodological basis. It was noted that Covid-19 and war have become serious challenges for our education system. However, these challenges have already led to the creation of new forms of acquiring knowledge and training specialists with higher education. First of all, we began to use the possibilities of distance learning and the Internet more effectively. It is also noted that after the end of the war and the restoration of the normal educational process, some of the experience gained will be used in the future. That is why the creation of effective educational programs with

the possibility of adaptation to distance education in Ukraine is an important task that requires the attention and efforts of the entire educational community. In the light of modern technological achievements and challenges that pose new tasks to the education system, this initiative has great potential for changes in the educational process and improvement of the quality of education. In addition, it was noted that the creation of educational programs for distance education requires attention to the issues of the quality of education, assessment of students' success and the development of their self-regulation skills. The conclusion noted that the creation of educational programs is a difficult, but extremely important task that requires the joint efforts of educators, education seekers, and the state. The purpose of creating such programs is to provide quality education that meets the needs of the labor market and the development of society, as well as to increase the availability of education for all segments of the population. Such programs can become a key tool in ensuring the availability and quality of education for all segments of the population and contribute to raising the level of education in Ukrainian society. This is the way to create a better and more educated future for Ukraine.

Keywords: educational programs, distance education, digital technologies, quality of education, adaptation, accessibility of education.

Постановка проблеми. У сучасному освітньому середовищі України актуальним завданням є розробка освітніх програм, які не лише відповідають сучасним вимогам і викликам суспільства, а й є гнучкими для успішної адаптації до формату дистанційного навчання, що в останні декілька років стало не просто альтернативою, а необхідним складником процесу навчання. Швидкий та несподіваний перехід до дистанційного навчання, спричинений світовою пандемією COVID-19, підкреслив нагальну потребу в удосконаленні освітніх програм і методів навчання.

Дистанційне навчання потребує нового підходу до проектування та впровадження освітніх програм. Викладачі, здобувачі освіти та освітні заклади мають бути готові до використання цифрових технологій, веб-платформ та інтерактивних засобів навчання. Однак успішна адаптація до цього формату не обмежується лише технічними аспектами. Важливо також забезпечити якісну освіту та зберегти високі стандарти навчання в умовах онлайн-курсів та лекцій.

У цьому контексті важливо розглянути дисциплінарні основи створення ефективних освітніх програм та визначити перспективи їх розвитку в Україні, а також ідентифікувати ключові виклики, які супроводжують цей процес.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Важливі аспекти, пов'язані з поняттям та особливостями дистанційної освіти, висвітлюються багатьма вітчизняними та зарубіжними вченими. Так, у статті С. Куркіної та В. Журавльова [2] досліджуються особливості впровадження та перспективи розвитку дистанційного навчання в Україні. Також доведено, що дистанційна освіта – це перспективний та актуальний напрям розвитку освітніх систем, один із вагомих складників реформування освіти не лише в Україні, а й у світі.

Дослідження І. Малої [3] фокусується на аналізі ключових аспектів дистанційного навчання, розглядаючи його як ефективний інструмент управлінської освіти. Основний акцент робиться на методах та формах дистанційного навчання.

Н. Тертична та А. Козяк [5] досліджують ефективність використання дистанційного навчання у вищій освіті, зокрема в контексті пандемії COVID-19. Науковці проводять ґрунтовний психологічний аналіз можливостей та загроз дистанційного навчання в період пандемії COVID-19 на практиці діяльності конкретних вищих навчальних закладів. Представлено результати SWOT-аналізу щодо усвідомлення здобувачами освіти сильних та слабких сторін, можливостей та загроз дистанційного навчання й ефективності його використання для професійного самоздійснення. Надано рекомендації щодо організації якісного освітнього процесу в умовах дистанційного навчання.

У статті Л. Ткаченко та О. Хмельницької [6] проведено аналіз особливостей упровадження дистанційного навчання в освітній процес закладу вищої освіти. Автори розглядають різні платформи для дистанційного навчання, як-от Zoom, Microsoft Teams, Google Classroom та Google Meet, звертаючи увагу на їхні переваги та недоліки.

Е. Ященко та І. Левандовська [7] у своїй розвідці зазначають, що перехід до дистанційної освіти суттєво змінює формат освітньої діяльності навчальних закладів. Вони також визначають завдання, які потребують підготовки педагогічних кадрів до використання інформаційних технологій у дистанційній освіті.

Метою статті є розгляд дисциплінарних основ створення ефективних освітніх програм з особливим акцентом на можливість їх адаптації до формату дистанційного навчання в контексті освіти в Україні.

Виклад основного матеріалу. Сучасному українському суспільству необхідна масова якісна освіта, спроможна відповісти на нові, більш ускладнені вимоги до споживача та виробника матеріальних і духовних благ. Тому поява дистанційної освіти ознаменувала новий закономірний етап розвитку та адаптації освітнього сектора до сучасних умов і потреб суспільства в умовах нинішньої соціально-економічної дійсності [2, с. 64].

COVID-19 та війна стали серйозними викликами для української освітньої системи. Проте ці виклики вже привели до створення нових форм набуття знань та підготовки фахівців з вищою освітою. Насамперед ми почали більш ефективно використовувати можливості дистанційного навчання та інтернету [3, с. 167].

Дистанційне навчання – це цілеспрямований інтерактивний процес взаємодії між викладачем та здобувачем освіти, що базується на використанні сучасних інформаційних і телекомунікаційних технологій, які дають змогу здійснювати навчання на відстані, надаючи можливість здобувати освіту під час виробничої діяльності, за місцем проживання, і сприяє самоосвіті [6, с. 92].

Запровадження дистанційної форми навчання допомогло віднайти можливості не припиняти освітній процес і продовжити надання освітніх

послуг як в умовах пандемії COVID-19, так і під час війни. Ці непередбачувані ситуації були використані як платформа для змін в організаційних підходах до підготовки майбутніх фахівців. Вони стимулювали уточнення методологічних основ тих галузей науки, дидактичні аспекти яких становлять зміст навчання.

Складність цього періоду сприяла також ухваленню інноваційних рішень у розробці та адаптації навчальних програм і відповідних курсів для організації інтерактивного спілкування викладачів та здобувачів освіти під час онлайн-занять. Було розширено старі та створено нові навчальні платформи з використанням телекомунікаційних технологій [5, с. 26–27].

Водночас дистанційна форма навчання потребує неабиякої самоорганізованості та вміння розраховувати свій час, щоб не допустити явища прокрастинації [8, с. 129].

Серед поширених сьогодні форм дистанційного навчання виділяють три основні форми (рис.1).

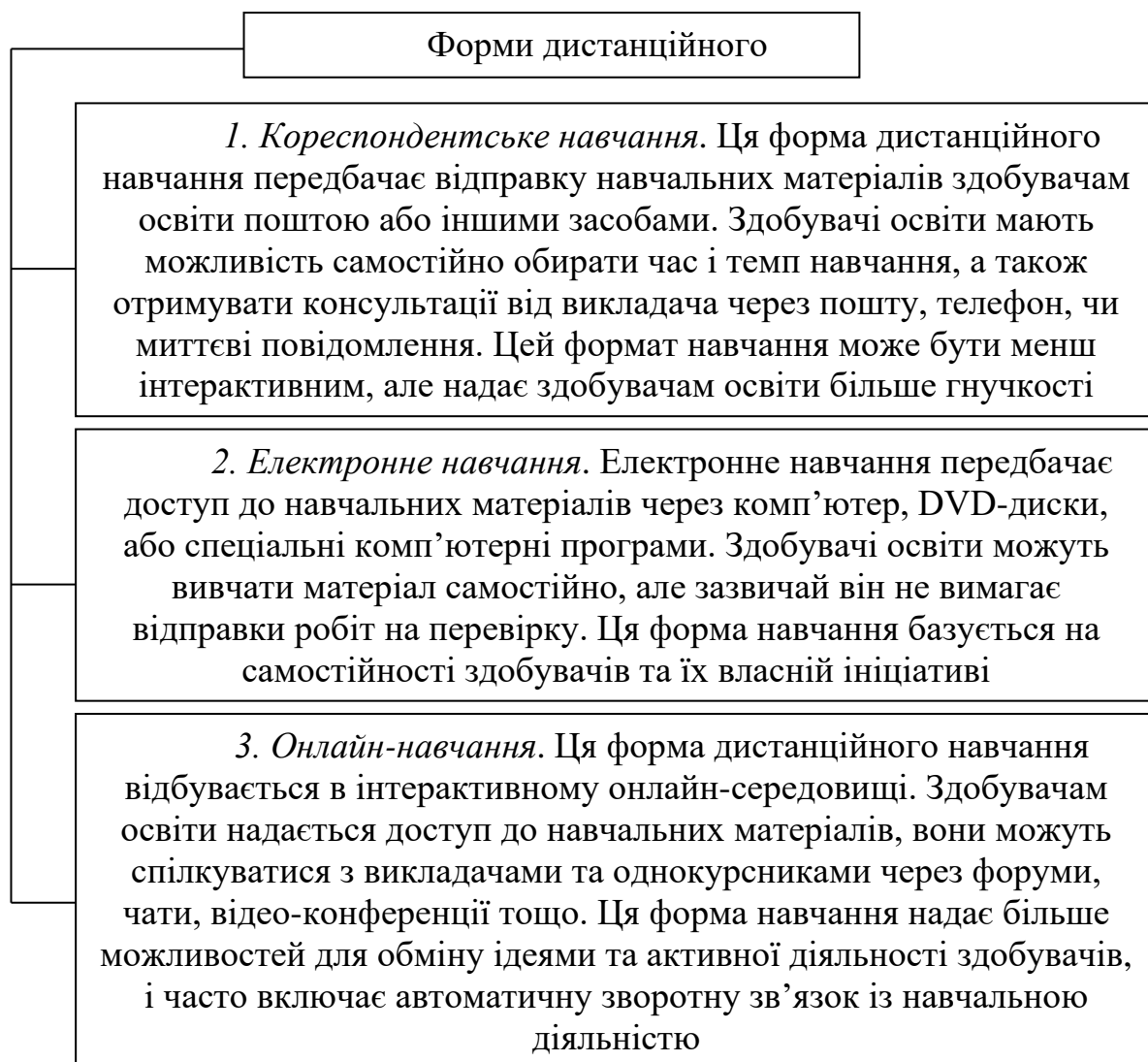


Рис.1. Основні форми дистанційного навчання

Джерело: [4, с. 141]

Поряд із зазначеними сьогодні у світі існують й інші форми дистанційного навчання:

- *адаптивне навчання (Adaptive learning)*. Ця форма навчання використовує індивідуалізовані підходи до кожного здобувача освіти. Програми адаптивного навчання враховують рівень знань, потреби й темп навчання кожного студента та надають наступні завдання й матеріали відповідно до цих характеристик;

- *відкритий бейдж (Badges)*. Бейджі – це символи або нагороди, які здобувачі освіти можуть отримувати за досягнення в певній сфері. Вони можуть слугувати альтернативою офіційній акредитації та допомагати у спостереженні за досягненнями;

- *змішане навчання (Blended learning)*. Ця форма навчання поєднує онлайн- і очну форми навчання. Здобувачі освіти отримують можливість вивчати матеріал самостійно в мережі та спілкуватися з викладачами й однокурсниками під час зустрічей в реальному часі;

- *перевернуті класи (Flipped classroom)*. У цій моделі здобувачі освіти спочатку вивчають матеріал самостійно, наприклад переглядаючи відео-лекції вдома, а потім використовують час на зустрічі з викладачем для обговорення та практичного застосування навчального матеріалу;

- *навчальна аналітика (Learning analytics)*. Ця форма навчання використовує збір та аналіз даних про навчальну діяльність здобувачів освіти для покращення якості навчання та прогнозування їхніх потреб;

- *масивні відкриті Інтернет-курси (MOOC)*. MOOC – це онлайн-курси, які доступні для всіх і не мають обмежень за кількістю учасників. Вони надають можливість вивчати різноманітні предмети та спілкуватися з іншими здобувачами освіти через форуми та інші засоби;

- *малі приватні Інтернет-курси (SPOC)*. SPOC – це подібні до MOOC курси, але з меншою кількістю здобувачів освіти та можливістю більш індивідуалізованого підходу;

- *відкриті спільні навчальні курси (DOCC)*. Ця форма навчання дає змогу викладачам створювати власні версії курсів, але на основі спільних матеріалів. Здобувачі освіти мають можливість співпрацювати через мережу;

- *відкриті освітні курси (Open Educational Resources)*. Це вільно доступні матеріали для навчання, які можуть використовуватися здобувачами освіти та викладачами для самостійного опрацювання;

- *відкриті освітні ресурси (Open source software)*. Це програми та ресурси, доступні для вільного використання та модифікації [4, с. 142].

Важливо зауважити, що незважаючи на існування цілої низки різноманітних форм дистанційного навчання, усі вони матимуть не основне, а допоміжне значення. Оскільки ніщо не може повністю замінити живий контакт із викладачем, ученим, наставником чи вихователем [1, с. 849].

Як будь-який освітній процес, дистанційна освіта має свої переваги (табл. 1).

Таблиця 1

Переваги дистанційної освіти

№ за/п	Перевага	Характеристика
1	Доступність всім верствам населення	Дистанційна освіта дає змогу людям з різних географічних регіонів та соціальних категорій мати доступ до якісної освіти. Це особливо важливо для тих, хто не може дозволити собі навчатися повний робочий день
2	Відсутність необхідності відвідувати лекції і семінари наживо	Здобувачі освіти можуть вивчати матеріал у зручний для них час. Це особливо корисно для тих, хто працює або має інші зобов'язання
3	Демократичний і зручний зв'язок «викладач – здобувач освіти»	Віддалене спілкування з викладачами дає змогу здобувачам освіти легко отримувати відповіді на запитання та іншу підтримку
4	Комплексне програмне забезпечення	Зараз існують різні платформи та інструменти для дистанційного навчання, що надають здобувачам освіти доступ до різноманітних ресурсів, від відеоуроків до інтерактивних завдань
5	Застосування новітніх освітніх технологій	Дистанційна освіта дає змогу використовувати сучасні технології, як-от віртуальна реальність, штучний інтелект тощо, для підвищення якості навчання
6	Індивідуальний і гнучкий процес навчання	Здобувачі освіти можуть вибирати свій темп навчання і глибину вивчення матеріалу відповідно до власних потреб і можливостей
7	Можливість отримання необхідних додаткових консультацій	Здобувачі освіти можуть легко звертатися до викладачів чи спеціалістів для отримання додаткових пояснень і консультацій, що допомагає їм у навчанні.

Джерело: [2, с. 66]

Незважаючи на суттєві переваги, більшість науковців виокремлює низку проблем, що виникають під час організації дистанційного навчання (табл. 2).

Таблиця 2

Проблеми дистанційної освіти

№ за/п	Проблема	Характеристика
1	Відсутність технічного забезпечення та якісного інтернет-зв'язку	Багато здобувачів освіти можуть не мати доступу до необхідних комп'ютерів, ноутбуків або стабільного інтернет-з'єднання, що обмежує їхні можливості для дистанційного навчання
2	Проблема фінансування дистанційної освіти	Фінансування інфраструктури та розробки навчальних матеріалів для дистанційного навчання може бути великим викликом, особливо для освітніх установ з обмеженим бюджетом
3	Неготовність викладачів/здобувачів освіти до нового формату освітнього процесу	Перехід до дистанційного навчання потребує підготовки й адаптації як викладачів, так і здобувачів освіти до нового формату навчання
4	Недостатня мотивація до саморозвитку	Дистанційна освіта вимагає від здобувачів освіти більшої самостійності та мотивації до самостійного вивчення матеріалу без постійного контролю викладача
5	Обмеження доступних спеціальних курсів	Деякі спеціальні програми та курси можуть бути обмеженими або недоступними для дистанційного навчання через вимоги щодо практичних вправ або лабораторних робіт, які важко виконувати віддалено
6	Акредитація програм дистанційного навчання	Для забезпечення якості освіти важливо мати акредитацію та відповідати освітньому стандарту щодо програм дистанційного навчання, що може бути складним завданням
7	Непередбачувані додаткові витрати	Дистанційне навчання може потребувати додаткових витрат на придбання необхідних програм, обладнання та послуг.

Джерело: [4, с. 140]

У сучасному дистанційному навчанні використовуються різноманітні цифрові технології, включно з веб-платформами для відео-конференцій, онлайн-курсами, інтерактивними навчальними платформами, електронними підручниками, відео-уроками та багатьма іншими інструментами.

Цифрові технології роблять навчання більш доступним для здобувачів освіти незалежно від географії їхнього проживання та соціальної приналежності

і дають змогу навчатися в будь-якому місці і в будь-який час. Це особливо корисно для тих, хто має обмежений час для навчання або фізично не може відвідувати заняття. Окрім того, цифрові технології створюють умови для активної взаємодії між здобувачами освіти та викладачами. Це сприяє глибшому і більш насиченому навчальному досвіду, оскільки забезпечує можливість обговорення матеріалу, спільної роботи над проектами та отримання миттєвого зворотного зв'язку [9].

Також цифрові технології можуть бути використані для створення нових навчальних матеріалів, які забезпечують ефективніший процес навчання. Вони допомагають індивідуалізувати навчання, що дає можливість викладачам враховувати особисті потреби кожного здобувача освіти. Водночас використання цифрових технологій сприяє розвитку критичного мислення, креативності та комунікативних навичок [11].

Зауважимо, що цифрові технології в дистанційній освіті є важливим складником процесу цифровізації освіти, головною метою якої, на думку Н. Іваненко, є «підвищення якості навчання та розвиток інноваційної компетентності студентів» [10, с. 302].

А. Кулініченко зазначає, що розвиток інформаційних технологій сприяв глибокій трансформації українського освітнього простору, прискоривши його цифровізацію [12, с. 475].

Очевидно, рано чи пізно Україна здобуде перемогу і війна закінчиться, а відтак відновиться нормальний навчальний процес і дещо з набутого нині досвіду використовуватимуть і надалі. Саме тому створення ефективних освітніх програм з можливістю адаптації до дистанційної освіти в Україні є важливим завданням, яке потребує уваги та зусиль всієї освітньої спільноти. Зважаючи на сучасні технологічні досягнення та виклики, які ставлять перед системою освіти нові завдання, ця ініціатива має великий потенціал для змін у навчальному процесі та підвищення якості освіти.

Створення таких освітніх програм передбачає використання сучасних методів навчання та ресурсів, які дадуть змогу студентам здобувати знання та навички незалежно від місця їхнього перебування. Ця ініціатива також потребує підтримки вчителів та педагогів у їхній підготовці до викладання в онлайн-середовищі. Погоджуючись з думкою Ю. Ямполь, можна підкреслити, що головна мета освітньої установи – це розвиток професійних навичок викладачів, зокрема формування готовності до нововведень у навчальному середовищі. Це досягається за допомогою оволодіння сучасними технологіями та постійного удосконалення освітнього процесу. Також важливо розвивати творчий потенціал учителів і їхню здатність адаптуватися до постійних змін в освітньому середовищі. Викладачі повинні вдосконалювати свої методи навчання і впроваджувати нові педагогічні програми, щоб бути актуальними в сучасному світі [7, с. 230].

Серед ключових аспектів, які, на нашу думку, варто враховувати під час створення освітніх програм з можливістю адаптації до дистанційної освіти відмітимо такі:

1. *Цільове спрямування.* Передусім необхідно чітко визначити цілі та завдання освітньої програми. Чого потрібно досягти? Які компетенції та знання мають здобути майбутні фахівці? Це наріжний камінь, на якому будується кожна освітня програма незалежно від форми навчання.

2. *Активна роль викладача.* Дистанційна освіта не означає відсутності викладачів. Педагоги мають бути активними учасниками процесу, надавати підтримку здобувачам освіти, створювати відкриті канали комунікації та відповідати на запитання.

3. *Використання сучасних технологій.* Для успішної дистанційної освіти важливо використовувати сучасні технології. Це можуть бути відеолекції, інтерактивні платформи, онлайн-тести тощо.

4. *Гнучкість та адаптивність.* Освітні програми повинні бути гнучкими та легко адаптуватися до умов, що постійно змінюються. Пандемія COVID-19 та війна показали, що ми маємо бути готовими до різних сценаріїв, зокрема до переходу між дистанційною та очною формами навчання.

5. *Оцінювання та звітування.* Мають бути розроблені чіткі системи оцінювання, які відображатимуть успішність здобувачів освіти. Важливо також забезпечити прозоре звітування, щоб студенти могли відстежувати прогрес.

6. *Навчання навичок саморегуляції.* Дистанційна освіта вимагає від здобувачів освіти більшої самодисципліни та саморегуляції. Освітні програми мають сприяти розвитку цих навичок.

Висновки. Отже, створення освітніх програм – це складне, але надзвичайно важливе завдання, яке потребує спільних зусиль освітян, здобувачів освіти та держави. Мета створення таких програм полягає в забезпеченні якісної освіти, яка відповідає потребам ринку праці та розвитку суспільства, а також у зростанні доступності освіти для всіх верств населення. Це шлях до кращого майбутнього народу України з більш високим загальним рівнем освіченості.

Основні аспекти, які варто враховувати під час створення освітніх програм для дистанційного навчання, охоплюють: чітке визначення цілей, активну роль викладача, використання сучасних технологій, гнучкість та адаптованість програм, системи оцінювання та формування навичок саморегуляції.

Цифрова трансформація освіти є важливим кроком у розвитку сучасного суспільства, і вона потребує єдності всіх учасників освітнього процесу та державної підтримки. Створення ефективних освітніх програм для дистанційного навчання стає ключовою умовою для забезпечення якісної освіти та підготовки сучасного населення до викликів цифрової епохи. Ми

впевнені, що розвиток дистанційної освіти сприятиме досягненню значних результатів українських педагогів у світовій освітній спільноті.

Подальші наукові дослідження можуть спрямовуватися на дослідження методологічних підходів до створення освітніх програм, які б забезпечували їх ефективність та адаптованість до дистанційного формату.

Література:

1. Кривчик Г. Г., Лагдан С. П. Суб'єктивні міркування стосовно занять online. *Modern research in world science. Proceedings of IX International Scientific and Practical Conference.* SPC «Sci-conf.com.ua». Lviv, Ukraine. 2022. Pp. 848–852. URL: sci-conf.com.ua/wp-content/uploads/2022/12/MODERN-RESEARCH-IN-WORLD-SCIENCE-28-30.11.2022.pdf (дата звернення: 26.09.2023).
2. Куркіна С., Журавльов В. Дистанційне навчання як складова освітніх реформ в Україні. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології.* 2021. № 5. С. 60–71. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pednauk_2021_5_8 (дата звернення: 25.09.2023).
3. Лісовенко В., Кривчик Г. Дистанційна освіта на погляд пересічного студента. Матеріали конференцій МНЛ, (3 березня 2023 р., Херсон). С. 165–168. URL: <https://archive.liga.science/index.php/conference-proceedings/article/view/260> (дата звернення: 26.09.2023).
4. Мала І. Дистанційне навчання як дієвий інструмент управлінської освіти. *Вчені записки Університету «КРОК».* 2022. № 2 (66). С. 132–151. DOI: <https://doi.org/10.31732/2663-2209-2022-66-132-151> (дата звернення: 25.09.2023).
5. Тертична Н., Козяк А. Сучасні виклики дистанційної освіти: можливості та загрози. *Молодий вчений.* 2021. № 7 (95). С. 26–33. DOI: <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2021-7-95-8> (дата звернення: 26.09.2023).
6. 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* : зб. наук. пр./ [редкол.: А. В. Сущенко (голов. ред.) та ін.]. Запоріжжя: КПУ, 2021. Вип. 75. С. 91–96. DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2021.75-3.18> (дата звернення: 26.09.2023).
7. Ямполь Ю. Професійний розвиток педагога як основна мета розвитку менеджменту якості закладу освіти. *Людинознавчі студії. Серія «Педагогіка».* 2023. № 48. С. 229–235. DOI: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.16/48.34> (дата звернення: 27.09.2023).
8. Ященко Е., Левандовська І. Дистанційна освіта в освітній діяльності вищої школи: виклики часу. *Гуманітарні студії: історія та педагогіка.* 2021. Вип. 1 (1). С. 124–134. URL: gsip.wunu.edu.ua/index.php/gsipua/article/view/20 (дата звернення: 26.09.2023).
9. Catalano A.J., Torff B., Anderson K.S. Transitioning to online learning during the COVID-19 pandemic: differences in access and participation among students in disadvantaged school districts, *International Journal of Information and Learning Technology.* 2021 Vol. 38 № 2. Pp. 258–270. DOI: <https://doi.org/10.1108/IJILT-06-2020-0111> (дата звернення: 27.09.2023).
10. Ivanenko N., Boiko A., Fedorchuk L., Panchenko I., Marieiev D. Development of educational policy in Ukraine in the context of European integration and digital transformation. *Revista Eduweb.* 2023. Vol. 17(2). Pp. 296–305. DOI: <https://doi.org/10.46502/issn.1856-7576/2023.17.02.25> (дата звернення: 27.09.2023).
11. Zhuravel V. I., Epel O. V., Yehorova-Lutsenko T. P., Didychenko M. A., Dyachenko O. A. Social security and protection in the context of European integration in Ukraine. *Juridicas CUC.* 2022. № 18(1). Pp. 397–420. DOI: <https://doi.org/10.17981/juridcuc.18.1.2022.16> (дата звернення: 27.09.2023).

12. Kulichenko A., Shramko R., Rakhno M., Polyezhayev Y. Resistencia educativa bidimensional en el establecimiento educativo terciario moderno de Ucrania. *Apuntes Universitarios*. 2022. № 13(1). P. 474–493. DOI: <https://doi.org/10.17162/au.v13i1.1351> (дата звернення: 27.09.2023).

References:

1. Kryvchyk, H. H. & Lahdan S. P. (2022). Subiektyvni mirkuvannia stosovno zaniat online [Subjective considerations regarding online classes]. *Modern research in world science. Proceedings of IX International Scientific and Practical Conference. SPC «Sci-conf.com.ua»*. – modern research in world science. *Proceedings of IX International Scientific and Practical Conference. SPC "Sci-conf.com.ua"*. Lviv, 848–852 [in Ukrainian].
2. Kurkina, S. & Zhuravlov V. (2021). Dystantsiine navchannia yak skladova osvity reform v Ukraini [Distance learning as a component of educational reforms in Ukraine]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii – Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*, 5, 60–71 [in Ukrainian].
3. Lisovenko, V. & Kryvchyk, H. (2023). Dystantsiina osvita na pohliad peresichnoho studenta [Distance education in the view of an average student]. *Materialy konferentsii MNL – Proceedings of MNL conferences*, 165–168 [in Ukrainian].
4. Mala I. (2022). Dystantsiine navchannia yak diievyi instrument upravlinskoï osvity [Distance learning as an effective tool for management education]. *Vcheni zapysky Universytetu «KROK» – Scientific notes of the "KROK" University*, 2(66), 132–151 [in Ukrainian].
5. Tertychna, N. & Koziak A. (2021). Suchasni vyklyky dystantsiinoï osvity: mozhlyvosti ta zahrozy [Modern challenges of distance education: opportunities and threats]. *Molodyi vchenyi – A young scientist*, 7 (95), 26–33 [in Ukrainian].
6. Tkachenko, L.V. & Khmelnytska, O.S. (2021). Osoblyvosti vprovadzhennia dystantsiinoho navchannia v osvitnii protses zakladu vyshchoï osvity [Peculiarities of the implementation of distance learning in the educational process of a higher education institution]. *Pedahohika formuvannia tvorchoï osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh: zb. nauk. pp – Pedagogy of creative personality formation in higher and secondary schools: coll. of science pr. Zaporizhzhia: KPU*, 75, 91–96 [in Ukrainian].
7. Yampol, Yu. (2023). Profesiyni rozvytok pedahoha yak osnovna meta rozvytku menedzhmentu yakosti zakladu osvity [Professional development of a teacher as the main goal of the development of quality management of an educational institution]. *Liudynoznavchi studii. Seriya «Pedahohika» – Humanities studies. "Pedagogy" series*, 48, 229–235 [in Ukrainian].
8. Yashchenko, E. & Levandovska, I. (2021) Dystantsiina osvita v osvitnii diïalnosti vyshchoï shkoly: vyklyky chasu [Distance education in the educational activity of a higher school: challenges of the time]. *Humanitarni studii: istoriia ta pedahohika – Humanities studies: history and pedagogy*, 1 (1), 124–134 [in Ukrainian].
9. Catalano, A.J., Torff B. & Anderson K.S. (2021) Transitioning to online learning during the COVID-19 pandemic: differences in access and participation among students in disadvantaged school districts, *International Journal of Information and Learning Technology*, 38, 2, 258–270.
10. Ivanenko, N., Boiko, A., Fedorchuk, L., Panchenko, I. & Marieiev D. (2023). Development of educational policy in Ukraine in the context of European integration and digital transformation. *Revista Eduweb*, 17(2), 296–305.
11. Zhuravel, V. I., Epel, O. V., Yehorova-Lutsenko, T. P., Didychenko, M. A. & Dyachenko O. A. (2022). Social security and protection in the context of European integration in Ukraine. *Jurídicas CUC*, 18(1), 397–420.
12. Kulichenko, A., Shramko, R., Rakhno, M. & Polyezhayev Y. (2022). Resistencia educativa bidimensional en el establecimiento educativo terciario moderno de Ucrania. *Apuntes Universitarios*, 13(1), 474–493.

УДК 351:796.03

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14\(32\)-271-277](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14(32)-271-277)

Лелека Віталій Миколайович кандидат педагогічних наук, доцент кафедри фізичної культури та спорту, Миколаївський національний університет імені В.О. Сухомлинського, <https://orcid.org/0000-0001-5680-7784>

АМЕРИКАНСЬКИЙ ДОСВІД ОРГАНІЗАЦІЇ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ У СФЕРІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Анотація. У статті розкрито особливості американського досвіду організації фізичного виховання у сфері вищої освіти. Метою статті є вивчення американського досвіду щодо організації фізичного виховання у сфері вищої освіти. Зазначено, що всі програми фізичного виховання мають яскраво виражену спрямованість формування в дітей умінь і навичок здорового способу життя, на всебічний розумовий, психічний і фізичний розвиток молодого покоління. Одним із сучасних тенденцій у розвитку фізичного виховання та спорту є наукованість здобувачів освіти, так званому, «стилю життя», відмінно підтримувати себе в гарній формі, у їхньому подальшому житті.

У вищій освіті США пропонуються програми з фізичного виховання трьох видів: спортивно-орієнтовані, теоретичні та комплексні, що поєднують обидва компоненти. В американських коледжах та університетах навчальними програмами з фізичного виховання передбачено три рівні підпрограм, які емпірично враховують рівні підготовки студентів: низький (початківці), середній, високий. При цьому контрольні нормативи присутні лише для студентів середнього й високого рівня, що дозволяє диференціювати підходи до організації фізичного виховання, зробити його більш досяжним з точки зору фізичної готовності до виконання завдань, які ставляться на заняттях.

У результаті обстеження студентів науковцями виявлено, що досягнення оптимального рівня здоров'я та фізичного стану відбувається за рахунок виконання фізичних вправ, які покращують зовнішній вигляд і психічне здоров'я. Зазначено, що концептуальна інформація про переваги фізичної активності та здоров'я в поєднанні з практичною фізкультурною діяльністю може більш ефективно сприяти зміцненню здоров'я та покращенню фізичного стану молодих людей, ніж програми спортивно орієнтованого спрямування в чистому вигляді. Крім того, студенти навчаються в такому випадку ефективніше, шукаючи інформацію про здоров'я й фітнес.

Ключові слова: фізичне виховання, здобувачі освіти, фізична готовність, заклади вищої освіти, теоретична база.

Leleka Vitalii Mykolayovych Candidate of Pedagogical Sciences, associate professor of the Department of Physical Culture and Sports, V.O.Sukhomlynskyi National University of Mykolai, <https://orcid.org/0000-0001-5680-7784>

THE AMERICAN EXPERIENCE OF THE ORGANIZATION OF PHYSICAL EDUCATION IN THE SPHERE OF HIGHER EDUCATION

Abstract. The article reveals the peculiarities of the American experience in the organization of physical education in the field of higher education. The purpose of the article is to study the American experience in the organization of physical education in the field of higher education. It is noted that all physical education programs have a pronounced focus on the formation of children's abilities and skills of a healthy lifestyle, on the comprehensive mental, mental and physical development of the young generation. One of the modern trends in the development of physical education and sports is the teaching of education seekers, the so-called "lifestyle", to keep themselves in good shape in their later life.

There are three types of physical education programs offered in higher education in the United States: sports-oriented, theoretical, and comprehensive, combining both components. In American colleges and universities, physical education curricula provide three levels of subprograms, which empirically take into account students' training levels: low (beginners), medium, high. At the same time, control norms are present only for students of medium and high level, which allows to differentiate approaches to the organization of physical education, to make it more achievable from the point of view of physical readiness to perform the tasks that are set in classes.

As a result of the examination of students by scientists, it was found that achieving the optimal level of health and physical condition occurs due to physical exercises that improve appearance and mental health. It is noted that conceptual information about the benefits of physical activity and health in combination with practical physical activity can contribute more effectively to strengthening health and improving the physical condition of young people than sports-oriented programs in their pure form. In addition, students learn more effectively when searching for information about health and fitness.

Keywords: physical education, education seekers, physical readiness, institutions of higher education, theoretical base.

Постановка проблеми. На тлі реформування системи вищої освіти України намітилася досить загрозлива тенденція щодо виведення фізичного виховання з переліку обов'язкових для вивчення предметів, що висуває підвищені вимоги до його організації. Цей факт потребує удосконалення системи фізичного виховання у вищих навчальних закладах для підвищення його

привабливості й конкурентоздатності. Доволі значним у цьому є досвід фізичного виховання у Сполучених штатах Америки (США), де досить ефективно діють кілька моделей його організації у закладах вищої освіти (ЗВО), які описані у наукових працях [1 – 4].

Виходячи з указаного вище, за нашими припущеннями залучення саме американського досвіду організації фізичного виховання у сфері вищої освіти здатне допомогти із розв'язанням відповідної проблеми у ЗВО України.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Враховуючи той факт, що значна кількість молоді в США є студентами коледжів та університетів, фахівці ще понад 30 років тому визначили ці заклади як провідний майданчик для цілеспрямованого пропагування здорового способу життя і зміцнення здоров'я за рахунок введення різноманітних програм з фізичного виховання і рухової активності. Фізичне виховання тут викладається починаючи з дитячих садочків і шкіл, але результати дослідження його впливу на здоров'я студентів недостатньо представлені у літературі [1, 2].

Метою статті є вивчення американського досвіду щодо організації фізичного виховання у сфері вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. Цільовими установками фізичного виховання студентів у США передбачається, щоб випускник володів необхідними руховими навичками й уміннями, впевнено і правильно виконував вправи з використанням різних форм рухової активності, розумів переваги здоров'я і гарного особистого самопочуття. До спостережень, проведених під час цього дослідження, були залучені студенти, які займалися пішою ходьбою, волейболом і туризм. За даними опитування викладачів фізичного виховання американських вищих навчальних закладів 76% з них вважають, що фізичне виховання студентів має бути обов'язковим, а 24% – факультативним, але на жаль керівники університетів віддають перевагу факультативним заняттям, і рік від року кількість закладів з обов'язковим фізичним вихованням зменшується, що обумовлене високою вартістю фінансування [2, 4].

Лише близько 60% вищих навчальних закладів мають обов'язкові програми, а в понад 35% з них організовано факультативну форму фізичного виховання – на основі секційних занять видами спорту (баскетбол, американський футбол, бейсбол, теніс, боротьба тощо) в обсязі: 4-6 годин на тиждень; а також теоретичних курсів, спрямованих на збереження здоров'я. Безпосередня функція з організації фізичного виховання покладена на відповідні кафедри, а також спортивні клуби коледжів та університетів [1, 3].

В американських коледжах та університетах навчальними програмами з фізичного виховання передбачено три рівні підпрограм, які емпірично враховують рівні підготовки студентів [1, 2]:

- ❖ низький (початківці) – 70%,
- ❖ середній – 20%,

❖ високий – 10%.

При цьому контрольні нормативи присутні лише для студентів середнього й високого рівня, що дозволяє диференціювати підходи до організації фізичного виховання, зробити його більш досяжним з точки зору фізичної готовності до виконання завдань, які ставляться на заняттях.

У вищій освіті США пропонуються програми з фізичного виховання трьох видів: *спортивно-орієнтовані* на основі застосування спортивних ігор, тенісу, аеробної гімнастики та боротьби; переважно *теоретичні*, – для формування стабільних мотивів ведення здорового способу життя, та *комплексні*, що поєднують обидва компоненти. Спортивно орієнтовані програми з фізичного виховання у ЗВО почали функціонувати ще у 1860 році і набули широкого розповсюдження у наступні 12 років. На кінець ХХ століття цими програмами був охоплений кожен студент університету, а в середині 70-х років розклад більшості коледжів та університетів вже містив програми, переважно спрямовані на збереження здоров'я. Далі їх відсоток дійшов до 52%, тоді як спортивно орієнтовані складала 33% [1, 3].

Окремі автори свідчать, що на ступінь залучення до рухової активності, окрім розмірів груп, можуть суттєво впливати взаємовідносини між її членами. Так, великі групи й відсутність зв'язків усередині них, порівняно з меншими, мають більшу тенденцію до прояву неадекватних форм поведінки, пов'язаної зі збереженням здоров'я. Відповідно менші групи можуть бути більш зручними в контексті впливу на спосіб життя молодих людей і ставлення до власного здоров'я [4, с. 41].

У результаті обстеження понад 600 студентів науковцями виявлено, що досягнення оптимального рівня здоров'я та фізичного стану відбувається за рахунок виконання фізичних вправ, які покращують зовнішній вигляд і психічне здоров'я. Враховуючи вищезгадані результати, слід зазначити, що концептуальна інформація про переваги фізичної активності та здоров'я в поєднанні з практичною фізкультурною діяльністю може більш ефективно сприяти зміцненню здоров'я та покращенню фізичного стану молодих людей, ніж програми спортивно орієнтованого спрямування в чистому вигляді. Крім того, студенти навчаються в такому випадку ефективніше, шукаючи інформацію про здоров'я й фітнес [3, 4].

Опитування понад 79000 студентів коледжів виявили, що фізична активність і фітнес посіли третє рангове місце серед інформації стосовно здоров'я та безпеки, яку вони бажають отримати, наявна також потреба в інформації та послугах, пов'язаних зі здоров'ям і фітнесом у коледжах. Для реалізації потреби у веденні здорового способу життя студентів коледжів було розроблено проєкт «Хелсі кампус – 2010», авторами якого було намічено 87 сукупних цільових орієнтирів. У результаті тільки 43% з них було досягнуто, по 10% – не було зрушень, а 43% – погіршилися. Загальні результати проєкту засвідчили, що 23% студентів коледжу чоловічої та жіночої статі займаються

фізичною діяльністю високої інтенсивності, а 22,6% чоловіків і 41,3% жінок не займаються активною фізичною діяльністю. Ці висновки та спостереження збігаються з даними дослідників, які стверджують, що програми й курси зі здоров'я збереження повинні мати достатнє інформаційне забезпечення в коледжах (університетських кампусах) [2, 3].

F. Treiber зі співавторами представили дані про те, що студенти коледжів у малочисельних групах частіше беруть участь у фізкультурно-оздоровчих заходах за умови підтримки з боку однолітків, що свідчить про значний ступінь конформності такого роду груп [1, 4].

D. Siedentop вивчав результати впровадження оздоровчих і спортивно орієнтованих програм окремо, але у літературі немає даних про їх поєднання. Внаслідок аналізу змін у формуванні навичок здорового способу життя й ставлення до власного здоров'я серед випускників американських коледжів науковці засвідчили краще пролонговані результати оздоровчих програм у порівнянні зі спортивно орієнтованими. Як підсумок студенти коледжів, які займались за оздоровчими програмами, виявились активнішими за рахунок усвідомлення переваг оздоровчого ефекту фізичних вправ [2, 3].

Для оптимізації управління системою фізичного виховання в закладах вищої освіти рекомендуємо дотримуватись розробленої нами моделі управління (рис. 1).

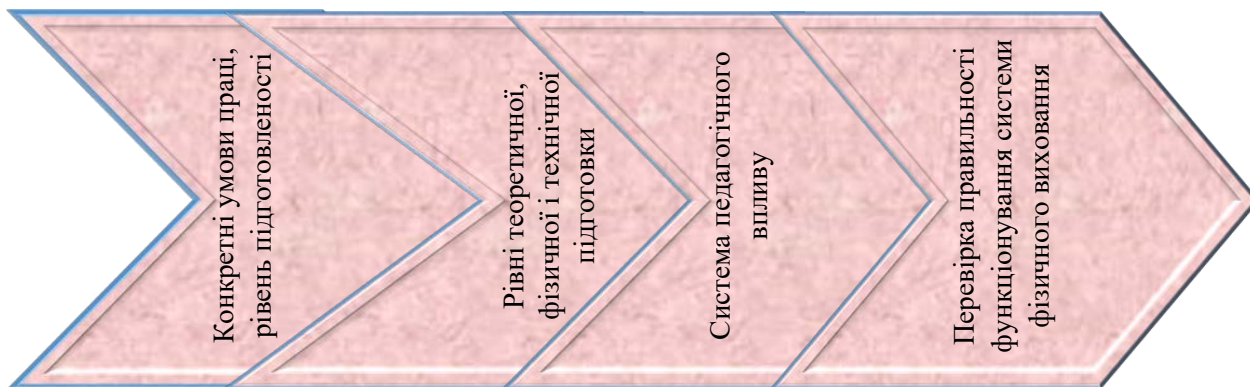


Рис. 1. Модель оптимізації управління системою фізичного виховання в закладах вищої освіти США

Згідно запропонованої моделі потрібно врахувати такі особливості освітнього процесу в ЗВО:

1. Врахувавши конкретні умови праці, рівень підготовленості учнів та індивідуальні особливості педагогів, необхідно здійснити корекцію мети ідеалу. Після цього трансформувати її в тактичну та оперативну мету.

2. Потім здійснити проектування бажаного стану рівнів теоретичної, фізичної і технічної підготовки у вигляді певних результатів. Щоб досягти бажаного стану потрібно визначити конкретні завдання щодо теоретичної

інформації, виховання фізичних якостей, опанування фізичних вправ передбачених шкільною програмою, врахування оздоровчих і виховних завдань.

3. Для розв'язання поставлених завдань педагог визначає систему педагогічного впливу на учнів, а саме - засоби, методи та умови праці.

4. Необхідно при цьому врахувати несприятливі фактори що будуть заважати правильній організації процесу фізичного виховання. Це негативне ставлення батьків або педагогів, друзів до фізичного виховання, порушення режиму дня, шкідливі звички.

5. Для перевірки правильності функціонування системи фізичного виховання в закладі середньої загальної освіти необхідно використовувати систему поетапного контролю за допомогою тестів оцінки знань, умінь, навичок, а також рівня соматичного здоров'я і фізичної підготовленості. В кінці слід провести комплексний аналіз та розробити практичні рекомендації.

Для покращення ефективності управління системою фізичного виховання в закладах загальної середньої освіти необхідно збільшити обсяг рухової активності учнів в умовах школи із залученням всього педагогічного колективу і батьків. Для цього ми пропонуємо використовувати комплекс дитячих спортивних змагань «Старти здоров'я», забезпечити якісне проведення години здоров'я та використовували спортивні розваги у позаурочний час. Суттєво покращити ефективність управління системою фізичного виховання в ЗВО можна забезпечивши комплексний підхід до вирішення основних завдань фізичного виховання молоді, належний обсяг рухової активності здобувачів освіти та якісні умови функціонування системи фізичного виховання.

Таким чином, у США всі програми фізичного виховання мають яскраво виражену спрямованість формування в дітей умінь і навичок здорового способу життя, на всебічний розумовий, психічний і фізичний розвиток молодого покоління. Одним із завдань сучасних тенденцій у розвитку фізичного виховання та спорту є научуваність здобувачів освіти, так званому, «стилю життя», відмінно підтримувати себе в гарній формі, у їхньому подальшому житті. Від того фізичне виховання є обов'язковою, незамінною складовою загального виховання.

Висновки. Аналіз науково-методичної літератури свідчить, що проблема вивчення досвіду організації фізичного виховання у вищих навчальних закладах США залишається актуальною хоча окремі її аспекти висвітлено у працях вітчизняних та зарубіжних науковців. Сучасними тенденціями розвитку фізичного виховання у закладах вищої освіти США є: скорочення кількості освітніх закладів із обов'язковим фізичним вихованням до 60%, низьке державне фінансування, переважання факультативних курсів у формі секцій з видів спорту.

Особливістю організації фізичного виховання у вищих навчальних закладах США є відсутність стандартів фізичного виховання, відсутність обов'язкового фізичного виховання, переважне паралельне застосування навчальних програм різного змісту: спортивно орієнтованих, тих, що спрямовані на формування мотивів та інтересів до ведення здорового способу життя через засвоєння системи відповідних знань та програми змішаного типу. При чому навчальні заклади самі, без суворої регламентації керівних установ, обирають, – який саме різновид використовувати з урахуванням побажань студентів.

Порівняння наслідків реалізації спортивно орієнтованих та оздоровчих програм свідчить, що спортивно орієнтовані у поєднанні зі спрямованими на формування чітких мотиваційних установок ведення здорового способу життя більш ефективно сприяють зміцненню здоров'я та фізичного стану студентів у США, ніж програми у «чистому» вигляді.

Література:

1. Comprehensive School Physical Activity Programs: Helping All Students Achieve 60 minutes of physical Activity Each Day-American Alliance for HEALTH Physical Education, Recreation and Dance, 2013. P. 3-31.
2. Davis B., Bull R., Roscoe D., Physical Education and Study of Sport. Harcourt Health Sciences. 2002. 698 p.
3. Frank K. A. Ways in which intercollegiate athletics contribute to university success. North Carolina State University, 2002. P. 47-55.
4. Бондаренко А.В. Особливості фізичного виховання учнівської молоді в США. Наука та освіта в дослідженнях молодих учених : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. для студентів, аспірантів, докторантів, молод. учених, Харків, 14 трав. 2020 р. X. : ХНПУ, 2020. С. 40-42. Режим доступу : <http://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/3606>

References:

1. Bondarenko A.V. (2020). Osoblyvosti fizychnoho vykhovannia uchnivskoi molodi v SShA [Peculiarities of physical education of student youth in the USA]. Nauka ta osvita v doslidzhenniakh molodykh uchenykh : materialy Vseukr. nauk.-prakt. konf. dlia studentiv, aspirantiv, doktorantiv, molod. uchenykh, Kharkiv, 14 trav. 2020 r. Kh. : KhNPU, 40-42. URL: <http://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/3606> [in Ukraine].
2. Comprehensive School Physical Activity Programs: Helping All Students Achieve 60 minutes of physical Activity Each Day [Comprehensive School Physical Activity Programs: Helping All Students Achieve 60 minutes of physical Activity Each Day]. (2013). American Alliance for HEALTH Physical Education, Recreation and Dance, 3-31 [in English].
3. Davis B., Bull R., Roscoe D. (2002). Physical Education and Study of Sport [Physical Education and Study of Sport]. Harcourt Health Sciences. 698 [in English].
4. Frank K. A. (2002). Ways in which intercollegiate athletics contribute to university success [Ways in which intercollegiate athletics contribute to university success]. North Carolina State University, 47-55 [in English].

УДК 373.091.12-057.164:373.042-056.3

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14\(32\)-278-288](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14(32)-278-288)

Логвиненко Тетяна Олександрівна доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри соціальної педагогіки та корекційної освіти, Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, вул. Івана Франка, 24, Дрогобич, 82100, тел.: (097) 921-50-88, <https://orcid.org/0000-0003-4416-216X>

ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ АСИСТЕНТА ВЧИТЕЛЯ В ЗАКЛАДІ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ З ІНКЛЮЗИВНОЮ ФОРМОЮ НАВЧАННЯ

Анотація. У статті проаналізовано наукові джерела з досліджуваної проблеми. З'ясовано, що однією з актуальних проблем розвитку інклюзивної освіти в Україні є організація на наукових засадах професійної діяльності асистентів учителів в умовах інклюзивного навчання, яка дозволяє вирішувати складні завдання реалізації інклюзії в умовах закладу загальної середньої освіти. Досліджено, що система інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами (ООП) характеризується багатовекторністю, системністю, спрямованістю на особистість конкретної дитини. Практична діяльність педагогічних колективів передбачає підбір педагогічних кадрів для роботи в інклюзивних класах, створення команд психолого-педагогічного супроводу, забезпечення сприятливого інклюзивного освітнього середовища, налагодження взаємодії педагогів з батьками дітей з особливими освітніми потребами.

Встановлено, що в останні роки суттєву роль в організації інклюзивного навчання в закладах загальної середньої освіти стали відігравати асистенти вчителів, діяльність яких характеризується низкою особливостей: різноаспектністю, комплексністю, спрямованістю на глибоке вивчення індивідуальних особливостей дітей з ООП та їх врахуванням у навчальному процесі, налагодженням спільної діяльності з усіма учасниками інклюзивного навчання, забезпеченням постійного самовдосконалення та підвищення власної фахової компетентності з питань освітньої інклюзії. З'ясовано, що співпраця асистента вчителя на засадах командного підходу з іншими учасниками процесу інклюзивного навчання позитивно впливає на його результативність.

Доведено, що професійна педагогічна діяльність асистента вчителя досягає ефективності за умови дотримання принципів толерантності, індивідуалізації, командного підходу, взаємодії з батьками дітей з ООП, реалізації інноваційних підходів та творчого використання вітчизняного і

зарубіжного досвіду інклюзивного навчання дітей з особливостями психофізичного розвитку.

З'ясовано, що дотримання вищезазначених вимог сприятиме забезпеченню належного рівня організації професійної співпраці педагогів у закладі освіти з інклюзивною формою навчання, де активну участь у процесі спільної діяльності поряд з іншими учасниками бере й асистент учителя.

Ключові слова: інклюзія, інклюзивне навчання, діти з особливими освітніми потребами, асистент вчителя, професійна діяльність, взаємодія, заклад загальної середньої освіти, команда психолого-педагогічного супроводу.

Lohvynenko Tetyana Oleksandrivna Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Social Pedagogy and Correctional Education, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University, Ivan Franko St., 24, tel.: (097) 921-50-88, <https://orcid.org/0000-0003-4416-216X>

FEATURES OF THE PROFESSIONAL ACTIVITY OF A TEACHER'S ASSISTANT IN THE INSTITUTION OF GENERAL SECONDARY EDUCATION WITH AN INCLUSIVE FORM OF EDUCATION

Abstract. Scientific literature on the researched problem has been analyzed in the article. It has been found that one of the urgent problems of the development of inclusive education in Ukraine is the scientific organization of the professional activity of teacher assistants in the conditions of inclusive education, that allows solving the complex tasks of implementing inclusion in the conditions of a general secondary education institution. It has been investigated that the system of inclusive education of children with special educational needs (SEN) is characterized by multi-vector, systematization and focused on the personality of a specific child. The practical activity of pedagogical teams involves the selection of pedagogical personnel to work in inclusive classes, the creation of psychological and pedagogical support teams, the provision of a favorable inclusive educational environment and the establishment of interaction with parents of children with special educational needs.

It has been established that in recent years a significant role in the organization of inclusive education in institutions of general secondary education was played by teacher assistants, whose activities are characterized by a number of features: diversity, complexity, focus on in-depth study of the individual characteristics of children with SEN and their consideration in the educational process, establishing a common activities with all participants of the inclusion process, ensuring constant self-improvement and increasing one's own professional competence in matters of inclusive education. It has been found that the cooperation of the teacher's assistant on the basis of a team approach with other participants of the educational process has a positive effect on the effectiveness of inclusive education.

It has been proven that the professional pedagogical activity of a teacher's assistant achieves effectiveness provided, the principles of tolerance, individualization, team approach, interaction with parents of children with special needs, innovative approach and creative use of domestic and foreign experience of inclusive education of children with special psychophysical development are observed.

It has been found that compliance with the above-mentioned requirements will contribute to ensuring the proper level of organization of professional cooperation of teachers in an educational institution with an inclusive form of education, where the teacher's assistant takes an active part in the process of joint activities along with other participants.

Keywords: inclusion, inclusive education, children with special educational needs, assistance teacher, professional activity, pedagogical cooperation, institution of general secondary education, team of psycho-pedagogical support.

Постановка проблеми. Освітня політика України останніх десятиліть характеризується проявами значної уваги та спрямуванням зусиль держави на залучення кожної дитини до освітнього процесу, що забезпечує її права на освіту незалежно від особливостей психофізичного розвитку. Результатом такої політики стало активне запровадження інклюзивної форми навчання, виховання та розвитку дітей з особливими освітніми потребами в освітні заклади усіх рівнів, починаючи від закладів дошкільної і до закладів вищої освіти.

Необхідною умовою успішного здійснення цього процесу, забезпечення якісного навчання дітей з особливостями психофізичного розвитку є належна компетентність фахівців освітньої галузі у здійсненні інклюзії. Важлива роль у реалізації завдань інклюзивного навчання та здійснення соціально-педагогічного супроводу дітей під час їхнього перебування у закладі загальної середньої освіти належить асистенту вчителя. Від його вміння налагоджувати комунікацію з дитиною з особливими освітніми потребами, здатності здійснювати індивідуалізацію та диференціацію навчання, компетентності щодо оцінки розвитку учня та вміння налагоджувати взаємодію з іншими педагогами і співпрацю з батьками дитини з особливими освітніми потребами у значній мірі залежить результативність інклюзивного навчання.

Гостра потреба у реалізації такого підходу актуалізувала питання професійної підготовки асистента учителя, який має бути здатним до роботи в умовах інклюзивного навчання та стала своєрідним викликом для сучасної системи вітчизняної освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Важливі питання становлення та розвитку системи інклюзивної освіти в Україні висвітлюються в сучасних працях вітчизняних дослідників (В. Засенко, А. Колупаєва, С. Миронова, О. Рассказова, Т. Сак, Н. Софій, В. Синьов, О. Ферт, А. Шевцов, М. Шермет,

М. Швед, З. Шевців та ін.). Увага науковців спрямовується на широкий спектр проблем, зокрема : багатовекторність системи інклюзивного навчання у закладі загальної середньої освіти (У. Легусова); використання засобів арттерапії в роботі з дітьми з особливими потребами (Н. Кучумова); психолого-педагогічні аспекти формування інклюзивної компетентності вчителів закладів загальної середньої освіти (М. Буйняк); систему навчання, виховання та реабілітації дітей з порушеннями розумового розвитку в Україні (Н. Гаврилова, О. Гаврилов); партнерство як провідний принцип забезпечення якості інклюзивного навчання (С. Миронова); соціально-педагогічний супровід батьків дітей із особливими потребами в системі загальної середньої освіти (З. Удич) та ін. У своїх розвідках науковці наголошують на необхідності спрямування зусиль фахівців на підвищення ефективності здійснення інклюзивної освіти, що вимагає продовження пошуків її удосконалення, розробки та впровадження в освітній процес інноваційних технологій інклюзивного навчання, вивчення та творчого використання конструктивного зарубіжного досвіду. Зазначається, що потребує поширення серед фахівців освітньої галузі сучасна вітчизняна практика і позитивний досвід впровадження інклюзивної освіти, що слугуватиме чинником підвищення професійної компетентності широкого загалу педагогів, які беруть активну участь у вирішенні існуючих проблем із організації інклюзивного навчання. Значна увага у цьому питанні звертається на удосконалення діяльності та професійну підготовку асистентів учителів, які працюють в умовах освітніх закладів з інклюзивною формою навчання.

Мета статті – проаналізувати особливості та сучасні напрями професійної діяльності асистента вчителя у забезпеченні психолого-педагогічного супроводу та підтримки дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання в закладі загальної середньої освіти.

Виклад основного матеріалу. Сучасні вітчизняні дослідження актуальних питань становлення та розвитку інклюзивної освіти свідчать, що на початковому етапі запровадження інклюзивного навчання було зроблено низку важливих кроків, які забезпечили приведення у відповідність до сучасних вимог діючого законодавства у сфері освіти, уведення до Класифікатора професій посад асистента вчителя закладу загальної середньої освіти та асистента вихователя закладу дошкільної освіти (2012 р.), затвердження «Положення про інклюзивно-ресурсний центр» (2017) і розробку «Примірного положення про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами в закладі загальної середньої та дошкільної освіти» (2018 р.) тощо.

Важливою умовою повноцінного, комфортного перебування дитини з особливими освітніми потребами (ООП) в закладі загальної середньої освіти є забезпечення її належного психолого-педагогічного супроводу, оскільки саме

від нього, як свідчить сучасна теорія і практика інклюзивного навчання, в значній мірі залежить якість і результативність навчально-виховного процесу цієї категорії учнів. Слід наголосити, що організація інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами в умовах загальноосвітнього закладу вимагає від педагогів максимального врахування індивідуальних особливостей і забезпечення реального розвитку кожної «особливої» дитини, з орієнтацією на її потенційні можливості у навчанні.

Дослідники питань інклюзивної освіти акцентують увагу на тому, що важлива роль у реалізації завдань інклюзивного навчання відводиться в сучасному закладі загальної середньої освіти асистенту вчителя, функціональні обов'язки якого є досить різноплановими та багатоаспектними, про що зазначено у листі МОН України «Щодо тривалості уроків в інклюзивних класах, функціональних обов'язків асистента вчителя». До професійних завдань асистента вчителя, відповідно до Кваліфікаційної характеристики, віднесено здійснення організаційної, навчально-розвиткової, діагностичної, прогностичної і консультативної функцій та забезпечення соціально-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами [1].

У сучасних вітчизняних наукових дослідженнях відзначається, що як активний учасник інклюзивного освітнього процесу асистент учителя має спрямовувати свою професійну педагогічну діяльність на сприяння успішній соціалізації дитини з особливими освітніми потребами та забезпечення її оптимального розвитку. Підкреслюється, що він покликаний спрямовувати свої зусилля на ефективне розв'язання низки важливих навчальних, корекційно-розвиткових і виховних завдань. З цією метою асистент учителя має здійснювати свою діяльність у взаємодії з усіма педагогами освітнього закладу та іншими залученими до інклюзивного процесу фахівцями. Зокрема, А. Колупаєва наголошує, що до основних напрямів діяльності асистента вчителя відносяться співпраця з учителями у здійсненні освітнього процесу дитини з ООП в умовах класу з інклюзивним навчанням; організація корекційно-розвиткових занять з урахуванням особливостей психофізичного розвитку дитини; створення умов соціальної адаптації дитини з особливими освітніми потребами, формування в неї моделі поведінки в дитячому колективі і т. ін. [2, с. 26].

Науковці, аналізуючи сутність педагогічної взаємодії, наголошують на визначальній умові налагодження тісної співпраці різнопрофільних фахівців, зміст якої полягає у виконанні комплексу взаємопов'язаних, технологічно схожих або відмінних завдань. Дослідниками акцентується увага на особливостях професійної діяльності кожного учасника взаємодії, оскільки вона одночасно підпорядковується як спільній загальній меті, так і тісно пов'язана з виконанням професійних обов'язків інших учасників процесу інклюзивного навчання, взаємодоповнюючи одна одну. Найвищим якісним

виявом такої взаємодії є спільна професійна діяльність, до якої активно залучається і асистент вчителя.

Варто зазначити, що професійна співпраця на засадах командного підходу поступово починає посідати належне місце у структурі організації професійної діяльності педагогічних кадрів в умовах інклюзивного навчання. Технологія здійснення психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивної освіти все більше набуває форм спільної діяльності фахівців освітнього закладу (вчителя, асистента вчителя, психолога, вчителя-логопеда, корекційного педагога, фахівця інклюзивно-ресурсного центру, асистента дитини), що забезпечує системність і комплексність цього процесу.

Важливо підкреслити, що як член команди психолого-педагогічного супроводу асистент учителя виконує комплекс взаємопов'язаних завдань: здійснює спостереження за дитиною з ООП вивчаючи її індивідуальні особливості, схильності, інтереси та потреби; бере участь у розробці індивідуальної програми розвитку та організації навчання дитини; долучається (за потреби) до підготовки індивідуального навчального плану та індивідуальної навчальної програми; бере участь у здійсненні адаптації освітнього середовища та навчальних матеріалів відповідно до потенційних можливостей з одночасним урахуванням індивідуальних особливостей розвитку дитини з ООП; здійснює, спільно з учителем, оцінку рівня досягнення кінцевих цілей навчання; готує інформацію на засідання Команди супроводу за результатами спостереження щодо індивідуальних особливостей, інтересів та потреб дитини та надає інформацію батькам і педагогічним працівникам щодо особливостей розвитку дитини з особливими освітніми потребами [3].

Суттєвою умовою успішної реалізації інклюзивного навчання є, на наше переконання, готовність асистента вчителя до здійснення спільного викладання в системі «вчитель-асистент вчителя». Адже виконання завдань інклюзивної освіти дітей з ООП можливе тільки за умов налагодження добрих стосунків та тісної співпраці вчителя й асистента вчителя. Для ефективності роботи цих педагогів потрібно використовувати, як наголошує А. Колупаєва, різні стратегії: попереднє обговорення завдань і ролі кожного учасника співпраці; чітке визначення критеріїв спільної педагогічної діяльності; неухильне дотримання принципу конфіденційності; систематичне обговорення успіхів та проблем, що виникають в учнів з ООП у процесі навчання тощо. Безперечно, маємо визнати, що спільне викладання ще не стало поширеною практикою в організації інклюзивного навчання, оскільки воно на сьогодні є інноваційним підходом у роботі педагогів в умовах інклюзії. Однак, як зазначають автори посібника «Професійне співробітництво в інклюзивному навчальному закладі» Колупаєва А.А., Данілавичюте Е.А., Литовченко С.В., «...спільне викладання – це новий досвід для педагогів,

особливо для тих, хто цікавиться інноваційними практиками... Особливістю такого викладання в Україні є те, що в цьому процесі можуть брати участь не тільки педагоги та інші фахівці, а й асистенти вчителя» [4, с. 132].

Вважаємо за необхідне наголосити на тому, що прагнення вчителя та асистента вчителя до спільного викладання, розвиток навичок та вміння використовувати інноваційну технологію спільного викладання у своїй навчальній практиці з дітьми з ООП в умовах освітньої інклюзії забезпечить як удосконалення професійної майстерності самих педагогів, так і сприятиме кращій організації навчального процесу та підвищенню його якості.

До важливих умов результативного здійснення інклюзивного навчання дітей з ООП відносимо також й оволодіння асистентом вчителя асистивними технологіями, які передбачають використання допоміжних засобів і послуг для підтримки і підвищення функціональних можливостей та автономності осіб з особливими освітніми потребами. Оскільки ці технології різноманітні за своїм характером і призначенням, вони можуть відігравати важливу роль в організації освітнього середовища дитини для освоєння будь-якої навички. Як свідчить сучасна практика, застосування засобів альтернативної і додаткової комунікації (АДК) в освітньому процесі може позитивно впливати на розуміння матеріалу, що вивчається; підвищує активність учня на уроці та посилює мотивацію до навчання, а також допомагає у визначенні труднощів у засвоєнні певного матеріалу. Засобами АДК слугують різні символічні малюнки-пиктограми на позначення окремих слів, понять; текстові повідомлення, вираз обличчя, дотик, жести мови, пристрої для генерації мовлення тощо. Враховуючи те, що АДК є важливою насамперед для осіб із розладами мовлення, то у випадках, коли асистент вчителя працює з учнями у яких діагностують аутизм, порушення розвитку мовлення та інші стани, володіння такими технологіями стане суттєвим доповненням його професійної діяльності з надання психолого-педагогічного супроводу дітей з ООП.

Одним із ключових завдань забезпечення ефективної роботи асистента вчителя є налагодження довірливих, конструктивних стосунків з батьками дитини, яка навчається в інклюзивному класі. Співпраця з родинами дітей з особливими освітніми потребами є важливою умовою створення найбільш сприятливого освітнього середовища для учня, активного залучення батьків до участі в роботі команди психолого-педагогічного супроводу, найбільш повної реалізації дитиноцентрованого підходу та максимального врахування індивідуальних особливостей дитини, її сильних сторін та визначення труднощів, які виникають у процесі інклюзивного навчання [5].

Невід'ємною складовою діяльності асистента вчителя та однією із ключових характеристик його професійного удосконалення та реалізації завдань педагогічної діяльності є здатність виконувати системну дослідницьку роботу, яка передбачає здійснення спостереження за учнями з ООП, аналіз і систематизацію навчального матеріалу, його адаптацію до можливостей і

потреб конкретної дитини; здійснення консультативної роботи з вчителями, залученими до роботи в інклюзивних класах і батьками дітей з особливими освітніми потребами тощо.

Отже, асистент учителя має бути здатними на основі дослідницької готовності успішно вирішувати ключові професійні завдання в інклюзивному професійному середовищі.

В сучасних умовах воєнного стану в країні до діяльності асистента вчителя ставляться додаткові вимоги, які полягають у володінні навичками дистанційного (он-лайн) навчання дітей з ООП. До таких вимог, згідно із «Методичними рекомендаціями щодо організації освітнього процесу дітей з особливими освітніми потребами у 2022/2023 навчальному році» (лист МОН України від 06.09.2022 № 1 /10258-22) відносяться:

- організація спільно з учителем (вчителями) освітнього процесу з використанням технологій дистанційного навчання;
- забезпечення навчання учня з особливими освітніми потребами та надання додаткових пояснень, виконання разом з дитиною домашніх завдань, які були їй не зрозумілі;
- забезпечення реалізації індивідуальної програми розвитку та індивідуального навчального плану дитини;
- здійснення підготовки матеріалів для дистанційного навчання учнів з особливими освітніми потребами та консультування батьків щодо їх використання;
- підготовка індивідуальних завдань та адаптація навчальних матеріалів відповідно до потенційних можливостей учня з урахуванням умов дистанційного навчання;
- допомога вчителю під час проведення дистанційних занять, зокрема під час поділу учнів на пари і групи в ZOOM-конференціях та під час роботи з іншими учнями класу, які потребують першого рівня підтримки в закладі освіти, мають проблеми з опануванням матеріалу у зв'язку з перебуванням закордоном чи на тимчасово окупованих територіях, через відсутність доступу до онлайн занять або наявність психологічної травми тощо.

Таким чином можемо зробити висновок про те, що асистент вчителя має володіти комплексом сучасних професійних компетентностей, які передбачають наявність у нього низки взаємопов'язаних здатностей, зокрема: готовність застосовувати знання у практичних ситуаціях; налагоджувати міжособистісну взаємодію; проводити дослідження на відповідному рівні; застосовувати та розробляти нові підходи до вирішення задач дослідницького та інноваційного характеру; інтегрувати знання у сфері освіти/педагогіки та розв'язувати складні задачі у мультидисциплінарних та міждисциплінарних контекстах; використовувати сучасні інформаційно-комунікаційні та цифрові

технології в освітній та дослідницькій діяльності; розуміти та використовувати сучасні підходи до освіти, розвитку, абілітації, реабілітації і соціальної адаптації осіб з психофізичними порушеннями; здійснювати соціально-педагогічний супровід дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі закладу освіти; використовувати сучасні методи і технології навчання дітей з особливими потребами відповідно до конкретних нозологій.

Необхідно наголосити, що зазначений комплекс компетентностей та широке коло завдань професійної діяльності асистента вчителя вимагає належної фахової підготовки, забезпечення володіння ним сучасними теоретичними підходами в галузі загальної та спеціальної освіти, сформованості навичок використання технологій інклюзивного навчання, обізнаності з вітчизняним і зарубіжним досвідом здійснення інклюзивного навчання та функціонування інклюзивних освітніх закладів.

Окреслені вимоги професійної підготовки є особливо актуальними з огляду на те, що сьогодні в значній кількості закладів загальної середньої освіти асистентами вчителів працюють педагоги, які не мають відповідної фахової освіти. Тому важливим завданням закладів вищої освіти стала розробка сучасних освітньо-професійних програм підготовки фахівців з інклюзивної освіти, які б забезпечували належний рівень компетентності випускників та відповідали вітчизняним вимогам стандартів якості освіти.

Позитивним кроком у цьому аспекті стала розробка і затвердження Міністерством освіти і науки України Типової програми спеціальної підготовки асистента учня (дитини) (Наказ МОН України №708 від 08.06.2023 р.), що також рекомендує закладам післядипломної педагогічної освіти розробляти свої власні програми та здійснювати підготовку асистентів учня (дитини) з огляду на те, що внаслідок агресії російської федерації кількість дітей з особливими освітніми потребами може суттєво зрости і загострити потребу у збільшенні кількості асистентів учня (дитини).

Отже, аналіз освітніх процесів останніх років та висновки більшості авторів досліджень, які вивчають питання становлення і розвитку інклюзивної освіти, вказують на те, що останнім часом спостерігаються тенденції посилення уваги до створення передумов для інтеграції дітей з обмеженнями життєдіяльності в життя суспільства: посилення взаємодії освітніх закладів з батьками, залучення їх до навчального процесу освітнього закладу; розвивається партнерство педагогів, асистентів педагогів, батьків дітей з ООП, психологів, соціальних педагогів, фізичних реабілітологів, працівників інклюзивно-ресурсних центрів у створенні сприятливого освітнього середовища, оцінюванні потреб і перспектив розвитку дитини, визначенні індивідуальної програми її розвитку, навчання і виховання.

Посилюється роль асистентів учителів, які виконують різноманітні функції, що забезпечують необхідні умови в закладах загальної середньої

освіти для реалізації завдань інклюзивного навчання, активно допомагають учням, вчителям та педагогічним колективам шкіл в межах офіційно визначених для них обов'язків і повноважень.

Висновки. Аналіз сучасної вітчизняної теорії і практики організації інклюзивної освіти та професійної діяльності асистента вчителя в умовах інклюзивного навчання в закладі загальної середньої освіти дає підстави для певних висновків.

Важливою умовою успішного виконання асистентом вчителя своїх обов'язків в умовах інклюзивного навчання в закладі загальної середньої освіти є посилення партнерської взаємодії з командою психолого-педагогічного супроводу та ефективна участь в її роботі, що виявляється в найвищому організаційному рівні співпраці – спільній діяльності.

Вважаємо за необхідне виділити, як актуальну проблему, необхідність подальшого удосконалення та урізноманітнення змісту освітньо-професійних програм ЗВО, які забезпечують підготовку асистента вчителя для сучасних освітніх закладів різних освітніх рівнів. Належна якість професійної підготовки та рівень компетентності педагогів, які готуються до виконання обов'язків асистента вчителя (рівень знань, умінь, навичок і здатностей), є визначальною умовою їх майбутньої успішної професійної діяльності у здійсненні навчання дітей з особливими освітніми потребами. Процес професійної підготовки асистента учителя вимагає запровадження інноваційних технологій навчання, посилення різнобічної практичної підготовки, розширення можливостей для студентської академічної мобільності, участі у міжнародних освітніх програмах та інтеркультурних проектах з питань розвитку інклюзивної освіти.

Подальшого вивчення та поширення серед широкого педагогічного загалу вимагає набутий в останні роки вітчизняний досвід організації інклюзивного навчання, позитивні приклади і досвід діяльності асистентів вчителів, асистентів дитини та інших залучених до цього процесу педагогів.

Перспективним напрямом подальших наукових розвідок у галузі інклюзивної освіти вбачаємо вивчення та поширення досвіду використання артпедагогіки та арттерапії в роботі з дітьми з особливими потребами, оскільки як свідчить практика, завдяки своєму міждисциплінарному характеру арт-терапія здатна не лише здійснити терапевтичний чи корекційний вплив на психофізичний стан дитини, а й позитивно впливати на реалізацію основних освітніх функцій.

Література:

1. Лист МОН України «Щодо тривалості уроків в інклюзивних класах, функціональних обов'язків асистента вчителя» від 05.02.2018 р. № 2.5-28. URL: <https://ips.ligazakon.net/document/MUS29518>
2. Асистент вчителя у закладі загальної середньої освіти з інклюзивною формою навчання: навчально-методичний посібник / А.А. Колупаєва та ін. Харків: Видавництво «Ранок», 2019. 216 с.

3. Примірне Положення про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами в закладі загальної середньої та дошкільної освіти. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0609729-18>

4. Колупаєва А.А., Данілавічюте Е.А., Литовченко С.В. Професійне співробітництво в інклюзивному навчальному закладі : навчально-методичний посібник. Київ: «А.С.К.», 2012. 192 с.

5. Спільне викладання в інклюзивному класі: метод. матеріали. /Укладач Софій Н.З. К.: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2015. 70 с.

References:

1. Lyst MON Ukrainy «Shchodo tryvalosti urokiv v inkluzyvnykh klasakh, funktsionalnykh oboviazkiv asystenta vchytelia» vid 05.02.2018 r. № 2.5-28. URL: <https://ips.ligazakon.net/document/MUS29518> [Letter of the Ministry of Education and Culture of Ukraine «Regarding the duration of lessons in inclusive classes, functional duties of a teacher's assistant»] [in Ukrainian].

2. Asystent vchytelia u zakladi zahalnoi serednoi osvity z inkluzyvnoiu formoiu navchannia: navchalno-metodychnyi posibnyk (2019). A. A. Kolupaieva ta in. [. Teacher's assistant in an institution of general secondary education with an inclusive form of education: educational and methodological manual]. Kharkiv: Vydavnytstvo «Ranok». [in Ukrainian].

3. Prymirne Polozhennia pro komandu psykhologo-pedahohichnoho suprovodu dytyny z osoblyvymy osvithnimy potrebamy v zakladi zahalnoi serednoi ta doshkilnoi osvity. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0609729-18> [Model Regulation on the team of psychological and pedagogical support of a child with special educational needs in an institution of general secondary and preschool education]. [in Ukrainian].

4. Kolupaieva, A. A., Danilavichiutie, E. A., & Lytovchenko, S. V. (2012). Profesiine spivrobotnytstvo v inkluzyvnomu navchalnomu zakladi [Professional cooperation in an inclusive educational institution]. Kyiv: «A.S.K.» [in Ukrainian].

5. Spilne vykladannia v inkluzyvnomu klasi: metod. materialy (2015). Ukladach Sofii N. Z. [Co-teaching in an inclusive class: method. Materials]. K.: TOV «Vydavnychi dim «Pleiady» [in Ukrainian].

УДК 373.29:[37.2.017:4+37.02.017:316.42]-027.561(045)

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14\(32\)-289-306](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14(32)-289-306)

Лоюк Оксана Вікторівна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри фахових методик та інноваційних технологій у початковій школі, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, вул. Садова, 2, м. Умань, 20300, тел.: (047) 443-23-23, <https://orcid.org/0000-0001-6027-0895>

НАСТУПНІСТЬ У ФОРМУВАННІ СОЦІАЛЬНО-ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ЗДОБУВАЧІВ ДОШКІЛЬНОЇ ТА ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

Анотація. У статті розглядається питання наступності дошкільної та початкової освіти щодо формування у дітей соціально-громадянської компетентності. Наступність у формуванні соціально-громадянської компетентності у здобувачів дошкільної та початкової освіти розуміється як взаємодія, внутрішній зв'язок та наскрізна узгодженість між означеними ступенями освіти в контексті опанування дітьми навичками соціальної поведінки через усвідомлення загальнолюдських, національних надбань та пріоритетів відкритого громадянського суспільства. Досліджуваний феномен реалізується через змістовий (зміст Базового компоненту дошкільної освіти, Державного стандарту початкової освіти, які прослідковуються далі у змісті освітніх програм) та методичний (методи й засоби навчання та виховання, форми організації діяльності дітей, педагогічні умови та вимоги до педагога) компоненти з урахуванням вікових особливостей дітей на суміжних рівнях освіти. Мета статті – аналіз змістового та методичного компонентів наступності дошкільної та початкової освіти в контексті формування соціально-громадянської компетентності у дітей.

Аналіз стандартів дошкільної та початкової освіти, освітніх програм з позиції реалізації наступності у формуванні соціально-громадянської компетентності у дітей дав можливість виявити подібності, взаємозв'язки та наскрізну узгодженість в цілях, освітніх завданнях, теоретико-методологічній основі (компетентнісний, діяльнісний, інтегрований, особистісно орієнтований підходи), у змісті та загальних результатах навчання. Означене становить змістовий компонент наступності. У контексті аналізу методичного компоненту наступності виокремлено ефективні, наскрізні та відповідні для кожного вікового ступеня методи навчання та виховання, форми організації діяльності дітей, спрямованих на формування у них соціально-громадянської компетентності. Також означено актуальні педагогічні умови формування досліджуваного феномена та вимоги до педагога.

Подальші наукові розвідки з теми можуть стосуватися актуальних проблемі формування соціально-громадянської компетентності у здобувачів дошкільної та початкової освіти та їхніх вікових особливостей технологій навчання.

Ключові слова: дошкільна освіта, початкова освіта, діти дошкільного віку, діти молодшого шкільного віку, соціально-громадянська компетентність, наступність між дошкільною та початковою освітою, зміст соціально-громадянської компетентності, методи навчання, методи виховання, форми організації діяльності дітей.

Loiuk Oksana Viktorivna PhD in Pedagogy, associate professor, associate professor Primary Education Faculty, Professional Methodologies and Innovative Technologies in Primary School Department, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, Sadova St., 2, Uman, 20300, tel.: (047) 443-23-23, <https://orcid.org/0000-0001-6027-0895>

CONTINUITY IN THE FORMATION OF SOCIO-CIVIC COMPETENCE AMONG PRE-SCHOOL AND PRIMARY EDUCATION STUDENTS

Abstract. The article examines the issue of the continuity of preschool and primary education with regard to the formation of children's socio-civic competence. Continuity in the formation of socio-civic competence in pre-school and primary education learners is understood as interaction, internal connection and end-to-end consistency between the specified levels of education in the context of children mastering the skills of social behavior through awareness of common human, national assets and priorities of an open civil society. The researched phenomenon has been implemented through the content (content of the Basic component of preschool education, the State Standard of Primary Education, which are followed further in the educational programs content) and methodical (methods of teaching and upbringing, forms of children's activities organization, pedagogical requirements and conditions) components, taking into account the children's age characteristics on related education levels.

The purpose of the article is to analyze the content and methodical components of the continuity of preschool and primary education in the context of the formation of children's socio-civic competence.

The analysis of preschool and primary education standards, educational programs from the standpoint of implementing continuity in the formation of children's socio-civic competence made it possible to reveal similarities, interrelationships and end-to-end consistency in goals, educational tasks, theoretical and methodological basis (competent, activity, integrated, personal oriented approaches), in the content and general learning outcomes. The signified is the

content component of the sequence. In the analysis context of the methodological component of continuity, effective, cross-cutting and suitable for each age level methods of teaching and upbringing, organization forms of children's activities, aimed at the formation of their socio-civic competence, have been singled out. Current pedagogical influences have been also indicated.

Further research on the topic may relate to the current problem of the formation of socio-civic competence in students of preschool and primary education and their age-related characteristics of learning technologies.

Keywords: preschool education, primary education, preschool children, children of primary school age, socio-civic competence, continuity between preschool and primary education, the content of socio-civic competence, teaching methods, upbringing methods, forms of children's activities organization.

Постановка проблеми. У реаліях сьогодення, коли життя вимагає від людини активної громадянської позиції, відповідальних дій у різних практичних ситуаціях, проблема формування у дітей соціально-громадянської компетентності є однією з пріоритетних. Основні складники цієї компетентності охоплюють уявлення дітей про: правила співжиття та взаємодію людей у родині, колективі, суспільстві; загальновизнані права людини та рівноправність, взаємні обов'язки батьків і дітей; основні правопорушення, поширені серед неповнолітніх, юридичну відповідальність за них; сформованість у молодого покоління розуміння відповідальності за свої вчинки; дотримання моральних вимог суспільства, застосування їх у спілкуванні з іншими людьми, узгодження власних потреб з потребами інших людей для розв'язання конфліктів тощо.

Значущість питання формування соціальної та громадянської компетентностей підкреслюється в «Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року», де зацентровано увагу, що означені компетентності здобувачів освіти є ключовими, мають міждисциплінарний характер, інтегруються за допомогою всіх освітніх галузей та спрямовуються на соціалізацію особистості, набуття громадянських навичок співжиття і співпраці в суспільстві [1].

Важливим віковим періодом формування основ духовності особистості, почуттів, сприймання світу, усвідомлення свого «Я» є дошкільний вік. Дитина 5–6 (7) років вирізняється формуванням базових особистісних новоутворень (*супідрядність мотивів, внутрішні етичні інстанції, довільність поведінки, адекватність самооцінки*) у ході провідного виду діяльності – ігрової, які дозволяють перейти до нової стадії розвитку. У старшому дошкільному віці пріоритетом є формування особистісних якостей дітей.

Отже, дошкільний вік є цінним етапом становлення особистості, періодом її соціалізації, розвитку самостійності, активності, різних здібностей,

тому, як зазначається у Державному стандарті дошкільної освіти, варто зберігати його «унікальність та самоцінність» [2].

У процесі формування соціальної та громадянської компетентностей важливим є саме період молодшого шкільного віку, головною особливістю якого є зміна соціальної позиції дитини. Остання приступає до систематичного навчання, стає членом шкільного і класного колективу, змінюються її відносини з дорослими. Нормований світ соціальних стосунків потребує нових моральних якостей, організованості, відповідальності, сформованості контрольно-оцінних навичок.

Завдяки навчальній діяльності, у процесі розв'язання навчальних задач та проблемних ситуацій, у молодших школярів формуються основні психічні новоутворення: довільність психічних процесів, внутрішній план дій, уміння організовувати навчальну діяльність, рефлексія, які певною мірою сприяють розвитку їхніх особистісних якостей, формуванню гуманістичних цінностей та потреб, любові до своєї Батьківщини.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вітчизняними ученими досліджуються питання формування соціальної та громадянської компетентностей у дітей як дошкільного, так і молодшого шкільного віку.

Так, педагогами Л. Козак Л, С. Федоровою висвітлено різні підходи до змісту понять «громадянське виховання», «соціальна компетентність», «соціально-громадянська компетентність дітей старшого дошкільного віку» та визначено особливості впливу на формування означених понять в сучасному соціокультурному середовищі країни. Ученою О. Косенчук проаналізовано освітній напрям «Дитина в соціумі» в контексті формування соціально-громадянської компетентності дошкільника в різних видах діяльності, запропоновано методичний інструментарій та позицію педагога в реалізації завдань освітнього напрямку «Дитина в соціумі». Етапи формування соціально-громадянських навичок дітей через використання в освітньому процесі закладів дошкільної освіти ігор соціально громадянського змісту розглядають Л. Куземко, О. Косенчук.

Аналіз теоретичних засад соціальної та громадянської компетентностей учнів початкової школи, проблеми підготовки студентів педагогічного училища до практичного формування означених компетентностей здійснено у дослідженні Т. Пархоменко. У працях О. Юрченко узагальнено результати міжнародних проєктів та програм, вітчизняних державних документів, наукових робіт, у яких представлено сутність поняття «соціальна компетентність молодшого школяра» та її структура. Педагогом В. Гриценко схарактеризовано структурні компоненти громадянської компетентності учнів початкових класів (когнітивний, мотиваційно-ціннісний, діяльнісний, творчо-продуктивний), висвітлено особливості її формування.

Важливою умовою формування соціально-громадянської компетентності особистості дитини є забезпечення доступності на рівнях дошкільної та

початкової освіти. Проте означене питання у вітчизняній науці не висвітлюється.

Мета статті – аналіз змістового та методичного компонентів наступності дошкільної та початкової освіти в контексті формування соціально-громадянської компетентності у дітей.

Виклад основного матеріалу. Під наступністю між дошкільною та початковою освітою розуміємо взаємозв'язок, узгодженість, взаємодію між означеними ступенями освіти, які забезпечують розвиток дітей, збагачення їхніх знань та досвіду на основі врахування специфіки віку, провідного виду діяльності, застосування відповідних, ефективних для кожної ситуації засобів та методів навчання й виховання, форм педагогічної діяльності, спрямованих на плавне поетапне становлення навчальної діяльності дитини та комфортний перехід її від одного освітнього ступеня до іншого. В означеному контексті таке нововведення як перший цикл початкової освіти – адаптаційно-ігровий (1-2 класи) та другий цикл – основний (3-4 класи) створює передумови поступового психологічно-комфортного переходу дитини від ігрової діяльності до навчальної, які є провідними видами діяльності дітей дошкільного і молодшого шкільного віку відповідно.

Цілісність процесу формування соціально-громадянської компетентності особистості дитини можливе за умови забезпечення внутрішнього зв'язку та наскрізної узгодженості в змісті освітньої роботи, методах навчання та виховання, формах організації діяльності з дітьми старшого дошкільного та молодшого шкільного віку, а також у педагогічних умовах та вимогах до педагога. Отже, наступність між дошкільною та початковою освітою в контексті формування соціально-громадянської компетентності у дітей реалізується через *змістовий* та *методичний* компоненти.

Забезпеченню наступності між дошкільною та початковою освітою, збереженню самоцінності дошкільного дитинства, визначенню особливостей та вимог до рівня розвиненості, освіченості та вихованості дитини дошкільного віку покликаний Базовий компонент дошкільної освіти.

Базовий компонент дошкільної освіти – це державний стандарт, що визначає вимоги до обов'язкових компетентностей та результатів освіти дитини дошкільного віку (6 (7) років), а також умови, за яких вони можуть бути досягнуті відповідно до міжнародних стандартів якості освіти [2, с. 3].

Як результат дошкільної освіти та особистісне надбання *компетентність* відображає систему взаємопов'язаних компонентів фізичного, психічного, соціального, духовного розвитку особистості дитини:

- емоційно-ціннісного ставлення;
- сформованості знань;
- здатності та навичок до активного, творчого впровадження набутого досвіду, тобто до регуляції досягнень, поведінки, діяльності [2, с. 4].

У Законі України «Про освіту» *компетентність* трактується як «динамічна комбінація знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність» [3, с. 2].

Нормативним документом, що зумовлює чітке визначення результативної складової засвоєння змісту початкової освіти в термінах компетентностей та розроблений відповідно до мети початкової школи з урахуванням пізнавальних можливостей і потреб молодших школярів, є Державний стандарт початкової освіти. Він ґрунтується на засадах особистісно зорієнтованого, компетентнісного, діяльнісного, інтегрованого підходів, що відповідає ідеям Нової української школи. В означеному документі окреслено *мету початкової освіти* – «всебічний розвиток дитини, її талантів, здібностей, компетентностей та наскрізних умінь відповідно до вікових та індивідуальних психофізіологічних особливостей і потреб, формування цінностей, розвиток самостійності, творчості та допитливості» [4, с. 1].

Візьмемо до розгляду місце, сутність та зміст соціально-громадянської компетентності дітей дошкільного та молодшого шкільного віку крізь призму Державного стандарту дошкільної освіти (Базового компоненту дошкільної освіти) та Державного стандарту початкової освіти.

Так, *соціально-громадянська компетентність* у Базовому компоненті дошкільної освіти є ключовою в освітньому напрямі «Дитина в соціумі» й розглядається як «здатність до прояву особистісних якостей, соціальних почуттів, любові до Батьківщини; готовність до посильної участі в соціальних подіях, що відбуваються у дитячих осередках, громаді, суспільстві та спрямовані на покращення спільного життя. Результат сформованості соціально-громадянської компетентності засвідчує ціннісне ставлення дитини до себе, своїх прав і прав інших, наявність уявлень про правила і способи міжособистісної взаємодії з членами сім'ї, родини, іншими людьми та вмінь дотримуватись цих правил в соціально-громадянському просторі, а також ціннісне ставлення та повагу до культурних надбань українського народу, представників різних національностей і культур» [2, с. 16].

Зміст соціально-громадянської компетентності відображено в системі 3-ох взаємопов'язаних компонентів:

1) *«емоційно-ціннісне ставлення*: демонструє інтерес до загальнолюдських цінностей (здоров'я, сім'я, повага і любов до батьків, роду, держави, Батьківщини, дружба, мир, доброта тощо), громадянських цінностей (обов'язки перед іншими людьми, повага прав, честі та гідності інших людей), цінностей спілкування, діяльності. Проявляє особистісні якості (самостійність, відповідальність, працелюбність, лідерство, людяність, спостережливість, справедливість, ініціативність, активність, креативність та інші) у взаємодії з іншими людьми. Виявляє зацікавленість до спілкування із

знайомими дорослими, однолітками, молодшими та старшими за себе дітьми; проявляє обачливість до незнайомих людей. Демонструє інтерес до національних культурних цінностей свого народу та інших культур. Виявляє зацікавленість культурою українського народу, його історичним минулим, мовою, звичаями, традиціями. Емоційно реагує на власну участь та участь інших у різних видах діяльності: вміє співпереживати та співчувати, оптимістично ставитися до труднощів та визначати шляхи їх подолання. Виявляє почуття власної гідності як представника українського народу та громадянина; демонструє дружнє та неупереджене ставлення до дітей з особливими освітніми потребами. Демонструє відповідальність за свої вчинки;

2) *сформованість знань*: має уявлення про місце кожної людини в соціальному середовищі; уявлення про себе як члена громади, суспільства; уявлення про свою сім'ю, родину, рід, рідну домівку, заклад дошкільної освіти, Батьківщину; знає і розповідає про державні та національні символи України, звичаї, традиції сім'ї та українського народу. Усвідомлює свою роль (у сім'ї, групі однолітків, місцевій громаді). Знає, що прізвище вказує на належність дитини до свого роду, родини, а ім'я — на її індивідуальність та неповторність, знає про окремі традиції і звичаї попередніх поколінь. Усвідомлює необхідність дотримання соціальних норм моралі й виявляє повагу до прав і свобод людини. Розуміє переваги розв'язання конфліктів, суперечок мирним шляхом. Демонструє відкритість до спілкування та взаємодії з представниками різних національностей і культур;

3) *навички*: ідентифікує себе та діє відповідно до соціальної ролі: донька / син, брат / сестра, онука / онук, друг / подруга тощо; демонструє елементарні навички емоційної саморегуляції, виражає почуття за допомогою слів, міміки, жестів; пояснює причину своїх емоцій, усвідомлює те, що інші люди переживають різні емоційні стани, їм буває радісно, боляче, образливо тощо. Звертається по допомогу до однолітків та знайомих та/або надає їй, вміє отримувати задоволення від надання допомоги іншим. Дотримується соціальних правил та норм поведінки, домовленостей у щоденній життєдіяльності; бере участь у визначенні та прийнятті правил співжиття в родині, групі закладу дошкільної освіти, колі друзів. Уміє порозумітися, домовитись з іншими в конфліктних ситуаціях, вживає у спілкуванні з дорослими й однолітками ввічливі слова. Пропонує ідеї для гри, долучається до різних видів діяльності, бере участь у прийнятті рішень щодо особистих питань та життя колективу. На рівні можливостей дошкільного віку визнає цінності демократії (готовність брати на себе відповідальність, вміння висловлювати власну думку та приймати думку іншого, вміння розв'язувати конфлікти шляхом діалогу; вміння слухати й спостерігати)» [2, с. 16–17].

У Державному стандарті початкової освіти громадянські та соціальні компетентності також визначені ключовими й «пов'язані з ідеями демократії,

справедливості, рівності, прав людини, добробуту та здорового способу життя, усвідомленням рівних прав і можливостей, що передбачають:

– спроможність діяти як відповідальний громадянин та брати повноцінну участь у громадському та суспільному житті, зокрема школи та класу, спираючись на розуміння соціальних, економічних і політичних понять та сталого розвитку, критичне оцінювання основних подій національної, європейської та світової історії, а також повагу до прав людини та верховенства права, цінування культурного розмаїття різних народів та ідентифікацію себе як громадянина України;

– виявлення поваги до інших та толерантності, вміння конструктивно співпрацювати, співчувати та діяти в конфліктних ситуаціях, зокрема пов'язаних з різними проявами дискримінації. Дбайливе ставлення до особистого, соціального і фізичного добробуту та здоров'я, дотримання здорового способу життя; розуміння правил поведінки і спілкування, що є загальноприйнятими в різних спільнотах і середовищах, спроможність діяти в умовах невизначеності та багатозадачності» [4, с. 2].

Попри те, що компетентнісний потенціал кожної освітньої галузі Державного стандарту початкової освіти забезпечує формування всіх ключових компетентностей, вважаємо, що формування громадянської компетентності в молодших школярів найповніше відбувається у процесі опанування змісту громадянської та історичної освітньої галузі, а соціальної компетентності – у процесі опанування змісту соціальної і здоров'язбережувальної освітньої галузі.

Розглянемо детально мету та загальні результати навчання як предметні компетентності кожної з означених освітніх галузей Державного стандарту початкової освіти у контексті формування соціальної та громадянської компетентностей.

Метою соціальної і здоров'язбережувальної освітньої галузі є формування соціальної компетентності та інших ключових компетентностей, активної громадянської позиції, підприємливості, розвиток самостійності через особисту ідентифікацію, застосування моделі здорової та безпечної поведінки, збереження власного здоров'я та здоров'я інших осіб, добробуту та сталого розвитку [4]. Вимоги до обов'язкових результатів навчання здобувачів освіти з соціальної і здоров'язбережувальної освітньої галузі запропоновано у таблиці 1.

Таблиця 1

Вимоги до обов'язкових результатів навчання здобувачів освіти з соціальної і здоров'язбережувальної освітньої галузі

Загальні результати навчання здобувачів освіти	Обов'язкові результати навчання здобувачів освіти	
	1-2 класи	3-4 класи
Відстоює інтереси власні та інших осіб	протидіє проявам тиску, неповаги та приниження щодо себе та інших осіб, звертається за допомогою до дорослих	протидіє проявам тиску, неповаги та приниження щодо себе та інших осіб, самостійно або за допомогою дорослих залежно від ризику
Надає допомогу	розрізняє, до кого і як звернутися за допомогою; описує приклади такої діяльності	визначає потребу в допомозі собі та іншим особам, оцінює можливості її надання
Поводиться етично	розпізнає здорову етичну поведінку (сумлінність, справедливість, чесність, відповідальність, відвагу, відданість) та наслідує її	поводиться етично, демонструючи сумлінність, справедливість, чесність, відповідальність тощо
Прогнозує наслідки	пояснює, що кожна дія (рішення) має наслідки	прогнозує можливі наслідки своїх дій (рішень) для себе та інших осіб
Ухвалює рішення	вирішує, як діяти у повсякденних ситуаціях без загрози для життя і здоров'я	вирішує, як діяти у повсякденних ситуаціях з користю для здоров'я, безпеки та добробуту
Здійснює вибір та отримує задоволення	розпізнає, що приносить задоволення та користь	обирає діяльність, яка приносить задоволення та користь
Діє ефективно і самостійно	пояснює потреби свої та інших осіб; визначає, від кого та від чого залежить задоволення потреб	розрізняє необхідні та надмірні потреби свої та інших осіб; визначає короткострокові цілі та планує конкретні дії щодо задоволення власних потреб
Спілкується конструктивно	уважно слухає, запитує про потреби інших осіб та висловлюється так, щоб не образити інших осіб	сприймає критичну інформацію щодо себе та етично реагує на неї
Співпрацює для досягнення результату діяльності	виконує різні ролі в групі, пояснює у чому цінність спільної роботи	погоджується на ту роль, яку здатний виконати найкраще; разом з іншими особами визначає мету спільної роботи, намагається досягти її

Метою громадянської та історичної освітньої галузі є формування громадянської та інших компетентностей, власної ідентичності та готовності до змін шляхом осмислення зв'язків між минулим і сучасним

життям, активної громадянської позиції на засадах демократії, поваги до прав і свобод людини, толерантного ставлення до оточуючих, набуття досвіду життя в соціумі з урахуванням демократичних принципів [4].

Вимоги до обов'язкових результатів навчання здобувачів освіти з громадянської та історичної освітньої галузі запропоновано у таблиці 2.

Таблиця 2

Вимоги до обов'язкових результатів навчання здобувачів освіти з громадянської та історичної освітньої галузі

Загальні результати навчання здобувачів освіти	Обов'язкові результати навчання здобувачів освіти	
	1-2 класи	3-4 класи
Виявляє і прогнозує суспільні (історичні) зміни	розрізняє теперішнє, минуле і майбутнє (було - є - буде)	наводить приклади культурно-історичної спадщини України; виокремлює важливі для громадян України події, пояснює, як вони впливають на життя
Орієнтується у соціальному середовищі	орієнтується у близькому до місця проживання та освоєному людьми середовищі	розпізнає відомі об'єкти соціального середовища, планує прогулянку/подорож/екскурсію до об'єктів культурної спадщини рідного краю, України
Виявляє взаємозв'язок природного і соціального середовища	показує, як природа дає людям засоби до існування; описує зміни, які спостерігає у знайомому просторі, пов'язані з людською діяльністю	пояснює цінність природи для життя та роль діяльності людини в освоєнні навколишнього світу
Формує разом з іншими особами громадський простір	досліджує об'єкти загального користування у своїй місцевості; дотримується правил поведінки під час гри, прогулянки і відпочинку	розрізняє об'єкти загального користування і власні об'єкти; протидіє (залучаючи дорослих) порушенням правил поведінки в публічних місцях
Аналізує соціальну (історичну) інформацію	запитує про те, що зацікавило; знаходить відповіді на запитання; виокремлює в джерелі інформацію про відому особу/подію	виокремлює в тексті окремі події, персонажі, поняття; формулює зрозумілі запитання про людей, минулі чи теперішні події
Розповідає про минуле і сучасне	розповідає про себе, свою родину та інших осіб	виражає різними способами уявлення про відомі історичні події, пам'ятки культури, видатних людей
Формує себе як особистість, утверджує власну гідність	описує себе, свій характер, захоплення, якими відрізняється від інших осіб	визначає свої риси характеру, моральні якості; розповідає про свої мрії та пояснює шляхи їх здійснення

Продовження табл. 2

Захищає права людини	пояснює свої обов'язки в сім'ї, школі; дотримується правил поведінки, що засвідчують повагу до інших осіб; звертається за допомогою до старших у разі, коли його або інших осіб ображають	виявляє та засуджує негідну поведінку; розпізнає випадки порушення прав дитини; пояснює, до кого можна звернутися, коли ображають та/або принижують його чи інших осіб, відповідно діє в таких ситуаціях
Протидіє і запобігає проявам дискримінації та нерівності	розпізнає вчинки і слова, які можуть підтримати або образити; поважає різноманітність, справедливо ставиться до інших осіб	спілкується з урахуванням особливостей інших людей; пояснює, чому потрібно діяти справедливо
Усвідомлює себе частиною спільноти	збирає інформацію та розповідає про свою родину, однокласників, Україну; пояснює, що означає бути членом родини, громади, класу; долучається до родинних і національних традицій, пояснює їх значення для себе	досліджує своє походження, родовід, визначає свою роль у школі, громаді, державі; досліджує, які традиції і свята шанують у родині, родині друзів та однокласників, ставиться з повагою до цих традицій і свят
Співпрацює з іншими особами	пояснює важливість співпраці у групі; разом з іншими особами визначає послідовність виконання завдань; виконує різні ролі в групі	визначає мету спільної роботи; планує послідовність дій групи для виконання завдання; погоджується на роль, яку здатний виконати найкраще
Робить відповідальний вибір	домовляється з однокласниками про доброчесні правила взаємодії, дотримується досягнутих домовленостей, пояснює, чому це важливо	визначає разом з однокласниками та використовує правила та процедури вирішення питань, які стосуються життя класу; пояснює, як власний вибір та дії можуть вплинути на інших осіб
Бере участь у розв'язанні проблем спільнот	розповідає про свої успіхи, успіхи класу, своєї родини; розповідає про свої проблеми, обирає варіанти їх розв'язання; долучається до корисних справ у родині, класі, школі	розповідає про свої досягнення, досягнення класу, своєї родини, школи, громади; аналізує проблеми класу, школи, громади та пропонує варіанти їх розв'язання; пояснює фактори, які допомогли досягти успіху або призвели до виникнення проблеми; долучається до справ, корисних для класу, школи, громади
Осмиблює громадсько-політичне життя	розповідає про Україну як про свою Батьківщину, розпізнає державні символи України, шанобливо ставиться до них	пояснює, що означає бути громадянином України та як Україна пов'язана з Європою

Проаналізуємо освітню програму «Впевнений старт» для дітей старшого дошкільного віку [5] та Типову освітню програму, розроблену під керівництвом Шияна Р. Б, 1–2 клас [6] в контексті формування у дошкільників та молодших школярів соціально-громадянської компетентності (див. таблицю 3).

Таблиця 3

Аналіз освітніх програм для дітей дошкільного та молодшого шкільного віку щодо формування у них соціально-громадянської компетентності

Освітня програма	Напрямок / освітня галузь	Освітні завдання, цілі / результати навчання
Освітня програма «Впевнений старт» для дітей старшого дошкільного віку	У світі людей	Формувати уявлення про: <ul style="list-style-type: none"> • сім'ю та сімейні традиції; • значення родинних зв'язків, способи їх підтримки; • спільне та відмінне в людях (вік, стать, зовнішність, статура, вага, зріст, колір волосся тощо); • народи світу та їхню культуру; • права споживача (формувати основи споживчої культури); <i>інтерес</i> до: <ul style="list-style-type: none"> • інших народів Європи та світу; • спілкування з іноземцями; <i>мотивацію</i> : <ul style="list-style-type: none"> • до підтримки добрих взаємин з друзями, родичами, знайомими; • до підтримки взаєморозуміння різних людей (різних за віком, статтю, вагою, кольором шкіри, національністю, віросповіданням тощо). • виявляти повагу та доброзичливе ставлення до навколишніх; • знайомитись та товаришувати/дружити (діяти як друг – разом гратися, допомагати, піклуватися).
Типова освітня програма, розроблена під керівництвом Шияна Р. Б, 1–2 клас	соціальна і здоров'язбережувальна	<ul style="list-style-type: none"> • уважно слухати, запитувати про потреби інших осіб та висловлюватися так, щоб не образити інших осіб; • розпізнавати вияви неповаги та приниження, уникати виявам неповаги та приниження у власній поведінці; належно реагувати на цькування, тиск та приниження; протидіяти проявам тиску, неповаги та приниження щодо себе та інших осіб, звертаючись за допомогою до дорослих; • пояснювати, що всі люди (зокрема, діти) мають право захищати свою гідність і недоторканість свого тіла; • розпізнавати здорову етичну поведінку (сумлінність, справедливість, чесність, відповідальність, відвагу, відданість) та наслідувати її; • пояснювати, що кожна дія (рішення) має наслідки.

	<p>громадянська та історична</p>	<ul style="list-style-type: none"> • усвідомлювати людину як частину суспільства, її відмінності від інших людей; • розповідати про себе, складати словесний портрет «Який (яка) Я», «Чим відрізняюсь від інших», «Що я вмю», «Чого хочу навчитись»; • знати склад сім'ї, імена членів сім'ї, де працюють батьки, хто вони за професією; • пояснювати функції та значення батьків для кожної людини; • цікавитися минулим своєї сім'ї; • розрізняти минуле, сучасне, майбутнє (було – є – буде); • мати уявлення про необхідність доброзичливого і уважного ставлення до старших; • пояснювати, які почуття пов'язують його / її з близькими людьми, висловлювати припущення про те, чим вони зумовлені; розрізняти потреби близьких людей та друзів; • мати уявлення про свої обов'язки як школяра, правила поведінки на уроці, на перерві; • обговорювати проблеми класу, які його / її турбують; виробляти (з однокласниками) добросовісні правила взаємодії; • розмірковувати, якими рисами характеру має володіти людина і чому; • пояснювати, якою має бути підприємлива людина; • розуміти переваги акуратності, доброзичливості, чесності; • моделювати ситуації / грати рольові ігри, у яких підтримує та підбадьорює інших; • дотримуватися встановлених в освоєному громадському просторі правил; • надавати допомогу тим, хто її потребує, і висловлювати вдячність за підтримку; • уважно вислуховувати думку співрозмовника, висловлювати свій погляд, шануючи гідність інших; • доречно вживати слова етикету; • доброзичливо спілкуватися з іншими в спільній діяльності; • розрізняти вчинки, давати їм оцінку з погляду моральності; • знати назву країни, її столицю; • описувати Україну, її найважливіші географічні об'єкти, показувати розташування України на карті; мати уявлення про зміст символів держави (прапор, герб, гімн, українська мова тощо), шанобливо ставитися до них; • розпитувати і збирати інформацію про свою державу, історичні події, відомих осіб; • розпитувати старших про минуле, брати активну участь у спільних заходах державного значення; • мати уявлення про історичні пам'ятки, історичні події, видатних людей свого краю; • долучатися до корисних справ громади; • оглядати та описувати пам'ятки культури рідної місцевості, відобразити їх різними мистецькими засобами.
--	----------------------------------	---

Аналіз стандартів освіти та освітніх програм показав, що у їх змісті закладений значний потенціал для: формування соціально-громадянської компетентності дітей (загальні результати навчання), гармонійності переходу та взаємозв'язку в цілях, завданнях програмно-навчального матеріалу (поступове розширення, ускладнення і поглиблення знань, умінь і навичок, опанованих на етапі дошкільного дитинства).

Означене вище становить змістовий компонент наступності.

Ефективність формування соціально-громадянської компетентності в дітей залежить від обраних педагогом методів й засобів навчання та виховання, форм організації їхньої діяльності, що становить методичний компонент наступності між дошкільною та початковою освітою в контексті досліджуваного феномену. Розглянемо у таблиці 4 методи навчання й виховання та форми організації діяльності.

Таблиця 4

Методи навчання й виховання та форми організації діяльності дітей дошкільного та молодшого шкільного віку в контексті формування у них соціально-громадянської компетентності

Віковий період	Методи навчання / виховання	Форми організації діяльності
Дошкільний вік, молодший шкільний вік	<ul style="list-style-type: none"> ○ <i>Наочні</i>: спостереження, ілюстрування, демонстрування, відеометод (перегляд фото- й відеоряду, мультфільмів, відеороликів, мультимедійних презентацій) ○ <i>Словесні</i>: бесіда, розповідь дорослого, слухання дітьми художньої літератури, складання дітьми розповідей <i>Практичні</i>: вправи, прості досліди, моделювання ситуацій соціального вибору, виконання доручень; практичні роботи, що передбачають організацію досвіду позитивної поведінки (виготовлення подарунків, сюрпризів для товаришів, відвідування хворого однокласника, допомога в навчанні) ○ <i>Проблемні, дослідницькі</i> – постановка і розв'язання завдань (у контексті проблемної ситуації), організація пошукової, творчої діяльності дітей ○ <i>Інтерактивні</i>: соціальне проектування, різні форми обговорення соціальних проблем, ігри (сюжетно-рольові, ігри-інсценізації в розв'язанні конфліктних ситуацій, настільно-друковані, рухливі, словесні), методи: «Case-study», «Мозковий штурм», «Мікрофон»; «Коло ідей», «Добре – погано» ○ <i>Складання інтелект-карт</i> 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Акції, спрямовані на благоустрій території та збереження довкілля у власній громаді чи місцевості ○ Тематичні виставки малюнків, виробів з паперу, картону, природного матеріалу тощо ○ Зустрічі та бесіди з цікавими людьми ○ Заняття в ЗДО / уроки у початковій школі ○ Колективні творчі справи ○ Підгрупова робота «4x4» ○ Ситуація вибору «Один/два/три +» ○ «Коло друзів» ○ Виставка-презентація дитиною своїх діяльнісних досягнень, самопрезентація «Хочу сказати» ○ Дитячий фільм-зал ○ Інтерв'ювання, тематичні, етичні бесіди, комунікативні ситуації ○ Театралізовані ігри з розігрування діалогів ○ Педагогічні провокації ○ Дитячі дайджести ○ Інтерактивно-мультимедійні студії, етнографічні райтси ○ Екскурсії вулицями рідного міста, до історичних пам'яток, визначних місць ○ Спільні з родинами виховні заходи ○ Фестивали, концерти, свята, розваги, конкурси, флешмоби ○ Соціальні та волонтерські проекти, благодійні акції ○ Квести ○ Народні ігри

		<i>Продовження табл. 4</i>
Молодший шкільний вік	<ul style="list-style-type: none"> ○ <i>Словесні</i>: читання художніх творів, інструктаж ○ <i>Активні та інтерактивні</i>: ситуаційно-рольові ігри, метод відкритої трибуни, інтелектуальні аукціони, метод аналізу соціальних ситуацій з морально-етичним характером, методи: «Асоціативний куш», «Закінчи речення», «Сенкан», «Що було, що буде?», «Пошук спільного», «Перелік можливих причин», «Подумай і вибери», «Судовий процес», «Бліц-вікторина», «Казкова правознавча лотерея» ○ <i>Практичні</i>: практичні роботи: розв'язання прогностичних задач «Що буде, якщо ... », створення фотоколажу, моделювання правомірних способів поведінки 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Різні форми роботи з книгою ○ Ранкові зустрічі «Моя країна - Україна», «Я-школяр», «Мої друзі», «Я-українець», «Моя родина», «Де я проживаю», «Яким повинен бути захисник України» тощо ○ Виховні години ○ Проектна діяльність (теми проєктів: «Подорожуємо Україною», «Історичні скарби України», «Чим славиться Україна?», «Славетні українці»; «Я пізнаю Україну», «Сім чудес України», «Визначні місця мого краю») ○ Складання усних і письмових текстів на патріотичні теми ○ Підготовка і презентація посильних проєктів патріотичного змісту ○ Етичні бесіди з елементами інсценізації, драматизації ○ Соціально-психологічні тренінги

Як бачимо, наскрізними, адекватними у формуванні соціально-громадянської компетентності в дітей дошкільного та молодшого шкільного віку є методи навчання / виховання та форми організації їхньої діяльності, що ґрунтуються на демократичному стилі спілкування, активності, самостійності, ініціативності останніх, здатності міркувати, аналізувати, ставити запитання, шукати власні відповіді, робити висновки, брати участь у громадському житті.

Значний педагогічний потенціал у формуванні соціально-громадянської компетентності в дітей дошкільного та молодшого шкільного віку мають і *засоби навчання й виховання*: розвивальне соціальне середовище; приклади і моделі поведінки; іграшки, народні іграшки; набори картинок, альбомів, схем, плакатів; звичаї, традиції сім'ї та українського народу; фольклорні твори, народна пісенна творчість; предмети народного декоративно-ужиткового мистецтва, побуту, одягу, посуду; художні засоби (листівки, фотокартки, репродукції картин, добірка музичних творів в аудіоформаті тощо); схеми, правила, пам'ятки; дизайн групи / класу; соціальні мережі та ЗМІ.

Формування соціально-громадянської компетентності у дітей – складний, цілісний процес, що передбачає дотримання сучасним учителем низки вимог, серед яких:

- обізнаність педагогів з якісними психологічними новоутвореннями дошкільників і молодших школярів та з державними вимогами щодо розвиненості, вихованості й результатів навчання дітей конкретного вікового періоду;

- організація освітньої діяльності на основі інтеграції різних видів дитячої діяльності (ігрової, комунікативної, трудової, пізнавально-дослідної тощо);

- збільшення ігрової діяльності як провідної, завдяки якій педагоги розв'язують освітні завдання;
- побудова спільної діяльності дорослих і дітей на принципах партнерства;
- використання в освітньому процесі адекватних віковим особливостям дітей форм організації діяльності [7];
- узгодження методів, засобів навчання й виховання, форм організації навчально-виховної роботи дошкільних закладів і початкової школи.

Дошкільний вік дитини – період для формування основ життєво необхідних компетентностей і навичок. Початкова школа, як підкреслює О. Юрик, безпосередньо пов'язана з дошкільням і продовжує, особливо у 1–2 класах, опиратися на методологічні підходи та принципи, що є основоположними в діяльності закладів дошкільньої освіти:

- використання гри як одного з основних елементів навчання;
- діяльнісний підхід до навчання, тобто набуття дитиною власного досвіду та умінь через залучення до суто дитячої діяльності – рухової, ігрової, мистецької, пізнавально-дослідницької;
- компетентнісний підхід: формування компетентностей дитини за освітніми лініями з урахуванням її бажань, інтересів, намірів із набутими знаннями, вміннями й навичками;
- інтегрований підхід: формування цілісної картини світу;
- особистісно орієнтований підхід: посилена увага до індивідуальних потреб дитини, її уподобань, здібностей, ініціативності та креативності [8, с. 68].

Для забезпечення наступності двох освітніх ланок щодо розв'язання проблеми формування соціально-громадянської компетентності у дітей, потрібно створити відповідні педагогічні умови, а саме:

- 1) організація розвивального простору для ознайомлення дітей із правами та обов'язками, нормами поведінки людини в демократичному суспільстві;
- 2) опора на наявний рівень досягнень дитини;
- 3) визнання вирішальної ролі змісту освіти, способів організації освітньої діяльності та взаємодії учасників освітнього процесу у досягненні цілей особистісного, соціального та пізнавального розвитку учнів;
- 4) створення основи (добір доцільних методів, засобів навчання та виховання, форм організації діяльності) для самостійного успішного опанування дітьми складниками соціально-громадянської компетентності.

Висновки. У ході дослідження встановлено, що наступність у формуванні соціально-громадянської компетентності у здобувачів дошкільньої та початкової освіти – взаємодія між означеними ступенями освіти в контексті опанування дітьми навичками соціальної поведінки через усвідомлення загальнолюдських, національних надбань та пріоритетів відкритого громадянського суспільства. Досліджуваний феномен реалізується через

змістовий (зміст Базового компоненту дошкільної освіти, Державного стандарту початкової освіти, які прослідковуються далі у змісті освітніх програм) та методичний (методи й засоби навчання та виховання, форми організації діяльності дітей, педагогічні умови та вимоги до педагога) компоненти з урахуванням вікових особливостей дітей на суміжних рівнях освіти.

Аналіз стандартів дошкільної та початкової освіти, освітніх програм з позиції реалізації наступності у формуванні соціально-громадянської компетентності у дітей дав можливість виявити подібності, взаємозв'язки та наскрізну узгодженість в цілях, освітніх завданнях, теоретико-методологічній основі (компетентнісний, діяльнісний, інтегрований, особистісно орієнтований підходи), у змісті та загальних результатах навчання. Означене становить змістовий компонент наступності. У контексті аналізу методичного компоненту наступності виокремлено ефективні та відповідні для кожного вікового ступеня методи й засоби навчання та виховання, форми організації діяльності дітей, спрямовані на формування у них соціально-громадянської компетентності. Також означено актуальні педагогічні умови формування соціально-громадянської компетентності у дітей та вимоги до педагога.

Подальші наукові розвідки з теми дослідження можуть стосуватися актуальних проблемі формування соціально-громадянської компетентності у здобувачів дошкільної та початкової освіти та їхніх вікових особливостей технологій навчання.

Література:

1. Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року: схвалено розпорядженням Кабінету Міністрів України від 14 грудня 2016 р. № 988-р URL: https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/54258/ (дата звернення: 16.09.2023).
2. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти) Нова редакція: затверджено наказом Міністерства освіти і науки України від 21.01.2021 №33 URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf (дата звернення: 12.08.2023).
3. Закон України «Про освіту»: від 05.09.2017 року № 2145-VIII (у редакції наказу від 02.07.2023 року № 3143-IX). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 01.09.2023).
4. Державний стандарт початкової освіти: затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 21.02.2018 року № 87 (у редакції постанови Кабінету Міністрів України від 24.07.2019 року № 688). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-p#Text> (дата звернення: 01.09.2023).
5. Освітня програма «Впевнений старт» для дітей старшого дошкільного віку / Н. В. Гавриш та ін.; за заг. наук. ред. Т. О. Піроженко. Київ: Українська академія дитинства, 2017. 80 с.
6. Типова освітня програма, розроблена під керівництвом Шияна Р. Б, 1–2 клас: затверджено наказом Міністерства освіти і науки України «Про затвердження типових освітніх та навчальних програм для 1-2 класів закладів загальної середньої освіти» від 21.03.2018 року № 268 (у редакції наказу «Про затвердження типових освітніх програм для 1-2 класів закладів загальної середньої освіти» від 08.10.2019 року № 1272). URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-1-4-klas/2019/11/1-2-dodatki.pdf> (дата звернення: 11.09.2023).

7. Волинець К. І., Волинець Ю. О., Стаднік Н. В. Теоретичні засади наступності дошкільної і початкової освіти як проблема сучасної освіти. *Народна освіта*. 2019. Вип. 2. С. 19–27.

8. Юрик О. Синхронізація дошкілля і НУШ – практики і ресурси. *Освітні тренди професійного розвитку педагогічних працівників в умовах неформальної освіти: збірник навчально-методичних матеріалів для педагогічних працівників / під редак. І. З. Даньків*. Ужгород : ЦПРПП, 2021. Кн. 1. 207 с., С. 63–74.

References:

1. Kontseptsiiia realizatsii derzhavnoi polityky u sferi reformuvannia zahalnoi serednoi osvity «Nova ukrainska shkola» na period do 2029 roku : skhvaleno rozporiadzhenniam Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 14 hrudnia 2016 r. № 988-r [The concept of implementation of state policy in the field of general secondary education reform «New Ukrainian School» for the period until 2029: approved by the order of the Cabinet of Ministers of Ukraine from December 14 2016, № 988-r]. Retrieved from https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/54258/ [in Ukrainian].

2. Bazovyi komponent doshkilnoi osvity (Derzhavnyi standart doshkilnoi osvity) Nova redaktsiia : zatverdzheno nakazom Ministerstva osvity i nauky Ukrainy vid 21.01.2021 №33 [Basic component of preschool education (State standard of preschool education) New edition: approved by order of the Ministry of Education and Science of Ukraine from January 21 2021, № 33]. Retrieved from https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf [in Ukrainian].

3. Zakon Ukrainy «Pro osvitu»: vid 05.09.2017 roku № 2145-VIII [The Law of Ukraine «On education» from September 5 2017, № 2145-VIII]: (u redaktsii nakazu vid 02.07.2023 roku № 3143-IX) Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> [in Ukrainian].

4. Derzhavnyi standart pochatkovoї osvity : zatverdzheno postanovoiu Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 21.02.2018 roku № 87 [State standard of primary education: approved by a resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine from February 21 2018, № 87] (u redaktsii postanovy Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 24.07.2019 roku № 688). Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-p#Text> [in Ukrainian].

5. Havrysh, N.V., Panasiuk, T.V., Pirozhenko, T.O., Rohozianskyi, O.S., Khartman, O.Yu., & Shevchuk A.S. (2017). *Osvitnia prohrama «Vpevnenyi start» dlia ditei starshoho doshkilnogo viku* [«Confidential Start» educational program for older preschool children]. T.O. Pirozhenko (Ed.). Kyiv: Ukrainska akademiia dytynstva [in Ukrainian].

6. Typova osvitnia prohrama, rozroblena pid kerivnytstvom Shyiana R. B, 1–2 klas : zatverdzheno nakazom Ministerstva osvity i nauky Ukrainy «Pro zatverdzhennia typovykh osvitnikh ta navchalnykh program dlia 1-2 klasiv zakladiv zahalnoi serednoi osvity» vid 21.03.2018 roku № 268 [Standard educational program, developed under the leadership of Shiyana R. B., grades 1-2: approved by the order of the Ministry of Education and Science of Ukraine «On approval of standard educational and training programs for grades 1-2 of general secondary education institutions» from March 21 2018, № 268] (u redaktsii nakazu «Pro zatverdzhennia typovykh osvitnikh program dlia 1-2 klasiv zakladiv zahalnoi serednoi osvity» vid 08.10.2019 roku № 1272). Retrieved from <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-1-4-klas/2019/11/1-2-dodatki.pdf> [in Ukrainian].

7. Volynets, K.I., Volynets, Yu.O., & Stadnik, N.V. (2019). Teoretychni zasady nastupnosti doshkilnoi i pochatkovoї osvity yak problema suchasnoi osvity [Theoretical principles of continuity of preschool and primary education as a problem of modern education]. *Narodna osvita – Public education*, 2, 19–27 [in Ukrainian].

8. Yuryk O. (2021). Synkhronizatsiia doshkillia i NUSh – praktyky i resursy [Synchronization of preschool and NUS – practices and resources]. I.Z. Dankiv (Eds.), *Osvitni trendy profesiinoho rozvytku pedahohichnykh pratsivnykiv v umovakh neformalnoi osvity – Educational trends of professional development of pedagogical workers in the conditions of non-formal education: A collection of educational and methodological materials for pedagogical workers* (Vols. 1), (pp. 63-74). Uzhhorod: TsPRPP [in Ukrainian].

УДК 378.018.8:373.5.011.3-051:51]:37.001.895+004.5/.9-049.7(045)

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14\(32\)-307-314](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14(32)-307-314)

Махомета Тетяна Миколаївна кандидат педагогічних наук, доцент, декан факультету фізики, математики та інформатики, доцент кафедри вищої математики та методики навчання математики, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, вул. Садова, 2, м. Умань, 20300, тел.: (04744) 4-04-38, <https://orcid.org/0000-0003-4825-4707>

Тягай Ірина Михайлівна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри вищої математики та методики навчання математики, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, вул. Садова, 2, м. Умань, 20300, тел.: (04744) 4-04-38, <https://orcid.org/0000-0002-4360-7553>

STEM-НАВЧАННЯ У ФАХОВІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МАТЕМАТИКИ

Анотація. Одним із напрямів інноваційного розвитку природничо-математичної освіти є система навчання STEM, завдяки якій здобувачі освіти розвивають логічне та критичне мислення, наукову та технічну грамотність, вчаться вирішувати поставлені задачі, стають новаторами, винахідниками. Головна мета STEM – підготовка підростаючого покоління, як майбутніх фахівців, в області високих технологій. Мета статті – розглянути особливості використання технологій STEM-навчання у фаховій підготовці майбутнього вчителя математики. Вирішення даної проблеми можливе за умови наявності висококваліфікованого, конкурентоспроможного, інноваційно освідченого педагога, зокрема вчителя математики. Фундамент професіоналізму вчителя математики закладається під час навчання у педагогічному університеті. В сучасних умовах підготовки майбутнього вчителя математики до професійної діяльності важливу роль відіграє STEM-навчання, що уможлиблює докорінні зміни у визначенні місця і ролі студентів в освітньому процесі. STEM-навчання забезпечує підготовку вчителя математики, здатного до неперервної освіти і саморозвитку як під час навчання у вищій школі, так і в подальшій професійній діяльності. Шляхи впровадження STEM-навчання в освітній процес підготовки майбутнього вчителя математики ми вбачаємо у впровадженні: інтерактивного навчання; технології «перевернуте навчання»; інформаційно-комунікаційних технологій; хмарних та мобільних технологій; інтегрованого навчання; тренінгові технології тощо. На часі є актуальною підготовка вчителів математики з високим творчим потенціалом, ініціативних і винахідливих, готових до постійного накопичення і оновлення знань та умінь, здатних творчо розв'язувати складні завдання, аналізувати, прогнозувати і

моделювати результати власної професійної діяльності. Саме тому організація навчання майбутніх учителів математики потребує модернізації на основі активного впровадження технологій STEM-навчання.

Ключові слова: STEM-навчання, інноваційні технології, майбутній учитель математики, здобувачі вищої освіти.

Makhometa Tetiana Mykolayivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Dean of the Faculty of Physics, Mathematics and Computer Science, Associate Professor of the Department of Higher Mathematics and Methods of Mathematics, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, Sadova St., 2, Uman, 20300, tel.: (04744) 4-04-38, <https://orcid.org/0000-0003-4825-4707>

Tiahai Iryna Mykhaylivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Higher Mathematics and Methods of Mathematics, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, Sadova St., 2, Uman, 20300, tel.: (04744) 4-04-38, <https://orcid.org/0000-0002-4360-7553>

STEM-EDUCATION IN VOCATIONAL TRAINING FUTURE TEACHER OF MATHEMATICS

Abstract. One of the areas of innovative development of science and mathematics education is the STEM education system, thanks to which students develop logical and critical thinking, scientific and technical literacy, learn to solve problems, become innovators, inventors. The main goal of STEM is to prepare the younger generation as future specialists in the field of high technologies. The purpose of the article is to consider the peculiarities of the use of STEM learning technologies in the professional training of future mathematics teachers. Solving this problem is possible if there is a highly qualified, competitive, innovatively qualified teacher, in particular, a mathematics teacher. The foundation of a mathematics teacher's professionalism is laid during studies at a pedagogical university. In today's conditions of training a future teacher of mathematics for professional activity, STEM education plays an important role, which enables fundamental changes in determining the place and role of students in the educational process. STEM education provides the training of a mathematics teacher capable of continuous education and self-development both during higher education and in further professional activities. We see ways of implementing STEM education in the educational process of training a future mathematics teacher in the implementation of: interactive learning; technologies "inverted learning"; information and communication technologies; cloud and mobile technologies; integrated training; training technologies, etc. Currently, the training of mathematics teachers with high creative potential, proactive and inventive, ready to constantly accumulate and update knowledge and skills, capable of creatively solving complex tasks, analyzing,

forecasting and modeling the results of their own professional activities is relevant. That is why the organization of training of future mathematics teachers needs to be modernized on the basis of active implementation of STEM-learning technologies.

Keywords: STEM education, innovative technologies, a future teacher of mathematics, students of higher education.

Постановка проблеми. Стрімкий розвиток ІТ-галузі, робототехніки, нанотехнологій виявляє потребу у досвідчених фахівцях, а отже, виникає гостра освітня потреба у якісному навчанні учнів природничим та технічним дисциплінам – математиці, фізиці, хімії, інженерії, програмуванню. Освіта має відповідати сучасним тенденціям розвитку суспільства і сприяти підвищенню конкурентоспроможності національної науки. Одним із напрямів інноваційного розвитку природничо-математичної освіти є система навчання STEM, завдяки якій учні розвивають логічне та критичне мислення, наукову та технічну грамотність, вчать вирішувати поставлені задачі, стають новаторами, винахідниками. Головна мета STEM – підготовка підростаючого покоління, як майбутніх фахівців, в області високих технологій. STEM-навчання дозволить зміцнити та вирішити найбільш актуальні проблеми майбутнього завдяки інноваціям, сформує навички у школярів жити в реальному швидкозмінному світі, вчасно реагувати на зміни, критично мислити та стати розвиненою творчою особистістю.

Вирішення даної проблеми можливе за умови наявності висококваліфікованого, конкурентоспроможного, інноваційно освіченого педагога, зокрема вчителя математики. Фундамент професіоналізму вчителя математики закладається під час навчання у педагогічному університеті. Від міцності цього фундаменту залежить, як швидко молодий педагог зможе створити себе як вчителя. Підвищення якості педагогічної освіти, забезпечення її інтеграції у Європейський простір вищої освіти, конкурентоспроможності на ринку праці, привабливості вимагає подальшого вдосконалення організації освітнього процесу в закладах вищої освіти на засадах гуманності, особистісно орієнтованої педагогіки, розвитку і саморозвитку студентів та передбачає впровадження інновацій у процес навчання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми інноваційного, науково-дослідного мислення педагога та здобувача освіти як бази STEM-навчання висвітлено у працях науковців (С. Бревус, С. Гальченко, Л. Глоба, К. Гуляєв, В. Камишин, Н. Морзе, Л. Ніколенко, Р. Норчевський, В. Осадчий, М. Попова, В. Приходнюк, М. Рибалко, О. Спірін, Л. Шеченко, М. Harrison, D. Langdon, В. Means, А. House та інших). Питанням підготовки майбутніх учителів математики присвячено роботи широкого кола дослідників І. Акуленка, А. Алексюка, В. Бевза, Г. Бевза, Н. Бібик, О. Бігич, С. Гончаренка, О. Дубинчука, В. Клочка, Н. Морзе, О. Матяш, В. Монахова, В. Моторіної,

Н. Тарасенкової, О. Чашечнікової та інших науковців. Сьогодні для реалізації концепції STEM-навчання перед системою педагогічної освіти, в першу чергу, ставиться питання підготовки вчителів, зокрема, вчителів математики, здатних поетапно готувати учнів до розв'язання як творчих завдань, так і задач життєвого характеру, навчити школярів ефективно працювати над дослідженнями STEM.

Мета статті – розглянути особливості використання технологій STEM-навчання у фаховій підготовці майбутнього вчителя математики.

Виклад основного матеріалу. Вагому роль у становленні вчителя як професіонала відіграє методична підготовка. Відповідно до Концепції розвитку неперервної педагогічної освіти методична підготовка студентів у педагогічному університеті є наскрізною і здійснюється протягом усього періоду навчання з урахуванням особливостей спеціальностей, спеціалізацій, їх поєднання та двоциклової підготовки педагогічних кадрів тощо. Тому вже починаючи з першого року навчання студентів у педагогічних закладах вищої освіти, поряд із формуванням математичної компетентності необхідно забезпечити методичну спрямованість викладання математичних дисциплін.

В сучасних умовах підготовки майбутнього вчителя математики до професійної діяльності важливу роль відіграє STEM-навчання, що уможливлює докорінні зміни у визначенні місця і ролі студентів в освітньому процесі. Студент стає співавтором і активним учасником лекції, семінарського чи практичного заняття. Такий підхід до організації навчання базується на повазі до потреб і можливостей студентів, на спонуканні їх до активної діяльності та набуття досвіду, на заохоченні до творчості та ініціативності. STEM-навчання забезпечує підготовку вчителя математики, здатного до неперервної освіти і саморозвитку як під час навчання у вищій школі, так і в подальшій професійній діяльності [1].

Результати спостереження та власний досвід роботи дають можливість стверджувати, що підготовка майбутнього вчителя математики в умовах впровадженню STEM-навчання в освітній процес у педагогічних закладах вищої освіти є виправданою та спрямованою на вирішення усіх вищезазначених проблем.

Шляхи впровадження STEM-навчання в освітній процес підготовки майбутнього вчителя математики ми вбачаємо у впровадженні: інтерактивного навчання; технології «перевернуте навчання»; інформаційно-комунікаційних технологій; хмарних та мобільних технологій; інтегрованого навчання; тренінгові технології тощо.

Наведемо окремі приклади реалізації шляхів впровадження STEM-навчання у процес фахової підготовки майбутнього вчителя математики.

Запровадження у закладах вищої освіти (ЗВО) України інтерактивного навчання базується на врахуванні потреб і можливостей студентів, на спонуканні їх до активної діяльності та набуття досвіду, на заохоченні до

творчості та ініціативності. За такого підходу до організації навчання створюються умови для стимулювання самореалізації студентів і посилення мотивації їхньої навчальної діяльності; відбуваються зміни у визначенні ролі студентів в освітньому процесі. Студент стає співавтором і активним учасником навчальних занять, під час яких відчуває свою успішність, інтелектуальну значущість тощо. Інтерактивне навчання уможливорює підготовку вчителя математики, здатного до самоосвіти, саморозвитку та рефлексії як під час навчання у вищій школі, так і в подальшій професійній діяльності.

З цією метою варто впроваджувати інтерактивне навчання на різних формах організації навчально-пізнавальної діяльності студентів під час вивчення фахових дисциплін. Оскільки не завжди вдається впроваджувати інтерактивне навчання впродовж усього заняття, то доцільно систематизувати форми інтерактивного навчання відповідно до етапів навчальної діяльності на занятті. Це дасть можливість викладачу, впроваджувати елементи інтерактивного навчання на окремих частинах заняття.

Доведено: щоб студент педагогічного університету у майбутньому будував власну професійну діяльність необхідно, щоб він став реальним учасником педагогічного процесу. Якщо викладачі педагогічних університетів запроваджують різні форми інтерактивного навчання, то, крім іншого, подають студентам гарний приклад для наслідування, допомагають їм поповнити свій багаж знань новими методиками проведення занять, розвивають у них педагогічні здібності (конструктивні, комунікативні, організаторські, зокрема планування, контроль тощо) [2].

Відповідно до способів упровадження окремих форм інтерактивного навчання та напрямів навчально-пізнавальної діяльності студентів нами розроблено модель організації інтерактивного навчання.

Для прикладу наведемо фрагмент заняття з елементарної математики з використанням технології інтерактивного навчання «Ланцюжок», яке присвячене розв'язуванню ступеневих-показникових рівнянь, що вивчаються у курсі алгебри і початків аналізу 11 класу (профільний і поглиблений рівні).

Попередньо студенти вдома самостійно ознайомлюються з існуючими підходами до розв'язування ступеневих-показникових рівнянь і розв'язують самостійно декілька запропонованих викладачем завдань. Перевірку правильності розв'язання студентами одного із запропонованих рівнянь $((x-1)^{\sqrt{x+1}} = (x-1)^{\frac{x+1}{2}}$, якщо $x-1 > 0$), здійснюємо за допомогою технології «Ланцюжок».

Робота проходить поетапно. Спочатку викладач запитує одного студента про результат певного завдання, якщо відповідь неправильна, то починається опитування іншого студента. Студент, який назвав правильну відповідь, має право задати запитання про хід виконання даного завдання будь-якому іншому

студенту і оцінити його відповідь, а той студент уже в свою чергу продовжує опитування. Схематично цей процес зображено на рисунку 1.

Після перевірки завдань у викладача є певна картина, тобто відразу видно студентів, які взагалі не виконали завдання, або ж допустили певні помилки. Викладач обирає одного або двох студентів, які правильно виконали домашнє завдання, відповідальними за пояснення своїм одногрупникам виконання завдання в позааудиторний час. Таким чином, ми допоможемо деяким студентам побувати у ролі вчителя, згуртуємо колектив, а також зекономимо час для розв'язування нових завдань.

Ще однією із інноваційних педагогічних технологій реалізації STEM-навчання у закладах вищої освіти, що сприяє підвищенню пізнавальної активності студентів, розвитку їх професійної компетентності є тренінгова технологія. На відміну від традиційних, тренінгові форми навчання повністю охоплюють увесь потенціал майбутнього вчителя математики: рівень та обсяг його компетентності (соціальної, емоційної та інтелектуальної), самостійність, спроможність до прийняття рішень, взаємодії тощо.

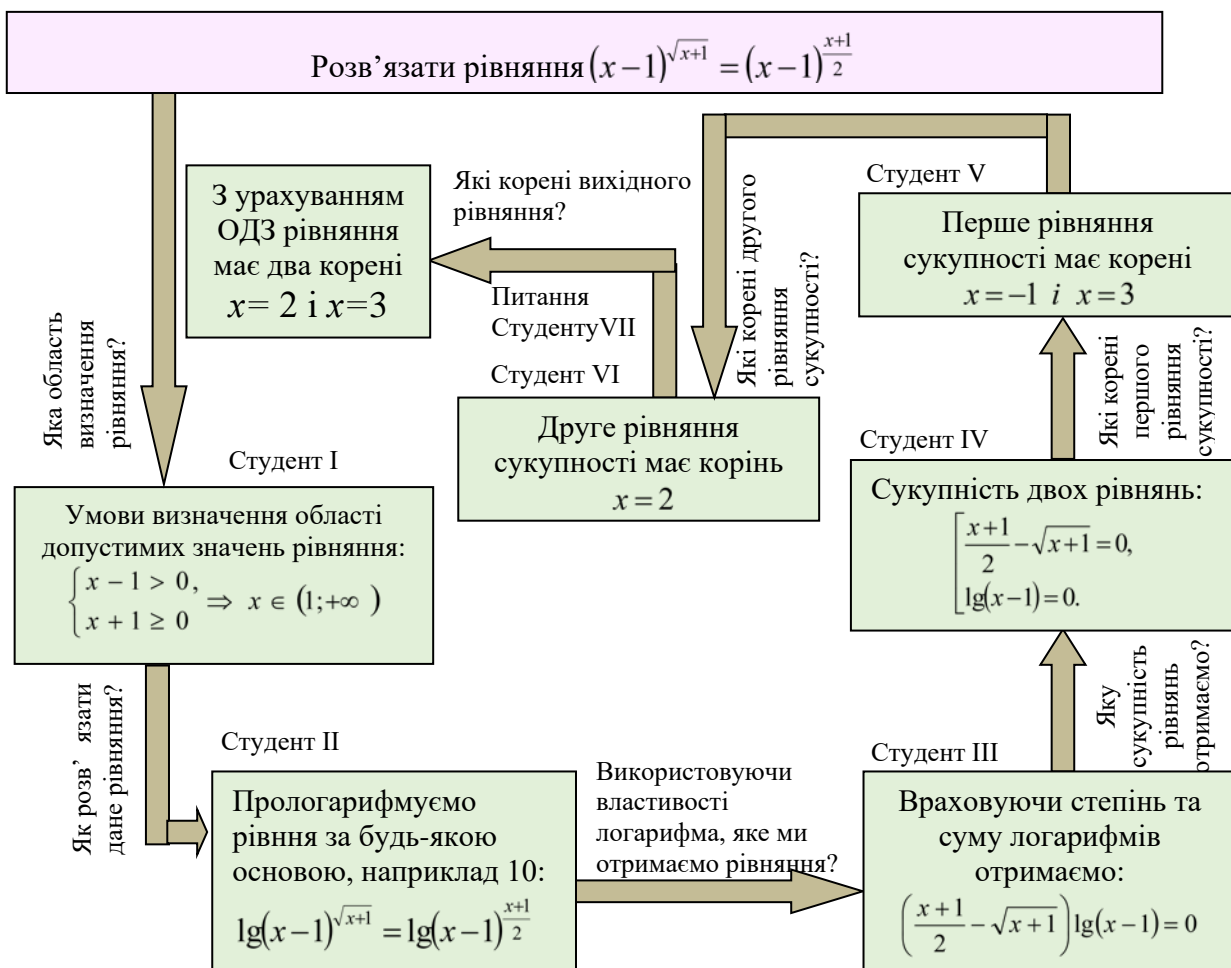


Рис.1. Схема технології «Ланçужок» для перевірки домашнього завдання

Ще однією із інноваційних педагогічних технологій реалізації STEM-навчання у закладах вищої освіти, що сприяє підвищенню пізнавальної активності студентів, розвитку їх професійної компетентності є тренінгова технологія. На відміну від традиційних, тренінгові форми навчання повністю охоплюють увесь потенціал майбутнього вчителя математики: рівень та обсяг його компетентності (соціальної, емоційної та інтелектуальної), самостійність, спроможність до прийняття рішень, взаємодії тощо.

Використання тренінгових технологій у процесі підготовки майбутнього вчителя математики ми практикуємо під час викладання курсу «Методика навчання математики». Серед значної кількості інноваційних технологій, які студенти опановують під час методичних тренінгів, особливий інтерес викликає гейміфікація. В основі гейміфікації лежить ідея реалізація ігрового підходу з тим, щоб зробити навчання більш захопливим. Водночас така організація навчання має й інші вагомні можливості, такі, як забезпечення зацікавленості навчальним процесом, високого рівня мотивації, тощо. Вагома цінність гейміфікації полягає в тому, що ігровий принцип сприяє створенню осмисленого навчального досвіду.

Усвідомлення вище зазначених проблем спонукає вчителя до пошуку оптимальних форм, методів та принципів роботи, одним із яких є математичні квести з елементами гейміфікації.

Урок-квест – це заняття, яке проходить в ігровій формі і передбачає виконання спеціальних завдань з математики. Використання квесту-змагання найбільш поширені під час навчання математики у основній школі, особливо у 5-6 класах. Найскладнішим у процесі створення квесту є етап створення завдань, оскільки дуже важливо, щоб вони були цікавими, незвичними, креативними, творчими і обов'язково містили елементи пошукової роботи. Головне в створенні пошукових завдань для квесту – не перевантажити учнів, не зловживати часом на виконання, не залякати новими видами роботи, а зацікавити, навчитися нового, отримати задоволення. Саме тому, майбутній учитель математики має бути готовим до використання даної технології у своїй професійній діяльності.

Висновки. На часі є актуальною підготовка вчителів математики з високим творчим потенціалом, ініціативних і винахідливих, готових до постійного накопичення і оновлення знань та умінь, здатних творчо розв'язувати складні завдання, аналізувати, прогнозувати і моделювати результати власної професійної діяльності. Саме тому організація навчання майбутніх учителів математики потребує модернізації на основі активного впровадження технологій STEM-навчання.

Пошук нових організаційних форм навчання у вищій педагогічній школі та поєднання їх з традиційними – завдання, що потребують подальшого детального вивчення і дослідження.

Література:

1. Годованюк Т.Л., Махомета Т.М., Тягай І.М. Інноваційні навчальні технології – основа модернізації методичної підготовки майбутнього вчителя математики. *Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету*: електронне наук. фахове вид. 2019. Спецвипуск «Нові педагогічні підходи в STEAM освіті». URL: http://openedu.kubg.edu.ua/journal/index.php/openedu/article/view/217#.XbSCm__VLIU (дата звернення 10.12.2022).
2. Тягай І.М. Форми інтерактивного навчання математичних дисциплін майбутніх учителів математики : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Нац. пед. ун-т імені М.П. Драгоманова. Київ, 2017. 272 с.

References:

1. Hodovanyuk T.L., Makhometa T.M. & Tiahai I.M. (2019). Innovatsiyni navchal'ni tekhnolohiyi – osnova modernizatsiyi metodychnoyi pidhotovky maybutn'oho vchytelya matematyky [Innovative educational technologies are the basis for the modernization of the methodical training of future mathematics teachers]. *Vidkryte osvityne e-seredovyshche suchasnoho universytetu – Open educational e-environment of a modern university*. URL: <http://vnz.org.ua/dokumenty/spysok/4487-nakaz-ministerstva-1176-vid-14082013> [in Ukrainian].
2. Tiahai, I.M. Formy interaktyvnoho navchannya matematychnykh dystsyplin maybutnikh uchyteliv matematyky [Forms of interactive teaching of mathematical disciplines for future teachers of mathematics]. *Candidate's thesis*. Kyiv: NPU named after M.P. Dragomanov [in Ukrainian].

УДК 378.147:616-051

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14\(32\)-315-324](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14(32)-315-324)

Мергель Тетяна Василівна кандидат медичних наук, доцент кафедри внутрішньої медицини №2 та медсестринства, Івано-Франківський національний медичний університет, вул. Галицька, 2, м. Івано-Франківськ, 76000, тел.: (050) 284-09-35, <https://orcid.org/0000-0002-8017-3475>

Юсипчук Уляна Василівна кандидат медичних наук, доцент кафедри внутрішньої медицини №2 та медсестринства, Івано-Франківський національний медичний університет, вул. Галицька, 2, м. Івано-Франківськ, 76000, тел.: (066)-381-65-38, <https://orcid.org/0000-0002-7881-0252>

Юсипчук Юрій Володимирович кандидат мистецтвознавства, доцент кафедри методики викладання образотворчого, декоративно-прикладного мистецтва та дизайну, Навчально-науковий Інститут мистецтв, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, м. Івано-Франківськ, 76014, тел.: (066)-153-20-01, <https://orcid.org/0000-0001-7130-2338>

Сарапук Ігор Володимирович кандидат медичних наук, доцент кафедри пропедевтики внутрішньої медицини імені професора М.М. Бережницького, Івано-Франківський національний медичний університет, вул. Галицька, 2, м. Івано-Франківськ, 76000, тел.: (050)-815-70-25, <https://orcid.org/0000-0001-8250-5843>

Сарапук Оксана Романівна кандидат медичних наук, доцент кафедри внутрішньої медицини №2 та медсестринства, Івано-Франківський національний медичний університет, вул. Галицька, 2, м. Івано-Франківськ, 76000, тел.: (050)-733-27-65, <https://orcid.org/0000-0002-9156-8261>

ВПЛИВ РЕАЛІЙ ВІЙНИ НА ПРОВЕДЕННЯ ЛІКАРСЬКОЇ ПРАКТИКИ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ ІВАНО-ФРАНКІВСЬКА

Анотація. Дана робота присвячена аналізу особливостей навчання в умовах війни, а саме проведення практики у студентів п'ятих курсів Івано-Франківського національного медичного університету та Навчально-наукового інституту мистецтв Прикарпатського національного університету ім. В. Стефаника.

Доведена роль лікарської практики в сімейній медицині для майбутньої професії студентів медичного факультету. Викладачі кафедри внутрішньої

медицини №2, хірургії, педіатрії та кафедри акушерства та гінекології разом з сімейними лікарями поліклінік міста та жіночих консультацій здійснюють загальне керівництво, проводять консультативно-роз'яснювальну роботу серед студентів, контроль їх роботи.

Організація навчального процесу здійснюється за кредитно-модульною системою.

Формування мотиваційної, когнітивної складових для подальшого професійного розвитку майбутніх лікарів забезпечується успішним проведенням лікарської практики в сімейній медицині. Отримані знання та вміння забезпечують роботу майбутніх медичних фахівців на належному професійному рівні незалежно від отриманої надалі спеціалізації. Вони сприяють формуванню основи клінічного мислення студентів.

Організація та ефективність самостійної підготовки залежать від фаховості викладачів, матеріально-технічного забезпечення та клінічної бази. Сучасний навчальний процес є багатогранною системою взаємодії викладача та студента, яка спрямована на опрацювання і вдосконалення інформації знань та вмінь з предмету.

Доведено вагоме значення для майбутніх вчителів проходження виробничої педагогічної практики у загально-освітніх школах та виробничої педагогічної практики у закладах вищої освіти студентами Навчально-наукового Інституту мистецтв Прикарпатського національного університету.

Отже, навчання у воєнний час формує майбутнє покоління професіоналів і особистостей, загартованх складними умовами.

Ключові слова: лікарська практика у сімейній медицині, лекції, практичні заняття, самостійна робота.

Merhel Tetiana Vasylivna Candidate of Medical Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Department Department of Internal Medicine No2 and Nursing, Ivano-Frankivsk National Medical University, Halytska St., 2, Ivano-Frankivsk, 76000, tel.: (050) 284-09-35, <https://orcid.org/0000-0002-8017-3475>

Yusypchuk Ulyana Vasylivna Candidate of Medical Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Department Department of Internal Medicine No2 and Nursing, Ivano-Frankivsk National Medical University, Halytska St., 2, Ivano-Frankivsk, 76000, tel.: (066)-381-65-38, <https://orcid.org/0000-0002-7881-02527>

Yusypchuk Yuryi Volodymyrovych Candidate of Art History, Associate Professor of the Department of Decorative Methods of Teaching Fine, Decorative and Applied Arts and Design, Educational and Scientific Institute of Arts, Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, Ivano-Frankivsk, 76014, tel.: (066)-153-20-01, <https://orcid.org/0000-0001-7130-2338>

Sarapuk Ihor Volodymyrovych Candidate of Medical Sciences, associate professor of the Department of Propaedeutics of Internal Medicine named after professor M.M. Berezhnyskyi, Ivano-Frankivsk National Medical University, Halytska St., 2, Ivano-Frankivsk, 76000, tel.: (050)-815-70-25, <https://orcid.org/0000-0001-8250-5843>

Sarapuk Oksana Romanivna Candidate of Medical Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Department Department of Internal Medicine No2 and Nursing, Ivano-Frankivsk National Medical University, Halytska St., 2, Ivano-Frankivsk, 76000, tel:(050)-733-27-65, <https://orcid.org/0000-0002-9156-8261>

THE INFLUENCE OF THE REALITIES OF THE WAR ON MEDICAL PRACTICE IN HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS IN IVANO-FRANKIVSKA

Abstract. This work is devoted to the analysis of the peculiarities of training in war conditions, namely the practice of fifth-year students of the Ivano-Frankivsk National Medical University and the Educational and Scientific Institute of Arts of the Prykarpattia National University named after V. Stefanyka.

The role of medical practice in family medicine for the future medical specialists. The teachers of the Department of Internal Medicine №2, Surgery, Pediatrics, and the Department of Obstetrics and Gynecology, together with family doctors of city polyclinics and women's consultations, provide general guidance, consultative and explanatory work among students, and monitor their work. The educational process is organized according to the credit-module system. The formation of motivational and cognitive components for the further professional development of future doctors is ensured by successful medical practice in family medicine. The acquired knowledge and skills ensure the work of future medical specialists at the appropriate professional level, regardless of the specialization obtained in the future. They contribute to the formation of the essential skill for medical students - clinical thinking. The organization and effectiveness of independent training depend on the teachers' competence, material and technical support and clinical base. The modern educational process is a multifaceted system of interaction between a teacher and a student, which is aimed at processing and improving information, knowledge and skills in the subject.

The significant importance of pedagogical practical training for students of the Educational and Scientific Institute of Arts of the Carpathian National University in secondary schools and institutions of higher education has been proven. Therefore, training during wartime forms the future generation of professionals and personalities, hardened by hard times.

Keywords: medical practice in family medicine, lectures, practical classes, independent work.

Постановка проблеми. Коли проводити аналіз розвитку подій в Україні за останні роки, то виникають сумні спогади: пандемія COVID-19, війна... Система вищої освіти України зазнала значних втрат і руйнувань внаслідок нового етапу війни, який розпочався 24 лютого 2022 року. До початку повномасштабної війни освітня сфера нашої країни функціонувала в умовах пандемії та обмежень, пов'язаних зі стрімким поширенням захворюваності на COVID-19. На порядку денному для системи вищої освіти стояли питання реформування, імплементації норм прийнятих у новій редакції Закону України «Про вищу освіту» у 2014 році. Все це передбачало створення системи внутрішнього та зовнішнього забезпечення якості вищої освіти, узгодженої зі стандартами, що діють у Європейському просторі вищої освіти. Проте, у часи пандемії на перший план вийшли питання безпечного середовища і запровадження дистанційної форми навчання. Після початку повномасштабної збройної агресії ситуація у вищій освіті України ще більше ускладнилася. Освітній процес було призупинено. Увесь цей час зазнавали руйнувань будівлі українських закладів освіти. Учасники освітнього процесу опинилися у різних умовах, іноді за межами України або в регіонах подалі від зони бойових дій, частина продовжує перебувати на тимчасово окупованих територіях. Українська система вищої освіти, як і у 2014 році, після анексії Криму та початку воєнних дій на Донбасі, зіткнулася з питанням переміщення закладів освіти на підконтрольну українській владі територію. Все це змусило адаптувати освітній процес до нових умов.

Перед вищими навчальними закладами України постає величезний виклик, зумовлений суттєвими змінами у навчальному процесі. Важливі зміни з'явилися і в медичних університетах. У цей час виникає багато питань стосовно якісної підготовки майбутніх медичних фахівців. На сьогоднішній день для студентів вищих медичних закладів, відкриті нові можливості – високий розвиток інформаційних технологій. Наші університети змогли мінімізувати втрати традиційної форми навчання.

У процесі навчання студенти медичних закладів повинні опрацювати та засвоїти велику кількість лекційного матеріалу та практичних занять. Головною метою є не просто вивчити, а зрозуміти матеріал. Адже, якщо інші навчальні заклади можуть випустити «посередніх» спеціалістів, які при незнанні тієї чи іншої теми ризикують втратою лише своєї репутації, то випускники медичних вузів ризикують здоров'ям та життям людини. Отже, потрібно стабільно перебудовувати вищу освіту для сьогодення і майбутнього після завершення війни.

Щодо навчання в умовах воєнного стану – це складно. Адже проведення занять потребує підготовки та розумового навантаження, а голова, на жаль, зараз думає про зовсім інше. Також, робота за комп'ютером тягне студента до постійного моніторингу новин. Нічні повітряні тривоги так само даються взнаки [1].

Установлено, що більшість студентів усвідомлюють необхідність продовжувати освітній процес у таких складних умовах. Для одних студентів складно зосередитись на навчанні, інші розцінюють навчання як спосіб відволіктися від військових подій, тому вважають важливими оцінки, які отримують під час навчання [2].

З огляду на викладене, відповідно викладачам потрібно гнучкіше працювати зі студентами, вибирати ресурси та механізми навчання, які б дозволили підлаштуватися під різні умови студента, у тому числі їх безпеку та доступність до комунікацій. Вектор викладача за таких умов змістився на наставництво, а заняття перестає бути лише майданчиком для здобуття знань, а й місцем пошуку односторонніх та відповідей на свої внутрішні питання. Крім того, студенти більш відповідально почали ставитися до самоосвіти. Вони додатково проходять тренінги з дій медиків в умовах війни [3].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Напрями та цілі загальної трансформації системи вищої освіти найповніше окреслено у Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки, затвердженій розпорядженням Кабінету Міністрів України за день до початку війни — 23 лютого 2022 року. Вона розроблялась понад рік із широким залученням представників експертного середовища та аналітичних центрів. Її положення повинні стати дороговказом у питанні побудови системи та визначення напрямів публічної політики у сфері вищої освіти на найближче десятиліття [4, 5].

Згадена стратегія передбачає досягнення п'яти стратегічних цілей, 25 менших операційних цілей та містить показники їх досягнення.

Наприклад, першої стратегічної цілі «Ефективність управління в системі вищої освіти, що є соціально відповідальною» планується досягти через менші операційні цілі: забезпечення цілеспрямованого бюджетного фінансування, що дає змогу здобути якісну вищу освіту на конкурсній основі; підвищення ефективності системи вищої освіти та виконання державою своїх зобов'язань; підготовка затребуваних фахівців для задоволення потреб економіки у кваліфікованих фахівцях; сприяння соціальній відповідальності закладів вищої освіти з метою розв'язання соціальних та екологічних проблем; автономія закладів вищої освіти (забезпечення рівних прав та широкої інституційної автономії, зокрема фінансової). Одним із результатів досягнення цієї стратегічної цілі визначено «створення ефективної системи управління шляхом поєднання автономії закладів вищої освіти та відповідальної державної освітньої політики».

Загалом ця ціль спрямована на розбудову нової системи вищої освіти, у якій існують спроможні університети, що мають і повноцінно використовують академічну та фінансову автономію. Ключове завдання для цієї цілі — здійснення модернізації мережі закладів вищої освіти.

Мета статті — дослідження ключових викликів та перешкод, з якими стикаються викладачі та здобувачі освіти у період воєнного стану.

Виклад основного матеріалу. Практика студентів є важливою складовою освітньо-професійної програми підготовки фахівців усіх освітньо-кваліфікаційних рівнів. Вона є важливою для підготовки висококваліфікованого фахівця, забезпечує конкурентноспроможність та можливості надалі працевлаштуватися на українському та міжнародному ринках праці.

Згідно із навчальним планом викладання дисципліни «Лікарська практика в сімейній медицині» в Івано-Франківському національному університеті здійснюється на п'ятому курсі. У медичних закладах вищої освіти основними об'єктами вивчення є пацієнти. Дистанційне навчання, організоване навіть на найвищому сучасному рівні, логічно, поступається реалізації навчання в умовах медичного закладу-поліклініки або лікарні. Усі клінічні кафедри університету розташовані на базах лікувальних закладів, тому навчальний процес, за своєю суттю, з самого початку є професійно-орієнтованим.

Проведення практики є важливим етапом у формуванні майбутнього медичного фахівця. Дисципліна «Лікарська практика в сімейній медицині» передбачає закріплення знань й умінь, одержаних під час вивчення основних клінічних і теоретичних дисциплін (обстеження хворого, встановлення клінічного діагнозу, призначення лікування, профілактика, диспансеризація) і надалі вдосконалення практичних навичок, ознайомлення з організацією лікувальної справи й умовами роботи лікаря у поліклініці, а, також, закріплення навичок санітарно-просвітницької роботи у майбутньому. Обсяг необхідних практичних навичок, якими повинен оволодіти студент, є достатнім для практичної роботи. Досить гармонійним є розподіл цих умінь і навичок за чотирма модулями (внутрішньої медицини, хірургії, педіатрії та акушерства і гінекології).

Практика студентів медичного університету проводиться у якості виконуючого обов'язки сімейного лікаря, відповідно до діючого навчального плану і програми. Під час проходження практики приділяється увага навичкам збору анамнезу і фізикальному обстеженню та проведенню диференціальної діагностики, лікуванню пацієнтів. Студенти беруть участь у діагностично-лікувальному процесі курації пацієнтів під керівництвом викладачів кафедри та лікарів закладів охорони здоров'я міста. Також, передбачено оволодіння/ознайомлення з процедурами, що найчастіше застосовуються у поліклінічній практиці терапевтичних, хірургічних відділеннях поліклінік міста, дитячих поліклінік та жіночих консультацій. Студенти кожен день записують клінічні дані оглянутих хворих у щоденник практики. Тісна співпраця лікарів практичної охорони здоров'я та викладачів університету позитивно впливає на якість підготовки майбутніх фахівців.

Разом із сімейними лікарями під час прийому студенти проводять первинне обстеження пацієнтів, формулюють попередній діагноз, варіанти лікування і вибирають найбільш прийнятний. Відпрацювання практичних

навичок є наступним рівнем оволодіння спеціальністю. Студенти вивчають клінічні маніпуляції, відповідно до запропонованого переліку, який висвітлений у навчальній робочій програмі та силабуса з лікарської практики у сімейній медицині. Під час проходження практики важливим моментом є формування людських якостей відповідно до фаху лікаря, а саме здатності контролювати себе, володінню емоціями, вмінню поводитись у ситуаціях стресу. Студенти пересвідчуються, що професія лікаря вимагає вміння швидко встановлювати психологічний контакт із незнайомими людьми (пацієнтами, їх родичами та медичним персоналом). Комунікбельність, вміння контролювати власні емоції та почуття, оптимізм, чуйність та уважне ставлення до людей, відкритість та легкість у спілкуванні є бажаними для професійно успішних лікарів.

Керівники практики повинні зробити студента учасником процесу надання медичної допомоги пацієнтам від моменту їх звернення до сімейного лікаря, обстеження, постановки діагнозу, лікування та, за потреби, скерування до стаціонару. Велика увага приділяється оволодінню професійними практичними навичками; навичками роботи у команді студентів, лікарів, інших учасників процесу надання медичної допомоги. Бажаним результатом є формування у студента, як у майбутнього фахівця, розуміння відповідальності за рівень своєї підготовки, її удосконалення упродовж навчання і професійної діяльності.

На першому занятті необхідно надати студенту детальний план роботи у поліклініці, жіночій консультації та забезпечити умови для його реалізації. При цьому керівники практики повинні впевнитись у безпечності роботи студентів у таких закладах охорони здоров'я, а саме перевірити стан укриттів у них. Під час прийому пацієнтів є ймовірність повітряних тривог, тому студенти повинні дотримуватися правил безпеки у воєнний час.

Запропонований план роботи повинен включати опис курації пацієнтів, який студенти повинні фіксувати у щоденнику практики та зведеному цифровому звіті. Керівники надають перелік дослідження, які має засвоїти студент (або ознайомитись); алгоритми (протоколи) обстежень, постановки діагнозу, лікування, профілактики відповідно до стандартів доказової медицини. Студенти повинні вміти з'ясувати скарги хворого, анамнез захворювання та життя, проводити опитування за органами та системами; опанувати проведення фізикального обстеження хворого та визначення основних симптомів/синдромів захворювання; проводити аналіз даних лабораторного та інструментального обстежень.

На основі отриманих даних за допомоги сімейних лікарів студенти повинні навчитися формулювати діагноз, призначати лікування, визначати заходи первинної та вторинної профілактики.

Важливим моментом діяльності студента та його контролю з боку керівників практики є ведення щоденника, який заповнюється студентом після

кожного дня проходження практики та перевіряється, підписується і оцінюється керівниками практики. Ведення такого щоденника сприяє систематизації студентами набутих практичних навичок та вмінь і має важливе значення для майбутньої професійної діяльності. Оцінювання здійснюється за результатами практичної діяльності студента та за якістю заповнення щоденника практики згідно з критеріями, розробленими на кафедрах університету.

Після проходження лікарської практики у сімейній медицині студенти складають підсумковий модульний контроль на базах навчально-практичних центрів кафедри внутрішньої медицини №2 та медсестринства, кафедри хірургії, кафедри педіатрії та кафедри акушерства та гінекології імені професора Ланового І. Д. Лікарську практику у сімейній медицині студенти проходять впродовж начального року. Це дозволяє здійснювати контроль за дисципліною, допомогти під час виникнення нагальних проблем, вказує на гармонійну і завершену співпрацю між викладачами і студентами.

Набуті вміння та знання студенти демонструють шляхом вирішення двох ситуаційних задач та демонстрації виконання практичних навичок. Керівники практики оцінюють відповіді студентів на основі критерій, які висвітлені у навчальній, робочій програмах та силабусі з дисципліни «Лікарська практика в сімейній медицині» і доводяться до відома студентів на першому занятті. Вирішення ситуаційних задач вимагає формулювання клінічного діагнозу, обґрунтування принципів лікування, профілактики та надання невідкладної допомоги. Оцінка успішності студента з дисципліни є рейтинговою і виставляється за багатобальною шкалою з урахуванням оцінок засвоєння окремих модулів.

Формування мотиваційної, когнітивної складових для професійного розвитку майбутніх лікарів забезпечується успішним проведенням лікарської практики у сімейній медицині. Отримані знання та вміння забезпечують роботу майбутніх медичних фахівців на належному професійному рівні незалежно від отриманої в спеціалізації у майбутньому. Вони сприяють формуванню основи клінічного мислення студентів.

Подібно до описаного, у Навчально-науковому Інституті мистецтв Прикарпатського національного університету студенти проходять виробничу педагогічну практику у загально-освітніх школах та виробничу педагогічну практику у закладах вищої освіти. Проведення таких практик мають велике значення для опанування майбутнього фаху вчителя. Для майбутніх педагогів важливо пам'ятати пораду великого Конфуція : «Скажи мені – я забуду, покажи мені – я запам'ятаю, але дай мені це зробити разом з тобою – і я зрозумію».

Отже, метою практики студентів у вищих навчальних закладах є оволодіння студентами сучасними методами, формами організації та знаряддями праці у галузі їх майбутньої професії. Важливим аспектом є

формування у студентів одержаних під час навчання у закладах вищої освіти теоретичних знань та практичної підготовки професійних умінь і навичок для прийняття самостійних рішень під час роботи в реальних виробничих і ринкових умовах, усвідомлення необхідності постійно оновлювати свої знання та вміло застосовувати їх у практичній діяльності. Книга про медицину відомого вченого-лікаря Гіппократа починається епіграфом: «Життя коротке, мистецтво вічне» [2]. Це дає нам право вказати на філософську концепцію єдності і багатогранності ролі практики у студентів медичних та художніх закладів вищої освіти. Досвід цих практик можна застосовувати в арттерапії, коли йде мова про терапію образотворчим мистецтвом з метою аналізу та позитивного впливу на психоемоційний стан людини. Це має велике значення для нових підходів до лікування пацієнтів в умовах ведення воєнних дій.

Висновки.

1. Лікарська практика у сімейній медицині сприяє отриманню студентами досвіду практичної роботи сімейних лікарів, дозволяє їм орієнтуватись у клінічних випадках, встановлювати правильний діагноз, призначати лікування та надавати невідкладну медичну допомогу.

2. Проведення практики у медичному університеті та Навчально-науковому Інституті мистецтв допомагає студентам адаптуватись до майбутнього місця роботи, прививає навички роботи у колективі згідно з правилами етики і деонтології, урахуваючи реалії війни.

Література:

1. Використання дистанційних методів навчання в медичній освіті / І.П. Скрипник, Г.С. Маслова, Н.П. Приходько та ін. // Медична освіта, 2020 (№3). – С. 29-32.
2. Newman N.A., Lattouf O.M. Coalition for medical education – A call to action: A proposition to adapt clinical medical education to meet the needs of students and other healthcare learners during COVID-19/ N.A.Newman, O.M. Lattouf // Journal of Cardiac Surgery, 2020. – Vol 35(6), P. 1174-1175.
3. Raza A., Hussain N. Problems and challenges of future medical education: current state and development prospects / A.Raza, N. Hussain //Futurity Education. 2022. – Vol. 2, No. 3. P. 31–43.
4. Лист Міністерства освіти і науки України № 1/3463-22 від 15 березня 2022 року про надання інформації <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-nadannya-informaciyi>
5. Наказ Міністерства освіти і науки України №290 від 01 квітня 2022 року про затвердження методичних рекомендацій щодо окремих питань завершення 2021/2022 навчального року <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-metodichnih-rekomendacij-shodo-okremih-pitan-zavershennya-20212022-navchalnogo-roku>

References:

1. Skrypnyk, I.M., Prykhodko, N.P. (2020). Vykorystannia dystantsiynykh metodiv navchannia v medychnii osviti [Using distance learning methods in medical education]. Problemy bezperervnoyi medychnoyi osvity ta nauky – Problems of Continuous Medical Education and Science, 3(39), 29-32 [in Ukrainian].
2. Newman, N.A., Lattouf, O.M. (2020). Coalition for medical education – A call to action: A proposition to adapt clinical medical education to meet the needs of students and other healthcare learners during COVID-19. Journal of Cardiac Surgery, 35(6), 1174-1175.

3. Raza, A., Hussain, N. (2022). Problems and challenges of future medical education: current state and development prospects. *Futurity Education*. 2(3), 31–43.

4. Lyst Ministerstva osvity i nauky Ukrainy Pro nadannia informatsii vid 15.03.2022 r. № 1/3463-22 [Letter from the Ministry of Education and Science On providing information dated 15.03.2022 No. 1/3463-22]. Retrieved from: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-nadannya-informaciyi> [in Ukrainian].

5. Nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrainy Pro zatverdzhennia metodychnykh rekomendatsii shchodo okremykh pytan zavershennia 2021/2022 navchalnoho roku vid 01.04.2022 r. № 290 [Order of the Ministry of Education and Science On the approval of methodological recommendations regarding certain issues of the completion of the 2021/2022 academic year dated 01.04.2022 No. 290]. Retrieved from: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-metodichnih-rekomendacij-shodo-okremih-pitan-zavershennya-20212022-navchalnogo-roku> [in Ukrainian].

УДК 373.3.015.3:[373.3.017:028

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14\(32\)-325-337](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14(32)-325-337)

Михайленко Олена Вікторівна кандидат педагогічних наук, доцент кафедри мов і методики їх викладання, Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка, м. Чернігів, 14037, тел.: (099) 792-41-61, <https://orcid.org/0000-0001-8982-9728>

Титок Вікторія Володимирівна магістрантка факультету дошкільної, початкової освіти і мистецтв, Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка, с. Короп'є Чернігівський район, 17023, тел.: (095) 839-19-18, <https://orcid.org/0009-0000-6187-9571>

ПРИЙОМИ ФОРМУВАННЯ ЧИТАЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ КЛІПОВИМ МИСЛЕННЯМ

Анотація. У статті проаналізовано специфіку формування читацької компетентності учнів молодшого шкільного віку, що мають кліпове мислення. Акцентовано увагу на особливостях такого мислення та тих прийомів, які зможуть допомогти зробити цей процес більш якісним та відповідним запитам сучасних дітей. Автори наголошують на необхідності багатовимірного підходу до проблеми «кліповості» мислення та не агітують боротися з ним, як із проблемою, перешкодою на шляху до формування компетентного читача, а навпаки – звертають увагу на позитивні сторони такої ознаки мислення, як кліповість. Адже вміння використати такі переваги на користь самої дитини та формування читацької компетентності є рисою прогресивного педагога, який орієнтується не лише на проблему, а й на можливості, інтереси та потреби учнів. А це можна забезпечити тільки за умови грамотного підходу до організації освітнього процесу з опорою на ті зміни, які сталися та прийняття їх як виклику для самовдосконалення.

Особливої уваги приділено методичним рекомендаціям, сформульованим з метою поліпшення взаємодії між учителем та кліпером на уроці літературного читання. Проаналізовані умови сприяння зближенню та розумінню учителями потреб та особливостей кліперів, з метою використання їхньої специфічної ознаки для організації більш плідної взаємодії у процесі формування читацької компетентності. Основою для таких рекомендацій є інтерпретований та адаптований під час власної освітньої діяльності досвід прогресивних педагогів-практиків та опора на сильні сторони кліперів, які часто залишаються поза увагою сучасної початкової освіти.

Крім того, здійснено переоцінку розуміння «кліповості» мислення не як вади чи проблеми, а як специфічної характеристики нового покоління дітей, яку можна задіяти для підвищення рівня читацької компетентності. На конкретних прикладах продемонстровано ті умови, що мають сприяти успішному використанню прийомів формування читацької компетентності у дітей, які мають «кліпове» мислення.

Ключові слова: «кліпове» мислення, читацька компетентність, літературне читання, кліпер, читацька позиція.

Mykhailenko Olena Viktorivna PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Languages and their Teaching Methodology Department, T.H. Shevchenko National University «Chernihiv Colehium», Chernihiv, 14037, tel.: (099) 792-41-61, <https://orcid.org/0000-0001-8982-9728>

Tytok Viktoria Volodymirivna master's student at the Department of Preschool, Primary Education and Arts, T.H. Shevchenko National University «Chernihiv Colehium», Koropie village, Chernihiv district, 17023, tel.: (095) 839-19-18, <https://orcid.org/0009-0000-6187-9571>

TECHNIQUES FOR FORMING READING COMPETENCE OF JUNIOR PUPILS WITH CLIP THINKING

Abstract. The article analyzes the specifics of the formation of junior pupils' reading competence who have clip thinking. Attention is focused on the features of such thinking and those methods that can help make this process more qualitative and appropriate to the demands of modern children. The authors emphasize the necessity for a multidimensional approach to the problem of clip thinking and do not recommend to fight it as a problem, an obstacle on the way to the formation of a competent reader, but on the contrary, they pay attention to the positive aspects of clip thinking. After all, the ability to use such advantages for the benefit of a child and the formation of reading competence is a feature of a progressive teacher who focuses not only on the problem, but also on the opportunities, interests and needs of pupils. And this can be ensured only under the condition of a competent approach to the organization of the educational process based on the changes that have occurred and accepting them as a challenge for self-improvement.

Special attention is paid to methodical recommendations formulated with the aim of improving the interaction between a teacher and “clipper” during literary reading lessons. The conditions for rapprochement and understanding by teachers of the needs and features of “clippers” were analyzed, with the aim of using their specific feature to organize more fruitful interaction in the process of forming reading competence. The basis for such recommendations is the experience of progressive teachers which is interpreted and adapted during their own educational

activities and also relying on the strengths of “clippers”, who are often overlooked in modern primary education.

In addition, a reassessment of the understanding of clip thinking was carried out, not as a defect or problem, but as a specific characteristic of the new generation of children, which can be used to improve the level of reading competence. Specific examples demonstrate the conditions that should contribute to the successful use of the techniques for the formation of children reading competence who have clip thinking.

Keywords: clip thinking, reading competence, literary reading, clipper, reader's position.

Постановка проблеми. Упродовж тривалого часу система освіти, особливо її початкової ланки, перебуває у непростих умовах, адже після адаптації до реалій дистанційних форм навчання, пов'язаних із пандемією COVID-19 та відповідних карантинних обмежень, освітню траєкторію ускладнила війна. Проте означені явища загартували сучасного освітянина, дали йому той рівень дидактичного інструментарію-озброєння, який дозволив бути ефективним воїном освітнього фронту. Зокрема така ефективність виражається в усвідомленні не лише тих змін, що відбулися в педагогічних умовах організації освітнього процесу, а й змін, що відбулися в структурі самої особистості здобувача освіти. Так, наприклад, раніше про таку ознаку мислення, як «кліповість» говорили не настільки часто. Радше цю ознаку розглядали як проблему, яку необхідно вирішити задля підвищення загальної успішності учня. Проте зараз кліповість позиціонується, як адаптаційна реакція організму на фрагментарність подачі інформації, її надмірної кількості та бажання охопити й опрацювати якомога більший обсяг нових знань. Основним засобом для їх отримання є читання. Адже навіть ролики, візуальні ряди супроводжуються текстовими титрами для полегшення сприймання. Тож закономірним та логічним є прагнення до підвищення якості як процесу формування читацької компетентності, так і його результату.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Поняття «читацька компетентність», за переконанням Т. Яценко, поєднує такі ключові характеристики читацької діяльності особистості здобувача освіти: технічну (загальну сформованість навички читання); когнітивну (пізнавальна діяльність учнів); комунікативну (діалогічна взаємодія: автор – текст, автор – читач, читач – текст); ціннісну (оцінні судження, ставлення до прочитаного). Науковці (Я. Андреєва, А. Вітченко, О. Ісаєва, В. Мартиненко, О. Савченко, Е. Соломка, Г. Токмань, Н. Чепелєва, О. Шкловська, В. Шуляр, А. Фасоля, Т. Яценко та ін.) визначають читацьку компетентність як інтегровану особистісну якість, що формується й розвивається у системі різних шкільних навчальних предметів і вдосконалюється протягом життя. Тому вважаємо, що читацьку компетентність доцільно диференціювати як ключову для різних

освітніх галузей та як предметну для мовно-літературної освітньої галузі [1]. Проблему «кліпового» мислення досліджували такі вчені, як І. Березовська, Т. Семеновських, Г. Гич, О.Шалагіна, Н. Довгополова, М. Літвінова, К. Мітягіна, С. Дмитренко, Д.Долгова, Н. Харченко, Т. Удовицька, І. Книш тощо. Не зважаючи на це, проблема формування читацької компетентності у дітей, що мають кліпове мислення не є достатньо дослідженою та потребує більш ретельного вивчення. Саме тому у своєму дослідженні ми приділили увагу вивченню тих прийомів, які допомагають учителя краще зрозуміти дітей-кліперів та організувати процес формування читацької компетентності більш якісно.

Мета статті – проаналізувати проблему формування читацької компетентності учнів молодшого шкільного віку та запропонувати прийоми для її вирішення.

Виклад основного матеріалу. Сам термін «кліпове» мислення з'явився в середині 1990-х років і спершу вказував на особливість людини сприймати світ крізь короткі барвисті образи і послання теленовін або відеокліпів. «Clip» (англ.) – фрагмент тексту, вирізка з журналу, газети, епізод відео чи фільму. За умови кліповості мислення життя стає схожим на відеокліп, бо людина сприймає світ не цілісно, а як послідовність майже не пов'язаних між собою подій [2].

Тривалий час кліпове мислення було своєрідним вироком та перешкодою для здобуття системи знань, проте психологи звернули увагу і на такі переваги людей, що мислять кліпами:

– людина, що має такий тип мислення, може швидко, конкретно та чітко як отримати, так і озвучити необхідну їй інформацію. Вона не буде вдаватися до деталізації та аналізу матеріалу, адже можна виконати поставлене завдання значно швидше;

– кліпер володіє хорошою швидкістю реакції. Йому не складно листуватися одразу з кількома адресатами. Він миттєво переключається з однієї теми на іншу. Йому достатньо кількох секунд, щоб визначити, що найбільше потребує його уваги, а на що не варто її звертати зараз;

– здатність мислити «кліпами» дає переваги під час розв'язання декількох завдань одночасно. Сучасна дитина в процесі виконання домашнього завдання ще встигає листуватися з друзями, слухати музику та пити чай. Вона не буде звертатися до підручника, щоб згадати те чи інше правило, адже для цього є інтернет, або група у вайбері чи телеграмі, де друзі завжди допоможуть. Паралельно він замовить смачну піцу на обід, а також товар зі знижкою в інтернет-магазині. І, звичайно, знайде час аби пограти в онлайн-ігри.

– Голова, яка працює за допомогою кліпового мислення, не болить. Кліпери не просять вимкнути телевізор, бо шум заважає виконувати домашнє завдання. Вони не втомлюються від масивів інформації, навпаки,

дитина може одночасно дивитися улюблену передачу, гортати стрічку новин у соціальних мережах і читати повідомлення від друзів. Такі діти забирають з інформаційного потоку лише необхідну їм частину, а тому не перевтомлюються.

– Кліпове мислення дозволяє засвоювати більшу кількість інформації за менший час. Саме кліпове мислення створило голосових помічників типу Siri або Аліса. Замість того, щоб шукати потрібний сайт, можна просто зробити короткий запит і відразу ж отримати бажане. Не потрібно перечитувати довгий науковий трактат – досить подивитися п'ятихвилинний відеоматеріал [3].

Зважаючи на це, метою нашого дослідження було виділення тих прийомів, які допоможуть організувати процес формування читацької компетентності таким чином, що кліповість мислення буде не вадою, а перевагою кліпера. Отже, ми виділили такі прийоми:

1. *«Лайки»*. Частіше знаходьте переконливі приводи для похвали або створіть ситуації успіху. Представники цього умовного покоління звикли із самого дитинства до певних заохочень. Цих дітей підтримували, хвалили батьки і вчителі усюди й завжди:

- за кожен більш-менш серйозний шкільний конкурс (участь чи перемога) вони обов'язково отримували нагороду;
- за змагання – хоча б сертифікат про участь;
- їхні фото збирають купу лайків та репостів, власне, це основне їхнє призначення [4, С. 37].

Проте, не зважаючи на все це, для кліперів похвала не є чимось особливим, адже давно стала органічною складовою їхнього життя у різних форматах, про які говорили раніше. Відсутність же такого «фідбеку» для дітей із кліповим мисленням здається ледь не трагедією, адже тоді їхні зусилля видаються тими, що були витрачені марно, а це неприпустимо. Вони втрачають мотивацію до діяльності, на яку витратили час, але не отримали «лайків». Саме тому необхідно знаходити приводи для похвали у процесі формування читацької компетентності:

- уважно слухав, коли читав учитель;
- ретельно стежив;
- жодного разу не помилився;
- допоміг сусідові, показавши, з якого місця читати під час ланцюжкового читання тощо;
- читав виразно, із відповідною інтонацією;
- найбільш мотивовано висловив читацьку позицію;
- тактовно та аргументовано відстоював свою думку і т.д.

2. *Візуалізація* [5]. Кліпери не можуть тривалий час перебувати у «текстовому» форматі уроку. Звичайна наочність також не привертає їхню увагу на тривалий час через свою примітивність. Саме тому сучасні дослідники радять робити ставку на інноваційні технології, наприклад,

створення інфографіки замість звичайного тексту. Також доречними будуть меми та гіфки. Значення ж якісних презентацій та віртуальних екскурсій переоцінити неможливо, адже з їхньою допомогою дуже зручно зафіксувати найважливіші моменти твору, що вивчається та більш детально їх проаналізувати.

3. Що менше слів, то кращий результат, або 25 на 25. Викладайте важливу інформацію чітко, коротко, пишіть структуровано, розгорнуто, за пунктами

У голови кліперів убудований умовний фільтр, обсяг якого 1-8 секунд. За дослідженнями Microsoft, саме стільки уваги діти здатні приділити новій інформації, яку ще не можуть пов'язати із попереднім досвідом. Тому довгі, перевантажені повідомлення вони просто фізично не здатні сприймати. Усне завдання, інструкцію бажано укласти у текст обсягом не більше, ніж 25 слів. А вже потім, для деталізації, розгорнуто пояснити у письмовому вигляді й за чіткими пунктами.

До речі, кожен пункт так само має складатися не більше ніж із 25 слів. Тільки не варто думати, що кліпери мають якісь вади пам'яті. Причина зовсім у іншому. У дітей цифрового покоління немає страху щось не зрозуміти, не запам'ятати чи неправильно інтерпретувати, адже вони знають, що завжди можна уточнити все в інтернеті. Якщо не власними силами, через пошукову систему, то через месенджер та вчителя. Тож кліпери просто не бачать сенсу в тому, аби обтяжувати власну пам'ять, якщо відповідь на своє запитання можна отримати за якісь секунди із мережі [4, С. 38].

Безперечно, можна й необхідно тренувати пам'ять дітей-кліперів на уроках читання, адже таким чином ви допоможете збагатити словниковий запас, що стане гарною опорою як для покращення якостей читання (правильність, бо знаєш значення слова, розумієш, куди поставити наголос, швидкість, бо знайоме, нехай навіть складне слово читається швидше, виразності, бо і знаєш значення, і розумієш, як правильно читати, свідомості, бо немає потреби домислювати чи шукати значення нових слів, а можна одразу відповісти на запитання вчителя), так і для формування читацької компетентності загалом.

4. Раціонально витрачайте час та увагу

Іще однією характерною ознакою кліперів є невміння бути зосередженими на чомусь протягом тривалого часу. Тільки ефективна організація часу вчителем допоможе робити уроки більш результативними. Представники покоління кліперів абсолютно не здатні довго зосереджуватися на чомусь одному: через 15–20 хв. вони втрачають інтерес навіть до того, що на початку викликало захват. Тому варто розподілити час уроку на невеликі проміжки по 5–10 хв. та наповнити ці відрізки різними видами діяльності, спрямованої на різнобічну роботу над текстом, що вивчається [4, С. 37].:

– читання з прогнозуванням;

- аналіз сюжетних ліній;
- первинний та вторинний аналіз тексту;
- читання за ролями;
- розбір ілюстрації;
- творча робота на основі прочитаного і подібне.

Тільки тоді ефективність уроків загалом та процесу формування читацької компетентності зокрема буде дійсно вираженою.

5. Чіткість – понад усе

Це зауваження стосується не тільки формулювання завдань та інструктажів на уроці, а й обсягів тієї інформації, з якою ознайомлюєте дітей під час вивчення нової теми. Не важливо, що це:

- 1) відомості про автора твору;
- 2) історія написання тексту, що вивчається;
- 3) інформація літературознавчого характеру про жанрову специфіку тощо.

Просто необхідно зробити її компактною, «концентрованою», дозвольте дітям самостійно відшукати додаткові цікаві факти. Організуйте закріплення, варіюючи формат, адже відомо, що кліпери свідомо відверто ігнорують ті етапи навчання, які є спрямованими на звичне, традиційне для нас «закріплення» матеріалу завдяки багаторазовому повторенню. Повторення, узагальнення, систематизація знань мають щоразу набувати нового, цікавого та привабливого вигляду. Не бійтеся експериментувати, адже кліпери точно оцінять вашу схильність до сучасних технологій вище, ніж страх перед новим та бажання орієнтуватися на перевірене.

6. Зрозумілі завдання та конкретні дедлайни

Під час постановки завдань кліперам учитель має дотримуватися максимальної конкретики. Цифрове покоління надає перевагу споживанню й переробці інформацію дозовано, малими порціями. Їм можна й потрібно давати одночасно декілька різних за складністю та спрямованістю завдань, що мають бути виконаними за короткий проміжок часу. Краще, якщо їх буде близько 3–5, причому різнопланових. Завдяки цьому в дитини точно не виникне неприємне відчуття, що її робота стереотипна й монотонна. Їхня гіперактивність і специфічна, властива кліперам здатність постійно перемикає увагу допоможе впоратися з роботою. Варто також допомагати дітям із кліповим мисленням адаптуватися до часових рамок. Захопившись якоюсь діяльністю, кліпери можуть втратити плин часу, тому не зайвим буде нагадування про те, скільки часу на виконання завдання є та скільки залишилось, коли вже час майже вичерпано. Такий контроль хронометражу допоможе дітям об'єктивно оцінити свої сили та обрати ту діяльність, яка буде сумісною із часовими рамками, що їх пропонує учитель [4, С. 39].

7. Структурованість на протизагу хаотичності

«Лонгріди», як і тривалі розмиті пояснення, надміру перевантажені зайвою інформацією – те, що блокує активність кліпера. Об'ємні розмови для

них є виключно джерелом виснаження сил, а не вектором для діяльності. Значно більше користі буде від тієї розмови, що має вигляд алгоритма-інструкції, бо такі

За можливості структуруйте всі роз'яснення у вигляді інструкції. Довгі розмови й роз'яснення вони не сприймають. Роздавайте завдання в письмовому вигляді, розписані за пунктами.

Важливо (просто конче потрібно) добре структурувати навчальний процес. Цифрове покоління зростає в досить «упорядковано світі, потребує такого самого порядку й логічності в навчанні. Його представники хочуть точно знати, чого й коли від них чекають – причому інформація повинна бути досить детальною.

8. Забезпечуйте «зворотний зв'язок»

Сучасні учні завжди хочуть знати, наскільки правильні для іншого покоління їхні припущення, чи правильно вони розуміють матеріал. Вони будуть вдячні педагогу за увагу й участь.

Пам'ятайте про важливість усної комунікації. Використовуйте навчальні методики, що передбачають усний обмін інформацією між учнями: вербалізована інформація швидше й ліпше зберігається в пам'яті.

Усне мовлення також дуже важливе: бесіда стимулює головний мозок, зокрема й лобові частини – ділянку, що відповідає за ухвалення складних рішень і висновків. Спілкування учнів між собою стимулює також пам'ять і робить навчальний процес динамічнішим.

9. Нове покоління – нові підходи.

Зважаючи на феномен багатозадачності, який характеризує сучасних учнів навіть у початковій школі, логічно планомірно та систематично варіювати форми організації занять. У цьому зв'язку вартими уваги освітян є:

– метод парадоксів. Щоб заохочувати учнів мислити, а не просто акумулювати інформацію, пропустивши її через себе, запропонуйте їм два твердження, які є взаємовиключними. Це також допоможе оцінити рівень усвідомленості та зосередженість після прочитання твору, актуалізує логічне та критичне мислення;

– гейміфікація. Ця методика не лише полягає у введенні до навчального процесу різноманітних ігор, а й у специфіці таких ігор, максимальній наближеності до звичних для кліперів комп'ютерних ігор: стратегії, бізнес-ігри, соціальні проекти, симулятори тощо. Учень має орієнтуватися є лише на в'ю гру глобально, бо це може викликати паніку та сумніви у власних силах, а спершу на певний рівень гри, який треба успішно пройти, аби мати доступ до нового. Відповідно, досягнення за кожен рівень мають фіксуватися та афішуватися для стимулювання подальшої ефективної діяльності. Такі рівні можливі як у широкому діапазоні (частини розділу – окремі уроки, об'єднані спільною темою), так і у вузькому (етапи уроку, тощо);

– «перевернуте» навчання. Класна та домашня робота міняється місцями. Тобто вдома учні отримують завдання самостійно вивчити теоретичний матеріал за новою темою, а в класі – виконують домашнє завдання [5]. Цей методи стимулює пошуковий інтерес, самостійність, задіює характерну здібність кліперів до переробки значних масивів матеріалу та вчить визначати головне й другорядне.

10. Порівняння – шлях до втрати унікальності

Для кліперів не є комфортним те середовище, де вони мають доводити те, що не є гіршими ніж «учні-зразки», адже вони взагалі не схильні до подібної безглуздої конкуренції. Проте більш продуктивною буде робота із тими учнями, які пам'ятають про власну цінність та унікальність. Тож незайвим буде це нагадувати ситуативно й не лише.

Шукайте унікальність у кожному учневі, допомагайте її вивільнити та спрямувати на конструктивну діяльність. Створення ситуацій успіху тут буде доречним, адже віра у власні сили є значно потужнішим мотиватором для кліперів, ніж бажання перевершити будь-кого в класі.

11. Конструктивна критика замість моралізаторства

Кліперів не зачіпає критика у чистому вигляді. Сумнівно, що вони якимось відреагують на закиди в безвідповідальності чи халатності. Радше розцінять таку критику як знак того, що їх не розуміють. А на їхню думку всі їхні вчинки логічні, послідовні й зрозумілі [4, С. 39].

Саме тому читати нотації кліперам – марна справа. Набагато дієвішим є розбір того, що не вдалося, чому так вийшло і що потрібно зробити для того, аби ситуація не повторилася.

12. Наставник замість учителя

Кліпери просто не сприймає таку ієрархію. Учитель має виступати в ролі наставника, якого можна завжди звернутися за порадою. Взаємоповага – основний елемент у побудові конструктивного діалогу.

Керуйте мудро. Учні не затаврують вас презирством, якщо відчують, їхні знання в якійсь галузі глибші, ніж ваші. Однак вони неодмінно побажають, щоб ви дали їм можливість продемонструвати ці знання, і будуть дуже вдячні, якщо ви виявите щире зацікавлення.

Представники цього покоління хочуть, щоб педагог був умілим і мудрим керівником, а не «знав усе» [4, С. 39].

13. Гаджети – не заважають уроку, а роблять його більш сучасним

Для кліперів гаджети – це більше, ніж джерело для підтримки зв'язку. Це покоління народилося з гаджетами і не уявляє розлуки з ними. Карати через позбавлення телефону або що – не раціонально. Краще самим замислитися над тим, як використати потенціал сучасних технологій для осучаснення уроку. Так, наприклад, існує практика створення профілю в соцмережах певного персонажа чи літературного героя для того, щоб показати, яким би він був зараз, у цифрову добу. Важливо при цьому зберегти «почерк» реальної чи

вигаданої особи, залишаючи її зрозумілою для інших. Подібні прийоми зближують покоління учнів та вчителів, мотивують дітей до читання, вивчення біографії поетів та письменників, розкривають творчі здібності та, звичайно, безпосередньо впливають на процес формування читацької компетентності. Тож подібні інструменти варто брати на озброєння, щоб уроки «оживали», а кліпери – могли задіяти свій потенціал на повну.

14. Диктатура породжує відсторонення

Диктаторський стиль є неприйнятним для будь-якого формату спілкування й навчання, але для ефективної взаємодії із цим поколінням абсолютно не працює. Кліпери потребують толерантного наставника, який буде цінувати й поважати своїх підопічних, спілкуватися з ними практично на рівних. Агресивне ж ставлення до кліперів викликає у дітей почуття відторгнення та відсторонення. Лідер для цифрового покоління – це не той, хто вміє тиснути на інших і будь-що досягати мети. Це передусім чудовий професіонал, здатний завоювати авторитет серед інших завдяки своїм знанням і досвіду. Кредо цифрового покоління: «Слухай мене, розумій мене, говори зі мною, цілуй мене». Агресивний же стиль може налякати, викликати скутість та небажання іти на контакт. За таких умов про ефективну організацію процесу формування читацької компетентності не може бути й мови.

15. Через розваги до навчання

Кліпери є парадоксальною умовною групою у тому зв'язку, що вони не хочуть, щоб їх навчали, хоча й люблять навчатися. Тобто учителям варто звертати увагу на форму подачі матеріалу та контролю за його засвоєнням, аби це не було монотонно, нудно. Звичайно, кожен урок не може бути суцільним святом та розвагою, адже тоді такий формат теж призведе до втрати інтересу, але доповнювати дидактичну складову уроків розважальною – цілком доречно та виправдано. Діти, що мислять кліпами, не можуть сприймати плаский матеріал та перетворювати його на компетентності. Тільки те, що вражає, викликає здивування, захоплення, повертає увагу може стати якісним мотиватором до вивчення навіть того твору, який спершу не здавався особливо привабливим [4, С. 40].

16. Довіра до власного досвіду через свободу дії

Безперечно, надміру захоплюватися таким підходом не варто, проте слід пам'ятати той факт, що для кліперів чужий досвід не є авторитетним. Тож надмірний контроль там, де може бути місце для самостійності, творчості не є вдалим вибором. Ваш інструктаж має давати відповідь на запитання «що робити?», а от, як цього досягнути – залиште без відповіді, адже для учнів молодшого шкільного віку такий виклик буде цікавим. Якщо ж виникнуть складності, можна допомогти, зазначивши вузлові моменти алгоритму, не вдаючись у деталі, аби однаково залишити місце і для свободи, і для творчості, і для вираження власної читацької позиції.

17. Умотивованість – запорука успіху

Будь-які дії будуть виконані якісно, за умови належної мотивації. Адже ні для кого не секрет, що мотиваційна складова читацької компетентності останнім часом найбільше страждає. Діти не особливо активно прагнуть до читання, бо мають вибір для задоволення аудіо-візуальних та знансєвих потреб. Навіщо перечитувати підручник, якщо можна швидко знайти інформацію в інтернеті? Навіщо читати казку, якщо можна подивитися мультфільм чи пограти в онлайн-гру? Навіщо узагалі читати, якщо можна знайти інші, цікавіші розваги? Саме для того, щоб такі запитання не виникали, або ж отримували коректну та переконливу відповідь необхідно ефективно мотивувати учнів до читання. Для цього варто просто пояснити всі ті переваги, які вони будуть мати, якщо оберуть читання і що втратять, якщо відмовляться від читання.

18. Зробіть навчальний матеріал «яскравим і зримим»

Цифрове покоління найкраще сприймає саме візуальну інформацію. Для більшості учнів сприйняття візуалу є більш комфортним, ніж будь-яке інше. Але в цього покоління таку схильність дуже виражено. Ці діти краще розуміють образи, ніж слова. Інструкції в картинках або у формі відеоролика діють на них ефективніше. Тому план заходів вони швидше зрозуміють у вигляді карти, а не списку пунктів. Для них текстові матеріали повинні бути простими для сприйняття, структура тексту має відповідати його змісту, а ключові пункти треба виділити візуально.

Окрім того, для цього покоління дуже важливе підбиття підсумків кожного етапу навчання та майже негайна постановка завдань на наступний етап. Подавайте матеріал в оптимістичному тоні. Позитивне мислення сприяє розумовій активності.

19. «Кліпери» чекають індивідуальних завдань і доручень

Кліпери – індивідуалісти, тому не можуть працювати в команді. Якщо ви хочете, щоб представники цифрового покоління працювали разом, організовуючи спільні заходи, поставте завдання цікаве всім. Щоб уникнути плутанини, розподіліть відповідальність, інакше всі можуть взятися за одне завдання, а зрозумівши це, зовсім перестануть працювати.

Спробуйте спілкуватися з ними особисто, зрозуміти, що їм цікаво, у чому унікальність кожного з них. Так у вас будуть важелі впливу.

20. Дайте їм можливість самим зрозуміти, як і що слід робити

Це покоління не довіряє чужому досвіду. Вони звикли покладатися на чужі висновки. Тому їм потрібен на обмірковування й ухвалення рішення. Можливо, їм потрібно буде спробувати себе в кількох сферах, щоб визначитися, яка з них більше захоплює. Завдання їм ліпше ставити так, що вони звучали як пропозиція, яку потрібно обговорити. До того ж ці неохоче запам'ятовує інформацію, сподіваючись на технології.

21. За інфантилізмом ховається чітка розстановка пріоритетів

Усе, що не збігається з цінностями, внутрішнім світом і особистими зацікавленнями дітей-кліперів не викликає в них ніяких хвилювань і бажання виявити участь. Вони глухі до всього, що, на їхній погляд, не корисне й не потрібне, не має прикладного значення.

Будучи зануреними в нескінченний потік інформації, вони навчилися жорстко «відмітати» все непотрібне для життя. Інакше можна потонути. Тому спілкуватися з ними найліпше предметно, у справі. Вони самі зможуть виявити й виправити хиби [4, С. 42].

Висновки. Отже, як бачимо, «кліповість» мислення сучасних дітей молодшого шкільного віку є цікавим інструментом, який можна використовувати для формування читацької компетентності учнів. З'ясувавши специфіку такої ознаки мислення сучасних дітей, ми запропонували добірку методичних прийомів, які допомагають учителеві початкових класів переглянути своє ставлення до кліповості та використання її можливостей на уроках літературного читання. Адже за умови організації якісної взаємодії, процес навчання загалом та становлення читацької особистості дитини із кліповим мисленням можна здійснювати якісно та ефективно.

Література:

1. Яценко Т.О. Читацька компетентність учнів як ключове поняття сучасної шкільної освіти. URL: <http://surl.li/dpjfo> (дата звернення: 29.09.2023).
2. Чим небезпечно кліпове мислення і як з ним боротися. URL: <https://delovoy.com.ua/chim-nebezpechne-klipove-mislennya-i-yak-z-nim-borotysya/> (дата звернення: 29.09.2023).
3. Кліпове мислення: що це таке в психології? Мислення сучасних школярів, плюси і мінуси. Як позбутися від кліпового мислення? URL: <https://podarynok.com.ua/kl-pove-mislennya-scho-ce-take-v-psyholog-mislennya-suchasnih-shkolyar-v-plyusi-m-nusi-yak-pozbutysya-v-d-kl-povogo-mislennya/> (дата звернення: 29.09.2023).
4. Дмитренко С. Click-навчання. Методика організації освітньої діяльності з дітьми нового покоління. Київ : «Видавнична група «Шкільний світ», 2020. 120 с.
5. 7 орієнтирів для навчання дітей із кліповим мисленням. URL: <https://naurok.com.ua/post/7-orientiriv-dlya-navchannya-ditey-iz-klipovim-mislenniam/> (дата звернення: 29.09.2023).

References:

1. Yatsenko T.O. Chytatska kompetentnist uchniv yak kliuchove poniattia suchasnoi shkilnoi osvity [Pupils' reading competence as a key concept of modern school education]. Retrieved from <http://surl.li/dpjfo> [in Ukrainian].
2. Chym nebezpechne klipove myslennia i yak z nym borotysia [What is dangerous clip thinking and how to fight it]. Retrieved from <https://delovoy.com.ua/chim-nebezpechne-klipove-mislennya-i-yak-z-nim-borotysya/> [in Ukrainian].
3. Klipove myslennia: shcho tse take v psykholohii? Myslennia suchasnykh shkoliariv, plyusy i minusy. Yak pozbutysia vid klipovoho myslennia? [Clip thinking: what is it in psychology? Thinking of modern schoolchildren, pros and cons. How to get rid of clip thinking?]. Retrieved from <https://podarynok.com.ua/kl-pove-mislennya-scho-ce-take-v-psyholog-mislennya-suchasnih-shkolyar-v-plyusi-m-nusi-yak-pozbutysya-v-d-kl-povogomislennya/> [in Ukrainian].

4. Dmytrenko, S. (2020). *Click-navchannia. Metodyka orhanizatsii osvitnoi diialnosti z ditmy novoho pokolinnia. [Click-learning. Methods of organizing educational activities with children of the new generation]*. Kyiv : «Vydavnycha hrupa «Shkilnyi svit». [in Ukrainian].

5. 7 oriientyryv dlia navchannia ditei iz klipovym myslenniam [7 guidelines for teaching children with clip thinking]. Retrieved from <https://naurok.com.ua/post/7-orientyryv-dlya-navchannya-ditey-iz-klipovim-mislennyam> [in Ukrainian].

УДК 37.07.005.33

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14\(32\)-338-347](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14(32)-338-347)

Мотика Сергій Миколайович кандидат педагогічних наук, докторант, Національний університет оборони України імені Івана Черняхівського
<https://orcid.org/0000-0001-6423-7697>

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПІДГОТОВКА ЯК ОДИН ІЗ ЕЛЕМЕНТІВ СИСТЕМИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ-ПСИХОЛОГІВ ДО ВИКОНАННЯ БОЙОВИХ ЗАВДАНЬ В ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ У ВИЩОМУ ВІЙСЬКОВОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ

Анотація. До елементів системи формування професійної готовності майбутніх офіцерів-психологів до виконання своїх обов'язків в бойових умовах у процесі професійної підготовки ми виносимо наступні види підготовки, які в свою чергу є складовим загальної системи: теоретична, психолого-педагогічна, психофізична підготовка та практика бойової діяльності.

Готовність майбутніх офіцерів-психологів до виконання бойових завдань в процесі професійної підготовки у вищому військовому навчальному закладі може бути сформована тільки сумою всіх професійних підготовок в технологічному процесі військової вищої професійної освіти. Для залучення запрограмованого результату необхідно так розташувати елементи (засоби підготовки) системи, щоб їх взаємодія набула характеру «взаємодії» з метою отримання «фокусованого» результату. Однією з важливих ознак системи є неможливість елемента існувати поза системою і руйнування системи при випаданні елемента.

Психолого-педагогічна підготовка в системі формування готовності майбутніх офіцерів-психологів до виконання бойових завдань – це процес опанування певними професійними компетенціями у досягненні психолого-педагогічної компетентності, передумовами формування якої є удосконалення виконання основних виробничих функцій, що відповідають певним видам психолого-педагогічної діяльності офіцера-психолога.

Підготовка офіцерів до професійної діяльності вимагає відповідного рівня психолого-педагогічної підготовки, яка представляє собою спеціально організований і цілеспрямований процес формування і розвитку у офіцерів педагогічної спрямованості, комплексу психолого-педагогічних знань, умінь і навичок, необхідних для ефективного проведення військово-педагогічної діяльності.

Психолого-педагогічна підготовка офіцерів-психологів вимагає глибокого аналізу компонентів освітнього процесу вищого військового

навчального закладу, що становлять її зміст. Серед них у науковій статті виділено: організаційно-цільовий, якісно-змістовний, особистісно-мотиваційний і результативно-діяльнісний.

Ключові слова. Психолого-педагогічна підготовка, офіцери-психологи, система формування готовності офіцерів-психологів.

Motyka Sergiy Mykolayovych Candidate of Pedagogical Sciences, Doctoral student, National Defense University of Ukraine named after Ivan Chernyakhovskyi, <https://orcid.org/0000-0001-6423-7697>

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL TRAINING AS ONE OF THE ELEMENTS OF THE SYSTEM OF FORMING THE READINESS OF FUTURE PSYCHOLOGICAL OFFICERS TO PERFORM COMBAT TASKS IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING AT A HIGHER MILITARY EDUCATIONAL INSTITUTION

Abstract. Among the elements of the system of formation of the professional readiness of future psychologist officers to perform their duties in combat conditions in the process of professional training, we include the following types of training, which in turn are a component of the general system: theoretical, psychological and pedagogical, psychophysical training and practice of combat activity .

The readiness of future psychological officers to perform combat tasks in the process of professional training at a higher military educational institution can be formed only by the sum of all professional trainings in the technological process of military higher professional education. To attract the programmed result, it is necessary to arrange the elements (means of preparation) of the system in such a way that their interaction acquires the character of "interaction" in order to obtain a "focused" result. One of the important features of the system is the impossibility of the element to exist outside the system and the destruction of the system when the element falls out.

Psychological-pedagogical training in the system of training the readiness of future psychological officers to perform combat tasks is the process of mastering certain professional competencies in achieving psychological-pedagogical competence, the prerequisites of which are the improvement of the performance of basic production functions that correspond to certain types of psychological-pedagogical activity of the officer a psychologist.

The preparation of officers for professional activity requires an appropriate level of psychological and pedagogical training, which is a specially organized and targeted process of formation and development of officers' pedagogical orientation, a complex of psychological and pedagogical knowledge, abilities and skills necessary for the effective conduct of military pedagogical activities.

Psychological and pedagogical training of psychologist officers requires a deep analysis of the components of the educational process of a higher military educational institution, which make up its content. Among them, the scientific article highlights: organizational-purpose, qualitative-content, personal-motivational and result-active.

Keywords. Psychological-pedagogical training, psychological officers, system of formation of readiness of psychological officers.

Постановка проблеми. Для досягнення запрограмованого результату системи – розробки елементів системи формування готовності майбутніх офіцерів-психологів до виконання бойових завдань в процесі професійної підготовки у вищому військовому навчальному закладі в умовах стрімкого розвитку і зростання військової техніки та озброєння необхідно провести упорядкування системи на підставі визначених закономірностей (принципів), які повинні так вплинути на різні засоби професійної підготовки, щоб у кінцевому результаті сформувати визначений високоорганізований, гнучкий комплекс із множини можливих інтегративних утворень у відповідь на вплив середовища.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Концептуальні засади формування системи професійної військової освіти та спеціальної підготовки військовослужбовців офіцерського складу з вищою освітою закладено у працях А. Зельницького, В.Осьодла; М. Науменка, М. Нецадима, В.Рижикова, В. Телелима, І Толока та ін.

В останні роки значну увагу приділяють дослідженням психологічної готовності військовослужбовців такі вчені: В.Алещенко, Г.Ложкін, О.Колісник, О.Тімченко, В.Ягупов, О.Сафін, В.Осьодло, А.Юрков та інші.

Мета статті – навести основні елементи управлінської підготовки майбутніх офіцерів-психологів у вищому військовому навчальному закладі та охарактеризувати сучасний стан психолого-педагогічної підготовки як одного із елементів системи формування готовності майбутніх офіцерів-психологів до виконання бойових завдань в процесі професійної підготовки у вищому військовому навчальному закладі

Виклад основного матеріалу. А.С. Макаренко говорив про неможливість формування особистості по частинах. Тому цілісність підходу є обов'язковою необхідністю, так як його ідея виражена в тому, що властивості цілого не є породженням властивостей його елементів [4].

Елементами системи професійної підготовки у вищому військовому навчальному закладу є засоби підготовки, які входять до складу системи і виконують визначені функції. Щодо системи професійної підготовки кожний елемент є підсистемою, але щодо внутрішнього устрою елемент буде являти систему. Як елементи системи (другого порядку) будуть виступати піделементи.

Елементами системи формування професійної готовності майбутніх офіцерів-психологів до виконання своїх обов'язків в бойових умовах у процесі професійної підготовки є засоби (аспекти) підготовки:

- теоретична підготовка;
- психолого-педагогічна підготовка;
- психофізична підготовка;
- практична бойова підготовка.

Відносно «себе» кожний названий елемент є системою [6; 7].

На рисунку 1 зображено основні педагогічні системи (види підготовки), що беруть участь у формування професійної готовності майбутніх офіцерів-психологів до виконання своїх обов'язків в бойових умовах у процесі професійної підготовки. Кожна з них має свою мету і завдання, конкретний зміст, засоби і методи. Оскільки формування професійної готовності майбутніх офіцерів-психологів до виконання своїх обов'язків в бойових умовах у процесі професійної підготовки представляє інтеграційний процес формування тих самих чотирьох базових систем (теоретичної, психолого-педагогічної, психофізичної, практичної бойової підготовки), то специфічні цілі і завдання професійної підготовки, природно, повинні змінювати зміст, організаційні і процесуальні дидактичні принципи, методики формування професійних якостей, методи педагогічного вивчення оцінки професійної готовності офіцера-психолога в ЗСУ (Див. рис. 1).



Рис. 1. Основні елементи підготовки майбутніх офіцерів-психологів у вищому військовому навчальному закладі

Елементи входять до складу системи за єдиною ознакою: ступенем свободи, за яким вони можуть стати необхідними для отримання результату

системи. Включені до системи елементи упорядковуються за визначеними параметрами. Основним інструментом упорядкування взаємодії елементів системи є результати, які стабілізують організацію системи [1].

Включення елементів професійної підготовки офіцерів-психологів до системи та їх упорядкування повинно забезпечити узгоджену і взаємопов'язану систему адаптації, для того аби організм розбудовував адаптаційні системи у відповідь на інформаційний вплив кожного засобу підготовки, не руйнуючи, а посилюючи і добудовуючи адаптаційний комплекс, який формується під інформаційним впливом інших засобів (елементів) системи. Таким чином, фіксація елементів (засобів) у системі професійної підготовки майбутніх офіцерів-психологів у військовому вищому навчальному закладі повинна проходити за визначеними інтерактивними зв'язками. Причому результат системи може бути отриманий не шляхом простої суми результатів впливу різних засобів (елементів) підготовки, а тільки під час впливу засобів підготовки майбутніх офіцерів-психологів. Якщо сказати іншими словами, професійна надійність військовослужбовця – офіцера-психолога не може бути сформована жодним із засобів підготовки, наприклад психофізичної, але тільки сумою всіх професійних підготовок в технологічному процесі військово вищої професійної освіти при підготовці майбутніх офіцерів-психологів. Для залучення запрограмованого результату необхідно так розташувати елементи (засоби підготовки) системи, щоб їх взаємодія набула характеру «взаємодії» з метою отримання «фокусованого» результату. Однією з важливих ознак системи є неможливість елемента існувати поза системою і руйнування системи при випаданні елемента.

Психолого-педагогічна підготовка – це процес оволодіння певними компетенціями у досягненні психолого-педагогічної компетентності, передумовами формування якої є удосконалення виконання основних виробничих функцій, що відповідають певним видам психолого-педагогічної діяльності.

Розкриємо суть психологічної підготовки згідно методичних рекомендацій щодо проведення психологічної підготовки особового складу Збройних сил України, як складової системи психолого-педагогічної підготовки майбутніх офіцерів-психологів у вищому військовому навчальному закладі. Психологічна підготовка – цілісний і організований процес формування у військовослужбовців психічної стійкості і психологічної готовності до дій у бою, у складних і небезпечних умовах, в обстановці, яка різко змінюється, під час тривалої нервово-психологічної напруги, подолання труднощів, пов'язаних із виконанням військового обов'язку як у воєнний, так і у мирний час. Сутністю психологічної підготовки є підвищення психічної стійкості і його психологічної готовності; перетворення факторів бою в знайомі, звичні, очікувані (адаптування); оволодіння військовослужбовцями необхідними знаннями та досвідом у подоланні психологічних навантажень;

розвиток у особового складу здатності швидко перебудовуватись відповідно до обставин.

За змістом психологічна підготовка є системою заходів, спрямованих на завчасне формування і закріплення у військовослужбовців і військових підрозділів стійких психічних якостей, необхідних для виконання завдань військово-професійної діяльності і здійснюється на етапі організації підготовки військовослужбовців, військових частин до бойових дій (виконання завдань за призначенням). Психологічна підготовка разом з професійно-психологічним відбором, прогнозуванням психологічного стану особового складу військ (сил), психологічного супроводження бойової діяльності, психологічною реабілітацією військовослужбовців є компонентами психологічного забезпечення діяльності та підготовки особового складу. Психологічне забезпечення разом з інформаційно-пропагандистським, соціально-правовим, культурологічним забезпеченням та захистом особового складу від негативного інформаційного впливу є складовими морально-психологічного забезпечення повсякденної діяльності, підготовки та застосування військ (сил).

На сучасному етапі будівництва Збройних Сил і з урахуванням нових вимог до особистості та діяльності офіцера-психолога такої метою є формування і розвиток педагогічної спрямованості, підвищення психолого-педагогічної підготовки та психологічної готовності відповідно до вимог, що пред'являються до особистості офіцера у військово-педагогічній діяльності.

Для реалізації зазначеної мети необхідно вирішити основні завдання психолого-педагогічної підготовки:

1. Оновлення та поглиблення психолого-педагогічних знань майбутньому офіцерів-психологові на основі опанування ними основними, методологічними проблемами військової педагогіки та психології, які дозволяють офіцерам-психологам вільно орієнтуватися в питаннях навчання і виховання військовослужбовців, самостійно аналізувати військово-педагогічний процес у військовій частині, передбачити його подальший розвиток. У військовій педагогіці виділяються знання законів і закономірностей, принципів, понятійно-категоріального апарату психології та педагогіки, практичних прийомів і ін. При цьому теоретична підготовка майбутніх офіцерів-психологів здійснюється в тісному зв'язку з прикладними, психолого-педагогічними знаннями, які забезпечують вирішення безлічі приватних (специфічних) завдань. Взяті в сукупності, в оптимальному поєднанні і взаємодоповненні, ці знання мають прикладну спрямованість і сприяють ефективному оволодінню і вдосконалення офіцерами умінь, навичок здійснення військово-педагогічної діяльності.

2. Формування і розвиток психолого-педагогічних умінь і навичок, яке відбувається на основі вже наявних знань і відповідає основним компонентам військово-педагогічної діяльності.

Логіка військово-педагогічної діяльності на мові умінь може бути описана таким чином: від діагностичних до оціночних, далі до прогностичним і виконавською вмінням. Таке уявлення психолого-педагогічної праці показує, яким складним і різноманітним комплексом умінь повинен володіти офіцер-психолог.

3. Формування і розвиток педагогічної спрямованості і психолого-педагогічного мислення офіцерів-психологів як процесуальної передумови педагогічної творчості. Це завдання вирішується в рамках спільної справи, пов'язаної з вихованням у офіцерів-психологів військово-професійних якостей. З усієї сукупності військово-професійних якостей в процесі психолого-педагогічної підготовки отримують свій подальший розвиток такі якості, як самостійність, чіткість, логічність, послідовність, широта, гнучкість, творча уява та ін. Причому відбуватися це повинно не стихійно, а організовано і закономірно, щоб додати всій психолого-педагогічній підготовки у військовій частині розвиваюче значення.

4. Психологічна підготовка офіцерів-психологів до військово-педагогічної діяльності. Це завдання вирішується за допомогою всього комплексу проведених психолого-педагогічних заходів у військовій частині. Це необхідно в першу чергу для того, щоб у військовій практиці виключити пасивне ставлення деяких офіцерів до навчання і виховання підлеглих, організації і керівництву навчально-виховним процесом, що зустрічається бездушність, відрив офіцерів від особового складу, замкнутість окремих груп офіцерів [2; 3; 5; 8].

Вивчення практики функціонування психолого-педагогічної підготовки майбутніх офіцерів-психологів показує, що ці та інші завдання вирішуються в процесі теоретичного і практичного опанування ними психолого-педагогічними знаннями, вміннями і навичками під час навчальних занять, в процесі військово-педагогічної діяльності. Вона здійснюється в різних формах як планово-організований колективної, так і позапланової, в основному індивідуальної самостійної роботи майбутніх офіцерів-психологів [9].

Зміст психолого-педагогічної підготовки майбутніх офіцерів-психологів, представлене у вигляді системи заходів (загальних і специфічних), потребує подальшої конкретизації. Справа в тому, що кожний з психолого-педагогічних заходів передбачає певне вміння, необхідне для її ефективного проведення. У складі умінь завжди знаходяться знання; більш того, за вмінням слідує система дій і сама людина з усіма його особистісними якостями і відносинами. Отже, психолого-педагогічна підготовка майбутніх офіцерів-психологів включає певний обсяг знань, умінь і навичок, які забезпечують ефективне проведення психолого-педагогічних заходів, складових військово-педагогічної діяльності в конкретній військовій частині.

Дослідження психолого-педагогічної підготовки офіцерів вимагає поряд із загальною характеристикою даного процесу глибокого аналізу компонентів

освітнього процесу ВВНЗ та ВВП(ЗВО) , що становлять її зміст. Серед них можна виділити: організаційно-цільовий, якісно-змістовний, особистісно-мотиваційний і результативно-діяльнісний. Розглянемо кожен з компонентів більш докладно.

Організаційно-цільовий компонент є одним з центральних у ВВНЗ та ВВП(ЗВО). Він включає все різноманіття цілей і організації психолого-педагогічної підготовки майбутніх офіцерів-психологів. Значення цільових установок в даному освітньому процесі полягає в тому, що вони визначають його пріоритети, напрямки розвитку [6].

Основною метою психолого-педагогічної підготовки майбутніх офіцерів-психологів у ВВНЗ та ВВП(ЗВО) є підвищення педагогічної і психологічної готовності відповідно до вимог, що пред'являються до особистості офіцера-психолога у військово-педагогічній діяльності. Аналіз практики цілепокладання психолого-педагогічної підготовки показує, що система цілей, поряд з основною, включає і інші цілі. При цьому всі цілі тісно взаємопов'язані, взаємообумовлені і визначаються основною метою.

Організаційно-цільовий компонент психолого-педагогічної підготовки майбутніх офіцерів-психологів у ВВНЗ та ВВП(ЗВО) включає систему цілей, а також організаційних заходів. Вони повинні бути відомі керівникам даного освітнього процесу і самим офіцерам, зрозумілі і прийняті ними для здійснення на практиці. Система цілей і організаційних заходів знаходить свою реалізацію в задачах даного освітнього процесу, зміст та якість її проведення.

Якісно-змістовний компонент освітнього процесу у ВВНЗ та ВВП(ЗВО) є його ключовим елементом і відображає перелік завдань, зміст і якість проведення психолого-педагогічної підготовки майбутніх офіцерів-психологів в процесі професійної вищої освіти. Даний компонент включає кілька завдань, безпосередньо пов'язаних з основною метою даного освітнього процесу, основний зміст і якість виконання заходів. Всі вони реалізуються за активної педагогічної взаємодії суб'єктів і об'єктів психолого-педагогічної підготовки.

Особистісно-мотиваційний компонент виявляє особистісні особливості майбутніх офіцерів-психологів, а також їх педагогічну спрямованість і домінуючі мотиви. Поряд з цим визначається можлива моральна задоволеність майбутніх офіцерів-психологів своєї військово-педагогічною діяльністю, володіння технікою педагогічного спілкування і ефективність морального і матеріального стимулювання педагогічної праці.

Результативно-діяльнісний компонент відображає результативно-діяльнісний елемент процесу, що визначає реалізацію організаційно-цільового і якісно-змістовного компонентів. Він характеризує ступінь досягнення основної мети та вирішення завдань даного освітнього процесу у ВВНЗ та ВВП(ЗВО). Даний компонент включає: ступінь опанування майбутніми

офіцерами-психологами психолого-педагогічними знаннями, вміннями і навичками; рівень їх психолого-педагогічної підготовки та педагогічної спрямованості.

Висновки. Сутністю психолого-педагогічної підготовки є оволодіння офіцерами психолого-педагогічними знаннями, вміннями і навичками, необхідними для ефективної військово-педагогічної діяльності з навчання та виховання.

Психолого-педагогічна підготовка перебудовує свідомість і психіку офіцерів на позитивне ставлення до даної проблеми, на прагнення спілкуватися з підлеглими, на гуманізацію відносин в процесі служби. Вона сприяє розумінню офіцерами суспільної важливості та необхідності психолого-педагогічної підготовки, труднощів і протиріч військово-педагогічного процесу у військовій частині за допомогою продуманого визначення тематики навчально практичних завдань, створення (моделювання) ситуацій психологічної напруги, дискомфорту в цілях навчання офіцерів виходу з них, підтримки навіть невеликих успіхів недостатньо впевнених в собі офіцерів, схвалення їх старань і найменших досягнень та ін.

Література:

1. Bakhov I. Leadership abilities of a Military Manager, Professionalism of a Commander as the Guarantee of the Practice of Effective Activity of a Military Organization / I. Bakhov, V. Ryzhykov, O. Kolisnyk. // International Journal of Engineering and Technology. – 2018. – №7. – С. 45–49.
2. Бурій С. В. Результати експериментальної роботи з формування управлінської культури майбутніх офіцерів. Педагогічний альманах : збірник наукових праць. 2018. Випуск 38. С. 77-82.
3. Кучерявий А. О. Служіння офіцера як чинник проектування виховної роботи у навчальних закладах військового типу. Вісник Черкаського університету. Педагогічні науки. 2016. Вип. № 14. С. 53-60.
4. Макаренко А.С. Собрание сочинений в пяти томах. — М.: «Правда», 1971.
5. Прохоров О.А. Інтерактивні методи навчання: теорія та практика впровадження ділових (рольових) ігор в освітній процес військових навчальних закладів /О.Прохоров, В.Рижиков/ Інноваційна педагогіка: науковий журнал, Одеса, - 2020. – Вип №21 т.3. С.87- 92
6. Рижиков В. С. Значення професійних якостей в цільовій моделі навчально-виховного процесу підготовки військових. Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка: соціальна робота. 2017. № 2, С. 61-64.
7. Ryzhykov V. Technology of Development of the Lawyer's Psychogramandits Meaningfuland Practical Component // Journal of Advanced Researchin Lawand Economics // Volume VII Issue 1(15) Spring 2016 – С. 100–108.
8. Толоч І. В. Методика проведення експериментального дослідження формування психолого – педагогічної компетентності військових фахівців оперативно – тактичного рівня підготовки. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців : методологія, теорія, досвід, проблеми. 2012. Вип. 33. С. 37–40. – Режим доступу: <http://nbuv.gov.ua/UJRN/>
9. Ягунов В.В. Педагогіка: Навч. посібник. – К.: Либідь, 2002. – 560

References:

1. Bakhov, I. (2018). Leadership abilities of a Military Manager, Professionalism of a Commander as the Guarantee of the Practice of Effective Activity of a Military Organization. *International Journal of Engineering and Technology*, 7, 45–49 [in English].
2. Buriy, S. V. (2018). Rezul'tati eksperimental'noï roboti z formuvannja upravlins'koï kul'turi majbutnih oficeriv [Results of experimental work on the formation of management culture of future officers]. *Pedagogichnij al'manah - Pedagogical almanac*, 38, 77-82 [in Ukrainian].
3. Kucherjavij, A. O. (2016). Sluzhinnja oficera jak chinnik proektuvannja vihovnoï roboti u navchal'nih zakladah vijs'kovogo tipu [Officer service as a factor in the design of educational work in military-type educational institutions]. *Visnik Cherkas'kogo universitetu. Pedagogichni nauki - Herald of Cherkasy University. Pedagogical sciences*, 14, 53-60 [in Ukrainian].
4. Makarenko, A.S. (1971). *Sobranie sochinenij v pjati tomah [The collection is composed in five volumes]*. M.: «Pravda» [in Russian].
5. Prohorov, O.A. (2020). Interaktivni metodi navchannja: teorija ta praktika vprovadzhennja dilovih (rol'ovih) igor v osvittnij proces vijs'kovih navchal'nih zakladiv [Interactive teaching methods: theory and practice of introducing business (role-playing) games into the educational process of military educational institutions]. *Innovacijna pedagogika - Innovative pedagogy*, 21, 3, 87- 92 [in Ukrainian].
6. Rizhikov, V. S. (2017). Znachennja profesijnih jakostej v cil'ovij modeli navchal'no-vihovnogo procesu pidgotovki vijs'kovih [The value of professional qualities in the target model of the educational process of military training]. *Visnik Kiïvs'kogo nacional'nogo universitetu imeni Tarasa Shevchenka: social'na robota - Bulletin of Taras Shevchenko Kyiv National University: social work*, 2, 61-64 [in Ukrainian].
7. Ryzhykov, V. (2016). Technology of Development of the Lawyer's Psychogram and its Meaningful and Practical Component. *Journal of Advanced Research in Law and Economics*, VII Issue 1(15) Spring, 100–108 [English].
8. Tolok, I. V. (2012). Metodika provedennja eksperimental'nogo doslidzhennja formuvannja psihologo – pedagogichnoï kompetentnosti vijs'kovih fahivciv operativno – taktichnogo rivnja pidgotovki [Methodology of conducting an experimental study of the formation of psychological and pedagogical competence of military specialists at the operational and tactical level of training]. *Suchasni informacijni tehnologii ta innovacijni metodiki navchannja u pidgotovci fahivciv: metodologija, teorija, dosvid, problemi - Modern information technologies and innovative teaching methods in the training of specialists: methodology, theory, experience, problems*, 33, 37–40. Retrieved from <http://nbuv.gov.ua/UJRN/> [in Ukrainian].
9. Jagupov, V.V. (2002). *Pedagogika [Pedagogy]*. K.: Libid' [in Ukrainian].

УДК 378.035

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14\(32\)-348-356](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14(32)-348-356)

Опачко Магдаліна Василівна доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи, Ужгородський національний університет», вул. Університетська, 17, м. Ужгород, 88000, <https://orcid.org/0000-0002-1985-8053>

Дешко Наталія Василівна аспірантка кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи, ДВНЗ «Ужгородський національний університет», вул. Університетська, 17, м. Ужгород, 88000, <https://orcid.org/0000-0002-0171-2582>

ДІАГНОСТУВАННЯ РІВНІВ СФОРМОВАНОСТІ ПАТРІОТИЗМУ У СТУДЕНТІВ УНІВЕРСИТЕТУ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ

Анотація. Сьогодні як ніколи раніше українське суспільство стоїть перед необхідністю системного, покрокового, дієвого, адекватного підходу до формування патріотизму громадян. Подібно до громадян Ізраїлю, які як один стають у разі потреби на захист Вітчизни, ми приречені на витвір такої системи виховання, яка б знаходила у серцях молодих співвітчизників відгук і також показувала подібні результати. Проблематика дослідження актуалізована потребою осмислення понять, що стали значимими у період провадження освітньо-виховної діяльності в умовах повномасштабної війни.

Актуальність досліджуваної нами проблеми впливає із потреби визначення рівнів сформованості патріотизму, як якості особистості, на основі якої формуються військово-патріотична, громадянсько-патріотична, національно-патріотична складові виховання.

Мета дослідження полягає у розкритті сутності розробки методики визначення рівнів сформованості патріотизму як якості особистості та їх діагностики у студентів університету.

Виховання патріотизму опирається на ціннісно-емоційний компонент особистості. Для розуміння механізмів формування патріотизму як якостей особистості варто представити його у параметрах цінностей.

Проблема розвитку патріотизму як якості особистості у студентському середовищі передбачала розробку діагностичної програми вимірювання кількісного показника патріотизму як інтегрованого показника проявів патріотизму відображених у цінностях: національних, громадянських, моральних, родинних, екологічних та цінностях взаємодії і цінностях особистого життя. Інтегральне оцінювання прояву виокремлених показників дає змогу судити про рівень сформованості патріотизму. Знаючи загальний показник патріотизму студентської групи, стає можливим розробляти

індивідуально-групову програму психолого-педагогічної підтримки формування патріотизму у студентських групах.

Перспективи подальшого дослідження полягають у організації і проведенні емпіричного дослідження на предмет виявлення рівнів сформованості патріотизму у студентів першого курсу університету.

Ключові слова: патріотизм, цінності, рівні і критерії патріотизму, діагностика патріотизму, студенти університету

Opachko Magdalyna Vasylivna Doctor of Pedagogical Sciences, professor, professor of the department general pedagogy and higher school pedagogy, State University, Uzhhorod National University. University St., 17, Uzhhorod <https://orcid.org/0000-0002-1985-8053>

Deshko Natalia Vasylivna Graduate student of the department general pedagogy and higher school pedagogy, State University, Uzhhorod National University, University St., 17, Uzhhorod, <https://orcid.org/0000-0002-0171-2582>

DIAGNOSTICS OF LEVELS OF PATRIOTISM FORMED AMONG THE UNIVERSITY STUDENTS: THEORETICAL ASPECT

Abstract. Nowadays, more than ever before, Ukrainian society faces the necessity for a systematic, step-by-step, effective, and adequate approach to the formation of citizen patriotism. Similar to the citizens of Israel, who stand as one in the need to defend their Motherland, we are doomed to set such a system of educating and upbringing that finds a response in the hearts of young compatriots, demonstrating similar results. The research relevance is actualized by the need to understand the concepts that have become significant in the period of implementation of educational and upbringing activities in the full-scale war conditions.

The relevance of the issue under consideration is strengthened by the need to determine the levels of formation of patriotism as a quality of an individual, on the basis of which military-patriotic, civic-patriotic, and national-patriotic components of education are formed.

The purpose of the study is to reveal the essence of development of the methodology for determining the levels of formation of patriotism as a quality of an individual and the diagnostics levels among the university students.

Patriotic education is based on the value-emotional component of an individual. To understand the mechanisms of formation of patriotism as a quality of an individual, it is worth presenting it in terms of values.

The issue of development of patriotism as a quality of an individual in the student environment involves the development of a diagnostic program for measuring the quantitative indicator of patriotism as an integrated indicator of

patriotism displays reflected in the values: national, civic, moral, family, environmental, values of interaction and personal life. Integral assessment of displays of isolated indicators makes it possible to discuss the level of patriotism formation. Knowing the general indicator of a student group patriotism, it becomes possible to develop an individual group program of psychological and pedagogical support for the formation of patriotism in student groups.

Prospects for the further research are seen in the organization and conduct of an empirical study on the subject of identifying the levels of patriotism formation among the first-year university students.

Keywords: patriotism, values, levels and criteria of patriotism, diagnostics of patriotism, university students

Постановка проблеми. Ми живемо в час інноваційних перетворень, трансформацій: цінностей, коли твориться нові засади виховання особистості: неможливо будувати нову реальність на старих засадах. Проблематика дослідження актуалізована потребою осмислення понять, що стали дуже значимими у період провадження освітньо-виховної діяльності в умовах повномасштабної війни. Поняття національно-патріотичне виховання, громадянсько-патріотичне виховання, військово-патріотичне виховання дедалі частіше входять у педагогічний дискурс. У Державній цільовій соціальній програмі національно-патріотичного виховання на період до 2025 року визначено чотири пріоритетних напрями роботи:

- формування української національної ідентичності;
- військово-патріотичне виховання;
- формування науково-методологічних і методичних засад національно-патріотичного виховання;
- співпраця влади з інститутами громадянського суспільства щодо національно-патріотичного виховання [6].

Розробка концептуальних засад національно-патріотичного виховання націлює на створення умов для досягнення цілей виховання, конкретизацію виховної діяльності у різних видах, формах, методах організації національно-патріотичних активностей. Серцем виховання є цінності. Цінності є основою сутності особистості. Отже цінності є тією з'єднуючою ланкою, яка дозволить перетворити теоретичні положення у життєву практику; уможливить перехід від абстрактних конструкцій (моделі, схеми тощо) до реальних дій, вчинків, проєктів. Саме тому важливим для нас було завдання виявлення взаємозв'язків між цінностями і аспектами виховання (національним, громадянським, патріотичним). Це дозволить розробити програму діагностики сформованості рівнів патріотизму у студентів університету, розробити методичні рекомендації із реалізації завдань розвитку патріотизму, як основи військово-патріотичної, громадянсько-патріотичної, національно-патріотичної підготовленості молоді.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аксіологічний підхід у педагогіці розробляли І. Бех, О. Вишневський, Н. Вітвицька, О. Дубасенюк, М. Євтух, І. Зязюн, О. Сухомлинська. Цінності визначають змістовну основу професійної освіти, їх сукупність відображено у різних дослідженнях. Зокрема, ціннісної системи особистості (І. Зязюн); духовно-моральних аспектів виховання особистості (І. Бех); формування цілісної особистості майбутнього педагога (Л. Хомич); педагогічні умови формування професійно-ціннісних орієнтацій майбутніх педагогів професійного навчання (Т. Белан); трансформація ціннісних установок особистості в освітньому процесі (О. Бадюл).

Питання патріотичного виховання досліджуються у роботах багатьох українських педагогів, зокрема К. Ушинського, С. Русової, Г. Ващенко. Але у своїх теоретичних міркуваннях опираємось на роботи сучасних науковців О. Бадюл, І. Бега, О. Вишневського, В. Кременя. Важливим для нас є розуміння патріотизму як дієвої сили, яка «не обмежується пасивною любов'ю до рідного краю», а спрямована на «активну працю для свого народу, його добробуту, розбудови культури і господарства». Патріот «захищає честь своєї держави, примножує її багатства» [5, с.246].

У дослідженні колективу авторів [7] здійснено науковий дискурс щодо формування духовності особистості в сучасних реаліях. Духовність як і патріотизм ґрунтується на системі цінностей, хоча у структурі духовності патріотизм є цінністю. Власне, патріотизм немислимий без духовності. Патріотизм як цінність розглядається у роботі І. Бега. Вчений зазначає, що «цінності, які входять до структури патріотизму (діяльнісна відданість народу, Батьківщині, державі, моральна стійкість, готовність до самопожертви, почуття власної гідності) повинні вартувати для особистості вище за всі інші, бути важливішими за них» [4, с. 9].

Актуальність досліджуваної нами проблеми впливає із потреби визначення рівнів сформованості патріотизму, як якості особистості, на основі якої формуються військово-патріотичний, громадянсько-патріотичний, національно-патріотичний напрями виховання.

Мета статті полягає у розкритті сутності розробки методики визначення рівнів сформованості патріотизму як якості особистості та їх діагностики у студентів університету.

Виклад основного матеріалу. Як зазначає В. Андрущенко, «...проблеми, сполучені з цінностями, належать до найважливіших не тільки у педагогіці, а й в усіх науках, які вивчають людину і суспільство, зокрема філософії, соціології, психології. Тому що цінності – це найважливіша інтегративна основа як для окремого індивіда, так і для будь-якої соціальної групи, для культури, нації, суспільства, людства» [1, с.169].

Роль цінностей для суспільства полягає в тому, що вони встановлюють міру ладу і спільності цілей; виражають інваріантні аспекти соціального та

загальнолюдського досвіду, який привласнюється індивідом; спрямовують функціонування соціальних груп на досягнення спільних цілей і тим самим надихають і спрямовують людей, надають значущості і смислу їхній суспільній діяльності, емоційну підтримку з боку інших.

У житті окремої людини цінності виступають векторами (критеріями) для орієнтування у світі речей, ідей, ресурсів та є опорою у особистісному, професійному, громадянському самовизначенні.

Філософське узагальнення проблеми цінностей особистості, здійснене у дисертаційному дослідженні Бадюл О. презентує нам систему цінностей як «внутрішній стрижень культури, з'єднуюча ланка усіх галузей духовного виробництва, форм суспільної свідомості» [2, с.5]. Дослідниця відмічає, що актуалізація проблеми вивчення ціннісних орієнтацій обумовлена соціальними змінами у суспільстві, які призводять до змін у системі цінностей особистості. Разом з тим, цінності трактуються як такі, що передаються з покоління в покоління стандарти сприйняття філософської та економічної дійсності, соціальної та особистісної поведінки; стійкі соціальні архетипи, які формуються у кожного індивіда у процесі соціалізації [2, с.6].

З психологічного погляду, цінністю для людини стає те, що притягує, збагачує і спрямовує індивіда, творить його і його індивідуальність, його буття в усіх їхніх вимірах, проявах, спрямованості.

І. Бех переконливо доводить, що зміна парадигми, перехід від суб'єкт-об'єктних до суб'єкт-суб'єктних відношень вимагають усвідомлення особистих цінностей, розкриття їх ролі в саморегуляції суб'єкта. Вчені переконані, що тільки ті смисли, відносно яких суб'єкт визначився, стають особистісними цінностями [3]. Проте в практиці навчання у закладах вищої освіти особистісне відношення до цінностей життя та професії залишається поки що поза увагою, не дивлячись на достатній виховний потенціал навчальних дисциплін (спеціальних та психолого-педагогічних), це відношення розвивається стихійно. Проблема цінностей та ціннісних орієнтацій в практичній сфері виховання розглядається в зв'язку з вихованням пізнавальних інтересів і потреб, з формуванням системи ставлень, що є основою розвитку компетентностей.

Педагогіка опирається на цінності особистості як базові умови виховання її якостей і властивостей. Виховання спрямоване на формування якостей особистості, її цінностей на основі засвоєння знань про загальнолюдські цінності, про культуру, звичаї, традиції народу, про закони і правила поведінки, прийнятні у суспільстві; формування досвіду ставлень до суспільства, до праці, інших, до себе; досвіду соціально прийнятної поведінки та взаємодії.

Резюмуючи завдання патріотичного виховання, зазначених у документах МОН України [8], увиразнимо ознаки патріотизму у розумінні сучасного українця:

- повага до культурного та історичного минулого України;
- повага до Конституції України, Законів України, державної символіки;
- підвищення престижу військової служби; культивування ставлення до солдата як до захисника вітчизни, героя;
- набуття дітьми та молоддю патріотичного досвіду на основі готовності до участі в процесах державотворення;
- толерантне ставлення до інших народів, культур і традицій;
- культивування кращих рис української ментальності: працелюбності, свободи, справедливості, доброти, чесності, бережного ставлення до природи;
- мовленнєва культура;
- протидія українофобству, аморальності, сепаратизму, шовінізму, фашизму.

Виховання патріотизму опирається на ціннісно-емоційний компонент особистості. Для розуміння механізмів формування патріотизму як якостей особистості варто представити його у параметрах цінностей.

Погоджуючись із позицією О. Вишневського про прямий зв'язок патріотизму і національного та громадянського виховання, розглядатимемо патріотизм як їх ключовий/базовий компонент. Патріотизм як якість особистості може бути описана/представлена у параметрах цінностей.

Реалізація системно-ціннісного підходу у системі сучасного українського виховання за О. Вишневським забезпечує формування «шести фундаментальних якостей: моральності, патріотизму, демократизму, родинності, характерності, природосвідомості» [5, с.206].

Патріотизм як якість особистості виявляється у любові до Батьківщини, готовності самовіддано будувати її як суверенну, незалежну, демократичну, правову, соціальну державу; готовності захищати її від ворогів навіть із зброєю в руках; відстоюванні її інтересів, гідності і честі на всіх рівнях: національному, громадянському, особистому; любові і повазі до народу, його культури, традицій, мови. Патріотизм це також прагнення розбудовувати свій дім, турбуватись про його чистоту, бути непримирним до тих, хто очорнює, зневажає, знецінює культуру, історичну спадщину, закладену у пам'яті поколінь. Зрозуміло, що виявити рівень сформованості патріотизму конкретної особистості завдання непросте, але можливе.

Для цього патріотизм варто представити/описати системою ставлень, відображених у цінностях: національних, громадянських, моральних, родинних, екологічних та цінностях взаємодії і цінностях особистого життя. Тоді для опису патріотизму, як якості особистості варто використовувати цінності-ставлення, інтегральне оцінювання прояву яких дасть змогу судити про рівень сформованості патріотизму. Інтегральну оцінку прояву цінностей-ставлень називатимемо загальним показником патріотизму.

Представлений системою ставлень та їх проявів патріотизм може мати наступний вигляд.

1. Ставлення до національного:

- історичних і культурних цінностей, традицій і звичаїв народу;
- своєї Батьківщини, держави України;
- українського народу, нації, мови;
- Державної незалежності України;
- готовність захищати суверенітет і територіальну цілісність України.

2. Ставлення до громадянського:

- сповідування ідеалів свободи;
- відстоювання рівності у правах і обов'язках перед Законом;
- відстоювання соціальної і міжетнічної справедливості;
- готовність до захисту індивідуальних прав і свобод;
- участь у громадсько-політичному житті країни.

3. Ставлення до морального:

- чесність, правдивість;
- милосердя, добро;
- нетерпимість до зла (корупції, насильства, приниження гідності людини та ін);
- прагнення справедливості;
- хоробрість, мужність, благородство.

4. Ставлення до родинного:

- вірність у стосунках;
- повага до близьких, рідних;
- піклування, допомога батькам, старшим;
- готовність захищати батьківський дім;
- гармонія стосунків поколінь у сім'ї.

5. Ставлення до природи:

- дбайливе ставлення до живого на Землі;
- відчуття краси Природи, прагнення'єднання із Природою;
- готовність протидіяти недбайливому використанню/розкраданню природних ресурсів;
- участь у природоохоронній діяльності;
- контроль за своєю практичною поведінкою у довкіллі.

6. Ставлення до інших:

- повага до людей;
- прийняття іншості, толерантність;
- терпеливість, етична витримка;
- вміння співпереживати, співчувати;
- готовність прийти на допомогу, захист.

7. Ставлення до самого себе:

- піклування про здоров'я;

- дотримання санітарно-гігієнічних правил догляду за своїм одягом і зовнішністю;
- творча активність;
- вміння правильно розподіляти час для навчання і відпочинку;
- самокритичність, відповідальність.

Для виявлення рівнів сформованості патріотизму оцінюють прояв кожної цінності-показника за 5-ти бальною шкалою з використанням методу самооцінки: 5 – завжди; 4 – часто; 3 – рідко; 2 – ніколи; 1 – у мене інша позиція.

Підраховуючи середній бал за кожним із 7 критеріїв, отримуємо 7 оцінок. Сумуючи ці оцінки і поділивши їх на 7 отримаємо середній бал, який і є кількісним показником рівня патріотизму. У прояві патріотизму виокремлюють чотири рівні: високий, достатній, середній, низький. Проводячи якісний аналіз рівнів патріотизму можна визначити слабо розвинуті цінності і спрямувати психолого-педагогічну підтримку для їх формування.

Висновки. Проблема розвитку патріотизму як якості особистості у студентському середовищі передбачала розробку діагностичної програми вимірювання кількісного показника патріотизму як інтегрованого показника проявів патріотизму відображених у цінностях: національних, громадянських, моральних, родинних, екологічних та цінностях взаємодії і цінностях особистого життя. Інтегральне оцінювання прояву виокремлених показників дає змогу судити про рівень сформованості патріотизму. Інтегральну оцінку прояву цінностей-ставлень називатимемо загальним показником патріотизму (ЗПП). Знаючи загальний показник патріотизму студентської групи, стає можливим розробляти індивідуально-групову програму психолого-педагогічної підтримки формування патріотизму, який є основою національно-патріотичного, військово-патріотичного, громадянсько-патріотичного виховання студентської молоді.

Перспективи подальшого дослідження полягають у організації і проведенні емпіричного дослідження на предмет виявлення рівнів сформованості патріотизму у студентів першого курсу університету.

Література:

1. Андрущенко В. П., Андрущенко Т. В., Савельєв В.Л. Конституціоналізація освітнього простору Європи: аксіологічний вимір. Київ : «МП Леся», 2017. 464 с.
2. Бадюл О. С. Трансформація ціннісних установок особистості в освітньому процесі. Автореф. дис. ... кан. філос. наук: спеціальність 09.00.10 «філософія освіти». Одеса: «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», 2010. 24с
3. Бех І. Д. Особистість у просторі духовного розвитку: навч. посіб. Київ: Академвидав, 2012. 256 с.
4. Бех І. Патріотизм як цінність. *Управління освітою*. 2018, №6 (402) <https://lib.iitta.gov.ua/713824/1/%D0%91%D0%B5%D1%85.pdf>

5. Вишневецький. О. Теоретичні основи сучасної української педагогіки. Посібник для студентів вищих навчальних закладів. Дрогобич: Коло, 2003. 528 с.

6. Державна цільова соціальна програма національно-патріотичного виховання на період до 2025 року (Із змінами, внесеними згідно з Постановою КМ № 1451 від 27.12.2022) <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/673-2021-%D0%BF#Text>

7. Козловський Ю. М., Опачко М. В., Цюприк А. Я., Дешко Н. В. Формування духовної культури особистості у контексті сучасних викликів. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. Випуск 87'2022. С.33-38.

8. Національно-патріотичне виховання <https://mon.gov.ua/ua/osvita/pozashkilna-osvita/vihovna-robota-ta-zahist-prav-ditini/nacionalno-patriotichne-vihovannya>

References:

1. Andrushchenko V. P., Andrushchenko T. V., Saveliev V.L. (2017) Konstytutsializatsiia osvithnoho prostoru Yevropy: aksiolohichni vymir. [Constitutionalization of educational space of Europe: an axiological dimension]. Kyiv : «MP Lesia», 464 s. [in Ukrainian].

2. Badiul O. S. (2010). Transformatsiia tsinnisnykh ustanovok osobystosti v osvithnomu protsesi. [Transformation of the value attitudes of the individual in the educational process]. Avtoref. dys. ... kan. filos. nauk: spetsialnist 09.00.10 «filosofia osvity». Odesa: «Pivdenoukrainskyi natsionalnyi pedahohichni universytet imeni K. D. Ushynskoho», 24 s [in Ukrainian].

3. Bekh I. D. (2012)/ Osobystist u prostori dukhovnoho rozvytku [Personality in the space of spiritual development]: navch. posib. Kyiv : Akademvydav, 256 s. [in Ukrainian].

4. Bekh I. (2018). Patriotyzm yak tsinnist. [Patriotism as a value]. *Upravlinnia osvitoiu*. №6 (402) <https://lib.iitta.gov.ua/713824/1/%D0%91%D0%B5%D1%85.pdf> [in Ukrainian].

5. Vyshnevskiyi. O. (2003). Teoretychni osnovy suchasnoi ukrainskoi pedahohiky. [Theoretical foundations of modern Ukrainian pedagogy]. Posibnyk dlia studentiv vyshchych navchalnykh zakladiv. Drohobych: Kolo, 528 s.

6. Derzhavna tsilova sotsialna prohrama natsionalno-patriotichnoho vykhovannya na period do 2025 roku [State targeted social program of national and patriotic education for the period until 2025]/ (Iz zminamy, vnesenymy zghidno z Postanovoiu KM № 1451 vid 27.12.2022) <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/673-2021-%D0%BF#Text> [in Ukrainian].

7. Kozlovskiyi Yu. M., Opachko M. V., Tsiupryk A. Ya., Deshko N. V.(2022). Formuvannya dukhovnoi kultury osobystosti u konteksti suchasnykh vyklykiv.[Formation of spiritual culture of an individual in the context of current challenges]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Seriya 5. Pedahohichni nauky: realii ta perspektyvy*. Vypusk 87'2022. S.33-38. [in Ukrainian].

8. Natsionalno-patriotichne vykhovannya. [National and patriotic upbringing]. <https://mon.gov.ua/ua/osvita/pozashkilna-osvita/vihovna-robota-ta-zahist-prav-ditini/nacionalno-patriotichne-vihovannya> [in Ukrainian].

УДК 378.796

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14\(32\)-357-367](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14(32)-357-367)

Пічурін Валерій Васильович доктор наук з фізичного виховання та спорту, кандидат психологічних наук, доцент, завідуючий кафедрою фізичного виховання, Український державний університет науки і технологій, вул. Лазаряна, 2, м. Дніпро, 49010, тел.: (056)373-15-64, <https://orcid.org/0000-0002-3893-375X>

ФІЗИЧНЕ ВИХОВАННЯ ЯК СКЛАДОВА ПІДГОТОВКИ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Анотація. До цього часу поширеною є спрощена думка, відповідно до якої професійні знання є основою професійної підготовки, а інші сторони покликані обслуговувати їх освоєння. Водночас, все більш поширеними стають претензії до психологічної і фізичної підготовленості фахівця. Так, наприклад, багато говориться про так званий людський фактор у зв'язку з аварійністю. Проте, на загальній підготовці фахівця у закладах вищої освіти це ніяк не відображається. Таким чином, збільшується розрив між вимогами практики і реаліями підготовки інженера. Свій суттєвий внесок у вирішення цих завдань може зробити фізичне виховання як навчальна дисципліна у закладах вищої освіти. Мета дослідження – проаналізувати фізичне виховання студентів як складову підготовки до професійної діяльності.

Вихідним положенням дослідження стало припущення про те, що для осмислення місця фізичного виховання як складової підготовки особистості до професійної діяльності необхідним є системний підхід, який включає його аналіз в контексті таких наукових сфер як психологія професійної придатності та зміст освіти.

Встановлено велику кількість досліджень, присвячених проблемі професійної придатності, розвитку окремих професійно значущих компонентів і їх структури. Це вказує на велику практичну значущість досліджень цієї сфери. Одним із напрямків таких досліджень є вивчення особливостей використання фізкультурної і спортивної діяльності для підготовки майбутніх фахівців до професійної діяльності.

На результати дослідження професійної придатності в психології спираються фахівці у сфері педагогіки, які досліджують проблеми змісту освіти. Зміст професійної освіти вони поділяють на теоретичну і практичну підготовку.

Зазначено, що фізичне виховання, насамперед, пов'язане з практичним розділом професійної освіти. Воно спрямоване на розвиток тих передумов (здатків, структурних компонентів особистості), що являють собою фундамент для формування професійно-необхідних навиків і умінь.

Ключові слова: фізичне виховання, заклад вищої освіти, професійна придатність, зміст професійної освіти.

Pichurin Valerii Vasyliovych Doctor of Physical Education and Sports, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Physical Education, Ukrainian State University of Science and Technology, Lazaryana St., 2, Dnipro, 49010, tel.: (056) 373-15-64, <https://orcid.org/0000-0002-3893-375X>

PHYSICAL FITNESS OF STUDENTS OF THE MAIN DEPARTMENT

Abstract. Until now, there is a widespread view that professional knowledge is the basis of vocational training, and other parties are called upon to serve its development. At the same time, claims to the psychological and physical fitness of a specialist are becoming more and more common. For example, there is a lot of talk about the so-called human factor in connection with accidents. However, this does not affect the general training of a specialist in higher education institutions. Thus, the gap between the requirements of practice and the realities of engineering training increases. Physical education as an academic discipline in higher education institutions can make a significant contribution to solving these problems. The purpose of the study is to analyze the physical education of students as a component of preparation for professional activity.

The starting point of the study was the assumption that in order to comprehend the place of physical education as a component of the individual's preparation for professional activity, a systematic approach is needed, which includes its analysis in the context of such scientific areas as the psychology of professional aptitude and the content of education.

A large number of studies devoted to the problem of professional suitability, the development of individual professionally significant components and their structure have been established. This indicates the great practical knowledge of research in this area. One of the directions of such research is the study of the peculiarities of the use of physical culture and sports activities to prepare future specialists for professional activity.

The results of the study of professional aptitude in psychology are relied upon by specialists in the field of pedagogy, who investigate the problems of the content of education. From the cities of vocational education, they are divided into theoretical and practical training.

It is noted that physical education, first of all, is associated with the practical section of vocational education. It is aimed at the development of those prerequisites (inclinations, structural components of the personality) that are the foundation for the formation of professionally necessary skills and abilities.

Keywords: physical education, higher education institution, professional aptitude, content of vocational education.

Постановка проблеми. У закладах вищої освіти до цього часу існує спрощена думка, відповідно до якої професійні знання є основою професійної підготовки, а інші сторони покликані обслуговувати їх освоєння. У той же час, звичними стають претензії до психологічної і фізичної підготовленості особистості фахівця (багато, наприклад, говориться про так званий людський фактор у зв'язку з аварійністю). Проте в загальній підготовці фахівця «місця» для такої підготовки може не виявитися. Таким чином, збільшується розрив між вимогами практики і реаліями підготовки фахівця. Свій суттєвий внесок у вирішення зазначених завдань може зробити фізичне виховання як навчальна дисципліна у закладах вищої освіти. В цьому контексті важливим завданням є з'ясування місця фізичного виховання в загальній структурі підготовки фахівця у закладах вищої освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. В теорії фізичного виховання питання підготовки студентів до професійної діяльності як правило пов'язується з професійно-прикладною фізичною підготовкою. Цим терміном визначають спеціально організований процес з вибірково спрямованим використанням засобів фізичної культури і спорту для підготовки людини до конкретної професійної діяльності. Результативність професійно-прикладної фізичної підготовки як засобу підготовки до професійної діяльності підтверджено в дослідженнях Р. Т. Раєвського, Л. П. Пилипея, О. М. Ольхового, В. О. Кашуби, Т. В. Людовик, Є. О. Карабанова та багатьох інших авторів. Водночас, питання фізичного виховання студентів в контексті змісту професійної освіти є малодослідженим.

Мета статті – проаналізувати фізичне виховання студентів як складову підготовки до професійної діяльності.

Виклад основного матеріалу. Вихідним положенням дослідження стало припущення про те, що для осмислення місця фізичного виховання як складової підготовки особистості до професійної діяльності необхідним є системний підхід, який включає його аналіз в контексті таких наукових сфер як психологія професійної придатності та зміст освіти.

В психології при дослідженні трудової діяльності людини аналізують відповідність характеристик суб'єкта і об'єкта праці, їх придатність для виконання трудових завдань. У зв'язку з цим, науковцями і було запропоноване поняття «професійна придатність», яке відображає як різні індивідуальні особливості людини, які необхідні для успішного виконання трудової діяльності, так і характеристики об'єкта праці (зміст, засоби, умови організації діяльності) з позиції їх відповідності можливостям людини (придатність праці для людини).

Професійна придатність людини визначається співвідношенням вимог професії до особистісних характеристик людини. Дослідження професійної придатності в психології показали, що вона визначається сукупністю індивідуальних особливостей людини, які впливають на успішність освоєння

конкретної трудової діяльності і ефективність її виконання. Вона відображає реальний рівень розвитку професійно значущих якостей для конкретної діяльності, які формуються і проявляються на етапах життєвого і професійного шляху. До їх числа відносяться якості, що відображають особливості трудового виховання і навчання, професійної підготовленості, структури особистості, стану здоров'я і фізіологічних функцій, фізичного розвитку, які визначаються вимогами професії. Встановлено, що процес формування професійної придатності проходить ряд етапів. Головними є: трудове виховання і навчання дитини, професійна орієнтація, професійний вибір, професійна підготовка, професійна адаптація, професійна діяльність, професійна атестація, професійна реабілітація. Зміст кожного етапу специфічний з точки зору цілей, методів, засобів, термінів реалізації. Формування професійної придатності відбувається під впливом двох складових – індивідуальних особливостей людини (якостей, що визначають формування придатності до конкретної праці) і самої професійної діяльності.

На думку фахівців, при визначенні професійної придатності людини слід брати до уваги комплекс характеристик, які в сукупності визначають її рівень. Головними з них є такі як професійна мотивація, загальна і професійна підготовленість (знання, навички і уміння, що необхідні для виконання типових і нештатних трудових завдань), рівень функціональної готовності організму до трудової діяльності (розвиток професійно-значимих фізіологічних функцій аналізаторів і фізичних якостей – сили, швидкості, витривалості, спритності, гнучкості), стан індивідуально-психологічних якостей особистості, які є важливими для конкретної діяльності.

Є. О. Клімов, В. А. Бодров та ряд інших фахівців звертають увагу на те, що професійна придатність залежить не тільки від сукупності професійно значущих якостей особистості, але й від ступеня їх прояву і характеру взаємозв'язку. Одні і ті самі професійні завдання можуть виконувати люди з різним поєднанням (індивідуальною своєрідністю) психічних властивостей і якостей, з використанням різних способів досягнення результату. Однак компенсуючі можливості індивідуального стилю обмежені. Не є безмежними також і можливості компенсації психічних процесів, професійно значущих для діяльності.

У наукових дослідженнях встановлено, що не кожна людина може оволодіти деякими професіями, навіть якщо має високий рівень професійної підготовки і мотивації. Професійна придатність до таких професій може бути сформована лише за наявності певного ступеня розвитку професійно значущих психофізичних якостей особистості.

Є. О. Клімов виділив 5 структурних компонентів професійної придатності. До них він відносить: громадянські якості (ставлення до суспільства, моральний облік); ставлення до праці, до професії, інтереси, схильність до конкретної сфери праці (професійно-трудова спрямованість

особистості); дієздатність загальна (фізична і розумова). До неї Є. О. Климов відносить якості, які необхідні не в одному, а в дуже багатьох видах діяльності, наприклад: ширина і глибина розуму, самодисципліна, розвинений самоконтроль, ініціативність, активність; одиничні, часткові, спеціальні здібності, тобто якості, які дуже потрібні в окремих видах діяльності. Самі по собі вони не роблять людину професіоналом, але є необхідними в загальній системі професійної придатності; навички, уміння, досвід.

Дослідженню проблеми розвитку окремих професійно значущих компонентів і їх структури в діяльності, а також формування підсистеми професійно значущих компонентів структури особистості присвячено роботи В. А. Бодрова, В. Л. Маріщука, В. Д. Шадрікова, Є. О. Клімова, А. Б. Орлова, Л. М. Мітіної та ін. Основними результатами роботи стали отримані дані про розвиток окремих професійно значущих якостей у представників певних професій.

Психологічні особливості підготовки до різних видів професійної діяльності розглянули у своїх роботах А. С. Борисюк [1], О. І. Гура [2], О. Є. Фальова [3], О. П. Федик [4], Н. М. Кульбіда [5], О. В. Шевяков [6]. Інші фахівці (В. П. Бут [7], К. Чарнецкі [8]) важливою проблемою психології професійної діяльності вважають вивчення процесу формування особистості професіонала.

Характерною ознакою сучасного виробництва є тенденція до постійного зростання вимог до освітніх, професійних, психофізичних та багатьох інших характеристик особистості фахівця. Усе це вимагає їх відповідної підготовки у закладах вищої освіти. Значний потенціал для психофізичної підготовки майбутніх фахівців має фізична культура та спорт. Його необхідно реалізовувати в процесі підготовки у закладах вищої освіти.

У наш час фізкультурну і спортивну діяльність в психології обґрунтовано відносять до тієї сфери діяльності, для якої характерними є: надзвичайно висока динаміка зміни подій, у низьці випадків надмірне навантаження на психіку людини, яке впливає на якість виконання діяльності [9]. При цьому відзначається, що успіх у змаганнях визначають не тільки кількість і якість проведених спортсменом тренувань, але й рівень розвитку (сформованості) деяких психологічних складових, насамперед емоційної стійкості. Змагальна діяльність (особливо в ігрових видах спорту) розглядається як емоціогенна ситуація підвищеної значущості. Її супроводжують дуже висока динамічність у зміні подій на майданчику, виникнення непередбачуваних ситуацій. Звертається увага на те, що учасники змагань повинні швидко реагувати та пристосовуватися до зміни умов діяльності. Крім того, вони перебувають під впливом почуття відповідальності за результат діяльності та під тиском емоційного навантаження з боку тренерів, вболівальників та суперників. І. Ф. Аршава [10] обґрунтовано підкреслює, що досягнення успіху в такій діяльності залежить від здатності

людини швидко адаптуватися до умов діяльності, від здатності сприймати ситуацію як виклик чи загрозу та від рівня стресозахисного потенціалу. Проведене нею експериментальне дослідження (із залученням висококваліфікованих спортсменів з настільного тенісу) підтвердило припущення про те, що такі характеристики особистості, як високий рівень адаптивності, толерантності до невизначеності, мають безпосередній вплив на досягнення спортсменами високих результатів у постійно змінюваних емоціогенних ситуаціях спортивної діяльності підвищеної значущості. Сформовані в процесі такої спортивної діяльності характеристики особистості, безумовно, є професійно значущими для ряду професій.

Аналіз питань професійної придатності показує, що до її структури необхідно включити і психофізичну підготовленість фахівця, яка формується в процесі навчальних занять з фізичного виховання. Відповідна підготовка особистості забезпечує розвиток низки складових, що входять до структури компонентів професійної придатності, виділених Є. О. Климовим. Велика кількість досліджень, присвячених проблемі розвитку окремих професійно значущих компонентів і їх структури, свідчить про велику практичну значущість пошуку ефективних шляхів для вирішення цього завдання. Одним із таких напрямків є використання фізкультурної і спортивної діяльності для підготовки майбутніх фахівців.

На дослідження професійної придатності в психології спираються фахівці у сфері педагогіки, які розробляють проблеми змісту освіти. Вони звертають увагу на те, що освіта має свою структуру і одним із комплексних критеріїв для її визначення є структура особистості. Вони наголошують на тому, що формування особистості є змістовною метою освіти. До головних сторін структури особистості відносять пізнавальні процеси (увага, відчуття, сприйняття, пам'ять, мислення, уява), знання і досвід особистості, індивідуально-психологічні особливості (темперамент, характер, здібності). Усі сторони особистості є взаємопов'язаними, тому їх формування не може здійснюватись автономно.

В педагогіці зміст професійної освіти поділяють на теоретичну і практичну підготовку. В. С. Ледньов зазначає, що практична підготовка разом з теоретичною утворює основу усієї професійної освіти. В той же час він справедливо підкреслює, що практична підготовка в сфері професії являє собою тільки один із розділів усієї практичної освіти як частини освіти взагалі, бо практичний компонент має не тільки професійна освіта. На його думку сутність професійної практичної підготовки визначається, по-перше, тим, що це одна із основних частин професійної освіти, по-друге, тим, що в той же час це одна із головних частин практичної підготовки як цілісної системи, що має в освіті людини відносну автономність і свій базисний предмет – формування умінь в сфері освоюємих людиною видів діяльності. Він зазначає, що завданням практичної частини професійної освіти є формування у студентів

системи навиків і вмінь, що дозволяють виконувати професійні функції. Практична підготовка напряму пов'язана з формуванням у студентів навичок і вмінь. Для того, щоб здійснювати професійну діяльність, не достатньо тільки знань. Потрібно ще навчитись виконувати цю діяльність, оволодіти відповідною системою вмінь. Так, наприклад, можна гарно знати будову тепловоза, можна вивчити алгоритм управління тепловозом, але не уміти управляти ним.

Фізичне виховання, насамперед, пов'язане з практичним розділом професійної освіти. Воно спрямоване на розвиток тих передумов (задатків, структурних компонентів особистості), що являють собою фундамент для формування професійно-необхідних навиків і вмінь.

Пояснимо цю думку на наступному прикладі. Спостереження за роботою спеціалістів залізничного транспорту показують, що успіх в роботі багато в чому залежить від якості їх уваги (для ряду ж спеціальностей це виключно важливо). Увага вдосконалюється по мірі зростання професійної майстерності, потребує тривалих зусиль. Водночас, цю характеристику можна ефективно розвивати вже на стадії оволодіння професією використовуючи під час навчальних занять з фізичного виховання спортивні ігри та ряд інших засобів із цієї сфери. Спортивні ігри є ефективним і універсальним засобом розвитку різних характеристик уваги (об'єм, переключення, концентрація, стійкість, вибірковість). Це пояснюється тим, що діяльність у спортивних іграх вимагає високого рівня прояву вищезгаданих характеристик. Так, волейболісту в процесі гри доводиться одночасно сприймати більше десяти об'єктів і їх елементів. Наприклад, приймаючи м'яч, він одночасно визначає відстань до м'яча і гравців, слідкує за своїми гравцями і гравцями противника, обирає вид і зусилля для передачі м'яча і т. п. Окрім того, волейболісту під час гри доводиться постійно швидко змінювати об'єкти, на які спрямована увага. Зробивши передачу для нападаючого, він переключає свою увагу на страховку, прийом і т. п. Тільки за одну секунду увага волейболіста переключається поперемінно на 3 – 6 об'єктів. Тривалість гри, різноманітні тактичні ситуації вимагають стійкості уваги. Все це призводить до того, що вже самі заняття волейболом сприяють розвитку уваги. Наприклад, об'єм уваги у волейболістів більший, ніж у людей, які не займались спортивними іграми на 25 – 31 %.

У наукових дослідженнях також доведено важливість проведення спеціально організованих навчальних занять з фізичного виховання для формування у студентів професійно значущих рис особистості [10], толерантності до невизначеності [11], життєстійкості [12], зниження високих показників особистісної тривожності [13], адаптивних та відносно адаптивних копінг-стратегій [14], вольових якостей особистості [15], характеристик уваги [16, 17], вестибулярної стійкості [18], розвитку продуктивності уяви [19] та ряду інших професійно значущих характеристик. Ігнорування важливості

використання фізичного виховання для підготовки майбутніх фахівців призводить до затримки в формуванні у них професійно значущих навичок і умінь.

Підсумовуючи вищесказане констатуємо важливість використання фізичного виховання для професійної підготовки фахівців у закладах освіти.

Висновки. Проведений аналіз дає підстави сформулювати наступні висновки:

1. Фізичне виховання є важливою складовою загальної підготовки до професійної діяльності, у якій ефективно вирішується питання формування професійно значущих характеристик особистості.

2. Фізичне виховання, насамперед, пов'язане з практичним розділом професійної освіти. Воно спрямоване на розвиток тих передумов (задатків, структурних компонентів особистості), що являють собою фундамент для формування професійно-необхідних навичок і умінь.

Література:

1. Борисюк АС. Психологічні особливості формування професійних якостей майбутнього медичного психолога [автореферат] Івано-Франківськ: Прикарпатський унів. ім. В.Стефаника; 2004. 20 с.

2. Гура ОІ. Теоретико-методологічні основи формування психолого-педагогічної компетентності викладача вищого навчального закладу в умовах магістратури [автореферат] Київ, 2008. 38 с.

3. Фальова ОЄ. Психологічні особливості особистісного розвитку студентів різних спеціальностей у навчальному процесі вищого навчального закладу [автореферат] Харків: Харківський націон. унів. ім. В.Н.Каразіна; 2006. 20 с.

4. Федик ОП. Психологічні особливості професійної підготовки студентів до майбутньої спортивно-педагогічної діяльності [автореферат] Київ: Інститут психології ім. Г.С.Костюка АПН України; 1999. 16 с.

5. Кульбіда Н. М. Особистісні детермінанти успішної професійної підготовки майбутніх підприємців [автореферат] Київ: Національний пед. унів. ім. М.П.Драгоманова; 2005. 20 с.

6. Шевяков ОВ. Психологічне забезпечення розвитку соціотехнічної системи діяльності професіонала. Сучасні напрямки психологізації професійної підготовки фахівців. Т. 2. Запоріжжя: КПУ; 2014. с. 138-66.

7. Бут В. П. Формування професійно важливих якостей газодимозахисників-рятувальників МНС України [автореферат] Київ: Нац. акад. оборони України; 2008. 20 с.

8. Чарнецькі К. Психологія професійного розвитку особистості [автореферат] Київ: Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України; 1999. 48 с.

9. Аршава ІФ., Гаврилюк ТО. Деякі аспекти вивчення феномену адаптивності як методу імпліцитної діагностики емоційної стійкості спортсменів у спорті вищих досягень. Проблеми загальної та педагогічної психології: зб наук. пр. ін.-ту психології ім. Г. С. Костюка АПН України. 2009;11(2):15-24.

10. Пічурін ВВ. Формування професійно-значимих рис особистості студентів-залізничників в процесі психологічної і психофізичної підготовки. Наук. часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 15. Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт). 2014;4(47):121-7.

11. Пічурін ВВ. Толерантність до невизначеності як складова психологічної готовності студентів до професійної діяльності і її формування в процесі фізичного виховання. Наук. часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 15. Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт). 2015;3К2(57):260-4.

12. Пичурин ВВ. Жизнестойкость студентов и психологическая готовность к профессиональной деятельности. Физическое воспитание студентов. 2015;(3):38-43.

13. Пічурін ВВ. Психологічна і психофізична підготовка як фактор зниження особистісної тривожності у студентів. Педагогіка, психологія та мед.-біол. проблеми фіз. виховання і спорту. 2015;(3):46-51.

14. Пічурін ВВ. Копінг-стратегії студентів і психологічна готовність до професійної праці. Педагогіка, психологія та мед.-біол. проблеми фіз. виховання і спорту. 2015;(2):53-9.

15. Пічурін ВВ. Особливості формування вольових якостей особистості у студентів-залізничників на заняттях з фізичного виховання. Наук. часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 15. Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт). 2012;(24):66-72.

16. Пічурін ВВ. Особливості розвитку уваги у студентів на заняттях з фізичного виховання. Наук. часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 15. Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт). 2012;(22):43-8.

17. Пічурін ВВ. Розвиток уваги у студентів-залізничників в процесі психологічної і психофізичної підготовки. Наук. часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 15. Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт). 2014;3К(45):273-8.

18. Пічурін ВВ. Розвиток вестибулярної стійкості студентів-залізничників в процесі психологічної і психофізичної підготовки. Наук. часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 15. Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт). 2013;13(40):153-60.

19. Пічурін ВВ. Розвиток продуктивності уваги у студентів в процесі психофізичної підготовки. Наук. часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 15. Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт). 2019;3К(110):430-3.

References:

1. Borysiuk, A.S. (2004). Psykholohichni osoblyvosti formuvannia profesiinykh yakostei maibutnoho medychnoho psykholoha [Psychological features of the formation of professional qualities of a future medical psychologist]. Avtoreferat. Ivano-Frankivsk: Prykarpatskyi univ. im. V.Stefanyka. [in Ukrainian].

2. Hura, O.I. (2008). Teoretyko-metodolohichni osnovy formuvannia psykholoho-pedahohichnoi kompetentnosti vykladacha vyshchoho navchalnoho zakladu v umovakh mahistratury [Theoretical and Methodological Foundations of the Formation of Psychological and Pedagogical Competence of a Teacher of a Higher Educational Institution in the Conditions of Master's Degree]. Avtoreferat. Kyiv. [in Ukrainian].

3. Falova, O.Ie. (2006). Psykholohichni osoblyvosti osobystisnoho rozvytku studentiv riznykh spetsialnostei u navchalnomu protsesi vyshchoho navchalnoho zakladu [Psychological Features of Personal Development of Students of Different Specialties in the Educational Process of a Higher Educational Institution]. Avtoreferat. Kharkiv: Kharkivskyi natsion. univ. im. V.N.Karazina. [in Ukrainian].

4. Fedyk, O.P. (1999). Psykholohichni osoblyvosti profesiinoi pidhotovky studentiv do maibutnoi sportyvno-pedahohichnoi diialnosti [Psychological features of students' professional preparation for future sports and pedagogical activities]. Avtoreferat. Kyiv: Instytut psykholohii im. H.S.Kostiuka APN Ukrainy. [in Ukrainian].

5. Kulbida, N.M. (2005). Osobystisni determinanty uspishnoi profesiinoi pidhotovky maibutnix pidpriyemtsiv [Personal Determinants of Successful Professional Training of Future Entrepreneurs]. Avtoreferat. Kyiv: Natsionalnyi ped. univ. im. M.P.Drahomanova. [in Ukrainian].
6. Sheviakov, O.V. (2014). Psykholohichne zabezpechennia rozvytku sotsiotekhnichnoi systemy diialnosti profesionala [Psychological support for the development of the socio-technical system of professional activity]. Suchasni napriamky psykholohizatsii profesiinoi pidhotovky fakhivtsiv. T. 2. Zaporizhzhia: KPU. [in Ukrainian].
7. But, V.P. (2008). Formuvannia profesiino vazhlyvykh yakosti hazodymozakhysnykiv-riatuvalnykiv MNS Ukrainy [Formation of Professionally Important Qualities of Gas and Smoke Protectors-Rescuers of the Ministry of Emergency Situations of Ukraine]. Avtoreferat]. Kyiv: Nats. akad. obrony Ukrainy. [in Ukrainian].
8. Charnetski, K. (1999). Psykholohiia profesiinoho rozvytku osobystosti [Psychology of Professional Development of Personality]. Avtoreferat. Kyiv: Instytut pedahohiky i psykholohii profesiinoi osvity APN Ukrainy. [in Ukrainian].
9. Arshava, I.F., Havryliuk, T.O. (2009). Deiaki aspekty vyvchennia fenomenu adaptyvnosti yak metodu implitsytnoi diahnostyky emotsiinoi stiičnosti sportsmeniv u sporti vyshchych dosiahen [Some Aspects of the Study of the Phenomenon of Adaptability as a Method of Implicit Diagnosis of Emotional Stability of Athletes in Sports of Higher Achievements]. Problemy zahalnoi ta pedahohichnoi psykholohii: zb nauk. pr. in.-tu psykholohii im. H. S. Kostiuka APN Ukrainy. 11(2):15-24. [in Ukrainian].
10. Pichurin, V.V. (2014). Formuvannia profesiino-znachymykh rys osobystosti studentiv-zaliznychnykh v protsesi psykholohichnoi i psykhofizychnoi pidhotovky [Formation of Professionally Significant Personality Traits of Railway Students in the Process of Psychological and Psychophysical Training]. Nauk. chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Serii 15. Naukovo-pedahohichni problemy fizychnoi kultury (fizychna kultura i sport). 4(47):121-7. [in Ukrainian].
11. Pichurin, V.V. (2015). Tolerantnist do nevyznachenosti yak skladova psykholohichnoi hotovnosti studentiv do profesiinoi diialnosti i yii formuvannia v protsesi fizychnoho vykhovannia [Tolerance to Uncertainty as a Component of Students' Psychological Readiness for Professional Activity and Its Formation in the Process of Physical Education]. Nauk. chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Serii 15. Naukovo-pedahohichni problemy fizychnoi kultury (fizychna kultura i sport). 3K2(57):260-4. [in Ukrainian].
12. Pichurin, V.V. (2015). Zhyznestoikost studentov y psykholohycheskaia hotovnost k professyonalnoi deiatelnosti [Students' Resilience and Psychological Readiness for Professional Activity]. Fyzycheskoe vospytanye studentov. (3):38-43. [in Ukrainian].
13. Pichurin, V.V. (2015). Psykholohichna i psykhofizychna pidhotovka yak faktor znyzhennia osobystisnoi tryvozhnosti u studentiv [Psychological and Psychophysical Training as a Factor in Reducing Personal Anxiety in Students]. Pedahohika, psykholohiia ta med.-biol. problemy fiz. vykhovannia i sportu. (3):46-51. [in Ukrainian].
14. Pichurin, V.V. (2015). Kopinh-stratehii studentiv i psykholohichna hotovnist do profesiinoi pratsi [Students' Coping Strategies and Psychological Readiness for Professional Work]. Pedahohika, psykholohiia ta med.-biol. problemy fiz. vykhovannia i sportu. (2):53-9. [in Ukrainian].
15. Pichurin, V.V. (2012). Osoblyvosti formuvannia volovykh yakosti osobystosti u studentiv-zaliznychnykh na zaniattiakh z fizychnoho vykhovannia [Peculiarities of the formation of volitional qualities of personality in railway students in physical education classes]. Nauk. chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Serii 15. Naukovo-pedahohichni problemy fizychnoi kultury (fizychna kultura i sport). (24):66-72. [in Ukrainian].
16. Pichurin, V.V. (2012). Osoblyvosti rozvytku uvahy u studentiv na zaniattiakh z fizychnoho vykhovannia [Features of the development of attention in students in physical education classes]. Nauk. chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Serii 15. Naukovo-pedahohichni problemy fizychnoi kultury (fizychna kultura i sport). (22):43-8. [in Ukrainian].

17. Pichurin, V.V. (2014). Rozvytok uvahy u studentiv-zaliznychnykyv v protsesi psykholohichnoi i psykhofizychnoi pidhotovky [Development of Attention in Railway Students in the Process of Psychological and Psychophysical Training]. *Nauk. chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Seriiia 15. Naukovo-pedahohichni problemy fizychnoi kultury (fizychna kultura i sport)*. 3K(45):273-8. [in Ukrainian].

18. Pichurin, V.V. (2013). Rozvytok vestybuliarnoi stiikosti studentiv-zaliznychnykyv v protsesi psykholohichnoi i psykhofizychnoi pidhotovky [Development of Vestibular Stability of Railway Students in the Process of Psychological and Psychophysical Training]. *Nauk. chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Seriiia 15. Naukovo-pedahohichni problemy fizychnoi kultury (fizychna kultura i sport)*. 13(40):153-60. [in Ukrainian].

19. Pichurin, V.V. (2019). Rozvytok produktyvnosti uiavy u studentiv v protsesi psykhofizychnoi pidhotovky [Development of Imagination Productivity in Students in the Process of Psychophysical Training]. *Nauk. chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Seriiia 15. Naukovo-pedahohichni problemy fizychnoi kultury (fizychna kultura i sport)*. 3K(110):430-3. [in Ukrainian].

УДК 378.147.46:378.147.46(477.75-23)

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14\(32\)-368-377](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14(32)-368-377)

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>.

НАДАННЯ ОСВІТНІХ ПОСЛУГ ІНОЗЕМНИМ ГРОМАДЯНАМ В КОНТЕКСТІ СТРАТЕГІЇ ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЇ ЗАКЛАДІВ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ КРИВОРІЖЖЯ

Анотація. Стаття присвячена встановленню наявності у криворізьких закладах фахової передвищої освіти Стратегій інтернаціоналізації та виявленні в них задокументованого прагнення до активізації роботи з підготовки іноземних студентів. Констатовано, що навчання іноземних студентів стає важливою складовою інтернаціоналізації освітніх закладів та сприяє їхній інтеграції у світовий освітній простір. Автор виходить з позиції, що трансформаційні процеси в освітній галузі не зупиняються, політика розвитку сфер освіти, науки та інновацій спрямована передусім на підвищення якості та доступності освіти, розвитку науки, синхронізацію їх з освітнім та дослідницьким простором Європейського Союзу. Дослідження базується на теоретичних підходах до інтернаціоналізації освіти, а також на аналізі документів, що регламентують цей процес у закладах фахової передвищої освіти, які знаходяться у відкритому доступі. Отримані результати дозволяють констатувати відсутність у переважної більшості закладів фахової передвищої освіти Криворіжжя будь-яких конкретних стратегій або програм інтернаціоналізації, що є свідченням суперечливих тенденцій. Практичне значення проведеного дослідження полягає в тому, що розуміння виявлених тенденцій можуть бути використані в роботі менеджерів фахової передвищої освіти України з метою вдосконалення організації роботи структурних підрозділів, що координують та визначають у закладі основні напрями інтернаціоналізації освітнього процесу, що сприятиме підвищенню конкурентоспроможності периферійних закладів освіти та зміцненню позицій України на міжнародному ринку освітніх послуг. Рекомендовано ініціювати комплексний перегляд та оновлення стратегічних планів ЗФПО Криворіжжя з акцентом на інтернаціоналізацію. Це має включати систематичний аналіз поточного стану, визначення пріоритетних напрямків міжнародної співпраці, а також розробку конкретних ініціатив та проектів, спрямованих на забезпечення глобальної конкурентоспроможності навчальних закладів та їхніх випускників. У статті наголошено на тому, що для розвитку системи фахової передвищої освіти та забезпечення її конкурентоспроможності на

міжнародному рівні, варто підсилити впровадження чітких стратегій інтернаціоналізації, що враховують специфіку регіонального та глобального контексту.

Ключові слова: інтернаціоналізація, іноземний студент, фахова передвища освіта, заклад фахової передвищої освіти, Криворіжжя, стратегія інтернаціоналізації закладу освіти, конкурентоспроможність закладу освіти.

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>.

PROVISION OF EDUCATIONAL SERVICES TO FOREIGN CITIZENS IN THE CONTEXT OF INTERNATIONALIZATION STRATEGIES OF ADVANCED VOCATIONAL EDUCATION INSTITUTIONS IN KRYVYI RIH

Abstract. This article is dedicated to the examination of the presence of internationalization strategies within the advanced vocational education institutions of Kryvyi Rih and the identification of documented aspirations for intensifying efforts in preparing foreign students. It is observed that the education of foreign students has become a crucial component of the internationalization of educational institutions, fostering their integration into the global educational landscape. The author contends that the ongoing transformative processes in the education sector, aimed primarily at enhancing the quality and accessibility of education, advancing science, and synchronizing with the educational and research framework of the European Union, remain uninterrupted. The study is based on theoretical approaches to educational internationalization and an analysis of publicly available documents regulating this process within advanced vocational education institutions. The results obtained allow us to affirm the absence of specific internationalization strategies or programs in most advanced vocational education institutions in Kryvyi Rih, which is indicative of contradictory tendencies. The practical significance of this research lies in the potential utilization of the identified trends by Ukrainian advanced vocational education managers to enhance the organization of units responsible for coordinating and defining the primary directions of internationalizing the educational process, thus contributing to the increased competitiveness of peripheral educational institutions and reinforcing Ukraine's position in the international market of educational services. It is recommended to initiate a comprehensive review and update of the strategic plans of advanced vocational education institutions in Kryvyi Rih with a focus on internationalization. This should encompass a systematic analysis of the current state, the identification of priority areas for international cooperation, and the development of specific initiatives and projects aimed at ensuring the global competitiveness of educational

institutions and their graduates. The article emphasizes the need to strengthen the implementation of clear internationalization strategies, considering the specificities of the regional and global context, to facilitate the development of the advanced vocational education system and ensure its international competitiveness.

Keywords: internationalization, foreign student, advanced vocational education, advanced vocational education institution, Kryvyi Rih, educational institution's internationalization strategy, educational institution's competitiveness.

Постановка проблеми. Глобальні тенденції впливають на формування головних напрямів розвитку освітньої системи України. Країна активно зацікавлена в реалізації експорту освітніх послуг та підвищенні привабливості навчання у вітчизняних закладах освіти для іноземних студентів, що відображено у її стратегічних планах. Важливість надання освітніх послуг іноземним громадянам в Україні є беззаперечним фактом, оскільки такий контингент здобувачів виступає важливим інструментом підвищення міжнародного визнання та фінансового розвитку. Крім того, іноземні студенти для закладів освіти – це суттєвий фінансовий ресурс задля забезпечення їхнього стабільного розвитку. У своєму інтерв'ю, яке відбулося 4 липня 2023 року, О. Шаповалова, директорка ДП «Український державний центр міжнародної освіти», демонструє наступну позицію, аргументуючи важливість іноземних студентів для України з трьох ключових обставин:

Значний фінансовий внесок: навчання іноземних студентів приносить суттєві фінансові інвестиції до державного бюджету та бюджетів університетів.

Важливий елемент інтернаціоналізації закладів освіти: навчання іноземних студентів стає важливою складовою інтернаціоналізації освітніх закладів та сприяє їхній інтеграції у світовий освітній простір.

Дипломатична роль: отримавши дипломи, ці молоді люди стають амбасадорами країни, де навчалися, і сприяють позиціонуванню України на міжнародній арені. [6].

Отже, збільшення контингенту іноземних студентів виконує потрібну функцію на міжнародному, всеукраїнському та місцевому рівнях. Відповідно до визначеного вище, слід зазначити, що своєчасне реагування на виклики часу є критично важливим для будь-якого напрямку освіти. Визначаючи вектор його розвитку, ми враховуємо такі впливові чинники, як глобалізація, інтернаціоналізація, цифрова трансформація освіти та зростання конкуренції в секторі освітніх послуг.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемам інтернаціоналізації закладів освіти присвячено велику кількість робіт вітчизняних учених (Н. Авшенюк, О. Анісімова, С. Вербицька, О. Виговська, Т. Дараган, М. Дебич, В. Зінченко, О. Ігнатова, С. Курбатов, В. Кремень, І. Мигович, О. Нітенко, А. Сбруєва, І. Степаненко та ін.). У дослідженні Л. Горбунова, М. Дебич,

В. Зінченко, І. Сікорська, І. Степаненко, О. Шипко «Інтернаціоналізація вищої освіти в Україні: методичні рекомендації» (2016 р.) особливо підкреслюється важливість цілеспрямованого залучення іноземних студентів як першого етапу розвитку інтернаціоналізації [2]. За спостереженням учених, експорт освітніх послуг шляхом залучення іноземних студентів у багатьох країнах розглядається як економічний фактор розвитку закладу «зміцнення інституційного статусу і потужності за рахунок додаткових фінансових надходжень від навчання іноземних студентів» [2]. Ми поділяємо міркування І. Степаненко та М. Дебич про те, що в умовах глобалізації та інтернаціоналізації вищої освіти «залучення іноземних студентів на навчання почало розглядатися вже не як самостійний сегмент міжнародної діяльності, а як складова комплексної стратегії, інтегрованої в інституційне лідерство, що невідривно пов'язана із усіма іншими її складовими, такими, як академічна мобільність, інтернаціоналізація освітніх програм і цифрове навчання, розвиток міжнародного співробітництва і партнерства. В Україні таке комплексне та інтегративне бачення роботи з іноземними студентами ще не сформувалося ані на теоретичному, ані на практичному рівні» [4].

Варто зазначити, що в контексті процесу інтернаціоналізації вітчизняної освіти, проблеми підготовки іноземних студентів у закладах вищої освіти є об'єктом особливої уваги багатьох вітчизняних науковців та урядовців, однак вважаємо, що вивчення окресленої проблеми у закладах фахової передвищої освіти залишається явищем недостатньо вивченим та потребує системного аналізу.

Мета нашої статті полягає у аналізі мережі закладів фахової передвищої освіти Криворіжжя щодо наявності/відсутності серед офіційних документів функціонуючих закладів Стратегій інтернаціоналізації та врахування такого важливого елементу інтернаціоналізації закладів освіти як навчання іноземних студентів у змісті окреслених документів. Відповідно до мети наукового пошуку ми послуговувались комплексом загальнонаукових методів: аналіз, синтез, систематизація й узагальнення, що уможливили аналіз джерел, узагальнення опрацьованого матеріалу, винесення відповідних висновків.

Виклад основного матеріалу. Інтернаціоналізація освітньої системи України відіграє критичну роль у контексті глобалізації, інтеграції в європейський освітній простір та розвитку національної економіки. Академічна література та наукові дослідження, як правило, концентруються на значенні інтернаціоналізації для університетів і інших закладів вищої освіти, в той час як фахова передвища освіта часто залишається на периферії академічного дискурсу. Проте, аналіз сучасних тенденцій та динаміки розвитку освітньої системи виявляє необхідність ширшого включення закладів фахової передвищої освіти в процес інтернаціоналізації. Вони відіграють ключову роль у підготовці висококваліфікованих фахівців, адаптованих до потреб сучасного ринку праці, що в свою чергу визначає конкурентоздатність

національної економіки. Заклади фахової передвищої освіти мають потенціал забезпечити гнучкість, адаптивність та інноваційність освітньої системи. Інтеграція міжнародних стандартів якості, адаптація навчальних програм, залучення міжнародних експертів та розвиток міжнародного співробітництва можуть сприяти підвищенню якості освіти та професійної підготовки студентів.

Зміцнення міжнародних зв'язків, адаптація навчальних програм до світових стандартів, забезпечення мобільності студентів та викладачів є основними напрямками цього процесу. Специфіка фахової передвищої освіти полягає в її спрямованості на підготовку кваліфікованих спеціалістів, здатних задовольняти потреби ринку праці. В цьому контексті інтернаціоналізація сприяє підвищенню якості навчання, завдяки впровадженню передових методик та технологій, що використовуються у світовій практиці.

Міжнародний досвід вказує на ефективність залучення студентів до міжнародних проектів, досліджень та практик. Зокрема, за даними ОЕСР (Організація економічного співробітництва та розвитку), студенти, які брали участь у міжнародних обмінних програмах, демонструють вищі показники в оволодінні професійними та м'якими навичками. Інтернаціоналізація також відкриває можливості для зміцнення науково-дослідної бази закладів фахової освіти. Співпраця з міжнародними науковими центрами та участь у глобальних дослідницьких ініціативах сприяють інтеграції української науки в світовий науковий простір.

Важливо наголосити, що процес інтернаціоналізації сприяє не лише покращенню якості навчання та наукових досліджень, але і стимулює культурний обмін, розвиває міжкультурну компетентність учасників освітнього процесу. Це, у свою чергу, підвищує адаптивні можливості випускників на міжнародному ринку праці та сприяє формуванню глобального громадянського суспільства.

Процес інтернаціоналізації в освітній сфері є багатограним і включає в себе не лише адаптацію навчальних планів та методик викладання до глобальних стандартів, але і активізацію міжкультурного діалогу, взаємодію з міжнародними науковими спільнотами та залучення іноземних студентів. Залучення іноземних студентів до українських закладів фахової передвищої освіти відіграє важливу роль в інтеграції України в світовий освітній простір. Це сприяє не лише підвищенню якості навчання та розширенню наукових горизонтів, але і формує міжкультурне середовище, яке є ключовим елементом інтернаціоналізації.

Наукова література підкреслює, що присутність іноземних студентів сприяє обміну знаннями, досвідом та культурними цінностями. Це веде до збагачення навчального процесу, розвитку міжнародних наукових досліджень та інновацій, а також зміцнює міжнародні зв'язки закладу. Інтеграція іноземних студентів в українську освітню систему вимагає вдосконалення навчальних програм, методів викладання, а також адміністративних та соціальних послуг для студентів. Це стимулює вдосконалення якості освіти,

адаптацію до міжнародних стандартів та підготовку висококваліфікованих спеціалістів, які можуть конкурувати на глобальному ринку праці.

Криворізький регіон характеризується високим рівнем промислового розвитку, в основному завдяки металургійної промисловості. Промисловий потенціал міста і регіону ставить перед закладами фахової передвищої освіти Криворіжжя відповідальне завдання – формування висококваліфікованих робітничих кадрів, адаптованих до сучасних виробничих технологій та інноваційних підходів у промисловості. Заклади фахової передвищої освіти в Криворіжжі зосереджені на підготовці спеціалістів, які відповідають потребам регіонального ринку праці. Навчальні програми та курси адаптуються з метою відповіді на конкретні вимоги промислових підприємств, інтегруючи теоретичні знання з практичними навичками та компетенціями. Окреслене вимагає подальшого розвитку та модернізації системи фахової освіти. Глобальні тенденції, такі як цифровізація, автоматизація та впровадження новітніх технологій у виробництво, вимагають постійного оновлення навчальних програм, методів викладання та підготовки кадрів. У цьому контексті, стратегічним напрямком розвитку фахової передвищої освіти в регіоні є зміцнення зв'язків з промисловими підприємствами через створення спільних навчально-наукових та виробничих лабораторій, центрів компетенцій, а також реалізація спільних проектів.

Довоєнна динаміка розвитку промисловості в Криворіжжі вимагала не тільки зміцнення внутрішньої співпраці між освітніми закладами та промисловими підприємствами, але й акцентувала увагу на потребі інтеграції в міжнародний промисловий та науково-освітній контекст. В цьому аспекті роль інтернаціоналізації стає вирішальною. Для оптимального розвитку промислового потенціалу регіону та підготовки кваліфікованих кадрів спрямованість на міжнародні стандарти, знання та технології є невід'ємною складовою. Інтернаціоналізація освіти в цьому аспекті забезпечує доступ до сучасних методик, інноваційних технологій та міжнародного досвіду в управлінні, виробництві та навчанні. За таких умов освітні заклади фахової передвищої освіти Криворіжжя мають можливість розширити свої горизонти через міжнародні партнерства, обмінні програми для студентів та викладачів, а також через участь у міжнародних науково-дослідних проектах. Це сприятиме адаптації навчальних програм до глобальних вимог та тенденцій, підвищуючи якість освіти та рівень професійної підготовки студентів, зокрема іноземців.

Оскільки наше дослідження зорієнтовано на ЗФПО Криворіжжя, ми зосередили свою увагу на з'ясуванні питання наявності у криворізьких ЗФПО Стратегій інтернаціоналізації та виявленні «місця» в цих стратегіях студентів-іноземців.

Маємо констатувати, що станом на липень 2023 р. за даними ЄДБО (<https://info.edbo.gov.ua/about/>) у місті Кривий Ріг зареєстровано 17 закладів фахової передвищої освіти (3 – у стані припинення внесення даних у держреєстр) <https://registry.edbo.gov.ua/vishchaosvita/12110/>. (Таблиця 1).

Тобто предметом нашого аналізу стало встановлення наявності/відсутності серед офіційних документів 14-ти ЗФПО стратегій інтернаціоналізації навчання, яка, на наше переконання, свідчила б про роботу закладу освіти щодо включення до світового освітнього простору, зокрема через прийом на навчання іноземних студентів.

Таблиця 1

Заклади фахової передвищої освіти Криворіжжя
 (станом на липень 2023 р., відомості ЄДБО)

Назва ЗФПО	Коротка назва
Відокремлений структурний підрозділ «Індустріальний фаховий коледж Криворізького національного університету»	ВСП «ІФК КНУ»
Відокремлений структурний підрозділ «Політехнічний фаховий коледж Криворізького національного університету»	ВСП «Політехнічний фаховий коледж КНУ»
Відокремлений структурний підрозділ «Фаховий коледж «Політехніка» Державного університету економіки і технологій»	ВСП ФКП ДУЕТ
Відокремлений структурний підрозділ «Автотранспортний фаховий коледж Криворізького національного університету»	ВСП «Автотранспортний фаховий коледж КНУ»
Відокремлений структурний підрозділ «Гірничий фаховий коледж Криворізького національного університету»	ВСП «ГФК КНУ»
Відокремлений структурний підрозділ «Гірничо-електромеханічний фаховий коледж Криворізького національного університету»	ВСП «ГЕМФК КНУ»
Відокремлений структурний підрозділ «Інгулецький фаховий коледж Криворізького національного університету»	ВСП «Інгулецький ФК КНУ»
Відокремлений структурний підрозділ «Краматорський фаховий коледж Донецького національного університету економіки і торгівлі імені Михайла Туган-Барановського»	ВСП «КФК ДонНУЕТ імені Михайла Туган-Барановського»
Відокремлений структурний підрозділ «Криворізький металургійний фаховий коледж Державного університету економіки і технологій»	ВСП «КМФК ДУЕТ»
Відокремлений структурний підрозділ «Криворізький технічний фаховий коледж Державного університету економіки і технологій»	ВСП «КТФК ДУЕТ»
Відокремлений структурний підрозділ «Криворізький фаховий коледж Державного університету економіки і технологій»	ВСП КФК ДУЕТ
Відокремлений структурний підрозділ «Криворізький фаховий коледж Національного авіаційного університету»	ВСП «КРФК НАУ»
Відокремлений структурний підрозділ «Маріупольський фаховий коледж Донецького національного університету економіки і торгівлі імені Михайла Туган-Барановського»	ВСП «МФК ДонНУЕТ імені Михайла Туган-Барановського»
Комунальний заклад «Криворізький фаховий медичний коледж» Дніпропетровської обласної ради	КЗ «КФМК» ДОР
Криворізький Будівельний Фаховий Коледж	КБФК
Криворізький фаховий коледж торгівлі та готельно-ресторанного бізнесу	КФКТГРБ

Аналіз даних, отриманих з офіційних веб-сайтів закладів фахової передвищої освіти (ЗФПО) Криворіжжя, вказує на дефіцит інформації щодо їхніх стратегій або програм інтернаціоналізації. Ця відсутність стратегічних документів у доступному цифровому просторі може свідчити про певні прогалини в систематичному підході до інтеграції міжнародних освітніх стандартів та партнерств. Таке спостереження свідчить про необхідність виваженого підходу ЗФПО до процесу інтернаціоналізації, оскільки сучасні тенденції у світовій освіті і промисловості вимагають забезпечення глобальної конкурентоспроможності кадрів та адаптації освітніх програм до міжнародних вимог. Припускаємо, що релевантні стратегічні плани та програми існують, але не опубліковані в інтернет-просторі. У такому випадку, акцентування уваги на публікацію та прозорість цих документів стає імперативом для забезпечення взаємодії з міжнародними партнерами та стейкхолдерами.

Наше опрацювання офіційних інтернет-ресурсів ЗФПО Криворіжжя доводить, що лише у двох закладах, а саме: Відокремлений структурний підрозділ «Гірничий фаховий коледж Криворізького національного університету» (ВСП «ГФК КНУ») та Відокремлений структурний підрозділ «Криворізький фаховий коледж Національного авіаційного університету» (ВСП «КРФК НАУ») знаходимо згадку про можливість здійснення освітньої діяльності з підготовки іноземних здобувачів саме ув аспекті інтернаціоналізації.

Так, у переліку основних заходів Програми розвитку ВСП «ГФК КНУ» у п.4.7. «Розвиток міжнародного співробітництва коледжу» міститься прагнення закладу до «отримання ліцензії на міжнародну освітню діяльність» [3]. Утім програму було затверджено в 2015 р., тож результат щодо реалізації цього амбітного плану, очевидно, відсутній. Та в «Стратегії розвитку ВСП «КРФК НАУ» на період до 2018 р.» [5] серед стратегічних цілей вказується на розвиток міжнародного партнерства та інтеграцію в європейський простір, що має відбуватися за рахунок удосконалення рівня володіння іноземними мовами учасників освітнього процесу, участі в міжнародних проєктах та співпраці з випускниками коледжу. Розділяємо думку О. Виговської, що розроблення інституційної стратегії інтернаціоналізації є одним із ключових пріоритетів розвитку освіти в Україні, оскільки сприяє підвищенню конкурентоспроможності українських закладів освіти та їх інтеграції в європейський освітній простір [1]. Переконані, що для розвитку системи фахової передвищої освіти та забезпечення її конкурентоспроможності на міжнародному рівні, варто підсилити увагу до розробки та впровадження чітких стратегій інтернаціоналізації, що враховують специфіку регіонального та глобального контексту. Аналіз офіційних веб-сайтів закладів фахової передвищої освіти в місті Кривий Ріг свідчить про відсутність будь-яких конкретних стратегій або програм інтернаціоналізації у переважній більшості закладів освіти. Така тенденція може свідчити про відсутність чіткого плану розвитку міжнародної співпраці та залучення іноземних

студентів зокрема. Поміж двох закладів, що згадують можливість здійснення освітньої діяльності для іноземних студентів, лише один виражає конкретне прагнення отримати ліцензію на міжнародну освітню діяльність.

Загалом у сучасних умовах глобалізації та інтеграції України в світовий освітній простір, державна освітня політика акцентує увагу на залученні іноземних студентів для навчання в українських навчальних закладах, що сприяє не лише культурному обміну, але і підвищенню якості освіти, міжнародної конкурентоспроможності ЗВО та студентів. Проте, аналізуючи структуру та напрямки цієї політики, можна відзначити її схильність до пріоритезації вищої освіти. Ініціативи, програми обміну та міжнародні гранти частіше націлені на студентів університетів та інших закладів вищої освіти. У цьому контексті заклади фахової передвищої освіти часто опиняються на периферії відносин із міжнародними партнерами та не в повній мірі відчують вплив процесів інтернаціоналізації. Вважаємо, що ця тенденція вимагає рефлексії та переосмислення. Залучення іноземних студентів в сектор фахової передвищої освіти може сприяти його розвитку, підвищенню якості навчальних програм, адаптації до міжнародних стандартів та розширенню міжнародного співробітництва. Досвід країн з розвинутою системою фахової освіти підтверджує ефективність такого підходу.

Висновки. В якості узагальнення вважаємо за необхідне наголосити, що інтернаціоналізація закладів фахової передвищої освіти є важливим механізмом забезпечення їх конкурентоздатності, підвищення якості навчання та формування у студентів компетентностей, необхідних для успішної кар'єри в умовах глобалізації. Ефективна інтернаціоналізація залежить від системного підходу та координації зусиль на різних рівнях - від урядових структур до конкретних освітніх закладів. Для закладів фахової передвищої освіти це також означає необхідність реформування куррикулуму, адміністративних структур, методів навчання та оцінювання.

Важливо відзначити, що відсутність явних програм і стратегій інтернаціоналізації та розвитку ЗФПО в місті Кривий Ріг може гальмувати можливість цих закладів вийти на світовий ринок освітніх послуг та позиціонувати себе як конкурентоспроможних учасників на міжнародній освітній арені. Також варто відзначити, що залучення іноземних студентів сприяє глобальному визнанню української вищої освіти. Вони стають амбасадорами країни у світі, розповсюджуючи позитивний імідж та сприяючи міжнародному співробітництву. Отже, процес інтернаціоналізації і залучення іноземних студентів до закладів фахової передвищої освіти в Україні є взаємопов'язаними і мають стратегічне значення для розвитку освітньої, наукової та культурної сфер країни в контексті глобалізації.

З урахуванням глобальних тенденцій та інтернаціоналізації освіти, важливо, щоб менеджмент закладів фахової передвищої освіти Криворіжжя звернув особливу увагу на розробку конкретних інституційних стратегій

інтернаціоналізації та підвищення привабливості навчання для іноземних студентів зокрема, з метою підвищення конкурентоспроможності закладу освіти та його інтеграції у світовий освітній простір.

Література:

1. Виговська О. Стратегія інтернаціоналізації як ключовий пріоритет розвитку університетської освіти в Україні. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. 2018. Вип. 1–2. С.38–46.
2. Інтернаціоналізація вищої освіти в Україні: методичні рекомендації / Л. Горбунова та ін. Київ : ІВО НАПН України, 2016. 158 с.
3. Комплексна програма розвитку навчального закладу на 2015–2020 роки. МОН України. Гірничий фаховий коледж ДВНЗ «КНУ». URL: http://www.kgt.dp.ua/files/20171006122343_rozvtok_gk.pdf.
4. Степаненко І., Дебич М. Навчання іноземних студентів в Україні: стан проблеми, перспективи. *Вища освіта України*. 2017. № 4. С. 48–55.
5. Стратегія розвитку ВСП «КРФК НАУ» на період до 2018 р. URL: <http://kk.nau.edu.ua/article/626>.
6. Шаповалова О. Чи потрібні Україні іноземні студенти? URL: <https://osvita.ua/blogs/89501/>.

References:

1. Vyhovska O. Strategyia internatsionalizatsii yak kliuchovyi priorytet rozvytku universytets'koi osvity v Ukraini. [Internationalization Strategy as a Key Priority for the Development of Higher Education in Ukraine]. *Continuous Professional Education: Theory and Practice*. 2018. Vol. 1-2. Pp. 38-46. [in Ukrainian].
2. Internatsionalizatsiia vyshchoi osvity v Ukraini: metodychni rekomendatsii. [Internationalization of Higher Education in Ukraine: Guidelines]. L. Horbunova et al. Kyiv: IVO NAPN Ukraine, 2016. 158 p. [in Ukrainian].
3. Kompleksna prohrama rozvytku navchalnoho zakladu na 2015–2020 roky. MON Ukrainy. Hirnychiy fakhovyy koledzh DVNZ "KNU". [Comprehensive Development Program for Educational Institutions for 2015-2020. Ministry of Education and Science of Ukraine. Mining Vocational College of DNU "KNU"]. URL: http://www.kgt.dp.ua/files/20171006122343_rozvtok_gk.pdf. [in Ukrainian].
4. Stepanenko I., Debich M. Navchannya inozemnykh studentiv v Ukraini: stan problemy, perspektyvy. [Education of Foreign Students in Ukraine: Current Issues and Prospects] *Higher Education in Ukraine*. 2017. No. 4. P. 48-55. [in Ukrainian].
5. Stratehiia rozvytku VSP "KRKK NAU" na period do 2018 r. [Development Strategy of CEE "KRFK NAU" for the Period until 2018]. URL: <http://kk.nau.edu.ua/article/626>. [in Ukrainian].
6. Shapovalova O. Chy potribni Ukraini inozemni studenty? "Do Ukraine Need Foreign Students?" URL: <https://osvita.ua/blogs/89501/>. [in Ukrainian].

УДК 378:796.012

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14\(32\)-378-389](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14(32)-378-389)

Приймак Анна Юріївна кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри фізичного виховання і спорту, ДВНЗ «Донбаська державна машинобудівна академія», вул. Академічна, 72, м. Краматорськ, 84313, тел.: (0626) 41-68-09, <https://orcid.org/0000-0002-1364-5348>

Гончаренко Олег Станіславович кандидат педагогічних наук, доцент кафедри фізичної культури і спорту, ДВНЗ «Донбаська державна машинобудівна академія», вул. Академічна, 72, м. Краматорськ, тел.: (0626) 41-68-09, <https://orcid.org/0000-0001-7101-1880>

СУТНІСТЬ ТА ПОТЕНЦІАЛ ФІТНЕС-ТЕХНОЛОГІЙ У КОНТЕКСТІ ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ СУЧАСНОГО СТУДЕНТСТВА

Анотація. Актуальність поданої статті зумовлена глобалізаційними та євроінтеграційними векторами розвитку нашої країни, що змінюють ієрархію цінностей суспільства у напрямі пріоритету здоров'я й реалізації державної соціальної стратегії, спрямованої на оздоровлення, підтримання й покращення здоров'я населення. Актуальність статті також посилюється поширеним серед сучасної молоді явищем гіподинамії, як наслідку цифровізації та комп'ютеризації всіх сфер життя сучасного суспільства та її тривожністю й невротизацією в ситуації повномасштабного вторгнення військ РФ на територію України. На засаді сучасного трактування здорового способу життя як сукупності соматичного, фізичного, духовного, психоемоційного, інтелектуального, соціального, особистісного здоров'я, у статті представлено авторське тлумачення здорового способу життя як способу життя, зорієнтованого на збереження, зміцнення й покращення здоров'я через діяльність, спрямовану на оздоровлення умов життя в освіті, праці, відпочинку, побуті людини, що сприяє забезпеченню її якісної самореалізації в різних векторах життя. Обґрунтовано структуру здорового способу життя, що містить: 1) мотиваційно-ціннісний; 2) когнітивний; 3) діяльнісний компоненти. Висвітлено етимологію феномену «фітнес» та три основні види фітнесу (загальний; фізичний (оздоровчий); спортивно-орієнтовний). З'ясовано, що практична реалізація формувального потенціалу фітнесу щодо здорового способу життя відбувається у процесі використання різних фітнес-технологій. Розглянуто сутність й потенціал фітнес-технологій, що базуються на використанні рухової активності аеробної спрямованості (базова аеробіка та варіатив її видів). Розкрито можливості фітнес-технологій силової

спрямованості щодо формування здорового способу життя. Проаналізовано цілісний вплив на здоров'я людини технології фітнес-йоги, що акумулює роботу з фізичним тілом та з урівноваженням нервової системи.

Ключові слова: здоровий спосіб життя, фітнес, види фітнесу, фітнес-технології, потенціал фітнес-технологій.

Pryimak Anna Yuriyivna Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer of the Department of Physical Education and Sports, Donbas State Mechanical Engineering Academy, Akademichna St., 72, Kramatorsk, 84313, tel.: (0626) 41-68-09, <https://orcid.org/0000-0002-1364-5348>

Goncharenko Oleg Stanislavovych Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Physical Culture and Sports, Donbas State Machine-Building Academy, Akademichna St., 72, Kramatorsk, tel.: (0626) 41-68-09, <https://orcid.org/0000-0001-7101-1880>

THE ESSENCE AND POTENTIAL OF FITNESS TECHNOLOGIES IN THE CONTEXT OF FORMING A HEALTHY LIFESTYLE OF MODERN STUDENTS

Abstract. The relevance of the presented article is due to the globalization and European integration vectors of our country's development, which change the hierarchy of society's values in the direction of the priority of health and the implementation of the state social strategy aimed at improving, maintaining and improving the health of the population. The relevance of the article is also enhanced by the widespread phenomenon of hypodynamism among today's youth, as a result of digitalization and computerization of all spheres of life in modern society, and by its anxiety and neuroticism in the situation of a full-scale invasion of the Russian Federation troops on the territory of Ukraine. Based on the modern interpretation of a healthy lifestyle as a set of somatic, physical, spiritual, psycho-emotional, intellectual, social, personal health, the article presents the author's interpretation of a healthy lifestyle as a way of life focused on preserving, strengthening and improving health through activity, aimed at improving living conditions in education, work, recreation, and everyday life of a person, which contributes to ensuring his high-quality self-realization in various vectors of life. The structure of a healthy lifestyle, which includes: 1) motivational and valuable; 2) cognitive; 3) operational components. The etymology of the phenomenon "fitness" and the three main types of fitness (general; physical (rehabilitation); sports orientation) are highlighted. It was found that the practical implementation of the formative potential of fitness in relation to a healthy lifestyle occurs in the process of using various fitness technologies. The essence and potential of fitness technology based on the use of different types of aerobic motor activity (basic aerobics and its variants) are

considered. The possibilities of strength-oriented fitness technology regarding the formation of a healthy lifestyle are revealed. The holistic impact on human health of fitness yoga technology, which accumulates work with the physical body and balancing the nervous system.

Keywords: healthy lifestyle, fitness, types of fitness, fitness technologies, potential of fitness technologies.

Постановка проблеми. Глобалізаційні та євроінтеграційні орієнтири розвитку нашої країни зумовлюють зміну ієрархії цінностей суспільства, що передбачає приділення особливої уваги в соціальній політиці держави оздоровленню, підтриманню фізичного здоров'я населення України як суттєвого складника формування гармонійної особистості й показника соціально-економічного й духовного розвитку країни. Однак системне й масове поширення комп'ютерних та інформаційно-комунікаційних технологій та цифровізація всіх сфер життя сучасного суспільства породжують явище гіподинамії, що негативно впливає на стан здоров'я молоді. До того ж події, пов'язані з повномасштабним вторгненням військ РФ на територію України, сприяли зростанню тривожності й невротизації різних прошарків населення. Відтак зазначені негативні явища є ознаками демографічної кризи, пов'язаної з проблемами здоров'я. Отже, з огляду на ці об'єктивні обставини, особливої актуальності набуває валеологічний вектор сучасної вищої освіти та активізація здоров'язбережувальної діяльності її здобувачів. Тому виникає потреба у впровадженні в сучасну вищу освіту технологій формування здорового способу життя. Суттєве місце серед яких посідають фітнес-технології. Існує наукова думка (К. Мулик, К. Максимова) [5], що фітнес став культурологічною еманациєю (від лат. *Emanatio*, що у перекладі означає «розповсюдження»). У студентському віці фітнес є ефективним засобом

формування здоров'я в усіх його контекстах та покращення адаптаційних можливостей студентської молоді завдяки гармонійному фізичному розвитку особистості. Беручи до уваги окреслені позиції, вважаємо доцільним у поданій статті розглянути сутність сучасних фітнес-технологій та розкрити їх потенціал щодо формування здорового способу життя у здобувачів вищої освіти в контексті підвищення їх рухової активності, працездатності й, загалом, покращення якості життя.

Аналіз останніх досліджень і публікацій свідчить про те, що феномен фітнесу досить широко представлений в науковій літературі й досліджується за такими напрямками: зміст та сутність фітнесу (Є. Карпей, О. Кібальник, М. Кінг, Е. Хоулі, ЛізЕппелгейт (*LizApplegate*)); різні аспекти проблеми фітнес-технологій, а саме: структура фітнес-технологій (В. Білецька, О. Кібальник, Самер Хадер); проектування фітнес-технологій (О. Гордієнко, В. Жамардін) впровадження аеробних технологій (Г. Глоба, В. Краснов);

реалізація фізкультурно-оздоровчих технологій у професійній діяльності (М. Батіщева, О. Беспалова); сутність оздоровчо-рекреаційних технологій (О. Мороз, Т. Джіоєва); особливості нових фітнес-систем (В. Давидов, Г. Краснова, А. Шамардин); впровадження фітнес-технологій в освітній процес з фізичного виховання для здобувачів вищої технічної освіти (С. Семашко, О. Кривенцова). Культурологічну еманацию фітнес-культури як ефективний засіб оздоровлення студентської молоді презентовано в дослідженні К. Мулик, К. Максимової.

Сучасний науковий дискурс представляє дослідження широкого кола науковців, у працях яких розкрито різні аспекти проблеми формування здорового способу життя особистості, а саме: обґрунтування його концептуальних засад (В. Коротяєв, В. Курило, С. Савченко); ретроспективний аналіз феномену здорового способу життя (В. Бобрицька, Л. Ваховський, Л. Сущенко); висвітлення аксіологічних (О. Єжова, В. Желанова, В. Копа, С. Лапаєнко, В. Тимошенко), соціальних (В. Бабич), компетентнісних (Д. Воронін, О. Сапожник, Ю. Танасійчук) аспектів здорового способу життя; розробка й практичне впровадження гуманістично центрованої моделі формування здорового способу життя (В. Бобрицька); дослідження здорового способу життя у контексті валеонасиченого здоров'язберезувального простору закладу вищої освіти (С. Омельченко); студіювання проблеми здорового харчування (Л. Абсалямова, І. Малкіна-Пих, В. Менделевич). Відтак, при достатньо ґрунтовній розробленості різних аспектів проблем фітнесу та фітнес-технологій, а також здорового способу життя, питання щодо розгляду фітнес-технологій суголосно їх потенціальних можливостей у формуванні здорового способу життя висвітлювалось лише аспектно.

Метою статті є визначення сутності та потенціалу фітнес-технологій у контексті формування здорового способу життя здобувачів вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. Визначимося з трактуванням здорового способу життя, базуючись на сучасному розумінні здоров'я як сукупності соматичного, фізичного, духовного, психоемоційного, інтелектуального, соціального, особистісного аспектів здоров'я, що акумулюються в феномені здорового способу життя. При цьому вважаємо доцільною наукову позицію, суголосно до якої здоров'я є «здатністю: пристосовуватись до середовища та своїх особистих можливостей; протистояти зовнішнім і внутрішнім хворобам, іншим пошкодженням, старінню та іншим формам деградації; зберігати себе, природне та штучне середовище проживання; розширювати свої можливості, умови та ареал проживання, об'єм і розмаїття доступного екологічного, інтелектуального і морально-етичного середовища проживання; збільшувати тривалість повноцінної життєдіяльності; покращувати можливості, якості та здібності свого організму, якість життя і середовища проживання ...» (Н. Оксеньчук, С. Якименко) [9, с. 20].

Варто відмітити, що феномен «здоровий спосіб життя» має безліч тлумачень (Л. Биковська, В. Бобрицька, С. Канішевський, Р. Раєвський, В. Сутула, В. Тимошенко, С. Футорний та ін.). Здоровий спосіб життя розглядається науковцями як цінність суспільства й людини; як форма життєдіяльності людини; як діяльність, спрямована на збереження й покращення здоров'я; як активність, що координує психічне, фізичне й соціальне життя людини. Отже, базуючись на окреслених позиціях, визначимо здоровий спосіб життя, як спосіб життя, зорієнтований на збереження, зміцнення й покращення здоров'я через діяльність, спрямовану на оздоровлення умов життя в освіті, праці, відпочинку, побуті людини, що сприяє забезпеченню її якісної самореалізації у різних векторах життя.

Варто відзначити, що варіативність дефініцій здорового способу життя породжує різноаспектність підходів і до визначення його структури (Ю. Бойчук, В. Вакуленко, В. Лозинський, Н. Романова, О. Яременко). Науковці виокремлюють в структурі здорового способу життя такі компоненти, як-от:

- ціннісне ставлення до здоров'я, мотиви, потреби та установки на необхідність вести здоровий спосіб життя;
- валеологічні знання;
- активний руховий режим, систематичні заняття фізичним вихованням, спортом, загартовування організму;
- раціональний режим дня в контексті раціонального унормування розкладу навчальних занять;
- раціональне харчування і повноцінний сон;
- гігієнічна, психосексуальна і статева культура;
- відмова від шкідливих звичок, профілактика стресових і конфліктних ситуацій, адекватна самооцінка способу життя;
- розвиток індивідуальної Я-концепції здоров'я.

Авторське трактування структури здорового способу життя ґрунтується на структурно-діяльнісній ознаці й передбачає такі компоненти:

1) мотиваційно-ціннісний компонент – як сукупність ціннісного ставлення до здоров'я; мотивів, потреб вести здоровий спосіб життя; установки на дотримання правил та норм здорового способу життя;

2) когнітивний компонент, що містить знання в галузі якісних показників здоров'я; знання про основні чинники збереження і зміцнення здоров'я; знання норм и правил здорового способу життя; самооцінку власного здоров'я;

3) діяльнісний компонент, що охоплює уміння вести активний руховий режим, займатися фізичною культурою та спортом; уміння організувати раціональний режим дня; уміння раціонально харчуватися; уміння запобігати шкідливим звичкам

Відзначимо, що окреслені структурні складники співвідносяться з певними *динамічними процесами*, а саме:

- мотиваційно-ціннісні аспекти здорового способу життя трансформуються у напрямі усвідомленості та стійкості;
- когнітивні – у напрямі поширення й гнучкості;
- діяльнісні – у напрямі самостійності, активності, ініціативності, набуття суб'єктного досвіду.

Зауважимо, що до чинників збереження і зміцнення здорового способу життя відносимо активний руховий режим, оздоровче тренування, раціональний режим дня, сбалансоване харчування, особисту гігієну, сексуальну культуру, репродуктивне здоров'я. Суттєвим засобом залучення студентства до оздоровчої діяльності та формування ціннісного ставлення до здорового способу життя є фітнес технології.

У закладах вищої освіти фітнес, на думку К. Мулик, К. Максимової, виконує такі функції, як-от:

- *формульовально-творча*, що пов'язана з досягненням високого рівня фізичної підготовленості, удосконалення адаптаційних можливостей студентів та зміцнення їх соматичного здоров'я;
- *інтегративно-організаційна*, сутність якої полягає в об'єднанні студентів в колективи для спільної спортивної діяльності;
- *проектно-творча*, яка розкриває потенціал фітнесу в творчому розвитку студентів, їх самопізнанні, в розвитку індивідуальних особливостей;
- *цілісно-зорієнтована*, яка забезпечує професійний саморозвиток та особистісне самовдосконалення студентів;
- *соціалізуюча*, що інтегрує студентів до суспільних стосунків з метою отримання соціального досвіду та формування соціально важливих якостей [5].

Етимологія феномену «фітнес» пов'язана з англійським «to be fit», що у перекладі – «бути у формі». Низка науковців (Л. Іващенко, О. Лядська, Е. Хоулі та ін.) вважають фітнес суттєвою складовою філософії успіху, що передбачає наявність фізичної, психологічної та емоційної стійкості.

О. Меньших, Н. Костогриз-Кулікова, Ю. Петренко трактують *фітнес* у двох площинах: 1) як сукупність заходів, які забезпечують різносторонній фізичний розвиток людини; 2) як вид спорту, в межах змагального бодібілдингу [3, с.12].

Е. Хоулі виділяє три основні *види фітнесу*: загальний; фізичний (оздоровчий); спортивно-орієнтовний. При цьому загальний фітнес спрямований на підтримку оптимальної якості життєдіяльності, критеріями якої є працездатність, суспільна активність, стабільність психологічної сфери. Цю функцію фітнесу можна реалізувати в межах двох-трьох разового на тиждень режиму занять. Фізичний фітнес має на меті досягнення оптимальної фізичної форми у засіб виконання різних фітнес-програм вибіркової спрямованості. Спортивний фітнес спрямований на розвиток фізичних здібностей у контексті досягнення спортивних успіхів [7].

Відтак беручи до уваги позиції зазначених науковців розуміємо *фітнес*, як фізкультурно-оздоровчу систему, спрямовану на формування вітальних цінностей, пов'язаних з покращенням якості життя та показників здоров'я, а також гармонії тіла й внутрішнього світу людини, що зумовлюються не тільки руховою активністю, а й доцільною харчовою поведінкою, запобіганням шкідливих звичок. Отже в поданій статті ми концентруємося саме на оздоровчому фітнесі. При цьому варто відзначити, що практична реалізація формувального потенціалу фітнесу щодо здорового способу життя відбувається у засіб використання певних фітнес-технологій, що забезпечують ефективність занять з фітнесу.

О. Дубинська визначає фітнес-технологію як «системне поняття, яке є синтезом сучасних науково обґрунтованих фізкультурно-оздоровчих засобів, що застосовуються у фітнесі, та новітніх психолого-педагогічних підходів у методиці побудови та проведення занять з урахуванням статевих та вікових особливостей учнів та їх мотиваційних пріоритетів» [1, с. 21].

В. Зінченко тлумачить фітнес-технологію як сукупність науково обґрунтованих способів та методичних прийомів, спрямованих на підвищення оздоровчого процесу, задоволення потреб студентів у руховій активності [2].

Більш детальним, на нашу думку, є тлумачення фітнес-технологій, представлене в працях О. Школи та А. Осипової, які вважають, що це «сукупність наукових способів, заходів, прийомів, сформованих в певний алгоритм дій, який певним чином в інтересах підвищення ефективності оздоровчого процесу, що забезпечує гарантоване досягнення результату, на основі вільного мотивованого вибору занять фізичними вправами з використанням інноваційних засобів, методів, організаційних форм занять фітнесу, сучасного інвентарю та обладнання» [8, с. 59]. Практичну цінність також має розроблений науковцями алгоритм створення фітнес-технологій, що містить такі кроки:

- конкретно поставлені мета і завдання;
- науково-обґрунтований підбір засобів і методів фітнесу, які мають оздоровчу цінність та раціонально збалансовані по спрямованості, потужності і об'єму у відповідності з індивідуальними можливостями;
- підбір занять залежних від пріоритетної спрямованості занять (оздоровчі, профілактично-корегуючі, розвиваючі та ін.);
- комплексне використання вправ, спрямованих на розвиток аеробної витривалості, сили та гнучкості;
- забезпечення регулярного і єдиного тренерсько-лікарського контролю за фізичним розвитком, рівнем фізичної підготовленості, розвитком рухових здібностей, регуляцією психоемоційного стану.

Відтак, беручи до уваги зазначені позиції, визначаємо *фітнес-технологію* як оздоровчу систему, зорієнтовану на формування різних аспектів здорового

способу життя, а саме мотивації, конкретних знань, умінь щодо його реалізації засобами різних типів фітнесу.

Варто відзначити, що у теорії та практиці фізичної культури поряд з поняттям фітнес-технологія використовується поняття фітнес-програма. Відзначимо, що вони не є тотожними. Оскільки фітнес-програма розробляється для конкретної людини або групи людей з урахуванням їх можливостей, а фітнес-технології передбачають використання серед широкого контингенту. Далі розглянемо певні фітнес-технології та визначимо їх потенціал щодо формування здорового способу життя.

Базова аеробіка. Цей вид аеробіки синтезує різні оздоровчі гімнастичні вправи, різновиди бігу та стрибків, танцювальні рухи, хореографічні методи (музична інтерпретація, метод ускладнень, подібності, блоків, «каліфорнійський стиль»), що виконуються з використанням музичного супроводу.

Головний потенціал цієї фітнес-технології полягає у формуванні рухової активності, витривалості при мінімальному навантаженні на хребет та функціональному покращенні серцево-судинної та дихальної систем. Базова аеробіка також стимулює покращення постави, почуття рівноваги. Крім цього вона позитивно впливає на емоційну сферу, самопочуття, настрій людини. Зазначені пріоритети базової аеробіки уможливають констатацію її потенціалу щодо формування майже всіх компонентів здорового способу життя.

Відомі різні техніки базової аеробіки, а саме:

High impact (Хай імпакт). Ця технологія рекомендується більш фізично підготовленим студентам, оскільки передбачає інтенсивне використання стрибків і бігу.

Low impact (Лоу імпакт) – рекомендується для різних категорій студентів. Тому, що це аеробіка меншої інтенсивності. На заняттях використовуються переважно ходьба, рухи з напівприсіданнями й випадками.

Fank (фанк – аеробіка) характеризується пружною ходьбою і вільною пластикою рук. Ця техніка завдяки своїй танцювальності є більш емоційною.

Sity (street – jom) (сіті або стріт – джем) містить хореографічні компоненти танцювального характеру. У процесі вивчення вони інтегруються в композиції за типом вільних вправ.

Jazz aerobics (аеробіка з елементами джазу) – передбачає танцювальні заняття з джазовими елементами.

Latino (латино) – аеробіка, що базується на елементах латиноамериканських танців.

Slide (слайд – аеробіка) – аеробіка, що зорієнтована на виконання вправ на спеціальній доріжці, що уможливує імітацію рухів ковзаняра. Технологія слайд містить суттєвий потенціал щодо тренування серцево – судинної системи, стабілізує вагу, розвиває витривалість, покращує силу бокового руху, спритність, швидкість реакцій [6].

Відтак, представлені вище фітнес-технології, що базуються на використанні різних видів рухової активності аеробної спрямованості зорієнтовані на формування таких компонентів здорового способу життя, як ціннісне ставлення до здоров'я, бажання покращити його стан, потребу в руховій активності, бажання тримати своє тіло в формі, вміння раціонально планувати свій час, з урахуванням занять фітнесом (якщо він має місце в поза аудиторній формі), адекватну самооцінку своїх фізичних можливостей, знання щодо здорового способу життя, тобто його когнітивний аспект.

Поширеними серед студентів також є *фітнес-технології*, пов'язані з варіативом рухів *силової спрямованості* (шейпінг, боді-шейпінг), боді-памп (памп-аеробіка), каллонетика, супер-стронг та інші, що синтезують засоби бодібілдингу, кондиційної та атлетичної гімнастики й передбачають застосування спеціальних тренажерів, гімнастичних приладів, гантель, еспандерів.

Зупинимося на розгляді *шейпінгу* як більш популярної серед студентів фітнес-технології, що використовується для жінок і дівчат з метою досягнення гармонійного розвинених форм тіла у поєднанні з руховою підготовленістю. Шейпінг базується на доцільному використанні потенціалу ритмопластичних і силових напрямів гімнастики й синтезує вправи, що сприяють позитивній динаміці важливіших функціональних показників організму.

Технологія шейпінгу має поетапний характер. При цьому реалізація завдань першого етапу передбачає зміцнення здоров'я, мінімізацію ризику захворювань серцево – судинної системи, опорно – рухового апарату захворювань ендокринної системи; нормалізацію маси тіла; покращення загальної фізичної підготовленості. Другий етап шейпінгу спрямований вже на коректування фігури у процесі реалізації варіативу видів рухової активності й раціонального харчування. Варто відзначити, що основними засобами шейпінгу є загальні фізичні вправи, що можуть виконуватися як без предметів, так й з предметами, а також на спеціальних приладах.

Отже шейпінг як технологія фітнесу силової спрямованості має суттєвий потенціал щодо формування мотивації здорового способу життя, ціннісного ставлення до здоров'я, рухової активності, а також розвитку адекватної самооцінки здоров'я, навичок раціонального харчування, навичок профілактики захворювань базових систем організму людини.

Калланетика є фітнес-технологією, що була розроблена американською балериною Каллан Пінкні з метою покращення фігури за допомогою спеціально підібраних статодинамічних вправ на розтягування різних груп м'язів. Ця фітнес-технологія передбачає виконання рухів невеликої амплітуди у незручному положенні та у повній або частковій статиці. При цьому відбувається зосередження на «проблемних» щодо жирових накопичень зонах тіла при задіяні важкодоступних м'язів. Цінність цієї технології також полягає у майже відсутності вікових обмежень, її естетичному потенціалі щодо

сприяння ефективній зміні зовнішнього вигляду, яке сприяє усуненню певних психологічних комплексів людини щодо її зовнішності та формуванню позитивної самооцінки здоров'я.

Доцільною у контексті формування здорового способу життя є *технологія фітнес-йоги*. Оскільки вона передбачає цілісний підхід до здоров'я людини, що акумулює роботу з фізичним тілом та з урівноваженням нервової системи і психіки. Ця фітнес-технологія пов'язана з розвитком гнучкості, яка сприяє релаксації. При цьому фізіологічна релаксація спрямована на зняття м'язового напруження, духовна – на створення умов для відпочинку кори головного мозку.

У дослідження О. Мороз та Т. Джіоевої доведено, що дія вправ (асан) фітнес-йоги гальмує перезбуджені нервові клітини і активізує загальмовані, що сприяє відновленню нормального біоритму організму, а це в свою чергу сприяє профілактиці багатьох захворювань [4]. Тобто технологія фітнес-йоги містить суттєвий потенціал щодо свідомого урівноваження психофізичного стану людини покращення стану її здоров'я, через вплив не тільки на функціонування базових органів та систем, але і через збалансування стану психіки та розумової працездатності в різних життєвих ситуаціях, що набуває особливої актуальності у контексті викликів сьогодення.

Висновки. Таким чином, наше дослідження ґрунтувалось на трактуванні здорового способу життя як сукупності соматичного, фізичного, духовного, психоемоційного, інтелектуального, соціального, особистісного аспектів здоров'я, що акумулюються в феномені здорового способу життя, як способу життя, зорієнтованого на збереження, зміцнення й покращення здоров'я через діяльність, спрямовану на оздоровлення умов життя в освіті, праці, відпочинку, побуті людини, що сприяє забезпеченню її якісної самореалізації у різних векторах життя. Структура здорового способу життя, містить мотиваційно-ціннісний, когнітивний, діяльнісний компоненти. У процесі дослідження з'ясовано, що фітнес-технології є оздоровчими системами, які знаходяться на стадії культурологічної еманации й набувають особливого значення в ситуації військового стану в нашій країні, коли невротизація й тривожність молоді, як і всього населення, на жаль, стали поширеним явищем. До того негативним результатом цифровізації та комп'ютеризації всіх сфер сучасного життя стає гіподинамія. Тобто оздоровлення студентства, стимулювання, мотивації здорового способу життя стають суттєвим завданням суспільства, зокрема закладів вищої освіти як його важливої інституції. Майже всі розглянуті в статті фітнес технології, а саме: базова аеробіка (High impact, Low impact, Funk, Jazz aerobics, Latino, Slide); фітнес-технології силової спрямованості (шейпінг, калланетика), а також фітнес-йога мають суттєвий потенціал щодо формування ціннісного ставлення до здоров'я, бажання покращити його стан, потреби в руховій активності, бажання тримати своє тіло в формі, знання та вміння раціонального

харчуватися, вміння фізичної та психічної релаксації. Подальшого вивчення потребує аспект проблеми, пов'язаний з аналізом потенціалу фітнес-технологій у профілактиці таких шкідливих звичок, як тютюнопаління, алкоголізм, наркоманія.

Література:

1. Дубинська О. Я., Петренко Н. В. Сучасні-фітнес технології у фізичному вихованні учнівської і студентської молоді: проектування, розробка, специфічні особливості: [монографія]. Суми: Вид-во Сум ДПУ імені А. С. Макаренка, 2016. 566 с.
2. Зінченко В. Б. Фітнес-технології у фізичному вихованні: навч. посіб. /В. Б. Зінченко, Ю. О. Усачов. К. : НАУ, 2011. 152 с.
3. Меньших О. Е., Костогриз-Куликова Н. В, Петренко Ю. О. Новітні фітнес-технології у роботі спортивних секцій вищих навчальних закладів: навч.-метод. посіб. / О. Е. Меньших, Н. В. Костогриз-Куликова, Ю. О. Петренко. Черкаси: ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2014. 84 с.
4. Мороз О.О., Джіоева Т.Т. Ефективність занять по системі фітнес-йога. «Молодий вчений» № 3.3 (55.3) березень, 2018 р.С 82 – 85.
5. Мулик К. В. Максимова К. В.Культурологічна еманация фітнес-культури як засіб оздоровлення студентської молоді Збірник наукових праць «Педагогіка та психологія». – Харків, 2017. – Вип. 58. С.217 – 277.
6. Тулайдан В.Г.Оздоровчий фітнес. – Львів, «Фест-Прінт». 2020. – 139 с.
7. Хоулі Є. Т., Френкс Б. Д. Оздоровчий фітнес // Олімпійська література. 2000. 368 с.
8. Школа О. М. Сучасні фітнес-технології оздоровчо-рекреаційної спрямованості: навчальний посібник / О. М. Школа, А. В. Осіпцов; Комунальний заклад «ХГПА» ХОР. – Харків, 2017. – 217 с. С.59.
9. Якименко С. І. , Оксеньчук Н. В. Формування культури здорового способу життя учнів основної школи у позакласній роботі. Навчально-методичний посібник / С. І. Якименко, Н. В. Оксеньчук. – К.: Видавничий дім «Слово», 2012. – 288 с.

References:

1. Dubynska O. Ya., Petrenko N. V. Suchasni-fitness tekhnolohii u fizychnomu vykhovanni uchnivskoi i studentskoi molodi: proektuvannia, rozrobka, spetsyfichni osoblyvosti: [monohrafiia] [Modern fitness technologies in physical education of pupils and students: design, development, specific features: [monograph]]. Sumy: Publishing House of A. S. Makarenko Sumy SPU, 2016. 566 p. [in Ukrainian].
2. Zinchenko V. B. Fitness-tekhnolohii u fizychnomu vykhovanni: navch. posib. [Fitness technologies in physical education: training. manual] /V. B. Zinchenko, Yu. O. Usachov.K; NAU, 2011, 152 p. [in Ukrainian].
3. Menshykh O. E., Kostohryz-Kulykova N. V, Petrenko Yu. O. Novitni fitness-tekhnolohii u roboti sportyvnykh sektsii vyshchyykh navchalnykh zakladiv: [The latest fitness technologies in the work of sports sections of higher educational institutions]: navch.-metod. posib. - educational and method. manual/ O. E. Menshykh, N. V. Kostohryz-Kulykova, Yu. O. Petrenko. Cherkasy: Bohdan Khmelnytskyi, 2014. 84 p. [in Ukrainian].
4. Moroz O.O., Dzioyeva T.T. (2018). Efektyvnist zaniat po systemi fitness-yoha. [Effectiveness of classes on the fitness yoga system]. *Molodyi vchenyi – Young scientist*, 3.3 (55.3), 82 – 85 [in Ukrainian].
5. Mulyk K. V. Maksymova K. V. (2017). Kulturolohichna emanatsiia fitness-kulturyiak zasib ozdorovlennia studentskoi molodi [Cultural emanation of fitness culture as a means of improving the health of student youth]. *Zbirnyk naukovykh prats «Pedagogika ta psykholohiia» - Collection of scientific works "Pedagogy and psychology"*, 58. 217 – 277 [in Ukrainian].

6. Tulaidan V.H. Ozdorovchyi fitnes [Health fitness]. Lviv, "Fest-Print", 2020, 139 p. [in Ukrainian].
7. Khouli Ye. T., Frenks B. D. Ozdorovchyi fitness [Health fitness]. Olimpiiska literatura – Olympic literature, 2000 [in Ukrainian].
8. Shkola O. M. Suchasni fitnes-tehnolohii ozdorovcho-rekreatsiinoi spriamovanosti: navchalnyi posibnyk [Modern fitness technologies of health and recreation orientation: study guide]. Komunalnyi zaklad «KhHPA» KhOR. Kharkiv, 2017, 217 p. [in Ukrainian].
9. Yakymenko S. I. , Oksenchuk N. V. Formuvannia kultury zdorovoho sposobu zhyttia uchniv osnovnoi shkoly u pozaklasnii roboti [Formation of the culture of a healthy lifestyle of elementary school students in extracurricular work]: navch.-metodych. posib. – ed. and methodol. man. S. I. Yakymenko, N. V. Oksenchuk. K.: Slovo Publishing House, 2012, 288 p. [in Ukrainian].

УДК 378(477)

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14\(32\)-390-400](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14(32)-390-400)

Прилипко Вікторія Михайлівна кандидат педагогічних наук, доцент, викладач вищого навчального закладу, Придніпровський інститут ПРАТ "ВНЗ" Міжрегіональна академія управління персоналом", м. Кременчук, <https://orcid.org/0000-0002-6271-2148>

Ірха Артем Валерійович кандидат технічних наук, старший викладач, Національний університет оборони України імені Івана Черняхівського, м. Київ, <https://orcid.org/0000-0002-9509-8930>

Савастру Наталія Іванівна доцент, заступник директора з науково-методичної роботи, кафедра теоретичних дисциплін, коледж хореографічного мистецтва, "Київська муніципальна академія танцю імені Сержа Лифаря", м. Київ, <https://orcid.org/0000-0002-0845-3763>

ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ У КОНТЕКСТІ ЦИФРОВОЇ ТРАНСФОРМАЦІЇ ОСВІТИ

Анотація. В цифрову епоху, коли технології постійно розвиваються, освітяни мають постійно оновлювати свої навички та компетенції. Це передбачає не лише розвиток цифрових навичок, необхідних для ефективної роботи в цифровому середовищі, а й розвиток м'яких навичок, які допомагають у професійному розвитку та управлінні міжособистісними стосунками. Метою цієї статті є аналіз основних аспектів цифрової трансформації вищої освіти в Україні та розвитку професійних компетентностей науково-педагогічних працівників у цьому контексті. Було розглянуто сучасні виклики та можливості, які виникають перед педагогічними працівниками. Аналіз сучасного контексту показує, що цифрова революція висуває перед вищою освітою значні виклики та можливості. Оскільки цифрова трансформація освіти вимагає від викладачів адаптації до нових технологій та методів викладання, професійний розвиток науково-педагогічних працівників в умовах цифрової трансформації також передбачає підготовку до змін у професійних функціях, вивчення нових напрямів корекції засобами цифрових інструментів та особистісний розвиток. Одним з основних методів професійного розвитку науково-педагогічних працівників у закладах вищої освіти є підвищення їхньої кваліфікації та проходження стажування. В цій статті узагальнено основні шляхи, якими має здійснюватися професійний розвиток науково-педагогічних працівників в умовах воєнного стану в Україні. Ці методи включають організацію науково-педагогічних семінарів, розроблення науково-методичного забезпечення

навчальних модулів, розроблення відповідних програм та методичних рекомендацій, а також співробітництво з національними та міжнародними установами вищої освіти щодо впровадження цифрових технологій. Отже, ця робота акцентує важливість постійного саморозвитку та готовності викладачів до змін у контексті цифрової трансформації освіти. Лише завдяки такому професійному розвитку вони можуть відповідати на сучасні виклики та сприяти розвитку українського суспільства загалом.

Ключові слова: професійні навички, цифровізація, підвищення рівня компетентності, вища освіта, інноваційні підходи.

Prylypko Viktoriya Mykhailivna PhD in Pedagogy, Associate Professor, teacher of a higher educational institution, Prydniprovsk Institute of PJSC "VNOZ" Interregional Academy of Personnel Management, Kremenchuk, <https://orcid.org/0000-0002-6271-2148>

Irkha Artem Valeriyovych PhD in Engineering, Senior Lecturer, National Defence University of Ukraine named after Ivan Cherniakhovskyi, Kyiv, <https://orcid.org/0000-0002-9509-8930>

Savastru Nataliia Ivanivna Assistant Professor, Assistant Director for Scientific and Methodical Work, Department of Theoretical Disciplines, Serge Lifar Kyiv Municipal Academy of Dance, Kyiv, <https://orcid.org/0000-0002-0845-3763>

PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF SCIENTIFIC AND TEACHING EMPLOYEES IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS OF UKRAINE IN THE CONTEXT OF DIGITAL TRANSFORMATION OF EDUCATION

Abstract. In the digital era, in which technologies are constantly developing, scientific and pedagogical workers of higher education institutions must constantly update their skills and competencies. This includes the development of digital skills that are necessary to work effectively in a digital environment, as well as soft skills that assist in managing professional development and interpersonal relationships. The purpose of the article was to study important aspects of the digital transformation of higher education in Ukraine and the development of professional competence of scientific and pedagogical staff in this context. The modern challenges and opportunities that arise before pedagogical workers were considered. Analyzing the current context, it was found that the digital revolution brings with it great challenges and opportunities for the field of higher education. Since the digital transformation of education requires teachers to adapt to new technologies and teaching methods, the professional development of scientific and pedagogical workers in the context of digital transformation also includes preparation for changing professional functions, studying new areas of correction and personal development with the help of digital tools. One of the main methods for the professional growth of scientific and pedagogical workers of higher education

institutions is to improve their qualifications and carry out internships. The article presented the main methods by which professional development of scientific and pedagogical workers should be carried out in Ukraine under martial law. These methods included conducting scientific-pedagogical seminars, improving the scientific-methodical support of educational modules, developing relevant programs and manuals, cooperation with national and foreign institutions of higher education in the aspect of implementing digital technologies. In general, the article emphasized the importance of constant self-improvement and readiness for changes for scientific and pedagogical workers in the conditions of digital transformation of education. Only thanks to such professional development will they be able to respond to modern challenges and contribute to the development of Ukrainian society as a whole.

Keywords: professional skills, digitalization, increasing the level of competence, higher education, innovative approaches.

Постановка проблеми. Нинішня епоха характеризується переходом до інформаційного суспільства, де технології відіграють важливу роль і швидко змінюються в усіх сферах життя. Процес деградації та втрачання професійних знань, навичок і компетенцій є швидким. Цифрова трансформація, тобто інтеграція цифрових технологій в усі сфери життя, призводить до відставання в навичках сучасних фахівців. Безперервний професійний розвиток фахівців у суспільстві знань є відповіддю на нестабільність зайнятості та професійного розвитку. Освіта трансформується у систему навчання когнітивних і цифрових працівників, які продуктивно працюють з інформацією та знаннями для виконання нових професійних завдань у мінливому середовищі. Ці працівники готові до безперервного особистого, культурного, соціального та професійного розвитку впродовж усього життя через формальну, неформальну та інформальну освіту.

Сучасні заклади вищої освіти (ЗВО) зазнають фундаментальних змін внаслідок цифрової трансформації. Українська система освіти ставить у пріоритет відкритість закладів вищої освіти, доступ до навчальних ресурсів незалежно від місця та часу, більш прискорені процеси здобуття знань, швидкі зміни компетенцій та професійних вимог, а університети активно використовують новітні технології для покращення професійної підготовки студентів у сучасних закладах вищої освіти. Вони стають дедалі більш проактивними у використанні технологій. Сучасний викладацький склад має адаптуватися до нових технологій та педагогічних підходів, щоб забезпечити якісну професійну підготовку студентів у цифровому середовищі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання професійного розвитку науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти в умовах глобальної цифровізації частково розкрито у деяких працях вітчизняних науковців.

З. Рябова та Г. Єльнікова розглянули структуру професійної компетентності педагогів в сучасних умовах та виокремили такі напрями її розвитку: розвиток та формування професійних навичок (hard skills), розвиток універсальних навичок (soft skills) та розвиток цифрових навичок [6].

Л. Нічуговська та Л. Ніколенко звертають увагу на проблему розвитку професійної мобільності педагогів, розв'язання якої може бути досягнуто через суттєві зміни в корекційній роботі та організаційних методах, як у спеціальних, так і в загальноосвітніх установах, діяльність яких суттєво реорганізовано через воєнну ситуацію [3].

Дослідження Г. Кашиної розкрило ефективні способи реалізації професійного вдосконалення науково-педагогічних працівників медичних закладів вищої освіти в системі післядипломної освіти та забезпечення їхнього професійного й особистісного розвитку в умовах цифровізації освіти. Питання підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників медичних закладів вищої освіти в системі післядипломної освіти тісно пов'язане з педагогікою. Однак дослідники ще не визначили конкретних методів і прийомів упровадження розроблених теорій у практику безперервної професійної освіти цих фахівців [2]. О. Сипченко зазначила, що проблема впровадження цифрових технологій у вищу освіту України є актуальною і вимагає розв'язання низки завдань на рівні державного управління та адміністрації вищих навчальних закладів. Під час дослідження авторка встановила, що заклади вищої освіти є центрами розроблення нових технологій і платформами для впровадження інновацій [7]. В. Одарченко зробила висновок, що в умовах воєнного конфлікту галузь освіти і науки й надалі активно розвивається. Наукові та науково-педагогічні фахівці, особливо ті, які працюють в закладах педагогічної освіти, відчують потребу у засвоєнні нового професійного досвіду в умовах активних воєнних подій. Це передбачає стажування, підвищення рівня професійної кваліфікації, відповідно до їхньої спеціальності [4].

Мета статті – дослідити особливості професійного розвитку викладачів українських закладів вищої освіти (ЗВО) в умовах цифрової трансформації та їхній вплив на професійний розвиток.

Виклад основного матеріалу. Актуальність та важливість цифрової трансформації в освітньому процесі пояснюється глобальними змінами, пов'язаними з переходом до цифрової економіки та цифрового суспільства. Саме тому цифрова трансформація та вміння користуватися різними платформами наразі стали суттєвими тенденціями на загальному ринку праці [7].

Сучасні виклики, які зумовлюють стрімкий розвиток і цифрову трансформацію системи освіти, можна поділити на дві категорії: зовнішні та внутрішні виклики. До зовнішніх викликів можна віднести, по-перше, необхідність швидкого оновлення стратегічних цілей освіти в контексті глобального переходу до онлайн-освіти та цифрової трансформації. По-друге, це необхідність розвитку внутрішніх і зовнішніх систем якості освіти та їхньої цифрової підтримки.

До внутрішніх викликів відносять швидку цифрову модернізацію освітнього контенту та опанування суб'єктами освітнього процесу онлайн форм і методів навчання. Це також розроблення, апробація та впровадження нових цифрових технологій організації освітнього процесу, які визначають характер довгострокового професійного розвитку фахівців.

Головною метою освіти є загальний розвиток особистості, і цей розвиток тісно пов'язаний з якістю освітніх послуг. У контексті професійного розвитку забезпечення високої якості освіти є дуже важливим, оскільки воно безпосередньо впливає на результати та ефективність освітньої діяльності. Це означає, що педагоги мають постійно вдосконалювати свої методи навчання та підходи до викладання відповідно до мінливих чинників цифрової освіти [10].

Набуття цифрових навичок та їх застосування у професійній діяльності є важливим для професійного розвитку працівників освіти. Формування у вчителів цифрових компетентностей є дуже важливим завданням сьогодення. Без цих навичок педагогічні працівники не зможуть досягти високої ефективності у своїй професійній діяльності. Це питання є особливо актуальним в умовах великої кількості інформації та необхідності використання цифрових технологій для розв'язання різноманітних педагогічних завдань [2]. Цифрові технології значно впливають на процес навчання та післядипломну освіту, оскільки вони змінюють традиційний спосіб здобуття знань і вимагають вибору нових методів навчання. Вони також стимулюють створення та впровадження нових підходів до організації освітнього процесу, які враховують особливості професійної діяльності сучасних науково-педагогічних працівників [5, с. 454].

Проаналізувавши різні ресурси в інтернеті, можна сказати, що найбільше в системі підвищення кваліфікації фахівців потрібен розвиток гнучких навичок («soft skills»), які є неспеціалізованими навичками та сприяють високій продуктивності й ефективності професійної діяльності. Інші важливі навички у професійній компетентності науково-педагогічних працівників наведено на рисунку 1.



Рис. 1. Актуальний зміст професійної компетентності науково-педагогічних працівників ЗВО в умовах цифрової трансформації
 Джерело: [6].

Л. Ніколенко та Л. Нічуговська зауважили, що педагогічна практика у сучасних умовах вимагає особливої уваги закладів вищої освіти до стимулювання і розвитку майбутніх педагогів у галузі спеціальної освіти щодо їхньої професійної мобільності. Вона визнана важливим елементом педагогічної компетентності, що проявляється в готовності та здатності майбутніх педагогів спеціальної освіти змінювати свою професійну роль у сфері діяльності та спеціалізуватися в нових сферах корекції та розвитку особистості в умовах постійно мінливого ринку праці. Крім того, необхідний високий рівень розвитку соціальної, особистісної та життєтворчої компетентностей [3].

Оскільки цифрова трансформація освіти вимагає від педагогів адаптуватися до нових технологій і методів навчання, професійний розвиток науково-педагогічних працівників у контексті цифрової трансформації також передбачає підготовку до зміни професійних функцій, вивчення нових напрямів корекції та розвитку особистості за допомогою цифрових інструментів.

Викладачі та співробітники мають не тільки володіти глибокими знаннями з власної спеціальності, а й систематично знайомитися з останніми досягненнями у своїй галузі та в педагогіці загалом. Важливо не лише вивчати наукові напрацювання та дослідження колег, а й брати активну участь у науковому житті педагогічної спільноти. Це дасть змогу завжди мати доступ до актуальної інформації, що підвищить рівень викладання та вдосконалисть педагогічну майстерність [8].

Окрім підвищення цифрової грамотності студентів у вищих навчальних закладах викладачам також необхідно активно займатися безперервним професійним розвитком. Протягом останніх років розрив між розвитком цифрового суспільства та володінням цифровими інструментами для підтримки викладачів у їхній професійній діяльності став особливо помітним. Педагоги можуть приєднуватися до спільних онлайн-навчальних груп та регулярно обмінюватися ідеями та практичними досвідом. Програми та інші цифрові інструменти, які базуються на хмарних технологіях, надають можливість здобувачам вищої освіти і викладачам постійно мати доступ до спільних робочих просторів і працювати з ними у будь-який час.

Забезпечити розвиток цифрових навичок можна через організацію освітніх програм закладу вищої освіти на основі проєктно-орієнтованого навчання. Цей підхід сприятиме формуванню «м'яких» навичок у фахівців, які базуються на проєктному способі мислення. Впровадження такого підходу дасть змогу фахівцям, які завершили відповідний курс підвищення кваліфікації, розширити свої повноваження та компетенції, зокрема у сфері цифрових технологій, для більш ефективного виконання своїх службових обов'язків [6].

Отже, розвиток цифрових навичок у викладача передбачає оволодіння навичками створення електронного навчального контенту та мотивування здобувачів вищої освіти до його використання через електронні засоби зв'язку. Однією з найважливіших цифрових навичок є вміння проводити оцінювання

результатів навчання через онлайн-засоби. Традиційним і добре відомим варіантом є можливість використання Google Forms. Складаючи запитання за допомогою шаблонів, доступних в інтернеті, викладачі можуть перевірити рівень засвоєння матеріалу студентами та виявити проблеми в практичному застосуванні набутих знань і навичок.

Професійний розвиток викладацького складу у вищих навчальних закладах передбачає розроблення та впровадження сучасних методів викладання та навчання, зокрема інтерактивних методів, таких як тандемні методи. Спільне навчання або «тандемне навчання» є одним із надійних перспектив у використанні сучасних інформаційно-комунікаційних технологій, спрямованих на сприяння самостійному навчанню та особистісному розвитку [1].

Одним з основних методів професійного розвитку науково-педагогічних працівників є підвищення їхньої кваліфікації та проходження стажування. Цей процес передбачає організацію та проведення заходів, спрямованих на професійний розвиток з урахуванням поточної посади фахівця, і оцінюється на рівні вищих навчальних закладів в Україні та за кордоном.

З початком широкомасштабного вторгнення рф в Україну багато вчителів і працівників освіти були змушені змінити місце проживання або зіткнулися із загрозою для свого життя. Ця ситуація обмежувала можливості для подальшого професійного розвитку. Однак навіть у такій критичній ситуації викладачі та науковці продовжують свою роботу та зусилля у сфері освіти та досліджень.

В умовах воєнного стану в Україні важливою умовою успіху є участь професорсько-викладацького складу закладів вищої освіти в різноманітних заходах, спрямованих на розвиток їхньої інноваційної компетентності:

- науково-практичних конференціях;
- тренінгах;
- вебінарах;
- майстер-класах.

В умовах воєнного стану професійний розвиток науково-педагогічних працівників потрібно здійснювати за допомогою таких дій (рис. 2).

Попри численні переваги, які дає цифровізація вищої освіти, є низка недоліків, що впливають на діяльність викладацького складу. Результати різних досліджень свідчать про появу у викладачів вищої школи концепції опору, пов'язаної з інформаційним перевантаженням та психоемоційним перенапруженням, що призводить до їхнього професійного вигорання. Для уникнення випадків опору навчанню у ЗВО потрібно вчасно виявляти та вирішувати проблемні ситуації, щоб забезпечити найбільш ефективне освітнє середовище та безбар'єрне спілкування в ньому з усіма учасниками [9].

Цифрові засоби навчання надають більше гнучких можливостей для здобувачів вищої освіти, підвищують ефективність витраченого часу на навчання та розширюють освітні можливості незалежно від місця навчання. Проте важливо враховувати соціальні та освітні наслідки зростання ролі цифрових ресурсів, зокрема інтернету та соціальних мереж як джерела інформації.



Рис. 2. Методи професійного розвитку науково-педагогічних працівників в Україні в умовах воєнного стану

Джерело: розроблено авторами на основі аналізу джерела [4].

Робота з такими джерелами вимагає від викладачів та здобувачів вищої освіти високого рівня критичного мислення. В умовах широкого використання електронного навчання стратегії взаємодії між учасниками освітнього процесу переосмислюються, і роль викладача змінюється від наставника до фасилітатора.

Безперервний професійний розвиток викладачів має бути спрямований не лише на оволодіння новими технологічними засобами навчання, а й на розвиток дослідницьких навичок доступу до наукових знань та роботи з великими базами даних. Важливо також розвивати у здобувачів вищої освіти дослідницькі та проєктні навички, набувати досвіду використання нових методів і прийомів викладання, спрямованих на покращення комунікативних навичок та командної роботи. В дослідженні визначено основні напрями, що сприятимуть ефективному професійному розвитку науково-педагогічних працівників українських закладів вищої освіти в умовах воєнного стану та глобальної діджиталізації:

- 1) використання інтерактивних методів та технологій з урахуванням взаємодії з іншими учасниками освітнього процесу;
 - 2) застосування інноваційних інструментів для вирішення наукових та освітніх завдань;
 - 3) впровадження принципів Відкритої науки, цифровізація вищої освіти, а також врахування глобальних та внутрішніх викликів, таких як інтернаціоналізація, міграція, війна та завдання повоєнного відновлення країни;
 - 4) впровадження принципів інтернаціоналізації та інтегративності у діяльність ЗВО України, що сприятиме активізації потенціалу науково-педагогічних працівників та підвищенню якості надання освітніх послуг [4, с. 718].
- Професійний розвиток науково-педагогічних працівників у закладах вищої освіти має бути безперервним та орієнтованим на такі цілі (рис. 3):

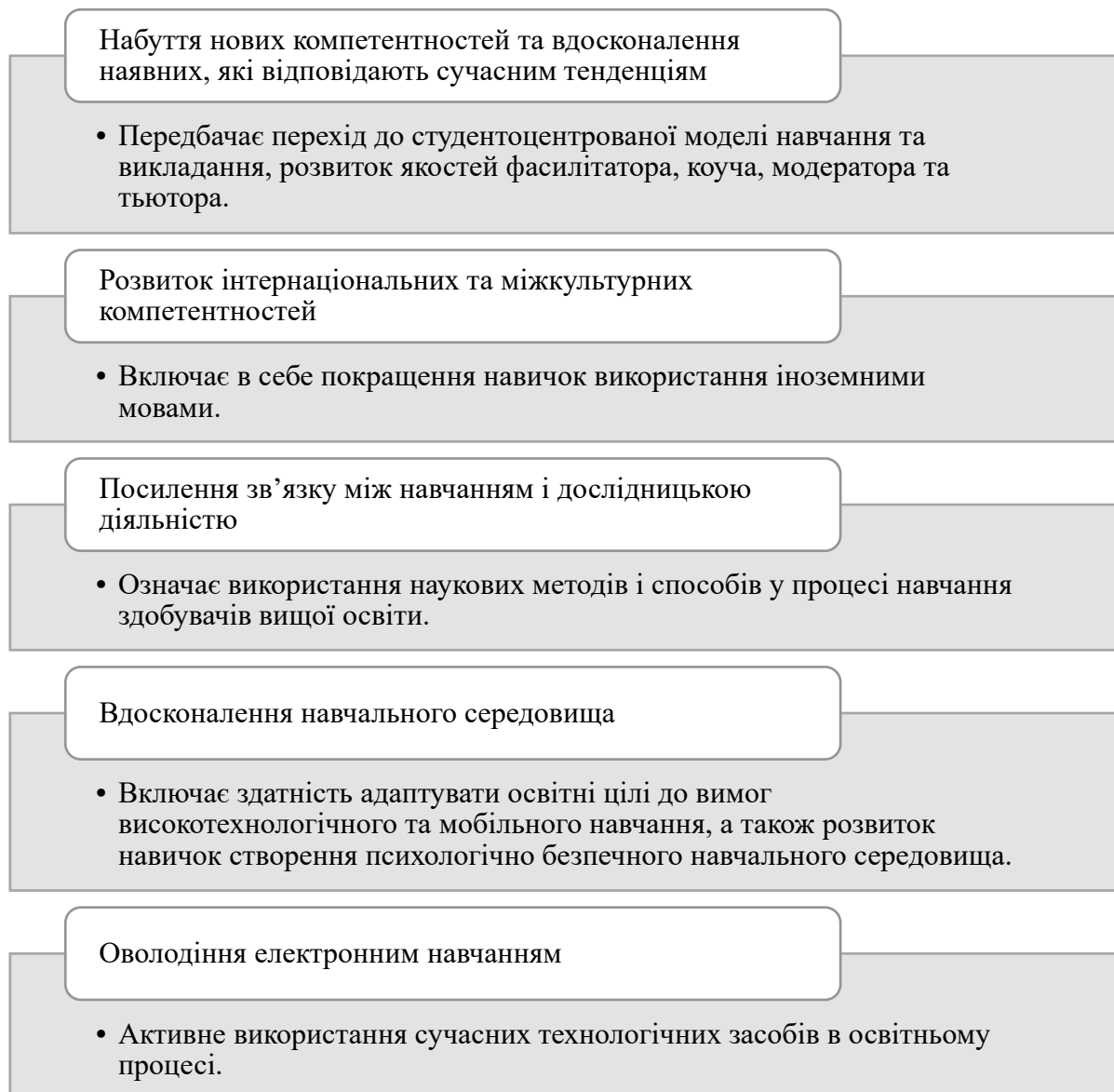


Рис. 3. Цілі професійного розвитку науково-педагогічних працівників ЗВО
 Джерело: розроблено авторами на основі аналізу джерела [2; 6].

Висновки. Аналізуючи сучасну ситуацію, можна зробити висновок, що цифрова революція висуває перед вищою освітою значні виклики та перспективи. Оскільки цифрова трансформація освіти вимагає від викладачів адаптації до нових технологій та методів викладання, професійний розвиток викладачів в умовах цифрової трансформації передбачає підготовку до змін у професійних функціях та вивчення нових напрямів самовдосконалення і саморозвитку за допомогою цифрових інструментів. Одним з головних напрямів професійного розвитку науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти є підвищення їхньої кваліфікації та проходження стажування.

Аналіз ефективності впровадження конкретних цифрових інструментів і платформ в українському секторі вищої освіти є ще одною перспективною темою дослідження.

Література:

1. Забіяка І. М. Модель формування міжкультурної компетенції майбутніх фахівців технічного профілю на основі тандем – методу. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. 2022. № 13(81). С. 131-135. URL: <https://journals.oa.edu.ua/Philology/article/view/3502> (дата звернення: 15.09.2023).
2. Кашина Г. Розширення цифрових навичок науково-педагогічних працівників медичних ЗВО у системі післядипломної освіти. *Вища освіта України*. 2022. № 1-2. С. 44-50. DOI: [https://doi.org/10.31392/NPU-VOU.2022.1-2\(84-85\).06](https://doi.org/10.31392/NPU-VOU.2022.1-2(84-85).06) (дата звернення: 15.09.2023).
3. Ніколенко Л., Нічуговська Л. Теоретико-методологічні основи розвитку професійної мобільності майбутніх педагогів спеціальної освіти у світлі компетентнісного підходу. *Науковий журнал Хортицької національної академії*. 2022. № 7. С. 60-70. URL: <https://journal.khnnra.edu.ua/index.php/njKhNA/article/view/192> (дата звернення: 15.09.2023).
4. Одарченко В. І. Професійний розвиток науково-педагогічних працівників в умовах воєнного стану. *Вісник науки та освіти*. 2023. № 8(14). С. 714-723. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-8\(14\)-714-723](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-8(14)-714-723) (дата звернення: 15.09.2023).
5. Рубльова Н. О. Педагогічні умови формування цифрової компетентності педагогів в системі післядипломної педагогічної освіти. *Журнал «Наукові інновації та передові технології»*. 2023. № 7(21). С. 445-456. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-5274-2023-7\(21\)-445-456](https://doi.org/10.52058/2786-5274-2023-7(21)-445-456) (дата звернення: 15.09.2023).
6. Рябова З. В., Сльникова Г. В. Професійне зростання педагогів в умовах цифрової освіти. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2020. № 80(6). С. 369-382. DOI: <https://doi.org/10.33407/itlt.v80i6.4202> (дата звернення: 15.09.2023).
7. Сипченко О. Цифровізація вищої освіти як важлива вимога часу. *Розвиток освітніх систем в умовах Євроінтеграційних трансформацій*: матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Чернівці, 26-27 трав. 2021 р.). Чернівці, 2021. С. 276-281. URL: <http://dspace.ddpu.edu.ua/ddpu/bitstream/123456789/671/1/Сипченко%20О.М.%20Цифровізація%20вищої%20освіти%20як%20важлива%20вимога%20часу%20с%202021%20р..pdf> (дата звернення: 15.09.2023).
8. Яковенко О. І. Напрями підвищення професійної компетентності науково-педагогічних працівників. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. 2021. № 2(79). С. 210-213. DOI: <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2021.79.2.45> (дата звернення: 15.09.2023).
9. Resistencia educativa bidimensional en el establecimiento educativo terciario moderno de Ucrania / A. Kulichenko, et. al. *Apuntes Universitarios*, 2022. № 13(1). P. 474-493. DOI: <https://doi.org/10.17162/au.v13i1.1351> (дата звернення: 15.09.2023).
10. Yampol Y., Polishchuk S. The study of the management of the quality of education in institutions of general secondary education: historical aspect. *Scientific Journal of Polonia University*. 2023. № 56(1). P. 288-295. DOI: <https://doi.org/10.23856/5641> (дата звернення: 15.09.2023).

References:

1. Zabiiaka, I. M. (2022). Model formuvannia mizhkulturnoi kompetentsii maibutnikh fakhivtsiv tekhnichnogo profilu na osnovi tandem – metodu [The model of formation of intercultural competence of future specialists of the technical profile based on the tandem method]. *Naukovi zapysky Natsionalnoho universytetu «Ostrozka akademiia» - Scientific notes of the National University "Ostroh Academy"*, 13(81), 131-135. Retrieved from <https://journals.oa.edu.ua/Philology/article/view/3502> [in Ukrainian].
2. Kashyna, H. (2022). Rozshyrennia tsyfrovyykh navychok naukovo-pedahohichnykh pratsivnykiv medychnykh ZVO u systemi pisliadyplomnoi osvity [Expansion of digital skills of scientific and pedagogical workers of medical higher education institutions in the system of postgraduate education]. *Vyshcha osvita Ukrainy – Higher education of Ukraine*, 1-2, 44-50. Retrieved from [https://doi.org/10.31392/NPU-VOU.2022.1-2\(84-85\).06](https://doi.org/10.31392/NPU-VOU.2022.1-2(84-85).06) [in Ukrainian].
3. Nikolenko, L., & Nichuhovska, L. (2022). Teoretyko-metodolohichni osnovy rozvytku profesiinoi mobilnosti maibutnikh pedahohiv spetsialnoi osvity u svitli kompetentnisnogo pidkhodu [Theoretical and methodological foundations of the development of professional mobility of future teachers of special education in the light of the competence approach]. *Naukovyi zhurnal Khortytskoi natsionalnoi akademii – Scientific journal of the Khortytsk National Academy*, 7, 60-70. Retrieved from <https://journal.khnnra.edu.ua/index.php/njKhNA/article/view/192> [in Ukrainian].
4. Odarchenko, V. I. (2023). Profesiinyi rozvytok naukovo-pedahohichnykh pratsivnykiv v umovakh voiennoho stanu [Professional development of scientific and pedagogical workers in the conditions of martial law]. *Visnyk nauky ta osvity – Herald of science and education*, 8(14), 714-723. Retrieved from [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-8\(14\)-714-723](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-8(14)-714-723) [in Ukrainian].
5. Rublova, N. O. (2023). Pedahohichni umovy formuvannia tsyfrovoyi kompetentnosti pedahohiv v systemi pisliadyplomnoi pedahohichnoi osvity [Pedagogical conditions for the formation of digital competence of teachers in the system of postgraduate pedagogical education]. *Zhurnal «Naukovi innovatsii ta peredovi tekhnolohii» - Journal "Scientific innovations and advanced technologies"*, 7(21), 445-456. Retrieved from [https://doi.org/10.52058/2786-5274-2023-7\(21\)-445-456](https://doi.org/10.52058/2786-5274-2023-7(21)-445-456) [in Ukrainian].
6. Riabova, Z. V., & Yelnykova, H. V. (2020). Profesiine zrostannia pedahohiv v umovakh tsyfrovoyi osvity [Professional growth of teachers in the conditions of digital education]. *Informatsiini tekhnolohii i zasoby navchannia – Information technologies and teaching aids*, 80(6), 369-382. Retrieved from <https://doi.org/10.33407/itlt.v80i6.4202> [in Ukrainian].
7. Sypchenko, O. (2021). Tsyfrovizatsiia vyshchoi osvity yak vazhlyva vymoha chasu [Digitization of higher education as an important requirement of the time]. *Rozvytok osvitnikh system v umovakh Yevrointehratsiinykh transformatsii : materialy Mizhnar. nauk.-prakt. konf. – Development of educational systems in the conditions of European integration transformations: materials of the International. science and practice conference* (pp. 276-281). Chernivtsi. Retrieved from [http://dspace.ddpu.edu.ua/ddpu/bitstream/123456789/671/1/Сипченко% 20О.М.% 20Цифровізація%20вищої%20освіти%20як%20важлива%20вимога%20часу%2c%202021% 20р..pdf](http://dspace.ddpu.edu.ua/ddpu/bitstream/123456789/671/1/Сипченко%20О.М.%20Цифровізація%20вищої%20освіти%20як%20важлива%20вимога%20часу%2c%202021%20р..pdf) [in Ukrainian].
8. Yakovenko, O. I. (2021). Napriamy pidvyshchennia profesiinoi kompetentnosti naukovo-pedahohichnykh pratsivnykiv [Directions of increasing the professional competence of scientific and pedagogical workers]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova – Scientific journal of the M.P. Drahomanov NPU*, 2(79), 210-213. Retrieved from <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2021.79.2.45> [in Ukrainian].
9. Kulichenko, A., Shramko, R., Rakhno, M., & Polyezhayev, Y. (2022). Resistencia educativa bidimensional en el establecimiento educativo terciario moderno de Ucrania. *Apuntes Universitarios*, 13(1), 474-493. Retrieved from <https://doi.org/10.17162/au.v13i1.1351>
10. Yampol, Y., & Polishchuk, S. (2023). The study of the management of the quality of education in institutions of general secondary education: historical aspect. *Scientific Journal of Polonia University*, 56(1), 288-295. Retrieved from <https://doi.org/10.23856/5641>

УДК 373.3(71)(043.5)

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14\(32\)-401-408](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14(32)-401-408)

Прищепа Світлана Михайлівна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки та освітнього менеджменту, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, вул. Садова, 2, м. Умань, 20300, тел.: (067) 919-11-87, <https://orcid.org/0000-0003-3483-1112>

УПРАВЛІННЯ ІНФОРМАЦІЙНИМИ ЗВ'ЯЗКАМИ ЯК ВАЖЛИВИЙ КОМПОНЕНТ УПРАВЛІНСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ КЕРІВНИКА

Анотація. Розвиток українського суспільства останніми десятиліттями супроводжується значними соціально-економічними та політичними перетвореннями, змінами життєвих пріоритетів, моральних понять і норм. Сьогодні надзвичайно актуальним є формування системи теоретичних і прикладних знань у галузі управління, розвиток комунікативних здібностей, які дають змогу займатись адміністративною та управлінською діяльністю. Робота управлінця потребує ефективного обміну інформацією, який здійснюється під час комунікацій. Тому в статті розкрито важливість та необхідність управління інформаційними зв'язками як основної складової управлінської діяльності менеджера закладу освіти. Подано тлумачення таких понять як «управління», «інформація», «комунікативний канал». Визначено, що метою комунікації є розуміння і осмислення переданої інформації. Адже часто інформація при передаванні може бути спотворена, що спричиняє неправильне розуміння її і, як наслідок, прийняття неправильного рішення. Тому ефективними є такі комунікації, за яких отримане повідомлення якомога ближче за значенням до первинного. Тому інформація повинна бути достовірною, своєчасною, повною і релевантною. Вимоги до інформації неоднакові на різних стадіях процесу управління. Так, при визначенні цілей велике значення мають обсяг інформації, наукова і технічна її новизна, повнота. При оцінюванні ситуації – важлива структура інформації, що дає змогу використати системний підхід для аналізу ситуації. Деталізовано види комунікаційних каналів та організаційних комунікацій, що є важливими в управлінській діяльності керівника закладу.

Ключові слова: управління, інформаційні зв'язки, інформація, комунікаційні канали, керівник закладу освіти, управлінська діяльність керівника, види комунікацій, управління закладом освіти, культура закладу.

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>

MANAGEMENT OF INFORMATION COMMUNICATIONS AS AN IMPORTANT COMPONENT OF MANAGERIAL ACTIVITIES

Abstract. The development of Ukrainian society in recent decades has been accompanied by significant socio-economic and political transformations, changes in life priorities, moral concepts and norms. Today, the formation of a system of theoretical and applied knowledge in the field of management, the development of communication skills, which make it possible to engage in administrative and management activities, is extremely relevant. The manager's work requires an effective exchange of information, which is carried out during communications. Therefore, the article reveals the importance and necessity of information communication management as the main component of the management activity of the manager of an educational institution. The interpretation of such concepts as "management", "information", "communication channel" is provided. It was determined that the purpose of communication is understanding and making sense of the transmitted information. After all, information can often be distorted during transmission, which causes it to be misunderstood and, as a result, to make the wrong decision. Therefore, the information must be reliable, timely, complete and relevant. Information requirements are not the same at different stages of the management process. Thus, when defining goals, the volume of information, its scientific and technical novelty, and completeness are of great importance. When assessing the situation, the structure of information is important, which makes it possible to use a systematic approach to analyze the situation. The types of communication channels and organizational communications that are important in the management activities of the head of the institution are detailed.

Keywords: management, information communications, information, communication channels, head of an educational institution, managerial activities of the head, types of communications, management of an educational institution, culture of the institution.

Постановка проблеми. Сучасний стан розвитку науки, теоретичні розробки науковців різних галузей загалом створюють можливості для реформування сфери освіти, визначення теоретично-методологічної бази на нових світоглядних засадах задля пошуків стратегій системного реформування освіти й моделей модернізації управління освітою, які дають змогу раціонально вирішити актуальні проблеми й доєднатися до європейського освітнього простору. Сучасне суспільство XXI століття змінюється відповідно до соціальних перетворень та можна назвати інформаційним. Підґрунтям інформаційного суспільства є сучасні комунікаційні технології, розвиток яких на тлі зростання обсягу інформації та знань усе більше визначає сутність нової епохи.

Серед ключових трудових функцій керівника закладу освіти визначено забезпечення партнерської та мережевої взаємодії, що розуміємо як здатність

використовувати сучасні форми і методи комунікації, співпраці та взаємодії, у тому числі з використанням цифрових технологій [1].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідженню цієї проблеми присвятили праці багатьох відомих вітчизняних педагогів В. Андрущенко, В. Берека, Т. Давиденко, Г. Єльнікова, І. Жерносек, В. Кремень, О. Мармаза, В. Пікельна, М. Поташник, І. Прокопенко, Т. Рогова, Н. Селіверстова, В. Шенкунова, Є. Хриков, В. Якунін та інші.

Сучасні науковці наголошують на необхідності спеціальної професійної підготовки, спрямованої на здобуття майбутніми керівниками готовності до управлінської діяльності, що дозволить, як зазначає Г. Єльнікова, інтенсифікувати психологічне тло управлінського процесу, створити атмосферу поваги, довіри й успіху для кожного члена педагогічного колективу; перейти від вертикальної командно-адміністративної системи управління до горизонтальної системи професійного співробітництва й корпоративного стилю управління; забезпечити розвиток кожної особистості за індивідуальною траєкторією; побудувати особливу культуру закладу, що ґрунтується на персональній відповідальності за освоєння загальнолюдських і національних цінностей, забезпечення освітнього стандарту [2].

Мета статті полягає у розкритті важливості та необхідності управління інформаційними зв'язками як основної складової управлінської діяльності менеджера закладу освіти.

Виклад основного матеріалу. Демократизація суспільного життя України дозволила широким верствам населення, практичним працівникам ознайомитися з накопиченим багатим світовим досвідом теорії і практики менеджменту, а орієнтація української економіки на ринкові відносини зробила просто необхідними вивчення і використання досвіду передових держав. У зв'язку з цим в останні роки почалася активна підготовка керівників-менеджерів, які б більш якісно виконували державні замовлення у різних галузях соціально-економічного розвитку України на засадах управлінської діяльності.

Аналізуючи поняття «управління» у різних джерелах можемо знайти кілька тлумачень:

- діяльність, спрямована на координацію та регулювання дій особистості;
- сукупність приладів і механізмів, за допомогою яких приводяться в рух механізми;
- приєднання шляхом підпорядкованості;
- керівництво закладом, тощо.

Відповідно можна зазначити наступне, що «управління – це система впливів керуючого елемента на керований об'єкт відповідно до встановленої мети й обліку наявних обмежень шляхом збирання, переробки і передачі інформації про стан керованого об'єкта та зовнішнього середовища» [3].

Інформація – основа процесу управління. Без неї неможливо сформулювати мету управління, оцінити ситуацію, визначити проблему, підготувати та прийняти рішення, проконтролювати його виконання

Отже, інформація – це зброя, засіб та інструмент як учителя, так і керівника. Тому мудрий наставник повинен мати такої зброї у своєму розпорядженні дуже велику кількість для підтримки усіх аспектів управлінської та навчальної діяльності. Адже це найважливіший ресурс, який дає змогу організаціям розвиватися, зміцнювати стратегічні позиції.

В умовах поділу праці без своєчасного надходження інформації неможлива спільна робота. Без неї менеджер не може сформулювати цілі, оцінити ситуацію, визначити проблеми, підготувати і прийняти рішення і проконтролювати його виконання, тобто належним чином здійснювати управлінські функції. В обсязі робіт менеджера робота з інформацією займає 50-90%. Це опрацювання документів, заплановані та незаплановані зустрічі, телефонні розмови, участь у нарадах та засіданнях тощо. Всі ці дії пов'язані з комунікаціями.

Ефективність комунікацій великою мірою залежить від правильно обраного каналу передавання інформації. Комунікаційний канал – шлях, яким передається інформація.

Класифікують комунікаційні канали за їх пропускну спроможністю і за придатністю для різних видів повідомлень.

За цими ознаками виділяють:

- фізичну присутність (особистий контакт),
- інтерактивні канали,
- особисті статичні канали,
- знеособлені статичні канали.

Пропускна спроможність каналу – обсяг інформації, який може бути переданий через канал за одну комунікативну сесію (тобто за один прийом). Вона визначається: здатністю опрацьовувати декілька сигналів одночасно; можливістю здійснювати швидкий двосторонній зв'язок; здатністю забезпечити особистий підхід до комунікації. Фізична присутність (особисте спілкування). Є найефективнішим каналом, оскільки гарантує пряму взаємодію, передавання багатьох інформаційних сигналів, миттєвий зворотний зв'язок і особистий підхід.

Тому переважна більшість керівників надає перевагу особистому спілкуванню в ділових зустрічах, особливо щодо важливих питань, оскільки обмін думками відбувається не лише на вербальному рівні, а й на емоційному, підсвідомому, що сприяє глибшому і точнішому осмисленню ситуації. Інтерактивні канали. Це спілкування по телефону, за допомогою електронних засобів зв'язку. Характеризується прискореним обміном інформацією. Але у цьому разі відсутній особистий контакт, через що з комунікаційного процесу випадає «мова тіла». Тому популярними стають відеоконференції.

Особисті статичні канали. Це персональні письмові повідомлення – записки, листи, зауваження. Теж можуть мати особистісну спрямованість, але за їх застосування відсутній швидкий зворотний зв'язок. Знеособлені комунікаційні канали. До них належать звіти, бюлетені тощо. Мають найменшу пропускну спроможність і не забезпечують ніякого зворотного зв'язку.

Звичайні повідомлення містять багато різних даних або просто закріплюють у письмовій формі те, про що вже є усна домовленість. Такі повідомлення можна передавати через менш місткі канали. Письмові комунікації доцільні й тоді, коли інформація є офіційною або коли учасники комунікації віддалені один від одного на значні відстані. Нестандартні повідомлення, як правило, є неоднозначними і можуть бути неправильно сприйняті. Часто їх передають за форс-мажорних обставин, тому слід обирати наймісткіші канали. Більшість комунікацій, що супроводжують трудову діяльність, є міжособистісними.

Міжособистісні комунікації – спілкування працівників організації між собою з приводу визначення цілей, розподілу завдань, обговорення способів виконання роботи, розв'язання проблем, коригування дій, призначення винагород тощо.

Міжособистісні комунікації поділяють на комунікації

- між двома індивідами;
- комунікації між індивідом і групою;
- комунікації всередині групи (багатоканальні комунікації).

Комунікації між двома індивідами. За таких комунікацій обидві сторони виступають відправниками й адресатами інформації.

Каналом передавання інформації є голос (звук) чи погляд (жест), а зворотним зв'язком – відповідь кожного з учасників цієї комунікації. Комунікації між індивідом та групою. Виникають, коли одна особа (доповідач) доводить певну інформацію до значного кола інших осіб (слухачів). Наприклад, виступ на засіданні, конференції, в лекційній аудиторії.

Комунікаційні канали можуть бути ті ж, що й за першого виду, але підвищена гучність голосу, активніша жестикуляція. Можуть використовуватися візуальні засоби (плакати, презентаційна техніка: проектори, комп'ютери, короткі фільми тощо). Особливістю цих комунікацій є поганий зворотний зв'язок, що ускладнює передавання інформації. Велика аудиторія, зазвичай, мало реагує на слова доповідача, сприймаючи їх формально, тому йому треба докладати більше зусиль для доведення змісту інформації до слухачів і одержання їх підтримки. Цей вид комунікацій потребує попередньої підготовки.

Фахівці рекомендують:

– не ховатися за трибуну, налаштуватися на конкретну аудиторію і відразу налагодити з нею контакт;

- підготувати короткі тези доповіді й користуватися ними, коли потрібно навести цифри, процитувати чийсь думку тощо;
- вміти користуватися мікрофоном так, щоб він не підсилював огріхи мови;
- дивитися на аудиторію;
- говорити виразно;
- використовувати багату лексику;
- зацікавити слухачів через їх мотивацію до інформації, яку повідомляєте;
- навчитись тримати паузу, щоб наголосити на важливому, узагальнити, зробити несподівані висновки;
- поєднувати слово із жестом;
- змінювати темп мовлення;
- не бути «педантично-систематично-повчальним»;
- пам'ятати, що увагу аудиторії легко тримати тільки перші 15 хвилин; тому необхідно мати в запасі цікаві історії і вміти доречно вклинювати їх у промову;
- не розвивати детально другорядних думок, оскільки не вистачить часу для головних;
- не зловживати цифрами;
- менше говорити про себе.

Комунікації всередині групи. Виникають, коли невелика кількість осіб збирається разом з певною метою (наприклад, для реалізації якогось проекту створюють групу, в яку відбирають потрібних фахівців з різних функціональних відділів фірми). У невеликій групі (до 10–12 осіб) (такі групи при злагодженій роботі учасників часто називають «командами») кожен її учасник має однакові шанси взяти участь в обговоренні, бути почутим і взаємодіяти з іншими. Тому передавання інформації може здійснюватися одночасно у різних напрямках. Це може ускладнювати її сприйняття і спричиняти непорозуміння.

Робота в групі передбачає відповідні навички спілкування – здатність своєчасно зробити паузу, висловлюючи власну точку зору, щоб почути контраргументи опонента; терпимість до недоліків інших людей; вміння підлаштуватися під їх спосіб мислення тощо. Тому для забезпечення ефективної роботи групи слід при її формуванні ретельно проаналізувати здатність людей працювати разом.

Отже, взаємодія працівників організації здійснюється із застосуванням різних видів комунікацій. Вибір менеджером адекватного ситуації виду створює учасникам комунікаційного процесу сприятливі умови для ефективного обміну інформацією.

Невід'ємним атрибутом процесу управління є організаційні комунікації. Завдяки їм менеджери своєчасно отримують інформацію про стан керованого об'єкта і можуть оперативно втрутитись у розвиток подій, скеровуючи їх у потрібне русло [4].

Організаційні комунікації – комунікації, які виникають між організаціями, а також між підрозділами, рівнями, ланками всередині організації. Вони з'єднують елементи організації у єдине ціле, даючи змогу координувати їх дії, аналізувати успіхи та невдачі, виправляти допущені помилки, доручати нові завдання; отримувати інформацію про стан ринку та поведінку на ньому суб'єктів господарювання, повідомляти про свої наміри партнерів і споживачів та впливати на їх поведінку тощо.

Зовнішні комунікації. Спрямовані на: отримання якомога повнішої і достовірнішої інформації про зовнішнє середовище через аналіз даних, опублікованих у засобах масової інформації та офіційних документах, конфіденційні джерела, чутки тощо; повідомлення споживачам, партнерам, конкурентам про стан справ на фірмі та формування в них позитивного сприйняття її діяльності засобами public relations, цілеспрямованої реклами товарів, публікації щорічних звітів тощо.

Вертикальні комунікації. Здійснюються від керівника до підлеглого (низхідні комунікації) і від підлеглого до керівника (висхідні). Низхідні комунікації здебільшого мають форму наказів, розпоряджень, вказівок і використовуються для ознайомлення працівників з цілями, завданнями та політикою фірми, для інструктування щодо роботи, пояснення її важливості та зв'язку з іншими видами робіт тощо. Висхідні комунікації служать засобом зворотного зв'язку між керівництвом фірми та її працівниками. Вони допомагають менеджерам проаналізувати виконання їхніх розпоряджень, наслідки їх реалізації, виявити недоліки, порушення.

Висновки. На нинішньому етапі розвитку Української держави особливого значення набуває управлінська культура як складова загальної культури керівника. Оскільки за влучним визначенням, керівник — це особлива концентрація здібностей й умінь спілкуватися і створювати умови для розкриття особистого потенціалу співробітників, нині перегляду підлягають саме сутнісні основи спілкування. Тому варто зазначити, що управління інформаційними зв'язками є важливим елементом управлінської діяльності керівника, адже дозволяє менеджеру розвивати, зміцнювати стратегічні позиції закладу.

Література:

1. Професійний стандарт керівника ЗЗСО <https://mon.gov.ua/storage/app/media/news/2021/09/22/Nakaz-568-zatverdzh.standartu.keriv.22.09.pdf>
2. Єльнікова Г. Управлінська компетентність. Київ: Ред. загальнопед. газ., 2005. 128 с.
3. Августин Р.Р., Богач Ю.А. Управління інформаційними зв'язками: навч. посібник. Тернопіль: ТНЕУ, 2013. 123 с.
4. Техніка управлінської діяльності: навч. посіб. / авт.-упоряд. Прищеп С.М. – Умань: ПП Жовтий О. О., 2021. 217 с.

References:

1. Profesiynny standart kerivnyka ZZSO (2021) [Professional standard of the head of ZZSO]. Retrieved from <https://mon.gov.ua/storage/app/media/news/2021/09/22/Nakaz-568-zatverdzh.standartu.keriv.22.09.pdf> [in Ukrainian].

2. Yel'nykova H. (2005) Upravlins'ka kompetentnist'[Managerial competence]. 128s. [in Ukrainian].
3. Avhustyn R.R., Bohach YU.A. (2013) Upravlinnya informatsiynomy zv'yazkamy [Management of information communications].123 s. [in Ukrainian].
4. Tekhnika upravlins'koyi diyal'nosti (2021) / Pryshchepa S.M. [Techniques of managerial activity]. 217 s. [in Ukrainian].

УДК 377

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14\(32\)-409-418](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14(32)-409-418)

Рожнова Тетяна Євгенівна кандидат педагогічних наук, доцент, професор кафедри педагогіки, адміністрування і спеціальної освіти Навчально-наукового інституту менеджменту та психології, ДЗВО “Університет менеджменту освіти”, м. Київ, <https://orcid.org/0000-0002-3608-8943>

Олійник Віктор Васильович доктор педагогічних наук, професор, дійсний член (академік) та член Президії Національної академії педагогічних наук України, Заслужений працівник освіти України, ДЗВО “Університет менеджменту освіти”, м. Київ, <https://orcid.org/0000-0002-2576-0722>

УПРАВЛІННЯ ПІДГОТОВКОЮ ФАХІВЦІВ У ЗАКЛАДАХ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ НА ЗАСАДАХ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Анотація. У статті здійснено аналіз управління підготовкою фахівців у закладах професійно-технічної освіти на засадах інноваційних технологій.

Надана характеристика понять «освітня інновація», «освітній менеджмент», «технологія», «інноваційні технології», «педагогічні технології», «управлінські технології», «управлінські інноваційні технології».

Обґрунтовано важливість науково-методичного забезпечення для управління підготовкою фахівців у ЗПТО на засадах інноваційних технологій, зокрема, розкрито значення науково-методичного забезпечення.

Визначені методичні умови побудови оптимальних педагогічних технологій: прогнозування процесу навчання з урахуванням його мети, терміну, категорії учнів, змісту навчання, конструювання самого навчального процесу на основі теорії і практики; принципи його організації; використання нормативної бази оцінки діяльності викладачів і учнів.

Зосереджено увагу на тому, що впровадження інноваційних технологій – складний і динамічний процес перекладу теоретичної концепції з відтворення соціальних явищ, відносин, якостей, характеристик на мову практичних (управлінських) дій.

У контексті дослідження розглянуто об'єктивні та суб'єктивні фактори, що впливають на впровадження інноваційних технологій. Акцентовано увагу, що найбільш ефективними засобами оптимізації управління сьогодні визнані управлінські технології. Актуальним в управлінні підготовкою фахівців у ЗПТО на засадах інноваційних технологій представлені інноваційні управлінські технології: технологія самокорекції педагогічної діяльності; технологія навчально-методичної гри та технологія розробки виховної роботи.

Зроблено висновок про те, що головним чинником у забезпеченні якісної підготовки робітничих кадрів в Україні є об'єднанням зусиль усіх соціальних партнерів для вирішення проблем відтворення трудового потенціалу високої професійної кваліфікації в нашій державі: центральних та регіональних органів виконавчої влади, об'єднань роботодавців, наукових установ, закладів освіти, громадських організацій тощо.

Ключові слова: управління, підготовка фахівців, інноваційні технології, заклад професійно-технічної освіти, кваліфіковані робітники, управління підготовкою фахівців.

Rozhnova Tetyana Yevgenivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Professor of the Department of Pedagogy, Administration and Special Education of the Educational and Scientific Institute of Management and Psychology, Educational Management University "University of Educational Management", Kyiv, <https://orcid.org/0000-0002-3608-8943>

Oliynyk Viktor Vasylyovych Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, full member (academician) and member of the Presidium of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Honored Worker of Education of Ukraine, Educational Management University "University of Education Management", Kyiv, <https://orcid.org/0000-0002-2576-0722>

MANAGEMENT OF THE TRAINING OF SPECIALISTS IN VOCATIONAL AND TECHNICAL EDUCATION INSTITUTIONS ON THE BASIS OF INNOVATIVE TECHNOLOGIES

Abstract. The article analyzes the management of the training of specialists in vocational and technical education institutions on the basis of innovative technologies.

The characteristics of the concepts "educational innovation", "educational management", "technology", "innovative technologies", "pedagogical technologies", "management technologies", "management innovation technologies" are provided.

The importance of scientific and methodological support for the management of the training of specialists in vocational training on the basis of innovative technologies is substantiated, in particular, the importance of scientific and methodological support is revealed.

Methodical conditions for building optimal pedagogical technologies are determined: forecasting the learning process taking into account its purpose, term, category of students, content of learning, designing the learning process itself based on theory and practice; principles of its organization; use of the regulatory framework for evaluating the performance of teachers and students.

Attention is focused on the fact that the introduction of innovative technologies is a complex and dynamic process of translating a theoretical concept

from the reproduction of social phenomena, relations, qualities, characteristics into the language of practical (management) actions.

In the context of the study, objective and subjective factors influencing the implementation of innovative technologies were considered. It is emphasized that management technologies are recognized as the most effective means of management optimization today. Innovative management technologies are presented that are relevant in the management of the training of specialists in vocational education and training on the basis of innovative technologies: the technology of self-correction of pedagogical activity; the technology of educational and methodical games and the technology of developing educational work.

It was concluded that the main factor in ensuring high-quality training of workers in Ukraine is the joint efforts of all social partners to solve the problems of reproducing the labor potential of high professional qualifications in our country: central and regional executive bodies, employers' associations, scientific institutions, educational institutions, public organizations, etc.

Keywords: management, specialist training, innovative technologies, vocational and technical education institution, skilled workers, specialist training management.

Постановка проблеми. Актуальність теми дослідження зумовлена тим, що в умовах воєнного стану повинно змінитися управління підготовкою фахівців у закладах професійно-технічної освіти (далі ЗПТО), однією із таких змін виступає впровадження інноваційних технологій.

Також техніко-технологічне оновлення підприємств, створення на них високопродуктивних робочих місць потребує забезпечення їх кваліфікованими робітничими кадрами, здатними працювати в технологічно змінених умовах, демонструючи ключові та професійні компетенції з урахуванням вимог і специфіки виробничих процесів. У цьому контексті зумовлюється необхідність проведення реформи існуючої професійно-технічної освіти, її перетворення в професійну освіту і навчання як ефективну систему підготовки затребуваних ринком праці майбутніх кваліфікованих робітників і молодших спеціалістів (майстрів, техніків), перепідготовки та підвищення їхньої кваліфікації. У цій системі професійна освіта забезпечуватиме вихід випускників професійних закладів освіти на ринок праці з високим рівнем професійної компетентності, а професійне навчання на виробництві – безперервний професійний розвиток кваліфікованих фахівців упродовж усієї трудової діяльності[1]. Управління підготовкою фахівців у ЗПТО на засадах інноваційних технологій сьогодні є основою якості такої підготовки.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Науково-теоретичні та організаційно-методичні основи управління в системі професійно-технічної освіти висвітлено у роботах Т. Десятова, Л. Капченка, В.Кременя, І. Лікарчука,

В. Лугового, В. Мадзігона, В. Медведя, В. Мельниченка, Н. Ничкало, С. Ніколаєнка, В. Олійника, В. Радкевич, Л.Сергеєвої, М. Ярмаченка [2]. Проте слід констатувати, що питання управління підготовкою фахівців у закладах професійно-технічної освіти на засадах інноваційних технологій потребує ґрунтовного вивчення.

Метою статті є розкриття значення інноваційних технологій для управління підготовкою фахівців у ЗПТО.

Виклад основного матеріалу. Піднімаючи проблему управління підготовкою фахівців у ЗПТО на засадах інноваційних технологій, слід акцентувати увагу на тому, що необхідною умовою актуалізації знань про застосування інноваційних технологій в управлінні ЗПТО є наукове розуміння поняття «освітня інновація». У Положенні Міністерства освіти і науки України «Про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності» воно сформульовано так: «уперше створені, вдосконалені або застосовані освітні, дидактичні, виховні, управлінські системи, їх компоненти, що суттєво поліпшують результати освітньої діяльності» [3]. Даючи характеристику «освітньої інновації», за логікою дослідження слід схарактеризувати поняття «освітній менеджмент». Одним із трактувань даного поняття є «вид управлінської діяльності, який складається із сукупності засобів, методів та форм впливу на індивідумів та колективи з метою ефективного функціонування освітньої галузі» [4; с. 30].

Поняття «технологія» (від грецького – майстерність, техніка) трактується як сукупність знань, відомостей про послідовність окремих виробничих операцій у процесі виробництва чого-небудь [5], у вузькому розумінні вона є знанням про те, як найкраще організувати дії, щоб досягти поставленої мети.

У контексті піднятої проблеми ми вважаємо за доцільне розмежувати поняття «педагогічні технології» і «управлінські технології».

Педагогічні технології різні науковці визначають по-різному, а саме: змістова техніка реалізації навчального процесу (В. Беспалько); система способів, принципів і регуляторів, заснованих у навчанні (Г. Селевко); характеристика сутнісних ознак педагогічного процесу (С.Сисоєва).

Управлінські технології – це сукупність дій щодо вибору доцільних процедур (методик), що співвідносяться з характерними для управління технологічними ситуаціями.

Інноваційні технології – абсолютно нові або вдосконалені технології, які значною мірою поліпшують умови, зміст і результати діяльності навчального закладу. Управлінські інноваційні технології – сукупність методів, операцій і прийомів, послідовне виконання яких забезпечує вирішення інноваційного управлінського завдання і сприяє якісному розвитку як окремого суб'єкта управління, так і всієї освітньої системи навчального закладу [2].

Обґрунтуємо важливість науково-методичного забезпечення для управління підготовкою фахівців у ЗПТО на засадах інноваційних технологій, зокрема, розкриємо значення науково-методичного забезпечення.

В. Радкевич звертає свою увагу на те, що зростає роль науково-методичного забезпечення в розв'язанні комплексних завдань із розвитку професійної освіти і навчання [1].

Зокрема, цінність мають наукові розробки, що стосуються проектування змісту професійної освіти і навчання на основі компетентнісного підходу. Серед них: концепція підготовки гнучкого фахівця, який володіє двома і більше кваліфікаціями з подальшим професійним розвитком упродовж усієї трудової діяльності. Йдеться про підготовку випускників ЗПТО до роботи в умовах інноваційно активних підприємств, використовуючи сучасні технології та методи організації праці, прийоми виготовлення конкурентоспроможної продукції, надання високоякісних послуг тощо; методика створення професійних стандартів на основі компетентнісного підходу – документів, які в межах професійної діяльності визначають трудові функції й кваліфікації відповідно до рівнів Національної рамки кваліфікацій, умови праці, професійно важливі якості, вимоги до професійної освіти і навчання, можливі місця роботи. Компетентнісна основа створення професійних стандартів є відповіддю на глобалізаційні виклики економічної діяльності, пов'язані, зокрема, з розвитком економіки провідних країн світу на основі «аутсорсінгу» (виконання окремих технологічних операцій по всьому світу); методика створення освітніх стандартів на компетентнісній основі, згідно з якою зміст професійної освіти: формується з орієнтацією на здобуття відповідних кваліфікацій (повна, часткова, додаткова); структурується у блоки й модулі з урахуванням вимог професійного стандарту; забезпечуються різні траєкторії професійного навчання та присвоєння кваліфікацій за результатами якісного виконання всіх видів робіт, передбачених цим стандартом [6, с. 7–11].

Основою методичного забезпечення управління ЗПТО в цілому та методичного забезпечення управління підготовкою фахівців у ЗПТО, зокрема, можуть виступати відповідні інноваційні технології як один із найбільш ефективних засобів оптимізації управлінської діяльності. Технології – це раціональні способи вирішення проблем, пов'язані з оцінкою не тільки внутрішніх, а й зовнішніх тенденцій розвитку, комплексною оцінкою ситуації. Вони відрізняються високою наукоємністю, прогнозуванням кінцевого результату і мають пріоритетне значення в період оновлення соціальних систем, в тому числі управління ЗПТО. Особливе значення в механізмі вироблення та реалізації технологій має збалансованість інноваційних та стабілізаційних процесів, адже у перехідні періоди, коли особливо необхідні подібні технології, поспішна відмова від традиційних не дозволяє підготувати механізм прориву на основі нових.

У цілому, враховуючи науково-методичний аспект піднятої проблеми, слід зазначити, що впровадження інноваційних технологій – складний і динамічний процес перекладу теоретичної концепції з відтворення соціальних явищ, відносин, якостей, характеристик на мову практичних (управлінських) дій. Він складається з таких операцій:

- професійна підготовка виконавців;
- організація роботи виконавців (відповідно до обсягу та регламенту);
- координація різних суб'єктів (окремих виконавців або груп);
- надання науково-методичної допомоги фахівцям;
- контроль діяльності суб'єктів впровадження технологій;
- діагностика результатів їхньої діяльності;
- аналіз процесу технологізації;
- коригування цілей (за необхідності);
- організація інформаційного забезпечення процесу впровадження технологій.

Проаналізувавши позицію С. Сидорова щодо освоєння інноваційних технологій, врахувавши етапи процесу впровадження інновацій у ЗЗСО, розроблені Л. Ващенко, та адаптувавши їх до ЗПТО, ми вважаємо, що освоєння технологій, заснованих на новітніх досягненнях науки і техніки (програмування, моделювання, методів діагностики і контролю за процесами тощо), потребує високого рівня знань та дотримання ряду умов: усвідомлення колективом ЗПТО необхідності змін та впровадження нововведення; будь-яка технологія має свої головні, ключові операції, реалізація яких і буде визначати успіх у цілому; здійснення проектування нововведення творчою групою; активність керівної ланки організації; управління процесом впровадження технології; вміння долати і вирішувати конфлікти, що виникли в ході реалізації технологічних операцій (наприклад, небажання посадових осіб змінити свій стиль управління, усвідомити новий сенс роботи з персоналом, який впливає з внутрішньої потреби технологізації соціальних процесів); облік моральних особливостей технологій (вони не повинні перетворюватися у засіб маніпулювання людьми); поєднання раціонального та ситуаційного підходів; оприлюднення результатів інноваційної педагогічної діяльності.

У контексті нашого дослідження розглянемо об'єктивні та суб'єктивні фактори, що впливають на впровадження інноваційних технологій. Об'єктивні фактори розкривають ступінь економічної, соціальної самостійності організації; рівень наукоємності технологій, що використовуються; ступінь стабільності процесів; ефективність використання потенціалів організації – управлінського, педагогічного, технічного, технологічного, організаційного, економічного, соціального, духовного тощо. Суб'єктивні фактори передбачають інтереси і потреби суб'єктів соціальної діяльності (їх характер, ступінь задоволення); соціальний потенціал особистості (рівень його використання в конкретних умовах життєдіяльності); ступінь зацікавленості особистості в кінцевих результатах [2].

У підготовці майбутніх кваліфікованих фахівців важлива роль надається інноваційним технологіям професійного навчання, і, зокрема, особистісно-розвивальним, під якими розуміють послідовність дій педагога та учнів для гарантованого досягнення розвивальних і навчальних цілей шляхом застосування сукупності методів і засобів навчання, реалізації особистісно орієнтованого змісту навчання, урахування індивідуальнопсихологічних особливостей тих, хто навчається [6].

Методичними умовами побудови оптимальних педагогічних технологій є: прогнозування процесу навчання з урахуванням його мети, терміну, категорії учнів, змісту навчання, конструювання самого навчального процесу на основі теорії і практики; принципи його організації; використання нормативної бази оцінки діяльності викладачів і учнів.

Інноваційні процеси у сучасній освітній системі потребують оптимізації управлінської діяльності в умовах постійного розвитку ПТО. Найбільш ефективними засобами оптимізації управління сьогодні визнані управлінські технології [2].

Аналіз праць, які розкривають управлінські технологічні аспекти освітньої системи, дозволяє виділити ряд ознак технологій управління освітнім процесом: наявність цілісної системи дій, яка повністю охоплює реалізацію процесу управління; опис процесу досягнення запланованих результатів; нелінійний характер дії, динамічна структура відносин між об'єктами; гарантія результату, його відтворення у практиці освіти; можливість досягнення поряд з гарантованим результатом допоміжних ефектів; діагностичне цілеутворення, корекція, економічність, алгоритмічність, проектність, структурна цілісність; строга послідовність дій, їх точне відтворення в управлінському процесі.

Наразі актуальним в управлінні підготовкою фахівців у ЗПТО на засадах інноваційних технологій також постає питання щодо розгляду таких інноваційних управлінських технологій як: технологія самокорекції педагогічної діяльності; технологія навчально-методичної гри та технологія розробки виховної роботи.

Технологія самокорекції педагогічної діяльності (технологія СПД). Управлінське завдання – організація самостійної роботи з усунення власних недоліків, допущених у підготовці і реалізації окремих відрізків навчально-виховного процесу. Технологія СПД реалізується за допомогою двох основних інструментів: пакета технологічних таблиць і алгоритму самокорекції. Технологічні таблиці служать опорним матеріалом та відображають структуру професійної компетентності в області ліквідації педагогічних помилок і дозволяють педагогічному працівнику самостійно працювати над ними.

Алгоритм самокорекції:

- виділення недоліків у педагогічній діяльності при аналізі, самоаналізі;

•робота з технологічними таблицями, яка проходить при виконанні наступних операцій (у дужках вказані функції самоуправління, які реалізуються за допомогою цих операцій) – впізнання помилки (самоконтроль); усвідомлення можливих негативних наслідків помилки і необхідності її усунення у своїй роботі (самомотивація); з'ясування причин помилки (самоаналіз); визначення задач для роботи над усуненням помилки (самоціль); моделювання своєї діяльності, спрямованої на усунення помилки (самоконструювання і самоорганізація).

- практична реалізація моделі діяльності по усуненню помилки;
- самоаналіз ефективності роботи над помилкою[2].

Технологія навчально-методичної гри (технологія НМГ). Управлінське завдання – розвиток зацікавленості педагогічних працівників в інноваційній діяльності за рахунок введення ігрових елементів у структуру методичної роботи. Технологія НМГ охоплює розробку і проведення навчально-методичної гри. Розробка гри в технології починається із створення двох моделей: імітаційної та ігрової. Імітаційна модель відображає специфіку професійної діяльності фахівця. Вона включає цілі діяльності, предмет гри, графічну модель рольової взаємодії учасників гри, систему оцінювання результатів. Ігрова модель створює соціальний контекст гри, охоплює набір ролей і функцій гравців, правила гри, може включати сценарій.

Відповідно до рекомендацій С. Мітіна, навчально-методичні ігри в технології поділяються на три основні види:

- імітаційні вправи – зміст ігрової діяльності становить виконання окремих операцій (мета – закріпити ті або інші навички, акцентувати увагу на важливому аспекті педагогічної діяльності);
- аналіз педагогічних ситуацій (мета – знайомство з ситуацією, ухвалення рішень і вироблення оптимальної моделі своєї поведінки в подібних ситуаціях);
- комплексні імітації педагогічної діяльності і наслідків рішень, що приймаються педагогом.

Для кожного виду ігор у технології передбачений спеціальний алгоритм підготовки і реалізації.

Технологія розробки виховної роботи (технологія РВР). Управлінське завдання – оптимізація діяльності педагогічних працівників у розробці оригінальної виховної справи, заходу; забезпечення педагогічної ефективності авторських форм виховної роботи. Технологія охоплює такі етапи розробки виховної роботи: тематичне планування, попереднє (чорнове) планування роботи, редагування плану, кінцеве оформлення плану виховної роботи. Кожен етап супроводжується загальним алгоритмом його реалізації і пам'яткою для педагога - початківця. Для молодих педагогічних працівників проводяться навчання в «Школі молодого педагога», створюються ради наставників, реалізовується проект «Молодий педагог», що дозволить адаптуватися молодим працівникам у колективі [2].

Проблема підготовки кваліфікованих робітників, відповідність їхнього рівня кваліфікації вимогам виробництва, формування компетентностей фахівця, які затребувані на ринку праці, – актуальні питання сучасної професійно-технічної освіти України. Необхідність створення і запровадження нових, ефективних підходів і методів регулювання професійного навчання визначається зростаючою значущістю трудового ресурсу у вирішенні соціально-економічних потреб суспільства, до яких належать: прискорення темпів оновлення виробництва; швидке «старіння» отриманих кваліфікацій, що вимагає їх постійного оновлення; посилення міграційних процесів, особливо в умовах воєнного стану. Тому потребують змін і підходи управління підготовкою фахівців у ЗПТО на засадах інноваційних технологій.

Висновки. Сучасне українське суспільство потребує глибокого наукового дослідження теоретичних і практичних аспектів формування, тенденцій, чинників і світового досвіду реформ освіти та професійної підготовки для нашої країни особливо в умовах воєнного стану.

Саме тому головними чинниками у забезпеченні якісної підготовки робітничих кадрів в Україні є об'єднання зусиль усіх соціальних партнерів для вирішення проблем відтворення трудового потенціалу високої професійної кваліфікації в нашій державі: центральних та регіональних органів виконавчої влади, об'єднань роботодавців, наукових установ, закладів освіти, громадських організацій тощо. Також одним з головних чинників у забезпеченні якісної підготовки робітничих кадрів в Україні постає управління підготовкою фахівців у ЗПТО на засадах інноваційних технологій. Наступним етапом нашого дослідження постане наукове обґрунтування, розробка моделі управління підготовкою фахівців у ЗПТО на засадах інноваційних технологій.

Література:

1. Радкевич В. О. Науково-методичне забезпечення розвитку професійної освіти і навчання: здобутки і перспективи. Науково-методичне забезпечення професійної освіти і навчання: матеріали Всеукраїнської наук.-практ. конф. 7, 19 квітня 2016 р., м. Київ / Ін-т проф.-техн. освіти НАПН України; за заг. ред. В. О. Радкевич. Київ, 2016. Т. 1. С. 20–29.
2. Рожнова Т. Є. Управління ПТНЗ на засадах інноваційних технологій дис. ... канд. пед. наук: 13.00.06 / Тетяна Євгенівна Рожнова. – К. – 2012. – 285 с..
3. Про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності : положення М-ва освіти і науки України, затвердж. наказом М-ва освіти і науки України № 522 від 07.11.2000 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?nreg=z0946-00>. – Назва з екрана.
4. Олійник В. В. Управління розвитком ПТНЗ : навч.-метод. посіб. / В. В. Олійник, Л. М. Сергеева. – К. : АртЕк, 2010. – 176 с..
5. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / Семен Устимович Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 213 с.
6. Радкевич В.О. Професійна освіта і навчання для сталого розвитку суспільства / Валентина Радкевич // Проф.-техн. освіта, 2015. – № 4 (69). – С. 7–11.

References:

1. Radkevych V. O. *Naukovo-metodychne zabezpechennya rozvytku profesiyanoi osvity i navchannya: zdobutky i perspektyvy. [Scientific and methodological support for the development of professional education and training: achievements and prospects]* Naukovo-metodychne zabezpechennya profesiyanoi osvity i navchannya: materialy Vseukrayins'koyi nauk.-prakt. konf. - Scientific and methodological support of professional education and training: materials of the All-Ukrainian science and practice. conf 7, 19 kvitnya 2016 r., m. Kyiv / In-t prof.-tekhn. osvity NAPN Ukrayiny; za zah. red. V. O. Radkevych. Kyiv, 2016. T. 1. S. 20–29. [in Ukrainian]
2. Rozhnova T. YE. *Upravlinnya PTNZ na zasadakh ynnovatsiynykh tekhnolohiydys. [Vocational training management on the basis of innovative technologies]* ... kand. ped. nauk: 13.00.06 / Tetyana Yevhenivna Rozhnova. – K. – 2012. – 285 s.. [in Ukrainian]
3. *Pro poryadok zdiysnennya innovatsiynoyi osvith'oyi diyal'nosti [About the procedure for implementing innovative educational activities]* : polozhennya M-va osvity i nauky Ukrayiny, zatverdzh. nakazom M-va osvity i nauky Ukrayiny - regulations of the Ministry of Education and Science of Ukraine, approved by by order of the Ministry of Education and Science of Ukraine № 522 vid 07.11.2000 [Elektronnyy resurs]. – Rezhym dostupu : <http://zakon.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?nreg=z0946-00>. – Nazva z ekrana. [in Ukrainian]
4. Oliynyk V. V. *Upravlinnya rozvytkom PTNZ [Management of vocational training development]: navch.-metod. posib. / V. V. Oliynyk, L. M. Serheyeva. – K. : ArtEk, 2010. – 176 s.. [in Ukrainian]*
5. Honcharenko S. U. *Ukrayins'kyy pedahohichnyy slovnyk [Ukrainian pedagogical dictionary]* / Semen Ustymovych Honcharenko. – K. : Lybid', 1997. – 213 s. [in Ukrainian]
6. Radkevych V.O. *Profesiyana osvita i navchannya dlya staloho rozvytku suspil'stva [Professional education and training for sustainable development of society]* / Valentyna Radkevych // Prof.-tekhn. osvita - Prof.-techn. Education, 2015. – № 4 (69). – S. 7–11[in Ukrainian]

УДК [37.013.82:7]:378-056.2/.3

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14\(32\)-419-429](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14(32)-419-429)

Сидоренко Тетяна Дмитрівна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри музикознавства, інструментальної та хореографічної підготовки, Криворізький державний педагогічний університет, проспект Гагаріна 54, м. Кривий Ріг, тел.: (0564) 70-13-34, <https://orcid.org/0000-0003-1926-253X>

АРТ-ТЕРАПІЯ ЯК НЕОБХІДНА СКЛАДОВА ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ІНКЛЮЗИВНІЙ МИСТЕЦЬКІЙ ОСВІТІ

Анотація. Нагальне питання сьогодення – знайти механізми на соціалізацію особистості з особливими освітніми потребами, розкрити способи впливу на цей процес, виявити можливі умови сприяння, побудувати систему якісного психологічного середовища для входження здобувача вищої освіти у сферу професійної діяльності. Найбільш доступним механізмом, на думку автора, є використання арт-терапії як методу психологічної підтримки та розвитку, яка може вирішити конкретні проблеми та виклики, сприятиме не тільки підвищенню якості навчання, але й створити цінний мистецький досвід, який користується визнанням і популярністю у всьому світі. Така інклюзія відкриває двері у світове мистецтво для всіх, незалежно від їхніх особливостей та можливостей, збагачує мистецьке співтовариство на благо всіх його членів.

У статті висвітлено пріоритетний напрямок розвитку системи освіти в Україні із створення умов для здобуття студентами з особливими освітніми потребами якісної освіти. Зазначено, що найбільш доступним засобом інклюзивного навчання є використання арт-терапії як методу психологічної підтримки та розвитку, яка може вирішити конкретні проблеми та виклики, сприятиме не тільки підвищенню якості навчання, але й створити цінний мистецький досвід, що користується визнанням і популярністю у всьому світі. Розглянуто деякі з аспектів важливості арт-терапії в інклюзивній мистецькій освіті закладів вищої освіти: індивідуальний підхід, розвиток творчих навичок, соціальна інтеграція, емоційний розвиток, підтримка інклюзії, зменшення стресу та тривоги. Вони можуть потребувати додаткового часу, щоб вивчити музичний твір.

У пошуках шляхів подолання таких складнощів пропонується використання арт-терапевтичних елементів на заняттях із музичного інструменту (фортепіано), що сприятиме навчанню та розвитку музичних навичок студентів із вадами зору.

Ключові слова: арт-терапія, особливі освітні потреби, інклюзивна освіта, мистецький заклад вищої освіти, здобувач освіти, вади зору.

Sydorenko Tetyana Dmytrivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Musicology, Instrumental and Choreographic Training, Kryvyi Rih State Pedagogical University, Gagarina Ave., 54, Kryvyi Rih, tel.: (0564) 70-13-34, <https://orcid.org/0000-0003-1926-253X>

ART THERAPY AS A NECESSARY COMPONENT OF PEDAGOGICAL ACTIVITIES IN INCLUSIVE ART EDUCATION

Abstract. The urgent issue today is to find mechanisms for the socialization of individuals with special educational needs, to reveal ways of influencing this process, to identify possible conditions of assistance, to build a system of high-quality psychological environment for the entry of a higher education student into the field of professional activity. The most accessible mechanism, in the opinion of the author, is the use of art therapy as a method of psychological support and development, which can solve specific problems and challenges, will help not only to improve the quality of education, but also to create a valuable artistic experience that is recognized and popular all over the world. Such inclusion opens the door to world art for everyone, regardless of their characteristics and capabilities, enriches the artistic community for the benefit of all its members.

The article highlights the priority direction of the development of the education system in Ukraine to create conditions for students with special educational needs to obtain quality education. It is noted that the most accessible means of inclusive education is the use of art therapy as a method of psychological support and development, which can solve specific problems and challenges, will help not only to improve the quality of education, but also to create a valuable artistic experience that is recognized and popular all over the world. Some aspects of the importance of art therapy in inclusive art education in higher education institutions are considered: individual approach, development of creative skills, social integration, emotional development, support of inclusion, reduction of stress and anxiety. They may need extra time to learn a piece of music.

In search of ways to overcome such difficulties, it is proposed to use art therapy elements in classes on a musical instrument (piano), which will contribute to the learning and development of musical skills of visually impaired students.

Keywords: art therapy, special educational needs, inclusive education, art institution of higher education, student, visual impairment.

Постановка проблеми. Пріоритетним напрямком розвитку системи освіти в Україні є створення умов для здобуття молоддю з обмеженими можливостями якісної освіти. Це проблема не лише самих дітей та їхніх батьків, а й усього суспільства та держави.

Інклюзія сьогодні стала невід'ємною частиною державної політики у сфері освіти більшості країн світу та з 1987 року визнана офіційною політикою

просвітництва країн Європейського союзу, кожна з яких перебуває на різних стадіях цього процесу, відрізняється організацією навчання, програмами, відповідною системою підготовки вчителів.

Унаслідок впливу небажаних факторів у нашій країні різко зросла кількість молоді з обмеженими можливостями здоров'я, яким необхідно забезпечити реалізацію їх прав на здобуття освіти в умовах загальної інтегрованої освіти, надати психолого-педагогічну та медико-соціальну допомогу – це одне з найважливіших завдань державної політики не тільки в галузі освіти, а й у галузі демографічного та соціально-економічного розвитку України.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Досліджуючи інклюзивну освіту як інноваційне явище та джерело шляху суспільства до інтеграції вітчизняні та зарубіжні вчені розкривають сучасні положення загальної середньої та вищої освіти (В. Андрущенко, Ю. Богинська, Г. Васильєва, М. Волошина, Т. Гребенюк, Н. Дем'яненко, І. Ільченко, К. Кольченко, Г. Нікулина, В. Петрук, О. Плотницька, Н. Рідей, Л. Сущенко, В. Синьова, А. Шевцова та ін.); філософію інклюзивної освіти та її концептуальні аспекти (В. Засенко, А. Колупаєва, Ю. Найда, Т. Сак, П. Таланчук, С. Шеремет, G. Coutsocostas та ін.); теоретичні питання інклюзивної освіти (D. Brackenreed, C. Crawford та ін.); проблеми інклюзивного навчання та впровадження його в освітній простір (І. Гудим, Л. Прохоренко та ін.).

Значимість використання різних видів арт-терапії у навчально-виховному процесі закладу вищої освіти доводиться широким спектром наукових праць із музикотерапії (В. Драганчук, У. Дутчак, Т. Крижанівська, З. Ленів, О. Олексюк, О. Отич, Г. Побережна, О. Цимбала, С. Шушарджан та ін.).

Мета статті полягає у розкритті потенціалу арт-терапії як ефективного інструменту в інклюзивному розвитку освітніх процесів, висвітленні конкретних порад для викладачів вищих мистецьких закладів освіти, щодо використання арт-терапії в інклюзивному середовищі.

Виклад основного матеріалу. Створення інклюзивного середовища закладів вищої освіти не тільки забезпечує рівність та справедливість, але й сприяє створенню гармонійного, динамічного освітнього співтовариства, повинно відповідати загальноприйнятим міжнародним стандартам і конвенціям щодо прав людини, зокрема осіб з інвалідністю.

Сьогодні важливо знайти механізми на соціалізацію особистості з особливими освітніми потребами, розкрити способи впливу на цей процес, виявити можливі умови сприяння, побудувати систему якісного психологічного середовища для входження здобувача вищої освіти у сферу професійної діяльності.

Так, Васильєва Г. зазначає, що «у сучасних умовах інклюзивна освіта розглядається як напрям освіти, який дозволяє адаптувати осіб із особливими освітніми потребами в соціум, розвивати їх комунікативні навички,

стимулювати дотримання рівних прав і повноцінно брати участь у житті суспільства. Дослідниця покладається на створення «сприятливого освітнього середовища для реалізації інклюзивного навчання» й упевнена, що це є пріоритетним завданням закладу освіти» [1, с. 194].

Студенти, які відносяться до категорії «інклюзивних» – це студенти з особливими освітніми потребами (ООП) або функціональними обмеженнями, які потребують постійної чи тимчасової підтримки в освітньому процесі. Ця категорія може включати студентів із винятковими видами інвалідності, такими як фізична, зорова, слухова, розумова та психічна інвалідність, а також осіб, які перебувають у важкій життєвій ситуації, іммігрантів, етнічних меншин, сиріт і осіб, які залишилися без піклування батьків.

Переселенці, які залишили свої рідні місця внаслідок війни, конфліктів, природних катастроф чи інших причин, не обов'язково відносяться до цієї категорії на підставі самої цієї характеристики. Проте інклюзивна освіта може включати в себе широкий спектр підтримки, не обмежуючи її лише ООП. Вона також може отримати інші види особливих потреб, такі як мовленнєві або культурні відмінності. У випадку переселенців, їх освітні потреби потребують вивчення нової мови, адаптації до нового культурного середовища та психосоціальної підтримки.

У Постанові Кабінету Міністрів України «Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у закладах вищої освіти» вказано, що заклади вищої освіти надають освітні послуги на рівній основі, без дискримінації, передбачаючи створення інклюзивного освітнього середовища, розробленні індивідуального навчального плану здобувача освіти з особливими освітніми потребами та ін. [9].

Держава зобов'язує надати всі освітні послуги людям із обмеженими можливостями, забезпечити їм безбар'єрне навчання, навіть якщо у закладі вищої освіти є тільки один такий студент.

На засіданні Ради безбар'єрності (15 лютого 2023 року, за участю першої леді України Олени Зеленської та під головуванням Прем'єр-міністра Дениса Шмигала) було розглянуто проєкт Плану заходів на 2023–2024 роки, на якому Олена Зеленська наголосила, що «безбар'єрність в умовах повномасштабної війни та в період відбудови не може бути формальністю. Доступність освіти, можливостей жити повноцінно повинні бути пріоритетом під час прийняття будь-яких рішень і змін, що мають втілюватися «по-людськи й для людей» [7].

Це означає, що заклади мистецької освіти також мають бути включені в інклюзивний освітній процес, оскільки світ мистецтва евентуальний для всіх, незалежно від їхніх індивідуальних характеристик.

У Законі України «Про освіту» вказано, що «незважаючи на наявність політичної волі щодо впровадження інклюзивного навчання в мистецьких закладах освіти, необхідним є створення нормативної, методичної бази для реалізації таких рішень; проведення організаційних, матеріально-технічних,

просвітницьких, навчально-професійних та інших заходів з метою формування системи інклюзивної освіти в освітньому мистецькому просторі» [4].

Сьогодні арт-терапія набула педагогічного спрямування. У мистецьких закладах вищої освіти вона виконує одну з важливих психотерапевтичних функцій і використовується як засіб спілкування між викладачем та здобувачем освіти з особливими освітніми потребами; здатна допомогти визначити рівень сформованості його мотиваційної сфери; сприяти психологічній адаптації в мистецькому середовищі; подоланню тривожності публічних виступів.

Саме тому, на часі важлива професійна готовність викладача закладу вищої мистецької освіти до інклюзивного навчання студентів, що є пріоритетною умовою успішного здійснення професійної інклюзивної освіти й виявляється в наявності й мобілізації спеціальних знань, умінь і навичок сформувати професійні компетенції в повному обсязі.

Більшість викладачів не використовуює спеціальних засобів навчання для здобувачів освіти з особливими освітніми потребами, але вважають за необхідне створювати їх. На нашу думку, найбільш доступним засобом навчання є використання арт-терапії як методу психологічної підтримки та розвитку, яка може вирішити конкретні проблеми та виклики, сприятиме не тільки підвищенню якості навчання, але й створити цінний мистецький досвід, який користується визнанням і популярністю у всьому світі. Така інклюзія відкриває двері у світове мистецтво для всіх, незалежно від їхніх особливостей та можливостей, збагачує мистецьке співтовариство на благо всіх його членів.

Під терміном «арт-терапія» в науково-педагогічних трактуваннях розуміється робота з емоційним і психічним здоров'ям індивідів, груп, колективів за допомогою невимушеної художньої діяльності. Арт-терапія «відображає процес інтеграції трьох самостійних напрямів – медичного, соціального та педагогічного – і виявляється в застосуванні художньої творчості як лікувального, відволікаючого та гармонійного фактору» [6, с. 407].

Центральна фігура в процесі використання арт-терапії в мистецькому закладі вищої освіти є студент, здобувач освіти, який розширює сферу своїх можливостей. Ніцше підкреслював, що «здоров'я – це не свобода позбутися хвороби, а здатність людини впоратися з хворобою» [8, с. 120]. Якщо зміст і порядок діяльності на заняттях суворо контролюється викладачем, то в курсі арт – це забезпечує високий ступінь свободи і незалежності терапії. У контексті інтересів здобувачів освіти пріоритетним є завдання визначення та розуміння їх суттєвих вимог та потреб, задля задоволення бажань і очікувань досягнути поєднання психологічного та педагогічного інсайтів, формування умов, які б забезпечили формування творчої особистості.

Часто в науково-педагогічній інтерпретації арт-терапія розуміється як турбота про емоційне самопочуття і психологічне здоров'я особистості, групи, колективу засобами художньої діяльності (О. Аніщенко, О. Дьюхерст-Меддок, та ін.).

Сьогодні арт-терапія («arttherapy», лікування образотворчим мистецтвом) – це напрямок психотерапії, що активно розвивається і розширює сферу свого застосування, використовуючи мистецтво (малювання, скульптуру, музику, танець та ін.) для покращення фізичного та психічного здоров'я особи. У контексті інклюзивної мистецької освіти арт-терапія має переваги у сприянні розвитку творчості та уяви студентів, незалежно від їхнього рівня фізичних або когнітивних можливостей [5, с. 7].

Розглянемо деякі з аспектів важливості використання арт-терапії в інклюзії мистецьких закладів вищої освіти:

індивідуальний підхід (арт-терапія дозволяє педагогам створити індивідуальний підхід до кожного студента, розуміти потреби та можливості кожного, сприяти їхньому розвитку на основі індивідуальних особливостей);

розвиток творчих навичок (арт-терапія активізує творчість та виразність здобувачів освіти, незалежно від їхньої фізичної чи когнітивної здатності, стимулює розвиток важливих навичок, таких як мислення, самовираження та розробка творчих ідей);

соціальна інтеграція (арт-терапія може сприяти розвитку соціальних навичок, спільності та взаємодії серед студентів, а у процесі спільного творчого проекту можлива взаємодія, спільне розв'язування завдань та сприяння формуванню позитивних міжособистісних відносин);

емоційний розвиток (арт-терапія сприяє вираженню емоцій та почуттів через мистецтво, що може бути цінним для тих, хто має зорові обмеження, мовленнєві або важко виражає свої емоції словами, та розвитку емоційної грамотності й саморегуляції);

підтримка інклюзії (арт-терапія може створити сприятливе середовище для студентів із особливими потребами, допомагаючи їм відчувати себе прийнятими до командного рейтингу, що сприяє реалізації ідеї інклюзії в освіті);

зменшення стресу та тривоги (арт-терапія може бути корисною для релаксації та зменшення стресу, що особливо важливо для студентів із спеціальними освітніми потребами, які можуть відчувати додатковий навчальний тиск).

Надаючи допомогу студентам із ООП за допомогою арт-терапії необхідно враховувати, що мистецькі заклади вищої освіти включають в освітній процес індивідуальні заняття, на яких використовуються індивідуалізовані методи, прийоми і форми роботи (музичний інструмент, вокальний клас, диригування та ін.), де кожний студент сприймається як унікальна особистість зі своїми потребами та можливостями. Індивідуальні заняття, в контексті нашого дослідження, можуть бути ключовими елементами, які передбачають планування: створення відкритого та сприятливого середовища; залучення спеціалістів (доцільно розглянути можливість співпраці з арт-терапевтами, які можуть надати професійну

підтримку інклюзивним студентам, допомогти розробити індивідуальні плани арт-терапії для кожного); врахувати індивідуальні потреби кожного студента та створити арт-терапевтичні завдання, вправи, враховуючи їх інтереси та можливості; створити спільноту, де студенти можуть поділитися своїм досвідом, підтримати один одного.

Так, у здобувача освіти (наприклад, студент кафедри музично-інструментальної підготовки) в залежності від того, який ступень втрати зору він має, можуть виникати певні труднощі у навчанні, у тому числі під час опанування дисципліни музичний інструмент, а саме: підвищена тривожність, невпевненість, зниження самооцінки; бар'єри соціальної взаємодії та комунікації; проблеми з читанням нот (особливо якщо вони дрібні або знаходяться на складних музичних позиціях на сторінці нотного зошита); складнощі з позиціонуванням рук на клавіатурі під час гри на музичному інструменті (фортепіано). Задля цього доречно використовувати маркери або інші знаки, щоб допомогти знайти правильні клавіші. Також виявляються складнощі з читанням динаміки та темпу музики, які є елементами музичної інтерпретації. Вони можуть потребувати додаткового часу, щоб вивчити музичний твір.

У пошуках шляхів подолання таких складнощів ми пропонуємо використання арт-терапевтичних елементів на заняттях із музичного інструменту (фортепіано), що сприятиме навчанню та розвитку музичних навичок, а саме:

аудіо-матеріали (записи музичних творів, які вивчає студент, можуть бути проілюстровані викладачем, щоб він міг прослухати та проаналізувати виконання у зручних час);

спеціальні програми для фортепіано (існують комп'ютерні програми та додатки, які дозволяють створювати віртуальні клавіші фортепіано на екрані комп'ютера або смартфона, де студенти можуть використовувати сенсорний екран або клавіатуру для відтворення музики: Piano Keyboard, Perfect Piano – смарт-клавіатура в App Store – Apple; віртуальне піаніно-клавіатура Netfocus Universal d.o.o.; додаток GarageBand (iOS) включає можливість грати на віртуальній клавіатурі фортепіано, записувати музику, підтримує VoiceOver, який допомагає студентам з вадами зору в навігації; Piano by Yousician (iOS, Android): Yousician – це додаток, який пропонує навчання гри на фортепіано за допомогою аудіо та візуальних інструкцій та ін.);

брайлеві ноти: використання брайлевих нот допоможе студентам з вадами зору розуміти нотний текст (SM Music Reader – це доступний додаток для Android, який може прочитати музичні партитури, розроблений Центром для сліпих Sao Mai. Окрім функцій малювання музичних партитур та відтворення MIDI-файлів, SM Music Reader також пропонує повну доступність для читання нот із мовою через зчитувачі екрану та шрифтом

Брайля, що відображається на підключеному дисплеї Брайля через додаток SM Braille Viewer).

Використання арт-терапевтичних елементів повинні створювати на занятті позитивний та емоційний настрій у здобувачів освіти; полегшувати процес комунікації з викладачем індивідуального класу, яка не лише зберігає здоров'я студента, але й допомагає розкрити творчий потенціал (у спеціально створених сприятливих при цьому умовах), фантазію, пробуджує процеси уяви та уявлення, підвищити самооцінку, допомогти контролювати свою поведінку.

З огляду на вищесказане, ми вважаємо, що арт-терапія – це динамічна система взаємодії між її учасниками (студент-викладач) у фасилітованому арт-терапевтичному просторі (поняття «фасилітоване середовище», було введено Д. Віннікоттом для позначення того середовища, яке створюється матір'ю у її стосунках з дитиною у перші роки її життя та дозволяє йому вільно маніпулювати «транзитними об'єктами»).

Спочатку важливо розуміти, що здобувач освіти, незалежно від категорії (типологія) освітніх труднощів, має своє уподобання та індивідуальний підхід до музики. Викладач може розпочати перші заняття з обговорення музичних інтересів та переваг студента (це може включати улюблені жанри, виконавців чи конкретні композиції). Якщо студент має вади зору, доречно зосередитися на музичних матеріалах із чітко вираженою ритмікою та динамікою. Також, можливо, слід розглянути музичні твори з виразними мелодіями та структурою, щоб полегшити розуміння та інтерпретацію.

Додатково, важливо забезпечити доступність нотного матеріалу. Це може включати великі ноти, яскраві контрастні кольори на нотах або навіть використання аудіо записів для полегшення вивчення композиції.

Головне, що цей процес – це взаємодія та комунікація. Важливо відкрито обговорювати зі студентом його потреби, адаптація до яких сприятиме успішному та задовільному процесу опанування музичним матеріалом. При цьому викладач поділяє з кожним відповідальність за розвиток його особистості, за зміни у внутрішньому світі, думках, почуттях, бажаннях, переживаннях, діях. Інакше кажучи, викладач допомагає відкрити позитивне, що раніше могло бути спотворено, заховано (К. Роджерс), буде відносини, що є однією з умов ефективності арт-терапії.

Важливо пам'ятати, що збереження позитивної атмосфери та підтримка може значно полегшити навчання. Викладач може використовувати позитивні слова та підходи, щоб підтримати студента та спрямувати його на творчі досягнення, розкрити творчий потенціал. розкрити творчий потенціал.

Також, враховуючи відмінності у сприйнятті музики, може бути корисним використання різних звукових та сенсорних методів. Наприклад, обговорення концепцій через образи, використання температурних або текстурних асоціацій, що може допомогти краще розуміти та відчувати

музику, постійно отримувати зворотний зв'язок від навчання та змінювати стратегії, якщо є така потреба.

Визнаючи арт-терапію необхідною складовою педагогічної діяльності в інклюзивній мистецькій освіті вважаємо за необхідне володіння викладачем закладу вищої освіти такими якостями, як:

креативність (бути творчою особистістю та вміти використовувати арт-терапевтичні елементи, нестандартні методи та вправи, що сприятиме розвитку інноваційних занять);

емпатія та розуміння (вміти слухати та відчувати потреби студентів. Арт-терапія може викликати емоційні реакції, і викладач повинен бути чутливим до цих елементів та готовим надавати підтримку);

фаховість у викладанні (добре розуміти як сам предмет, так і принципи арт-терапії, що дозволяє ефективно інтегрувати творчі методи в навчальну програму, забезпечуючи підтримку студенту);

комунікативні навички (чітко та ефективно висловлювати інструкції, а також взаємодіяти та обговорювати творчі вправи зі студентами);

здатність стимулювати самовираження (підтримувати та стимулювати студентів у вираженні своїх емоцій).

Зазначені якості особистості викладача сприятимуть ефективному арт-терапевтичному процесу, який полягає в тому, що відносини студента та викладача опосередковуються продуктом їх творчої діяльності й відображають процес творчої експресії.

Такий процес пов'язаний із переходом студента до творчої діяльності, під час якої відбувається коригування ним своїх почуттів, конфліктів та потреб, а також тих переживань, які відтворюють його ставлення до викладача.

Провідну роль на цьому етапі відіграють:

професійні вміння викладача, його досвід та особистісні якості;

здатність викладача встановити зі студентом емоційний резонанс, що є одним із факторів психологічної захищеності здобувача освіти та ефективного обміну з ним почуттями, уявленнями та фантазіями;

визнання викладача потреб студента.

Поступово, в міру того, як формуються відносини під час занять, у студента виникає відчуття захищеності, внутрішнього комфорту та свободи, а атмосфера арт-терапевтичного середовища починає сприйматися ним як особлива, відмінна від тієї, що зазвичай його оточує. Надійні межі арт-терапії, глибина контакту та повна довіра викладача до всього, що відчуває та робить його студент є тими факторами, які контролюють переживання студента, застерігають їх прояв.

Висновки. Проведений аналіз наукової психолого-педагогічної літератури, досвід багаторічної роботи доводять, що арт-терапія є необхідною складовою педагогічної діяльності в інклюзивній мистецькій освіті, ефективно

сприяє розвитку особистості студента з особливими освітніми потребами, підвищенню інтересу до навчальної діяльності, розширює їх творчий потенціал, відкриває нові шляхи для особистісного та академічного розвитку, та повністю відповідає сучасним тенденціям гуманізації освіти.

Незважаючи на різноманітність завдань та форм арт-терапевтичної роботи, а також значні відмінності між категоріями інклюзії можна говорити про існування єдиних вимог щодо арт-терапевтичного середовища. Ці вимоги багато в чому ґрунтуються на уявленні про таке середовище, яке є місцем взаємодії між викладачем та здобувачем освіти. Воно передбачає високий ступінь внутрішньої захищеності, що дозволяє відчувати високий ступінь довіри та відкритості, необхідні для розвитку творчого потенціалу. Арт-терапія в інклюзивній мистецькій освіті характеризується тим, що в ній має місце динамічна взаємодія між трьома учасниками або елементами: викладачем, студентом та мистецьким матеріалом.

Отже, інклюзія в мистецьких вищих навчальних закладах є важливою не тільки для самого мистецтва, а й для розвитку суспільства загалом, сприяючи різноманітності, толерантності та творчому потенціалу всіх його учасників.

Література:

1. Васильєва Г. (2021). Організаційно-педагогічні умови формування методичної компетентності працівників освіти інклюзивної форми навчання. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. № 2 (106). С. 194-211. <https://uvu.org.ua/wp-content/uploads/2021/09/>
2. Волошина М. (2013). Арт-терапія у роботі зі студентами в період адаптації до навчання. Психолог. № 13-14. С. 107-112. <https://elartu.tntu.edu.ua/handle/lib/38412>
3. Ільченко І.С. (2013). Арт-терапія: навчальний посібник для студентів. 150 с. <https://dspace.udpu.edu.ua/xmlui/bitstream/handle/6789/2195/Art-terapiya.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
4. Інклюзивна мистецька освіта. (2021). [https://arts.gov.ua/misteczka-osvita/inklyuzyvna -mysteczka-osvita/](https://arts.gov.ua/misteczka-osvita/inklyuzyvna-mysteczka-osvita/)
5. Калька Н., Ковальчук З. (2020). Практикум з арт-терапії: навч.-метод. посібник. Ч. 1. 232 с. <https://dspace.lvduvs.edu.ua/handle/1234567890/4249>
6. Коцан І. Я., Ложкін Г. В., Мушкевич М. І. (2011). Психологія здоров'я людини. 430 с. <https://ela.kpi.ua/handle/123456789/25834>
7. Міністерство освіти і науки України. (2023). <https://mon.gov.ua/ua/news/navchannya-povinno-buti-bezpechnim-dostupnim-yakisnim-ta-bezbaryernim-sergij-shkarlet>
8. Ніцше Ф. (2020). Весела наука. 284 с. http://loveread.ec/view_global.php?id=24315
9. Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у закладах вищої освіти. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/635-2019-%D0%BF#Text>

References:

1. Vasylieva G. (2021). Orhanizatsiyno-pedahohichni umovy formuvannya metodichnoyi kompet entnosti pratsivnykiv osvity inklyuzyvnoyi formy navchannya [Organizational and pedagogical conditions for the formation of methodical competence of education workers of an inclusive form of education]. Pedahohichni nauky: teoriya, istoriya, innovatsiyni tekhnolohiyi [Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies], № 2 (106). pp. 194-211. <https://uvu.org.ua/wp-content/uploads/2021/09/> [in Ukrainian]

2. Voloshyna M. (2013). Art-terapiya u roboti zi studentamy do navchannya [Art therapy in work with students during the period of adaptation to study]. *Psykhologh [Psychologist]*, № 13-14. p. 107-112. <https://elartu.tntu.edu.ua/handle/lib/38412>[in Ukrainian]
3. Ilchenko I.S. (2013). Art-terapiya: navchal'nyy posibnyk dlya studentiv [Art therapy: a study guide for students], 150 p. <https://dspace.udpu.edu.ua/xmlui/bitstream/handle/6789/2195/Art-terapiya.pdf?sequence=1&isAllowed=y> [in Ukrainian]
4. Inklyuzyvna mystets'ka osvita. (2021). [Inclusive art education]. <https://arts.gov.ua/misteczka-osvita/inklyuzyvna-mysteczka-osvita/> [in Ukrainian]
5. Kalka N., Kovalchuk Z. (2020). Praktykum z art-terapiyi: navch.-metod. Posibnyk [Workshop on art therapy: teaching method. manual], P.1, 232 p. <https://dspace.lvduvs.edu.ua/handle/1234567890/4249> [in Ukrainian]
6. Kotsan I. Ya., Lozhkin G. V., Mushkevich M. I. (2011). *Psykholohiya zdorov'ya lyudyny* [Psychology of human health], 430 p. <https://ela.kpi.ua/handle/123456789/25834> [in Ukrainian]
7. Nietzsche F. (2020). Vesela nauka [Fun science], 284 p. http://loveread.ec/view_global.php?id=24315 [in Ukrainian]
8. Pro zatverdzhennya Poryadku orhanizatsiyi inklyuzyvnoho navchannya u zakladakh vyshchoyi osvity [On the approval of the Procedure for the organization of inclusive education in institutions of higher education] <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/635-2019-%D0%BF#Text> [in Ukrainian]

УДК 37.013.82:82:81'234-053.4(045)

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14\(32\)-430-440](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14(32)-430-440)

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>

Булгакова Наталія Володимирівна здобувачка освітнього ступеня магістра спеціальності 016 Спеціальна освіта, Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», вул. Старопортофранківська, 26, м. Одеса, 65020

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ АКТИВНОГО ТА ПАСИВНОГО СЛОВНИКА У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИТКОМ МОВЛЕННЯ (НА ПРИКЛАДІ ОЗНАЙОМЛЕННЯ З ОСНОВНИМИ ЧАСОВИМИ КАТЕГОРІЯМИ)

Анотація. Стаття присвячена впровадженню укладеної програми логопедичної роботи з дітьми старшого дошкільного віку з загальним недорозвитком мовлення. Цю групу складають діти з різними складними мовленнєвими розладами, у яких може бути порушено формування всіх компонентів мовленнєвої системи, зокрема, звукової та сенсової сторін.

Логопедична практика переконливо доводить, що в процесі роботи з дітьми, які мають загальний недорозвиток мовлення, основні напрямки роботи спрямовуються на формуванням правильної звуковимови, розвиток структури та лексико-граматичної сторони мовлення. Основна проблема полягає в тому, що діти загальним недорозвитком мовлення складають групу ризику шкільної неуспішності, особливо в процесі оволодіння письмом та читанням. Саме тому до найважливіших завдань логопедичної роботи з дітьми старшого дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення, відноситься формування та збагачення їхнього словникового запасу. З позицій сучасних українських вчених та логопедів-практиків мовлення є діяльністю, що розкриває додаткові можливості, оскільки мовлення, як і будь-яка діяльність, має свою психологічну структуру та особливі механізми її формування. Саме при підготовці дітей старшого дошкільного віку до школи це набуває особливого значення, оскільки всі система корекційної роботи в цьому віці має бути спрямована не тільки на корекцію наявних проблем у розвитку мовленнєвої системи, але й на попередження можливих труднощів в процесі

навчання в школі. Тому система корекційного впливу спрямована на подолання загального недорозвитку мовлення у дітей старшого дошкільного віку має бути системною та різноманітною за змістом і формою проведення, містити фронтальні, підгрупові, індивідуальні логопедичні заняття.

В результаті формуючого експерименту було зафіксовано динаміку насичення словникового запасу дітей старшого дошкільного віку категоріями часу, припущено, що порушення формування словника у дітей старшого дошкільного віку з загальним недорозвитком мовлення зумовлено як несформованістю мовленнєвих засобів, так і недостатнім ступенем сформованості часових уявлень; поетапне формування часових уявлень у процесі логопедичної роботи дозволяє підвищити ефективність формування словника як пасивного, так і активного.

Ключові слова: старший дошкільний вік, загальний недорозвиток мовлення, активний та пасивний словник, ознайомлення з основними часовими категоріями логопедичні заняття.

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>

Bulhakova Natalia Volodymyrivna Student South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky, Staroportofrankivska St., 26, Odesa, 65020

FEATURES OF THE DEVELOPMENT OF ACTIVE AND PASSIVE VOCABULARY IN CHILDREN OF OLDER PRESCHOOL AGE WITH GENERAL SPEECH IMPAIRMENT (ON THE EXAMPLE OF FAMILIARITY WITH BASIC TIME CATEGORIES)

Abstract. The article is devoted to the implementation of the concluded program of speech therapy work with children of older preschool age with general underdevelopment of speech. This group consists of children with various complex speech disorders, in which the formation of all components of the speech system, in particular, sound and sense aspects, may be disturbed.

Speech therapy practice convincingly proves that in the process of working with children who have a general underdevelopment of speech, the main areas of work are aimed at the formation of correct phonetic speech, the development of the structure and lexical-grammatical side of speech. The main problem is that children with a general underdevelopment of speech are a risk group for school failure, especially in the process of mastering writing and reading. That is why one of the most important tasks of speech therapy work with children of older preschool age

who have a general underdevelopment of speech is the formation and enrichment of their vocabulary. From the point of view of modern Ukrainian scientists and speech therapists-practitioners, speech is an activity that opens up additional possibilities, since speech, like any activity, has its own psychological structure and special mechanisms of its formation. It is especially important when preparing older preschool children for school, since the entire system of corrective work at this age should be aimed not only at correcting existing problems in the development of the speech system, but also at preventing possible difficulties in the process of learning at school. Therefore, the system of corrective influence aimed at overcoming the general underdevelopment of speech in children of older preschool age should be systematic and diverse in content and form of implementation, contain frontal, subgroup, individual speech therapy classes.

As a result of the formative experiment, the dynamics of the saturation of the vocabulary of older preschool children with time categories was recorded, it was assumed that the violation of vocabulary formation in older preschool children with general underdevelopment of speech is due to both the lack of formation of speech means and the insufficient degree of formation of time concepts; the step-by-step formation of temporal representations in the process of speech therapy work allows to increase the effectiveness of both passive and active vocabulary formation.

Keywords: older preschool age, general underdevelopment of speech, active and passive vocabulary, familiarization with the main time categories, speech therapy classes.

Постановка проблеми. Групу з загальним недорозвитком мовлення складають діти з різними складними мовленнєвими розладами, у яких порушено формування всіх компонентів цієї системи, як-от: звукового (звуковимова, фонематичні процеси, складова структура та інтонаційна сторона мовлення) та сенсової (лексико-граматичний лад мови, на основі якого формується зв'язне мовлення) сторін.

Логопедична практика доводить, що в процесі роботи з дітьми, які мають загальний недорозвиток мовлення, провідні напрямки пов'язані з формуванням правильної звуковимови, розвитком складової структури та лексико-граматичної сторони промови. Головна проблема полягає в тому, що діти із загальним недорозвитком мовлення становлять основну групу ризику шкільної неуспішності, особливо в процесі оволодіння письмом та читанням. Саме тому до найважливіших завдань логопедичної роботи з дітьми старшого дошкільного віку, які мають загальний недорозвиток мовлення, відноситься формування та збагачення їхнього словникового запасу.

У процесі цієї логопедичної роботи важливо використовувати найрізноманітніші засоби: спостереження, дидактичні ігри та вправи, розгляд, ілюстрацій та моделей, моделювання, читання художніх творів (вірші, казки, оповідання, прислів'я, приказки, загадки), продуктивну діяльність тощо.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Наукові дослідження та логопедична практика переконливо доводять, що у дітей з загальним недорозвиненням мовлення фіксуються значні труднощі в оволодінні навичками зв'язного контекстного мовлення, що висвітлено в численних дослідженнях В.І. Бондаря, С.В. Поліщук, Т.І. Поніманської, В.М. Синьова, В.В. Тарасун, Л.І. Трофименко, М.К. Шеремет та ін.

З позицій сучасних українських вчених мовлення розглядається як діяльність, що відкриває для дослідників та педагогів-практиків додаткові можливості, як-от: будь-яка діяльність, у тому числі мовленнєва, має свою психологічну структуру та специфічні механізми, що забезпечують її формування. Це набуває особливого значення при підготовці дітей старшого дошкільного віку до школи: система корекційної роботи в цьому віці має бути спрямована не тільки на корекцію наявних проблем у розвитку мовленнєвої системи, але й спрямовуватися на попередження труднощів, які можуть з'явитися у дітей в процесі навчання в школі (Л.І. Трофименко [5]). Безперервна система корекційного впливу спрямована на подолання загального недорозвитку мовлення у дітей старшого дошкільного віку має бути різноманітною щодо змісту та щодо форми проведення: має включати в себе фронтальні, підгрупові, індивідуальні логопедичні заняття, які є головною формою навчання в старшій групі закладу дошкільної освіти і проводяться в першій половині дня [1].

У сучасній логопедії термін «недорозвиток мовлення» позначає низький рівень сформованості мовленнєвих функцій, який проявляється в поєднанні з іншими синдромами, що відрізняються за механізмами (наприклад, порушення зорового аналізу та синтезу) [2]. Дітям з загальним недорозвитком мовлення важко виділяти головні ознаки предметів, відділяти їх від другорядних, а їхня увага слабка та нестійка, підвищене втомлення та відволікання [4]. Можна констатувати бідність активного словника дітей даної групи: вони дуже рідко утворюють антоніми, синоніми, використовують узагальнюючі слова, не знають назв частин предметів та заміняють їх назвою самого предмета. В активному словнику дітей з загальним недорозвитком мовлення домінують лише іменники та дієслова [6].

Мета статті емпіричне дослідження особливостей активного та пасивного словника у дітей старшого дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення (на прикладі ознайомлення з основними часовими категоріями).

Виклад основного матеріалу. Мовлення належить до процесу, який розкриває досвід індивіда, є реалізацією комунікативної функції. Нормативність мовлення утворюється поступово, через засвоєння правил мовленнєвої норми.

Можна припустити, що розвиток мовлення та словотворення у дитини, відбувається поступово: формується як процес спілкування; відбувається

знайомство з мовою як системою елементів та правил користування ними; формується нормативне мовлення, відповідне чинній та прийнятій мовленнєвій нормі.

Для реалізації мети нашого дослідження використовувалися такі методи: теоретичні (аналіз науково-методичної літератури); включене спостереження за дітьми старшого дошкільного віку в процесі проведення логопедичної роботи; бесіди; експеримент (констатуючий та формуючий); обробки результатів; інтерпретаційні.

Для вивчення особливостей формування словника у дітей старшого дошкільного віку з загальним недорозвитком мовлення було проведено спеціальне дослідження, у якому взяли участь 10 дітей 5,5–6 років, які відвідують логопедичну групу закладу дошкільної освіти.

Програма дослідження реалізовувалася за наступним алгоритмом:

1. Аналіз анамнестичних даних, медико-психологічної документації досліджуваних дітей;

2. Проведення дослідження:

- закріплення уявлення про структуру доби;
- закріплення уявлення про поняття «вчора», «сьогодні», «завтра»;
- закріплення уявлення про пори року;
- закріплення уявлення про місяці;
- закріплення уявлення про дні тижня;
- закріплення уявлення про годинник;

3. Аналіз даних.

Для дослідження пасивного та активного словника нами була розроблена методика обстеження часових категорій, яка складалася з наступних блоків.

1. Закріплення уявлення про структуру доби

а) пасивний словник:

– «Покажи, на якому малюнку зображено вечір/день/ранок/ніч?
 Розклади картинку у правильному порядку».

б) активний словник:

– «Скажи, який час доби на картинці: вечір, день, ранок чи ніч?

Продовжи речення: ми обідаємо (коли?)..., вечеряємо..., снідаємо..., спимо..., чистимо зубки..., спимо в садочку..., йдемо додому з садочка...».

Дидактичний матеріал:

а) пасивний словник: картинки ранку, дня, вечора, ночі з природою.

б) активний словник: картинки ранку, дня, вечора, ночі з діями людей.

2. Закріплення уявлення про поняття «вчора», «сьогодні», «завтра».

а) активний словник:

– «Я ставитиму тобі запитання, а ти відповідай словами «вчора», «сьогодні» чи «завтра». Будь уважний.

Як називається день, що вже минув?
Як називається день, що йде зараз?
Як називається день, що буде після цього?
А тепер продовжуй речення:
Наступного дня ми підемо у кіно. Це буде... (завтра).
Миколка їздив до бабусі день тому. Це було... (вчора).
Після обіду ми спатимемо. Це буде...(сьогодні).
День по тому був дощ. Це було... (вчора).
Вранці Наталочка прийшла до садка. Це було...(сьогодні).
Наступного дня Сергійко поїде на річку. Це буде... (завтра).

3. Закріплення уявлення про пори року.

а) пасивний словник:

– «Покажи картинку, де зображено зиму, осінь, весну, літо.
Розклади картинки у правильному порядку, починаючи з весни».

Дидактичний матеріал:

а) картинки пір року з природою.

б) активний словник:

– «Скажи, яка пора року зображена на картинці? А чому ти так вважаєш?
Тепер не дивлячись на картинки скажи, яка пора року йде після літа? Яке
після зими?

А тепер складніше: яка пора року до весни? Яке до осені?»

Дидактичний матеріал:

б) картинки пір року з діями людей

4. Закріплення уявлення про місяці

а) активний словник:

- «Ти знаєш, який зараз місяць? Назви його.

Який буде наступний? А який був раніше?

Скільки всього місяців на рік?

літні місяці, осінні, зимові, весняні».

5. Закріплення уявлення про дні тижня

а) активний словник:

- «Ти знаєш, який зараз день тижня? Який був учора? А якою буде
завтра?

Перерахуй усі дні тижня з понеділка».

6. Закріплення уявлення про годинник

а) пасивний словник:

– «Вибери картинку, на якій годинник показує 11 годин, 7 годин, 9
годин, 3 години, 9:30».

б) активний словник:

– «Подивися, який я принесла годинник. Я зараз поставлю на них час, а ти скажеш, скільки він показує годин (ставимо на 10:00, 12:00, 16:00)».

Дидактичний матеріал:

а) 5 карток з годинником, що показує різний час

б) картонний годинник зі стрілками

З метою визначення рівня сформованості словникового запасу щодо часових категорій у дітей старшого дошкільного віку з загальним недорозвитком мовлення нами було проведено педагогічний експеримент.

При дослідженні пасивного та активного словника ми використовували методику обстеження часових категорій.

Результати представлені у таблиці 1.

Таблиця 1

Результати обстеження словникового запасу щодо часових категорій у дітей старшого дошкільного віку з загальним недорозвитком мовлення

Ім'я дитини	Сформованість словникового запасу щодо часових категорій								
	Частини доби		Понятт «вчора», «сьогодні», «завтра» Акт. сл.	Пори року		Місяці Акт. сл.	Дні тижня Акт. сл.	Годинник	
	Пас. сл.	Акт. сл.		Пас. сл.	Акт. сл.			Пас. сл.	Акт. сл.
Оксана М.	+/-	+/-	+	+	+	+/-	-	+/-	+/-
Петро О.	+/-	+/-	+/-	+	+	+/-	+/-	-	-
Христина Е.	+/-	+/-	+/-	+	+	+/-	+/-	-	-
Олег К.	+	+/-	-	+	+	+/-	-	+/-	+/-
Дмитрик М.	+	+/-	+/-	+	+/-	-	+/-	+/-	+/-
Марина Г.	+/-	-	+/-	+	+	+/-	+/-	-	-
Сергій К.	+/-	+	-	+	+	+/-	-	+/-	+/-
Соня Б.	+/-	+/-	-	+/-	+/-	-	-	+/-	+/-
Іра М.	+	+/-	+/-	+/-	+/-	-	+/-	+/-	+/-
Льоша П.	+/-	+/-	+/-	+	+	+/-	-	+/-	-

Примітка: «пас. сл.» – пасивний словник, «акт. сл.» – активний словник, «+» – сформовано, «+/-» – недостатньо сформовано, «-» – не сформовано.

За результатами дослідження констатовано, що у більшості дітей уявлення про частини доби сформовані недостатньо, часто діти плутають ознаки ранку та вечора. Достатня сформованість пасивного словника діагностовано у трьох дітей з експериментальної групи

Щодо роботи з поняттями «вчора», «сьогодні», «завтра», тільки одна дитина змогла повністю самостійно, без підказок виконати завдання, більшій частині дітей була потрібна підказка вихователя, троє з досліджуваної групи

не змогли виконати завдання, навіть після допомоги логопеда. Так на прохання продовжити пропозицію «Наступного дня Сашко поїде на річку. Це буде...» Сергій К. відповів «швидко».

Щодо завдання на пори року, діти з ним впоралися досить добре. Несформованості даного часового уявлення у жодної дитини не було констатовано, більшість дітей показало високі результати. Ті, у кого показник середній, припускалися помилок, але з навідними питаннями логопеда швидко виправлялися. Але уявлення про місяці у дітей сформовані гірше: недостатньо добре знають їхню послідовність, добре орієнтуються лише у поточних місяцях (на момент обстеження травень).

Наприклад, Іра М. на запитання «Який зараз місяць?» відповіла правильно (на момент обстеження - травень), але на запитання «А який буде наступний?» вона не змогла дати відповіді. Ні в кого з дітей не було констатовано повністю сформованого даного часового уявлення.

За результатами дослідження можна сказати, що діти погано орієнтуються днями тижня, не пам'ятають чи знають їх послідовності. Жодна дитина не відповіла правильно на запропоновані запитання. На прохання перерахувати дні тижня з понеділка Дмитрик М. зміг продовжити лише до середи, далі виникли труднощі. П'ятеро, у кого було виявлено несформованість даного часового уявлення, припускалися багато помилок, погано знали послідовність днів.

У ході обстеження з'ясувалося, що діти погано орієнтуються щогодини, ні в кого немає повної сформованості даного часового уявлення. Визначати та називати час з 1 години до 12 дітям вдається краще, ніж з 13 до 24 години. Всім потрібна була допомога логопеда. Діти не можуть визначати час із точністю до півгодини.

Порівнюючи результати цієї діагностики, ми дійшли до висновку, що рівень розвитку пасивного та активного словників приблизно однаковий.

Виходячи з результатів обстеження, можна констатувати, що дітям потрібна логопедична робота з накопичення словника слів часових категорій.

На етапі формуючого експерименту було розроблено технологію логопедичної роботи з насичення словникового запасу словами категоріями часу дошкільнят з загальним недорозвитком мовлення.

Проаналізувавши науково-педагогічні джерела, ми дійшли висновку, що технологія – це сукупність педагогічних форм, методів, прийомів, засобів, побудована у певній послідовності та спрямована на досягнення запланованих результатів у навчанні чи вихованні. Головним принципом технологічного підходу у спеціальній педагогіці є послідовність та взаємозв'язок її компонентів.

Було виділено три сенсові блоки, кожний з яких включав по два компоненти, які доповнюють один одного:

1 блок – «Пори року» та «Місяці»;

2 блок – «Дні тижня» та «Вчора, сьогодні, завтра»;

3 блок – «Частини доби» та «Години».

Було припущено, що, відпрацювавши ці теми щодо часових категорій, можна досягти підвищення результатів мовленнєвого розвитку.

Перед початком корекційної роботи нами було визначено цілі та завдання формуючого експерименту.

Ціль: активізація мовленнєвого розвитку дітей старшого дошкільного віку з загальним недорозвиненням мовлення.

Завдання:

1. Розвинути уявлення про пори року;
2. Розвинути уявлення про місяці;
3. Розвинути уявлення про дні тижня;
4. Розвинути уявлення про поняття «вчора», «сьогодні», «завтра»;
5. Розвинути уявлення про частини доби;
6. Розвинути уявлення про годинник.

План роботи складено з урахуванням вікових та психологічних особливостей дітей старшого дошкільного віку, рівня їх знань та умінь.

Логопедична робота передбачала дотримання основних принципів:

1. принцип проведення занять із дітьми переважно в ігровій формі;
2. принцип індивідуального підходу до дітей;
3. Принцип системності та доступності ігор та вправ для дитини;
4. Принцип поступового ускладнення завдань.

На кожен блок було відведено місяць. Заняття проводилися двічі на тиждень. Проводилися фронтальні та підгрупові заняття по 20 та 15 хвилин відповідно

Також перед кожним заняттям запитували: «Який сьогодні день тижня?», «Який місяць?», «Котра година?», «Який час доби зараз?», «Чим займалися вчора?». з метою систематичного повторення та закріплення образу поточного часу.

Паралельно з розвитком часових уявлень проводилася робота над лексико-граматичним ладом мови, вмінням будувати фразу та розповідь. Проводилися такі ігри та вправи, як «Скажи навпаки» (на розвиток уміння підбирати антоніми), «Скажи по-іншому» (на розвиток уміння підбирати синоніми), «Скажи який?» (на розвиток вміння утворювати прикметники від іменників), «З'єднай слівця» (на розвиток вміння утворювати складні слова) «Який за рахунком?» (На розвиток вміння утворювати порядкові числівники) «Розкажи» (на складання речень та оповідань на різні теми) та ін.

Після проведення формуючого етапу було проведено контрольний експеримент, впродовж якого ми використовували такі ж самі методи діагностики, як і на констатуючому. Було проведено порівняльний аналіз обстежень початку та завершення експерименту. Результати наведені нижче.

Контрольне дослідження поняття про частини доби показало, що сім дітей з групи показали сформованість активного словника: вони орієнтуються

у структурі доби, приймають завдання, розкладають малюнки з часами доби у правильному порядку. Високий рівень розвитку пасивного словника діагностовано у восьми дітей експериментальної групи. Вони правильно показують картинки під назвою частини доби, роботу виконують самостійно. Несформованість розвитку як активного, і пасивного словника не виявлено. Інші діти ще потребують розвиваючої логопедичної роботи.

Діти з досліджуваної групи стали значно краще орієнтуватися у поняттях «вчора», «сьогодні», «завтра». У Христини Е. значно покращилося розуміння цієї категорії часу, її рівень розвитку підвищився з недостатньо сформованого на сформований. Допомога логопеда при обстеженні знадобилася лише чотирьом дітям, решта впоралася із завданнями самостійно і без помилок.

Порівняльний аналіз дослідження поняття про пори року показав, що нам вдалося домогтися повної сформованості активного та пасивного словника з даної теми. Діти орієнтуються в порах року, розуміють завдання, розкладають картинки у правильному порядку.

Результати контрольного дослідження поняття про місяці показали хорошу позитивну динаміку, одна половина дітей експериментальної групи чудово впоралися із завданнями, в іншій – ще помічалися невеликі помилки у визначенні та називанні місяців у правильній послідовності. Так Олег К. знає осінні місяці, але не може відтворити їх у правильній послідовності: вересень, жовтень, листопад.

Порівняльний аналіз дослідження поняття про годинник виявив, що четверо дітей мають високий рівень сформованості активного словника. Вони добре орієнтуються в годиннику, правильно називають час на циферблаті картонного годинника і активно працюють з картками. Сформованість пасивного словника діагностована у п'ятих дітей з експериментальної групи. Вони правильно показують картинки, роботу виконують самостійно, надають достатньо повні відповіді. Вдалося досягти повної відсутності несформованості як активного, і пасивного словників. Іншим дошкільникам із недостатньо сформованим словником потрібні додаткові логопедичні заняття.

Висновки. Наукові дослідження та логопедична практика переконливо доводять, що у дітей із загальним недорозвитком мовлення фіксуються значні труднощі в оволодінні навичками зв'язного контекстного мовлення, що набуває особливого значення при підготовці дітей цієї групи до школи: вся корекційна логопедична робота має бути спрямована не тільки на корекцію наявних проблем у розвитку мовленнєвої системи, але й спрямовуватися на попередження труднощів, які можуть з'явитися у дітей в процесі навчання в школі. В результаті констатуючого експерименту, проведеного з групою дітей старшого дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення, ми виявили найбільш суттєві особливості активного та пасивного словника щодо часових категорій. Дітей із загальним недорозвитком мовлення відрізняє низький

рівень сформованості уявлення про частини доби. Діти досліджуваної групи слабо орієнтуються у поняттях «вчора», «сьогодні», «завтра», днях тижня, годинах.

Корекційні впливи в процесі роботи з дітьми із загальним недорозвитком мовлення здійснювалися з урахуванням принципів: проведення занять із дітьми переважно в ігровій формі; індивідуального підходу до дітей; системності та доступності ігор та вправ для дитини; поступового ускладнення завдань.

В результаті формуючого експерименту вдалося простежити динаміку насичення словникового запасу категоріями часу. Можна припустити, що порушення формування словника у дітей старшого дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення зумовлено як несформованістю мовленнєвих засобів, так і недостатнім ступенем сформованості часових уявлень; поетапне формування часових уявлень у процесі логопедичної роботи дозволяє підвищити ефективність формування словника як пасивного, так і активного.

Література:

1. Бондар В. І., Синьов В.М. Дефектологічний словник. К.: «МП Леся», 2021. 528 с.
2. Застосування наочного моделювання в логопедичній роботі з дітьми, що мають ЗНМ / [під ред. Ю.Ф. Гаркуші]. М.: ПП Секачов В. Ю., 2019. 155 с.
3. Поліщук С.В. Рівні ЗНМ та їх загальна характеристика у дітей дошкільного віку з порушеннями мовлення. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка*. 2011. Вип. 17(2). С. 286-293.
4. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка. К.: Академвидав, 2014. 455 с.
5. Трофименко Л.І. Корекційне навчання з розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ: Програмно-методичний комплекс. 2013. 108 с.
6. Шеремет М.К., Тарасун В.В. Логопедія. К.: Видавничий Дім «Слово», 2020. 376 с

References:

1. Bondar, V. I. (2021). Defektologichnyi slovnyk [Defectological dictionary]. K.: «MP Lesia» [in Ukrainian].
2. Zastosuvannya naochnoho modeliuvannya v lohopedychnii roboti z ditmy, shcho maiut ZNM (2019) [The use of visual modeling in speech therapy work with children with LD]. [in Ukrainian].
3. Polishchuk, S.V. (2011). Rivni ZNM ta yikh zahalna kharakterystyka u ditei doshkilnoho viku z porushenniamy movlennia. [Levels of ZNM and their general characteristics in preschool children with speech disorders]. [in Ukrainian].
4. Ponimanska, T. I. (2014). Doshkilna pedahohika [Preschool pedagogy]. K.: Akademvydav. [in Ukrainian].
5. Trofymenko, L.I. (2013). Korektsiine navchannia z rozvytku movlennia ditei starshoho doshkilnoho viku iz ZNM: Prohramno-metodychnyi kompleks. [Corrective training for the development of speech of older preschool children with SEN: Program and methodical complex] [in Ukrainian].
6. Sheremet, M.K., Tarasun, V.V. (2020). Lohopediia. [Speech therapy] [in Ukrainian].

УДК 355/359:378.14

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14\(32\)-441-451](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14(32)-441-451)

Станішовський Артур Степанович ад'юнкт, Львівський державний університет безпеки життєдіяльності, вул. Клепарівська 35, м. Львів, 79007, <https://orcid.org/0000-0002-4414-0000>

КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ ТРАНСФОРМАЦІЇ ВІЙСЬКОВОЇ ОСВІТИ: ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ДИСКУРС

Анотація. Україна перебуває на перетині важливих геополітичних інтересів, що додатково акцентує необхідність розробки нових методик та підходів до побудови стратегій військової підготовки. Сучасний міжнародний контекст, зокрема посилення співпраці з НАТО та прагнення до інтеграції з Європейським Союзом, ставить перед військовою освітою завдання адаптації до європейських стандартів, норм і практик.

Актуальність цієї теми визначається активними процесами інтеграції України в європейський простір та необхідністю адаптації військової освіти до сучасних вимог. *Мета дослідження* – дослідити вплив європейських засад на розвиток військової освіти для визначення стратегій їх імплементації в національну систему. Це передбачає детальний огляд стандартів та практик країн НАТО, а також розробку рекомендацій для удосконалення офіцерської підготовки в Збройних Силах України. *Методи дослідження* базуються на комплексному підході, що включає аналіз наукової літератури, систематизацію нормативно-правових документів, порівняльний аналіз військової освіти в країнах НАТО, а також синтез рекомендацій для внутрішньої системи військової підготовки. *Результати дослідження* вказують на значущий вплив європейських стандартів на трансформацію військової освіти в Україні. Важливу роль у цьому процесі відіграє акредитація освітніх програм, яка стає ключовим елементом для забезпечення високої якості підготовки кадрів. Підготовка капітанів та науково-педагогічний склад розглядається як важлива частина системи, орієнтована на висококваліфіковану підготовку військових фахівців з урахуванням сучасних військових та цивільних потреб. Імітаційне моделювання та використання інноваційних технологій відкривають нові перспективи для практичного навчання. Вивчення англійської мови і прийняття військових рішень набувають особливої актуальності в контексті глобалізації та міжнародної військової співпраці. Значна увага приділяється також адаптації європейських педагогічних, технологічних та культурних підходів, що сприяє універсалізації системи військової освіти та значно підвищує її ефективність.

Ключові слова: військова освіта, європейська інтеграція, акредитація, стандартизація, офіцерська підготовка.

Stanishovskyi Artur Stepanovych Associate Professor, Lviv State University of Life Safety, Kleparivska St., 35, Lviv, 79007, <https://orcid.org/0000-0002-4414-0000>

CONCEPTUAL FRAMEWORK FOR THE TRANSFORMATION OF MILITARY EDUCATION: A EUROPEAN DISCUSSION

Abstract. Ukraine is at the intersection of important geopolitical interests, which further emphasizes the need to develop new methods and approaches to building military training strategies. The current international context, in particular the strengthening of cooperation with NATO and the desire to integrate with the European Union, sets before military education the task of adapting to European standards, norms and practices.

The relevance of this topic is determined by the active processes of Ukraine's integration into the European space and the need to adapt military education to modern requirements. *The purpose of the study* is to analyze the impact of European principles on the development of military education in order to determine strategies for their implementation in the national system. This involves a detailed review of NATO standards and practices, as well as the development of recommendations for improving officer training in the Armed Forces of Ukraine. *The research methods* are based on a comprehensive approach that includes analysis of scientific literature, systematization of regulatory documents, comparative analysis of military education in NATO countries. *The results* indicate a significant impact of European standards on the transformation of military education in Ukraine. In particular, integration into the civilian education system not only provides flexibility but also promotes bilateral interaction between military and civilian institutions. An important role in this process is played by the accreditation of educational programs, which is becoming a key element in ensuring high quality training. Training of captains and academic staff is viewed as an important part of the system, focused on highly qualified training of military specialists, taking into account modern military and civilian needs. Simulation modeling and the use of innovative technologies open up new perspectives for practical training, in particular in the context of large-scale maneuvers and training military operations. English language learning and military decision-making are of particular relevance in the context of globalization and international military cooperation. *The practical significance* of the study lies in the development of specific recommendations for improving officer training in the Armed Forces of Ukraine.

Keywords: military education, European integration, accreditation, standardization, officer training.

Постановка проблеми. Збройна агресія Російської Федерації проти України стала каталізатором змін в багатьох сферах життя, включаючи військову освіту. Повномасштабна війна Росії привернула увагу до критичної потреби в оцінці ефективності підготовки військових кадрів та призвела до переосмислення підходів до їх навчання та тренування. Практичний досвід, здобутий внаслідок бойових дій, підкреслив дефіцит спеціалізованих знань і навичок серед військових, зокрема серед офіцерських кадрів.

Поряд з цим, Україна фактично перебуває на перетині важливих геополітичних інтересів, що додатково акцентує необхідність розробки нових методик та підходів до побудови стратегій військової підготовки. Сучасний міжнародний контекст, зокрема посилення співпраці з НАТО та прагнення до інтеграції з Європейським Союзом, ставить перед військовою освітою завдання адаптації до європейських стандартів, норм і практик.

Додаткові труднощі створює й те, що Збройні Сили України перебувають у процесі переходу на стандарти НАТО. Це передбачає не лише модернізацію озброєння і техніки, але й перегляд підходів до військової освіти на всіх рівнях. Це, у свою чергу, вимагає глибокого аналізу європейських педагогічних методик, організаційних принципів і досвіду практичного навчання військових.

Не менш важливим є врахування унікального українського військового досвіду, здобутого в процесі протистояння з агресором. Ведення бойових дій в умовах гібридної війни, ефективність різноманітних тактичних прийомів та використання різних видів озброєння – все це має повинна стати елементами підготовки військових кадрів. У контексті зазначених вище динамічних процесів, вивчення, аналіз та адаптація європейських стандартів та підходів до підготовки військових стають важливими для забезпечення національної безпеки та підвищення обороноздатності країни.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Огляд літератури вказує на наявність глибокого наукового дискурсу щодо трансформації військової освіти в європейському контексті. В роботі С. В. Стріхи [1] акцент ставиться на необхідність трансформації військової освіти України у контексті її вступу до НАТО. Це суттєво збігається із системним підходом до оборонного менеджменту, який описаний в монографії А. Сиротенка [2].

Однією з ключових інновацій у військовій освіті є імітаційне моделювання. Р.Т. Тимошенко, С.В. Лук'яненко, Д.В. Єфімов [11] відзначають можливості та досвід використання системи імітаційного моделювання для підготовки артилерійських підрозділів. Інноваційний підхід до освіти також підкреслюється в роботі І. Зінічука [16], який аналізує реалізацію програми НАТО удосконалення військової освіти в Україні. В свою чергу, О. В. Діденко [19] у своїй праці розглянув особливості впровадження компетентнісного підходу в професійну підготовку майбутніх офіцерів. Схожу тему професійної компетентності розглядає О. Лемешко [10],

акцентуючи увагу на локалізації нестандартних ситуацій в пунктах пропуску через державний кордон.

Європейський досвід військової освіти висвітлено і в роботі Н. Вавілової [8], де аналізується досвід США та його можливе застосування для України. В цілому, аналіз літератури показує, що європейський досвід може стати важливим еталоном для реформування військової освіти на національному рівні. Незважаючи на наявність численних досліджень, ще залишаються невивчені питання оптимізації підходів до акредитації, покращення науково-педагогічного складу закладів вищої військової освіти, питання імітаційного моделювання та педагогічні підходи до прийняття військових рішень.

Мета статті – проаналізувати вплив європейських засад на розвиток військової освіти для визначення стратегій їх імплементації в національну систему. Це передбачає детальний огляд стандартів та практик країн НАТО, а також розробку рекомендацій для удосконалення офіцерської підготовки в Збройних Силах України.

Виклад основного матеріалу. Передбачаючи комплексний підхід до трансформації військової освіти, зрозуміло, що процес змін не може бути ефективним без глибокого аналізу та переосмислення всієї системи освіти в цілому. Оскільки вітчизняна модель значно відрізняється від світових стандартів, особливо в умовах посилення співпраці з НАТО та Європейським Союзом, необхідно взяти до уваги різноманітні аспекти, що формують освітню систему [2].

Для ефективного аналізу та планування дій в рамках трансформації військової освіти в Україні з європейською перспективою важливо зосередитися на ключових концептуальних засадах. Вони відображають множину аспектів, що є критичними для змін та удосконалень в системі військової освіти. Для наглядності подальшого дискусійного аналізу, систематизуємо ключові засади у *Табл. 1* згідно з їх функціональними ролями та сферами впливу.

Таблиця 1

Напрями трансформації військової освіти

Група	Концептуальні засади
Управління якістю та акредитація	Інтеграція в цивільну освіту
	Акредитація освітньої програми
	Стандартизація
Педагогічні та освітні аспекти	Підготовка капітанів
	Науково-педагогічний склад
Технологічна підтримка	Імітаційне моделювання
	Інноваційні технології
Операційне управління та прийняття рішень	Прийняття військових рішень
Мовна та міжкультурна підготовка	Англійська мова

Примітка: розроблено автором

Проведемо всебічний аналіз кожної із складових концепції трансформації військової освіти більш детально. Розгляд кожної концептуальної засади допоможе ідентифікувати можливі вектори змін, а також визначити ключові фактори, які можуть сприяти або ж перешкоджати успішній імплементації європейських стандартів.

1. *Акредитація освітньої програми у військовій освіті є ключовим напрямом для підвищення якості підготовки військового персоналу.* Зарубіжний досвід дозволяє перейняти кращі практики у вітчизняну систему освіти. Наприклад, у Збройних Силах Болгарії, де військово-освітній процес спрямований на навчання не тільки військовослужбовців, але й цивільних осіб, важливе місце займає розвиток професійних компетенцій та особистісних навиків, фізичних та психічних якостей, які забезпечують ефективну обороноздатність. В глобальному контексті, провідні військові академії, зокрема Вест-Пойнт [3] і Королівський військовий коледж Канади [4], інтегрують військову підготовку з академічними програмами закладів невійськової освіти, надаючи випускникам ступінь бакалавра. Це не тільки підвищує якість підготовки, але й сприяє їх подальшій адаптації в цивільному секторі.

В Україні систематична акредитація освітніх програм є необхідним інструментом для забезпечення високого рівня якості вищої військової освіти. Цей процес вимагає ретельної оцінки навчальних програм, та процесів навчання військовослужбовців впродовж всіх етапів їх кар'єри. Така система акредитації дозволяє військовим навчальним закладам діяти на основі фактичних показників ефективності, спрямованих на формування компетентних, кваліфікованих та готових до виконання завдань офіцерів.

Стандартизація у військовій освіті є одним із вирішальних чинників для ефективною інтеграції вітчизняної військової освіти з міжнародними військовими структурами, зокрема НАТО. Українська система військової освіти розпочала значущі кроки у цьому напрямку з 2012 року, активно взаємодіючи з програмою *Defence Education Enhancement Program (DEEP)* НАТО. Ця програма зорієнтована на вдосконалення методологічних підходів і навчальних програм та забезпечує взаємодію з дванадцятьма країнами, включаючи Казахстан і Україну [5].

Стандартизація включає не тільки доктринальні, але і експлуатаційні та технічні аспекти, що визначається нормами та принципами НАТО. Оцінка стандартизації відбувається на основі якісних показників та згідно з «Директивою стратегічного командування ВІ» [6]. Стандартизація дозволяє військовим навчальним закладам України адаптувати найкращі міжнародні практики та методики, співпрацюючи з ключовими інструкціями НАТО, такими як Центр досліджень з питань європейської безпеки, Оборонний коледж НАТО та іншими. Ця інтеграція підходів до стандартизації забезпечує не тільки високий рівень підготовки військового персоналу, але й підвищує можливості України на міжнародній арені в контексті оборонної співпраці [7].

Розвиток підготовки капітанів в Україні активно інтегрується в систему військової освіти та стандартизації, взявши за основу кращі міжнародні практики. Зокрема, у співпраці з країнами-партнерами (Канада, Данія, Німеччина та США), було створено тримісячний курс для капітанів. Орієнтований на підготовку офіцерів для управління ротами в механізованих та танкових військах, цей курс відповідає стандартам НАТО з питань лідерства [8].

Курс структуровано на трьох ключових модулях:

- управління та використання роти в умовах загальновійськового бою. В цьому модулі основна увага приділяється процедурам НАТО TLP, що складає приблизно 50% від загального обсягу навчального часу.
- функціонування штабу батальйону у контексті бойового планування та управління: центральним елементом є процедура «MDMP», на яку відводиться близько 30% загального бюджету часу, або приблизно 150 годин.
- лідерство та щоденна діяльність: основу модулю складає базовий типовий план підготовки НАТО, який займає 20% загального бюджету часу для навчання.

Ця мультимодульна структура курсу дозволяє глибоко зрозуміти як тактичні, так і стратегічні аспекти управління, лідерства та бойової діяльності, та робить підготовку капітанів узгодженою з міжнародними стандартами.

Формування науково-педагогічної роботи – є ще одним важливим фактором у процесі підготовки військових кадрів в вищих військових навчальних закладах (ВВНЗ). Вони відіграють вирішальну роль у підвищенні професійних стандартів студентів. У Сполучених Штатах Америки, нормативна пропорція між науково-педагогічними працівниками і курсантами становить 1:3,5, що сприяє якійсній освіті [9].

В американських ВВНЗ, близько 75% викладачів є офіцерами. Велика частина з них (80%) проходять ротацію після 3-4 років служби, тоді як 20% досягають наукового ступеня PhD без перерви в службі, що стає мотиваційним фактором для продовження кар'єри до 65 років. Крім офіцерів, ключові позиції науково-педагогічного складу займають особи з науковими ступенями та вченими званнями. На кожному факультеті має бути не менше 4-х спеціалістів, відомих в своїй галузі.

Крім цього, програма DEEP спрямована на фінальний етап освітньої підтримки країн-членів. Ця програма акцентує увагу на розвитку педагогічних компетентностей, які сприяють формуванню критичного мислення у студентів. Така методика викладання в різних країнах обговорюється на різних рівнях. Програма впровадження в закладах військової освіти Азербайджану, Македонії, Грузія та ін.

Таким чином у вітчизняній освіті зміни в науково-педагогічному складі, адаптація до міжнародних стандартів і активна участь у міжнародних програмах, як DEEP, допомагають удосконалити вищу військову освіту [10].

Імітаційне моделювання в військовій освіті України прийняло на себе важливу роль, особливо після розширення співпраці з країнами НАТО. Ця технологія дозволяє симулювати реальні бойові ситуації, умови роботи та інші аспекти військової діяльності. Це забезпечує високий рівень оперативної та бойової підготовки частин Збройних Сил України.

Так, у 2015 році на базі Національної академії сухопутних військ у Львові було проведено курс, орієнтований на методики прийняття рішень і штабну роботу за стандартами НАТО. Мета цього курсу полягала у набутті знань з планування та управління на рівнях «батальйон-бригада», з акцентом на вивченні та відпрацюванні військової термінології. За вісім років обсяги та складність імітаційних тренувань зросли. Сьогодні в провідних ВВНЗ ЗСУ функціонують центри імітаційного моделювання. Ці центри використовують передові інформаційно-навчальні технології: «Follow Me», «J-CATS» та «Battle Command», які стали основою для підготовки майбутніх офіцерів [11].

Інноваційні технології, зокрема, віртуальна реальність та симуляційні комп'ютерні ігри, стають все більш поширеними у військовій підготовці країн. Приклад можна взяти з закладів вищої військової освіти Польщі, Канади, Туреччини [12]. Ці технології використовуються для створення віртуальних середовищ, які імітують реальні поля бою, і дозволяють курсантам набувати практичних навичок у безпечних умовах. Цікавим є досвід турецьких військових навчальних центрів, які використовують віртуальну реальність для створення реалістичних моделей полів бою, де курсанти можуть навчатися. Це дозволяє не тільки симулювати різні бойові сценарії, але й адаптувати їх до індивідуальних здібностей та рівня підготовки кожного курсанта [13].

В Канаді, центри бойової підготовки використовують сучасні технології для розвитку майбутніх лідерів. Складність завдань у симуляційних вправах варіюється, що дозволяє налаштувати навчання на основі потреб та здібностей курсантів. Центр проводить навчання в середовищах, які відображають сучасні військові конфлікти, враховуючи актуальні засоби бойової техніки та ролі різних акторів [14].

Програми прийняття військових рішень є ключовим аспектом у підготовці майбутніх офіцерів та курсантів. В академічних програмах деяких закладів вищої військової освіти України детально вивчається процедура «Military Decision-Making Process» (MDMP). Цей процес включає в себе кроки від розвідки та аналізу ситуації до планування, виконання та оцінки військових операцій. Курсанти отримують 30 годин спеціалізованого навчання з цього напрямку та повинні продемонструвати володіння цими навичками під час практичних вправ.

Молоді офіцери виявляють інтерес до праці за процедурами НАТО, що відображає бажання синхронізувати національні підходи з міжнародними стандартами. В Україні, поряд з процедурами НАТО, також вивчається радянський підхід до прийняття військових рішень, адаптований для сучасних

умов. Перехід до стандартів НАТО за короткий період здійснити на практиці складно, тому його планується здійснювати поступово, у зв'язку з організаційно-штатними змінами в маневрених батальйонах.

Вивчення англійської мови в закладах військової освіти набуває особливої актуальності в контексті трансформації військової освіти. Збільшення відведеного на мовну підготовку часу на 15% свідчить не лише про зростання кількісних показників, але й акцентує увагу на важливості мовної підготовки для інтеграції з НАТО та європейськими структурами. Такий підхід синергетично доповнюється кваліфікацією викладацького складу. Проходження відповідних курсів підготовки та отримання міжнародних сертифікатів підвищують якість мовної підготовки та роблять її більш відповідною європейським стандартам.

Зазначимо, що диференціація підходів до мовної підготовки, зокрема, введення різних рівнів для курсантів з різним ступенем підготовки, є відповіддю на виклики сучасної військової педагогіки. Це, безумовно, корелює з європейськими методиками в організації навчального процесу.

Корисним для розвитку вітчизняної освіти є зарубіжний досвід вивчення іноземних мов у різних країнах. У різних країнах Європи залучення іноземних військовослужбовців та радників, а також співпраця з данськими та британськими інструкторами підкреслюють глобальний характер підготовки та підвищують її статус у міжнародному військовому співтоваристві [16].

Інноваційні методи в навчанні та впровадження практики клубів з вивчення іноземних мов типу «English Speaking Club» або «День англійської мови», свідчать про гнучкість та адаптивність системи військової освіти України, що є важливим для її інтеграції в європейський освітній простір [15].

Інтеграція військової освіти в цивільний сектор є важливим чинником у формуванні сучасного військового дискурсу. Зокрема, корисним є досвід Китаю, де акцент ставиться на військово-цивільну освіту. Цей досвід вказує на необхідність комбінування військових навиків із науковим мисленням. Це є не лише практично, але й стратегічно, з огляду на глобальні військові виклики, що вимагають все більш складних методів для їх розв'язання. В ЄС, зокрема в Бельгії, практика фінансування військової освіти через Міністерство оборони також активно втілюється. Ця модель спонукає студентів до отримання подвійної кваліфікації – цивільної та військової, що надає їм можливість реалізувати себе в різних сферах. Така система не лише оптимізує ресурси, але й забезпечує взаємну корисність для студентів та військових структур, створюючи таким чином гармонізовану підготовку спеціалістів.

Натомість в Південній Кореї та Болгарії інтеграція з цивільною освітою також присутня, але має свої специфічні характеристики. Так, Національний військовий університет Василя Левського в Болгарії пропонує широкий спектр спеціальностей, що дає студентам гнучкість у виборі кар'єрного шляху [17]. У Південній Кореї система освіти передбачає отримання двох дипломів, що робить військову освіту еквівалентною цивільній [18].

Загалом інтеграція військової освіти в цивільний сектор є ключовою для розвитку військової педагогіки. Це не лише підвищує кваліфікацію військових фахівців, але й вносить важливий вклад у розвиток цивільного сектора, забезпечуючи гармонійну інтеграцію між двома сферами [19].

Висновки. Враховуючи європейський досвід, можна стверджувати, що концептуальні засади розвитку військової освіти суттєво трансформуються. Інтеграція в цивільну освіту не лише демонструє гнучкість системи, але й забезпечує двосторонню взаємодію між військовими та цивільними інституціями. Акредитація освітньої програми та стандартизація є ключовими для забезпечення якості освіти. Підготовка капітанів та науково-педагогічний склад є важливими засадами, які спрямовані на формування кваліфікованих фахівців з урахуванням сучасних військових та цивільних потреб. Імітаційне моделювання та інноваційні технології відкривають нові можливості для практичного навчання. Вивчення методик прийняття військових рішень та вивчення англійської мови стають все більш актуальними в контексті глобалізації та міжнародної співпраці.

Література:

1. Стріха С. В. Трансформація системи військової освіти України на шляху України до НАТО. Військова освіта, 2019, № 2 (40), с. 147–156. DOI: <https://doi.org/10.33099/2617-1783/2019-2/147-156>.
2. Сиротенко А. Оборонна реформа: системний підхід до оборонного менеджменту. Київ: НУОУ, 2020. 274 с
3. Willschick A. In too “DEEP”. NATO as an institutional educator». NATO Association of Canada. 2013. URL: <https://natoassociation.ca/in-too-deep-nato-as-an-institutional-educator/>
4. Brągoszewska D. Annual summary of the NATO DEEP programme. Polish Naval Academy. 2019. URL: <https://www.amw.gdynia.pl/index.php/en/about-us/news/item/2957-roczne-podsumowanie-programu-nato-deep>
5. BI-Strategic Command Directive 075-002. Education and Training Directive. 2016. URL: https://www.coemed.org/files/Branches/DH/Files_01/BI-SC_75_2_New.pdf
6. BI-Strategic Command Directive 075-007. Education and Individual Training Directive. 2015. URL: https://www.coemed.org/files/Branches/DH/Files_01/Bi-SC_75-7_NEW.pdf
7. Mayer S. Embedded Politics, Growing Informalization? How NATO and the EU Transform Provision of External Security. Contemporary Security Policy, 2011, № 32 (2), p. 308–333.
8. Вавілова Н. Політика військової освіти: досвід США для України. Військова освіта, 2021, 2 (43), 18–23.
9. Rapp W. E. Civil-military relations: The role of military leaders in strategy making. Parameters, 2015, 45, 13–26.
10. Лемешко О. Професійна компетентність як складова готовності майбутніх офіцерів-прикордонників до локалізації нестандартних ситуацій в пунктах пропуску через державний кордон. Збірник наукових праць «Військова освіта» Національного університету оборони України імені Івана Черняхівського, 2016, № 1 (33), с. 179-184.
11. Тимошенко Р.Т., Лук'яненко С.В., Єфімов Д.В. Можливості та досвід використання системи імітаційного моделювання jsats при підготовці артилерійських підрозділів. Збірник наукових праць «Інтерактивні моделі розвитку науково-освітнього простору у сфері безпеки та оборони». Київ, 2020. № 2(38). С. 140.

12. Kim S.Y., Kim Y.H., Lee D-H. Effects of Military Training Based on the Virtual Reality of Army Using AHP Method. *Turkish Journal of Computer and Mathematics Education*, 2021, №12 (6), p.551-556. URL: <https://turcomat.org/index.php/turkbilmat/article/download/1978/1710/3716>
13. Canadian Armed Forces professional development framework. Government of Canada. URL: <https://www.canada.ca/en/department-national-defence/services/benefits-military/education-training/professional-development/framework.html>
14. Holian L., Adam T. A Profile of Military Students Who Received Federal Veterans. Education Benefits in 2015–16. U.S. Department of education, 2020. URL: <https://eric.ed.gov/?id=ED603686>
15. Second language training in the Canadian Armed Forces: The official website of the Government of Canada. URL: <https://www.canada.ca/en/department-national-defence/services/benefits-military/education-training/professional-development/second-language-training.html>.
16. Зінічук І. Як реалізується програма НАТО удосконалення військової освіти в Україні. *Армія FM*. 2021. URL: <https://www.armyfm.com.ua/yak-realizovuyetsya-programa-nato-udoskonalennya-vijskovoї-osviti-v-ukraini/>
17. Национален военен университет „ВАСИЛ ЛЕВСКИ“. URL: <https://www.nvu.bg/bg>
18. Korea Army Academy (Yeongcheon) or КААУ. URL: <https://www.kaay.mil.kr:458/kaay/1142/subview.do>
19. Діденко О. В. Особливості впровадження компетентнісного підходу у професійну підготовку майбутніх офіцерів у ВНЗ. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. Педагогічні науки*, 2014, 3. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2014_3_6.

References:

1. Strikha, S. V. (2019). Transformatsiya systemy viys'kovoyi osvity Ukrayiny na shlyakhu Ukrayiny do NATO [Transformation of the military education system of Ukraine on the path to NATO]. *Viys'kova osvita*, 2(40), 147–156. <https://doi.org/10.33099/2617-1783/2019-2/147-156> [In Ukrainian]
2. Syrotenko, A. (2020). Oboronna reforma: systemnyy pidkhid do oboronnoho menedzhmentu [Defensive reform: a systemic approach to defense management]. Kyiv: NUOU. [In Ukrainian]
3. Willschick, A. (2013). In too “DEEP”. NATO as an institutional educator. NATO Association of Canada. Retrieved from <https://natoassociation.ca/in-too-deep-nato-as-an-institutional-educator/> [In English]
4. Bągoszewska, D. (2019). Annual summary of the NATO DEEP programme. Polish Naval Academy. Retrieved from <https://www.amw.gdynia.pl/index.php/en/about-us/news/item/2957-roczne-podsumowanie-programu-nato-deep> [In English]
5. BI-Strategic Command Directive (2016). Education and Training Directive. Retrieved from https://www.coemed.org/files/Branches/DH/Files_01/BI-SC_75_2_New.pdf [In English]
6. BI-Strategic Command Directive (2015). Education and Individual Training Directive. Retrieved from https://www.coemed.org/files/Branches/DH/Files_01/Bi-SC_75-7_NEW.pdf [In English]
7. Mayer, S. (2011). Embedded Politics, Growing Informalization? How NATO and the EU Transform Provision of External Security. *Contemporary Security Policy*, 32(2), 308–333. [In English]
8. Vavilova, N. (2021). Polityka viys'kovoyi osvity: dosvid SSHA dlya Ukrayiny [Military education policy: the experience of the USA for Ukraine]. *Viys'kova osvita*, 2(43), 18–23. [In Ukrainian]
9. Rapp, W. E. (2015). Civil-military relations: The role of military leaders in strategy making. *Parameters*, 45, 13–26. [In English]
10. Lemeshko, O. (2016). Profesiyna kompetentnist yak skladova hotovnosti maybutnikh ofitseriv-prykordonnykiv do lokalizatsiyi nestandardnykh sytuatsiy v punktakh propusku cherez derzhavnyy kordon [Professional competence as a component of the readiness of future border officers to localize non-standard situations at border crossing points]. *Zbirnyk naukovykh prats "Viys'kova osvita" Natsionalnoho universytetu oborony Ukrayiny imeni Ivana Chernyakhovs'koho*, 1(33), 179-184. [In Ukrainian]

11. Tymoshenko, R. T., Luk'yanenko, S. V., & Yefimov, D. V. (2020). *Mozhlyvosti ta dosvid vykorystannya systemy imitatsiynoho modelyuvannya jcats pry pidhotovtsi artyleriys'kykh pidrozdiliv* [Possibilities and experience of using the jcats simulation system in the preparation of artillery units]. *Zbirnyk naukovykh prats "Interaktivni modeli rozvytku naukovo-osvitn'oho prostoru u sferi bezpeky ta oborony,"* 2(38), 140. [In Ukrainian]
12. Kim, S. Y., Kim, Y. H., & Lee, D-H. (2021). Effects of Military Training Based on the Virtual Reality of Army Using AHP Method. *Turkish Journal of Computer and Mathematics Education*, 12(6), 551-556. <https://turcomat.org/index.php/turkbilmат/article/download/1978/1710/3716> [In English]
13. Canadian Armed Forces (n.d.). Professional development framework. Government of Canada. Retrieved from <https://www.canada.ca/en/department-national-defence/services/benefits-military/education-training/professional-development/framework.html> [In English]
14. Holian, L., & Adam, T. (2020). A Profile of Military Students Who Received Federal Veterans Education Benefits in 2015–16. U.S. Department of Education. Retrieved from <https://eric.ed.gov/?id=ED603686> [In English]
15. Government of Canada. (n.d.). Second language training in the Canadian Armed Forces. Retrieved from <https://www.canada.ca/en/department-national-defence/services/benefits-military/education-training/professional-development/second-language-training.html> [In English]
16. Zinichuk, I. (2021). *Yak realizovuyetsya programa NATO udoskonalennya viys'kovoї osviti v Ukrayini* [How NATO's military education improvement program is being implemented in Ukraine]. *Army FM*. Retrieved from <https://www.armyfm.com.ua/yak-realizovuyetsya-programa-nato-udoskonalennya-vijskovoї-osviti-v-ukraini/> [In Ukrainian]
17. Natsionalen Voenen Universitet "VASIL LEVSKI". Retrieved from <https://www.nvu.bg/bg> [In Bulgarian]
18. Korea Army Academy (Yeongcheon) or KAAY. Retrieved from <https://www.kaay.mil.kr:458/kaay/1142/subview.do> [In Korean]
19. Didenko, O. V. (2014). *Osoblyvosti vprovadzhennya kompetentnisnogo pidkhodu u profesynu pidhotovku maybutnikh ofitseriv u VNZ* [Features of the implementation of the competency approach in the professional training of future officers in higher education institutions]. *Visnyk Natsionalnoyi akademiyi Derzhavnoyi prykoronnoyi sluzhby Ukrayiny. Pedahohichni nauky*. Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2014_3_6 [In Ukrainian]

УДК 378:316.2

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14\(32\)-452-467](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14(32)-452-467)

Сухомлинова Олена Валеріївна викладач кафедри математики та фізики, Військовий інститут телекомунікацій та інформатизації імені Героїв Крут, вул. Київська, 45/1, м. Київ, 01011, тел.: (044) 280-59-67, <https://orcid.org/0000-0001-7592-7255>

Жирська Галина Ярославівна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри загальної біології та методики навчання природничих дисциплін, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, вул. Максима Кривоноса, 2, м. Тернопіль, 46000, тел.: (0352) 435-880, <https://orcid.org/0000-0002-7042-8956>

Масло Ірина Михайлівна асистент кафедри іноземних мов, Національний університет водного господарства та природокористування, вул. Соборна, 11, м. Рівне, 33000, тел.: (0362) 633-209, <https://orcid.org/0000-0002-8637-5000>

ФОРМУВАННЯ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ У СТУДЕНТІВ: МЕТОДИ ТА ПІДХОДИ ДО РОЗВИТКУ АНАЛІТИЧНИХ ЗДІБНОСТЕЙ

Анотація. У статті розглянута актуальна тема формування критичного мислення серед студентів вищих навчальних закладів України. Автори висвітлюють сучасні методи та підходи до розвитку аналітичних здібностей студентів, що дозволяє їм ефективно адаптуватися до динамічно змінюваного інформаційного середовища. Особлива увага приділяється зв'язку між аналітичним мисленням та критичним підходом до інформації. Розвиток критичного мислення студентів у контексті різнобічного інформаційного середовища ЗВО набуває великої актуальності. В межах цього дослідження авторами запропоновано ключові підходи до інтерпретації критичного мислення при вивченні вищої математики, природничих наук та іноземних мов: активізація думки, самоаналіз, орієнтація на практичну діяльність та когнітивна основа. Визначено, що критичне мислення є глибоким когнітивним процесом, головним завданням якого є переоцінка та модифікація особистих знань під час спілкування. Стаття наголошує на основних компонентах критичного мислення для студентів: ефективне використання великої кількості інформації; здатність до нетрадиційного мислення і прагнення до відкриття нового; активна участь у діалогах та дискусіях; гнучкість у мисленні; здатність до самоаналізу та критичної оцінки; розуміння перетину різних дисциплін. Були визначені ключові педагогічні фактори, що сприяють

розвитку критичного мислення у студентів ЗВО. Серед них: створення ситуації когнітивного дисонансу, заохочення до самоаналізу та використання різних культурних рамок для аналізу одних і тих самих явищ. Орієнтуючись на досвід світових університетів, було досліджено та впроваджено найефективніші інтерактивні методики для розвитку критичного мислення у студентів. Ці методики спрямовані на активізацію участі студентів у навчальному процесі та на підвищення їх здатності до системного критичного аналізу під час вивчення математичних дисциплін, природничих наук та іноземних мов. У статті подаються рекомендації щодо інтеграції критичного мислення в навчальний процес, а також проводяться практичні приклади застосування цих методик в ЗВО. Стаття спрямована на педагогів, методистів, студентів та всіх, хто цікавиться питаннями освіти та розвитку критичного мислення в сучасному світі.

Ключові слова: критичне мислення, об'єктивний аналіз, заклад вищої освіти, практика студентів, методи дослідження, інтелектуальний та комунікаційний потенціал.

Sukhomlynova Olena Valeriivna Teacher of the Department of Mathematics and Physics, Military Institute of Telecommunications and Informatization named after Heroes of Krut, Kyivska St., 45/1, Kyiv, 01011, tel.: (044) 280-59-67, <https://orcid.org/0000-0001-7592-7255>

Zhyrska Halyna Yaroslavivna PhD (Candidate of Pedagogical Sciences), Docent, Associate Professor Department of General Biology and Methodology of Natural Sciences Teaching, Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University, Maxim Kryvonos St., 2, Ternopil, 46000, tel.: (0352) 435-880, <https://orcid.org/0000-0002-7042-8956>

Maslo Iryna Mykhailivna Assistant Department of Foreign Languages, National University of Water and Environmental Engineering, Cathedral St., 11, Rivne, 33000, tel.: (0362) 633-209, <https://orcid.org/0000-0002-8637-5000>

FORMATION OF CRITICAL THINKING IN STUDENTS: METHODS AND APPROACHES TO THE DEVELOPMENT OF ANALYTICAL SKILLS

Abstract. The article deals with the topical topic of critical thinking formation among students of higher educational institutions of Ukraine. The authors highlight modern methods and approaches to the development of analytical abilities of students in foreign language classes, the study of mathematical disciplines, the formation of critical thinking in the field of knowledge "Natural Sciences", which allows them to effectively adapt to a dynamically changing information

environment. Special attention is paid to the connection between analytical thinking and a critical approach to information. The development of students' critical thinking in the context of the versatile information environment of higher education institutions is gaining great relevance. Within the framework of this study, the authors offer key approaches to the interpretation of critical thinking in the study of higher mathematics, foreign languages, science education field: activation of thought, introspection, orientation to practical activities and cognitive basis. It was determined that critical thinking is a deep cognitive process, where the main task is the reassessment and modification of personal knowledge during communication. The article focuses on the main components of critical thinking for students: effective use of a large amount of information; the ability for non-traditional thinking and the desire to discover new things; active participation in dialogues and discussions; flexibility in thinking; ability to self-analysis and critical assessment; understanding the intersection of different disciplines. The key pedagogical factors contributing to the development of critical thinking among students of higher education institutions were identified. Among them: creating a situation of cognitive dissonance, encouraging introspection, and using different cultural frameworks to analyze the same phenomena. Based on the experience of world universities, the most effective interactive methods for the development of critical thinking among students were researched and implemented. These methods are aimed at intensifying students' participation in the educational process and increasing their ability to system critical analysis while learning a foreign language. The article provides recommendations on the integration of critical thinking into the educational process, as well as practical examples of the application of these methods in higher education. The article is aimed at teachers, methodologists, students and everyone who is interested in issues of education and development of critical thinking in the modern world.

Keywords: critical thinking, objective analysis, higher education institution, students' practice, research methods, intellectual and communication potential.

Постановка проблеми. Освіта в Україні набуває більшої різноманітності з кожним роком: зміст навчання, підходи та ідеї стають глибшими, а вимоги до студентів закладів вищої освіти (ЗВО) зростають. Оновлення підходів до української вищої освіти наголошує на формуванні високою кваліфікації та конкурентних здібностей спеціаліста, здатного до гнучкої адаптації, обладнаного компетентністю та критичним підходом до інформації. Таким чином, одним з ключових завдань є розвиток здатності студентів аналізувати, засвоювати нові знання та критично оцінювати навколишній світ, що сприятиме їх гармонійній інтеграції у суспільство яке динамічно змінюється. Акцент на критичному мисленні та здатності аналізувати інформацію – стає ключем до успішної адаптації у сучасному інформаційному світі [16].

Для ефективного навчання в ЗВО потрібні глибокі інтелектуальні здібності, ерудиція, хороша пам'ять та логічне мислення. Мати критичний підхід до інформації означає розуміння принципів логіки та їх дотримання. Критичне мислення не є лише вираженням незадоволення чи скептицизмом, а здатністю до об'єктивного аналізу та розгляду різних точок зору. З поглибленням знань про навколишній світ у людини формується здатність до сумніву та аналітичного підходу до інформації. Тут слово «критичний» розуміється як «аналітичний», спрямований на дослідження та розбір [4, с. 92]. Такий підхід допомагає особі оцінювати масу даних, виділяти ключову інформацію, а також робити обґрунтовані висновки. Тому актуально для вищої освіти забезпечувати умови для формування та розвитку критичного мислення студентів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Більшість науковців, які досліджують розвиток і формування критичного мислення, так чи інакше, спираються на технологію розвитку критичного мислення через читання та письмо. Говорячи про вклад українських педагогів у визначення основ поняття технології, варто відзначити, що найбільший внесок у розробку проблеми технології навчання зробили: Евенс М., Вербург А., Елен Дж., Ван Емерен Ф., Гарсен Б., Краббе Е., Хенкеманс Ф., Верхейк Б., Вагеманс Дж.

З дослідників прикладного спрямування, на наш погляд, слід виділити: Малнікс Дж., Рева Н., Скотт С. Так Фунцулас Г., Куцуба М., Ніколакі Е. визначають критичне мислення як розумне рефлексивне мислення, зосереджене на вирішенні того, у що вірити та що робити. З позиції філософії, психології та педагогіки питання критичного мислення намагалися вирішити такі дослідники, як: Козубська І., Борковська І., Антоненко І., Маринченко Г. М., Моцак С. І.

Для впровадження технологій в навчальний процес педагоги використовують відповідні навчальні ресурси. Щербицька В. В., Письменна І. І., Голяк В. І. під відповідними засобами навчання розуміє не будь-які засоби, а ті, що мають високу продуктивність. Таким чином, під засобами навчання розумітимемо всі ті матеріали, за допомогою яких викладач впливає на здобувача освіти для досягнення педагогічних цілей в освітньому процесі.

Мета статті. Дослідити та розробити методи та підходи, які сприяють формуванню та розвитку критичного мислення у студентів в умовах вищої освіти, з акцентом на аналітичні здібності, що дозволяють їм ефективно аналізувати, засвоювати нові знання та критично ставитися до навколишньої інформації.

Завдання дослідження:

- проаналізувати сучасні підходи та методики формування критичного мислення у студентів вищих навчальних закладів.
- з'ясувати зв'язок між аналітичними здібностями та критичним мисленням у студентів.

- розробити рекомендації щодо інтеграції методів формування критичного мислення в навчальний процес.
- оцінити ефективність застосування різних методів та підходів до розвитку аналітичних здібностей студентів.
- проаналізувати вклад критичного мислення у професійну підготовку та адаптацію студентів до змін у сучасному інформаційному світі.

Виклад основного матеріалу. Критичне мислення допомагає нам навігувати в інформаційному просторі, глибше розуміти себе та світ навколо. Вища освіта сьогодні має на меті виховувати гармонійно розвинену особистість, яка готова до викликів сучасного ринку праці та мінливості життя. Одним з ключових аспектів цього процесу є розвиток критичного мислення. Його мета полягає в тому, аби навчити студентів ЗВО об'єктивно оцінювати інформацію, аналізувати її надійність та джерела, розпізнавати та глибоко досліджувати проблеми, створювати стратегії досягнення цілей, чітко висловлювати свої думки, вміло порівнювати та аналізувати різні погляди, коригувати власні погляди та ставитися з повагою до думок інших. Тобто, має допомагати особистості критично оцінювати та адаптуватися в сучасному світі. Процес критичного мислення можна поділити на три ключові етапи [5, 17]:

1. активізація знань (виклик) – стимулювання студентів роздумувати на основі вже відомої інформації та зацікавленість в нових знаннях.
2. поглиблене осмислення (осмислення змісту) – процес отримання та інтеграції нової інформації, де студенти самостійно формують мотиваційні цілі, спираючись на попередній досвід.
3. аналіз та висновки (рефлексія) – момент, коли стара і нова інформація об'єднуються, породжуючи глибоке розуміння та нові інсайти; студенти розглядають та переосмислюють отримані знання, роблячи акцент на їх поглибленому аналізі та подальшому вивченні.

На етапі «виклику» студенти визначають свої знання з теми що вивчається ними та формують ключові питання. Цей процес допомагає їм систематизувати доступний інформаційний контент. Застосовуючи різні методики, такі як мозковий штурм, прогнозування, постановка завдань та ін., викладач стимулює інтерес до предмета та мобілізує пізнавальний потенціал студентів. Робота може вестися як індивідуально, так і в команді, де учасники діляться думками, роблять припущення та взаємодіють визначаючи пріоритетні напрямки дослідження. Так, студенти сучасних ЗВО самостійно формують свої навчальні цілі, підтримуючи активний інтерес до вивчення. Роль викладача при цьому полягає в спостереженні та коригуванні процесу навчання [11, с. 56].

Під час етапу осмислення студенти долучаються до нової інформації, яка може бути представлена у формі тексту, автентичного матеріалу, аудіо- чи відеозапису. Цей період навчання займає більшість часу. Вивчаючи матеріал, студенти активно аналізують його, перевіряючи своє розуміння, що є

ключовим для розвитку критичного мислення. Завдання викладача – підтримувати зацікавленість студентів і стимулювати їх активність. Щоб збільшити ефективність навчання, викладач може вдаватися до різних методик: ставлення проблемних запитань, графічне відображення даних, використання візуальних засобів або коментування контенту.

На етапі рефлексії студенти намагаються глибше перейнятися отриманою інформацією, визначають зв'язки між її частинами та порівнюють з вже відомими їм знаннями. Залучення до дискусій, мініконференцій, рольових ігор та творчих завдань допомагає їм зрозуміти матеріал краще. Студенти обговорюють, порівнюють погляди, діляться досвідом, висловлюючи згоду або незгоду з іншими. Формування критичного мислення відбувається паралельно з розвитком комунікативних навичок. На заняттях студентів необхідно вчити аналізувати інформацію. Викладач має стимулювати студентів до аналізу, оцінки думок автора, порівняння їх з власними поглядами та виділення головного [8]. Завдання, такі як пошук аргументів «за» і «проти» або аналіз плюсів та мінусів конкретної ситуації, можуть допомогти в розвитку умінь критично оцінювати інформацію.

Основним викликом у формуванні критичного мислення студентів є забезпечення необхідних педагогічних умов. Для гармонійного розвитку критичного мислення студентам потрібно навчити впевнено навігувати у наданому матеріалі, здатність критично аналізувати інформацію, не приймаючи її без критичного огляду, а також оцінювати її достовірність і порівнювати з вже відомими знаннями. Студенту важливо вміти докладно аналізувати отриману інформацію, визначати її сутність та внутрішні особливості в різних контекстах та ситуаціях. Викладачам слід додержуватися педагогічних принципів критичного наповнення навчальної програми та її об'єктивності. Критичне наповнення забезпечує не лише формальну передачу знань, але й включення елементів, які стимулюють студентів до самостійного аналізу та відстоювання своєї точки зору. При цьому студентські думки та твердження повинні базуватися на достовірних і об'єктивних даних.

Аналіз компонентів критичного мислення вказує на глибше розуміння процесів мислення, які включають цілі, завдання, питання, поняття та інші елементи. Критичне мислення лежить в основі наукової думки та проявляє себе у різних формах: математичному, історичному, антропологічному, економічному, моральному мисленні та філософських поглядах. Люди з критичним мисленням прагнуть жити обдуманно та логічно. Вони застосовують методи критичного мислення, використовуючи основні поняття та принципи для аналізу, оцінки та удосконалення свого мислення. Підвищення рівня критичного мислення дозволяє [12, с. 512]:

- чітко і ясно визначати питання та проблеми;
- збирати, аналізувати та оцінювати інформацію, роблячи виважені висновки та рішення, перевіряючи їх відповідність встановленим критеріям;

- неупереджено розглядати різні точки зору, а також визначати та оцінювати їх;
- ефективно спілкуватися з іншими при розробці та вирішенні складних завдань.

Розвиток критичного мислення відбувається під час постановки та розв'язання проблем, виконанні творчих завдань та проєктів. Аналізуючи різні підходи та точки зору, студенти формують своє рішення, аргументуючи його обґрунтовано. Відточення навичок критичного мислення у студентів здійснюється через такі методики, як навчальна гра, рольова гра, «мозковий штурм», обговорення, наукова конференція та дослідницька робота.

I. Критичне мислення в процесі вивчення вищої математики.

Математика пропонує великі можливості для розширення критичного мислення студентів завдяки її концептуальному апарату. Водночас акцентування на методи розвитку критичного мислення сприяє кращому розумінню та вирішенню математичних задач.

Розвиток та вдосконалення критичного мислення студентів здійснюється через обробку даних, розробку рішень, аналіз обставин і так далі. Тому математичні предмети стають ключовими інструментами для досягнення цього завдання. Є ряд інтерактивних підходів, які ефективно використовуються на певних етапах лекційних або практичних заняттях для сприяння розвитку критичного мислення. До таких методів належать: проблемно-орієнтований підхід, методика цільових завдань, метод використання логічних помилок. Особливо виділяємо ідейно-проблемний метод критичного мислення. Цей метод передбачає, що студенти повинні вміти пропонувати свої ідеї щодо формулювання запропонованої проблемної математичної задачі та розробляти варіанти її розв'язання, обґрунтовувати, доводити правильність своїх ідей у вирішенні проблемної ситуації, а також самостійно формулювати проблеми. При використанні ідейно-проблемного методу, у студентів розвиваються такі вміння, які необхідні для формування критичного мислення: формулювання проблеми, пошук вирішення поставленої задачі, обґрунтування правильності запропонованого рішення, узагальнення отриманої інформації.

Для формування критичного мислення при вивченні вищої математики можна використовувати метод професійно-орієнтованих завдань який містить такі складові як:

- цілісність проєктування процедур вирішення математичних завдань (постановка питання, знаходження та відбір потрібної інформації для вирішення задачі, аналіз проблемної ситуації, висунання гіпотези тощо);
- варіативність у процесах математичного моделювання (визначення даних, умов та меж пошуку рішень, переклад проблеми на мову математики, застосування або побудова адекватного математичного апарату та наочної математичної моделі, інтерпретація рішення);

- активізація елементів наукового мислення (дедуктивні та індуктивні висновки, комбінація логіки та інтуїції, аргументація висновків);
- використання нових інформаційних технологій, як засоби наочного моделювання та підвищення ефективності обчислювальних та алгоритмічних процедур (комп'ютерні математичні системи, мультимедіа ресурси, мережеві комунікації).

Основними атрибутами методу критичного і рефлексивного мислення є: незалежність, пізнавальна активність, вміння виявляти та формулювати проблему, здатність розглядати різні шляхи її розв'язання, компетентність у прийнятті найкращого рішення та при його обґрунтуванні [3].

Залучення критичного мислення до навчання математики відкриває нові підходи. Інтеграція цього напрямку в навчальний процес стимулює розвиток навичок вирішення проблем, адаптацію до викликів, підвищує мотивацію студентів до самостійності, пошуку знань та творчої активності. Також це допомагає вчитись конструктивному спілкуванню, робити обдумані рішення, осмислювати свою роль в соціумі. Характеристики навчання, спрямованого на формування критичного мислення, включають [7]:

- застосування завдань, які спонукають до глибокого аналітичного мислення.
- навчання передбачає дослідницький підхід, коли студенти взаємодіють, досліджуючи конкретну тему.
- метою навчання є не просто засвоєння інформації, а формування власного погляду та думки з питань, що вивчаються.
- оцінка знань базується на двосторонньому зворотному зв'язку між викладачем та студентом.
- необхідність для студентів володіти здатністю аргументувати та надавати докази своїм позиціям.
- студентам необхідна мотивація для активної участі в аналізі вивченого матеріалу.

Плануючи заняття у ЗВО за стандартним підходом, викладачі здебільшого розділяють процес навчання на два основних етапи. Перший етап - це етап ознайомлення з новим матеріалом, коли студенти отримують теоретичні знання та основну інформацію. Другий етап - це практична робота з завданнями та задачами, де студенти мають можливість застосовувати здобуті знання на практиці та розвивати навички. Однак така схема може затінити можливість організувати вивчення нового матеріалу як послідовний процес розв'язання проблем, де студенти під науковим керівництвом викладача роблять відкриття нових математичних ідей, збагачуючи своє розуміння. При введенні нової теми корисно ставити перед студентами виклик: оцінити вірогідність конкретного висловлювання. Наприклад, існують твердження, які можуть бути запропоновані студентам додатково, але для розкриття їх справжньої суті потрібен глибокий аналіз [3, с. 465].

Для викладача математики у ЗВО важливо формувати у студентів здібності, які відображають особливості критичного мислення. Для цього слід користуватися спеціально відібраним набором завдань. Кожне завдання має не лише закріплювати математичний матеріал, але й розвивати інтелектуальні навички студентів. Серед завдань можуть бути ті, які мають кілька методів розв'язання, завдання з різними варіантами рішень (включаючи правильні та помилкові), завдання з неточними даними або некоректною умовою. На думку авторів, важливо, щоб такий підхід до підготовки завдань супроводжував навчання з математики протягом всього курсу. І при цьому завдання, спрямовані на формування критичного мислення, не обов'язково повинні бути складними з погляду математики. Вони можуть включати завдання різних ступенів труднощів, від простих до дослідницьких [9].

Робота над такими завданнями допомагає студентам навчитися рефлексувати над точністю використовуваних понять та думок, шукати кращі визначення та варіанти формулювань, а також розглядати альтернативні підходи.

Працюючи над вправами, студенти не лише розвивають своє критичне мислення, а й ефективніше осмислюють навчальний матеріал. Розглянемо детальніше, як можна використовувати принципи критичного мислення під час вивчення та закріплення математичного матеріалу. При розробці завдань слід звертати увагу не тільки на змістовну частину завдання, а й на спосіб його вирішення. Важливо наголосити, що під час роботи з технологією критичного мислення акцентується увага на самому процесі роботи, а не просто на отриманому результаті [2]. Ключові аспекти критичного мислення студентів під час розв'язування завдань включають такі навички:

- виведення логічних висновків;
- прийняття відповідальних рішень;
- критичний аналіз інформації та свого мислення;
- орієнтація на досягнення конкретного результату.

Існують численні підходи до навчання розв'язання завдань: за методом наслідування, через метод спроб та помилок, метод поетапного ускладнення, використовуючи евристичні рекомендації тощо. Особливо ефективними в контексті розвитку критичного мислення є метод спроб та помилок, а також застосування евристичних настанов. Використовуючи метод спроб та помилок, важливо організувати діяльність так, щоб кожен студент міг активно долучитися до обговорення, висловити власний погляд, сформулювати гіпотезу, визначити найефективніший шлях розв'язання та його послідовність, а також зміг звертатися за підтримкою до викладача або одногрупників. Ключовим є те, щоб студенти розуміли важливість і необхідність вирішення кожного конкретного завдання.

II. Критичне мислення при вивченні природничих наук.

Для успішного вивчення студентами академічних дисциплін природничих наук студентам необхідно формувати навчальну програму так, щоб вона була спрямована не тільки на засвоєння змісту курсу, а й на розвиток раціональних якостей мислення, у тому числі й критичного. Опанування навичками аналізу та рефлексії у будь-якій галузі передбачає розуміння її суті. [4]. Навчання на заняттях має бути спрямовано на пошук та осмислення нових знань, формування навичок самостійної діяльності, прийняття рішень, формування продуктивного мислення. Академічні дисципліни природничого профілю мають широкі можливості для розвитку таких якостей критичного мислення, як логічність, гнучкість, оперативність, широта, нестандартність. Вивчення таких дисциплін сприяє інтелектуальному розвитку особистості, розвитку просторового уявлення та уяви, алгоритмічної культури, формування умінь встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, обґрунтовувати твердження, що необхідні для майбутньої професійної діяльності.

Безліч технічних та інженерних завдань використовують різні математичні моделі, які опановують студенти при вивченні природничих наук. Крім того, при засвоєнні цієї дисципліни у студентів виникають труднощі, які пов'язані з об'єктивною складністю та високим рівнем абстракції навчального матеріалу. Тому організація навчального процесу щодо математичного аналізу, спрямованого формування критичного мислення, сприяє підвищенню якості засвоєння навчального матеріалу студентами та формування професійної компетентності майбутніх спеціалістів.

Формування критичного мислення під час вивчення природничих наук має особливості подібні до такого процесу під час вивчення математики. Серед різноманітних методів навчання, що сприяють формуванню критичного мислення, найважливішими є: методи проблемного навчання, інтерактивні технології, розв'язання ситуативних завдань, використання логічних прийомів, науково-дослідна робота.

При плануванні та проведенні занять (лекційних, практичних, лабораторних), орієнтованих на формування критичного мислення у студентів природничої галузі, а також для підготовки майбутніх учителів природничих наук, доцільне застосування моделі «стадій», що передбачає такі етапи:

1. Виклик: актуалізація наявних знань; пробудження інтерес до отримання нової інформації; постановка студентом своїх цілей навчання.

2. Осмислення: отримання нової інформації; коригування студентом поставленої мети навчання.

3. Рефлексія: роздум, народження нового знання; постановка нових цілей навчання.

Одним із методів навчання, що сприяють формуванню критичного мислення є науково-дослідна робота. Поняття моделі та моделювання широко поширені в усі сфери навчання, в наукових дослідженнях, в проєктно-конструкторських роботах. Науково-дослідна діяльність дозволяє студентам

найбільш повно проявити індивідуальність, творчі здібності, критичність мислення, що своєю чергою свідчить про рівень готовності до професійної діяльності та ефективного використання набутих знань, умінь та навичок.

III. Розвиток критичного мислення під час вивчення іноземних мов у ЗВО.

В контексті вивчення іноземних мов основним акцентом є активна мовна практика студентів. Завдання, які вони виконують, повинні містити елементи виклику та проблеми. Весь навчальний процес має бути націлений на те, щоб студенти постійно мали потребу висловлювати свої думки та ділитися своєю перспективою. Аналізуючи освітній процес, ми можемо відзначити посилення акценту на необхідність формування критичного мислення серед студентів ЗВО. Основні аспекти цього процесу включають вміння визначати ключові проблеми, компетентність у виробленні висновків та аналізу інформації. Враховуючи це, здається доцільним звернути увагу на розвиток критичного мислення під час занять у ЗВО, зокрема, на заняттях з іноземної мови. Тут під технологією розвитку критичного мислення мається на увазі комплекс педагогічних методів, які сприяють здатності студентів критично аналізувати, оцінювати інформацію, формулювати аргументовані думки та вирішувати різноманітні завдання. Такий підхід є актуальним для вищої освіти, оскільки він спрямований на розвиток інтелектуального потенціалу студентів. В контексті вивчення іноземної мови, ця мова стає не лише засобом отримання та передачі інформації, але й інструментом ефективної комунікації [6, с. 76].

Технологічний підхід до розвитку критичного мислення об'єднує педагогічні методики та засоби, такі як робота в групах, використання «системи кластерів», графічного представлення інформації, «ключових слів» та інших. Ці методи спонукають студентів активно залучатися до навчання, підсилюючи їхню мотивацію до пізнання, що в свою чергу покращує якість вищої освіти. Ефективне впровадження такого підходу вимагає послідовного дотримання трьох основних етапів: виклику, осмислення та рефлексії.

На етапі «виклику» акцентується увага на мотивації, оновленні знань що існують та постановці цілей. Під час фази «осмислення», студенти зосереджуються на вивченні нової інформації, шукають рішення поставлених проблем і визначають потенційні труднощі. Фаза «рефлексії» допомагає у студентів усвідомити отримані знання, оцінити нову інформацію та інтегрувати її у вже існуючі знання, формуючи повноцінний висновок щодо вивченого. Ми вважаємо, що під час формування критичного мислення на заняттях з іноземної мови можна застосовувати проблемно-орієнтований підхід до навчання. Цей метод спрямований на стимулювання інтересу студентів, залучення їх до активного пошуку відповідей на поставлені питання, вираження своїх поглядів та незалежного аналізу проблем. Основна увага у такому підході приділяється груповій роботі, яка дозволяє учасникам відкрито ділитися думками, навчатися взаємоповаги та кооперації з іншими [10].

Під час занять з іноземної мови у вищих навчальних закладах корисно втілювати «кластерний підхід», що сприяє стимулюванню бажання дізнатися більше та узагальненню вже відомої інформації. Рекомендуємо використовувати цей метод як на початковому етапі заняття для активізації знань, так і на етапі рефлексії для їх систематизації. З досвіду зрозуміло, що такий підхід залучає студентів до активного мислення, сприяє осмисленню нового матеріалу та заохочує до вивчення мови. Студенти на цих заняттях намагаються розібратися в інформації, систематизують знання та розвивають свої аналітичні навички. Також така методика підвищує готовність до командної роботи та взаємоповаги до інших учасників процесу. Додатковим інструментом під час рефлексії може слугувати метод «змішаних логічних послідовностей», який варто використовувати після осмислення нової теми [15].

В межах методології критичного мислення під час етапу розуміння можна використовувати текст для читання із вставками або позначками. Важливо підібрати тексти, що є тематично пов'язаними, але мають різний ступінь складності. Використання технік розвитку критичного мислення при вивченні іноземної мови сприяє зростанню мотивації студентів до навчання, посилює їх здібності аналізувати та керувати інформацією, формуються переконання та відповідальне ставлення до власних поглядів. З урахуванням нашого аналізу можна стверджувати, що колективна робота сприяє швидкому пошуку рішень в складних ситуаціях, розвиває інтелектуальний та комунікаційний потенціал студентів, а також формує поважне ставлення до колег та взаємодії з ними [13, с. 471].

Під час занять з іноземної мови в ЗВО важливо використовувати матеріал, який спонукає студентів ЗВО до аналізу. Особа, здобуває освіту, має розуміти, що вивчення мови тісно пов'язане із її власними інтересами та особистістю. При формуванні навичок критичного мислення слід враховувати культурний та освітній контекст студента. Крім того, слід заохочувати студента до вдосконалення своїх мовних, соціолінгвістичних та міжкультурних навичок. Для молодших курсів доцільно використовувати матеріал, який був би комбінацією країнознавства та спеціальних тем. Тоді як для старших курсів акцент має бути на мові для конкретних професійних потреб, тобто на спеціалізованих темах [18].

Технологія підвищення рівня критичного мислення студентів під час вивчення іноземних мов відгукується на основні вимоги сучасної вищої освіти. Вона спрямована на розвиток інтелектуальних навичок: формування особистої думки на базі аналізу різних поглядів, ідей та уявлень; глибоке осмислення отриманої інформації; формування логічних аргументів і висновків; ефективну взаємодію та чітке висловлювання своїх думок [14].

Вклад критичного мислення у професійну підготовку курсантів військових ЗВО. Розвинене критичне мислення, що актуалізується потребою у безпеці професійної діяльності, лежить в основі інформаційної безпеки

курсантів. Вона визначається як сукупність сформованих у процесі професійного становлення ціннісних орієнтацій та особистісних якостей, набутих суспільно-історичних, політичних, економічних, психолого-педагогічних знань, що забезпечують надійний орієнтир в інформаційному просторі, що дозволяє диференціювати у ньому правдиву та хибну інформацію. Аналіз широкого кола наукової літератури з цієї проблеми, а також педагогічної практики військового ЗВО дозволив виділити основні компоненти та показники культури інформаційної безпеки [8].

Так ціннісно-мотиваційний компонент передбачає ступінь спонукання до навчальної діяльності, спрямованої на опанування знаннями у галузі різних наук. Він показує ставлення військової, соціально-економічної, психолого-педагогічної проблематики. Показниками даного компонента є: сформований світогляд, життєва позиція військового, його орієнтації та переконання, що забезпечують адекватне ставлення до інформаційного потоку, що надходить, і відповідний ціннісний вибір.

Когнітивний компонент сприймається як знання, які одержані шляхом сприйняття інформації, що може здійснюватися з допомогою певних технічних засобів. Даний компонент визначає наявність знань у галузі роботи з засобами масової інформації, теоретичних знань у галузі психології, соціології, політико-соціальних обставин, прийомах інформаційно-психологічного впливу та ін. Показниками є: психологічна готовність до сприйняття інформаційних провокацій, здатність безпомилково визначати ознаки дезінформації, ідеологічних диверсій, вміння об'єктивно оцінювати мету та зміст подібних операцій.

Діяльнісний компонент передбачає не тільки сформовані вміння практичної реалізації знань у професійній та громадській діяльності, а й наявність досвіду моделювання оптимальної поведінки у службових та соціально-політичних ситуаціях. Показниками є: вміння чітко розмежовувати справжню інформацію та дезінформацію, виявляти маніпулятивні прийоми, володіння основними організаційними та психолого-педагогічними методами забезпечення інформаційної безпеки, здатність надавати допомогу особовому складу у пошуку адекватної реакції та стійкості до негативних інформаційних впливів та інші [3].

Інтенційний компонент спрямовує розумові дії суб'єкта відповідно до його цілей та установок, які формуються на основі світогляду, ціннісних орієнтацій, переконань. Інструментально-операційний компонент визначається засобами, способами та особливостями мислення, які закладаються у процесі формування теоретичних знань та практичних умінь. Кондиційний компонент, що визначається умовами розумових дій, виражає готовність курсантів до професійної діяльності у різних службових та соціально-політичних ситуаціях.

Висновки. Обґрунтовано, що критичне мислення відіграє ключову роль у процесі навчання. Воно допомагає не лише освоювати нові знання та

навички, але й формує здатність глибоко розуміти, розбиратися та аргументовано мислити. Можна уявити критичне мислення як пазл, де кожна частинка відображає окремий аспект мислення. Щоб «зібрати» цей пазл, важливо розуміти, як ці частинки можуть взаємодіяти та доповнювати одна одну. У сучасних освітніх установах важливість якісного мислення не може бути переоцінена, оскільки вона безпосередньо впливає на якість життя особистості. Взаємодія викладача і студента, спрямована на покращення якості мислення, є кроком до досягнення вищої цілі: безперервного розвитку та самовдосконалення.

Доведено, що формування критичного мислення є витривалим процесом, який вимагає спільних зусиль від викладача та студентів. Використання згаданих стратегій та методик під час вивчення математичних дисциплін, природничих наук та іноземних мов допоможе студентам осмислено ставитися до інформації, аналізувати її та критично оцінювати. Такі навички є важливою частиною професійної підготовки майбутнього спеціаліста. Отже, акцент на розвиток критичного мислення допоможе студентам не лише підвищити свою комунікативну компетентність, а й отримати інструменти для ефективного рішення широкого спектра завдань у сучасному світі. Сама розробка та застосування педагогічних стратегій та прийомів, спрямованих на розвиток критичного мислення, може значно підвищити якість вищої освіти та підготовки майбутніх фахівців. Важливо звертати увагу на індивідуальний підхід до кожного студента, враховуючи його освітній та культурний рівень, щоб створити належні умови.

Література:

1. Калиняк Б., Морська Н. Розвиток критичного мислення на заняттях англійської мови за професійним спрямуванням у ЗВО технічного профілю. Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету ім. В. Винниченка. Серія «Філологічні науки». 2020. №187. С. 660–664.
2. Козубська І., Борковська І., Антоненко І. Формування та розвиток критичного мислення студентів біоінженерних спеціальностей на заняттях з англійської мови для спеціальних цілей. Актуальні питання гуманітарних наук. 2023. Вип. 61. том 2. С. 215-220. DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/61-2-35>
3. Маринченко Г. М., Моцак С. І. Формування критичного мислення студентів під час дистанційного навчання. Міжнародний науковий журнал «Грааль науки». 2021. № 4. С. 463–467. <https://doi.org/10.36074/grail-of-science.07.05.2021.083>
4. Пометун О. І. Критичне мислення як педагогічний феномен. Український педагогічний журнал. 2018. № 2. С. 89–98. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/ukrpj_2018_2_14
5. Тягло О. В. Досвід засвоєння критичного мислення в українській вищій школі. Філософія освіти. 2017. № 2. С. 240–257. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/PhilEdu_2017_2_16
6. Щербицька В. В., Письменна І. І., Голяк В. І. Розвиток критичного мислення студентів під час занять з іноземної мови у ЗВО. Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і Психологія». Педагогічні науки. 2022. № 2 (24). С. 72-79. DOI: 10.32342/2522-4115-2022-2-24-7
7. Bermingham M. Clearing up “Critical Thinking”: Its Four Formidable Features. Creative Education. 2015. №6. pp. 421-427. doi: 10.4236/ce.2015.64042.

8. Evens M., Verburgh A., Elen J. The Development of Critical Thinking in Professional and Academic Bachelor Programmes. Higher Education Studies. 2014. Vol. 4. № 2. URL: <http://www.ccsenet.org/journal/index.php/hes>.
9. Fisher A., Scriven M. Critical thinking: Its definition and assessment. UK: Centre for Research in Critical Thinking. EdgePress, 1997. 237 p.
10. Fountzoulas G. K., Koutsouba M. I., Nikolaki E. Critical Thinking and Its Assessment: A Literature Review with Special Reference in Greece and Cyprus. Journal of Education & Social Policy. 2019. №6(2). <https://doi.org/10.30845/JESP.V6N2P9>
11. Lynn Tatiana, Faith Emanuel. Definding, Demanding and Developing The Critical Thinking. Waterloo, Canada, 2013. 159 p.
12. Moore T. Critical thinking: seven definitions in search of a concept. Studies in Higher Education. 2013. №38(4). pp. 506-522.
13. Mulnix J. W. Thinking critically about critical thinking. Educational Philosophy and Theory. 2012. №44(5). pp. 464-479.
14. Reva N. The role of logic in critical thinking. Skhid. 2020. №5(169). pp. 49–53. [https://doi.org/10.21847/1728-9343.2020.5\(169\).213219](https://doi.org/10.21847/1728-9343.2020.5(169).213219)
15. Scott Sophia. Perceptions of Students' Learning Critical Thinking through Debate in a Technology Classroom: A Case Study. The Journal of Technology Studies. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ861290.pdf>
16. Shelukhin M., Kupriichuk V., Kyrylko N., Makedon V., Chupryna N. Entrepreneurship Education with the Use of a Cloud-Oriented Educational Environment. International Journal of Entrepreneurship. 2021. Volume 25. Issue 6. URL: <https://www.abacademies.org/articles/entrepreneurship-education-with-the-use-of-a-cloudoriented-educational-environment-11980.html>
17. Van Eemeren F., Garssen B., Krabbe E., Henkemans F., Verheijc B., Wagemans, J. Informal Logic. Handbook of Argumentation Theory. 2013. Springer Science+Business Media Dordrecht. pp. 1-45. DOI: https://doi.org/10.1007/978-94-007-6883-3_7-1
18. Van Gelder T. Teaching critical thinking: Some lessons from cognitive science. College teaching. 2005. №53(1). pp. 41-48.

References:

1. Bermingham, M. (2015). Clearing up “Critical Thinking”: Its Four Formidable Features. Creative Education, 6, 421-427. doi: 10.4236/ce.2015.64042.
2. Evens, M., Verburgh, A., Elen, J. (2014). The Development of Critical Thinking in Professional and Academic Bachelor Programmes. Higher Education Studies, Vol. 4., № 2. Retrieved from: <http://www.ccsenet.org/journal/index.php/hes>.
3. Fisher, A., Scriven, M. (1997). Critical thinking: Its definition and assessment. UK: Centre for Research in Critical Thinking. EdgePress.
4. Fountzoulas, G. K., Koutsouba, M. I., & Nikolaki, E. (2019). Critical Thinking and Its Assessment: A Literature Review with Special Reference in Greece and Cyprus. Journal of Education & Social Policy, 6(2). <https://doi.org/10.30845/JESP.V6N2P9>
5. Kalynyak, B., Morska, N. (2020). Development of critical thinking at lessons of foreign languages for specific purposes at institutions for high education of technical specialities. Naukovi zapysky: Filolohichni nauky [Scientific papers of Volodymyr Vynnychenko Central Ukraine State University. Series: Philological sciences], issue 187, pp. 660–664. [In Ukrainian].
6. Kozubs'ka, I., Borkovs'ka, I., Antonenko, I. (2023). Formuvannya ta rozvytok krytychnoho myslennya studentiv bioinzhenernykh spetsial'nostey na zanyattakh z anhliys'koyi movy dlya spetsial'nykh tsiley [Formation and development of critical thinking of students of bioengineering majors in English classes for special purposes.]. Aktual'ni pytannya humanitarnykh nauk, Vol. 61, is. 2, 215-220. DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/61-2-35> [In Ukrainian].

7. Lynn, Tatiana, Faith, Emanuel. (2013). *Definding, Demanding and Developing The Critical Thinking*. Waterloo, Canada.
8. Marynchenko, H. M., Motsak, S. I. (2021). Formuvannia krytychnoho myslennia studentiv pid chas dystantsiinoho navchannia [Formation of students' critical thinking during distance learning]. *Mizhnarodnyi naukovyi zhurnal «Hraal nauky»* [International scientific journal “Grail of Science”], 4, 463–467. <https://doi.org/10.36074/grail-of-science.07.05.2021.083> [In Ukrainian].
9. Moore, T. (2013). Critical thinking: seven definitions in search of a concept. *Studies in Higher Education*, 38(4), 506-522.
10. Mulnix, J. W. (2012). Thinking critically about critical thinking. *Educational Philosophy and Theory*, 44(5), 464-479.
11. Tiahlo, O. V. (2017). Dosvid zasvoiennia krytychnoho myslennia v ukraïnskii vyshchii shkoli [Experience of mastering critical thinking in Ukrainian higher school]. *Filosofia osvity*, no. 2, pp. 240–257. Available at: http://nbuv.gov.ua/UJRN/PhilEdu_2017_2_16 [In Ukrainian].
12. Pometun, O. I. (2018). Krytychne myslennia yak pedahohichni fenomen [Critical thinking as a pedagogical phenomenon]. *Ukrainskyi pedahohichni zhurnal*, no. 2, pp. 89–98. Available at: http://nbuv.gov.ua/UJRN/ukrpj_2018_2_14 [In Ukrainian].
13. Shcherbyts'ka, V. V., Pys'menna, I. I., Holyak, V. I. (2022). Rozvytok krytychnoho myslennia studentiv pid chas zanyat' z inozemnoyi movy u ZVO [Development of students' critical thinking during foreign language classes at secondary schools.]. *Visnyk universytetu imeni Al'freda Nobelya. Seriya «Pedahohika i Psykholohiya»*. *Pedahohichni nauky*, 2(24), 72-79. DOI: 10.32342/2522-4115-2022-2-24-7 [In Ukrainian].
14. Reva, N. (2020). The role of logic in critical thinking. *Skhid*, (5(169), 49–53. [https://doi.org/10.21847/1728-9343.2020.5\(169\).213219](https://doi.org/10.21847/1728-9343.2020.5(169).213219)
15. Shelukhin, M., Kupriichuk, V., Kyrylko, N., Makedon, V., Chupryna, N. (2021). Entrepreneurship Education with the Use of a Cloud-Oriented Educational Environment. *International Journal of Entrepreneurship*. Volume 25, Issue 6. Available at: <https://www.abacademies.org/articles/entrepreneurship-education-with-the-use-of-a-cloudoriented-educational-environment-11980.html>
16. Scott Sophia. Perceptions of Students' Learning Critical Thinking through Debate in a Technology Classroom: A Case Study. *The Journal of Technology Studies*. Available at: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ861290.pdf>
17. Van Eemeren, F., Garssen, B., Krabbe, E., Henkemanns, F., Verheijc, B., Wagemans, J. (2013). *Informal Logic*. *Handbook of Argumentation Theory*. Springer Science+Business Media Dordrecht: 1-45. DOI: https://doi.org/10.1007/978-94-007-6883-3_7-1
18. Van Gelder, T. (2005). Teaching critical thinking: Some lessons from cognitive science. *College teaching*, 53(1), 41-48.

УДК 373.31

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14\(32\)-468-477](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14(32)-468-477)

Форостюк Тетяна Вікторівна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки, теорії і методики початкової освіти, Університет Григорія Сковороди в Переяславі, вул. Сухомлинського, 30, м. Переяслав, 08401, <https://orcid.org/0000-0002-9716-3265>

Форостюк Віталій Олександрович викладач кафедри педагогіки, теорії і методики початкової освіти, Університет Григорія Сковороди в Переяславі, вул. Сухомлинського, 30, м. Переяслав, 08401, <https://orcid.org/0000-0001-8511-0986>

Калюжка Наталія Сергіївна кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки, теорії і методики початкової освіти, Університет Григорія Сковороди в Переяславі, вул. Сухомлинського, 30, м. Переяслав, 08401, <https://orcid.org/0000-0001-8404-1923>

ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЕВОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ: СТРАТЕГІЇ І МЕТОДИ РОЗВИТКУ КОМУНІКАЦІЙНИХ НАВИЧОК

Анотація. Стаття присвячена дослідженню стратегій та методів розвитку комунікаційних навичок учнів початкових шкіл та пошуку нових підходів до формування мовленнєвої компетенції. *Мета статті* – розробка та вивчення ефективних стратегій і методів для розвитку мовленнєвої компетенції учнів початкової школи, із зосередженням на практичних та прикладних аспектах цього процесу. *Методи дослідження* включають поєднання загальнонаукових методів пізнання, зокрема аналізу наукової літератури, синтезу інформації, методів індукції та дедукції, які дозволяють побудувати комбіновану модель розвитку комунікаційних навичок учнів початкової школи. *Результати дослідження* відображають на основі аналізу різних стратегій розвитку комунікаційних навичок побудову комбінованої, що проходить в чотири етапи і містить комбінацію різних методів та інструментів. В кожному з описаних методів є своя унікальна роль у формуванні комунікативних навичок учнів. «Акваріум» сприяє глибокому вивченню тем, «Інтерв'ю» зорієнтоване на аналіз ставлень. «Ситуативне моделювання» готує до реальних життєвих ситуацій. «Гра Незнайко» допомагає виправляти помилки на лету. «Карусель» забезпечує динаміку та різноманітність у навчанні. «Проектне навчання» орієнтоване на реальні проблеми. «Кіт і миша» робить акцент на взаємній оцінці. «Експертні групи» і «Слідопити»

спонукають до колективної і самостійної роботи. «Взаємні запитання» дозволяють швидко оцінити рівень засвоєння матеріалу. Застосування різних інструментів, від традиційних до сучасних, робить процес навчання всебічним та гнучким. *Практичне значення дослідження* полягає в можливості його застосування у методології викладання різних предметів, де виконується завдання розвитку мовленнєвих компетенцій учнів молодших класів.

Ключові слова: мовленнєві компетенції, комунікативні навички, початкова школа, стратегія, методи.

Forostiuk Tetiana Viktorivna PhD in Pedagogy, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Pedagogy Theory and Methodology of Elementary Education, Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav, Sukhomlinsky St., 30, Pereiaslav, 08401, <https://orcid.org/0000-0002-9716-3265>

Forostyuk Vitaly Oleksandrovich Lecturer of the Department of Pedagogy Theory and Methodology of Elementary Education, Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav, Sukhomlinsky St., 30, Pereiaslav, 08401, <https://orcid.org/0000-0001-8511-0986>

Kaliuzhka Nataliia Serhiivna PhD in Pedagogy, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Pedagogy Theory and Methodology of Elementary Education, Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav, Sukhomlinsky St., 30, Pereiaslav, 08401, <https://orcid.org/0000-0001-8404-1923>

FORMATION OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS' SPEECH COMPETENCE: STRATEGIES AND METHODS OF COMMUNICATION SKILLS DEVELOPMENT

Abstract. The article is devoted to the study of strategies and methods of developing communication skills of primary school pupils and the search for new approaches to the formation of speech competence. The purpose of the article is to develop and study effective strategies and methods for the development of primary school students' speech competence, focusing on the practical and applied aspects of this process. The research methods include a combination of general scientific methods of cognition, in particular, analysis of scientific literature, synthesis of information, methods of induction and deduction, which allow to build a combined model of development of communication skills of primary school students. Based on the analysis of different strategies for the development of communication skills, the results of the study reflect the construction of a combined one, which takes place in four stages and contains a combination of different methods and tools. Each of the described methods has its own unique role in developing students' communication skills. "Aquarium" promotes in-depth study of topics, "Interview" is

focused on analyzing attitudes. "Situational Modeling prepares students for real-life situations. The "Stranger's Game" helps to correct mistakes on the fly. "Carousel provides dynamics and variety in learning. "Project-based learning is focused on real-world problems. "Cat and Mouse emphasizes mutual evaluation. "Expert Groups and Pathfinders encourage teamwork and independent work. "Mutual questions allow you to quickly assess the level of learning. The use of various tools, from traditional to modern, makes the learning process comprehensive and flexible. The practical significance of the study lies in the possibility of its application in the methodology of teaching various subjects, where the task of developing the speech competencies of primary school students is fulfilled.

Keywords: speech competencies, communication skills, primary school, strategy, methods.

Постановка проблеми. Актуальність проблеми формування мовленнєвої компетентності учнів початкової школи обумовлена переорієнтацією загальної освіти на конкретні навчальні результати. Тепер основна увага зосереджена на засвоєнні учнями певних знань, навичок і життєвого досвіду, які допомагають їм адекватно реагувати на різноманітні життєві ситуації.

Державний стандарт початкової загальної освіти визначає потребу розвитку мовленнєвої компетентності. Основна мета вивчення української мови полягає в розвитку комунікативних навичок учнів, оволодінні всіма видами мовленнєвої діяльності та здобутті соціального досвіду.

Освітній процес має на меті не лише надання знань з фонетики і граматики, але й формування навичок соціальної, ситуативної та контекстуальної комунікації. Важливо, щоб учні розуміли, як, де і коли говорити, якими мовними засобами користуватися, щоб ефективно взаємодіяти в суспільстві.

Мова є ключовим засобом регулювання діяльності людей в різних сферах життя. Тому глибоке вивчення мови, здатність дотримуватися правил комунікації є нагальним завданням освітнього процесу.

Мовленнєва компетентність є не лише складовою професійних навичок, але і показником культури мислення та загальної культури особистості. Неможливо розвивати культуру поведінки, культуру мовлення, громадянські та патріотичні почуття без розвитку мовленнєвої компетентності.

Проте варто зазначити, що на сьогоднішній день недостатньо висвітлені конкретні стратегії та методи розвитку комунікативних навичок учнів початкової школи. Це створює прогалини в ефективності освітнього процесу та може впливати на подальший розвиток дитини як соціальної особистості. Отже, актуальним є пошук та впровадження нових підходів, що сприятимуть гармонійному розвитку мовленнєвої та комунікативної компетентності вже на початкових етапах навчання.

Загалом, проблема розвитку мовленнєвої компетентності учнів початкової школи є вельми актуальною сьогодні. Вона лежить в основі формування соціально активної, креативної особистості.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Формування мовленнєвої компетенції учнів початкової школи є актуальним питанням, на яке звертають увагу дослідники, педагоги та методисти. Ф.С. Бацевич [1] вивчав загальні аспекти комунікативної лінгвістики, що формують фундамент для розуміння мовленнєвих компетенцій в ширшому контексті. Н. Вінницька та Н.Ю. Родюк [2] фокусуються на практичних аспектах формування мовленнєвої компетентності, проте їх дослідження не висвітлює в деталях стратегії та методи розвитку комунікаційних навичок. Аналогічні обмеження мають й інші роботи, такі як дослідження І. М. Гончарової і Л. М. Полохової [4], які розглядають уроки розвитку зв'язного мовлення, але не вдаються в аналіз конкретних методів і стратегій. І. Л. Дребушак [5] пропонує формулу мовленнєвої компетентності, але це лише теоретична концепція, що потребує подальшого емпіричного підтвердження. Г. П. Зажарська [6] і О. В. Петрик [7] працюють над конкретними методами, проте їх дослідження залишають питання про стратегії розвитку комунікаційних навичок відкритими. Незважаючи на численні роботи, які розглядають окремі аспекти проблеми, такі як дослідження К. Пономарьової [8], О. В. Скоблікової [9], М. Слинська [10] та Н. Янко, І. Коновець та І.Максак [11], загальна картина щодо ефективних стратегій та методів розвитку комунікаційних навичок ще не сформована.

Мета статті – розробка і вивчення ефективних стратегій і методів для розвитку мовленнєвої компетенції учнів початкової школи, із зосередженням на практичних та прикладних аспектах цього процесу.

Виклад основного матеріалу. В наші часи суспільство стає свідком дивних протиріч – в епоху глобальної комунікації та інформаційної насиченості, проблема мовленнєвого розвитку у дітей займає одне з провідних місць у дитячій педагогіці. Більшість дітей до шестирічного віку залишаються неговіркими. За останні два десятиріччя, ця тенденція поширення мовленнєвих питань виявляється на глобальному рівні, і число дітей із схожими проблемами збільшилося майже у семеро [3].

У своїй більшості батьки вважають, що у стінах школи дитина навчиться розмовляти швидше, оскільки мають надію на педагогів та використання ними педагогічних методик, що здатні розговорити мовчунів. Зі сторони школи – ця проблема вирішується через розвиток мовленнєвої компетентності, яка потребує використання чітко продуманих і затверджених методів та стратегій впровадження.

Розвиток мовленнєвої компетентності учнів початкової школи є невід'ємною частиною сучасного освітнього процесу. Інтерактивні форми навчання стають не просто ефективними інструментами, а інтегральною частиною системи навчання, яка спрямована на формування мовленнєвої компетентності. Однак потрібно звернути увагу, що підбір методів і форм роботи повинен слугувати основній цілі: розвиток комунікативних навичок учнів початкової школи. Це дозволяє не лише збагатити індивідуальний досвід

кожної дитини, але й забезпечити формування більш широкого спектру соціально значущих якостей, таких як взаємодія, співробітництво та критичне мислення [7].

В контексті сучасного суспільства, яке характеризується стрімким технічним прогресом і постійним оновленням методів навчання, освіта стає не просто набором знань, а комплексним розвитком особистості. Стратегії та методи розвитку комунікативних навичок повинні інтегрувати сучасні педагогічні технології, включаючи інтегровані та бінарні уроки, інтерактивні технології, особистісно орієнтоване навчання, методи навчальних проєктів та мультимедійні презентації.

Ці підходи не лише підвищують мотивацію до процесу здобуття знань, але й змушують учнів бути відповідальними за результати своєї навчальної діяльності. Така комплексна стратегія може перетворити учнів на активних суб'єктів навчальної діяльності та в значній мірі сприяти формуванню їх мовленнєвої компетентності. Це відкриває можливості для подальшого життєвого застосування набутого досвіду для розв'язання особистих проблем і досягнення успіху в різних сферах життєдіяльності [4].

В сучасному освітньому просторі формування мовленнєвої компетенції є однією з найважливіших задач. Це не лише навчання правил і структур мови, але й підготовка учнів до ефективної комунікації в різноманітних життєвих ситуаціях. Різні педагогічні підходи та стратегії намагаються вирішити цю проблему з різних ракурсів, враховуючи специфіку вікових груп, особливості навчального процесу та сучасні технологічні можливості. Оскільки немає універсального рецепту успіху, важливо зрозуміти переваги та недоліки кожного підходу.

Таблиця 1

Порівняння різних підходів у побудові стратегій мовленнєвої компетенції

Стратегія	Переваги	Недоліки
Традиційний підхід	Простота, зрозумілість, зосередженість на граматиці та лексиці.	Недостатня підготовка до реальної комунікації, можливість стагнації у навчанні.
Комунікативний підхід	Фокус на практичних навичках, гнучкість, можливість адаптації до реальних ситуацій.	Відсутність систематичної роботи над граматикую.
Проектний метод	Розвиток креативності, уміння працювати в команді, практична спрямованість.	Потреба в значних ресурсах (час, матеріали), можливість відволікання від цілей навчання.
Технологічний підхід	Ефективне використання сучасних технологій, індивідуалізація навчання.	Висока залежність від технічних засобів, можливість знеособлення навчального процесу.
Ігровий метод	Стимулювання інтересу, розвиток соціальних навичок, залученість учнів.	Недостатня серйозність, можливість недооцінки важливості мовленнєвих навичок.
Інтерактивні методи	Розвиток критичного мислення, навичок комунікації та колаборації.	Вимагає високого рівня підготовки вчителя, можливість незрозумілості цілей для молодших учнів.

Комбінований підхід представляє собою синтез кращих аспектів кожної з описаних стратегій. Це підходящий варіант для формування мовленнєвої компетенції у молодших школярів, тому що він дозволяє створити баланс між граматичними нормами, практичним використанням мови, критичним мисленням і технологічною підготовкою. Він педагогічно ефективний, тому що враховує різні стилі навчання і можливості учнів. Крім того, він адаптований до сучасних реалій, де знання мови вже не є лише засобом формалізованої комунікації, а стає інструментом для широкого спектра діяльності – від соціальної взаємодії до професійної кар'єри. Комбінований підхід дозволяє формувати універсальних учнів, здатних ефективно комунікувати в різних контекстах.

Розвиток мовленнєвої компетенції є ключовим елементом загальноосвітньої підготовки молодших школярів. Для ефективного засвоєння навичок мовлення розроблено чотири основні етапи, кожен з яких передбачає використання специфічних методів та форм роботи.

Перший клас. Основи діалогічного мовлення

В першому класі акцент робиться на формуванні базових навичок діалогу. Дітям вчать ставити запитання та відповідати на них, працюючи з простими репліками. Часто використовуються зорові матеріали, такі як малюнки, та реальні ситуації з класної діяльності для підтримки розмови. Методи: «Взаємні запитання», «Слідопити».

Другий клас. Монологічні висловлювання

На цьому етапі діти вчать формулювати свої думки в формі коротких монологів. Обрана тема та мета монологу часто базуються на конкретних предметах із природи чи повсякденного життя, які є знайомими дітям. Методи: «Ти – редактор», «Спіймай помилку».

Третій клас. Розширення тематичних рамок

У третьому класі учні вже здатні аналізувати та обговорювати більш складні теми. Завданнями є робота над більш деталізованими монологами та діалогами, що може включати в себе обговорення книг, подій, наукових явищ. Методи: «Кіт і мишка», «Інтерв'ю».

Четвертий клас. Критичне мислення та аргументація

На цьому етапі діти вже здатні формулювати свою точку зору, використовуючи аргументи. Вони активно використовують навички, отримані на попередніх етапах, для проведення дискусій та аналізу текстів. Завдання зосереджуються на розвитку критичного мислення через мову. Методи: «Вірю – не вірю», «Найрозумніший».

Ці етапи відображають інтегрований підхід до розвитку мовленнєвої компетенції молодших школярів, враховуючи їхній віковий та психологічний рівень. Кожен етап зосереджений на певних аспектах мовленнєвого розвитку, починаючи з основ і закінчуючи способами ефективної аргументації та аналізу.

На кожному етапі використовуються різні методи формування мовленнєвої компетенції учнів початкової школи. Класифікуємо їх на рис. 1



Рис.1. Методи формування мовленнєвої компетенції учнів початкової школи

Розглянемо кожен із методів більш детально.

Метод «Акваріум». Цей метод дозволяє організувати глибоке обговорення теми шляхом фокусування уваги на обміні думками між невеликою групою учнів. Він стимулює критичне мислення, розвиває навички спілкування та фасилітує взаєморозуміння. Для цього методу доцільними є інструменти: фліпчарти, маркери, крісла в колі, дошка, крейда. Приклад: одна група учнів обговорює задану тему в центрі класу, тоді як решта класу спостерігає та аналізує. Після завершення обговорення, зовнішні учні дають свої коментарі.

Метод «Інтерв'ю». Ця методика зосереджується на вивченні ставлення до конкретного тексту чи проблеми через формат інтерв'ю. Учні вчаться ставити питання, слухати відповіді та робити аналіз. Для цього методу доцільними є інструменти: камера, мікрофон, блокнот, диктофон, зошит, ручка. Приклад: учні поділені на пари. Один з учнів бере інтерв'ю у свого партнера щодо його думок про прочитаний текст.

Ситуативне моделювання. Цей метод передбачає розігрування мовленнєвих ситуацій для відпрацювання реального спілкування. Він дозволяє учням засвоїти необхідні елементарні комунікативні відомості. Для цього методу доцільними є інструменти: реквізит, діаграми, слайди, макети. Приклад: учні у групах розігрують сценарії в ресторані, бібліотеці, лікарні, допомагаючи їм практикувати фрази, які вони можуть використовувати в реальному житті.

Гра «Незнайко». Методика зосереджена на виправленні мовленнєвих помилок. Учні працюють в парах, один читає текст з помилками, інший їх виправляє. Для цього методу доцільними є інструменти: ляльки, мультики,

книжки, театр тіней. Приклад: один учень читає текст із завідомо вбудованими граматичними та лексичними помилками, партнер виправляє його в режимі реального часу.

Метод «Карусель». Ця методика передбачає рух учнів між різними станціями або групами для вивчення різних аспектів теми. Вона стимулює самостійну роботу та співпрацю. Для цього методу доцільними є інструменти: таймер, картки з завданнями, зошит, ручка. Приклад: у класі є чотири станції з різними завданнями. Учні обертаються між станціями кожні 10 хвилин.

Метод «Проектне навчання». Цей метод орієнтований на дослідження реальних проблем та пошук шляхів їх вирішення. Для цього методу доцільними є інструменти: комп'ютер, програми для презентацій, дошка, папір, зошит, ручка. Приклад: Учні працюють над проектом з екології, вивчаючи вплив пластику на океани та пропонуючи шляхи рішення цієї проблеми.

Гра «Кім і мишка». Методика фокусується на критичному аналізі та редагуванні письмових робіт. Для цього методу доцільними є інструменти: фліпчарти, маркери, музика, стільці. Приклад: учні в парах обмінюються своїми есе, потім вказують на сильні та слабкі сторони роботи партнера.

Метод «Експертні групи». Учні поділяються на групи експертів, які досліджують певний аспект теми та подають звіт. Для цього методу доцільними є інструменти: дошка, маркери, картки для голосування, фішки. Приклад: на уроці історії одна група вивчає економічні аспекти певних явищ, інша політичні або соціальні.

Метод «Слідопити». Учні шукають відповіді на питання, використовуючи різні джерела інформації. Для цього методу доцільними є інструменти: карти, компас, GPS, лупа, зошит, ручка. Приклад: учні отримують завдання знайти інформацію про зниклі цивілізації, використовуючи книги, інтернет-ресурси.

Метод «Взаємні запитання». Цей метод допомагає учням з'ясувати якість засвоєння матеріалу через поставлення питань один одному. Для цього методу доцільними є інструменти: картки з питаннями, мікрофон, годинник, зошит, ручка. Приклад: після вивчення нового матеріалу, учні в парах задають один одному питання для перевірки рівня засвоєння [10].

Висновки. На основі дослідження можна зробити висновок, що систематичний підхід до розвитку мовленнєвої компетенції в молодших школярів є надзвичайно ефективним. Через чітку структуруваність етапів та вибір цільових методів для кожного з них, вчителі мають можливість глибше проникнути в індивідуальні потреби учнів, що сприяє покращенню якості навчання.

Методи і етапи, описані в цьому дослідженні, створюють цілісний і структурований підхід до розвитку мовленнєвої компетенції молодших школярів. Вони поєднують різні форми взаємодії – від індивідуальної до групової – і охоплюють широкий спектр мовленнєвих навичок, від

формування простих запитань до комплексного аналізу тексту. Цей підхід не тільки забезпечує глибоке розуміння мови, але й стимулює критичне мислення та соціальну взаємодію, що є ключовими для повноцінного розвитку особистості.

Важливо підкреслити, що поєднання теоретичних знань з практичними навичками в ранньому віці може служити сильною основою для подальшого академічного та особистісного розвитку. Це також підкреслює важливість ролі вчителя як дослідника та практика, спроможного адаптувати навчальний процес до динамічно змінюваних потреб суспільства та учнів.

Крім того, методи і етапи, які були розглянуті, можуть служити відмінним джерелом для подальших наукових досліджень і педагогічної практики. Вони пропонують цілісний підхід до розвитку мовленнєвої компетенції, який може бути адаптований або модифікований згідно з конкретними обставинами.

Література:

1. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики. Київ: Академія, 2004. 344 с.
2. Вінницька Н., Родюк Н.Ю. Формування мовленнєвої компетентності молодших школярів. <https://dspace.vspu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/3056/Формування%20мовленнєвої%20компетентності%20молодших%20школярів.pdf?sequence=2&isAllowed=y>
3. Гончаренко Центр. Розговорити мовчуна: чому виникає затримка мовлення у дітей, і як правильно вирішити проблему. 2021. URL: <https://goncharenkocentre.com.ua/rozgovoriti-movchuna-chomu-vinikaie-zatrimka-movlennya-u-ditej-i-yak-pravilno-virishiti-problemu/>
4. Гончарова І.М., Полохова Л.М. Формування мовленнєво-комунікативних компетентностей молодших школярів. Уроки розвитку зв'язного мовлення в 1 класі.- Х.: Вид. група «Основа», 2010.
5. Дребуцак І.Л. Формула мовленнєвої компетентності молодших школярів на уроках української мови. Методика викладання української мови в сучасній школі: теорія та практика. Харків, 2020. URL: <https://genezum.org/library/formuvannya-movlennevoi-kompetentnosti-molodshyh-shkolyariv-na-urokah-ukrainskoi-movy>
6. Зажарська, Г. П. (2019). Шляхи формування мовленнєвої компетентності молодших школярів на уроках української мови та літературного читання. Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки, (3(326), 36–43. [https://doi.org/10.12958/2227-2844-2019-3\(326\)-36-43](https://doi.org/10.12958/2227-2844-2019-3(326)-36-43)
7. Петрик О.В. Розвиток і удосконалення мовленнєвої діяльності молодших школярів: уроки розвитку зв'язного мовлення, корекційно-розвивальні заняття.- Дніпропетровськ: Методичний посібник.- 2002.
8. Пономарьова К. Формування мовленнєвої компетентності молодших школярів на уроках української мови. https://lib.iitta.gov.ua/8027/1/Формування_мовленнєвої_компетентності_молодших_школярів.pdf
9. Скоблікова О.В. Розвиток комунікативного мовлення першокласників.-Х.: Вид. група «Основа», 2011.
10. Слинко М. Формування комунікативної компетентності учнів початкової школи в умовах нової української школи. Педагогічні науки та освіта, 2022, 38-89, с.77-82. URL: Формування комунікативної компетентності учнів ...Знайшов<https://znayshov.com> > Ped_nauka_XXXVIII_...
11. Янко Н., Коновець І., Максак І. Лінгвістичні засади формування мовленнєвої компетентності учнів початкових класів у процесі ознайомлення з ознаками тексту. Інноваційна педагогіка: наук. журнал. 2022. Вип. 49. Т.2. С. 55–60.

References:

1. Batsevych, F. S. (2004). *Osnovy komunikatyvnoi linhvistyky* [Foundations of Communicative Linguistics]. Kyiv: Akademiya. [in Ukrainian]
2. Vinnytska, N., & Rodyuk, N. Y. (n.d.). *Formuvannya movlennyevoyi kompetentnosti molodshykh shkolyariv* [Formation of Speech Competence in Elementary School Children]. Retrieved from <https://dspace.vspu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/3056/> [in Ukrainian]
3. Goncharenko Center. (2021). *Rozgovoryty movchuna: chomu vynykaye zatrymka movlennya u ditey, i yak pravylno viryshyty problemu* [How to Encourage a Silent Child: Understanding Speech Delays and Solutions]. Retrieved from <https://goncharenkocentre.com.ua/rozgovoriti-movchuna-chomu-vinikaie-zatrimka-movlennya-u-ditej-i-yak-pravilno-virishiti-problemu/> [in Ukrainian]
4. Goncharova, I. M., & Polokhova, L. M. (2010). *Formuvannya movlennyevoyi-komunikatyvnykh kompetentnostey molodshykh shkolyariv* [Formation of Speech-Communication Competence in Young School Children]. Kharkiv: Osнова. [in Ukrainian]
5. Drebuschak, I. L. (2020). *Formula movlennyevoyi kompetentnosti molodshykh shkolyariv na urokakh ukrayins'koyi movy* [Formula of Speech Competence for Young Students in Ukrainian Language Lessons]. Retrieved from <https://genezum.org/library/formuvannya-movlennyevoyi-kompetentnosti-molodshykh-shkolyariv-na-urokah-ukrainskoi-movy> [in Ukrainian]
6. Zazharska, H. P. (2019). *Shlyakhy formuvannya movlennyevoyi kompetentnosti molodshykh shkolyariv* [Ways of Forming Speech Competence in Young Students]. *Visnyk Luhanskoho natsionalnoho universytetu imeni Tarasa Shevchenka. Pedahohichni nauky*, 3(326), 36–43. [https://doi.org/10.12958/2227-2844-2019-3\(326\)-36-43](https://doi.org/10.12958/2227-2844-2019-3(326)-36-43) [in Ukrainian]
7. Petryk, O. V. (2002). *Rozvytok i udoskonalennya movlennyevoyi diyal'nosti molodshykh shkolyariv* [Development and Improvement of Speech Activity in Young School Children]. Dnipropetrovsk: Metodychnyy posibnyk. [in Ukrainian]
8. Ponomar'ova, K. (n.d.). *Formuvannya movlennyevoyi kompetentnosti molodshykh shkolyariv* [Formation of Speech Competence in Young School Children]. Retrieved from <https://lib.iitta.gov.ua/8027/1/> [in Ukrainian]
9. Skoblikova, O. V. (2011). *Rozvytok komunikatyvnoho movlennya pershoklasnykiv* [Development of Communicative Speech in First-Graders]. Kharkiv: Osнова. [in Ukrainian]
10. Slyn'ko, M. (2022). *Formuvannya komunikatyvnoyi kompetentnosti uchniv pochatkovoyi shkoly* [Formation of Communicative Competence in Elementary School Children]. *Pedahohichni nauky ta osvita*, 38-89, 77-82. Retrieved from <https://znayshov.com> [in Ukrainian]
11. Yanko, N., Konovets, I., & Maksak, I. (2022). *Linhvistychni zasady formuvannya movlennyevoyi kompetentnosti uchniv pochatkovykh klasiv* [Linguistic Foundations of Speech Competence Formation in Elementary School Children]. *Innovatsiyna pedahohika*, 49(2), 55–60. [in Ukrainian]

УДК 378:[37.043.2:159.954]:001.89(045)

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14\(32\)-478-486](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14(32)-478-486)

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>

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ В КНР

Анотація. У статті порушено проблему підготовки майбутніх учителів музики в Китайській Народній Республіці. Автором здійснено ґрунтовний аналіз системи підготовки вчителів музики шляхом ретроспекції особливостей системи розвитку музичної освіти в країні, а також розглянуто структуру та організацію системи підготовки майбутніх учителів музики. Визначено ключові особливості системи підготовки вчителів музики в КНР: достатня кількість провідних університетів, де майбутні фахівці можуть отримати освіту з музичного мистецтва; здобувачі освіти можуть обирати спеціалізації у виконавстві, композиції, музичному викладанні тощо; професійна підготовка вчителів музики включає в себе обов'язково педагогічну складову; існують також музичні ансамблі та спеціалізовані школи, де обдаровані молоді люди отримують підготовку під керівництвом досвідчених викладачів. Розкрито особливості використання інтерактивних платформ і програм для спільного музичного навчання та співпраці, традиційних та інноваційних методів та підходів до навчання музики в китайських університетах, академічних програм, навчальних планів. Наголошено на доцільності використання сучасних технологій та методики викладання різних народних (традиційних) та сучасних музичних інструментів і жанрів при підготовці майбутніх учителів музики, що сприяє формуванню у них етнокультурної компетентності. Автором запропоновано кроки для подальшого розвитку системи професійної підготовки майбутніх вчителів музики: розвиток креативних та виконавських навичок; удосконалення використання інноваційних технологій в освітньому процесі з використанням ІКТ; співпраця з іншими країнами та обмін досвідом у галузі музичної освіти задля збагачення підходів до навчання музики; належна підготовка вчителів музики для сільських закладів освіти. Автором сформуовано висновки та наголошено на перспективності подальших досліджень у цьому напрямку.

Ключові слова: музика, професійна підготовка, майбутні вчителі музики, університет, КНР.

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>

PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE MUSIC TEACHERS IN THE PRC (PEOPLE'S REPUBLIC OF CHINA)

Abstract. The article raises the issue of training future music teachers in the People's Republic of China. The author carried out a thorough analysis of the music teacher training system. A retrospection of the features of the system of development of music education in the country was carried out, as well as the structure and organization of the system of training future music teachers was considered. The key features of the music teacher training system in China are identified: a sufficient number of leading institutions of higher education where future specialists can receive an education in musical art; students of higher education can choose specializations in performance, composition, music teaching, etc.; professional training of music teachers necessarily includes a pedagogical component; there are also musical ensembles and specialized schools where gifted young people receive training under the guidance of experienced teachers. Features of the use of interactive platforms and programs for joint musical learning and collaboration, traditional and innovative methods and approaches to teaching music in Chinese institutions of higher education, academic programs, curricula are revealed. Emphasis is placed on the expediency of using modern technologies and methods of teaching various folk (traditional) and modern musical instruments and genres in the training of future music teachers, which contributes to the formation of their ethno-cultural competence. The author proposed steps for further development of the system of professional training of future music teachers: development of creative and performance skills; improving the use of modern technologies in the educational process using ICT; cooperation with other countries and exchange of experience in the field of music education to enrich approaches to music education; proper training of music teachers for rural educational institutions. The author drew conclusions and emphasized the prospects for further research in this direction.

Keywords: music, professional training, future music teachers, university, China.

Постановка проблеми. У сучасному світі, де роль музики у вихованні та культурному розвитку націй стає все більш важливою, питання підготовки вчителів музики набуває виняткового значення. Проблема набуває особливого значення в контексті професійної підготовки майбутніх учителів у Китайській Народній Республіці (КНР), у якій спостерігається великий розквіт як у сфері мистецтва, так і в освітній системі загалом.

Підготовка вчителів музики в КНР має відповідати вимогам сучасності та враховувати важливі наукові та практичні завдання. Однією з ключових проблем є вдосконалення методів навчання та підходів до музичної освіти з урахуванням сучасних тенденцій та технологічних інновацій. Підвищена затребуваність проявляється у підготовці вчителів, які мають не лише високий рівень музичної майстерності, але й педагогічну компетентність, що сприяє якісному індивідуальному розвитку учнів.

Докладне вивчення питання професійної підготовки вчителів музики в КНР не тільки відображає важливість культурної сфери в цій країні, але й має прямий вплив на розвиток сучасної музичної освіти та сприяє підвищенню її якості. Підготовка кваліфікованих вчителів музики завжди була актуальною проблемою в освітньому контексті. Останні дослідження та публікації в галузі музичної освіти в КНР відображають щораз більший інтерес до цього питання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретико-методологічні засади підготовки майбутніх фахівців музики за різними напрямками в КНР розкрито у роботах Лі Яньхуей, Лю Цзин, Яо Вей, Чжао Сяошень та інших науковців. Однак, представленими авторами не здійснено узагальненого аналізу змісту та специфіки професійної підготовки майбутніх учителів музики в КНР, що підтверджує актуальність дослідження даного напрямку.

Метою статті є дослідження та аналіз процесу професійної підготовки майбутніх учителів музики в університетах КНР.

Виклад основного матеріалу. Китайська Народна Республіка має багато тисячолітню історію розвитку музичного мистецтва. Уже в давні часи, у період Династії Цин (221-206 р. до н.е.), у КНР існували перші школи музики, де навчались виконавці ритуальної музики для імператорських обрядів та подій [2].

У середньовіччі, за часів Династії Тан (618-907), було створено видатний музичний трактат «Люйфанг Цин» (The Collection of Flute Melodies), який мав значний вплив на розвиток музичну освіту. Період епохи відзначався розвитком університетів, де викладалася музика, таких як Академія Сун-Цзі й Академія Тун-Хуе.

Середньовічна китайська музика складалася з великої кількості різних музичних інструментів, а саме, гучних інструментів (прямофлейта, барабана) та лір (гуцці, бін, піпа). Значущий внесок у розвиток музичної культури зробив учений та музикант Дайфу Чжао, який створив фундаментальну роботу «Цзинчжу-Яолу» (Record of Ritual and Music) та сприяв розвитку різних стилів у музиці [2].

У XX та XXI століттях КНР відзначився значущими змінами в системі навчання вчителів музики, що відображають розвиток цієї галузі в сучасному контексті. Досліджуючи процес розвитку музично-педагогічної освіти в КНР, можна звернути увагу на народне музикування: спів, гра на народних інструментах і народні танці. Підготовка вчителя музики історично поєднувала в собі традиції, досвід інших країн і нових сучасних концепцій.

Перший період (1912-1949) – період становлення професії «вчитель музики для загальноосвітніх шкіл». У підготовку включалися освітні компоненти, які до сьогодні є провідними в педагогічних університетах КНР: музичний інструмент (фортепіано, скрипка, віолончель та інші), сольфеджіо, гармонію, теорію музики, теорію композиції, хор і диригування хором, історію музики, слухання музики. Основними загальноосвітніми дисциплінами стали китайська література, іноземна мова (переважно англійська), загальна психологія, загальна педагогіка [3].

Другий період (1949-1956) характеризується вивченням досвіду інших країн і створенням нормативно-правових документів, що регламентували професійну підготовку учителів музики й мистецтва [4].

Професійна підготовка вчителів музики зазнала змін як наслідок періоду «Культурної революції», що зумовив третій етап розвитку професійної підготовки (з 1977 року). Основними принципами у професійній підготовці майбутніх учителів музики стали активізація науково-методичної діяльності викладачів університетів, розширення системи підготовки музичних педагогів для загальноосвітніх шкіл і вдосконалення програми підготовки [4].

Четвертий етап (кінець 90-х років – початок XXI століття) характеризується завданнями модернізації підготовки вчителя в двох основних напрямках: володіння комп'ютерними технологіями і опануванням матеріалу освітніх компонентів за допомогою сучасних ІКТ.

Слід відзначити, що особлива увага в підготовці вчителя музики залишається зосередженою на музичному виконанні. Вокальна підготовка часто базується на народній китайській музиці, а виконавська – на творчості Л. Бетховена, К. Черні і Ф. Шопена. Проте, при активному розвитку виконавського мистецтва, уключаючи народне, питання етнокультурної компетентності студентів, що спрямоване на використання педагогічного потенціалу народного мистецтва, на сьогодні не є основним завданням професійної підготовки студентів. У XX та XXI століттях КНР став значущим гравцем у світовій музичній галузі, і система підготовки вчителів музики продовжує розвиватися та пристосовуватися до сучасних вимог і тенденцій.

Сучасна система підготовки вчителів музики в КНР уключає в себе декілька ключових елементів:

1. Китайська Народна Республіка має достатню кількість провідних університетів, де майбутні фахівці можуть отримати освіту з музичного мистецтва. Серед них варто відзначити Китайську консерваторію, Шанхайську консерваторію, Нанкінську нормальну університетську та інші.

2. У цих університетах пропонуються різноманітні програми з підготовки майбутніх учителів музики. Здобувачі освіти можуть вибрати спеціалізації у виконавстві, композиції, музичному викладанні тощо.

3. Професійна підготовка вчителів музики включає в себе також і педагогічну складову, оскільки вони повинні вміти ефективно передавати свої знання учням.

4. Крім університетів, у КНР існують також музичні ансамблі та спеціалізовані школи, де обдаровані молоді люди отримують підготовку під керівництвом досвідчених викладачів.

Ця загальна характеристика системи підготовки вчителів музики в КНР указує на її багатомірність та багатшаровість, а також на коріння у багатовіковій культурній та історії КНР.

У КНР підготовка вчителів музики виходить на новий рівень завдяки академічним програмам та навчальним планам, які ретельно розроблені з урахуванням потреб сучасного музичного освітнього процесу. Академічна програма надає майбутнім фахівцям можливість засвоїти не тільки традиційні аспекти музичної освіти, але й сучасні технології та підходи до викладання музики [1].

Одним із ключових аспектів академічної програми є вивчення музичних інструментів. Здобувачі освіти мають можливість обирати між різними інструментами, такими як фортепіано, скрипка, віолончель та іншими. Це допомагає розвивати їхні музичні навички й розуміння музичної теорії.

У навчальних програмах також велика увага приділяється практичній роботі, включаючи репетиції, виступи та участь у музичних проєктах. Здобувачі освіти мають можливість виконувати різні жанри музики від класичної до сучасної, що робить їхню підготовку різносторонньою та багатогранною [8].

Навчальні плани включають в себе не лише музичні дисципліни, але й загальноосвітні предмети, такі як література, іноземні мови, психологія та педагогіка. Це допомагає здобувачам освіти розвивати свої музичні таланти, а також загальний кругозір і професійні навички [8].

Загалом, академічна програма та навчальні плани в китайських університетах забезпечують відмінну підготовку, що дозволяє майбутнім учителям стати компетентними та кваліфікованими фахівцями з музичного викладання, готовими до викликів сучасного освітнього середовища.

Заклади освіти у КНР активно впроваджують сучасні технології в освітній процес, що дозволяє майбутнім фахівцям отримувати більше можливостей для розвитку та підвищення своєї музичної компетентності.

Один із важливих аспектів використання сучасних технологій – це використання комп'ютерних програм та програмного забезпечення для створення та редагування музики. Здобувачі освіти мають можливість ефективно працювати з аудіо та музичними програмами, що сприяє покращенню їхніх навичок композиції та аранжування [5].

Важливою частиною сучасних методів навчання стає використання відео та онлайн-ресурсів для вивчення музики. Студенти можуть переглядати відеоуроки, майстер-класи від відомих музикантів та вчителів музики з усього світу. Це розширює їхні можливості для навчання та надає доступ до різноманітних музичних стилів і жанрів [5].

Крім того, вагомим аспектом є використання інтерактивних платформ і програм для спільного музичного навчання та співпраці. Майбутні вчителі музики можуть обмінюватися ідеями, створювати музику разом з колегами та навіть виступати в онлайн-групах чи ансамблях [5].

Зауважимо, що використання віртуальної реальності й розширеної реальності також набуває популярності в музичній освіті. Так, здобувачі освіти можуть поглиблювати своє розуміння музики через іммерсивні дослідження та віртуальні концерти.

У цілому, використання сучасних технологій в освітньому процесі допомагає студентам в КНР розвивати свої музичні навички та компетенції на новому рівні, готуючи їх до викликів сучасного музичного світу.

Вищі заклади освіти КНР ретельно розробляють методику викладання різних музичних інструментів і жанрів, забезпечуючи здобувачам освіти різноманітні освітні можливості та підходи до розвитку їхніх музичних навичок [9].

Для майбутніх учителів музики, які вивчають класичні інструменти, такі як фортепіано, скрипка, альт, віолончель, навчання базується на традиційних методиках, що включають в себе індивідуальні та групові заняття. Важливим аспектом є розвиток технічних навичок, а також виконання класичних творів від відомих композиторів. Здобувачі освіти також опановують музичну теорію та історію музики, що допомагає їм розуміти контекст та сутність класичної музики [9].

Для здобувачів освіти, які цікавляться сучасними музичними жанрами, такими як поп, рок, електронна музика, методика викладання включає в себе експерименти зі звуками, композицією та аранжуванням. У системі професійної підготовки займає значне місце посідає розвиток творчих навичок і вміння створювати власну музику. Тому здобувачі освіти знайомляться із сучасними музичними технологіями, які допомагають їм ефективно працювати в різних жанрах.

У КНР велика увага приділяється вивченню етнічних музичних традицій та інструментів. Майбутні вчителі музики мають можливість вивчати музику різних етнічних груп та використовувати традиційні інструменти, такі як гучин, піпа, гуцін та інші. Це допомагає збагачувати їхнє розуміння культурних особливостей музики [9].

Здобувачі освіти також опановують методики викладання музики й розвитку музичних навичок учнів. Важливим аспектом є розуміння їх вікових та психологічних особливостей, уміння адаптувати методи навчання до їхніх індивідуальних потреб [9].

Усі ці особливості методики викладання різних музичних інструментів та жанрів сприяють розвитку різних аспектів музичної освіти в КНР та допомагають здобувачам освіти реалізувати свій творчий потенціал у музичній сфері.

При порівнянні системи підготовки вчителів музики в КНР з іншими країнами можна виділити як схожі, так і відмінні риси в підходах та методиках навчання музики [7].

Азійські країни: подібно до КНР, інші азійські країни, такі як Японія та Південна Корея, також мають сильну традицію вивчення класичної музики. Вони приділяють велику увагу технічній майстерності та теорії музики. Однак, вони також розвивають сучасні музичні жанри й технології [7].

Європейські країни: країни Європи, такі як Німеччина, Франція та Італія, славляться своєю багатою музичною спадщиною. У цих країнах підготовка вчителів музики спрямована на глибоке розуміння класичної музики та історії музичних композицій. Вони акцентують увагу на розвитку музичного слуху й аналізі музичних творів [7].

Сполучені Штати Америки: у США система підготовки вчителів музики різноманітна. Вона включає в себе як класичні, так і сучасні музичні жанри, а також надає перевагу розвитку творчих і виконавських навичок. Країна славиться музичними університетами та консерваторіями, де здобувачі освіти мають можливість розвивати свій музичний таланти [6].

Африканські країни: у багатьох африканських країнах навчання музики базується на традиційних африканських ритмах і мелодіях. Система підготовки вчителів музики спрямована на передачу цих музичних традицій та збереження культурної спадщини [6].

Схожі риси включають в собі акцент на розвиток музичних навичок, вивчення музичної теорії та історії музики. Однак відмінності полягають у вагомості різних музичних жанрів, традицій і підходів до музичного навчання. Кожна країна має свої унікальні ресурси та підходи до підготовки вчителів музики, які відображають їхню культурну й музичну спадщину.

Висновки. У статті висвітлено результати докладного аналізу системи підготовки вчителів музики в КНР. Оглянуто історичний розвиток музичної освіти в країні, розглянуто структуру та організацію системи підготовки вчителів музики. Також звернено увагу на методи та підходи до навчання музики в китайських університетах, зокрема академічні програми, навчальні плани, використання сучасних технологій та методику викладання різних музичних інструментів і жанрів.

Висновки цієї статті можуть служити основою для подальшого розвитку системи підготовки вчителів музики в КНР. Для покращення якості музичної освіти важливо враховувати найкращі практики інших країн, одночасно зберігаючи та розвиваючи власні музичні традиції.

На основі проведеного аналізу та висновків, рекомендуємо кроки для подальшого розвитку системи підготовки вчителів музики в КНР: збільшити акцент на розвиток креативних та виконавських навичок здобувачів освіти, сприяючи розширенню репертуару й підтримці сучасних музичних жанрів; удосконалити використання інноваційних технологій в освітньому процесі,

забезпечуючи доступ до цифрових ресурсів та онлайн-навчання; співпрацювати з іншими країнами та обмінюватися досвідом у галузі музичної освіти задля збагачення підходів до навчання музики; забезпечити належну підготовку вчителів музики для сільських закладів освіти, зокрема шляхом збільшення фінансування та методичної, матеріально-технічної підтримки.

Отже, розвиток освітньої системи вимагає поєднання традиційних цінностей з інноваційними підходами, щоб надати здобувачам освіти найкращі можливості для розвитку власного музичного потенціалу та сприяти подальшому загальному розвитку музичного мистецтва в КНР.

Література:

1. Higher Education: Law of the People's Republic of China adopted at the fourth Session of the Standing Committee of the ninth National People's Congress on August 29, 1998, promulgated by Order №. 7 of the President of the People's Republic of China on August 29, 1998, and effective as of January 1, 1999. URL : http://en.moe.gov.cn/documents/laws_policies/201506/t20150626_191386.html (date of application: 01.10.2023).
2. Van Juhje. History of music in modern China. Beijing : People's Music Publishing House. 2002, p. 362.
3. Chen Xuexun. Selected Works of Modern Chinese Education. Beijing : People's Education Press, 1983. p. 327.
4. Sun Jinan. Chronology of Modern Chinese Music Education. Jinan : Shandong Friendship Publishing House, 2000. p. 39, 60.
5. 音乐教师在新课改背景下面临的挑战和机遇 : 網站. URL: <https://zhuanlan.zhihu.com/p/403080346> (申請日期 : 2023 年 10 月 1 日) .
6. 考级证 ! 教师资格证 ! 各种音乐教学培训专家 ! 证 ! 证 ! 证 ! 真真假假 · 傻傻分不清 URL : <https://zhuanlan.zhihu.com/p/137090386> (申請日期 : 2023 年 10 月 1 日).
7. 中国多元文化音乐教育的现实与反思 : 網站. URL: <https://www.huain.com/article/other/2022/0208/465.html> (申請日期 : 2023 年 10 月 1 日).
8. 音乐教师培训经验这一次,我有幸参加了省中小学音乐骨干教师的培 : 網站. URL: <https://m.xiaerstory.com/xindetihui/peixunxinde/384.htm> (申請日期 : 2023 年 10 月 1 日).
9. 中央音乐学院师资培训项目合作 : 網站. URL: https://www.xueyinyue.com/new_index/news-325 (申請日期 : 2023 年 10 月 1 日) =.

References:

1. Higher Education: Law of the Peoples Republic of China adopted at the fourth Session of the Standing Committee of the ninth National Peoples Congress on August 29, 1998, promulgated by Order №. 7 of the President of the Peoples Republic of China on August 29, 1998, and effective as of January 1, 1999. URL: http://en.moe.gov.cn/documents/laws_policies/201506/t20150626_191386.html [in English].
2. Van Juhje. (2002). History of music in modern China. Beijing: People's Music Publishing House. 362. [in Chinese].
3. Chen Xuexun. (1983). Selected Works of Modern Chinese Education. Beijing: Peoples Education Press. 327. [in Chinese].

4. Sun Jinan. (2000). Chronology of Modern Chinese Music Education. Jinan: Shandong Friendship Publishing House. 39, 60. [in Chinese].

5. 音乐教师在新课改背景下面临的挑战和机遇 [Challenges and opportunities faced by music teachers in the context of new curriculum reform]. <https://zhuanlan.zhihu.com/p/403080346> [in Chinese].

6. 考级证！教师资格证！各种音乐教学培训专家！证！证！证！真真假假·傻傻分不清 [Exam certificate! Teacher qualification certificate! Various music teaching and training experts! certificate! certificate! certificate! Real and fake, I can't tell the difference]. <https://zhuanlan.zhihu.com/p/137090386> [in Chinese].

7. 中国多元文化音乐教育的现实与反思 [The reality and reflection on multicultural music education in China]. <https://www.huain.com/article/other/2022/0208/465.html> [in Chinese].

8. 音乐教师培训经验这一次,我有幸参加了省中小学音乐骨干教师的培 [Music teacher training experience This time, I was fortunate enough to participate in the training of key music teachers in primary and secondary schools in the province] <https://m.xiaerstory.com/xindetihui/peixunxinde/384.html> [in Chinese].

9. 中央音乐学院师资培训项目合作 [Teacher training project cooperation with the Central Conservatory of Music]. https://www.xueyinyue.com/new_index/news-325 [in Chinese].

УДК 373.3.091.3:001.895

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14\(32\)-487-494](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14(32)-487-494)

Цибульська Світлана Михайлівна старший викладач дошкільної та початкової освіти ІПО, Київський університет імені Бориса Грінченка, Бульварно-Кудрявська, 18/2, м. Київ, 04053, <https://orcid.org/0000-0001-5935-3351>

ЗАСТОСУВАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У СУЧАСНІЙ ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ: АСПЕКТ ПАРТНЕРСЬКОЇ ВЗАЄМОДІЇ

Анотація. У статті висвітлено пріоритети розвитку закладів першого рівня повної загальної середньої освіти України. Досліджено важливість застосування інноваційних технологій у початковій школі з позиції партнерської взаємодії учасників освітнього процесу. У статті розкрито сутність поняття «інновації», «інноваційні технології», «інноваційна компетентність педагога». Зазначено, що застосування інноваційних технологій є рушійною силою в удосконаленні педагогічної майстерності фахівця. Важливими чинниками підвищення особистої мотивації вчителя є прагнення удосконалити професійні компетентності, бажання реалізувати власні здібності та розвинути обдарування вихованців.

Наголошено на важливості урізноманітнення палітри інтерактивних вправ, методів, форм роботи з метою позитивного впливу на школяра, стимуляції активного емоційного відгуку та підвищення успішності загалом.

У рамках дослідження було виокремлено критерії вибору технологій навчального процесу в початковій школі (зміст, складність, новизна, обсяг навчального матеріалу; мета, яку переслідує вчитель; етапи процесу навчання; рівень підготовленості учнів, професійна майстерність педагога). Крім цього було зазначено умови, які впливають на успішне протікання та результативність навчально-пізнавальної діяльності.

Описано досвід вчителів, які впроваджують ефективні інноваційні технології у практичну діяльність з метою виконання поставлених задач, спрямованих на формування високої мотивації до навчання та гармонійний розвиток учнів. Для заохочення дітей до активної роботи на уроках педагоги імплементують зазначені інноваційні методи та технології: сторителінг, розвиток критичного мислення, проектна діяльність, інтерактивні вправи («Мікрофон», «Мозковий штурм», «Ажурна пилка» та ін.). Взаємодія зі школярами відбувається як на індивідуальному рівні, так і в групі та команді. Така співпраця стимулює дітей до активності, комунікації та сприяє розвитку соціальних навичок.

Обґрунтовано, що визначені інноваційні технології є ефективними у роботі з молодшими школярами, сприяють продуктивній взаємодії на засадах

педагогічного партнерства, сприяють гармонійному розвитку дітей та професійному вдосконаленню педагогів.

Ключові слова: інновації, інноваційні технології, інноваційна компетентність, партнерська взаємодія, навчально-пізнавальна діяльність.

Tsybulska Svitlana Mykhaylivna Senior teacher preschool and elementary education of the Institute of Postgraduate Education, Borys Grinchenko Kyiv University, Bulvarno-Kudryavska, 18/2, Kyiv, 04053, <https://orcid.org/0000-0001-5935-3351>

APPLICATION OF INNOVATIVE TECHNOLOGIES IN THE MODERN PRIMARY SCHOOL: THE ASPECT OF PARTNERSHIP INTERACTION

Abstract. The article highlights the priorities of the development of institutions of the first level of full general secondary education of Ukraine. The research importance of the application of innovative technologies in primary school from the perspective of partnership interaction of the participants of the educational process has been studied. The article reveals the essence of the concept of "innovation", "innovative technologies", "innovative competence of a pedagogue". It is noted that the application of innovative technologies is a driving force in improving the specialist's pedagogical skills. Important factors in increasing a teacher's personal motivation are the desire to improve professional competences, the desire to realize one's own abilities and develop the giftedness of pupils.

The importance of diversifying the palette of interactive exercises, methods, and forms of work in order to have a positive impact on the student, stimulate an active emotional response, and improve academic performance in general is noted.

As part of the research criteria for choosing technologies for the educational process in primary school were identified (content, complexity, novelty, volume of educational material; the goal pursued by the teacher; stages of the learning process; level of preparedness of students, professional skills of the teacher). In addition, conditions affecting the successful course and effectiveness of educational and cognitive activities were noted.

The experience of teachers who introduce effective innovative technologies into practical activities to accomplish assigned tasks aimed at creating high motivation for learning and the harmonious development of students is described. To encourage children to actively work in lessons, teachers implement the following innovative methods and technologies: storytelling, development of critical thinking, project activities, interactive exercises ("Microphone", "Brainstorming", "Lace File", etc.).

Interaction with students occurs both at the individual level and in groups and teams. Such cooperation stimulates children to be active, communicate and promote the development of social skills.

It is substantiated that certain innovative technologies are effective in working with primary schoolchildren, promote productive interaction on the basis of pedagogical partnership, contribute to the harmonious development of children and the professional improvement of teachers.

Keywords: innovations, innovative technologies, innovative competence, partnership interaction, educational and cognitive activity.

Постановка проблеми. Прагнення України ввійти до європейського співтовариства вимагає радикальних змін на всіх рівнях життєдіяльності: політичному, соціально-економічному, науково-технічному, освітньому. Перед фахівцями постає необхідність розвивати якості, що дозволять швидко адаптуватися до нових умов, витримувати конкуренцію, демонструвати готовність діяти творчо та конструктивно, упроваджувати інновації як необхідний атрибут сучасного світу, демонструвати партнерську взаємодію.

Аналіз останніх джерел і публікацій. Ретроспективний огляд літературних джерел дозволяє підбити підсумки: наукові розвідки того чи іншого аспекту партнерства здійснювалися ще у середині ХХ століття і набули особливої актуальності в умовах модернізації української освіти та запровадження інноваційного навчання.

У працях відомих українських дослідників І. Беха, І. Зязюна, В. Кременя, Л. Онищук подано сучасне бачення гуманістичного та демократичного навчання, виховання й розвитку особистості на інноваційних підходах. Учені Н. Бібік, М. Вашуленко висвітлили особливості організації інноваційного освітнього процесу сучасної української школи з позиції впровадження особистісно розвивальних ідей. Значні напрацювання щодо використання інноваційних технологій у початковій школі здійснили О.Маринівська, О.Онопрієнко, Т. Пироженко, О. Пометун, Г. Сиротенко.

З огляду на активний розвиток наукової думки та щоразу вищі вимоги сучасного суспільства до вчителя переконуємося, що проблема інноваційного навчання на основі педагогічної співпраці є актуальною й потребує подальших досліджень.

Мета. У цій статті ми розкриємо важливість застосування інноваційних технологій у сучасній початковій школі з позиції партнерської взаємодії учасників освітнього процесу.

Виклад основного матеріалу. Інновації в педагогіці розглядають як процес творення, запровадження та поширення в освітній практиці новаторських ідей, засобів, педагогічних та управлінських технологій, у результаті яких підвищуються показники (рівні) досягнень структурних компонентів освіти, відбувається перехід системи до якісно іншого стану [3, с. 338].

Розвиток освітньої галузі неможливий без наявності висококваліфікованих кадрів. Рушійною силою інноваційної діяльності стають творчі, ініціативні, проактивні педагоги зі сформованою інноваційною компетентністю.

Інноваційна компетентність – система мотивів, знань, умінь, навичок, особистісних якостей педагога, який забезпечує ефективність використання нових педагогічних технологій у своїй роботі [2].

У перекладі з грецької технологія – це наука про майстерність, яка передбачає точне виконання певного алгоритму дій, детальне визначення кінцевого результату й обов'язкове його досягнення. Добирати слід оптимальні технології щодо затрат часу, сил і засобів. Інакше вони не виправдовують себе. На сучасному етапі розвитку нашої освіти найбільш ефективними вважаються інноваційні технології.

У педагогічній літературі під інноваційними технологіями розуміють цілеспрямоване, систематичне й послідовне впровадження в практику оригінальних, новаторських способів, прийомів, педагогічних дій і засобів, що охоплюють цілісний навчальний процес від визначення його мети до очікуваних результатів; сукупність радикально нових чи вдосконалення уже наявних форм, методів і засобів навчання, виховання та управління, об'єднаних єдиною метою; добір операційних дій педагога з дітьми, у результаті яких суттєво покращується їх мотивація до навчального процесу[3].

Педагоги мають широкий спектр можливостей для інноваційної діяльності: педагогічний експеримент, вибір ефективних методик, створення авторських програм, нових технологій і методів навчання. Водночас така свобода дій покладає на вчителя і велику відповідальність у виборі та запровадженні в навчальний процес ефективних технологій, які гарантовано дають результат і реалізують педагогіку партнерства, створюючи сприятливу атмосферу довіри, поваги та доброзичливості. Тому перед освітянами постає питання вибору в кожному конкретному випадку найбільш вдалого варіанта поєднання методів, технологій з урахуванням особливостей кожного етапу уроку, кожного елемента змісту.

Ми виокремили критерії вибору технологій навчального процесу в початковій школі. З-поміж них особливості змісту навчального матеріалу, його складність, новизна, обсяг; етапи процесу навчання; рівень підготовленості учнів, обізнаність у проблемі та професійна майстерність педагогічних працівників. І зрештою, — завдання, які планує розв'язати педагог.

Сьогодні в початковій школі впроваджується широка палітра інноваційних технологій, з-поміж яких виділяють такі групи:

- особистісно-орієнтоване навчання;
- інформаційно-комунікаційні технології;
- проєктно-дослідницька технологія;
- інтерактивні технології;
- STEM-технології;
- технологія проблемного уроку;
- технологія роботи з портфоліо;

- здоров'язбережувальні технології;
- колективно-індивідуальна розумова діяльність;
- блочно-модульна технологія;
- розвивальна система Л. В. Занкова;
- ігрові технології.

Підготувати урок з використанням тієї чи іншої технології не завжди легко для вчителя. Найчастіше це вимагає часу, підготовки великої кількості матеріалу. Не завжди такий урок може бути вдалим, особливо в процесі випробування, коли йде пошук оптимальних варіантів використання технологій в навчальному процесі, здійснюється їх підбір відповідно до вікових особливостей учнів, теми уроку, наявних матеріалів. Але, зазвичай, урок, проведений із застосуванням технології, виправдовує себе, тому що дозволяє максимально залучити учнів до процесу уроку, мотивує їх на самостійну роботу і, що найважливіше, дозволяє забезпечити ефективність навчально-пізнавальної діяльності й досягти якісного засвоєння матеріалу.

Слід зазначити, що важливими фактором впливу на підвищення внутрішньої мотивації вчителя є прагнення особистісного зростання, бажання удосконалити професійні компетентності, реалізувати власні здібності та розвинути обдарування й таланти вихованців.

Високі результати навчання вчитель може отримати в результаті наполегливої систематичної продуманої діяльності щодо застосування ефективних технологій, вплітаючи їх у канву уроку з перших днів навчання. Оскільки Державним стандартом початкової освіти визначено, що одним із першочергових завдань Нової української школи є формування комунікативної компетентності молодших школярів, кожному вчителю важливо обирати такі технології, що допоможуть організувати мовну діяльність дітей і спонукатимуть їх точно, доцільно й образно висловлювати свої думки та почуття, викликать бажання створювати яскраві описи й демонструвати унікальність уяви. На переконання вчителя-методиста гімназій №179 Зеленьок Наталі Миколаївни досягти бажаних результатів можна засобами сторителінгу як сучасної технології розвитку мовлення. На уроках української мови вчителька не тільки сама демонструє майстерність володіння словом, а й пропонує дітям, користуючись прийомами «перевтілення», «уособлення», написати історію про себе, близьких і навіть відчути себе у ролі предмета (створити розповідь від імені калюжі, квітки, осіннього листочка тощо). Такі розповіді дозволяють вчителю краще збагнути внутрішній світ вихованця, зрозуміти його дії, оцінити вчинки, а дитині – глибше пізнати себе, усвідомити свої прагнення та бажання. Цікаві історії викликають у молодших школярів підвищений інтерес до навчання, допомагають спілкуватися, розвивають особистісний потенціал дитини. Взаємодія вчителя та дітей відбувається на рівні не тільки окремої групи, але й між осередками дітей на рівні всього класу. Наталя Миколаївна переконана, що вміння говорити,

висловлювати свою думку є найважливішим досягненням школяра, яке віддзеркалює його інтелектуальну діяльність та є показником мовленнєвого і соціального розвитку. Адже робота над творчими текстами збагачує досвід вихованців, а здобуті знання сприяють гармонійному та всебічному розвитку.

Надзвичайно важливою є творча, дослідницька діяльність дітей, яка дозволяє пізнавати довкілля, зрозуміти глибинні взаємозв'язки явищ у світі природи, мови, культури. Учителька школи №221 м. Києва Дубініна Кристина Всеволодівна переконана, що STEM-освіта й технологія критичного мислення сприяють формуванню в дітей пізнавального інтересу, розвивають спостережливість, активізують розумову діяльність, навчають бути послідовними, відкритими до нового. Кристина Всеволодівна зазначає, що добирає для уроку такі інтерактивні вправи, які цікаві учням, допомагають легко засвоїти новий матеріал і мотивують до навчання: «Мікрофон», «Мозковий штурм», «Ажурна пилка», «Обличчям до обличчя», «Один-удвох-усі разом». Ці стратегії дозволяють залучити до роботи увесь клас, налагодити конструктивну взаємодію, спонукають до міркувань.

Експериментально-дослідницька діяльність дозволяє формувати особливий тип мислення, коли дитина не боїться самостійно шукати шляхи розв'язання завдань, відстоювати свою точку зору, обирати найкращий варіант, системно й логічно мислити, ефективно працювати в команді. На уроках Кристина Всеволодівна часто залучає дітей до виконання проєктів, під час яких вони не тільки отримують нові знання, а й розв'язують пізнавальні завдання практичного спрямування, розвивають дослідницькі уміння, спілкуються і вчаться працювати разом. Оскільки проєктне навчання – це і продуктивне навчання, кінцевим результатом якого є реферат, презентація, рукописний журнал, газета, колективний колаж, твір, есе, учителька спонукає дітей до творчості. Наприклад, на уроках «Я досліджую світ» (за підручником Т.Воронцової, В.Пономаренка та ін.) під час вивчення теми «Природні зони», «Рельєф місцевості» діти створюють діорами – об'ємні експозиції, виготовлені з картону та природних матеріалів: камінців, піску, мушель, соломи. До роботи долучаються навіть батьки, і залежно від власного професійного досвіду допомагають дітям в оформленні робіт, надаючи креативні ідеї та технічну підтримку зі спецефектами: створюють північне сяйво за допомогою ялинкових гірлянд, імітують мерехтіння океану підсвіченим склом, а сяйво Місяця - лампочкою.

Особливе задоволення діти отримують від експериментальної роботи. Із паличок для морозива створюють катапульти, роблять «скам'янілий» зліпок із солоного тіста, 3-Д макет первісного житла, моделюють органи тіла з різних продуктів. Печиво «Орео» стає у нагоді під час вивчення фаз Місяця, а екологічні домашні продукти діти перетворюють на морозиво та йогурт. Навіть використаним речам навчилися давати друге життя. В умілих ручках школярів пластикові пляшки ставали вазами, коробки для взуття –

підставками для діорам і фото, комп'ютерні диски перетворювалися на декоративні прикраси, а шкарпетки – на кумедних тваринок.

Опановуючи тему «Стрічка часу», діти виготовляли панорамні лепбуки. Працювали не тільки в класі, але й відвідували навчальні екскурсії в Планетарії, Музеї науки МАН, «Океанаріумі», «Музеї становлення української нації». Наскрізною темою в роботі вчителя є національно-патріотичне виховання та плекання свідомих громадян, що знають і пишуться нашою історією.

Кристина Всеволодівна переконана: навчання буде приносити дітям задоволення в тому випадку, коли учитель на уроці торкатиметься до позитивних почуттів і прагнень вихованців, добиратиме такі вправи та завдання, що матимуть емоційний відгук і піднесення, спонукатимуть школярів до творчих пошуків і міркувань.

Збагачення освітнього процесу розмаїттям доцільних та ефективних інтерактивних вправ, методів, форм роботи має позитивний вплив на школяра, активізує його участь у діяльності класу та дозволяє підвищувати якість засвоєння матеріалу, що вивчається.

Використання педагогами в шкільній практиці інноваційних технологій, а також методик групових дидактичних ігор, спільне розв'язання проблемних завдань, відтворення життєвих ситуацій створює атмосферу дружньої підтримки, взаємодопомоги, навчає дітей співпраці, збагачує їх не тільки знаннями, а допомагає розв'язувати складні виховні завдання, оскільки командна робота привчає дітей дослухатися до думок своїх товаришів, робить їх емоційно ближчими, здружує клас і формує колектив.

Саме таку атмосферу емоційної безпеки та захищеності, яка сприяє навчанню, спонукає до повноцінної особистісної реалізації кожної дитини, створює у класі Зубкова Мирослава Володимирівна, учитель школи № 8 м. Стрия Львівської обл. Діти не бояться помилятися, бо знають правило: «Помилка - це не поразка, а підказка». Разом з турботливим учителем діти навчаються чітко й точно формулювати власну думку, аргументовано й витримано доводити свою точку зору, уважно слухати однокласника та виважено й помірковано дискутувати. У роботі з дітьми Мирослава Володимирівна використовує технології навчання в дискусії «Прес», «Так-ні», «Обери позицію», «Зміни позицію». Кожна дитина може висловитися щодо обговорюваної теми, у стислій формі сформулювати свої думки, переконати однокласників, знайти одnodумців. На уроках української мови, математики, «Я досліджую світ» за допомогою кіл Ейлера діти вчаться встановлювати логічні зв'язки між певними поняттями, явищами, частиною та цілим. Групова робота, яку часто використовує учителька, дозволяє дітям тісно спілкуватися одне з одним та формувати культуру ведення діалогу.

Інтерактивні рольові та імітаційні ігри, драматизація формують у дітей комунікативні уміння. Молодші школярі не тільки вільно висловлюють свою

думку, але вчать дослухатися до однокласників, безконфліктно спілкуватися, проявляти співчуття, створювати атмосферу емоційної близькості та теплоти.

Застосування інноваційних технологій на уроках у початковій школі сприяє напрацюванню у дітей як практичних умінь і навичок, так і допомагає формувати життєві цінності, підтримувати у класі атмосферу продуктивної співпраці й творчої взаємодії.

Звичайно, впровадження інноваційних технологій є нелегкою справою навіть для досвідченого вчителя й потребує ґрунтовної підготовки. Але той педагог, який прагне досягнути мети, розкрити здібності і таланти своїх учнів, навчити їх вчитися, обов'язково шукатиме шляхи вдосконалення своєї методики.

Навчально-пізнавальна діяльність буде результативною за умови:

- активності дітей на уроці;
- спонукання учнів до прийняття самостійних рішень;
- розмаїття діяльності шляхом поєднання праці, гри та спілкування;
- взаємодії на уроці, що ґрунтується на принципах педагогіки партнерства;
- учитель виступає в ролі порадики, організатора;
- готовності батьків до взаємодії зі школою.

Дотримання зазначених умов сприятиме ефективній організації освітнього процесу, творчій співпраці всіх його учасників і дозволить дитині повірити у власні сили, розвинути здібності й таланти.

Висновки. Отже, застосовуючи інноваційні технології, учитель проявляє професійну майстерність, творчу свободу, адаптує їх відповідно до мети і завдань навчання та гарантує нову якість освіти. А побудова співпраці учителя та учнів на основі педагогіки партнерства сприяє створенню емоційної, інтелектуальної та соціальної підтримки дітей.

Література:

1. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології : навчальний посібник. К.: Академвидав, 2004. 352 с.
2. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології: підручник. Київ: Академвидав, 2015, 304 с.
3. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; головний ред.. В.Г.Кремень. К.: Юрінком Інтер, 2021, 1040 с.

References:

1. Dichkivs'ka, I.M. (2004). *Innovacijni pedagogichni tehnologii [Innovative pedagogical technologies]*. K.: Akademvidav [in Ukrainian].
2. Dichkivs'ka, I.M. (2015). *Innovacijni pedagogichni tehnologii [Innovative pedagogical technologies]*. Kii'v : Akademvidav [in Ukrainian].
3. Kremen', V.G. (2021). *Enciklopedija osviti [Encyclopedia of education]*. K.: Jurinkom Inter [in Ukrainian].

УДК 378.937

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14\(32\)-495-507](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14(32)-495-507)

Цокур Ольга Степанівна доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри романо-германської філології та методики викладання іноземних мов, Міжнародний гуманітарний університет, вул. Фонтанська дорога, 33, м. Одеса, 65009, тел.: (098) 751-40-45, <https://orcid.org/0000-0002-9418-0801>.

СУЧАСНИЙ СТАН ТА АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ

Анотація. В статті відповідно чинних нормативів та правових норм, які стосуються розширення, впровадження й вдосконалення якості міжнародної освіти, а також на основі врахування концептуальних положень та висновків досліджень українських науковців, проведених в галузі освітніх, педагогічних наук з 2005 р. по наступний час, висвітлено сучасний стан та актуальні проблеми професійної підготовки іноземних студентів в закладах вищої освіти України. З'ясовано, що впродовж другого етапу європейської освітньої інтеграції, який розпочався з моменту відкриття європейського освітньо-наукового простору (2010 р.) й триває досі, найбільш привабливими освітніми програмами, які користуються підвищеним попитом серед іноземних студентів в Україні є такі, які розроблено відповідно спеціальностей: медицина; економіка; фінанси, бізнес та менеджмент; будівництво та інженерна справа; міжнародні відносини та право; мистецтво (музичне, образотворче, прикладне). Цьому здебільшого сприяли наступні чинники модернізації українських закладів вищої освіти, як-от: міжнародно визнані ступені вищої освіти в Україні, дипломи бакалавра, магістра, доктора філософії з додатками європейського зразка; можливість отримання подвійного диплома (з України та з однієї з країн Шенгенської угоди), а також продовжити навчання після України в університеті ЄС, США чи Великобританії та навпаки; вивільнення абітурієнтів від обов'язкового складання вступного іспиту TOEFL або ELTS, можливість вибору мови навчання: українська, англійська чи російська; міжнародна та національна академічна мобільність; наявність сучасної університетської інфраструктури; збалансована вартість освітніх контрактів. Проведений аналіз сучасного стану розробленості проблеми професійної підготовки іноземних студентів у закладах вищої освіти України дозволяє класифікувати дослідницькі доробки вітчизняних учених згідно п'яти напрямів. Перший напрям охоплює тематику педагогічних досліджень, які стосуються обґрунтування сутності та закономірностей процесу інтернаціоналізації вищої освіти, конкретизації

ризиків і наслідків її впливу на функціонування національних закладів вищої освіти. Другий напрям охоплює перелік новітніх лінгводидактичних розробок, які стосуються вдосконалення технологій довузівської мовної підготовки іноземних студентів, зокрема, покращення методики їхнього навчання української мови як іноземної в контексті формування вторинної мовної особистості, а також вдосконалення навичок академічного письма. Третій напрям складають дидактичні дослідження, націлені на інформаційно-методичне та інформаційно-технологічне забезпечення моделей студентоцентрованого та інтерактивного навчання іноземних студентів під час опанування ними фундаментальних, гуманітарних та професійно орієнтованих дисциплін. Четвертий напрям утворюють педагогічні дослідження, спрямовані на інноватизацію підготовки іноземних студентів до міжкультурної комунікації та розвитку їхньої полікультурної компетентності. П'ятий напрям педагогічних досліджень спрямований на пошук і моделювання найбільш ефективних систем соціально-психологічної адаптації іноземних студентів до українського соціуму та розробки найбільш доцільних технологій їхнього соціально-педагогічного супроводу у національних закладах вищої освіти.

Ключові слова: міжнародна освіта, інтерналізація вищої освіти, іноземні студенти, професійна підготовка іноземних студентів, довузівська мовна підготовка іноземних студентів, студентоцентроване та інтерактивне навчання іноземних студентів, соціально-психологічна адаптація та супровід іноземних студентів.

Tsokur Olga Stepanovna Doctor of Pedagogical Science, Professor, Professor at the Chair of Romanic-Germanic Philology and Methodic of Teaching Foreign Languages, Odesa International Humanitarian University, Fontans'ka doroga St., 33, Odesa, 65009, tel.: (098) 751-40-45, <https://orcid.org/0000-0002-9418-0801>.

THE CONTEMPORARY STATE AND TOPICAL ISSUES OF PROFESSIONAL TRAINING OF INTERNATIONAL STUDENTS AT UKRAINIAN HIGHER EDUCATIONAL

Abstract. In this article, in compliance with the adopted regulations and norms which relate to the expansion, implementation and enhancement of the quality of the international education as well as on the basis of consideration of the concepts and reviews of the research carried out by Ukrainian scholars in the sphere of educational and pedagogical sciences since 2005 until present day, we have attempted to elucidate the contemporary state and the relevant topical issues related to professional training of international students at Ukrainian higher educational institutions. Thus, it has been ascertained that throughout the 2nd stage of the European educational integration which commenced at the time of establishment of

the European educational-scientific sphere in 2010 and which is progressing at present time, among the most appealing educational programs which are becoming increasingly popular with international students in Ukraine are those which have been elaborated according to the following specialties, such as: health & welfare, economics, finance, business & management; construction & engineering, international affairs and laws, arts (music, applied arts, artistry. In fact, a number of factors have contributed to the modernization of Ukrainian higher educational institutions, among those are the following: the internationally-acclaimed degrees of higher education in Ukraine, the diplomas of Bachelors, Masters, Ph.D. with European additions; the availability of acquisition of the dual diploma (the Ukrainian one combined with a Schengen country one) as well as the availability of further education at a US-based, European or British university after graduation from a Ukrainian one and vice versa; students' exemption from taking the mandatory TOEFL or IELTS tests; the choice of preferred language of education: in Ukrainian, English or Russian; the international and national academic agility; the presence of the up-to-date university infrastructure; the well-balanced and reasonable cost of students' educational contracts. Thus, the analysis which we have carried out as focused on the contemporary state of development of the issue of professional training of international students at Ukrainian higher educational institutions has enabled classification of the research works conducted by Ukrainian scholars according to 5 different approaches. The 1st approach is believed to encompass the thematic aspect of pedagogical research devoted to substantiation of the essence and patterns of the process of internationalization of the higher education, the concretization of risks and effects of its impact on functioning of the national higher educational institutions in Ukraine. The 2nd approach is concerned with enumeration of updated linguistic-didactical findings which relate to the enhancement of the technologies of pre-university language learning training of international students, in particular: revision and improvement of methodic of the latter's Ukrainian language learning as a foreign language in the context of formation of a secondary linguistic personality as well as the mastery of skills of academic writing. The 3rd approach is comprised of a variety of didactic-related research which are focused on maintaining the data-methodical and the data-technological supply of models of the student-centered and the interactive-based education of international students during their studies of the fundamental, humanitarian and profession-oriented disciplines. The 4th approach is based on a series of pedagogical research focused on the innovational aspects of training of international students for the inter-cultural communication and also development of their multi-cultural competencies. The 5th approach of pedagogical research tends to be focused on searching for and modelling the most effective systems of social-psychological adaptation of international students for the Ukrainian society and for elaboration of the most efficient technologies for their social-pedagogical support at national higher educational institutions.

Keywords: international education, internationalization of higher education, international students, professional training of international students, pre-university language learning training of international students, student-centered and interactive-based education of international students, social-psychological adaptation and support of international students.

Постановка проблеми. Процеси глобалізації та європейської освітньо-наукової інтеграції, які стали провідними чинниками розвитку сучасного суспільства, значно інтенсифікували міжнародні зв'язки вітчизняних закладів вищої освіти з зарубіжними партнерами. Останні, загострюючи конкуренцію найбільш престижних університетів як лідерів серед світових провайдерів освітніх послуг, зумовили, з одного боку, активізацію механізмів академічної мобільності студентів, викладачів і дослідників за рахунок їхнього залучення до європейського й світового освітньо-наукового простору. З іншого, – вимагають суттєвого оновлення змісту та вдосконалення технологій міжнародної освіти у вітчизняних закладах вищої освіти, привабливість якої має сприяти розширенню контингенту іноземних студентів, бажаючих отримати якісну професійну підготовку.

Як закономірний наслідок, в епоху розвитку світової соціокультурної та освітньо-наукової інтеграції українські заклади вищої освіти як провайдери освітніх послуг зобов'язані постійно вдосконалювати свої кадрові, матеріально-технічні, інформаційно-технологічні та навчально-методичні ресурси для забезпечення якісної підготовки фахівців різних спеціальностей, здатних задовольнити, як національні потреби, так і конкурувати за межами держави [4, с. 127]. Цьому передусім сприяють інноваційні перетворення, які відбуваються у вітчизняних закладах вищої освіти згідно державних стратегій, висвітлених у провідних нормативно-правових документах (Закони України «Про вищу освіту» (2014 р.) та «Про освіту» (2017 р.), Постанови Кабінету Міністрів України «Про затвердження Національної рамки кваліфікацій» (2011 р.), «Про особливості запровадження переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти» (2015 р.), «Про затвердження Ліцензійних умов провадження освітньої діяльності» (2015 р.), Концепція розвитку освіти України на період 2015–2025 рр.), а також у Стандартах вищої освіти України з певних спеціальностей із конкретизацією її провідних рівнів: першого (бакалаврського), другого (магістерського), третього (освітньо-наукового), спрямованого на підготовку докторів філософії (PhD).

Натомість, не зважаючи на інноваційні перебудови і певні досягнення, які мають місце під час впровадження міжнародної освіти, великий перелік освітніх програм із ряду спеціальностей, запропонованих українськими закладами вищої освіти, ще не став привабливим для іноземних студентів. Це свідчить про те, що в сучасну добу в контексті налагодження міжнародного

співробітництва та розширення міжнародної співпраці особливої актуальності набуває проблема інтенсифікації та підвищення якості професійної підготовки іноземних студентів в закладах вищої освіти України.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми підготовки іноземних студентів як наслідок інтерналізації світової системи вищої освіти в умовах глобалізаційного розвитку, яка розуміється як «процес інтеграції міжнародного, міжкультурного або глобального вимірів в цілі, функції вищої освіти» [7, с. 389], привертала підвищену увагу зарубіжних учених (С. Барнетт, Дж. Х'юсман, Н. Долбі, Е. Ремен, Дж. Лі, К. Мейдж, П. Регхурем, та ін.). Деякі з них зафіксували певні зміни, як в термінології, так і, відповідно, у ставленні до іноземних студентів, означивши, що «ті, кого в 1970-х роках називали іноземні студенти (*foreign students*), в 1980-х стали іменуватися закордонними студентами (*overseas students*), а в 1990-х – міжнародними студентами (*international students*)» [7, с.249]. Через це, термін «іноземні студенти» здобув різні смислові значення і визначався здебільшого в якості особи, які:

– проходять навчання у країні, громадянами якої вони не значаться (Р. Бріслін [6, с. 92]);

– тимчасово проживають в іншій країні для участі в міжнародному освітньому обміні (А. Лі [8, с. 568];

– є учасниками міжнародного освітнього процесу, сприяючи міжнародному співробітництву та покращенню культурних зв'язків (Дж. Найт [8]);

– потребують відповідного соціально-педагогічного супроводу і підтримки, здобуваючи освіту в іншій країні (В. Брушен [7, с. 390]).

Предметом численних педагогічних досліджень українських дослідників (О. Білик, Р. Вайнола, В. Гуменюк, Х. Діхуа, А. Рижанова, І. Семененко, І. Сладких, І. Христенко, С. Чжефу та ін.) в останні роки стали різні аспекти інтерналізації вищої освіти й етапів розвитку міжнародної освіти загалом та найбільш проблемні питання, які стосуються організації довузівської, мовної та професійної підготовки іноземних студентів на сучасному етапі функціонування вітчизняних закладів вищої освіти. Результати досліджень зазначених науковців свідчать про те, що на розвиток особистості іноземного студента під час навчання в українських закладах вищої освіти, суттєво впливає «низка чинників (мотиваційно-зовнішній, мотиваційно-внутрішній, проблемно-адаптаційний, аналітично-адаптаційний, інтернаціональний (полікультурний), консультаційний)», які необхідно враховувати під час організації їхньої довузівської, мовної та професійної підготовки [2, с. 39].

Не зважаючи на багатовекторність проведених педагогічних досліджень, науковці єдині в думці, що успішність академічної та соціально-психологічної адаптації іноземних студентів як представників різних етносів та національних спільнот (особливо вихідців з країн Азії та Африки) у поліетнічному українському суспільстві вимагає створення в освітньо-розвивальному

середовищі національних закладів вищої освіти необхідних психолого-педагогічних умов. Останні мають передусім забезпечувати їхню безпечну, культуровідповідну та більш комфортну життєдіяльність, зокрема, шляхом розширення досвіду міжкультурного спілкування, вияву доброзичливого й неупередженого ставлення до носіїв будь-якої культури.

Мета статті – висвітлити сучасний стан та найбільш актуальні проблеми професійної підготовки іноземних студентів в закладах вищої освіти України на основі аналізу педагогічних досліджень українських науковців, здійснених в період другого етапу європейської освітньої інтеграції.

Виклад основного матеріалу. Вивчення питань, які стосуються опису основних характеристик сучасного стану розвитку системи професійної підготовки іноземних студентів у закладах вищої освіти України, який охоплює перший (з моменту підписання Україною Болонської угоди у 2005 р. по 2009 р.) та другий (з 2010 р. наступний час) етапи європейської освітньо-наукової інтеграції, дозволяє констатувати, що найбільш престижні українські університети безупинно підвищують свій міжнародний престиж та привабливий освітній імідж, набуваючи все більшої популярності серед громадян зарубіжних країн як потенційних здобувачів освіти. Свідченням цього є те, що якщо чисельність іноземних студентів в Україні становила у 2017 році близько 65 тисяч осіб, то у 2020 році – вже понад сто тисяч іноземних студентів. За даними МОН України, 197 закладів вищої освіти, які мали ліцензію на навчання громадян із зарубіжних країн, пропонували їм вибір різноманітних освітніх програм для першого (бакалаврського), другого (магістерського) та третього (освітньо-наукового) рівнів вищої освіти із понад 800 спеціальностей [10, с. 536].

Як доводять статистичні дані, серед іноземних студентів, більшість з яких є вихідцями з країн Азії (Ірак, Індія, Китай, Ізраїль, Сирія, Туреччина, Азербайджан, Туркменістан), Африки (Марокко, Нігерія, Камерун) та Європи (Польща, Білорусія), найпопулярнішими галузями знань для навчання в закладах вищої освіти України, є: медицина, оскільки освітні програми за різними медичними спеціальностями користуються попитом майже у 50% іноземних студентів; економіка: фінанси, бізнес та менеджмент; будівництво та інженерна справа; міжнародні відносини та право – предмети для тих, хто прагне стати майбутніми лідерами держав; мистецтво (музичне, образотворче, прикладне) [3, с. 62].

Цьому здебільшого сприяли наступні чинники модернізації українських закладів вищої освіти, як-от:

– вдосконалення нормативно-правового забезпечення міжнародної освіти, конкретизація особливостей її стандартизації в Україні шляхом унормування правил перебування й реєстрації іноземних громадян на території України (у відповідності до Закону України «Про правовий статус іноземців та осіб без громадянства»), умов визнання їхніх документів про

освіту в Україні через обов'язкову процедуру нострифікації документів про рівень освіти (Наказ МОН України «Про затвердження Порядку проставлення в Міністерстві освіти і науки України апостиля на офіційних документах, виданих навчальними закладами, державними органами, підприємствами, установами і організаціями, що стосуються сфери освіти і науки»), а також уточнення положень щодо організації прийому та набору іноземних студентів на навчання в українські заклади вищої освіти (Наказ МОН України «Деякі питання організації набору та навчання (стажування) іноземців та осіб без громадянства») з врахуванням особливостей освітніх систем країн Європи, Азії та Африки;

– міжнародно визнані ступені вищої освіти в Україні, дипломи бакалавра, магістра, доктора філософії з додатками європейського зразка;

– можливість отримання подвійного диплома (з України та з однієї з країн Шенгенської угоди), а також можливість продовжити навчання після України в університеті ЄС, США чи Великобританії та навпаки;

– вивільнення абітурієнтів від обов'язкового складання вступного іспиту TOEFL або ELTS, можливість вибору мови навчання: українська, англійська чи російська;

– міжнародна та національна академічна мобільність: можливість запрошення професорів зі США, Канади, Великобританії, ЄС для збагачення досвіду студентів; можливість участі у семінарах, колоквиумах, проєктній роботі в інших містах Європи та України;

– наявність сучасної університетської інфраструктури: доступу до Інтернету, професійно облаштованих аудиторій, комп'ютерних центрів, наукової бібліотеки та читальних залів, гуртожитків, спортивних майданчиків, соціально-психологічної служби, медичних пунктів, культурно-дозвіллевих рекреацій, пунктів харчування, що забезпечує європейський рівень студентської життєдіяльності;

– збалансована (помірна) вартість освітніх контрактів [2, с. 161].

Більш ретельне вивчення сучасного стану професійної підготовки іноземних студентів у закладах вищої освіти України за матеріалами новітніх дисертаційних досліджень дозволяє класифікувати дослідницькі доробки вітчизняних учених згідно п'яти провідних напрямів досліджень, виконаних в галузі освітніх, педагогічних наук.

Перший напрям охоплює тематику педагогічних досліджень, які стосуються обґрунтування сутності та пошуку загальних закономірностей процесу інтернаціоналізації вищої освіти, конкретизації можливостей та наслідків її впливу на перспективний розвиток української освітньої системи. Зокрема, під час конкретизації ризиків і наслідків впливу чинників інтернаціоналізації, що є «багатовимірним процесом включення низки міжнародних проблем у дослідницьку, викладацьку та адміністративну діяльність» [4, с. 281] суб'єктів національних закладів вищої освіти, виокремлено зростання вимог щодо:

– їх конкурентоспроможності в плані задоволення різноманітних освітніх потреб та пізнавальних інтересів здобувачів – представників інших держав;

– наявності необхідної для якісного забезпечення чинних освітніх програм науково-технічної, матеріально-технологічної й інформаційно-методичної бази, достатньої кількості інтерактивних аудиторій з можливістю використання інформаційно-комунікативних та соціальних мереж упродовж навчання іноземних студентів;

– підвищення професійних вимог до соціальної активності, цифрової грамотності, іншомовної комунікативної, полікультурної, психолого-педагогічної та фахової компетентностей членів науково-педагогічного персоналу, які входять до груп забезпечення спеціальностей під час акредитації освітніх програм.

Крім того, інтерналізації вищої освіти в Україні та просуванню національних освітніх інститутів у глобальному просторі сприяла діяльність Українського державного центру міжнародної освіти – Study in Ukraine. Зокрема, його фахівцями було встановлено, що до основних чинників, які визначають вибір іноземними студентами відповідних закладів вищої освіти України, належать наступні:

– наявність можливості навчання предметів обраної спеціальності на міжнародних (англійській, французькій) мовах;

– репутація ЗВО, вартість навчання та проживання;

– гнучкість програм та співвідношення кваліфікаційних вимог;

– географічні, торговельні й історичні зв'язки між країнами;

– систематичні заходи, спрямовані на вдосконалення організаційного, методичного та соціально-педагогічного супроводження іноземних студентів.

Другий напрям педагогічних досліджень охоплює досить великий перелік новітніх лінгводидактичних розробок, які стосуються вдосконалення змісту, форм, методів та технологій довузівської мовної підготовки іноземних студентів, зокрема, покращення методики їхнього навчання української мови як іноземної в контексті формування вторинної мовної особистості, а також вдосконалення навичок академічного письма, необхідних для самостійного створення ними текстів власних наукових праць (тез доповідей, статей), курсових та кваліфікаційних робіт за обраною спеціальністю.

При цьому, більшість науковців, які розвивають ідеї вдосконалення мовної підготовки іноземних студентів, дотримується настанови, що провідним чинником їхньої академічної успішності та отримання професійної кваліфікації в українському закладі вищої освіти є досконале оволодіння державною мовою, якою надаються освітні послуги і яка є основним засобом спілкування в академічному та соціокультурному середовищі країни навчання [1, с. 96]. Навіть, коли іноземні студенти, які здобувають вищу освіту в Україні англійською мовою, мають оволодіти українською мовою не нижче за рівень

В1, оскільки вона є засобом комунікативної взаємодії у країні навчання, як у соціокультурному й навчально-академічному середовищі, так і під час виробничої практики.

Зокрема, професійно-комунікативний імідж іноземних студентів як майбутніх лікарів реалізується через «усвідомлення дискурсних і жанрових стратегій, тактик комунікативної поведінки з пацієнтом та з колегами» [3, с. 71], про що засвідчують наступні ознаки, а саме:

– обізнаність із фонетико-графічною системою української мови, уміння коректного сприйняття фонетичного й інтонаційного образу та вимовляння українськомовних звуків, слів, синтагм, речень; знання й уміння використовувати такі фонетичні засоби прояву емпатії (співчуття) та сугестії (м'якого впливу) лікаря, як інтонаційні й емпатичні особливості українського речення;

– знання українських лексем та навички добирати необхідні лексичні засоби до ситуації: відповідну медичну термінологію або розмовно-професійні мовні одиниці, етикетно-мовленнєві та стратегічно-мовленнєві кліше;

– знання граматичної системи української мови, жанрово та стилістично відповідні словотвірні моделі, граматико-синтаксичні моделі [3, с. 73].

Третій напрям складають численні дидактико-методичні дослідження, які віддзеркалюють актуальність проблем студентоцентрованого та інтерактивного навчання іноземних студентів під час опанування ними фундаментальних, професійно орієнтованих і гуманітарних навчальних дисциплін. Особливо гостро постають питання, які стосуються особливостей організації навчально-пізнавальної діяльності студентів-іноземців із застосуванням інформаційних технологій під час викладання професійно-орієнтованих дисциплін, а також особливостей їх викладання іноземними, зокрема, англійською мовою.

Зокрема, у Криворізькому національному університеті навчаються переважно студенти із країн африканського регіону: Камеруну, Конго, Кот-Д'Івуару, Габону, Лівії, Мороко, Нігерії. Освітні системи цих країн мають абсолютно самостійні, неузгоджені між собою структури. З врахуванням означених відмінностей між різними категоріями іноземних студентів необхідно враховувати особливості культурного та національного плану під час їхньої адаптації в новому соціокультурному середовищі. Контрольованими з боку викладачів-наставників і консультантів мають бути такі аспекти:

– встановлення міжособистісних зв'язків іноземних студентів з іншими учасниками полікультурного освітнього середовища;

– розвиток умінь іноземних студентів керувати своєю поведінкою, використовуючи свої етнічні особливості разом з особливостями іншої культури, оскільки вони стикаються з новими поведінковими принципами, властивими культурі країни, яка приймає;

– вдосконалення мовних навичок іноземних студентів, які сприятимуть формуванню здатності подолання лінгвістичного бар'єра [2, с. 137].

Четвертий напрям педагогічних досліджень утворюють педагогічні розвідки українських науковців, проведені в рамках підготовки іноземних студентів до міжкультурної комунікації з метою розвитку їхньої полікультурної компетентності. Мається на увазі, що іноземний студент, перебуваючи в умовах нового соціуму, має опанувати й застосовувати відповідні навички вибудовування міжкультурної взаємодії з представниками країни, що приймає (інше соціокультурне середовище). Відповідно, «основна ідея полікультурної

освіти виявляється у розвитку кроскультурних здібностей, які надають можливість молоді адаптуватися в різних культурних середовищах» [5, с. 123].

В означеному аспекті привертають увагу результати досліджень фахівців Вінницького національного технічного університету, в якому було проведено опитування 100 іноземних студентів, щоб зафіксувати, який з бар'єрів – мовний чи культурний, складніше подолати іноземцям в умовах перебування в Україні. За результатами анкетування встановлено, що подолання іноземними студентами культурного бар'єру відбувається більш складніше, ніж мовного бар'єру, тому що їм значно важче зрозуміти суть культури українського народу, оскільки вони найчастіше зберігають звичний спосіб свого життя, підтримуючи свої національні традиції, що значно утруднює їх вхід в нове соціальне середовище та полікультурне оточення українського суспільства [3, с. 134].

Основну причину такого стану науковці вбачають в тому, що для багатьох студентів-іноземців уперше постає проблема інтернаціоналізації, яка вимагає необхідності їхнього спілкування з носіями різних соціальних, етнічних, національних, релігійних норм і культур. Через це, не всі іноземні студенти однаковою мірою набувають полікультурної компетентності, оскільки більша частка з них не готові йти ні на які компроміси, залишаючись відокремленими. Для подолання подібних явищ науковці пропонують використовувати заходи з полікультурної освіти, спрямовані на формування в іноземних студентів полікультурної компетентності у єдності наступних складових:

– знаннєво-інформаційної, пов'язаної зі здатністю студента-іноземця оволодіти сумою країнознавчих знань, навичками пошуку, переробки та засвоєння інформації про полікультурний світ;

– комунікативної, спрямованої на формування вмінь студента-іноземця застосовувати набуті знання на практиці у процесі міжкультурної взаємодії, оволодіння вміннями спілкування в полікультурному середовищі, навичками налагоджування доброзичливих стосунків з оточуючими особами як представниками інших етносів і культур;

– мовленнєвої, ґрунтованої на здатності використовувати іноземні мови, зрозуміти й передавати іншомовну інформацію у процесі міжособистісної

комунікації, що значно розширює можливості знаходження взаєморозуміння між партнерами [5, с. 166].

При цьому, для формування полікультурної компетентності іноземних студентів, особливо вихідців з мусульманських країн, пропонуються різноманітні засоби і форми полікультурного виховання, які передбачають їхнє активне залучення до вивчення української мови, літератури й історії, ознайомлення з культурою та звичаями українського народу тощо. Знання мови сприяє формуванню вмінь читання першоджерел, спілкування з українцями та іноземцями, позаяк українська мова для іноземних студентів є посередником у міжкультурній взаємодії.

П'ятий напрям педагогічних досліджень традиційно спрямований на пошук і моделювання найбільш ефективних систем соціально-психологічної адаптації іноземних студентів до українського соціуму та розробки найбільш доцільних технологій їхнього соціально-педагогічного супроводу у національних закладах вищої освіти через:

- активне залучення іноземних студентів до вивчення народних українських традицій і свят;

- систематичне запровадження організаційних та виховних заходів для соціальної адаптації іноземних студентів із різних регіонів світу;

- більш активне використання засобів інноваційного зарубіжного досвіду щодо індивідуального супроводу іноземних студентів [10, с. 537].

Українські науковці, системно розглядаючи проблему підготовки іноземних студентів у закладах вищої освіти України впродовж ХХ – початку ХХІ століть, передусім виокремили позитивні та негативні елементи в її організації. Провівши ґрунтовні експериментальні дослідження із застосуванням методів опитування та інтерв'ювання іноземних студентів, дослідники виявили провідні етапи процесу їхнього перебування в країні, що приймає, серед яких виокремили наступні:

- прибуття іноземного студента до країни з іншим культурним складником;

- початок академічної діяльності після проходження первинної адаптаційної підготовки;

- реадаптація, яка необхідна після повернення студента в рідну культуру [2, с. 59].

З врахуванням означених етапів перебування іноземних студентів в країні, що приймає, при впровадженні заходів з їхньої полікультурної освіти, доцільне застосування протилежних за змістом розвивально-виховних ситуацій:

- з одного боку, – ситуацій підготовленого (керованого) типу, в яких передбачено вибудовування міжособистісних контактів іноземних студентів з представниками інших культур у заданому та регульованому тематичному складнику. Позитивний аспект застосування означених ситуацій полягає в

можливості запам'ятовування певних лінгвокультурних та поведінкових шаблонів, оскільки взаємодія не потребує додаткової внутрішньоособистісної підготовки іноземних студентів. Натомість їх негативний аспект зумовлений відсутністю практики спонтанного спілкування іноземних студентів без попереднього процесу їхньої підготовки до міжкультурної взаємодії з носіями мови країни, яка приймає;

– з іншого боку, – ситуацій непередбаченого (некерованого) типу, які характеризуються явищами та подіями, актуальними для конкретного соціуму, у яких іноземним студентам необхідно діяти та вибудовувати комунікацію спонтанно. Використання таких ситуацій також має позитивні (іноземний студент отримує досвід соціальної взаємодії у форматі «проживання в країні, що приймає») та негативні (такі ситуації, особливо без попереднього підготовчого етапу формування міжособистісних і комунікаційних навичок, не дозволяють навчитися використовувати «в реальних ситуаціях» певні лінгвістичні та соціокультурні шаблони) наслідки [4, с. 149].

Висновки. Як засвідчують результати проаналізованих педагогічних досліджень, академічний, навчально-методичний та соціально-педагогічний супровід іноземних студентів в українських закладах вищої освіти повинен мати певну системність та керованість з боку спеціально підготовлених для цього викладачів, консультантів і соціальних педагогів. Останні мають набути провідних психолого-педагогічних, комунікативних, організаційно-лідерських та методико-дидактичних компетенцій, постійно вдосконалюючи способи виховного впливу на іноземних студентів та вдосконалюючи культуру міжособистісної взаємодії з ними.

Загалом, як переконують науковці та доводить передовий досвід, при підготовці іноземних студентів в українських закладах вищої освіти тільки за одним або двома із зазначених вище напрямів неможливо повноцінно забезпечити протидію впливу культурного шоку, який притаманний іноземним студентам на початковому етапі перебування в Україні. Активна діяльність студентського самоуправління, психологічної служби та центрів підтримки іноземних студентів повинні стати більш впливовим чинником акультураційного процесу.

Перспективи подальшого дослідження полягають у конкретизації інноваційних засобів дидактичного супроводу іноземних студентів в Україні.

Література:

1. Бендяк К.І. Організація мовної підготовки іноземних громадян в Україні: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Ялта, 2014. 200 с.
2. Білик О.М. Соціалізація іноземних студентів в освітньо-культурному середовищі вищого навчального закладу України: монографія. Харків: Майдан, 2016. 336 с.
3. Гуменюк В.В. Організаційно-педагогічні умови здобуття іноземними студентами вищої медичної освіти в Україні: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Хмельницький, 2016. 195с.
4. Дебич М.А. Теоретичні засади інтернаціоналізації вищої освіти: монографія. Київ: Лисенко М. М., 2019. 407 с.

5. Дементьєва Т.І. Формування комунікативної компетенції студентів-іноземців підготовчих факультетів у процесі навчання: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.09. Харків, 2005. 207 с.
6. Brislin R. *Applied Cross-Cultural Psychology*. Newbury Park, California: Sage, 1990. 368 p.
7. Brustein W. I. The global campus: Challenges and opportunities for higher education in North America. *Journal of Studies in International Education*. 2007. Vol. 11(3-4). P. 382–391.
8. Culture Corps. Types of Projects. *International Student and Scholar Services*. University of Minnesota. URL: <https://iss.umn.edu/programs/culturecorps/ccprojects.html>
9. Li A., Gasser M. Predicting Asian international students' sociocultural adjustment: A test of two mediation models. *International Journal of Intercultural Relations*. 2005. Vol. 29. P. 561–576.
10. Slutskiy Y.S. Practical Use of Media Education Components in the Development of Linguistic and Cultural Patterns by Foreign Students in the Process of their Adaptation Training in the US Higher Education Institutions. *Media Education (Mediaobrazovanie)*. Bratislava: Academic Publishing House Researcher s.r.o., 2021. № 17(3). P. 529–543.

References:

1. Bendiak K.I. *Orhanyzatsiia movnoi pidhotovky inozemnykh hromadyan v Ukraini [Organization Of Language Learning Training For International Students in Ukraine]: dysertatsiia kandydata pedahohitchnykh nauk: 13.00.01. Ialta, 2014. 200 p.*
2. Bilyk O.M. *Sotsializatsiia inozemnykh studentiv v osvitnyo-kul'turnomu seredovyschchi vyshchoho navchal'noho zakladu [Socialization Of International Students For The Educational-Cultural Environment At An Ukrainian Higher Educational Institution]: monohrafiia. Kharkiv: Maidan, 2016. 336 p.*
3. Humenyuk V.V. *Orhanyzatsiyno-pedahohitchni umovy zdobuttia inozemnymy studentamy vyshchoi medytchnoi osvity v Ukraini [The Organizational-Pedagogical Conditions For The Acquisition Of The Higher Medical Education In Ukraine By International Students]: dysertatsiia kandydata pedahohitchnykh nauk: 13.00.01. Khmel'nyts'kii, 2016. 195 p.*
4. Debytch M. A. *Teoretychni zasady internatsionalizatsii vyshchoi osvity [The Theoretical Fundamentals Of Internationalization Of Higher Education]: monohrafiia. Kyiv: Lysenko M. M., 2019. 407 p.*
5. Dement'ieva T.I. *Fotmuvannia komunikatyvnoi kompetentsii studentiv-inozemtsiv pidhotovtchykh fakul'tetiv u protsesi navchannia [Formation Of The Communicative Competence Of Students Of Preparative Faculties During Their Studies] : dysertatsiia kandydata pedahohitchnykh nauk 13.00.09. Kharkiv, 2005. 207 p.*
6. Brislin R. *Applied Cross-Cultural Psychology*. Newbury Park, California: Sage, 1990. 368 p.
7. Brustein W. I. The global campus: Challenges and opportunities for higher education in North America. *Journal of Studies in International Education*. 2007. Vol. 11(3-4). P. 382–391.
8. Culture Corps. Types of Projects. *International Student and Scholar Services*. University of Minnesota. URL: <https://iss.umn.edu/programs/culturecorps/ccprojects.html>
9. Li A., Gasser M. Predicting Asian international students' sociocultural adjustment: A test of two mediation models. *International Journal of Intercultural Relations*. 2005. Vol. 29. P. 561–576.
10. Slutskiy Y.S. Practical Use of Media Education Components in the Development of Linguistic and Cultural Patterns by Foreign Students in the Process of their Adaptation Training in the US Higher Education Institutions. *Media Education (Mediaobrazovanie)*. Bratislava: Academic Publishing House Researcher s.r.o., 2021. № 17(3). P. 529–543.

УДК: 373.5.016:54+53+57]-044.247

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14\(32\)-508-520](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14(32)-508-520)

Шаповал Лариса Василівна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри природничих дисциплін і методики навчання, Університет Григорія Сковороди в Переяславі, вул. Сухомлинського, 30, м. Переяслав, 08400, тел.: (093) 800-10-83, <https://orcid.org/0000-0003-1250-0806>

ІНТЕГРАЦІЯ ЗНАНЬ З ХІМІЇ, ФІЗИКИ ТА БІОЛОГІЇ У СТАРШІЙ ПРОФІЛЬНІЙ ШКОЛІ: ПЕРСПЕКТИВИ, ПОТЕНЦІЙНІ ПРОБЛЕМИ ТА МОЖЛИВІ СПОСОБИ ЇХ ВИРІШЕННЯ

Анотація. У статті обґрунтована необхідність переосмислення і модернізації змісту сучасної освіти шляхом структурування освітніх компонентів на інтегративних засадах.

Висвітлена проблема інтеграції знань з хімії, фізики та біології у старшій профільній школі, розкриті перспективи реалізації, потенційні проблеми та можливі шляхи їх вирішення.

Вказано на актуальність даної теми як однієї з нагальних, що не знайшла ще свого належного відображення на шпальтах педагогічних видань.

Показано, що дослідження цієї проблеми є кроком до реформування профільної школи, зумовлено переходом вітчизняної освіти від предметного до галузевого формування змісту та розробкою підходів до формування інтегрованих предметів в 10-12 класах.

Підкреслено, що оскільки мета інтегрованого курсу — показ учням цілісності світу та розкриття зв'язків галузей науки, він має здійснюватися крізь призму загальної картини світу природи, а не ділитися на окремі дисципліни у рамках одного предмету, як це, на жаль, має місце в чинних інтегрованих курсах природничого циклу для 5-6 класів.

Вказано на ознаку справжньої інтеграції — це взаємодія, вплив одне на одного, взаємозбагачення елементів, за якого ціле має інші особливості, стає багатофункціональним, більшим, ніж складові.

Наголошено, що вивчення змісту курсу через декілька точок зору різних предметів сприяє кращому усвідомленню цілісності світу. Ідеї, предмети, різні точки зору, навички, уміння виявляються пов'язані з реальним світом. Це сприяє вдосконаленню навичок системного мислення.

Проаналізовано та запропоновано головні «точки дотику» між різними галузями знань з біології, хімії, фізики, що можуть забезпечити таку інтеграцію природничих дисциплін у профільній школі.

Наведено приклади тем, що сприяють встановленню зв'язків між різними видами природничих знань: між біологією та хімією, фізикою,

астрономією, географією, технологіями; між фізикою та хімією й географією; між географією та хімією й астрономією і т. ін.

Запропоновано систему проектів як засобів інтеграції знань та розробку підсумкової конференції, що забезпечує реалізацію цієї мети. Наведено приклад можливих ключових етапів їх проведення.

Ключові слова: інтеграція знань з хімії, фізики, астрономії та біології, старша профільна школа, інтегровані курси, природнича освітня галузь, цілісність світу природи, проекти як засіб інтеграції знань.

Shapoval Larysa Vasylivna PhD. In Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Natural Sciences and Methods of Teaching, Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav, Suchomlinskogo St., 30, Pereiaslav, 08400, <https://orcid.org/0000-0003-1250-0806>

INTEGRATION OF KNOWLEDGE OF CHEMISTRY, PHYSICS AND BIOLOGY IN SENIOR SPECIALIZED SCHOOL: PROSPECTS, POTENTIAL PROBLEMS AND POSSIBLE WAYS TO SOLVE

Abstract. The article substantiates the need to rethink and modernize the content of modern education by structuring educational components on an integrative basis.

The problem of the integration of knowledge in chemistry, physics and biology in a senior specialized school is highlighted, the prospects for implementation, potential problems and possible ways to solve them are revealed.

It is pointed out the relevance of this topic as one of the urgent ones that has not yet found its proper reflection in the columns of pedagogical publications.

It is shown that the study of this problem is a step towards the reform of the specialized school, which is caused by the transition of domestic education from subject-based to branch-based content formation and the development of approaches to the formation of integrated subjects in grades 10-12.

It is emphasized that since the purpose of the integrated course is to show students the integrity of the world and to reveal the connections of the branches of science, it should be carried out through the prism of the general picture of the natural world, and not be divided into separate disciplines within the framework of one subject, as is unfortunately the case in current integrated courses of the natural cycle for 5-6 grades.

The sign of true integration is indicated - it is interaction, influence on each other, mutual enrichment of elements, due to which the whole has other features, becomes multifunctional, greater than its components.

It is emphasized that studying the content of the course through several points of view of different subjects contributes to a better understanding of the integrity of the world. Ideas, subjects, different points of view, skills, abilities are connected to the real world. This contributes to the improvement of system thinking skills.

The main "points of contact" between different branches of natural sciences, which can ensure such an integration of natural disciplines in a specialized school, are analyzed and proposed

Examples of topics that contribute to the establishment of connections between different types of natural knowledge are given: between biology and chemistry, physics, astronomy, geography, technologies; between physics and chemistry and geography; between geography and chemistry and astronomy, etc.

A system of projects as a means of knowledge integration and the development of a final conference, which ensures the realization of this goal, is proposed. An example of possible key stages of their implementation is given.

Keywords: integration of knowledge in chemistry, physics, astronomy and biology, senior specialized school, integrated courses, science education field, integrity of the natural world, projects as a means of knowledge integration.

Постановка проблеми. Актуальність зазначеної теми визначається реформою старшої школи, яка має стартувати у 2027 році, переходом вітчизняної освіти від предметного до галузевого формування змісту та розробкою підходів до розробки інтегрованих курсів у 10-12 класах. Дослідження цієї проблеми є кроком до реформування профільної школи.

Старша школа стане профільною, а тому вона повинна позбутися такого явища, як «універсальний профіль», формалізм у навчанні і фрагментарність знань. У ній здобувач освіти має обов'язково отримати цілісну картину світу. У школі, де поглиблено вивчатимуться гуманітарні предмети, загальні знання з біології, екології, географії, фізики, хімії, астрономії учень отримає в рамках інтегрованого предмету.

Окрім того, потреба у введенні інтегрованих курсів зумовлена надмірним перевантаженням учнів старшої школи, коли вони отримують розрізнену інформацію, часто далеку від їх уподобань та обраного напрямку подальшої освіти, змушені вчити велику кількість предметів із однаково високими вимогами до компетентностей, які мають здобути. Це дасть змогу зменшити кількість освітніх компонентів та / або кількість годин на викладання "непрофільних" курсів, поглиблюючи натомість викладання основних профільюючих предметів.

Як один із переконливих аргументів важливості інтеграції може бути програма великої трансформації «Освіта 4.0: український світанок», яка була розроблена Міністерством освіти і науки України в рамках Плану відновлення України, де вказано, що ознаками сучасного життя є «3D-принтери, AR/VR-технології, біоінженерія, які забезпечують злиття технологій, а це розмиває межі між фізичною, цифровою та біологічною сферами» [1].

Проте аналіз праць вчених у рамках досліджуваної проблеми дає підстави констатувати, що у контексті шкільної природничої освіти, на жаль, питання дидактичних засад реалізації інтегративного підходу ще не знайшло

належного розв'язання і потребує подальшого вивчення. Відсутня також науково-методична база для створення моделей інтегрованого навчання. Потребує нагального вирішення проблема відсутності науково-обґрунтованих критеріїв і рекомендацій для визначення ступеня цілісності системи знань і умінь з природничих предметів.

Необхідне також обговорення позицій стосовно визначення так званих «активних центрів», «точок перетину» та «точок з'єднання» між різними природничими дисциплінами, без виявлення яких справжня інтеграція виявиться неможливою

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Наукове осмислення процесу інтеграції знань в освітньому процесі закладів загальної середньої освіти стало предметом уважного аналізу вітчизняних та зарубіжних науковців. Детально особливості інтегративного підходу в навчанні відображені у наукових розвідках С. Гончаренка та І. Козловської [2]. Методологічно обґрунтували теорію інтеграції, її становлення й розвиток, структуру інтегрованих знань І. Бех, Н. Бібік, Т. Засєкіна [3], В. Ільченко, С. Клепко, Я. Собко, О. Ярошенко та ін. вчені.

Проблеми інтегративних процесів в освіті досліджено в працях О. Барановської, Ю. Мальованого М. Чапаєва, А. Степанюк. Розробкою методик проведення інтегрованих занять займались Н. Буринська, Є. Коршак, Т. Коршевнік, Т. Байбара та ін. вчені.

Мета статті – розкрити перспективи, потенційні проблеми та можливі шляхи вирішення проблеми інтеграція знань з хімії, фізики та біології у старшій профільній школі.

Виклад основного матеріалу. Призначення інтегрованого курсу — показати учням цілісність світу та розкрити зв'язки галузей науки. Про важливість формування цілісної природничо-наукової картини світу як однієї з головних цілей природничої освіти йдеться у Державному стандарті базової середньої освіти [4].

Інтегровані природничі курси як навчальні предмети функціонують у багатьох освітніх системах країн Європейського Союзу: у Німеччині, Франції, Іспанії, Італії, Швеції, Ірландії та ін. Передбачені вони і в 5-х – 6-х класах НУШ. Це такі курси, як «Природничі науки», «Довкілля», «Пізнаємо природу».

Проте аналіз їх змісту показує, що об'єднання навчального матеріалу з різних природничих галузей у цілісність часто не простежується, ці компоненти вивчаються окремо. Такі курси, переважно, складаються зі змістових блоків із різних предметів. Тому їм більше підходить назва «комплексний курс».

Нажаль, це не інтеграція. При цьому знання учнів залишаються фрагментованими. Саме тому багато вчителів неохоче, часто навіть агресивно сприймають інформацію про необхідність розробки і проведення інтегрованих

курсів у школах. Вчителям часто важко зрозуміти, як саме повинна утворюватися цілісність природничих знань, а підручники, нажаль, поєднують біологію, фізику, хімію та географію формально. Є небезпека збереження такої тенденції і у профільній школі.

У той же час, інтегровані курси — це майбутнє української освіти. Необхідність розроблення й упровадження інтегрованих курсів зазвичай аргументують необхідністю формування цілісності знань. Інтегроване навчання — це навчання, яке має базуватися на системному підході. Навчання повинне здійснюватися крізь призму загальної картини світу, а не поділятися на окремі дисципліни у рамках одного предмету. Інтегруючи різномірний зміст з різних галузей, такий курс має забезпечити не просте його підсумовування, а нову якість.

З цією метою вчитель повинен уміти знаходити точки дотику між різними природничими дисциплінами і використовувати їх.

Інтеграція — це не просто поєднання різних частин в одне ціле, начебто пазлів в одну картину. Під час справжньої інтеграції має місце взаємодія, вплив одне на одного, взаємозбагачення елементів і тому ціле має вже нові особливості, стає більшим, ніж складові [5].

За справжньої інтеграції здобувачі освіти глибше розуміють будь-яку тему завдяки її вивченню через кілька точок зору; краще усвідомлюють системний підхід, через який ідеї, предмети, навички, різні точки зору пов'язані з реальним світом; вдосконалюють навички системного мислення [6].

При цьому знання з однієї галузі мають ґрунтуватися на знаннях з іншої, а будь-яке природне явище повинне розглядатися під різними кутами зору з використанням даних різноманітних наук. А розроблення інтегрованих курсів має базуватися на реально існуючих зв'язках між закономірностями, фактами, явищами, поняттями тощо [7].

Тому так важливо уже зараз чітко визначитися із такими зв'язками, з'ясувати, як вони можуть реалізувати змістові лінії Державного стандарту.

На сьогодні розроблено низку навчальних програм інтегрованих курсів «Природничі науки» для профільної школи. У кожній програмі по-різному реалізуються змістові лінії Державного стандарту на основі об'єднання питань окремих компонентів галузі (загальноприродничого, біологічного, астрономічного, фізичного, хімічного, екологічного та географічного) у розділи і теми.

Мають місце різні підходи щодо інтеграції. Наприклад, в основу інтегрованого курсу «Природничі науки» для 10-11-х класів авторами І. Дьоміною, В. Задоянним, С. Костиком та курсу із такою ж назвою авторами якого є Т. Засекіна, М. Буняк, В. Бухтіяров, О. Григорович та ін.) покладені способи пояснення різноманітних природних явищ чи технологічних процесів з точки зору кожної з природничих наук.

Як базис інтеграції однойменного курсу авторів Д. Шабанова та О. Козленка є причинно-наслідкові зв'язки, що стали визначальними на сучасному етапі розвитку людства та їх вплив на подальше майбутнє.

Інтегрований курс «Природознавство» авторів В. Ільченко, Л. Булави, О. Гринюк, К. Гуза, О. Ільченко, В. Коваленко, А. Ляшенко побудований на основі модульного підходу, за якого компоненти освітніх модулів інтегруються в природничо-наукову картину світу на основі загальних закономірностей природи та природничих ідей.

Загалом ці курси мають цілісну структуру, власну методологічну основу та методичне забезпечення, однак зберігають при цьому індивідуальні особливості окремих предметів, що інтегруються.

Для посилення інтеграції, яка забезпечує міжпредметні зв'язки в системі шкільної природничої освіти нами проаналізовано та запропоновано головні «точки дотику», та «поля перетину» між різними галузями природничих знань, що можуть забезпечити таку інтеграцію природничих дисциплін у профільній школі.

До вашої уваги теми для інтегрованого курсу у профільній школі для встановлення зв'язків між різними видами природничих знань.

1. Біологія і фізика:

- Як фізичні закони впливають на живі організми?
- Які фізичні процеси відбуваються в клітинах живих організмів?
- Які фізичні фактори впливають на поведінку тварин?

2. Біологія і хімія:

- Як хімічні реакції відбуваються в організмах?
- Які хімічні сполуки і як впливають на функціонування живих систем?
- Як хімічні елементи визначають різноманітність життя на Землі?

3. Біологія і географія:

- Як географічні умови впливають на живі організми?
- Які види живих організмів поширені у різних географічних регіонах?
- Які географічні фактори впливають на міграцію тварин і розподіл рослин?

4. Біологія й астрономія:

- Як астрономічні явища впливають на живі організми на Землі?
- Які зв'язки між ритмами природи на Землі і астрономічними циклами?
- Які наукові дослідження з астрономії допомагають розуміти закономірності життя на Землі?

5. Біологія і технології:

- Які біотехнології використовуються для дослідження живих систем?
- Які технології впливають на збереження біорізноманіття?
- Як технології використовуються для поліпшення умов життя живих організмів?

Ці запитання допоможуть учням розглянути різні зв'язки між біологією та іншими науками та поглибити їх розуміння природи через встановлення взаємозв'язків між різними областями знань.

Зв'язки між фізикою і хімією:

1. Взаємодія речовин. Фізика досліджує рух та перетворення речовин, а хімія вивчає хімічні реакції та взаємодію речовин. Знання фізики про масу, об'єм, тиск, температуру та енергію використовуються в хімії для розуміння хімічних процесів.

2. Електромагнетизм. Фізика електромагнетизму досліджує електричні та магнітні явища; хімія вивчає електроліз та взаємодії речовин з електричним полем. Знання про електричний струм, електроди та електроліти використовуються в хімії для розуміння хімічних реакцій.

3. Квантова хімія. Фізика квантових явищ досліджує поведінку частинок на атомарному та молекулярному рівнях, а хімія використовує ці знання для вивчення будови та властивостей речовин. Квантові концепції, такі як енергетичні рівні, електронні конфігурації та хімічні зв'язки, використовуються в хімії для пояснення реакцій та властивостей речовин.

Зв'язки між фізикою і географією:

1. Геофізика. Геофізика вивчає фізичні властивості Землі, такі як гравітація, магнетизм, сейсмічні хвилі, теплові процеси та ін. Ці знання використовуються в географії для вивчення геологічної будови, кліматичних змін, руху літосферних плит та інших фізичних процесів, що відбуваються на Землі.

2. Метеорологія. Фізика повітряних мас, атмосферного тиску, теплових потоків та інших фізичних процесів використовується в метеорології для розуміння погоди, клімату та атмосферних явищ. Знання про фізичні принципи допомагають прогнозувати погодні умови та вивчати кліматичні зміни.

3. Гідрологія. Фізика руху води, гідродинаміка та властивості води використовуються в гідрології для вивчення водних систем, таких як річки, озера, океани та підземні води. Знання про фізичні закони допомагають розуміти рух води, формування водних ресурсів та вплив людської діяльності на гідрологічний цикл.

Ці зв'язки між фізикою і географією допомагають здобувачам освіти розуміти фізичні процеси, що відбуваються в природі, та їх вплив на географічні системи та явища.

Зв'язки між географією і хімією:

1. Геохімія. Геохімія вивчає хімічний склад та взаємодію речовин у геологічних процесах. Вона допомагає розуміти хімічні властивості гірських порід, мінералів та ґрунтів, а також хімічні процеси, що відбуваються в атмосфері та гідрологічних системах.

2. Геохімічні цикли. Хімічні елементи та сполуки здійснюють пересування через геологічні, гідрологічні та атмосферні системи. Географія вивчає ці цикли та вплив людської діяльності на них, а хімія допомагає розуміти процеси перенесення, хімічні перетворення та збереження речовин у природних середовищах.

Зв'язки між географією і астрономією:

1. Географічні координати. Географічна система координат використовує небесні об'єкти, зокрема сонце, місяць та зірки, для визначення положення точок на Землі. Астрономія створює основу для розуміння небесних тіл і їх руху, що використовується у географії для визначення географічної широти та довготи.

2. Кліматологія. Небесні тала впливають на кліматичні процеси на Землі. Зміна сезонів, сонячне випромінювання та інші астрономічні фактори впливають на тепловий баланс і кліматичні зміни. Географія вивчає ці процеси та взаємозв'язок між атмосферою, гідрологічними системами та земельним покривом.

Ці зв'язки між географією, хімією та астрономією можуть розширити розуміння учнів про взаємозв'язок між небесними тілами, природними процесами на Землі та хімічними явищами, що відбуваються в природі.

Якими ж формами, методами та засобами може реалізуватися інтеграція природничих знань у профільній школі?

Інтеграції знань сприяють різноманітні *проекти*.

Нижче пропонуються приклади низки проектів, в основі яких лежить інтеграція знань з різних природничих дисциплін. Завдання для учнів – представити той чи інший аспект цієї взаємодії як результат дослідницької діяльності. Зміст досліджуваної інформації може мати такий характер:

Інтеграція біології та хімії.

- Медицина та фармакологія. Лікарі та фармацевти потребують інтегрованих знань з біології та хімії для розробки та вдосконалення лікарських засобів. Вони мають розуміти хімічні процеси в організмі пацієнта, взаємодію ліків з біологічними системами та механізми їх дії на різних рівнях – молекулярному, клітинному, органному, чи на рівні цілого організму.

- Хімія та охорона навколишнього середовища. Вивчення впливу хімічних речовин на екосистеми і біологічні види вимагає знань як з біології, так і з хімії. Інтегровані знання допомагають розуміти, як забруднення та хімічні речовини впливають на природні процеси та життя на планеті.

- Генетична інженерія та біотехнології. В роботі з генами та модифікацією організмів важливо мати розуміння як генетичних, так і хімічних аспектів. Це може призвести до створення нових ліків, сортів рослин або технологій, які можуть покращити якість життя.

- Харчова промисловість. При виробництві та обробці їжі інтегровані знання з біології і хімії допомагають зберегти продукцію, забезпечити її безпеку і якість, а також підвищити смакові якості.

- Фізіологія та спорт. Спортсмени та тренери потребують знання з біології і хімії для розуміння того, як організм функціонує під час тренувань і як досягти найкращих результатів. Здобуття учнями знань з хімії може

мотивуватися показом необхідності розуміння метаболічних процесів і впливу поживних речовин на фізичний стан.

Інтеграція біології та фізики.

- Медицина та діагностика. У медицині фізика і біологія взаємопов'язані багатьма аспектами, наприклад створення медичного зображення (рентген, МРТ, УЗД), дослідження біофізичних процесів у клітинах та органах, розробка медичних приладів і технологій. Досягнення фізики можуть допомогти розробити нові методи діагностики і лікування, такі як лазерна терапія або опромінення радіацією.

- Нейронаука. Дослідження нервової системи вимагає розуміння фізичних принципів передачі сигналів між нейронами, а також володіння біологічними знаннями про структуру мозку і функціональні зв'язки. Інтеграція фізичних і біологічних знань сприяє розвитку нейротехнологій, лікуванню розладів нервової системи.

- Фізіологія спорту. Вивчення руху та фізичної активності передбачає розуміння причин біологічних реакцій на фізичні навантаження та вплив фізичних законів на спортивну діяльність.

- Екологія і кліматологія. Вивчення екосистем, кліматичних змін і взаємодії між біосферою і атмосферою вимагає знань з фізики (наприклад, закони теплопередачі) і біології (наприклад, вплив зміни клімату на біорізноманіття).

- Біомеханіка. Вивчення руху організмів та вплив фізичних сил на них включає аналіз руху тіл у просторі у різних середовищах, знання про будову та динаміку руху опорно-рухової системи (кінцівок, хребта, хвоста (у тварин) та ін.).

- Генетика і фізика частинок. Вивчення структури ДНК та молекулярної біології включає в себе фізичні концепції, такі як електромагнетизм та квантова механіка, для розуміння явищ на молекулярному рівні.

Інтеграція біології й астрономії.

Інтегровані знання з біології та астрономії можуть бути корисними в різних сферах, і ось кілька прикладів, які свідчать про їх важливість:

- Космічна медицина. У космосі астронавти піддаються впливу низки фізичних і біологічних факторів, які можуть вплинути на їхнє здоров'я. Інтегровані знання з біології та астрономії допомагають розробляти стратегії забезпечення безпеки та здоров'я астронавтів під час міжпланетних місій.

- Вивчення екології Землі з космосу. Астрономічні супутники та космічні апарати допомагають вивчити зміни в екосистемах Землі, включаючи зміни клімату, вплив природних катастроф і облік різних видів тварин. Інтегровані знання допомагають зрозуміти, як ці зміни впливають на живу природу.

- Охорона навколишнього середовища з космосу. Супутники, які спостерігають за Землею, допомагають виявляти проблеми порушення

навколишнього середовища, вирубки лісів і зміни клімату. Це дозволяє вживати заходи для природи та біорізноманіття.

- Дослідження космічних стихійних процесів. Астрономія і біологія допомагають розуміти, як космічні процеси, такі як радіація і космічні стихійні явища, впливають на живі організми і еволюцію життя.

- Розуміння походження життя в космосі. Астрономія і біологія допомагають відповісти на одне з найбільш загадкових питань: як і коли виникло життя в космосі? Вивчення космічних об'єктів і метеоритів може надати важливі відомості про органічні сполуки та можливості для виникнення життя.

Інтеграція хімії й фізики.

Інтегровані знання з хімії та фізики є ключовими для розуміння та розв'язання багатьох реальних проблем і завдань. Ось кілька прикладів, які свідчать про важливість цього поєднання.

- Фізична хімія і технології. Виробництво нових матеріалів та технологій, таких як сонячні панелі, батареї, каталізатори, полімери та інші потребують розуміння фізичних законів, які стоять за хімічними процесами. Фізична хімія може допомогти оптимізувати властивості матеріалів та забезпечити їх ефективну роботу в різних застосуваннях.

- Ядерна фізика і ядерна хімія. Розуміння фізичних процесів, що відбуваються в атомних ядрах, має важливе значення для розвитку атомної енергетики та виробництва радіоактивних ліків та ізотопів для медицини.

- Енергетика і паливні технології. Фізика і хімія допомагають розуміти процеси генерації, передачі і зберігання енергії. Розвиток нових джерел енергії, таких як ядерна, сонячна та воднева енергія, вимагає інтегрованих знань обох наук.

- Електроніка та напівпровідники. Фізика і хімія допомагають розуміти і розробляти напівпровідникові прилади, такі як транзистори та мікросхеми, що є основою сучасних електронних пристроїв, включаючи комп'ютери, мобільні телефони та інші.

- Нанотехнології. Розвиток наноматеріалів і наноструктур вимагає розуміння їх фізичних і хімічних властивостей в наномасштабах, що відкриває нові можливості в електроніці, медицині, матеріалознавстві та інших галузях.

- Захист навколишнього середовища. Фізика і хімія спільно можуть вирішувати проблему розробки методів очищення повітря і води, а також зменшення викидів шкідливих речовин у довкілля.

- Природні катастрофи та геофізика. Розуміння фізичних процесів, які призводять до природних катастроф, таких як землетруси та вулканічна діяльність, потребує інтегрованих знань з хімії та фізики для вивчення поведінки літосфери.

Інтеграція біології та географії.

- Дослідження екосистем і біорізноманіття. Географічні знання допомагають аналізувати розташування, структуру та функціонування різних екосистем на Землі, таких як ліси, водні басейни, пустелі тощо. Біологія досліджує видовий склад, взаємодію між видами та їх ролі в біологічних системах.

- Сільське господарство. Географічні знання допомагають досліджувати розташування і тип ґрунтів, кліматичні умови та доступ до водних джерел, що впливають на вибір сільськогосподарських культур і методів вирощування. Біологія, в свою чергу, дозволяє розуміти процеси росту і розвитку рослин, методи боротьби зі шкідниками та паразитами, а також якість продукції.

- Охорона природи і природні резервати. Географічні та біологічні знання використовують для визначення регіонів та об'єктів, які потребують особливого захисту для збереження біорізноманіття та стабільності екосистем. Вони також допомагають вивчати вплив людської діяльності на природні екосистеми.

- Екологічне планування та управління природними ресурсами. Географія і біологія спільно використовують для визначення оптимального використання природних ресурсів, таких як вода, ліси, ґрунти, а також розробляють стратегії охорони довкілля та відновлення природних ресурсів.

Реалізація цих проєктів допоможе учням краще зрозуміти, як їхні знання можуть застосовуватися в реальному житті. Це забезпечить підвищення мотивації учнів до навчання і підготовку їх до викликів, з якими вони зіткнуться після закінчення навчання в школі.

Інтеграції сприяють також *підсумкові конференції*. До прикладу наводиться ідея підсумкової конференції на тему "Взаємозв'язки у природі: вивчення, розуміння, вплив".

Ціль конференції: залучити учнів до активного обговорення та обміну досвідом щодо взаємозв'язків у природі, розкрити їх значення та вплив на різні аспекти нашого оточення.

Ключові етапи конференції:

1. Вступне слово. Організатори конференції вітають учасників та пояснюють мету та завдання заходу.

2. Пленарні доповіді. Експерти-учні або вчителі презентують свої доповіді на тему взаємозв'язків у природі. Вони можуть поділитись результатами своїх досліджень, цікавими фактами або власними спостереженнями.

3. Секційні засідання. Учні діляться своїми дослідженнями, проєктами або власними відкриттями, пов'язаними з взаємозв'язками у природі. Вони презентують свої роботи та відповідають на запитання аудиторії.

4. Дискусійна панель. Проводиться обговорення актуальних питань, пов'язаних із взаємозв'язками у природі. Учасники можуть ділитись своїми

думками, досвідом та пропозиціями щодо подальшого розвитку досліджень у цій області.

5. Виставка проєктів. Учні демонструють свої проєкти, моделі, дослідження або ілюстрації, пов'язані з взаємозв'язками у природі. Інші учасники можуть відвідати виставку та обговорити представлені роботи.

6. Заключне слово. Організатори підсумовують конференцію, підкреслюють важливість вивчення взаємозв'язків у природі та зазначають можливі шляхи подальшої роботи в цій галузі.

Така підсумкова конференція забезпечить учням можливість показати свої досягнення, обмінятися досвідом та висловити свої думки щодо важливості вивчення взаємозв'язків у природі.

Ці форми організації навчання створюють умови для кращого розуміння основних природничо-наукових узагальнень розкривають механізми формування компетентностей, таких, як міждисциплінарність, розвиток особистісних якостей, особистісна мотивація, конкурентно-змагальний підхід, прагнення до самореалізації, професійна орієнтованість. Вони сприяють формуванню навичок розумової праці, розвиткові умінь аналізувати, виділяти істотне, робити висновки. формуванню прийомів групової роботи в колективі;

Висновки. Сучасне суспільство вимагає від кожного здатності працювати в умовах, коли необхідно перетинати предметні межі і розв'язувати міждисциплінарні проблеми. Саме тому однією з ознак розвитку сучасної школи є нагальна необхідність перегляду дидактичних і концептуальних засад розроблення навчальних інтегрованих курсів, формування теоретичних основ їх побудови та методичного забезпечення.

Для інтеграції знань найефективнішими є форми та методи, за допомогою яких формується й розвивається уявлення про різноманітність взаємозв'язків, взаємозалежність та взаємообумовленість всього у цьому світі, які можуть бути пояснені з точок зору різних природничих дисциплін – біології, хімії та фізики. Це забезпечить розуміння, як різні аспекти знань взаємодіють між собою в реальному житті.

Загалом, інтеграція знань сприяє більш глибокому та змістовному навчанню, яке готує учнів до ефективного функціонування в сучасному світі та сприяє розвитку системи освіти.

Література:

1. На українські школи очікує велика трансформація. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://osvitoria.media/experience/na-ukrayinski-shkoly-ochikuye-velyka-transformatsiya/>
2. Гончаренко С. У., Козловська І. М. Теоретичні основи дидактичної інтеграції. *Педагогіка і психологія*. 1997. № 2. С. 9 – 18.
3. Засєкіна Т. М. Інтеграція в шкільній природничій освіті: теорія і практика. Київ: Педагогічна думка, 2020. 400 с.
4. Державний стандарт базової середньої освіти. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://ru.osvita.ua/legislation/ser_osv/76886/.

5. Арцишевська М. Р. Інтеграція змісту освіти: монографія. Луцьк: Вежа, 2007. 311 с.
6. Божко Н. Інтегративний підхід до навчання в контексті реформування системи освіти України. Молодь і ринок. 2018. № 7. С. 84—89.
7. Бак В., Данюк М., Степанюк А. Висвітлення тенденцій інтеграції природничих наук та етики в змісті біологічної освіти старшокласників : монографія. Тернопіль: ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2015. 216 с.

References:

1. Na ukrainiski shkoly ochikuie velyka transformatsiia. [Great transformation is expected in Ukrainian schools]. (n.d.). *osvitoria.media*. Retrieved from <https://osvitoria.media/experience/na-ukrayinski-shkoly-ochikuye-velyka-transformatsiya/> [In Ukrainian].
2. Honcharenko, S. U., & Kozlovska, I. M. (1997). Teoretychni osnovy dydaktychnoi intehratsii. [Theoretical foundations of didactic integration]. *Pedahohika i psykholohiia - Pedagogy and psychology*, 2, 9 – 18 [In Ukrainian].
3. Zasiakina, T. M. (2020). *Intehratsiia v shkilnii pryrodnychii osviti: teoriia i praktyka* [Integration in school science education: theory and practice]. Kyiv: Pedahohichna dumka [In Ukrainian].
4. Derzhavnyi standart bazovoi serednoi osvity [State standard of basic secondary education] (n.d.). *ru.osvita*. Retrieved from http://ru.osvita.ua/legislation/ser_osv/76886/ [In Ukrainian].
5. Artsyshevska, M. R. (2007). *Intehratsiia zmistu osvity* [Integration of the content of education]. Lutsk: Vezha [In Ukrainian].
6. Bozhko, N. (2018). Intehrativnyi pidkhid do navchannia v konteksti reformuvannia systemy osvity Ukrainy [An integrative approach to learning in the context of reforming the education system of Ukraine]. *Molod i rynok - Youth and the market*, 7, 84—89 [In Ukrainian].
7. Bak, V., Daniuk, M. & Stepaniuk, A. (2015). *Vysvitlennia tendentsii intehratsii pryrodnychkh nauk ta etyky v zmisti biolohichnoi osvity starshoklasnykiv* [Trends of integration of natural sciences and ethics in the content of biological education of high school students]. Ternopil: TNPU im. V. Hnatiuka [In Ukrainian].

УДК 004.372.4

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14\(32\)-521-528](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14(32)-521-528)

Шкуренко Олександра Вікторівна кандидат педагогічних наук, Київський університет імені Бориса Грінченка, <https://orcid.org/0000-0003-2774-6294>

Новіцька Євгенія Олександрівна студентка Факультету педагогічної освіти, Київський університет імені Бориса Грінченка, <https://orcid.org/0009-0000-2621-0506>

ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНІ УМОВИ ВПРОВАДЖЕННЯ ДОПОВНЕНОЇ РЕАЛЬНОСТІ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Анотація. Дитина молодшого шкільного віку мислить переважно образами, і в неї ще не сформована логіка мислення, характерна для дорослої людини. Виходячи зі специфіки пізнавальних здібностей учнів початкової школи, у сучасній педагогічній практиці і, у тому числі, у шкільних програмах найбільша увага приділяється наочності, тобто візуалізації вивчених об'єктів і явищ. Одними із найбільш перспективних технологій в даному аспекті є технології доповненої реальності (*Augmented Reality – AR*).

У статті розглянуто поняття, сутність і характеристики доповненої реальності як освітньої технології, перспективи й можливості, ефективність, а також організаційно-методичні умови використання даної технології в початковій школі. Основну увагу приділено тому, як за допомогою нових технологій можна створити новий освітній простір, який сприятиме підвищенню пізнавального інтересу молодших школярів. Йдеться про принципову відмінність технологій доповненої реальності від інших використаних інтернет-орієнтованих освітніх технологій. Автор торкається й проблеми шкільного сьогодення, а саме – обмеженого використання AR-елементів у сучасному навчальному процесі початкової школи через недостатню підготовку з цього питання вчителів, наводить приклади дидактичних матеріалів даної технології, приклади використання за умов навіть найменшого технічного забезпечення. Також зазначено провідні аспекти, які включають в себе підбірку навчальних програм, педагогічних матеріалів та методичних рекомендацій для вчителів. Важливим елементом є встановлення відповідного змісту для доповненої реальності та визначення функціональних можливостей.

Загальна мета статті полягає в популяризації доповненої реальності як засобу покращення освітнього процесу у початковій школі та в наданні педагогам і методистам практичних рекомендацій щодо її впровадження в навчальну практику.

Ключові слова: віртуальна реальність, доповнена реальність, ІКТ, інформаційні технології, початкові класи.

Shkurenko Oleksandra Viktorivna Candidate of Pedagogical Sciences, Borys Grinchenko Kyiv University, <https://orcid.org/0000-0003-2774-6294>

Novitska Yevheniia Oleksandrivna Student of the Faculty of Pedagogical Education, Borys Grinchenko Kyiv University, <https://orcid.org/0009-0000-2621-0506>

ORGANIZATIONAL AND METHODOLOGICAL CONDITIONS FOR THE IMPLEMENTATION OF AUGMENTED REALITY IN A PRIMARY SCHOOL

Abstract. A child of primary school age thinks mainly in images, and he has not yet formed the logic of thinking characteristic of an adult. Based on the specifics of cognitive abilities of primary school students, in modern pedagogical practice and, including, in school programs, the most attention is paid to visualization, i.e. visualization of studied objects and phenomena. One of the most promising technologies in this aspect is augmented reality technology (Augmented Reality - AR).

The article examines the concept, essence and characteristics of augmented reality as an educational technology, prospects and possibilities, efficiency, as well as organizational and methodological conditions for the use of this technology in elementary school. The main attention is paid to how new technologies can be used to create a new educational space that will contribute to increasing the cognitive interest of younger schoolchildren. It is about the fundamental difference between augmented reality technologies and other Internet-oriented educational technologies used. The author also touches on the problem of today's schools, namely, the limited use of AR elements in the modern educational process of primary school due to insufficient training of teachers on this issue, gives examples of didactic materials of this technology, examples of use under conditions of even the smallest technical support. Leading aspects are also indicated, which include a selection of educational programs, pedagogical materials and methodological recommendations for teachers. An important element is establishing the appropriate content for augmented reality and defining the functionality.

The general purpose of the article is to popularize augmented reality as a means of improving the educational process in elementary school and to provide teachers and methodologists with practical recommendations for its implementation in educational practice.

Keywords: virtual reality, augmented reality, ICT, information technologies, primary classes.

Постановка проблеми. Інформаційні технології активно впроваджуються в усі сфери життя людини, а значить відбуваються глобальні процеси,

основне призначення яких – вдосконалення застарілих методів керування інформацією шляхом поетапного впровадження електронних систем. Інформаційно-комунікативні технології стали невід’ємною частиною сучасної людини. Особливо широко їх застосовує молодь, використовуючи свої гаджети для гри, спілкування, пошуку інформації, навігації та вибору маршруту, мандруючи новими містами, країнами тощо. У зв’язку із цим необхідним стає застосування сучасних інформаційних технологій для процесу освіти з використанням мережі Інтернет як засобу комунікації між вчителем та учнем. Штучний інтелект, що виконує процеси, які є можливість автоматизувати.

Широке використання різноманітних гаджетів не лише школярами, а й дітьми дошкільного віку розширює можливості освітніх технологій за рахунок візуалізації інформації та процесів, які дана інформація пояснює. Віртуальна реальність часом поглинає користувача настільки, що він не може її відрізнити від реального світу, і це створює у нього відчуття повного занурення у віртуальне середовище. Цю особливість віртуальної реальності варто використовувати в навчальному процесі для покращення його якості й підвищенні ефективності, а також з виховною метою.

Якісна освіта можлива лише за умов нового освітнього середовища, що орієнтоване на застосування інформаційних технологій. На жаль, більшість вчителів сучасних загальноосвітніх шкіл на сьогодні відчувають труднощі під час використання у своїй професійній діяльності нових технологій і нечітко уявляють, як можна використовувати ці можливості в освітній практиці з метою організації основних видів педагогічної діяльності.

Інформатизація освітнього процесу передбачає володіння вчителями інформаційними освітніми технологіями й спеціальними технічними й інформаційними засобами, що передбачають використання комп’ютера, аудіо, кіно, відео для досягнення педагогічних цілей. Незважаючи на те, що більшість вчителів є висококваліфікованими спеціалістами, важливо, щоб вони й надалі були зацікавлені у новаціях, відкриттях та нових розробках.. Вчитель, а особливо вчитель початкових класів, застосовуючи електронне навчання, має знатися на спеціальному програмному забезпеченні, володіти навичками роботи в електронному середовищі навчання, а також використовувати в навчальному процесі сучасне обладнання (комп’ютерні глобальні мережі, web-камеру тощо).

Основним призначенням сучасної освіти є організація мобільності навчання, лояльності проведення контролю знань, доступність повноцінної освіти для дітей з обмеженими можливостями, оптимізація режиму роботи вчителя й учнів.

Усім переліченим умовам відповідає новий спосіб навчання через доповнену реальність, що тільки-но набирає популярності.

Мета статті - визначити функціональні можливості доповненої реальності в освіті та розглянути її провідні аспекти.

Виклад основного матеріалу. На межі 80-х – 90-х рр. Джарон Ланье пропонує термін «віртуальна реальність» (*Virtual Reality – VR*) і створює його концепцію. Але невдовзі вченим із корпорації *Boeing* Томасом П. Коделлом вводиться поняття «доповненої реальності» (*Augmented Reality – AR*), для якого також підводиться теоретична й практична база [1, с. 169]. І сьогодні ми з успіхом використовуємо кожне з цих понять, застосовуючи, у тому числі, в освіті.

Доповнена реальність являє собою нову інтерактивну технологію, яка дозволяє накладати комп'ютерну графіку або текстову інформацію на об'єкти реального часу, це поєднання на екрані двох первинно незалежних просторів: світу реальних об'єктів навколо людини і віртуального, створеного на комп'ютері [2, с. 46].

Доповнену реальність можна розглядати як середовище з прямим або непрямим доповненням фізичного світу цифровими даними в режимі реального часу за допомогою комп'ютерних пристроїв – планшетів, смартфонів та інноваційних гаджетів, а також програмного забезпечення до них. Іншими словами, доповнена реальність – це технологія впровадження елементів віртуальної інформації в реальне життя людини, що відображається на екрані за допомогою технічних засобів.

Технології створення дозволяють стерти межу між оточуючим і штучно створеним світом. Характерною рисою віртуальної реальності є створення нового простору, що існує навколо нас без використання в якості основи для впроваджуваних у цей простір об'єктів елементів навколишньої дійсності в реальному часі, а використання бібліотек і баз даних додатків, що забезпечують повне занурення користувача у віртуальність.

Нові технології передбачають наявність нових компетенцій, обов'язкових для освіченої людини. Класична освіта спирається перш за все на ерудицію, набір знань, що зберігаються в пам'яті людини, наприклад, дивлячись на яку-небудь будівлю, людина може сказати, коли і ким вона збудована. Сьогодні, важливим аспектом є вміння використовувати технології для ефективного пошуку інформації, і чим швидше, тим краще. У цьому контексті, додатки з доповненою реальністю виглядають особливо перспективно для поліпшення процесу навчання.

Поряд з такими інформаційними освітніми технологіями, як інтернет-орієнтовані освітні технології, технології дистанційного навчання, технології медіаосвіти, технології електронного навчання (*e-learning*), технології *smart-освіти* (*smart-education*), слід назвати й технології доповненої реальності.

AR, або технології доповненої реальності, створюють ефект присутності, стираючи межу між реальним і віртуальним світом, дозволяючи досягнути глибину наукових знань, при цьому інформація сприймається легко, що

психологічно приваблює дитину, активізує її увагу й дозволяє підвищити привабливість вивчуваного предмета [2, с. 47].

Технології *AR* дозволяють учням керувати об'єктами доповненої реальності, переміщувати їх, повертати, змінювати масштаб, розглядати з різних боків – це дає потужний імпульс до розвитку просторового мислення, дозволяє сприймати навчальний предмет повніше й глибше, підвищуючи рівень пізнання. Візуалізована віртуальна інформація синхронізується з реальним простором і часом, за рахунок чого є можливість повного занурення в доповнену реальність, а значить активізується сприйняття навчального матеріалу.

Виходячи зі специфіки пізнавальних здібностей дітей молодшого шкільного віку, у сучасній педагогічній практиці і, у тому числі, в шкільних програмах, найбільша увага приділяється наочності, тобто візуалізації навчальних об'єктів і явищ. І в цьому найбільш перспективними є технології доповненої реальності.

У початковій школі комп'ютерна візуалізація використовується вкрай обмежено і багато в чому це пов'язано із відсутністю орієнтованості у педагогів початкової школи на впровадження технологій доповненої реальності, уміння створювати й застосовувати методичні матеріали з *AR*-елементами. Учитель початкової школи може прекрасно створити презентацію, може знайти необхідне навчальне відео, зображення й візуалізовані матеріали в мережі. Однак, коли справа доходить до створення спеціальних програм у межах навчального предмета, які б могли моделювати й візуалізувати навчальні процеси або явища, у педагогів не вистачає підготовки, а компанії-розробники в галузі інформаційних технологій не зацікавлені створювати спеціалізовані програмні продукти для початкової школи, надаючи перевагу більш вигідному комерційному сектору або принаймні співпраці із закладами вищої освіти [3, с. 6].

Той факт, що технології доповненої реальності в початковій школі можуть бути успішними, підтверджується зарубіжним досвідом: в освітній процес активно впроваджуються підручники з технологіями доповненої реальності, розвивальні ігри, навчальні додатки, візуальне моделювання об'єктів, різноманітні додатки для відпрацювання навичок тощо.

Навіть у найбільш розвинених країнах Європи, які активно вивчають можливості технологій доповненої реальності в освітньому процесі, не існує чіткої методології їх застосування.

В сучасному світі інноваційні технології надають нові можливості для освіти дітей початкових класів. Перетворити навчання на захоплюючу подорож у світ знань та досліджень, допоможуть підібрані нами додатки доповненої реальності, які представлені у таблиці 1.

Таблиця 1

Додатки доповненої реальності

№	Додатки	Доступність	Властивості	Впровадження у початковій школі
1.	Освіта 4D+	Безкоштовний додаток протягом 14 днів. Доступний для завантаження на Android та iOS пристроях.	Розширена освіта з використанням AR, можливість вивчення предметів в 4D просторі.	Застосовується на уроках математики, “Я досліджую світ”. Додаток використовується для ілюстрації процесів та дослідження наукових явищ у 4D режимі, що збагачує розуміння предметів.
2.	Space 4D+	Безкоштовний додаток. Доступний для завантаження на Android та iOS пристроях.	Віртуальний дослідник космосу, дозволяє досліджувати планети, зорі та космічні об'єкти у 4D.	Використовується на уроках “Я досліджую світ”. Допомагає спостерігати за космосом та планетами в режимі 4D. Відтворює віртуальні космічні екскурсії та дослідження, щоб зацікавити дітей у навчанні про космічний простір.
3.	Animal 4D+	Додаток є безкоштовним. Доступний для завантаження на Android та iOS пристроях.	Дозволяє вивчати різноманітних тварин у 4D, бачити їх в реальному розмірі та детальності.	Застосовується на уроках “Я досліджую світ”. Дозволяє дітям досліджувати різноманітних тварин у 4D. Дає змогу вивчати їхню анатомію та поведінку, а також організувати відвідування зоопарків для живого вивчення.
4.	Quiver 3D+	Безкоштовний додаток. Доступний для завантаження на Android та iOS пристроях.	Додаток для створення 3D малюнків та моделей, може взаємодіяти з друкованими аркушами.	Під час мистецьких проєктів діти можуть створювати 3D малюнки та моделі за допомогою додатка. Можна анімувати малюнки для створення цікавих презентацій.
5.	CleverBooks Geometry 3D	Безкоштовний додаток. Доступний для завантаження на Android та iOS пристроях.	Додаток дозволяє створювати та досліджувати геометричні фігури у віртуальному просторі.	Допомога дітям легше розуміти геометричні фігури та властивості. Використовуються віртуальні моделі для навчання математики.

Прикладом використання елементів доповненої реальності в освітньому процесі з кожним роком стає все більше. Найпростіший приклад – додатки для смартфонів. Деякі навчальні заклади рухаються далі: встановлюють голографічні стенди, прозорі сенсорні екрани, обладнують парти спеціальними окулярами. Однак це поодинокі випадки, говорити про повноцінне використання технологій доповненої реальності сьогодні рано. Це пов'язано в першу чергу з недостатньою розробленістю програмного забезпечення, відсутністю відповідного фінансування освітніх закладів, а також відсутністю методичних вимог до технологій такого роду.

Процес підготовки до таких занять передбачає, що вчитель собі на смартфон вантажить 3D-моделі й голограми, які йому знадобляться на уроці. Після цього через додаток з'єднується з пристроєм і передає йому зображення, які необхідно демонструвати.

Запровадження подібних технологій пов'язано із деякими труднощами, які носять не лише організаційно-педагогічний, а й фінансовий характер: досить дороге обладнання, відсутність великої кількості моделей і, відповідно, необхідність їх розробки, невеликий досвід використання цієї технології у вчителів, яким необхідно додатково навчатися.

Однак, незважаючи на вище перелічені труднощі, технологія доповненої реальності має великі перспективи саме в сфері освіти. Зокрема, активно починають використовувати технології доповненої реальності вчителі інформаційних технологій, які мають ґрунтовну інформаційно-технічну підготовку до впровадження в навчально-виховний процес подібних інновацій.

Ми проаналізували роботи І. В. Василенко. Нею розроблені методичні рекомендації «Доповнена реальність в освітньому процесі гуртка комп'ютерної підготовки», що можуть полегшити вчителям роботу з впровадження технології доповненої реальності. Також вчитель розробила заняття з теми «Доповнена реальність», за прикладом яких вчителі початкових класів можуть будувати власні уроки або використовувати окремі елементи [5, с. 4].

Висновки. Отже, впровадження технологій доповненої реальності (AR) дозволить підвищити якість навчання за рахунок мотивації учнів до самонавчання, підвищення інтересу здобувачів освіти до вивчення матеріалу, розвитку прагнення до використання сучасних інтерактивних технічних можливостей і технологій, заміни посібників й лабораторного обладнання мультимедійними комп'ютерними моделями.

Останнім часом в зарубіжних країнах таких, як США, Канада, Велика Британія, Японія, Південна Корея та Китай доповнена реальність активно входить у різноманітні сфери життя людини, у тому числі й в освіту. У нашій країні питання про модернізацію освіти з точки зору доповненої реальності на сьогодні залишається відкритим. У цілому можна говорити про те, що сьогодні технології доповненої реальності знаходяться на етапі свого становлення, і,

враховуючи перспективи їх розвитку, необхідно проводити аналітику зарубіжного досвіду, і ставити освітні експерименти з доповненою реальністю у вітчизняних школах.

У цілому, доповнена реальність може успішно поєднуватися з уже усталеними традиційними ІКТ. Можливості повноцінного використання технологій доповненої реальності на уроках в початковій школі поки що обмежені, а використання елементів цієї технології достатньо великі. Однак, необхідно зауважити, що багато в чому їх використання залишається обмеженим або обумовленим активною допомогою дорослих у зв'язку з особливостями віку учнів і навичками самостійної інформаційної діяльності, що тільки-но формуються. Також перешкодами є проблеми розробки адаптованих освітніх додатків, практична відсутність апробованих методичних розробок й зацікавленості самих вчителів в опануванні нових технологій і методів навчання.

Література:

1. Вараксіна Н. Використання технологій змішаної реальності в освіті. Науково-педагогічні студії. 2022. № 6 С. 168-180.
2. Литвинова С. Г. Концептуальні підходи до використання засобів доповненої реальності в освітньому процесі / Литвинова С. Г., Буров О. Ю., Семеріков С. О. // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. 2020. Вип. 55 С. 46-62
3. Швардак М. Цифрові інтерактивні технології в освітньому процесі початкової школи. Науковий журнал Хортицької національної академії. 2023. № 8 С. 5-11
4. Василенко І. В. Доповнена реальність в освітньому процесі гуртка комп'ютерної підготовки. Чернігів: Чернігівський обласний інститут післядипломної освіти ім. К. Д. Ушинського, 2023. 27 с.

References:

1. Varaksina N. (2022). Vykorystannia tekhnolohij zmishanoi real'nosti v osviti [Use of mixed reality technologies in education]. *Naukovo-pedahohichni studii*, 6, 168-180 [in Ukrainian].
2. Litvynova S.H., Burov O.Yu., Semerikov S.O. (2020). Kontseptual'ni pidkhody do vykorystannia zasobiv dopovnenoj real'nosti v osvith'omu protsesi [Conceptual approaches to the use of augmented reality tools in the educational process]. *Suchasni informatsijni tekhnolohii ta innovatsijni metodyky navchannia u pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiia, teoriia, dosvid, problemy. (issue. 55)*, (pp. 46-62) [in Ukrainian].
3. Shvardak M. (2023). Tsyfrovi interaktyvni tekhnolohii v osvith'omu protsesi pochatkovoї shkoly [Digital interactive technologies in the educational process of primary school]. *Naukovyj zhurnal Khortyt's'koi natsional'noi akademii*, 8, 5-11 [in Ukrainian].
4. Vasylenko I.V. (2023). *Dopovnena real'nist' v osvith'omu protsesi hurtka komp'iuternoї pidhotovky* [Augmented reality in the educational process of a computer training group]. Chernihiv: Chernihiv's'kyj oblasnyj instytut pisljadiplomnoi osvity im. K. D. Ushyn's'koho [in Ukrainian].

УДК 378.091.39 : [37.011.3-051 : 5]

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14\(32\)-529-539](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14(32)-529-539)

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>

ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ФОРМ НАВЧАННЯ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ПРИРОДНИЧИХ НАУК

Анотація. Розвиток на основі інновацій – одна з головних ознак сучасного суспільства. Повною мірою цей процес реалізується в освітній галузі. На сьогодні традиційна для минулого освіта як система, спрямована на пасивне отримання та відтворення знань, відстає від реальних вимог ринку праці. Перехід до інноваційної освіти у ЗВО зумовлений викликами сьогодення і належить до пріоритетних напрямів державної політики в Україні в контексті інтеграції до європейського та світового освітнього простору. У статті артикулюється необхідність удосконалення фахової підготовки майбутніх фахівців природничих наук із урахуванням виявлених тенденцій розвитку природничої освіти, що обумовлено зростанням соціального запиту на науково-природничі знання, та супроводжується модернізацією шкільної природничої освіти, посиленням в навчальних програмах природничо-наукового компонента. Окреслене зумовлює внесення змін до методичної підготовки майбутніх вчителів природничих наук та запровадження таких інноваційних форм навчання, які найбільш наближені до практики подальшої професійної діяльності фахівця. Автором наголошено, що інноваційність в освітньому процесі не лише про створення нового, але й про вдосконалення наявних форм та методів, що робить їх більш ефективними, гнучкими та адаптованими до сучасних реалій та потреб здобувачів. Лекції та семінарські заняття можуть бути переосмислені та вдосконалені за допомогою інноваційних технологій, інтерактивних методів навчання. Множинність форматів лекцій та семінарів, включаючи міждисциплінарні, проблемні, тематичні, системні та дискусійні, підкреслює значимість цих форм навчання в контексті формування глибоких та комплексних знань у студентів природничих наук. Констатовано, що перехід вищої школи на нову концепцію підготовки майбутніх фахівців 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.

Ключові слова: інновації, навчання, інноваційні форми навчання, лекції, семінари, природнича освіта, природничі науки.

Scherbina Svitlana Mykolaivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Pedagogy, Kryvyi Rih State Pedagogical University, Gagarina Ave., 54, Kryvyi Rih, 50086, tel.: (056)470-13-34, <https://orcid.org/0000-0003-2140-7937>

USE OF INNOVATIVE FORMS OF EDUCATION IN THE TRAINING OF FUTURE SPECIALISTS IN NATURAL SCIENCES

Abstract. Development based on innovation is one of the main characteristics of modern society, and this process is fully realized in the field of education. As of today, the traditional education of the past, a system focused on passive learning and reproduction of knowledge, lags behind the real demands of the labor market. The transition to innovative education in higher education institutions is prompted by contemporary challenges and is a priority in the state policy of Ukraine in the context of integration into the European and global educational space. The article articulates the need to improve the professional training of future specialists in natural sciences, considering the identified trends in the development of natural science education. This need is due to the increasing social demand for scientific and natural knowledge and is accompanied by the modernization of school natural science education and the enhancement of the natural science component in educational programs. This outlines the need for changes in the methodological training of future teachers of natural sciences and the introduction of innovative forms of learning that are most closely aligned with the practice of further professional activities of a specialist. The author emphasizes that innovativeness in the educational process is not only about creating something new but also about improving existing forms and methods, making them more effective, flexible, and adapted to modern realities and the needs of learners. Lectures and seminars can be reinterpreted and improved with the help of innovative technologies, interactive learning methods. The diversity of formats for lectures and seminars, including interdisciplinary, problematic, thematic, systemic, and discursive, highlights the importance of these forms of learning in the context of forming deep and comprehensive knowledge in natural science students. It is noted that the transition of higher education to a new concept of training future professionals involves ensuring their fundamental scientific, cultural, and practical training, raising the level of their professionalism, competence, intellectual culture, and obtaining by learners of natural higher education fundamental natural-scientific knowledge, understanding broad integrative connections between educational components, and the development of systemic thinking.

Keywords: innovations, learning, innovative learning methods, lectures, seminars, natural science education, natural sciences.

Постановка проблеми. Останнім часом спостерігається підвищення інтересу суспільства до науково-природничих знань, що відображається на оновленні та модернізації програм природничої освіти в школах, зокрема через включення більш глибокого наукового компонента та впровадження інноваційних технологій у навчальний процес. Такий підхід сприяє гармонійному розвитку особистості учня, допомагаючи формувати ключові та предметні компетенції. Особлива увага приділяється розвитку природничо-наукової грамотності, яка включає в себе здатність аналізувати та пояснювати різні явища з наукової точки зору, оцінювати результати наукових досліджень та інтерпретувати наукові дані та докази. Цей підхід до навчання надає здобувачам не лише сукупність теоретичних знань, але й готує їх до виконання професійних завдань інноваційного характеру, забезпечуючи глибокі та практичні знання, необхідні для успіху в сучасному світі [8].

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 [5]. Відповідна методична підготовка майбутніх вчителів потребує більшої уваги до сучасних педагогічних тенденцій, як-от гуманізація, інтеграція, культуровідповідність, технологізація та індивідуалізація навчання. Удосконалення підготовки вчителів природничих наук потребує інтеграції педагогічної інноватики в освітній процес вищих навчальних закладів. Це означає впровадження нестандартних та оригінальних методів навчання для вирішення педагогічних викликів [9, с. 105], а отже – педагогічної інноватики.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблематика інноваційного навчання та розвитку природничої освіти у закладах вищої освіти активно висвітлюється у наукових доробках видатних дослідників. Особлива увага приділяється педагогічним інноваціям, психолого-педагогічним основам професійної підготовки вчителів, а також специфіці підготовки вчителів природничих спеціальностей. Дослідники, як-от Л. Алексеєва, А. Бичков, С. Букарева та інші, акцентують увагу на викликах і перспективах інноваційного навчання. Вони аналізують та розробляють методики, спрямовані на ефективне впровадження інновацій в освітній процес. У галузі природничої освіти науковці, зокрема Н. Борисенко, Т. Гладун, Л. Гуцал, досліджують актуальні теми, вивчають та розвивають методики, що сприяють підвищенню якості природничої освіти. Щодо специфіки підготовки вчителів природничих спеціальностей, В. Коваленко, І. Ткаченко, Н. Буринська та інші

дослідники зосереджуються на аспектах навчання та методах викладання природознавства, хімії, біології та фізики. Таким чином, розгляд цієї проблематики в контексті робіт вищезазначених науковців сприяє формуванню голістичного погляду на сучасні тенденції та виклики освіти, інноваційного навчання та професійної підготовки вчителів природничих наук у закладах вищої освіти.

Мета статті – розкрити особливості використання інноваційних форм навчання у підготовці майбутніх фахівців природничих наук.

Виклад основного матеріалу. Перед системою вищої освіти України стоять складні завдання, які активізують проблему підготовки висококваліфікованого, конкурентоспроможного майбутнього фахівця природничих наук шляхом запровадження інноваційних форм навчання у сучасний освітній процес закладу вищої освіти. Організація навчання в закладах вищої освіти забезпечується засобами поєднання аудиторної і позааудиторної форм роботи. «До традиційних форм організації навчального процесу відносять: лекції, семінари, практичні заняття (лабораторні роботи, лабораторний практикум), самостійну аудиторну роботу студентів, консультації, курсове проектування, дипломне проектування, усі види практик» [10, с. 193]. Інноваційні форми навчання вищої освіти спрямовані на самостійне здобуття знань студентами, активізуючи їх розумову та практичну діяльність. Це не про відтворення готових знань, а про їх осмислення та застосування. Такі форми базуються на діалозі та взаємодії між викладачем і студентом, що сприяє вільному обміну думками та підвищує пізнавальну активність. Сучасна педагогіка наголошує на гуманізацію освіти, розглядаючи діалог як її фундамент і визнаючи студентів рівноправними учасниками навчального процесу.

Інноваційні форми навчання сприяють створенню освітнього середовища, де здобувачі розвивають здатність до самостійної роботи з інформацією, а також творчі та аналітичні навички. Здобувачі переходять від ролі пасивних учасників до активних суб'єктів освітнього процесу. Характерні риси такого навчання включають відкритість новим ідеям, глобальний підхід до аналізу ситуацій, прагнення до глибоких знань, розгляд альтернативних варіантів і можливість зміни позиції, а також використання критичного мислення в практичному житті. Маємо наголосити, що інноваційність в освіті не завжди означає впровадження абсолютно нових, раніше невідомих форм навчання. Це також включає в себе модернізацію та оновлення традиційних форм, які вже давно використовуються у ЗВО, зокрема це стосується лекцій та семінарських занять.

В освітньому процесі закладу вищої освіти лекції відводиться провідна роль. «Лекція – це стрункий, логічно завершений, науково обґрунтований, послідовний і систематизований виклад певної наукової проблеми, теми чи розділу навчального предмету, ілюстрований за необхідністю, наочністю та

демонструванням дослідів» [10, с. 193]. В цілому лекції можна розділити на традиційні (умовно пасивні) та нетрадиційні (інноваційні / активні). Традиційним типом у практиці закладу вищої освіти є вступна, настановча, оглядова, тематична лекції.

Лекція є ключовим методом навчання, який передбачає аналіз великого обсягу інформації, включаючи конспектування ключових ідей та оцінку досліджень. Ця форма навчання сприяє розвитку навичок критичного мислення та аналітичних здібностей. Психолого-педагогічний вплив лекції переважає читання, оскільки викладач може використовувати мотивацію, проблемні ситуації та емоційний виклад матеріалу для зосередження уваги студентів. Лекція також забезпечує взаємодію між викладачем та студентами, дозволяючи адаптувати матеріал до рівня розвитку аудиторії, виявляти незрозумілі моменти та забезпечувати своєчасну допомогу. Означені, позитивні сторони лекції будуть посилені, якщо викладач у своїй взаємодії зі здобувачами освіти буде дотримуватися рівнопартнерських (суб'єктно-суб'єктних) відносин, які в свою чергу сприятимуть активізації й результативності навчання; поєднувати в лекційній діяльності фронтальну, індивідуальну та групову форми роботи; читаючи лекцію володіти педагогічним тактом та методами педагогічної взаємодії; під час проведення лекції формувати культуру навчальної праці, пробуджувати інтерес до предмета, реалізовувати принцип переконання студентів у дієвості знань; в освітній сфері вільно орієнтуватися в сучасних педагогічних технологіях, активно здійснювати пошук нових методичних ідей та концепцій. Використавши зазначені структурні елементи, викладач реалізовує основну мету активного навчання – «вміння вчитися» як загальної здатності, яка в подальшому дозволить студентами оволодіти будь-якими знаннями.

На сучасному етапі розвитку освітньої науки вчені активно займаються дослідженням методів оптимізації впливу лекції на самостійне набуття знань студентами, зокрема майбутніми вчителями природничих наук. Активна лекція, що об'єднує інформаційну, роз'яснювальну, орієнтувальну, переконуючу та мотиваційну функції, стає ефективнішою за використання різних ілюстративних засобів і технологій. Науковий потенціал лекцій збільшується через інтеграцію аудіо-візуальних матеріалів, демонстрації слайдів та інших технологічних інновацій. Однак, не дивлячись на широкі можливості сучасних засобів інформації, лекція як форма навчання зберігає свою актуальність, особливо у контексті специфіки наукової дисципліни та психологічних аспектів сприйняття навчального матеріалу здобувачами. Таким чином, постійне вдосконалення та адаптація лекцій з урахуванням новітніх технологій та методів навчання є ключовим для підвищення їх ефективності, зокрема в підготовці фахівців у галузі природничих наук.

Науковці, такі як А. Алексюк та Т. Туркот, виділяють різні типи активних лекцій, включаючи проблемні (орієнтовані на вирішення конкретних

проблем, вони спонукають студентів до аналітичного мислення та пошуку рішень), візуалізовані (використовують візуальні елементи для підвищення зрозумілості та запам'ятовування матеріалу), консультаційні (фокусуються на індивідуальному консультуванні та підтримці студентів), бінарні (комбінують елементи різних форматів для більшої гнучкості та адаптивності) та інші. Активна лекція не просто передає знання, а сприяє їхньому глибокому засвоєнню, активізує пізнавальну діяльність студентів, зокрема майбутніх вчителів природничих наук, через застосування механізмів теоретичного мислення. Основа активної лекції - це діалог та взаємодія. А. Алексюк зокрема акцентує увагу на структурі лекції, ролі лектора, його умінні викладати матеріал науково та доступно. Лектор повинен бути не лише викладачем, але й вихователем, дослідником. Його завдання - інтегрувати соціальний контекст у навчальний процес, використовувати візуальні та інтерактивні методи для глибшого засвоєння матеріалу. Активна лекція забезпечує диференційований підхід, діагностику рівня знань студентів та сприяє розвитку високих форм пізнавальної діяльності, кооперації та співробітництва. Ефективність цього методу залежить від досвіду, методичної підготовки та сміливості лектора у впровадженні нововведень.

Поглиблення аналізу методів викладання заслуговує на особливу увагу європейський досвід організації та проведення лекцій. Для української освітньої системи він може бути особливо корисним, враховуючи інноваційні методи, які активно застосовуються в європейських ЗВО. Ці методики спрямовані на підвищення мотивації та включеність студентів в процес навчання, роблячи його більш діалогічним та інтерактивним. Інтерактивні лекції стають простором для активної участі студентів, де дискусії, групові роботи та кейс-стаді забезпечують глибоке засвоєння матеріалу. Інтегровані лекції комбінують теоретичні знання з практичними навичками, дозволяючи студентам відразу ж застосовувати теорію на практиці. Концепція фліпед класрум (перевернутого класу) передбачає самостійне вивчення матеріалу студентами до лекції, а сама лекція стає часом для обговорення, розв'язання проблем та виконання завдань під керівництвом викладача.

У сучасній педагогіці семінар розглядається як ефективний метод інтерактивного навчання. Цей формат навчального заняття акцентує увагу на активній участі здобувачів, включаючи майбутніх вчителів природничих наук, сприяючи розвитку їх критичного мислення та аналітичних навичок. У процесі семінарів забезпечується взаємодія без домінування однієї думки або учасника, що сприяє формуванню студента як активного суб'єкта навчання. Семінар має на меті створення комфортного навчального середовища, де кожен учасник може реалізувати свій інтелектуальний потенціал. Ця форма навчання зосереджена на поглибленому аналізі теоретичного матеріалу, колективному пошуку рішень та обговоренні актуальних проблем. Основні характеристики семінару включають активну участь студентів у дослідженні

та аналізі проблем, можливість вільного висловлення думок, а також адаптацію формату заняття в залежності від рівня підготовки учасників. У випадку недостатньої підготовки здобувачів, семінар може бути адаптований до формату фронтальної бесіди.

У контексті підготовки фахівців з природничих наук, ретельний огляд наукової літератури акцентує важливість декількох ключових елементів для підвищення ефективності семінарських занять. Перш за все, необхідно зосереджуватися на інтенсивному дослідженні обмеженої кількості ключових проблем, уникаючи дисперсії уваги через спробу охопити екстенсивний спектр питань. Такий фокус сприяє глибшому розумінню та аналізу специфічних наукових питань, що є основою для розвитку експертних знань та навичок в області природничих наук. Далі, забезпечення позитивної психологічної атмосфери є невід'ємним аспектом, що стимулює вільний обмін думками і ідеями між студентами, дозволяючи їм виражати свої погляди без апріорного страху критики або помилки. Інтеграція теоретичних знань з практичними аспектами, в тому числі аналізом реальних природничих явищ та проблем, є важливою складовою для розвитку аплікативних навичок студентів. Стимулювання творчого мислення через включення питань та проблем, що вимагають інноваційних підходів та рішень, відіграє ключову роль у формуванні креативних та аналітичних здібностей майбутніх фахівців природничих наук. Взаємодія між викладачем та студентами у форматі теоретичних диспутів, а також активна участь студентів у захисті та обґрунтуванні своїх позицій, доповнюють семінарський формат, підсилюючи його виховний та навчальний потенціал.

При підготовці фахівців природничих наук важливо уникати типових помилок, що можуть виникнути під час проведення семінарів. Це може бути перетворення семінару на лекцію, недостатня активність студентів, а також відхід від основної теми, що особливо критично для глибокого розуміння природничих дисциплін. Для ефективного навчання важливо зосереджувати увагу на активному залученні студентів, критичному аналізі та обговоренні специфічних тем природничих наук. Ретельне планування та структуроване проведення семінарів допоможуть забезпечити фокус на важливих наукових проблемах і виховати у студентів навички аналітичного та критичного мислення, необхідні для їх майбутньої професійної діяльності в області природничих наук.

Сучасна педагогічна технологія в університетах інтегрує теоретичні та практичні аспекти керування і організації навчального процесу, включаючи методи і засоби навчання. Семінари спрямовані на поглиблене вивчення систематичних курсів, аналіз ключових тем або проблем, а також стимулювання дослідницької активності студентів з темами, які не обмежуються лекційним матеріалом. Семінари класифікуються на традиційні та інноваційні. Перші базуються на моделі запитання-відповідь, доповідях та

дискусіях навколо рефератів. Інноваційні семінари, у свою чергу, можуть бути організовані у формі дидактичних ігор, дебатів, науково-практичних конференцій або захисту проєктів, сприяючи розвитку аналітичних та критичних навичок студентів.

Підготовка фахівців природничих наук у вузах вимагає специфічних методів навчання, зокрема використання різних форм семінарів. Міждисциплінарний семінар є ключовим у розгортанні наукового світогляду студентів, адже вони вивчають природничі явища у всіх їх багатогранних проявах. Залучення спеціалістів з різних галузей дозволяє студентам отримати комплексні знання і зрозуміти міждисциплінарні зв'язки. Проблемний семінар акцентує увагу на детальному розгляді специфічних проблем, що виникають у природничих науках, спонукаючи студентів до глибокого аналізу та рефлексії, розвиваючи їх аналітичне та критичне мислення. Тематичний семінар зорієнтований на розгляд актуальних питань природничих наук, сприяючи розвитку професійних компетенцій студентів і їх здатності до прикладного аналізу природничих процесів та явищ. Системний семінар спрямований на формування системного підходу до вивчення природничих наук, допомагаючи студентам виявляти причинно-наслідкові зв'язки і інтегрувати знання з різних дисциплін для розуміння складних природничих явищ. Семінар-дискусія стає платформою для активного обміну знаннями, де студенти можуть обговорювати, аналізувати та критично оцінювати різні теорії та концепції в області природничих наук, сприяючи розвитку їх дослідницьких та комунікативних навичок.

Технологія проведення семінару відіграє критичну роль у підвищенні його ефективності. Традиційна модель, де студенти розташовані один за одним, обличчям до викладача, сприяє груповій формі навчання, але обмежує індивідуальну участь. В такому форматі здобувач освіти часто залишається в пасивній ролі, що призводить до зниження інтелектуальної ініціативи і обмеження мовної активності. У цьому контексті наявна психологічна дистанція між викладачем і студентами, що сприяє появі бар'єрів у комунікації та взаємодії. Студенти часто не мають можливості адекватно виразити свої думки або брати активну участь у дискусії. Здобувачі освіти мають можливість «сховатися» за інших, відсидітися, відмовчатися, займатися під час лекції або семінару іншою роботою. За такої форми організації заняття здобувач освіти знаходиться в пасивній позиції, основна маса здобувачів освіти мовчки сприймає інформацію і не має достатньої практики формулювання думки на професійній мові. Оптимізація технології проведення семінарів може включати в себе застосування альтернативних методів навчання та комунікаційних підходів, щоб зменшити психологічну дистанцію і стимулювати активну участь студентів у процесі навчання.

В європейських закладах освіти семінари відіграють ключову роль у формуванні аналітичних та практичних навичок студентів. Ці заняття стають

платформою для глибшого дослідження тем, обговорення актуальних проблем та пошуку ефективних рішень в області природничих наук. Однією з характерних рис європейського підходу до проведення семінарів є акцент на інтерактивність та студентоцентрованість. Семінари переважно організовані таким чином, щоб максимально сприяти самостійній роботі студентів, їхньому критичному мисленню та аналітичним здібностям. Інноваційні методи, такі як робота в малих групах, кейс-стаді, проектне навчання та ін., є невід'ємною частиною таких семінарських занять. Студенти мають можливість не просто досліджувати наукові теми глибше, але й вдосконалювати свої комунікативні, дослідницькі та презентаційні навички. Це особливо актуально для майбутніх фахівців у галузі природничих наук, які повинні бути здатні ефективно комунікувати свої дослідження та висновки. У відповідь на сучасні виклики, українські ЗВО можуть адаптувати найкращі практики європейських колег, інтегруючи інноваційні методи проведення семінарів у освітній процес. Це сприятиме не тільки глибшому засвоєнню теоретичних знань, але й розвитку практичних навичок та компетенцій, які необхідні для побудови успішної кар'єри в освітній царині.

Висновки. Сучасний освітній процес 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 лише між викладачем та здобувачем освіти, але й між здобувачами освіти у процесі оволодіння новими знаннями. Лекції та семінарські заняття можуть бути переосмислені та вдосконалені за допомогою інноваційних технологій, інтерактивних методів навчання. Так, інноваційність в освітньому процесі не лише про створення нового, але й про вдосконалення наявних форм та методів, що робить їх більш ефективними, гнучкими та адаптованими до сучасних реалій та потреб здобувачів.

Багаторічний досвід викладання у закладі вищої освіти дозволяє стверджувати, що підготовка висококваліфікованого фахівця природничих наук передбачає впровадження інноваційних форм навчання в сучасний освітній процес закладу вищої освіти і забезпечує їх якісну підготовку. Упровадження інноваційних форм навчання стимулює пошуково-творчу діяльність майбутніх фахівців, у процесі якої формуються самостійність, креативність, ініціативність, наполегливість, професійна працездатність та готовність долати труднощі, що виникають у практичній роботі.

Література:

1. Алексюк А.М. Педагогіка вищої школи курс лекцій: модульне навчання: навч. посіб. Київ: ІСДО, 1993. 220 с.
2. Караван Ю.В., Саницька А.О., Ташак М.С. Нетрадиційні форми лекцій у вищій школі. URL: <http://nauka.zinet.info/15/karavan.php>.

3. Луцик І.Г. Інтерактивні семінари як форма активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів вищих закладів освіти. *Наукові записки ТНПУ ім. В. Гнатюка*. 2009. №3. С. 125 – 130.

4. Методичний poradnik: форми і методи навчання / Авт.-уклад. Б.О. Житник. Харків: Основа, 2005. 128 с.

5. 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>.

6. Ортинський В.Л. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. для студентів вищих навчальних закладів. Київ: Центр учбової літератури, 2009. 472 с.

7. Основи педагогіки та психології вищої школи в Україні : навч. посіб. Київ: ІНТЕЛ, 1995. 168 с.

8. Про вищу освіту : Закон України від 1 липня 2014 року №1556 – VII. URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>.

9. Терлецька Ю. Ефективність фахової діяльності викладачів вищих навчальних закладів: педагогічно-психологічний аспект. *Вища школа*. 2014. № 1. С. 81–89.

10. Туркот Т.І. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. для студентів вищих навч. закладів. Київ: Кондор, 2011. 628 с.

11. Johnson M. The body in the mind: The bodily basis of meaning, imagination, and reason. Chicago : University of Chicago Press, 1987. 222 p.

References:

1. Alekseyuk A.M. Pedagogika vyshchoi shkoly kurs lektsii: modulne navchannia: navch. posib. [Pedagogy of Higher Education Lecture Course: Modular Learning]. Kyiv: ISDO, 1993. 220 s. [in Ukrainian].

2. Karavan Yu.V., Sanytska A.O., Tashak M.S. Netraditsiini formy lektsii u vyshchii shkoli. [Non-traditional Forms of Lectures in Higher Education]. URL: <http://nauka.zinet.info/15/karavan.php>. [in Ukrainian].

3. Lutsyk I.G. Interaktivni seminary yak forma aktyvizatsii navchalno-piznavalnoi diialnosti studentiv vyshchykh zakladiv osvity [Interactive Seminars as a Form of Activating the Educational and Cognitive Activity of Students in Higher Education Institutions.]. *Naukovi zapysky TNPU im. V. Hnatiuka*. 2009. №3. S. 125–130. [in Ukrainian].

4. Metodichniy poradnyk: formy i metody navchannia. [Methodological Guide: Forms and Methods of Teaching]/ Avt.-uklad. B.O. Zhytnyk. Kharkiv : Osnova, 2005. 128 s.

5. 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 derzhavnoho zamovlennia ta poiednannia spetsialnostei (predmetnykh spetsialnostei) v systemi pidhotovky pedahohichnykh kadriv» [Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine No. 506 dated 12.05.2016 "On the Approval of the List of Subject Specialties of Specialty 014 'Secondary Education (by subject specialties)', under which the formation and placement of state orders and the combination of specialties (subject specialties) in the system of pedagogical staff training is carried out"]. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0798>. [in Ukrainian].

6. Ortynskyi V.L. Pedahohika vyshchoi shkoly: navch. posib. dlya studentiv vyshchykh navchalnykh zakladiv [Pedagogy of Higher Education: educational manual for students of higher education institutions] . Kyiv: Tsentr uchbovoi literatury, 2009. 472 s. [in Ukrainian].

7. Osnovy pedahohiky ta psykholohii vyshchoi shkoly v Ukraini : navch. posib. [Foundations of Pedagogy and Psychology of Higher Education in Ukraine: educational manual]. Kyiv: INTEL, 1995. 168 s. [in Ukrainian].

8. Pro vyshchu osvitu : Zakon Ukrainy vid 1 lypnia 2014 roku №1556 – VII. [On Higher Education: Law of Ukraine from July 1, 2014, №1556 – VII]. URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>. [in Ukrainian].

9. Terlets'ka Yu. Efektyvnist' fakhovoyi diyal'nosti vykladachiv vyshchyykh navchal'nykh zakladiv: pedahohichno-psykholohichnyy aspekt [The Effectiveness of Professional Activities of Higher Education Institutions' Teachers: Pedagogical-Psychological Aspect]. *Vyshcha shkola*. 2014. № 1. S. 81–89. [in Ukrainian].

10. Turkot T.I. Pedahohika vyshchoi shkoly: navch. posib. dlia studentiv vyshch. navch. Zakladiv [Pedagogy of Higher Education: A Study Guide for Students of Higher Educational Institutions]. Kyiv: Kondor, 2011. 628 s. [in Ukrainian].

11. Johnson M. The body in the mind: The bodily basis of meaning, imagination, and reason. Chicago: University of Chicago Press, 1987. 222 p.

УДК 378.4-057.87

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14\(32\)-540-551](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14(32)-540-551)

Юрченко Оксана Володимирівна кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри педагогіки та освітнього менеджменту, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань, <https://orcid.org/0000-0001-9971-1336>

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ У ПРОЦЕСІ ПОЗААУДИТОРНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Анотація. У статті формування соціальної компетентності здобувачів вищої освіти у процесі позааудиторної діяльності, наголошується на значущості та необхідності забезпечення дослідницького аспекту професійної діяльності.

Проаналізовано підходи науковців до трактування суті дослідницької компетентності та напрями організації науково-дослідницької роботи, її функції та завдання. Чітко охарактеризовано особливості формування соціальної компетентності здобувачів вищої освіти у процесі позааудиторної діяльності. Відповідно до мети визначають основні напрями позааудиторної діяльності закладу вищої освіти. Встановлено чинники щодо формуванню соціальної компетентності особистості: включеність у соціальну діяльність, соціальний вибір дії, суб'єкт-суб'єктна взаємодія. Визначено провідні форми, методи та функції позааудиторної діяльності, що уможливають формування соціальної компетентності здобувачів вищої освіти.

Встановлено, що процес формування соціальної компетентності особистості найбільш інтенсивно відбувається саме в старшому підлітковому, що нерозривно пов'язано з вибором життєвої позиції. Визначено, що головною метою позааудиторної роботи є створення умов для творчого, інтелектуального, духовного та фізичного розвитку майбутніх педагогів.

Акцентується увага на те, що процес формування соціальної компетентності особистості найбільш інтенсивно відбувається саме в старшому підлітковому, що нерозривно пов'язано з вибором життєвої позиції, формуванням власної ідентичності.

Зроблено висновки, що удосконалення процесу формування соціальної компетентності здобувачів вищої освіти є розвиток та становлення самооцінки, активізація саморегуляції, прагнення до самоактуалізації, завершення формування суб'єктивної картини світу й уявлення про місце свого «Я». Подальших досліджень потребує проблема моніторингу стану формування соціальної компетентності здобувачів вищої освіти у процесі позааудиторної діяльності.

Ключові слова: соціальна компетентність, позааудиторна діяльність, форми та методи позааудиторної діяльності, здобувач, соціальна група, функції позааудиторної діяльності.

Yurchenko Oksana Volodymyrivna Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer of the Department of Pedagogy and Educational Management, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, Uman, <https://orcid.org/0000-0001-9971-1336>

FEATURES OF THE FORMATION OF SOCIAL COMPETENCE IN HIGHER EDUCATION APPLICANTS IN THE PROCESS OF EXTRACURRICULAR ACTIVITIES

Abstract. In the article, the formation of social competence of higher education applicants in the process of extracurricular activities emphasizes the importance and necessity of ensuring the research aspect of professional activity.

The approaches of scientists to the interpretation of the essence of research competence and the directions of organization of research work, its functions and tasks are analyzed. The features of the formation of social competence of higher education applicants in the process of extracurricular activities are clearly characterized. In accordance with the purpose, the main directions of extracurricular activities of the higher education institution are determined. The factors for the formation of social competence of an individual are determined: involvement in social activity, social choice of action, subject-subject interaction. The leading forms, methods and functions of extracurricular activities that enable the formation of social competence of higher education applicants are defined.

It has been established that the process of formation of social competence of an individual occurs most intensively in the older adolescence, which is inextricably linked with the choice of life position. It is determined that the main purpose of extracurricular work is to create conditions for the creative, intellectual, spiritual and physical development of future teachers.

Attention is focused on the fact that the process of formation of social competence of an individual occurs most intensively in the older adolescence, which is inextricably linked with the choice of a life position, the formation of one's own identity.

It is concluded that the improvement of the process of formation of social competence of higher education applicants is the development and formation of self-esteem, activation of self-regulation, the desire for self-actualization, the completion of the formation of a subjective picture of the world and the idea of the place of one's "I". Further research is required on the problem of monitoring the state of formation of social competence of higher education applicants in the process of extracurricular activities.

Keywords: social competence, extracurricular activities, forms and methods of extracurricular activities, applicant, social group, functions of extracurricular activities.

Постановка проблеми. Вимоги сучасного світу визначають головне завдання освіти – розкриття здібностей кожного учня, студента, виховання особистості, готової до життя у високотехнологічному, конкурентному світі. Причому ключовою характеристикою навчально-виховного процесу стає не тільки передача знань і технологій, але й формування морально-етичних якостей, творчого інноваційного потенціалу, готовності до навчання протягом життя.

Найбільш мобільною соціальною групою є здобувачів вищої освіти, основною діяльністю яких є підготовка до виконання професійних та соціальних ролей, відносна самостійність, підвищена потреба в соціальній активності, прагнення до соціального становлення. Проте на сьогоднішньому етапі розвитку суспільства процес формування соціальної компетентності здобувачів вищої освіти, не можна назвати повноцінним. Адже, здобувачі, за період навчання, накопичуючи певний досвід професійної діяльності, не завжди готові до соціальної гнучкості, відповідальності, безконфліктного співіснування та трансформації соціальних цінностей, що є основою для формування соціальної компетентності особистості.

Відповідно, що проблема формування соціальної компетентності здобувачів вищої освіти є досить актуальною.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Формування соціальної компетентності здобувачів вищої освіти є важливою психолого-педагогічною й соціальною проблемою, вирішення якої торкається основних питань суспільства й освіти. Адже в умовах соціально-економічних змін перед освітою стоїть завдання не просто дати майбутнім фахівцям певний рівень знань, умінь і навичок з основ педагогічної діяльності, але й забезпечити здатність і готовність жити в сучасному суспільстві, досягати соціально значимих цілей, ефективно взаємодіяти й вирішувати життєві проблеми.

Проблема компетентності, у тому числі й соціальної, не є новою для педагогічної науки. Зокрема, визначенню сутності феномену соціальної компетентності присвячені праці Т. Антонової, Н. Бібік, М. Головань, А. Дахіна, Н. Даценко, М. Докторович, О. Кондакова, О. Пометун, Т. Смагіної, В. Шахрай та інших. У багатьох працях здійснено спробу з'ясувати умови розвитку соціальної компетентності в процесі професійного самовизначення (Л. Середюк, З. Становських, Т. Хмурина та ін.).

Питання позааудиторної роботи науковці досліджували в різних напрямках. Позааудиторну роботу визначають як чинник: формування комунікативної культури студентів (К. Галацин); розвитку творчої обдарованості особистості, її організаторських здібностей (Н. Галєєва, І. Карпова), професійного самовизначення студента (Т. Іванайська); формування і розвитку творчих умінь студентів (О. Медведєва); формування міжособистісних взаємин студентів та їх гуманістичних цінностей (Н. Руденко, О. Тепла). Актуальними в контексті проблеми вивчення позааудиторної виховної роботи є праці

Р. Абдулова, І. Андреєвої, С. Базарова, І. Беха, Н. Волкової, В. Коваль, І. Соколової та ін.

Водночас, на сьогодні не створено універсальних теорій, які можна було б покласти в основу організації позааудиторної виховної роботи у вищому навчальному закладі, тому проведення подальших досліджень із метою підвищення ефективності здійснення освітнього процесу в умовах закладу вищої освіти є актуальним і необхідним. Тому, незважаючи на значну кількість робіт, що характеризують означену проблематику, уваги потребують особливості формування соціальної компетентності здобувачів вищої освіти у процесі позааудиторної діяльності.

Мета статті полягає у визначенні та характеристиці особливостей формування соціальної компетентності здобувачів вищої освіти у процесі позааудиторної діяльності.

Виклад основного матеріалу. Об'єктивною передумовою можливості успішного формування соціальної компетентності майбутнього фахівця виступає специфіка даного віку. Здобувач вищої освіти – молода людина 18-25 років, яка перебуває з погляду періодизації психічного розвитку на стадії пізньої юності. Цей період характеризується диференціацією емоційних реакцій і способів вираження емоційних реакцій, а також підвищенням самоконтролю, переорієнтацією юнацької свідомості з зовнішнього контролю на самоконтроль. Крім цього, в юності відчувається велика потреба в розумінні іншого і себе іншим, в саморозкритті, що викликається зростанням самосвідомості [2, с. 125].

У студентському віці активно розвивається міжособистісне спілкування, яке є основою формування нових особистісних якостей та школою соціальних відносин. Слід зазначити, що спілкування – один із провідних видів діяльності. Центральне місце в житті студентів займає спілкування з однолітками, в колі яких вони прагнуть зайняти те становище, яке б відповідало їх домаганням. Спілкування з товаришами набуває такої цінності, що нерідко відсуває на другий план і навчання, і стосунки з рідними, дедалі більше виходить за межі студентського життя, охоплюючи нові інтереси, види діяльності, стосунки та виділяється в окрему самостійну сферу життя.

Як зауважує І. Зарубінська, нині не існує цілісної й загальної теорії формування соціальної компетентності особистості у студентському віці. Дослідження переважно зосереджені на механізмах і способах формування окремих складових досліджуваного феномена. Йдеться про розвиток розумових і навчальних дій, наголошується на важливості діяльності як активності особистості загалом. Розглядаються механізми формування окремих якостей та характеристик особистості, які становлять зміст особистісного компонента соціальної компетентності. Детермінантами формування соціальної компетентності особистості є комплекс макросоціальних, мікросоціальних та суб'єктивних чинників [5, с. 73].

Кожна вікова група молоді має свої, притаманні тільки їй, особливості розвитку та зацікавлення. Коли мова йде про студентство педагогічних коледжів, то значний інтерес викликає старший підлітковий вік, оскільки цей період становлення особистості характеризується сензитивністю до подій соціального і суспільного життя, а студентство є найдинамічнішою соціально-демографічною і соціально-професійною групою.

Процес формування соціальної компетентності особистості найбільш інтенсивно відбувається саме в старшому підлітковому, що нерозривно пов'язано з вибором життєвої позиції, формуванням власної ідентичності, оскільки основне новоутворення періоду становлення – це пізнання внутрішнього світу й зумовлена цим потреба самовизначення у житті. Зокрема, І. Булах у своїх роботах звертає увагу на певні «параметри психологічного становлення підростаючої особистості, а саме старший підлітковий вік і вік ранньої юності, визначає як напружені періоди формування особистості. Окреслені періоди розвитку особистості, на думку вченого, є інтенсивно спрямованими на:

- *самоактуалізацію* («прагнення людини до якнайповнішого виявлення та розвитку своїх особистісних можливостей»);
- розвиток та становлення *самооцінки* як «ядра особистості», оскільки саме від неї залежать «взаємовідносини з людьми, які оточують, критичність особистості, вимогливість до себе, ставлення до успіху та невдач, ефективність діяльності і подальший розвиток самої особистості»;
- активізацію *саморегуляції*, яка має складну структуру, а саме: «...прийнята суб'єктом ціль його довільної активності, програма власних виконуючих дій, система критеріїв успішної діяльності, інформація про дійсно досягнені результати, оцінювання відповідності реальних результатів стосовно критеріїв успіху, рішення про необхідність і характер корекцій діяльності». Як наголошує автор, саме самооцінка являє собою замкнений контур регулювання та є інформаційним процесом, носіями якого виступають різні психічні форми відображення дійсності [1].

В процесі соціальної адаптації, як зазначає В. Шахрай, здійснюється не тільки пристосування індивіда до нових соціальних умов, а й реалізація його потреб, інтересів і прагнень; особистість входить у нове соціальне оточення, стає його повноправним членом, самостверджується і розвиває свою індивідуальність. У результаті адаптації формуються соціальні якості спілкування, поведінки і діяльності, що прийняті в суспільстві, завдяки яким особистість реалізовує свої прагнення, потреби, інтереси і може самовизначитися [10, с. 92].

Досліджуючи особливості адаптивних характеристик студентів на початковому етапі навчання, робить акцент на тому, що їх адаптивність визначається не стільки наявністю конкретних характеристик, скільки зміною всього комплексу характеристик особистості, а результат успішності процесу

формування соціальної компетентності залежить від впливу на неї сталих та ситуативних чинників навчального середовища, що здійснюють формуючий вплив на актуальні та потенційні адаптивні характеристики.

На думку І. Милославової, труднощі процесу адаптації, з одного боку, пов'язані з середовищем, до якого пристосовується (чи пристосовує до себе) індивід (для старшого підлітка – навчальне середовище закладу вищої освіти), а з іншого боку – структурних компонентів цього середовища та психологічного змісту [6, с. 111–120].

Аналіз психолого-педагогічної літератури дозволив нам розглядати формування соціальної компетентності як процес систематичного неперервного свідомо здійснюваного впливу на свідомість здобувача вищої освіти, з метою підготовки його до педагогічної діяльності, соціального розвитку, оцінного засвоєння системи наукових знань про суспільство, людей, про себе, взаємини між людьми, формування умінь міжособистісної взаємодії, комунікативності тощо.

У структурно-функціональній теоретичній орієнтації соціальна роль трактується як складне діяння:

- це соціальна активність індивіда, спрямована на досягнення певної мети, тобто цілеспрямована орієнтація;
- соціальна роль пропонує засоби для адекватної реакції на ситуацію, що складається в суспільстві, тобто виконує адаптивну функцію;
- соціальна роль інтегрує зусилля принаймні двох індивідів у єдине ціле, сприяючи встановленню порядку;
- соціальна роль виконується в межах інституціоналізованої системи цінностей, контролюється та спрямовується нею [9].

Визначаючи ознаки соціальної компетентності (у рольовому аспекті), варто звернути увагу на думку П. Смирнова про важливість гармонійного виконання певної ролі, коли особистістю засвоєні і рольові цінності (при цьому в належній ієрархії), і майстерність, і повноваження. Відсутність хоча б одного із цих компонентів призводить до рольової деформації. Але рольові цінності можуть вступати у протиріччя між собою, адже у кожній ролі є своя головна цінність, і тоді виникає ситуація рольового конфлікту. Вміння передбачити ці конфлікти (як і міжрольові, коли вступають у протиріччя цінності двох чи більше ролей) є ознакою рольової, а отже і соціальної компетентності.

Аналізуючи особливості формування соціальної компетентності здобувачів вищої освіти, доцільно зупинитись на чинниках, які сприяють цьому процесу. Так, М. Докторович визначає три головні *фактори*, які сприяють формуванню соціальної компетентності особистості: включеність у соціальну діяльність, соціальний вибір дії, суб'єкт-суб'єктна взаємодія [4, с. 19].

Включеність у соціальну діяльність передбачає активне залучення особистості у різні види соціальної діяльності: опанування новими знаннями,

оволодіння навичками, отримання нового досвіду, що сприяє найшвидшій інтеграції в соціум і, відповідно, створює сприятливі умови для формування соціальної компетентності.

Соціальний вибір дії характеризується вільним вибором діяльності особистості згідно з її інтересам та здібностям. Оскільки саме внутрішня мотивація, в основу якої покладений інтерес, є рушійною силою розвитку соціальної компетентності.

Суб'єкт-суб'єктна взаємодія, взаємодія соціальних партнерів «на рівних», з урахуванням самоцінності кожної людини та недоторканості її гідності [4, с. 19]. Усі три фактори у своїй сукупності спонукають до проявів просоціальної поведінки, яка є важливою складовою соціальної компетентності. Отже, встановлено, що розвиток соціальної компетентності передбачає взаємопроникнення та взаємодію психосоціальних властивостей, якостей і соціальних знань, які проявляються в діяльності й дозволяють індивіду відчувати себе повноправним членом суспільства.

Зважаючи на характерні ознаки позааудиторної діяльності, створення умов для творчого, інтелектуального, духовного та фізичного розвитку майбутніх педагогів є головною метою позааудиторної роботи. Відповідно до мети, основними завданнями позааудиторної діяльності ми вбачаємо:

- формування суспільно-громадського досвіду особистості майбутнього вчителя;
- розвиток, стимулювання та реалізація його духовного і творчого потенціалу;
- створення системи пошуку й підтримки талантів; формування особистісно значущих соціокультурних цінностей; задоволення потреб майбутніх учителів у професійному самовизначенні;
- розвиток психофізичних ресурсів тощо.

При реалізації цих завдань слід керуватися принципами, що покладені в організацію позааудиторної роботи. Основними є гуманізація, єдність загальнолюдських та національних цінностей, демократизація, науковість і системність, безперервність, наступність та інтеграція; добровільність і доступність; активність та самостійність особистості. Позааудиторна робота має чітку професійну спрямованість. Професіоналізація позааудиторної діяльності у педагогічному закладі освіти здійснюється з урахуванням специфіки факультету, широкого використання різноманітних її форм, спонукання студентів до активної самодіяльності, моделювання і розв'язання педагогічних ситуацій, вдосконалення педагогічних умінь і особистісних якостей майбутніх педагогів в процесі включення їх в активну педагогічну діяльність.

Організація позааудиторної діяльності студентів реалізується також і через виховні функції. Основними функціями позааудиторної роботи у ЗВО, на думку О. Гаврилук, є:

- інформативно-освітня функція, що сприяє процесу засвоєння, розширення та поглиблення знань, умінь і навичок студентів, їхнього інтелекту;
- аксіологічна функція як процес формування в студентів особистісно значущих цілей, соціально ціннісних якостей, ціннісних орієнтацій, способів поведінки;
- функція корекції, оскільки позааудиторна діяльність дає можливість коригувати вплив зовнішнього оточення згідно зі своїми ціннісними нормами, виробленими й прийнятими всіма членами певного студентського об'єднання;
- творча функція, що сприяє реалізації та подальшому розвитку творчих можливостей майбутніх учителів;
- комунікативна функція, що сприяє реалізації комунікативного потенціалу та подальшому розвитку комунікативних здібностей студентів;
- компенсаторна функція, що допомагає студентам повірити в себе, задовольнити потребу в досягненні успіху в сфері своєї професійної діяльності, у сфері творчості та спілкування [3].

Організація позааудиторної роботи у педагогічному навчальному закладі – особливе і складне завдання, розв'язання якого вимагає, з одного боку, пошуку і приведення в дію нових форм впливу на студентів, відпрацювання нових методик, а з іншого – активізації традиційних видів діяльності, збереження досягнень минулого. Як зауважує Л. Кондрашова, організація позааудиторної роботи в тій чи іншій формі дозволяє розгорнутися певному виду діяльності студентів, створити потрібну систему взаємодії між ними, специфічно розділити ролі, забезпечити необхідні умови для їх професійного становлення.

Крім форм, до структури позааудиторної роботи входять також і методи організації позааудиторної роботи студентів, які вчені об'єднали наступним чином:

- методи цілепокладання та планування, що дозволяють із самого початку визначити хід протікання педагогічних явищ і процесів, їх спрямованість, передбачити шляхи досягнення мети виховної роботи;
- методи переконання та формування свідомості особистості – інформаційно-просвітницький метод: розповіді, роз'яснення, бесіди, лекції, доповіді, диспути, а також повчання, приклад;
- методи організації життєдіяльності студентів і формування досвіду професійної поведінки: вправи, індивідуальні доручення, практичні завдання, створення виховних ситуацій і ситуацій вільного вибору, наставництво тощо;
- методи спонукання й стимулювання: змагання, заохочення (матеріальне й моральне), схвалення, суспільна думка, вимога, наказ, критика й самокритика;

- контрольні-оцінні методи: перевірка виконання правил і вимог, спостереження, аналіз, узагальнення, порівняння, оцінювання результатів, оцінка, взаємооцінка, самооцінка, оцінюване судження [3].

На сьогодні кожен навчальний заклад функціонує в певних конкретних умовах, стикається з труднощами, тому для досягнення загальної стратегічної мети необхідна її конкретизація. Конкретизована навчально-виховна мета, яка проявляється в результаті розподілу головної мети, в педагогіці прийнято називати завданнями, послідовне рішення яких забезпечує поступове досягнення мети.

Навчально-виховні завдання позааудиторної діяльності сформулював В. Петрович [7].

- формування особистості майбутнього кваліфікованого фахівця;
- соціалізація особистості як процес засвоєння соціального досвіду, цінностей, норм, установок;
- формування комунікативної культури особистості;
- розвиток суспільної та соціальної відповідальності;
- формування духовного потенціалу особистості, потреби постійного морального вдосконалювання;
- досягнення високої культури міжнародних відносин;
- формування морально-естетичних цінностей, оволодіння нормами поведінки;
- виховання засад естетичної культури, оволодіння досягненнями національної та світової культури;
- фізичне виховання, пропаганда засад здорового способу життя.

Відповідно до мети визначають основні напрями позааудиторної діяльності закладу вищої освіти. До основних напрямів позааудиторної діяльності студентів належить [7].

- самостійна робота щодо оволодіння спеціальними та гуманітарними знаннями;
- виховна робота щодо формування духовності, художньо-естетичної освіченості та вихованості особистості;
- пізнавальна діяльність;
- розвиток індивідуальних здібностей і талантів молоді;
- розвиток суспільної активності студентів;
- участь в організованих видах суспільно-корисної праці;
- спортивно-оздоровча діяльність і фізичне загартовування студентів;
- організація культурного відпочинку молоді на дозвіллі.

На сьогодні застосовують комплекси виховних впливів, тобто масштабні заходи позааудиторної виховної роботи, які сприяють подальшому розвитку професійно значущих якостей майбутнього фахівця. Комплекси виховних справ – це яскраві по своїй суспільній і професійній значущості заходи, що впливають на свідомість і почуття студентів [8].

Та чи інша форма організації позааудиторної виховної роботи дозволяє розгорнутися певному виду діяльності студентів, створити відповідну систему відносин між ними, розподілити ролі, забезпечити необхідні умови для професійного зростання.

Систематична позааудиторна діяльність щодо формування соціальної компетентності здобувачів, активізація участі кожного студента допоможе успішно вирішувати певні завдання професійного виховання, а саме: поглиблення інтересу до обраної професії, розширення соціального кругозору, формування професійно-соціальних поглядів і переконань, удосконалення комунікативних умінь і навичок, навичок самостійної роботи, що забезпечить кожному випускникові закладу вищої освіти активну професійну позицію.

Беручи участь у позааудиторних заходах, студент переборює в собі риси характеру (сором'язливість, запальність, вразливість). Позааудиторна діяльність дає можливість професійного спілкування, в процесі якого створюються умови для розвитку мотивації студентів та творчого характеру навчально виховної діяльності.

Отже, під час планування та організації позааудиторної діяльності важливо враховувати їх професійно-особистісну спрямованість, що дозволяє підвищити виховні можливості цієї діяльності для підготовки майбутніх фахівців, співробітництва й співтворчості в процесі підготовки, результативної комунікації оточуючими. Спільна праця й взаємодія в різних формах позааудиторної діяльності стають найважливішими чинниками формування соціальної компетентності здобувачів вищої освіти. Виховний процес має забезпечити умови, які дозволили б кожному студентові реалізувати свої здібності, активність і самостійність у судженнях і діях, відчувати радість від спілкування.

Висновки. Таким чином, формування соціальної компетентності здобувачів вищої освіти є розвиток та становлення самооцінки, активізація саморегуляції, прагнення до самоактуалізації, завершення формування суб'єктивної картини світу й уявлення про місце свого «Я», розширення простору соціальних інтересів, формування суспільної спрямованості особистості, підвищене емоційне переживання здобувача, активна адаптація до соціальних, дидактичних та професійних умов, соціальна та психологічна гнучкість, яка сприяє адекватній реакції на зміни, оволодіння певним комплексом соціальних ролей дорослої людини, здатність до соціального мислення та соціального інтелекту (як здібності адекватно визначати свою поведінку й поведінку інших людей), самостійність у вирішенні проблемних завдань, пізнання внутрішнього світу, потреба самовизначення у житті.

Стаття не вичерпує всіх аспектів порушеної проблеми. Подальших досліджень потребує проблема моніторингу стану формування соціальної компетентності здобувачів вищої освіти у процесі позааудиторної діяльності.

Література:

1. Булах І. С. Соціально-психологічні аспекти процесу адаптації учнів: навч.-метод. посіб. Київ: УДПУ ім. М. П. Драгоманова; Переяслав-Хмельницький ДТП ім. Г. С. Сковороди, 1997. 180 с.
2. Вольнова Л. М. Соціальна психологія: формування компетентності майбутнього фахівця: навч. посіб. для студ. спец. «Соціальна педагогіка», «Соціальна робота». Київ: [б. в.], 2010. 283 с.
3. Гаврилюк О.О. Формування комунікативної культури як умови творчої діяльності майбутніх вчителів. *Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики: Зб. наукових праць / Ред.кол. Гузій Н.В. (відп.ред.) та інші. Київ : НПУ, 1999. Вип. 3. С. 17–22.*
4. Докторович М. О. Формування соціальної компетентності старшого підлітка з неповної сім'ї: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.05. Київ, 2007. 208 с.
5. Зарубінська І. Б. Теоретико-методичні основи формування соціальної компетентності студентів вищих навчальних закладів економічного профілю: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Інститут вищої освіти НАПН України. Київ, 2011. 505 с.
6. Милославова І. А. Адаптація як соціально-психологічне явище. Соціальна філософія. 2010. Вип. 2. С. 111–120.
7. Педагогічні технології в неперервній освіті : монографія. За ред. С. О. Сисоєва. Київ : Віпол, 2000. 560 с.
8. Петрович В. С. Організація позаурочної виховної діяльності учнів вищих професійних училищ : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 1997. 220 с.
9. Соціологія : навч. посіб. / за ред. С. О.Макеєва. 3-тє вид., стер. Київ: Знання; КОО. 2005. 455 с.
10. Шахрай В. М. Технології соціальної роботи : Навч. посіб. Київ: ЦУЛ, 2006. 464 с.

References:

1. Bulak I.S. (1997). *Sotsialno-psykholohichni aspekty protsesu adaptatsii uchniv* [Social-psychological aspects of the process of adaptation of students]. Kyiv: UDPU named after M. P. Drahomanova; Pereyaslav-Khmelnyskyi road accident named after H. S. Skovorody [in Ukrainian].
2. Volnova L. M. (2010). *Sotsialna psykholohiia: formuvannia kompetentnosti maibutnoho fakhivtsia* [Social psychology: formation of competence of the future specialist]. Kyiv: [in Ukrainian].
3. Havryliuk O. O. (1999). *Formuvannia komunikatyvnoi kultury yak umovy tvorchoi diialnosti maibutnikh vchyteliv. Tvorchia osobystist uchytelia: problemy teorii i praktyky* [Creative personality of the teacher: problems of theory and practice]. Kyiv: [in Ukrainian].
4. Doktorovych M. O. (2007). *Formuvannya sotsial'noyi kompetentnosti starshoho pidlitka z nepovnoyi sim'yi* [Formation of social competence of an older teenager from a single-parent family]. Kyiv: [in Ukrainian].
5. Zarubins'ka I. B. (2011). *Teoretyko-metodychni osnovy formuvannya sotsial'noyi kompetentnosti studentiv vyshchych navchal'nykh zakladiv ekonomichnoho profilyu* [Theoretical and methodological foundations of the formation of social competence of students of higher educational institutions of economic profile]. Kyiv: [in Ukrainian].
6. Myloslavova I. A. (2010). *Adaptatsiya yak sotsial'no-psykholohichne yavyshe. Sotsial'na filozofiya* [Adaptation as a socio-psychological phenomenon. Social philosophy] [in Ukrainian].
7. Sysoyeva S. O. (2000). *Pedahohichni tekhnolohiyi v neperervniy osviti* [Pedagogical technologies in continuous education]. Kyiv: [in Ukrainian].
8. Petrovych V. S. *Orhanizatsiya pozaurochnoyi vykhovnoyi diyal'nosti uchniv vyshchych profesiynykh uchylyshch* [Petrovych V. S. Organization of extracurricular educational activities of students of higher vocational schools]. Kyiv: [in Ukrainian].

9. S. O. Makeyeva. (2005). Sotsiologiya [Sociology]. Kyiv: Znannia [in Ukrainian].
10. Shakhrai V. M. (2006). Tekhnolohiyi sotsial'noyi roboty [Technologies of social work]. Kyiv: TSU [in Ukrainian].

УДК 373.2.015.31.091.313

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14\(32\)-552-561](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14(32)-552-561)

Ясинська Світлана Михайлівна магістрантка кафедри дошкільної освіти, Київський університет імені Бориса Грінченка, вул. Бульварно-Кудрявська, 18/2, м. Київ, 04053, тел.: (044) 272-19-02, <https://orcid.org/0009-0006-1039-3102>

Козак Людмила Василівна доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри дошкільної освіти, Київський університет імені Бориса Грінченка, вул. Бульварно-Кудрявська, 18/2, м. Київ, 04053, тел.: (044) 272-19-02, <https://orcid.org/0000-0002-4528-1905>

ФОРМУВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ У ПРОЕКТНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Анотація. У статті досліджено особливості формування дослідницької компетентності дітей старшого дошкільного віку у проектній діяльності. Встановлено, що дослідницька активність є природною для дитини дошкільного віку і породжує дослідницьку поведінку та створює умови для саморозвитку психічних процесів старших дошкільників. Дослідницька компетентність дошкільників формується у процесі освітньої діяльності, спрямованої на сенсорно-пізнавальний розвиток дітей. Дослідницька діяльність дітей дошкільного віку стимулює їх до самостійного розв'язання проблемних завдань, відкриття природи, практичних перетворювальних дій, набуття досвіду в нових ситуаціях і при вирішенні поставлених пізнавальних завдань. Дослідницька діяльність дітей дошкільного віку передбачає формування у дітей особистісних якостей: ініціативності, активності, вмінь планувати та виконувати діяльність, досягати певних результатів та формулювати висновки, аргументувати їх.

Ефективним засобом формування дослідницької компетентності дітей дошкільників є проектна діяльність дітей, завдяки якій діти оволодівають навичками планування своєї діяльності, вчать правильно обирати способи і шляхи її здійснення, вирішують пізнавальні та практичні завдання. Вказано, що дослідницька діяльність за допомогою проектів організовується переважно для дітей старшого дошкільного віку, при цьому дітям можна експериментувати тільки з об'єктами неживої природи: водою, повітрям, піском, ґрунтом, камінням тощо. Під час залучення дошкільників до проектів слід враховувати їх вікові та індивідуальні можливості.

Розглянуто вимоги до організації проектів, вказано на доцільність вдалого підбору інструментарію для їх проведення. Наголошено на важливості наповнення освітніх осередків у групі різноманітним матеріалом, створення

сприятливого предметно-розвивального середовища, облаштування дитячих лабораторій та постійного місця для презентації результатів проєктів, влаштування міні-виставок виробів чи предметів, які нагадують про проведені дослідницькі проєкти.

Ключові слова: дослідницька компетентність, дитина дошкільного віку, проєктна діяльність, уміння, навички, педагогічні умови.

Yasinska Svitlana Mykhailivna master's student of the Department of Preschool Education, Borys Grinchenko Kyiv University, Bulvarno-Kudryavska St., 18/2, Kyiv, 04053, tel.: (044) 272-19-02, <https://orcid.org/0009-0006-1039-3102>

Kozak Liudmyla Vasylivna Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Preschool Education, Borys Grinchenko Kyiv University, Bulvarno-Kudryavska St., 18/2, Kyiv, 04053, tel.: (044) 272-19-02, <https://orcid.org/0000-0002-4528-1905>

FORMATION OF RESEARCH COMPETENCE OF SENIOR PRESCHOOL CHILDREN IN PROJECT ACTIVITIES

Abstract. The article examines the peculiarities of the formation of research competence of older preschool children in project activities. It has been established that research activity is natural for a preschool child and generates research behavior and creates conditions for the self-development of mental processes of older preschoolers. The research competence of preschoolers is formed in the process of educational activities aimed at sensory and cognitive development of children. The research activity of preschool children stimulates them to independently solve problematic tasks, discover nature, practical transformative actions, gain experience in new situations and when solving set cognitive tasks. The research activity of preschool children involves the formation in children of personal qualities of initiative, activity, the ability to plan and carry out activities, achieve certain results and formulate conclusions, argue them.

An effective means of forming the research competence of preschoolers is the project activity of children, thanks to which children master the skills of planning their activities, learn to choose the right methods and ways of their implementation, and solve cognitive and practical tasks. It is indicated that research activities with the help of projects are organized mainly for children of older preschool age, while children can only experiment with inanimate nature: water, air, sand, soil, stones, light. When involving preschoolers in projects, their age and individual capabilities should be taken into account.

The requirements for the organization of projects are considered, the expediency of a successful selection of tools for their implementation is indicated. The importance of filling educational cells in the group with a variety of materials,

creating a favorable subject-development environment, arranging children's laboratories and a permanent place for the presentation of project results, arranging mini-exhibitions of products or objects that remind of the conducted research projects was emphasized.

Keywords: research competence, preschooler, activity, ability, skills, pedagogical conditions.

Постановка проблеми. У старшому дошкільному віці відбувається інтенсивний розвиток всіх систем організму дитини та вдосконалення її розумової, фізичної, поведінкової активності. У дітей в цей час формується пізнавальне ставлення до навколишнього світу, зростає бажання навчатися з'являється інтерес до пізнання нового. Активність старшого дошкільника зумовлюється його сферою інтересів, потребами у пізнанні навколишнього світу, оволодінні необхідними вміннями і навичками.

Саме в цей час у дитини формується прагнення досліджувати світ, вивчати його всіма можливими способами, що є оптимальною умовою для формування її дослідницької компетентності, яка входить у перелік ключових компетентностей дитини дошкільного віку згідно з Державним стандартом дошкільної освіти. У цьому документі зазначено, що дослідницькі здібності та уміння дошкільників охоплюють здатність дитини за допомогою власної сенсорної системи досліджувати предмети й об'єкти дійсного світу, виявляти в них спільне й відмінне, використовувати різні способи обстеження, раціональні прийоми порівняння, аналізувати, узагальнювати та робити відповідні висновки [1]. Завдання з формування дослідницької компетентності дитини дошкільного віку реалізуються у змісті освітнього напрямку «Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі», що спрямований на оволодіння дитиною необхідними знаннями, навичками і вміннями здобувати знання, використовувати власну систему сенсорних еталонів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Особливості формування дослідницької компетентності дошкільників у різних видах діяльності висвітлюються у працях Г. Беленької, О. Вознюк, О. Гаврило, Л. Іщенко, І. Карапузової, Н. Лисенко, К. Постової, Л. Швайки та ін. Методичні засади використання проектної діяльності у процесі формування дослідницької компетентності старших дошкільників розкривають українські науковці К. Андросович, Ю. Буракова, Н. Гавриш, Л. Козак, Г. Кравченко, О. Лінник, С. Лозинська, Т. Піроженко та ін.

Мета статті – дослідження особливостей формування дослідницької компетентності дітей старшого дошкільного віку у проектній діяльності.

Виклад основного матеріалу. За визначенням М. Головань, В. Яценко, «дослідницька компетентність – це цілісна, інтегративна якість особистості, що поєднує в собі знання, уміння, навички, досвід діяльності дослідника, ціннісні ставлення та особистісні якості і виявляється в готовності і здатності

здійснювати дослідницьку діяльність з метою отримання нових знань шляхом застосування методів наукового пізнання, застосування творчого підходу в цілепокладанні, плануванні, прийнятті рішень, аналізі та оцінці результатів дослідницької діяльності» [5, с. 61]. Дослідницька компетентність хоч і є продуктом освітньої діяльності, але не прямо впливає з неї, а є наслідком саморозвитку особистості, її зростання, цілісної самоорганізації і синтезу свого пізнавального, діяльнісного і особистісного досвіду.

Поняття «дослідницька компетентність» являє собою особистісне утворення, що проявляється у мотивації, готовності, здатності до впровадження та реалізації активної дослідницької діяльності [9, с. 152].

Згідно з Державним стандартом дошкільної освіти дослідницька компетентність формується у процесі освітньої діяльності, спрямованої на сенсорно-пізнавальний розвиток дітей, а її результатом виступає «наявність пізнавальної мотивації, базису дослідницьких знань і вмінь, набутих дитиною навичок (аналізу, узагальнення, порівняння, здійснення самоконтролю), пізнавальний досвід, що накопичується і використовується в різних видах дитячої діяльності» [1].

Формується дослідницька компетентність дошкільників у процесі дослідницької діяльності, що розуміється як активна пізнавально-когнітивна діяльність дитини, що реалізується за допомогою набуття досвіду дослідної роботи, організованих досліджень та практичного пізнання оточуючого світу в їх процесі [3, с. 5].

На думку Г. Беленької, пізнавальний розвиток дошкільників передбачає не лише набуття відповідного їх віковій обсягу знань та формування пізнавальних інтересів, а й обов'язковий розвиток емоційної сфери. Тож значну роль у пізнавальному розвитку відіграє виховання культури почуттів, постійне закріплення певних почуттів у конкретних життєвих ситуаціях. Емоційне відчуття докільця допомагає дошкільникам бачити прекрасне, правильно сприймати явища і об'єкти, висловлювати пережиті почуття в мовленні та передавати у доступних видах діяльності [2]. А допитливість дітей, їх жвавість та емоційне захоплення при пізнанні навколишнього світу створюють необхідні передумови для вдосконалення їх пізнавальних здібностей.

Одним із завдань пізнавального розвитку є засвоєння дітьми дошкільного віку системи початкових знань, пробудження в них бажання пізнавати, милуватися і насолоджуватися природою як цінністю, висловлювати свої міркування та почуття від спілкування з нею, передавати їх засобами художнього слова і мистецтва. Адже саме система цінностей становить ядро особистості й виникає лише у реальному світі – світі взаємовідношень людини і навколишньої природної і соціальної дійсності, підіймаючи людину до рівня культури чи ні.

Ефективним способом досягнення мети щодо формування дослідницької компетентності дітей є організація дослідницької діяльності дошкільників. Саме в цьому вбачається суть дослідницької технології, яка полягає в забезпеченні освітньої підготовки, цілеспрямованого формування особистісних якостей дітей в умовах здійснення різноманітних досліджень. Дослідницька технологія, застосована у взаємодії педагога з дітьми, спрямована на набуття дитиною досвіду досліджень у пізнавальній діяльності, об'єднання розвитку їх інтелектуальних дослідницьких здібностей, дослідницьких умінь і творчого потенціалу й на цій основі формуванням активної, компетентної, творчої особистості [6, с. 204]. Дослідницька компетентність дошкільників формується на основі розвитку їх дослідницьких здібностей та набуття дітьми дослідницьких умінь [4, с. 18].

Насамперед, приділимо увагу розгляду дослідницьких здібностей дошкільників. Дослідницькі здібності дітей виявляються в глибині, міцності оволодіння ними прийомами дослідницької діяльності. При цьому мова йде не тільки про прагнення дитини до пошуку, але й про їх вміння опрацювати отримані результати, обробляти дані спостереження чи експерименту, будувати свою подальшу поведінку в умовах розвитку ситуації, спираючись на ці результати [4, с. 18].

Отже, дослідницька компетентність дошкільників передбачає сформованість у дітей дослідницьких здібностей та умінь, самостійності, ініціативності, прагнення до пізнання, стійкого пізнавального інтересу тощо. Дослідницькі здібності дітей дошкільного віку охоплюють: допитливість; схильність до експериментів; інтерес до спостережень; розвиток творчого мислення; високу концентрацію уваги; самостійність; ініціативність; наполегливість. Формується дослідницька компетентність дошкільників у процесі дослідницької діяльності, спланованої та організованої педагогом відповідно до інтересів дітей із врахуванням їх вікових особливостей.

Серед ефективних методів формування дослідницької компетентності дошкільників вагомим значення надається проектам. Проектна діяльність розуміється як «створення вихователем відповідних умов, які дають дітям змогу самостійно або спільно з дорослим відкривати новий досвід вирішення завдання, здобувати його експериментально-пошуковим шляхом, аналізувати та перетворювати його у практичний досвід. Проектна діяльність охоплює багато сторін розвитку дошкільників, що дає змогу педагогу інтегрувати завдання практично всіх освітніх напрямів» [7, с. 71]. Проектна діяльність дошкільників реалізується у різноманітних, заснованих на поточних та перспективних інтересах дитини видах самостійної діяльності, поведінки і досвіду. Завдяки проектній діяльності діти набувають досвіду практичного вирішення поставлених пізнавальних завдань, постійно розширюють навички самостійного пізнання, набувають вмінь організувати спостереження і дослідження [7, с. 72].

У праці С. Лозинської, М. Проц зазначено, що «проектна діяльність забезпечує дітям дошкільного віку розвиток базових особистісних якостей (ініціативності, пізнавальної активності, самостійності, творчості), що визначені Державним стандартом дошкільної освіти в Україні» [8, с. 152]. Дослідниці наголошують, що завдяки використанню методу проектів дитсадок перетворюється на так звану «школу життя», діти оволодівають навичками планування своєї діяльності, вчать правильно обирати способи і шляхи їх здійснення, вирішують пізнавальні та практичні завдання, формують та актуалізують власний досвід при вирішенні наступних проблем повсякденного життя [8, с. 153].

В основі методу проектів лежить педагогічна технологія, за якою передбачається, що самостійна діяльність дітей (насамперед, пізнавальна і дослідницька) спрямована на пізнання навколишнього світу, перетворення набутих знань на досвід та створення певних виробів.

Сутність проектної діяльності у процесі формування дослідницьких умінь дошкільників полягає в активізації і підтримці інтересу дітей до озвучених проблем (екологічних, моральних, міжособистісних). Вагомим аспектом залучення дітей до проектної діяльності є розвиток вміння самостійно використовувати отримані знання і навички у типових ситуаціях, орієнтуватися в інформаційному просторі, набувати досвіду застосування критичного мислення для пошуку найбільш ефективних шляхів вирішення проблем [7, с. 72].

Підготовка дітей дошкільного віку до наступного шкільного навчання передбачає формування у них особистісних якостей ініціативності, активності, самостійності, дослідницької компетентності, що найкраще здобувається шляхом залучення дітей до проектної діяльності. Саме завдяки проектам у дошкільників активізуються такі показники дослідницької компетентності, як: «навички критичного і творчого мислення, здатність аргументувати свою позицію, вміння помічати проблемні ситуації у процесі пізнавальної діяльності, пошук самостійних і різноманітних способів розв'язання поставленої задачі» тощо [8, с. 153].

Дослідницька діяльність за допомогою проектів організовується переважно для дітей старшого дошкільного віку. У молодшій і середній групах вихователь використовує лише окремі пошукові дії. Наприклад, в ході спостереження за кішкою, щоб визначити, чим харчується тварина, можна запропонувати дітям покласти перед нею яблуко, торт, рибку. При цьому не можна залишати дітей на одинці із тваринами і рослинами у процесі дослідницької діяльності, оскільки діти можуть припускатися помилок і завдати шкоди собі або досліджуваній тварині чи рослині. Саме тому дітям можна експериментувати тільки з об'єктами неживої природи: водою, повітрям, піском, ґрунтом, камінцями, світлом. Приклади дослідів з водою наводить Н. Чорна: «Розчиняє – не розчиняє», «Коли вода тече вгору», «Сила

води» [10, с. 98]. Також можна запропонувати дітям такі досліди для ознайомлення з об'єктами неживої природи: «Пар – теж вода»; «Вода прозора»; «У води немає запаху»; «У воді є повітря» та ін.

Дослідницька діяльність завжди повинна враховувати наявні у дітей уявлення, знання, які діти здобули у процесі спостережень і праці. Дітям мають бути зрозумілі мета і завдання досліду. Важливо, щоб у підготовці, організації та проведенні дослідів діти брали активну участь, вони можуть підбирають вази для гілок з бруньками, наливати воду, визначити, куди краще поставити вазу з вербовими котиками тощо. У процесі досліду необхідно порівняти всі умови, крім однієї, значення якої слід з'ясувати. Наприклад, проводячи дослід на виявлення необхідності світла для росту рослин, вихователь вибирає дві однакові рослини, здійснює за ними однаковий догляд, але одну рослину поміщає в темне місце, а іншу – у світле. При обговоренні результатів досліду він підводить дітей до самостійних висновків і суджень.

Під час залучення дошкільників до проектів слід враховувати їх вікові та індивідуальні можливості, ставити перед ними безпосередні завдання, які можна дослідити, спостерігати, вивчати негайно або в найближчій перспективі. Не слід ставити перед дітьми багатьох завдань із різних напрямів дослідницької діяльності. Навпаки, можна вводити короткочасні індивідуальні чи групові проекти, які можна об'єднати однією темою, включити у систему, спрямовану на довготривалі проекти [8, с. 154].

Важливим є аспект забезпечення у ЗДО розвивального середовища, сприятливого для формування дослідницької компетентності дітей. Розвивальне предметне середовище у групі – це система матеріальних об'єктів, із якими контактує і взаємодіє дитина. Це середовище функціонально моделює зміст всебічного розвитку дитини [4, с. 59].

Організація розвивального середовища у групі, що буде сприяти залученню дітей до дослідницької діяльності в процесі реалізації проектів передбачає створення у групі таких освітніх осередків: ігрового; осередку навчально-пізнавальної діяльності; художньо-творчої діяльності; куточку живої природи для проведення спостережень, дослідів, проектів на природничому матеріалі; релаксаційної зони відпочинку; дитячої бібліотечки.

«Екологічний осередок» (куточок живої природи у групі дошкільників) може включати: календар погоди; щоденник спостережень за явищами природи; кімнатні рослини різної будови і вигляду; живі об'єкти природи – рибки, папужки, хом'ячки, мишки, черепаха чи ін.; моделі сонячної системи, глобус і фото космічних об'єктів; різний природний матеріал, доступний дітям для використання в іграх та на навчальних заняттях. Доцільним є наповнення екологічного куточка картотекою відомостей про умови життя рослин і тварин, про потреби догляду за ними. Залучення дітей до створення цієї картотеки, фотографування рослин і тварин, групове складання алгоритмів догляду за ними, систематизація карток з інформацією про мешканців куточка

значно підвищують інтерес дітей до наявного матеріалу, до вивчення об'єктів та явищ природи [4].

Одним із важливих чинників, які активізують пошуково-дослідницьку діяльність дошкільників є створення дитячої лабораторії у дитсадку. Створена в окремому приміщенні лабораторія сприяє формуванню «інтересу до дослідницької діяльності і сприяє формуванню основ наукового світогляду» [4, с. 63]. Лабораторії можуть бути організовані в окремих приміщеннях, у групі (міні-лабораторії) та лабораторії на території дитсадку (наприклад, у парнику).

Робота в лабораторії допомагає дітям уявити себе в ролі «учених», які проводять досліди, спостерігають за різними явищами, експериментують. Перед проведенням дослідницької діяльності дітей на базі лабораторії вихователь забезпечує дошкільників необхідним обладнанням, навчає ним користуватися, формує у дітей вміння представляти результати своїх дослідів. Потім забезпечує вільний доступ дітей до матеріалів для самостійної дослідницької діяльності.

Важливими вимогами до організації дослідницької діяльності дошкільників при цьому виступають:

- врахування вікових особливостей розвитку дітей;
- дотримання правил безпеки для життя й здоров'я дошкільників;
- доступність завдань для дітей;
- доступність розташування інструментів та простору для проведення експериментів [4, с. 63].

Крім місця для проведення дослідів і зберігання інструментів, обладнання, у таких лабораторіях, куточках мають бути створені місця для постійної виставки, де діти можуть розташувати свої вироби, влаштувати міні-музей із природними колекціями, що нагадують про проведені досліди. Це важливо для створення стійкої мотивації дошкільників займатися дослідницькою діяльністю та надання змоги батькам ознайомитися із досягненнями дітей.

При цьому дуже важливою є професійна компетентність педагога, який організовує проєктну діяльність для дошкільників з метою формування їх дослідницьких здібностей та умінь. Педагог має вміти діагностувати потреби та інтереси дітей, щоб підібрати відповідний проєкт, спланувати освітньо-виховну взаємодію з дітьми на засадах проєктного підходу, вміти стимулювати пізнавальні дії дошкільників відповідно до їх інтересів та життєвих потреб, володіти навичками контролю та корегування здобутих дітьми знань, умінь та навичок; вміти аналізувати освітні результати та оцінювати успішність власної педагогічної діяльності [11, с. 42-43].

Важливими для педагога є спеціальні проєктні здібності, які допомагають організовувати проєктну діяльність дошкільників. Вони виявляються в уміннях «ефективно здійснювати проєктну діяльність і навчати

цьому дітей; активізувати їх пізнавальну діяльність через постановку проблем; організувати самостійну проєктну діяльність дітей відповідно до їх індивідуальності та вікових особливостей» [12, с. 43].

Отже, дослідницька діяльність дітей дошкільного віку передбачає не тільки оволодіння безпосередніми навичками проведення дослідів на матеріалі різних вивчених тем, а й формування у дітей особистісних якостей, ініціативності, активності, вмінь планувати та виконувати діяльність, досягати певних результатів та формулювати висновки, аргументувати їх. Діти поступово набувають навичок самостійної навчальної діяльності, вони вчаться організувати і планувати власну діяльність, самостійно шукають способи вирішення поставлених завдань, перевіряють висунуті припущення, роблять висновки зі спостережуваних явищ.

Висновки. Дослідницька активність є природною для дитини дошкільного віку і породжує дослідницьку поведінку та створює умови для саморозвитку психічних процесів старших дошкільників. Дослідницька компетентність дошкільників відповідно до Державного стандарту дошкільної освіти формується у процесі освітньої діяльності, спрямованої на сенсорно-пізнавальний розвиток дітей. Ефективним засобом формування дослідницької компетентності дітей старшого дошкільного віку є проєктна діяльність, спланована та організованої педагогом відповідно до інтересів дітей із врахуванням їх вікових особливостей. Дослідницька компетентність передбачає сформованість у них дослідницьких здібностей та умінь. Дослідницькі здібності дітей дошкільного віку охоплюють: допитливість; схильність до експериментів; інтерес до спостережень; розвиток творчого мислення; висока концентрація уваги; самостійність; ініціативність; наполегливість.

Література:

1. Базовий компонент дошкільної освіти України (нова редакція). Державний стандарт дошкільної освіти. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf
2. Беленька Г. Експериментально-дослідницька діяльність дітей у природі як технологія пізнавального розвитку. Дошкільне виховання. 2012. № 11 (48). URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/926/1/G_Belenky_%20PTMPE_11_48__PED_PI.pdf.
3. Біла І. Пізнавальна активність як вектор творчості. Актуальні проблеми психології. 2014. Т. 4. Психологія розвитку дошкільника. Вип. 10. С. 4-18.
4. Гаврило О. І. Технологія формування дослідницької діяльності у дошкільників: навчально-методичний посібник для студентів закладів вищої освіти. Суми : СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2021. 134 с.
5. Головань М. С., Яценко В. В. Сутність та зміст поняття «дослідницька компетентність». Теорія та методика навчання фундаментальних дисциплін у вищій школі: збірник наукових праць. Кривий Ріг: Видавничий відділ НМетАУ. 2012. Вип. 7. С. 55-62.
6. Гордійчук Г. Б. Підготовка майбутніх педагогів до використання ІКТ під час здійснення навчальної дослідницької діяльності дітей. Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти. Психологічний аспект дослідження особистості в соціальних умовах. Харків: Вид-во НТУ ХПІ, 2013. Вип. 36. С. 202-211.

7. Козак Л. В. Підготовка майбутніх педагогів дошкільної освіти до організації проектної діяльності. «Молодий вчений». 2018. № 8.1 (60.1). С. 71-75
8. Лозинська С., Проц М. Дидактичні особливості формування життєво-важливих компетентностей дитини засобами проектної діяльності у дошкільному та молодшому шкільному віці. «Актуальні питання гуманітарних наук»: міжвузівський збірник наук. пр. молодих вчених Дрогобицького ДПУ імені Івана Франка». 2020. Т. 3. № 29. С. 152-157.
9. Сипчук Є. Категорія «дослідницька компетентність» у філософській та історико-педагогічній науковій літературі. Гуманізація навчально-виховного процесу. 2022. №. 1 (101). С. 149-157.
10. Чорна Н. П. Використання спадщини В. О. Сухомлинського у формуванні екологічної свідомості дітей дошкільного віку. Сквиря, 2010. 128 с..
11. Швайка Л. А. Експериментальна діяльність у ДНЗ. Харків : «Основа», 2009. 192 с.
12. Швайка Л. А. Метод проектів у діяльності дошкільного закладу. Харків: Вид. група «Основа», 2010. 203 с

References:

1. Bazovyi komponent doshkilnoi osvity Ukrainy (nova redaktsiia). Derzhavnyi standart doshkilnoi osvity. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/doshkilna/bazovijkomponent-doshkilnoi-osviti-na-sajt-ostatocnij.pdf>.
2. Bieliienka H. Eksperymentalno-doslidnytska diialnist ditei u pryrodi yak tekhnolohiia piznavalnoho rozvytku. Doshkilne vykhovannia. 2012. № 11 (48). URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/926/1/G_Belenky_%20PTMPE_11_48__PED_PI.pdf.
3. Bila I. Piznavalna aktyvnist yak vektor tvorchosti. Aktualni problemy psykholohii. 2014. Т. 4. Psykholohiia rozvytku doshkilnyka. Vyp. 10. S. 4-18.
4. Havrylo O. I. Tekhnolohiia formuvannia doslidnytskoi diialnosti u doshkilnykiv: navchalno-metodychni posibnyk dlia studentiv zakladiv vyshchoi osvity. Sumy : SumDPU imeni A. S. Makarenka, 2021. 134 s.
5. Holovan M. S., Yatsenko V. V. Sutnist ta zmist poniattia «doslidnytska kompetentnist». Teoriia ta metodyka navchannia fundamentalnykh dystsyplin u vyshchii shkoli: zbirnyk naukovykh prats. Kryvyi Rih: Vydavnychi viddil NMetAU. 2012. Vyp. 7. S. 55-62.
6. Hordiichuk H. B. Pidhotovka maibutnykh pedahohiv do vykorystannia IKT pid chas zdiisnennia navchalnoi doslidnytskoi diialnosti ditei. Problemy ta perspektyvy formuvannia natsionalnoi humanitarno-tekhnichnoi elity. Psykholohichni aspekt doslidzhennia osobystosti v sotsialnykh umovakh. Kharkiv: Vyd-vo NTU KhPI, 2013. Vyp. 36. S. 202-211.
7. Kozak L. V. Pidhotovka maibutnykh pedahohiv doshkilnoi osvity do orhanizatsii proektnoi diialnosti. «Molodyi vchenyi». 2018. № 8.1 (60.1). S. 71-75
8. Lozynska S., Prots M. Dydaktychni osoblyvosti formuvannia zhyttievo-vazhlyvykh kompetentnosti dytyny zasobamy proektnoi diialnosti u doshkilnomu ta molodshomu shkylnomu vitsi. «Aktualni pytannia humanitarnykh nauk»: mizhvuzivskyi zbirnyk nauk. pr. molodykh vchenykh Drohobytskoho DPU imeni Ivana Franka». 2020. Т. 3. № 29. S. 152-157.
9. Sypchuk Ye. Katehoriia «doslidnytska kompetentnist» u filosofskii ta istoryko-pedahohichnii naukovii literaturi. Humanizatsiia navchalno-vykhovnoho protsesu. 2022. №. 1 (101). S. 149-157.
10. Chorna N. P. Vykorystannia spadshchyny V. O. Sukhomlynskoho u formuvanni ekolohichnoi svidomosti ditei doshkilnoho viku. Skvyra, 2010. 128 s..
11. Shvaika L. A. Eksperymentalna diialnist u DNZ. Xarkiv : «Osnova», 2009. 192 s.
12. Shvaika L. A. Metod proektiv u diialnosti doshkilnoho zakladu. Kharkiv: Vyd. hrupa «Osnova», 2010. 203 s

СЕРІЯ «ПСИХОЛОГІЯ»

UDC 159.923

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14\(32\)-562-575](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14(32)-562-575)

Kolohryvova Nadiia Mykhaylivna Senior Lecturer of the Department of Practical and Clinical Psychology, Odesa I. I. Mechnikov National University, Dvorianskaia St., 2, Odesa, 65082, tel.: (068) 724-64-19, <https://orcid.org/0000-0002-3126-2439>

WAYS TO OVERCOME PERSONAL CRISES IN THE PERIOD OF MARTIAL STATE: A REVIEW OF THEORETICAL CONCEPTS IN WORLD PSYCHOLOGY

Abstract. Right now, when Ukraine is under martial law due to full-scale Russian aggression, and many countries around the world are witnessing increasing economic, political, social, cultural, religious, ecological and other variations of crises, the problems of each personality with its internal conflicts and sufferings have become more obvious

This article examines the analysis and classification of the concepts of "sustainability", "resilience", "personal adaptation", "adaptive resources". An analysis of the key moments of the life crises variants and characteristic of the individual in the period of martial law, was carried out, as well as ways of strengthening the vitality and adaptation of the individual in difficult life conditions. Theoretical concepts in world psychology regarding the influence of crisis situations on the psychological health and life activities of the individual are also highlighted. Various classifications of life crises in the modern period are presented, the value of resilience for an individual in the period of war is analyzed. The own theory for understanding the phenomena of vitality, resilience and adaptive resources of the individual is indicated. The significance of special moments in relation to the adaptation and vitality of the individual in the conditions of martial law was also substantiated.

It should be noted separately that since many people currently left Ukraine due to the war as refugees with the need for further adaptation in the conditions of a different cultural environment, the measure of importance of the cultural component of the adaptation resources of the individual was analyzed, taking into account, first of all, the peculiarities of cultural intelligence.

Keywords: crisis situation, resilience, life crisis, resilience, personality adaptation, personality adaptation resources, cultural intelligence.

Кологривова Надія Михайлівна старший викладач кафедри практичної та клінічної психології, Одеський національний університет імені І.І. Мечникова, вул. Дворянська, 2, Одеса, 65082, тел.: (068) 724-64-19, <https://orcid.org/0000-0002-3126-2439>

СПОСОБИ ПОДОЛАННЯ ОСОБИСТІСНИХ КРИЗ У ПЕРІОД ВОЄННОГО СТАНУ: ОГЛЯД ТЕОРЕТИЧНИХ КОНЦЕПЦІЙ У СВІТОВІЙ ПСИХОЛОГІЇ

Анотація. Саме зараз, коли в Україні введено воєнний стан через повномасштабну російську агресію, а у багатьох державах по всьому світу спостерігаються наростаючі економічні, політичні, соціальні, культурні, релігійні, екологічні та інші варіації криз, проблеми кожної конкретної особистості з її внутрішніми конфліктами та стражданнями зробилися більш явними.

У даній статті розглядається аналіз та класифікація понять «життєстійкість», «резилієнтність», «адаптація особистості», «адаптаційні ресурси». Був проведений розбір ключових моментів варіантів життєвих криз, характерних для особистості у період воєнного стану, також розглянуто способи посилення життєстійкості та адаптації особистості в складних життєвих умовах. Також висвітлені теоретичні концепції у світовій психології стосовно впливу кризових ситуацій на психологічне здоров'я та життєдіяльність особистості. Приведено різноманітну класифікацію життєвих криз у сучасний період, проаналізовано значення резилієнтності для особистості у період війни. Позначена власна теорія до розуміння феноменів життєстійкості, резилієнтності та адаптаційних ресурсів особистості. Також було обґрунтовано значимість особливих моментів стосовно адаптації та життєстійкості особистості в умовах воєнного стану.

Окремо потрібно відзначити, що так як багато людей на даний час виїхали з України через війну як біженці з необхідністю подальшої адаптації в умовах іншого культурного середовища, була проаналізована ступінь важливості культурної складової адаптаційних ресурсів особистості, враховуючи, насамперед, особливості культурного інтелекту.

Ключові слова: кризова ситуація, життєстійкість, життєва криза, резилієнтність, адаптація особистості, адаптаційні ресурси особистості, культурний інтелект.

Statement of the problem. The concept of "crisis" (derived from the Greek *kreses* - decision, turning point, result) in psychology means a complex state that arises due to certain reasons or a sharp change in the status of a person's individual life. In the psychological literature, there are synonyms for the term "crisis", such as "transition", "critical period", "turning stage of life", "critical situation", "break".

With regard to crisis situations in life, scientists have not reached a consensus on this issue at the moment. Modern psychology distinguishes between different types of crises. At least at the level of differentiation, one can state a wide variety and ambiguity of the relevant terms: "spiritual crisis", "existential crisis", "life crisis", "moral crisis", "crisis of the meaning of life", "identity crisis", "age crisis", "crisis of professional development", "personal crisis", "crisis of meaning", "crisis of meaninglessness", etc.

In addition, there are psychological phenomena that are inextricably linked to the problem of personality crisis, namely "internal conflict", "intrapersonal conflict", "existential vacuum", "experiencing", "crisis situation", etc.. In general, a life crisis is a complex phenomenon of a person's individual life.

However, despite the large number of empirical studies devoted to various aspects of the study of personal crisis, the problem is still far from a final solution.

There are conflicting views on the very definition of a personal crisis, its boundaries have not been clarified. The concept of personal crisis is used in a too broad sense. Therefore, the definition of "personal" includes all crises of individual life (existential, psychological, vital, and others), which complicates the understanding of the crisis situation and its analysis. Almost the most important point in overcoming the crisis remains unexplored - the role of the individual himself and the influence of socio-cultural aspects, which, in our opinion, decisively affects its course and the results of this course.

In addition, in order to restore normal life in Ukraine after the end of the war, it is necessary to implement mandatory measures to provide psychological support to people experiencing a crisis and help them adapt using their adaptation resources.

Analysis of recent research and publications shows the works of American psychologists E. Kübler-Ross, R. Moody, B. Deits, also German-American psychiatrist E. Lindemann, and S. Muddy are devoted to methods of overcoming life crises.

Among the latest achievements of crisis psychology are the studies of coping strategy as a way of human interaction with a difficult life situation in accordance with the logic of its unfolding, the significance of crisis circumstances in current life and the realization of opportunities, available human resources (A. Bandura, L. Murphy, R. Lazarus, S. Volkman, G.-J. Frydenberg, R. Schwarzer, as well as T. Kryukova, E. Kuftyak, O. Berestneva).

Ways of solving crises situations are developed by the Ukrainian psychologists P. Gornostay, T. Tytarenko, B. Lazorenko, L. Lepikhova, O. Kliapets, N. Rodina, K. Cheremnykh. Philosophical, sociological, and psychological-pedagogical justification of life crises of personality in Ukraine was carried out under the leadership of L. Sokhan, A. Solodka, Yu. Bokhonkova and I. Yermakov. The study of medical and psychiatric aspects of crisis counseling is headed by L. Yuryeva.

The course of the crisis is also influenced by the general socio-cultural background, creating associative fields that impose on a person a new possibility of

structuring meanings, new ways of interpreting oneself and one's life, in relation to this topic there is a studies by Yu. Bohonkova and A. Solodka.

There are interest works of Ukrainian psychologists of recent years - I. L. Lyaskovska, V. V. Kyrychenko, A. V. Ovsychnka, L. O. Shevchenko, I. M. Shcherbakova and others. So, to date, the phenomenology of the personal crisis has been described not fully, the stages of its development, psychological, physiological and behavioral manifestations, as well as triggering mechanisms have been marked (R. Assaggioli, F. Yu. Vasyliuk, S. Grof, K. Grof, T. Yeomans, E. Yeomans, I. L. Lyaskovska, O. S. Ognev, A. V. Ovsychnka, O. V. Khukhlaeva, I. M. Shcherbakova, K. and others).

The purpose of the article is the theoretical analysis of conceptual ideas regarding the peculiarities of experiencing personal life crises during the period of martial law.

Presentation of the main research material. "Crisis" is a term known by all of us nowadays. The psychological health of an individual is an extremely important component of a healthy individual as a whole. In view of this, the concept of social aspects of the influence of crisis situations on the personality is relevant for its study within the framework of psychological science, opening before us another urgent question about what exactly are the peculiarities of the influence of social aspects of the environment on the emergence of a maladaptive strategy of personality behavior [1].

From the point of view of psychological science, crises can be conditionally divided into:

1. Crisis of unrealizability (occurs on the basis of the individual's feelings about the unrealizability of life's achievements).

2 Crisis of desolation (caused by a person's experiences regarding the uncertainty of his future, his life perspective).

3. A crisis of hopelessness (caused by the lack of a clear idea of the future in a person's mind, devaluation of life plans, projects, dreams).

A life crisis is a complex phenomenon of a person's individual life. In crisis psychology, there are several more definitions of the term "life crisis" [2].

A life crisis is a phenomenon of the inner world of a person, which manifests itself in various forms of experiencing the unproductiveness of one's life path and is its turning point, which arises in the situation of the impossibility of realizing a life plan. A life crisis is a change of direction, a decision, a choice. A crisis can be defined as a long internal conflict about life in general, its meaning, main goals and ways to achieve them [3]. It can have both destructive and constructive significance for the process of development and personality formation.

The crises experienced by each individual are normal (normative, progressive) and abnormal (non-normative, regressive).

The most widely research can be considered: crises of age-related mental development; life crises caused by traumatic events; relationship crises or group crises, considered in terms of family relations, groups, teams, organizations, as well

as from ethnic and religious positions, etc.; professional crises, which are characterized as a short-term period of radical restructuring of professional consciousness, which causes a change in the vector of professional development; neurotic crises, which are often marked by internal defense mechanisms and lead to personality maladaptation; spiritual crises, which are associated with the manifestation of unconscious problems in the course of human development, which direct the individual to transform his own experiences and change perception and intellectual operations; existential crises experienced by a person as a person's loss of meaning in life, his identity, authenticity.

In studies of the spiritual crisis, scientists pose the problem of the sense of life in the first place, and the fragments of spiritual development are based on the moral values of the particularity of value orientations, faith, love, motivation and directness, then their destruction may be a change of mind caused by the crisis of the sense of life. The systematization of formed ideas about the causes and conditions of the existence of an existential crisis allows us to distinguish three psychological varieties: a) a crisis of senselessness, which occurs due to the lack of meaning in life and the impossibility of finding it; b) a crisis of loss of meaning, which is caused by the loss of the meaning of life in a critical situation and the impossibility of restoring it; c) a crisis of a suboptimal meaning of life, which arises as a result of an individual's acceptance of a meaning of life with inadequate content and structural and functional properties and the inability to implement it productively. The source of the personality crisis in foreign psychology is considered to be both internal conflicts between the structural elements of the personality and inconsistency between the inner and outer world of the personality [4]. As a starting point in the emergence of a crisis, any extraordinary, most often negative event or situation that disrupts the usual way of life of a person is considered.

In the history of the study of the personality crisis in foreign psychology, a tradition can be noted in which researchers approach the study of the crisis from the standpoint of the crisis situation. It can be said that it is generally accepted that a crisis as a fracture and a contradiction is a necessary condition and indicator of personality development and can be determined by both external and internal factors that combine in the experience of the individual. If we talk about certain approaches to the problem of the crisis, based on modern theoretical and research works, the following can be distinguished: frustrating, where the crisis is correlated with a state of frustration and a person's dissatisfaction with himself and his relationships with others; transformational (personally oriented), in which a stressful situation is accompanied by a revision of ideas about oneself and the world and personal restructuring, which is both positive and negative in nature; transcendental (life-oriented), where the crisis acts as a turning point, a point of change in the development of a person and his life.

The personal experience of a crisis event, along with the emergence of acute negative emotions of despair and depression, contains the internal potential of personal growth, which consists in mobilizing the vital activity of the individual, in understanding and accepting oneself, in rethinking one's own life, in the formation of new connections, in the inclusion of deep reserves of the psyche, in the final account - in a person's search for the meaning of life, if he finds himself in a crisis life situation that cannot be changed anymore.

In modern literature, the experience of significant positive changes in a person's life, which is the result of a struggle with a life crisis, is commonly called post-traumatic or stress-induced personal growth. Both concepts reflect a person's ability to personal growth in the process of overcoming a stressful or crisis situation. Stress-induced and post-traumatic growth can be manifested: a) in the acquisition of greater vitality, as a person can discover in himself unknown mental and physical capabilities that allow him to form new life strategies and expand the range of behavior; b) in psychological readiness to overcome existential obstacles, since thanks to the experience of effective mastering of a crisis, a person becomes not only better prepared for further difficult situations, but also less prone to them; c) in existential reevaluation, since as a result of the struggle for the return of inner harmony, a person can experience spiritual transformation, which involves, in particular, a more pronounced experience of the presence of meaning and purpose in life and greater satisfaction with life in general [5,6].

Let's consider the differentiation of crisis states of the personality as a central link of the personal "I" and as a milestone in overcoming a life crisis. As the main states of differentiation of the crisis personality, the following are distinguished:

- acceptance by a person of responsibility for an undetermined result of his actions;
- experiencing the possibility of realizing various options for the future, one's involvement in building the image of the desired result and one's ability to realize the desired;
- realization of the opportunities that open up in actions taken of one's own free will;
- making a responsible decision to end the action (showing oneself as the root cause, the subject of the end of the action);
- evaluation of the result as a personally significant neoplasm determined by one's own activity (manifestation of oneself as the subject of a completed action).

Due to the deficiency of the feeling of a crisis event, a person will consider himself the object of manipulations, which are carried out without taking into account his wishes or even against them. This can give rise to a refusal to use the acquired experience under the pretext of its low value or lack of confidence in one's abilities.

Therefore, the feeling of the crisis of this or that event is based, first of all, on the state of the individual, that is, the development of the ability of the individual to

adapt, to master himself, capable of being responsible for his own actions and acting as the author of his own actions, that is, such a personality that is able to analyze and create own life path.

Therefore, it is necessary to consider the problem of adaptive resources of the individual. In our opinion, the adaptive potential of an individual reflects the general ability of a person to adapt to various situations, based on his internal and external resources. This is an integral characteristic that unites various aspects of the psychological, physiological and social functioning of an individual. Adaptive potential shows how successfully a person can cope with challenges while maintaining their mental and physical health.

Adaptation resources of the individual, on the other hand, represent specific internal and external factors that can be used by the individual for successful adaptation. These can be personality qualities such as optimism, resilience, social skills, knowledge, skills and support from the environment. Adaptive resources provide individuals with tools to adapt to challenging circumstances, helping to reduce the negative impact of stress and hardship.

Thus, an individual's adaptive potential expresses the general ability to adapt, while adaptive resources represent specific attributes and factors that enhance this ability.

The key methodological importance for the formation of the logic of our research is the consideration of adaptation resources, as an integral characteristic of the individual, a system of human abilities to eliminate contradictions of the individual with the living environment, overcoming adverse life circumstances, difficult life situations, which is actualized and revealed in the processes of self-determination of the individual [7]. Accordingly to this approach, for the study of adaptive resources of an individual in crisis life situations, the following main elements of its content potential were determined:

- 1) external (social support, work, social status, income)
- 2) internal, intrapersonal variables (self-esteem, abilities, interests, self-control, optimism, life values, belief system);
- 3) mental and physical conditions;
- 4) volitional, emotional and energetic characteristics, which are necessary to overcome difficult life situations and achieve personally significant goals.
- 5) characteristics of the value-motivational sphere.

An interesting approach to the interpretation of adaptation can be found in the theory of vitality or "hardiness" by S. Maddi. This theory determines that the concept of "sustainability" is not a personal quality, but a system of guidelines and beliefs that to a certain extent are amenable to formation and development. Vitality, according to S. Maddi, is a basic characteristic of an individual, which mediates the influence on his consciousness and behavior of all kinds of favorable and unfavorable circumstances, starting from somatic diseases and ending with social conditions. Thus, adaptation is understood as the process of personality development

and its ability to effectively cope with life's difficulties, adverse conditions, challenges and changes [8,9].

In the interpretation of S. Maddi, sustainability includes three relatively autonomous components:

- involvement in the life process - conviction that participation in what is happening gives the maximum chance to find something valuable and interesting for the individual. The basis of involvement is self-confidence - a person's perception of his ability to act successfully in a particular situation (self-efficacy);

confidence in the controllability of significant events in one's life and readiness to control them - conviction that the struggle allows one to influence the outcome of what is happening. The level of control is influenced by the style of thinking (an individual way of explaining the reasons for the events taking place);

- accepting the challenge of life - a person's conviction that all the events that happen to him contribute to his development due to the acquisition of experience. Accepting a challenge (risk) is a person's attitude to the fundamental possibility of change [9].

In the works of Ukrainian researchers, it is also possible to single out various aspects of human resources, which deeply reveal the concept of "sustainability". For example, Yu.O, Bohonkova singles out important informational and instrumental resources, such as the ability to control the situation, the use of methods to achieve goals, the ability to adapt, readiness for self-development, interactive techniques for changing oneself and the environment, and activity in transforming situations of interaction with stressful factors. Also, material resources play a significant role, including a high level of income, stable pay, hygienic living conditions [7].

In situations of life crises, such as forced resettlement, migration, refugees, during which stability and usual ways of life are disrupted, individuals and societies face the task of positive adaptation to the new reality. In this context, the analysis of adaptation acquires special importance through the prism of the theory of cultural adaptation, based on the study of the influence of cultural factors on adaptation processes.

Within the framework of this theoretical model, the concept of adaptation is revealed as a complex process determined not only by biological and psychological aspects, but also by the influence of cultural features, values and traditions on the perception and reaction to change as said Yu.O, Bohonkova. In this context, cultural adaptation and the development of cultural intelligence become especially important as people face cultural differences, changing lifestyles and instability [7].

It is necessary to take into account the fact that when it comes to a specific personal "I", then in real life we encounter a situation when the personal "I" of a specific individual does not have a transcendental dimension, that is, when a person is simply a social individual performing a certain role or certain teams, but not a person. This person acts as a social function, as a derivative of a group, organization, crowd and, deprived of the usual external determinants, finds himself in a situation

of the most real life crisis, since the functioning of this social unit outside the boundaries of the usual social determinants becomes impossible.

A person literally has nothing to live for, since his existence is not a product of his own life. It is in such a life crisis that a person begins to lose dignity, a sense of self-respect, his own meaning in life, feels useless, resorts to drug or alcohol poisoning or, on the contrary, baselessly, according to the action of compensatory mechanisms of false self-affirmation, demands for himself some extraordinary privileges and honors, produces and develops false instructions, pathological habits and pathocharacterological reactions, ineffective coping strategies, destructive types of attitude to the disease, which turn it into a patient of drug addiction departments or psychiatric services, patients of rehabilitation centers or other medical institutions [10,11].

Also, in our opinion, it is important to pay attention to the analysis of social factors that influence the emergence of personal crisis situations. More than once we have to hear the word "progress" in relation to certain events, scientific, social, etc. Such events, as a rule, have a description of certain development paths, however, only those of them that lead to a certain improvement of the entire system or its individual elements can be called progressive [12,13,14]. But one way or another, progress is impossible without some social and individual costs, which are usually necessary to reach a certain level of it.

Another representatives of the theory of vitality, A. Masten, K. Burt and others also point to the positive role of resilience, as a significant ability of an individual to successfully resist stress and difficulties [15,16,17].

Thus, at the scale of society, a necessary condition for its progressive development is the process of a certain transformation of it on the way to the general improvement of both its individual spheres and the social order itself in general. It also implies an increase in the level of social and psychological health of the population as a desired result of transformational processes. However, on the way to this much-desired result, during life in the conditions of a transformational society and war, a person is also waiting for more or less crisis situations that disrupt his adaptive capabilities and cause mental and psychological disorders, including psychosomatic ones [18,19].

However, before proceeding to the consideration of the threats to the psychological health of the individual in the conditions, it is worth, first of all, to reveal the essence of the very term "transformational society" and certain nuances related to it.

Thus, guided by the statements of many scientists, it can be concluded that a transformational society, in its broadest sense, is a society in which radical changes are taking place, spreading to all its spheres. In this society, we can observe the transition from the process of overcoming the historical elements of the old order to the achievement of a new quality of a certain system [20].

It is worth paying attention to the fact that in addition to the positive assets to which the society is obviously heading through its own transformation, a person

living in a transformational society also constantly deals with one or another risks. As mentioned in the previous subsections, certain rather radical changes, whether they have a negative color or embody something positive, one way or another, can be considered potentially stressful. Sensitivity to various types of social change is influenced by many factors. So, for example, people belonging to different age categories, as a rule, tend to evaluate sudden changes as a result of social transformation in extremely different ways.

Moreover, usually, the older generations are, the more important they are to the preservation of the foundations and rules prevailing in society, without excessive urges to change them.

Thus, the measure of the threat to this or that individual is what constitutes value for this individual, and existence in society during his stay in the midst of transformation processes implies an inevitable impact on the above-mentioned values [20].

So what is the process of social transformation as it is? In view of the statements of foreign and domestic scientists, and on the example of the prevailing social reality in our country, we can talk about the presence of certain stages of social transformation. Where the first stage involves, so to speak, social diagnostics, which includes a description of the urgent reality; factors underlying the current situation, as well as possible ways out of the crisis situation. At the second stage, society re-evaluates the existing state as a crisis, as well as assesses the essence and scale of the existing crisis, which has a systemic nature.

At the third stage, the actual, so to speak, destruction of the old system takes place, at the very front, with the aim of eliminating its inconsistencies with the existing level of social development and its trends. The fourth stage involves, so to speak, drawing a new self-determination of society, with the resulting visions of possible ways of further development.

Having paid enough attention to the examination of each of the stages of social transformation, the reverse side of the above-mentioned process comes to the fore, which is reflected in the form of threats to the psychological health of the individual and violation of his adaptive capabilities under the given conditions [9].

Not all people equally easily overcome obstacles on the way to future outcomes as a result of social change. Yes, each specific aspect of social transformation can have a threatening effect on certain aspects of the psychological health of a person, if for one reason or another, he is extremely vulnerable to them.

However, even in the absence, so to speak, of special sensitivity in matters of social transformation, this process is always a chance to achieve positive social changes. However, this chance also has a reverse side, which appears before the individual in the form of certain threats to his psychological health [21].

As you know, not all people experienced these events in the same way. In many people who were used to the past social system, it was possible to trace the so-called "cultural trauma", which is a fairly widespread negative consequence of sharp

and large-scale changes in society and, as a result, the development of a state of maladaptation and the inability to adapt to urgent changes. It is also not uncommon under such conditions to develop social stress disorders, which occur as a result of the dominance of one political regime over a considerable period of time, during which more than three generations were brought up under the conditions of this regime, which are characterized by the corresponding norms and values [21]. And also from the condition of the economic and political crisis, with the increase in unemployment, increase in the level of crime, as well as possible local wars and, as a result, refugees. What can also be traced on the example of today's situation in the country.

Conclusions. Thus, based on the information given above, it can be seen that definitely social transformation is positive in view of the future goals and development towards which the society that is on the path of transformation is headed. It should take place when reformation is powerless and large-scale fundamental changes are needed. Conditionally, this social phenomenon can be compared to a crisis period in the life of an individual, which in itself is quite painful, shocking, and at the same time the only true path to development, when all other possibilities have already been exhausted. As in the case of a crisis state, under the condition of a successful transformation, the final point on this path is a certain neoplasm. In the case of society, a qualitatively new level of state organization, positive legal, economic and other changes, improvements in the functioning of social institutions, etc. can be seen as such a new formation. However, this process also has a reverse side, which appears before the individual in the form of certain threats to his psychological health, and violates his adaptive capabilities. Thus, each specific aspect of social transformation can have a threatening effect on certain aspects of the psychological health of one or another person, namely: value and goal attitudes, self-confidence and trust in society and authorities, etc. So, depending on which side of the problem or at what level the problematic in this direction appears, specific tasks for psychological and psychocorrective work are determined. After all, the focus of psychological work on the specified aspects of the personality reveals the prospects of working on self-understanding, self-awareness, and self-acceptance. Here can be the task of personal development, the task of increasing the level of meaningfulness of one's own life, providing psychological conditions for psychological adaptation and goal setting, clarifying the transcendental coordinates of an individual's orientation in the world and to designing the desired future, etc.

References:

1. Zlyvkov, V.L., Lukomska, S.O., & Fedan, O.V. (2016). *Psykhodiagnostyka osoblyvosti u kryzovykh zhyttievyykh sytuatsiakh. [Psychodiagnostics of personality in crisis life situations]*. Kyiv: Pedagogichna Dumka [in Ukrainian].
2. Prorok, N. (Eds). (2018). *Osnovy rehabilitatsiynoi psykhologii: podolannya naslidkiv kryzy. [Basics of rehabilitation psychology: overcoming the consequences of the crisis]*. Kyiv: OBSE [in Ukrainian].

3. Basowitz, H., Persky, H., Korchin., Sh., & Grinker, R. (1955). *Anxiety and Stress: An Interdisciplinary Study of a Life Situation*. New York: *McGrow-Hill*, 203–243 [in English].
4. Florian, V., Mikulincer, M., & Taubman, O. (1995). Does hardiness contribute to mental health during a stressful real-life situation? // *Journal of personality and social psychology*, Vol. 68, 687–695/ [in English].
5. Linley, P., Joseph, S. (2004). Positive change following trauma and adversity. *Journal of Traumatic Stress*, Vol. 17, 11-21 [in English].
6. Moos, R. H. (1986). *Life transitions and crises: A conceptual overview*. New York: Plenum [in English].
7. Bokhonkova, Yu.O. (2014). Psykhologichni osoblyvosti proiavu adaptatsiinykh resursiv osobystosti pid vplyvom samoostinky.[Psychological features of the manifestation of adaptive resources of the individual under the influence of self-esteem]. *Aktualni problem psikhologii-Actual Problems of Psychology*, Volume 5, Issue 14 – 2014 [in Ukrainian].
8. Maddi, S. R. (1994). The Hardiness Enhancing Lifestyle Program (HELP) for improving physical, mental and social wellness. In C. Hopper (Ed), *Wellness lecture series* (pp.1-16). Oakland: University of California/HealthNet [in English].
9. Maddi, S. R. (1999). The personality construct of hardiness: I. Effects on experiencing, coping and strain. *Consulting Psychology Journal*, 51, 83-94 [in English].
10. Cooper, L., Caddick, N. (1973). *Godier Personality: Adaptation and Individuation: Culture, Behavior, and Personality. An Introduction to the Comparative Study of Psychosocial Adaptation*. Chicago: Robert A. Levine [in English].
11. Stevan, E. Hobfoll. (2002). Kent State University. Social and Psychological Resources and Adaptation. Review of General Psychology Copyright 2002 by *the Educational Publishing Foundation*, Vol. 6, No. 4, 307–324 1089-2680/02 DOI: 10.1037//1089-2680.6.4.307/ [in English].
12. Gichun, V.S. (Eds). (2014). *Posttravmatychnyi stresovyi rozlad (etiologiiia, patogenez, diagnistyka, ta likuvannia). [Posttraumatic stress disorder (etiology, pathogenesis, diagnosis, clinic, prevention, differential diagnosis and treatment)]*. Kyiv: MSD Dovidnyk [in Ukrainian].
13. Bryndikov, Yu. L. (2019). Teoriia ta praktyka reabilitatsii viiskovosluzhbovtiv – uchasnykiv boiovykh dii v systemi socialnykh sluzhb. [Theory and practice of rehabilitation of servicemen participating in hostilities in the system of social services]. *Doctor's thesis*. Ternopil [in Ukrainian].
14. Korolchuk, O. L. (2016). Posttravmatychnyi stresovyi rozlad yak novyi vyklyk suchasnoi Ukraini.[Post-traumatic stress disorder as a new challenge for modern Ukraine]. *Investytsii: praktyka ta dosvid- Investments: practice and experience*, Vol. 17, 104-111 [in Ukrainian].
15. Burt, K. B., & Paysnick, A. A. (2012). Resilience in the transition to adulthood // *Development and Psychopathology*, Vol. 24, No. 2, 493—505/ [in English].
16. What is Resilience and Why is it Important to Trowbridge, D. (2012). The Cold War at Home and Abroad, 1945–1953. In D. Trowbridge, *A History of the United States* (Vol. 2). *FlatWorld*. Retrieved from https://saylordotorg.github.io/text_a-history-of-the-united-states-vol2/s12-postwar-america.html/ [in English].
17. Masten, A.S. (2011). Ordinary Magic. Resilience Processes in Development // *American Psychologist*, Vol. 56, No. 3, 227—238 [in English].
18. Buriak, O.O., Ginevskii, M.I., & Katerusha, Kh.L. (2015). Shliakhy ta metody reabilitatsii osib z “viiskovym syndromom” ta postravmatychnym stresovym rozladom. [Ways and methods of rehabilitation of persons with "military syndrome" and post-traumatic stress disorder]. *Kharkivskii universytet povitrianykh syl- Kharkiv National University of the Air Force*, Vol. 3, 137-141 [in Ukrainian].
19. Babov, K. D., Babova, I. K., & Balashova, I. V. (2015). *Reabilitatsiia postrazhdalikh v umovakh nadzvychainykh sytuatsii ta boiovykh dii. Posttravmatychnii stressovii rozlad. [Rehabilitation of victims in emergency situations and military operations. Posttraumatic stress disorder]*. Odesa: Poligraf [in Ukrainian].

20. Galetska, I. (2005). *Psykhologichni chinnyki sotsialnoi adaptatsii*. [Psychological factors of social adaptation.]. *Sotsiogumanitarni problemy liudyny - Socio-humanitarian problems of man*, Vol.3, 91-100 [in Ukrainian].

21. Solodka, A.K. (Eds). (2016). *Kulturnyi intellect: monografiia*. [Cultural intelligence: a monograph]. Mykolaiv: FOP Shvets, V.M. [in Ukrainian].

Література:

1. Зливков В.Л., Лукомська С.О., Федан О.В. Психодіагностика особистості у кризових життєвих ситуаціях / В.Л.Зливков, С.О. Лукомська, О.В. Федан. – К.: Педагогічна думка, 2016. – 219 с.

2. Основи реабілітаційної психології: подолання наслідків кризи. Навчальний посібник / За заг. ред. Н. Пророк. Том 1. Київ, 2018. 208 с.

3. Basowitz H., Persky H., Korchin Sh., & Grinker R. (1955). *Anxiety and Stress: An Interdisciplinary Study of a Life Situation*. New York: McGraw-Hill, 203–243.

4. Florian V., Mikulincer M., & Taubman O. (1995). Does hardiness contribute to mental health during a stressful real-life situation? // *Journal of personality and social psychology*, Vol. 68, 687–695.

5. Linley P., Joseph S. (2004). Positive change following trauma and adversity. *Journal of Traumatic Stress*, Vol. 17, 11-21.

6. Moos R. H. (1986). *Life transitions and crises: A conceptual overview*. New York: Plenum.

7. Бохонкова Ю.О. Психологічні особливості прояву адаптаційних ресурсів особистості під впливом самооцінки. Актуальні проблеми психології. Том V. Випуск 14.

8. Maddi S. R. (1994). The Hardiness Enhancing Lifestyle Program (HELP) for improving physical, mental and social wellness. In C. Hopper (Ed), *Wellness lecture series* (pp.1-16). Oakland: University of California/HealthNet.\

9. Maddi S. R. (1999). The personality construct of hardiness: I. Effects on experiencing, coping and strain. *Consulting Psychology Journal*, 51, 83-94.

10. Cooper L., Caddick N. (1973). *Godier Personality: Adaptation and Individuation: Culture, Behavior, and Personality. An Introduction to the Comparative Study of Psychosocial Adaptation*. Chicago: Robert A. Levine.

11. Stevan E. Hobfoll. (2002). Kent State University. *Social and Psychological Resources and Adaptation*. Review of General Psychology Copyright 2002 by the Educational Publishing Foundation, Vol. 6, No. 4, 307–324 1089-2680/02 DOI: 10.1037//1089-2680.6.4.307.

12. Посттравматичний стресовий розлад (етіологія, патогенез, діагностика, клініка, профілактика, диференційна діагностика та лікування): метод. реком. / Під загальною редакцією В.С.Гічуна. – Київ, 2014. – 29 с.

13. Бриндіков Ю.Л. Теорія та практика реабілітації військовослужбовців-учасників бойових дій в системі соціальних служб : дис. д-ра пед. наук : 13.00.05. Тернопіл. нац. пед. ун-т ім. Володимира Гнатюка. Тернопіль, 2019. 559 с.

14. Корольчук, О. Л. Посттравматичний стресовий розлад як новий виклик сучасній Україні. *Інвестиції: практика та досвід*, 2016. № 17. С. 104–111.

15. Burt K. B., & Paysnick A. A. (2012). Resilience in the transition to adulthood // *Development and Psychopathology*, Vol. 24, No. 2, 493—505/.

16. What is Resilience and Why is it Important to Trowbridge, D. (2012). *The Cold War at Home and Abroad, 1945–1953*. In D. Trowbridge, *A History of the United States* (Vol. 2). FlatWorld. Retrieved from https://saylordotorg.github.io/text_a-history-of-the-united-states-vol2/s12-postwar-america.html/.

17. Masten A.S. (2011). Ordinary Magic. Resilience Processes in Development // American Psychologist, Vol. 56, No. 3, 227—238.
18. Буряк О.О., Гіневський М.І., Катеруша Г.Л. Шляхи та методи реабілітації осіб з «військовим синдромом» та посттравматичним стресовим розладом. Збірник наукових праць Харківського університету Повітряних Сил. 2015. Вип. 3. С. 137–141.
19. Бабов К. Д. Реабілітація постраждалих в умовах надзвичайних ситуацій та бойових дій. Посттравматичний стресовий розлад / К. Д. Бабов, І. К. Бабова, І. В. Балашова [та ін.] За ред. К.Д. Бабова, І.Я. Пінчук, В.В. Стаблюка. – Одеса, 2015. – 240 с
20. Галецька І. Психологічні чинники соціальної адаптації. Соціогуманітарні проблеми людини, 2005. № 1. С. 91–100.
21. Культурний інтелект: монографія / за наук. ред. А. К. Солодкої. – Миколаїв: ФОП Швець В.М., 2016 – 244с.

UDC 159.923.2

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14\(32\)-576-584](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14(32)-576-584)

Viznyuk Inessa Mykolaivna Doctor of Psychological Sciences, Professor, Professor of the Department of Psychology and Social Work, Vinnytsia State Pedagogical University named after Mykhailo Kotsiubynsky, Vinnytsia, <https://orcid.org/0000-0001-6538-7742>

Dolynnyi Serhii Serhiyovych Doctor of Philosophy (PhD), senior lecturer of the Department of Psychology and Social Work, Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University of Vinnytsia, Vinnytsia, <https://orcid.org/0000-0003-3555-5818>

Kylyvnyk Viktoriya Viktorivna Candidate of Pedagogical Sciences, Foreign Language Teacher, Communal Institution of Higher Education, "Vinnytsia Humanitarian and Pedagogical College", Vinnytsia, <https://orcid.org/0000-0002-0770-265X>

PSYCHOLOGICAL FEATURES OF GENDER INDEPENDENCE OF ADOLESCENTS IN THE CONDITIONS OF SOCIAL TRANSFORMATIONS

Abstract. The article reveals the psychological features of gender independence of teenagers in the conditions of social transformations. It is noted that the gender independence of a teenager is a complex psychological formation that is decisive in the formation of a growing personality, in the context of which it has a significant impact on its self-determination, self-realization and self-affirmation in the socio-cultural space, on the development of sexual self-awareness and the formation of the image of "I". The formation of gender independence occurs most intensively in adolescence, which is sensitive to the development of self-awareness, characterized by such a specific neoplasm as a sense of adulthood, determined by the intensive formation of moral beliefs and principles, the need for self-assertion, manifestations of active interest in one's own inner world, restructuring of one's attitude towards oneself yourself and others.

Girls declare the need to preserve and improve the well-being of loved ones, point to the importance of personal success and social status, but these values are hardly manifested in real behavior. The values of conformity and kindness, which they consider sufficiently significant, do not find proper expression in the actual behavior of boys. Conversely, the value "stimulation" is not very important from the point of view of normative ideals of boys, but in their behavior it occupies a significantly more significant place.

The structure of normative values of teenagers is similar for girls and boys and is determined by the preference of the values of safety, harmony and stability of

relations, harmony and stability of relations, personal success and as a consequence - social approval, values of friendship, love, responsibility. And the value structure of boys and girls, in accordance with the desire for independent behavior, at the level of individual priorities, is somewhat similar.

Keywords: teenagers, value orientations, gender independence, educational environment, meaningful sphere of personality, social transformations.

Візнюк Інесса Миколаївна доктор психологічних наук, професор, професор кафедри психології та соціальної роботи, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, м. Вінниця, Україна, <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, м. Вінниця, <https://orcid.org/0000-0003-3555-5818>

Киlivник Вікторія Вікторівна кандидат педагогічних наук, викладач іноземної мови, Комунальний заклад вищої освіти, «Вінницький гуманітарно-педагогічний коледж», м. Вінниця, <https://orcid.org/0000-0002-0770-265X>

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ГЕНДЕРНОЇ САМОСТІЙНОСТІ ПІДЛІТКІВ В УМОВАХ СУСПІЛЬНИХ ТРАНСФОРМАЦІЙ

Анотація. У статті розкрито психологічні особливості гендерної самостійності підлітків в умовах суспільних трансформацій. Зазначено, що гендерна самостійність підлітка як складним психологічним утворенням, яке є визначальним у становленні зростаючої особистості, в контексті чого здійснює значний вплив на її самовизначення, самореалізацію та самоствердження в соціокультурному просторі, на розвиток статевої самосвідомості та формування образу «Я». Становлення гендерної самостійності найінтенсивніше відбувається у підлітковому віці, який є сензитивним для розвитку самосвідомості, характеризується таким специфічним новоутворенням, як почуття дорослості, визначається інтенсивним формуванням моральних переконань та принципів, потребою в самоствердженні, проявами активного інтересу до власного внутрішнього світу, перебудовою свого ставлення до самого себе та до оточуючих.

Дівчата декларують необхідність збереження й підвищення благополуччя близьких людей, вказують на значущість особистого успіху і соціального статусу, але у реальній поведінці ці цінності майже не проявляються. Не знаходять належного вираження у реальній поведінці

хлопців цінності конформності та доброти, які вони вважають достатньо значущими. І навпаки, цінність «стимуляція» є не дуже важливою з точки зору нормативних ідеалів хлопців, але у їх поведінці вона займає достовірно більш значне місце.

Структура нормативних цінностей підлітків є схожою у дівчат і юнаків та визначається перевагою цінностей безпеки, гармонії та стабільності відносин, гармонії та стабільності відносин, особистого успіху й як слідство – соціального ухвалення, цінностей дружби, любові, відповідальності. А структура цінностей хлопців та дівчат, у відповідності до прагнення самостійності поведінки, на рівні індивідуальних пріоритетів є певною мірою схожою.

Ключові слова: підлітки, ціннісні орієнтації, гендерна самостійність, освітнє середовище, смислова сфера особистості, суспільні трансформації.

Formulation of the problem. Social transformations taking place in our country contribute to increased attention to the problem of gender characteristics of the individual. At the same time, any manifestations of a person as a social subject depend to a large extent on his attitude towards himself and self-esteem. In psychological science, the fact that belonging to a certain gender is one of the significant parameters of an individual's assessment of himself and others is generally recognized. At the same time, adolescent independence, as a psychological phenomenon, was studied in domestic psychology mainly without taking into account the gender-age factor.

Analysis of recent research and publications. In psychology, the problem of adolescent independence was considered mainly within two directions: as a system of self-assessment of an individual (S. Coopersmith, J. Marvel, K. Rogers, M. Rosenberg, L. Wales, R. Shavelzon, etc.) and in the context of the development of the concept of self-awareness personalities (A. Bodalov, L. Vygotskyi, I. Kon, V. Myasishchev, V. Stolin, I. Chesnokova, etc.). In particular, the scientists studied the gender independence of adolescents as a component of self-awareness of young people and their influence on their own self-esteem in terms of the formation of emotional and value attitudes towards themselves and others.

The semantic sphere of the personality is an important semantic regulator of the independence of a person's behavior and activity, which determines the life perspective, the vector of personality development, acts as the most important source and mechanism of behavior, connects the personality and the social environment into a single entity. The essence of the meaningful sphere of personality, its structure and development are quite well defined by domestic psychologists (K. Abulkhanova Slavskaya, B. Ananiev, B. Bratus, Yu. Vasylieva, F. Vasylyuk, O. Leontiev, D. Leontiev, A. Siriy, V. Yadov, M. Yanitsky, etc.), as well as foreign ones (A. Maslow, M. Rokich, V. Frankl, S. Schwartz, etc.). In the works of these and other researchers, it is shown that the system of values of adolescents plays a

leading role in the process of the formation of individual independence, which is the main basis for ensuring the stability, certainty and predictability of actions and behavior in general, which also helps in their adaptation to certain changes in life [1–5].

The purpose of the article is to substantiate the psychological features of gender independence of teenagers in the conditions of transformation of the social space.

Presenting main material. The concept of independence can serve as a source of self-improvement, as it encourages personal reflection and promotes the development of positive qualities. However, most studies consider independence as accompanied by feelings of abandonment, alienation and disobedience in the educational environment, when a person is not involved in social life and communication. However, the sense of independence not only provides communication in the social environment, but also affects the adaptation, mental health and personal changes of the students of education.

In order to fully analyze the gender aspects of the formation of gender independence of adolescents, it will be appropriate to consider approaches to the interpretation of the concept of "independence" in psychological science. The problem of the formation of gender independence of adolescents in psychology is considered in the context of the study of personality by both domestic and foreign researchers, but there is no unity in the interpretation of the content of this concept.

To describe the independence of adolescents in the psychological literature, such concepts as generalized self-esteem (U. James, R. Burn, S. Coopersmith, M. Rosenberg), self-respect, self-acceptance (I. Kohn, K. Rogers), emotional value attitude towards oneself, self-attitude are used (N. Sarzhveladze, V. Stolin, S. Panteleev), autosympathy, self-confidence, self-satisfaction, sense of self-worth, self-worth, etc. The most used among them are generalized self-esteem, self-esteem, self-attitude [3, 4].

Gender (English gender - "sex", from Latin genus - "kind") is a socio-psychological characteristic through the prism of which the concepts of "man" and "woman" are interpreted; these are the psychosocial, sociocultural roles of men and women as individuals [1, 3].

Gender identity is the basic structure of social identity, which characterizes a person from the point of view of his belonging to a male or female group, while the most significant is how a person defines himself [2, 3].

Independence as a personality trait is a hypothetical basic disposition or characteristic of an individual that can be used to explain the consistency and consistency of his behavior. During adolescence, changes occur in the adolescent at the morphological level, which are associated with the restructuring of the adolescent's body - puberty [1, 4, 5].

Adolescence is the most difficult and difficult of all childhood periods of personality formation and development. It is characterized by the presence of

various psychological problems, difficulties and crises (L. Vygotsky, B. Elkonin, A. Rean, D. Feldstein, etc.).

In modern psychology, it is customary to distinguish 4 main sex-role types [2, 4]:

➤ androgynous type – a combination of high indicators of masculinity and femininity in one individual;

➤ masculine type – a high indicator of the expression of male traits and qualities (masculinity) with a minimal presence of female (feminine) ones;

➤ undifferentiated type - low combination of indicators of masculinity and femininity in one individual;

➤ feminine type – a high indicator of female (feminine) characteristics with a minimal representation of male (masculine) traits and qualities.

57 students of the 10th - 11th grades of the "Turbivsky ZZSO I - III degrees #2 of the Turbiv settlement council of the Vinnytsia district of the Vinnytsia region" took part in the study, including 27 students of the 11th grade and 30 students of the 10th grade. By gender, 28 boys and 39 girls aged 15-16 years were involved in the study. The study was conducted in February 2023, in conditions of mixed learning (distance form / face-to-face form) during the war with the Russian Federation, which affected the organization of the study (duration, need for additional lighting, presence of an alarm horn, quality of students' answers).

With the help of the "masculinity-femininity" method by S. Bem, the psychological gender of the subjects was determined. The results are presented in Table 1. Further study of the gender characteristics of the personality traits of teenagers was carried out using the modified "Semantic Differential" technique. The following criteria were used to characterize and analyze the qualitative content of gender-role identification: masculinity, femininity, androgyny.

Table 1

**Gender independence of adolescents according to the
 "masculinity-femininity" scale**

<i>Adolescents</i>	<i>Masculinity (%)</i>	<i>Femininity (%)</i>	<i>Androgyny (%)</i>
<i>Girls</i>	13	57	30
<i>Guys</i>	54	9	37

A comparative analysis of the research results makes it possible to say that the identified complex of individual psychological qualities corresponds to the information available in the literature about gender stereotypes about men and women. The distribution of girls and boys according to the manifestation of social gender showed that girls with masculine features are more common than boys with pronounced feminine features. It should be noted that pronounced signs of the androgynous type in groups of girls and boys occur with almost the same frequency.

Both boys and girls include such things as independence, dominance, aggressiveness, propensity to take risks, self-confidence, courage, perseverance, determination, courage, restraint, and strength as typical male traits. Both boys and

girls include such things as sensitivity, tenderness, spontaneity, openness, the ability to sympathize, empathy, impulsiveness, and irritability to typically female traits. Both boys and girls include such things as optimism, honesty, a good organizer, kindness, and spirituality as androgynous traits.

Gender specificities in the structure of meaningful life orientations depending on the level of psychological well-being were also revealed. Thus, with an increase in the level of subjective well-being, productivity and life satisfaction increase in girls, while control over one's life and confidence in the fact that a person creates his own life increases in boys. Whereas, with a decrease in the feeling of well-being, these indicators decrease in both boys and girls.

High indicators on the failure scale (In) are three times higher in girls (16.7%) than in boys (5.8%), indicating subjective control of negative events or situations, which is manifested in a tendency to self-blame and responsibility for actions and independent manifestation of actions. The higher level of internality in girls can be explained, in our opinion, by the presence of anxiety, emotional instability, and a tendency to experiences characteristic of older adolescence. The average level was found in 45% of girls and 41.7% of boys, low - in 38.3 and 52.5, respectively, which indicates a significantly higher externality of boys (Table 2).

Table 2

The level of internalization of adolescents by gender

<i>Adolescents</i>	<i>Levels of internality</i>		
	High, %	Medium, %	Low, %
<i>Girls</i>	16,7	45,0	38,3
<i>Guys</i>	5,8	41,7	52,5

In the field of industrial relations (education) (Iv), which is relevant for teenagers, indicators of a high level of internality are slightly higher in girls (15.8%), compared to boys (10.8%), and show the importance of this area for both sexes under investigation. who consider their own actions to be an important factor in the organization of educational activities, school life and the group of classmates. The revealed average level of internality in 54.2% of girls and 49.2% of boys indicates the desire of both sexes to share responsibility for their own successes and failures in educational activities between themselves and others, to explain them with certain circumstances or situations. A low level was found in 30% of girls and 40% of boys, who are characterized by externality (Table 3).

Table 3

The level of internalization of adolescents by gender

<i>Adolescents</i>	<i>Levels of internality</i>		
	High, %	Medium, %	Low, %
<i>Girls</i>	15,8	54,2	30,0
<i>Guys</i>	10,8	49,2	40,0

For adolescents who are at the stage of psychosocial development, the achievement of identity is characteristic, which causes confusion of roles, in the context of which it becomes difficult for them to acquire an identity. A teenager usually faces the task of combining everything he knows about himself, his identity as a boy or girl, son or daughter, student, friend, comrade, athlete, etc. An older teenager must gather all his roles into a single whole, think through and plan his future. It is primarily about achieving an integrated identity. If a child who has reached adolescence has successfully lived through his previous stages of development, the success of his psychosocial identification is ensured [3, 4].

Difficulties in identification are experienced by children with a formed mistrust of the world around them, insecure, passive, with a heightened sense of guilt, inferior, in such cases, older teenagers experience symptoms of "role confusion": an incomplete and fragmented idea of their identity and their place in life and the world around them. The verbal expression of possible development at this stage of life will be: "I know who I am and I want to make it obvious to the world because I am building my future adult life" or vice versa: "I do not know who I am and where I am going."

In the formation of gender independence of adolescents as the most important personal formation, the activity of the subject in mastering the cultural signs of gender (knowledge, ideas) and the process of gender construction at the individual level (as the realization of what has been learned) is of great importance, which is manifested in various interactions, effects of social representations and self-presentations (actions, statements, assessments, behavior patterns, etc.).

Further, in the study, the method of determining the life values of an individual (MUST-test) by N. Ivanov, O. Kolobova and the method of Sh. Schwartz for the study of individual values were used [2, 3, 5].

Analysis of the life values of adolescents prone to independent behavior using the MUST-test method showed that regardless of gender, material success (16.1 and 14.8) and a sense of satisfaction (14.9 and 14.1) are the most significant for the subjects. The desire for independence and autonomy is more pronounced in boys (23.1 vs. 8.9; $p \leq 0.01$), and the desire for safety and security (5.7 and 8.5; $p \leq 0.01$), health (3.5 and 7.0; $p \leq 0.01$), affection and love (6.4 and 11.3; $p \leq 0.01$) - for girls. Neither girls nor boys rate "service" as important values people", "rich spiritual and religious life", "freedom, openness and democracy in society", "richness of spiritual culture", the indicators for which were the lowest.

The structure of normative values (ideals) of teenagers, determined with the help of S. Schwartz's methodology, is similar in girls and boys and is determined by the preference of the values of safety, harmony and stability of relations, harmony and stability of relations, personal success and, as a consequence, social approval, values of friendship, love, responsibility. And the value structure of boys and girls, in accordance with the desire for independent behavior, at the level of individual priorities, is somewhat similar.

Regardless of gender, teenagers consider themselves to be similar to people whose motivational goals include the desire for safety and stability (society, relationships, and themselves), independence of thinking and choice of methods of action, desire for new things, including new experiences and sensations, desire for pleasure or sensual pleasures. At the same time, the desire for stimulation (5.6 and 3.9; $p \leq 0.05$), achievements (4.2 and 2.5; $p \leq 0.05$) and power (3.6 and 1.8; $p \leq 0.05$) is significantly more pronounced in boys. There is a certain dissociation between the life values of teenagers and the desire for independent behavior.

In particular, girls declare the need to preserve and improve the well-being of loved ones, point to the importance of personal success and social status, but these values are hardly manifested in real behavior. The values of conformity and kindness, which they consider sufficiently significant, do not find proper expression in the actual behavior of boys. Conversely, the value "stimulation" is not very important from the point of view of normative ideals of boys, but it occupies a significantly more significant place in their behavior [2, 3].

Gender independence of a teenager as a complex psychological formation is decisive in the formation of a growing personality, exerts a significant influence on its self-determination, self-realization and self-affirmation in the socio-cultural space, on the development of sexual self-awareness and the formation of the image of "I". The formation of gender independence occurs most intensively in adolescence, which is sensitive to the development of self-awareness, characterized by such a specific neoplasm as a sense of adulthood, determined by the intensive formation of moral beliefs and principles, the need for self-assertion, manifestations of active interest in one's own inner world, restructuring of one's attitude towards oneself yourself and others.

Conclusion. Thus, there is a certain need to take into account in psychoprophylactic and psycho-corrective work with adolescents with a desire for independent behavior regarding the regulation of gender characteristics of their life values. This specificity should be reflected in the main tasks, forms and methods of psychoprophylactic work, which in turn should be carried out based on the activation of personal resources of young men and women [6].

The obtained scientifically based data on the specifics of internalization by girls and boys of the gender orientations of society, traditional and egalitarian values, the choice of sex-role behavior by adolescents made it possible to identify the peculiarities of the development of their gender independence and to determine the conditions of self-determination of adolescents in the modern educational environment. The analysis of the indicators of the development of the behavioral component of the gender identity of adolescents shows that the average level of general internality as a measure of subjectivity in gender self-determination, the ability to interact with partners and personal space is characteristic for most of the researched.

References:

1. Bulakh, I.S. (2016). *Psykholohiia osobystisnoho zrostannia pidlitkiv* [Psychology of personal growth of teenagers]: realii i perspektyvy: monohrafiia. Vinnytsia: TOV «Nilan-LTD», 340 [in Ukrainian].
2. Kikinezhdi, O.M. (2011). *Genderna identychnist v ontogenezi osobystosti* [Gender identity in the ontogenesis of personality]: monohrafiia. Ternopil: Navchalna knyha Bohdan, 400 [in Ukrainian].
3. Lavrinenko, V. A. (2013). *Psykholohichni osoblyvosti stanovlennia smyslovoi sfery pidlitkiv* [Psychological features of the formation of the meaning sphere of teenagers]. *Psykholohiia i osobystist*, 1, 59–74 [in Ukrainian].
4. Mudryk, A.B. (2014). *Genderna kompetentnist osobystosti: teoriia, diahnostryka, rozvytok* [Gender competence of the individual: theory, diagnosis, development]: posibnyk. Lutsk, 200 [in Ukrainian].
5. Seniura, O.V. (2015). *Chynnyky transformatsii sotsialnoho prostoru mista v sotsiologichnomu dyskursi* [Factors of transformation of the social space of the city in the sociological discourse]. *Naukovo-teoretychnyi i hromadsko-politychnyi almanakh «Hrani»*. Dnipropetrovsk, 8 (124), 81–89 [in Ukrainian].
6. Bochelyuk V.Y., Panov M.S., Turubarova A.V. Rehabilitation psychology in the system of scientific knowledge. *Scientific perspectives*. 2023. No. 9(39) pp. 529–540

Література:

1. Булах І.С. Психологія особистісного зростання підлітків : реалії і перспективи : монографія. Вінниця : ТОВ «Нілан-ЛТД», 2016. 340 с.
2. Кікінежді О.М. Гендерна ідентичність в онтогенезі особистості : монографія. Тернопіль : Навчальна книга Богдан, 2011. 400 с.
3. Лавріненко В. А. Психологічні особливості становлення смислової сфери підлітків. *Психологія і особистість*. 2013. № 1. С. 59–74.
4. Мудрик А.Б. Гендерна компетентність особистості : теорія, діагностика, розвиток : посібник. Луцьк, 2014. 200 с.
5. Сенюра О.В. Чинники трансформації соціального простору міста в соціологічному дискурсі. *Науково-теоретичний і громадсько-політичний альманах «Грані»*. Дніпропетровськ, 2015. № 8 (124). С. 81–89.
6. Бочелюк В.Й., Панов М.С., Турубарова А.В. Реабілітаційна психологія в системі наукових знань. *Наукові перспективи*. 2023. № 9(39) С. 529–540

УДК 159.942.5-021.484:[378.018.8:373.011.3-051](045)

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14\(32\)-585-699](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14(32)-585-699)

Андрусик Олена Олександрівна аспірантка, викладачка кафедри психології, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, вул. Садова, 28, м. Умань, тел.: (097) 721-0-912, <https://orcid.org/0000-0001-5101-6211>

РОЗВИТОК ЕМОЦІЙНОЇ СТІЙКОСТІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ

Анотація. Статтю присвячено проблемі розвитку емоційної стійкості майбутніх вчителів. Вивчення емоційної стійкості як професійно важливої якості особистості та її розвиток у майбутніх вчителів потребує забезпечення обґрунтованості, наукової достовірності дослідження даної проблеми.

Емоційна стійкість – це одна з важливих професійних якостей педагога, необхідних для збереження психічного здоров'я. Емоційна стійкість є інтегральною багатосистемною рисою особистості, що має в своїй основі емоційний, мотиваційний, типологічний компоненти, що зумовлюють продуктивність діяльності та поведінки в процесі вирішення певних завдань в екстремальних умовах [6].

Емоційна стійкість вчителя є професійно значущою якістю особистості, яка дозволяє контролювати прояв емоцій та адекватно діяти в напружених емоційних ситуаціях практичної педагогічної діяльності. Вона зменшує негативний вплив сильних емоційних впливів і попереджує стрес. Усвідомлення цього вимагає проведення цілеспрямованої роботи щодо розвитку емоційної стійкості майбутніх вчителів як професійно важливої якості [2, С. 25–27].

Педагогічна праця здійснюється в постійній зміні обставин, умов, ситуацій і станів, і педагог повинен володіти не тільки професійною гнучкістю і лабільністю, а й високим ступенем емоційної стійкості. При цьому особливої актуальності набуває проблема розвитку емоційної стійкості як однієї з професійно важливих якостей та індивідуальних особливостей педагога, яка є критерієм професіоналізму та ефективності педагогічної діяльності. У статті представлено результати емпіричного дослідження розвитку емоційної стійкості майбутніх вчителів.

Ключові слова: емоційна стійкість, професійно важливі якості, вчитель, студентський вік.

Andrusyk Olena Oleksandrivna Graduate student, teacher of the Department of Psychology, Postgraduate student of the Department of Psychology, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, Sadova St., 28, Uman, tel.: (097) 721-09-12, <https://orcid.org/0000-0001-5101-6211>

DEVELOPMENT OF EMOTIONAL RESISTANCE OF FUTURE TEACHERS

Abstract. The article is devoted to the problem of developing emotional stability of future teachers. The study of emotional stability as a professionally important personality quality and its development in future teachers needs to ensure the validity and scientific reliability of the study of this problem.

Emotional stability is one of the important professional qualities of a teacher, necessary for maintaining mental health. Emotional stability is an integral multi-system personality trait, which has at its core emotional, motivational, typological components that determine the productivity of activities and behavior in the process of solving certain tasks in extreme conditions.

A teacher's emotional stability is a professionally significant personality quality that allows one to control the manifestation of emotions and act adequately in tense emotional situations of practical pedagogical activity. It reduces the negative impact of strong emotional influences and prevents stress. Awareness of this requires purposeful work on the development of emotional stability of future teachers as a professionally important quality.

Pedagogical work is carried out in constantly changing circumstances, conditions, situations and conditions, and a teacher must possess not only professional flexibility and lability, but also a high degree of emotional stability. At the same time, the problem of developing emotional stability as one of the professionally important qualities and individual characteristics of a teacher, which is a criterion of professionalism and effectiveness of pedagogical activity, becomes particularly relevant. The article presents the results of an empirical study of the development of emotional stability of future teachers.

Keywords: emotional stability, professionally important qualities, teacher, student age.

Постановка проблеми. Проблема збереження психічного здоров'я педагогів є особливо актуальною в сучасних умовах. На думку соціологів та психологів, педагогічну діяльність слід віднести до числа найбільш напружених в емоційному плані видів праці.

Сучасний інформаційний простір, який активно розвивається, ставить додаткові вимоги до системи освіти, а в сучасному освітньому процесі, в свою чергу, ставить великі вимоги до особистості вчителя, тим його якостям, які необхідні для ефективної взаємодії зі здобувачами освіти. Сучасна школа вимагає від вчителя врівноваженості, великої витримки. Почуття любові до вихованців повинно поєднуватися з достатньо високим рівнем самовладання, вмінням володіти своїми емоціями. Серед численних якостей, які повинні бути сформовані у вчителя, як одну з найбільш значущих ми виділяємо емоційну стійкість.

Саме тому, на нашу думку, є доцільним вивчення такої важливої характеристики особистості майбутнього вчителя як емоційна стійкість.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання щодо розвитку емоційної стійкості майбутніх вчителів висвітлюються у працях таких вчених: І. Ф. Аршави, М. С. Корольчука, В. І. Євдокімова, В. М. Крайнюк, Т. С. Кириленко, Л. В. Семіченко, О. Я. Чебикін Є. О. Мілерян, П. П. Криворучко, В. В. Стасюк, Н. Д. Трофаїла та ін. [1, С. 254–255], [3], [4, С. 150–153].

Аналіз літератури з проблеми дослідження показав, що в теорії і методиці педагогічної освіти склалися передумови для дослідження проблеми розвитку емоційної стійкості педагога (О. Я. Чебикін, Є. О. Мілерян, П. П. Криворучко, В. В. Стасюк, Н. Д. Трофаїла, К. В. Пилипенко та ін.) [5, С. 30–31]. Особливий напрямок становлять дослідження, присвячені професійно значущим якостям як умові ефективності діяльності педагога і зв'язку ефективності професійної діяльності з індивідуальними особливостями її суб'єкта (Г. С. Костюк, М. І. Жалдак, О. І. Локшина). Основною складністю у вирішенні цієї проблеми є відсутність цілісної системи розвитку емоційної стійкості. Недостатня вивченість психолого-педагогічних умов, неузгодженість теоретичних підходів і довільність у виборі методів розвитку емоційної стійкості – підкреслюють актуальність даної проблеми, а також створюють передумови для розробки психолого-педагогічних технологій щодо розвитку емоційної стійкості.

Мета статті полягає в представленні результатів емпіричного дослідження розвитку емоційної стійкості майбутніх вчителів.

Викладення основного матеріалу. Експериментальне дослідження проведено на базі Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова та Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка. У дослідженні взяли участь 160 здобувачів вищої освіти. Одна група була контрольною (80 осіб), а друга – експериментальною (80 осіб).

Для проведення констатувального експерименту ми використали пакет методик, які були підібрані відповідно до обґрунтованих компонентів структури та психологічних умов розвитку емоційної стійкості майбутніх вчителів. Рівень розвитку компонентів емоційної стійкості визначався за допомогою методик: методика діагностики емоційного ставлення до навчання Ч. Д. Спілбергера, методика діагностики особистості на мотивацію до досягнення успіху Т. Елерса, Рівень суб'єктивного контролю Дж. Роттера.

Мета констатувального експерименту - дослідження рівня сформованості знань, умінь та ставлень здобувачів вищої освіти, які входять в структуру емоційної стійкості, рівня інтернального контролю, мотивації до досягнення успіху та уникнення невдач, рівня пізнавальної активності, тривожності, негативних емоційних переживань, а також дослідження тенденцій поведінки в конфліктних ситуаціях.

Виявлення критеріїв успішного розвитку емоційної стійкості здобувачів вищої освіти проходило паралельно з визначенням блоків моделі емоційної стійкості здобувачів. Критеріями успішного розвитку емоційної стійкості здобувачів є знання, вміння, ставлення, відповідають позитивному рівню в моделі розвитку емоційної стійкості здобувачів вищої освіти.

Після проведення вхідного контролю необхідно було довести, що між ЕГ та КГ відсутні статистично значимі відмінності у рівні сформованості інтернального локусу контролю, мотивації до досягнення успіху та уникнення невдач, пізнавальної активності, а також у рівні тривожності, негативних, емоційних переживань. Для цього був використаний t-критерій Стьюдента, який дозволяє оцінити відмінності середніх параметрів для двох вибірок.

Порівнюємо показники рівня сформованості знань, умінь та ставлення по емоційній стійкості здобувачів ЕГ та КГ до початку формуючого впливу. Для цього використаємо лист експертної оцінки. При обробці отриманих результатів по кожному знанню, вмінню та ставленню середнє арифметичне обрахуалося для кожного учасника та для всієї вибірки.

Середнє значення компонента емоційної стійкості «знання» в КГ та ЕГ та емпіричні значення t-критерія Стьюдента по блоку «знання» представлені у таблиці 5.

Таблиця 5

Середнє значення блоку емоційної стійкості «знання» в КГ та ЕГ

Знання з емоційної стійкості	Кількість респондентів на рівнях						Середнє значення рівня знань		Дисперсія		t-критерій Стьюдента
	Високий		Середній		Низький		КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ					
1. Знання вікових особливостей емоційної сфери	12	13	45	42	23	25	3,86	3,85	0,42	0,45	0,12
2. Знання особистісних рис, які ускладнюють процес розвитку емоційної стійкості	15	21	48	40	17	19	3,98	4,03	0,4	0,50	0,47
3. Знання позитивних та негативних чинників власного емоційного розвитку	14	12	47	48	19	20	3,94	3,90	0,41	0,39	0,38

Продовження табл. 5

4.Знання прийомів регуляції емоційних станів	11	9	42	42	27	29	3,80	3,75	0,44	0,41	0,49
5.Знання методів розвитку емоційної стійкості	12	14	49	48	19	18	3,91	3,95	0,38	0,40	0,38
6.Знання засобів корекції нестійкої емоційної поведінки	10	13	44	42	26	25	3,80	3,85	0,41	0,45	0,48
7.Знання емоційної будови особистості	8	11	43	44	29	25	3,74	3,83	0,39	0,42	0,87
Середнє значення для блоку "знання"	11,7	13,3	45,4	43,7	22,9	23,0	3,86	3,88	0,41	0,44	0,17
Середні значення кількості респондентів у %	14,6	16,6	56,8	54,6	28,6	28,8					

Значення рівнів блоку емоційній стійкості «знання» здобувачів ЕГ та КГ за його різними видами подано у вигляді гістограми на рис. 10, з якого випливає, що вони лежать в межах від 3,74 до 4,03 балів. Усереднені значення рівнів блоку емоційній стійкості «знання» за всіма типами складають 3,86 б. для здобувачів КГ та 3,88 б. для здобувачів ЕГ.

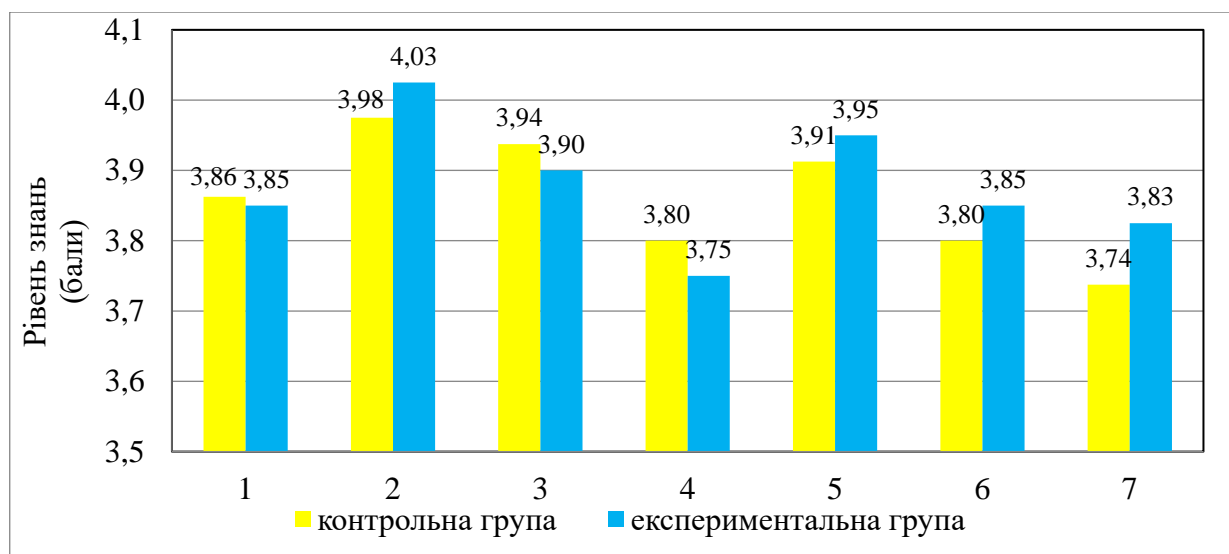


Рис. 10. Порівняння рівнів блоку «знання» з емоційної стійкості в ЕГ та КГ.

Порівняння рівнів блоку «знання» з емоційної стійкості в ЕГ та КГ за допомогою t-критерія Стюдента дозволило зробити висновки, що $t_{emp} < t_{кр}$ на рівні 95-відсоткової ймовірності достовірності висновків ($t_{кр}=1,96$). Значення t_{emp} по всіх типах знання знаходиться в зоні незначущості. Таким чином, відмінності у рівні блоку «знання» з емоційної стійкості між ЕГ та КГ до початку формуючого впливу не значні.

Середні значення компонента емоційної стійкості «вміння» в КГ та ЕГ та емпіричні значення t-критерія Стюдента по блоку «вміння» представлені у таблиці 6. Цифрами позначені вміння з емоційної стійкості:

Таблиця 6

Середні значення блоку емоційної стійкості «вміння» в КГ та ЕГ

Вміння з емоційної стійкості	Кількість респондентів на рівнях						Середнє значення		Дисперсія		t-критерій Стюдента
	Високий		Середній		Низький						
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	
1. Вміння аналізувати власний емоційний стан	10	12	44	44	26	24	3,80	3,85	0,41	0,43	0,49
2. Вміння емоційного регулювання	12	15	42	40	26	25	3,83	3,88	0,44	0,48	0,46
3. Вміння емоційної саморегуляції в навчанні та в повсякденному житті	16	13	44	48	20	19	3,95	3,93	0,45	0,39	0,24
4. Вміння використовувати конструктивні механізми захисного емоційного реагування	8	8	42	44	30	28	3,73	3,75	0,4	0,39	0,25
5. Вміння рефлексувати власні емоційні стани в процесі початкової діяльності та в повсякденному житті	15	13	47	48	18	19	3,96	3,93	0,41	0,39	0,37
6. Вміння розробляти тактику емоційного самовдосконалення	9	11	45	42	26	27	3,79	3,80	0,39	0,44	0,12
7. Вміння проявляти себе в конфліктних ситуаціях	10	12	45	47	25	21	3,81	3,89	0,40	0,40	0,75
Середні значення для блоку "вміння"	11,4	12,0	44,1	44,7	24,4	23,3	3,84	3,86	0,42	0,42	0,21
Середні значення кількості респондентів у %	14,3	15,0	55,2	55,9	30,5	29,1					

Порівняння рівнів блоку «вміння» з емоційної стійкості в КГ та ЕГ представлено на рис. 11. Цифрами на осі абсцис позначені вміння з емоційної стійкості. Згідно з рис. 11, значення рівнів блоку емоційної стійкості «вміння» здобувачів КГ та ЕГ за його різними видами лежать в межах від 3,73 до 3,96 балів. Усереднені значення рівнів блоку емоційної стійкості «вміння» за всіма типами складають 3,84 балів для здобувачів КГ та 3,86 балів для здобувачів ЕГ.

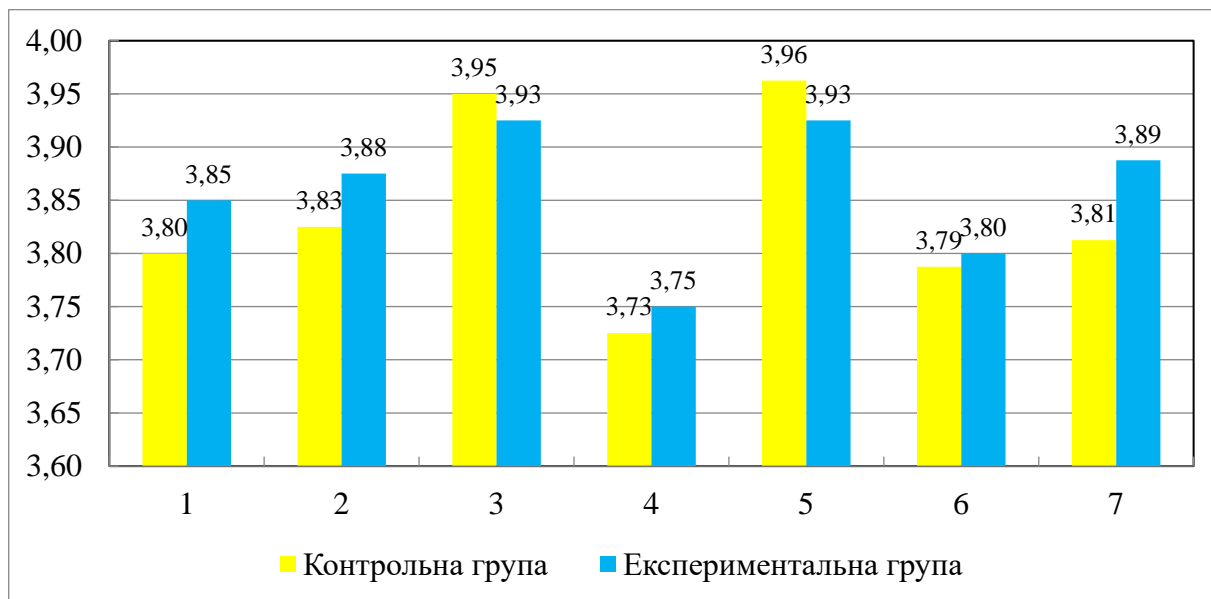


Рис. 11. Порівняння рівнів блоку «вміння» з емоційної стійкості в КГ та ЕГ.

Порівняння рівнів блоку «вміння» з емоційної стійкості в КГ та ЕГ за допомогою t-критерія Стьюдента дозволило зробити висновки, що $t_{\text{емп}} < t_{\text{кр}}$ на рівні 95-відсоткової ймовірності достовірності висновків ($t_{\text{кр}}=1,96$). Значення $t_{\text{емп}}$ по всіх типах знання знаходиться в зоні незначущості. Таким чином, відмінності у рівні блоку «вміння» з емоційної стійкості між КГ та ЕГ до початку формуючого впливу не значні. Таким чином, відмінності у рівні блоку «вміння» з емоційної стійкості між ЕГ та КГ до початку формуючого впливу не значні.

Середні значення компонента емоційної стійкості «ставлення» в КГ та ЕГ та емпіричні значення t-критерія Стьюдента по блоку «вміння» представлені у таблиці 7. Цифрами позначені ставлення з емоційної стійкості:

Таблиця 7

Середнє значення блока емоційної стійкості «ставлення» в КГ та ЕГ

Ставлення щодо емоційної стійкості	Кількість студентів на рівнях						Середнє значення		Дисперсія		t-критерій Стьюдента
	Високий		Середній		Низький						
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	
1. Ставлення до себе	14	12	45	42	21	26	3,91	3,83	0,43	0,44	0,84
2. Ставлення до задоволення своїх інтересів на шкоду іншому (ситуація змагань)	15	14	43	41	22	25	3,91	3,86	0,45	0,47	0,47
3. Ставлення до нехтування власними інтересами заради чужих інтересів (ситуація пристосування)	11	13	42	41	27	26	3,80	3,84	0,44	0,46	0,35
4. Відношення до відсутності прагнення досягнення власних цілей (ситуація уникнення)	14	14	47	42	19	24	3,94	3,88	0,41	0,46	0,60
5. Ставлення до компромісів	16	13	42	44	22	23	3,93	3,88	0,47	0,43	0,47
6. Ставлення до власних емоційних переживань	14	16	44	47	22	17	3,90	3,99	0,44	0,41	0,85
7. Ставлення до співпраці	15	18	45	44	20	18	3,94	4,00	0,43	0,45	0,59
8. Ставлення до успіхів (невдач)	12	14	40	46	28	20	3,80	3,93	0,46	0,42	1,19
9. Ставлення до пізнавальної активності	11	16	47	43	22	21	3,86	3,94	0,39	0,46	0,73
10. Ставлення до прийняття (уникнення) відповідальності за те, що відбувається	9	11	43	46	28	23	3,76	3,85	0,41	0,4	0,87
Середнє значення для блоку "ставлення"	13,1	14,1	43,8	43,6	23,1	22,3	3,88	3,90	0,44	0,44	0,21
Середня кількість респондентів у %	16,4	17,6	54,8	54,5	28,9	27,9					

Порівняння рівнів блоку «ставлення» з емоційній стійкості в КГ та ЕГ представлено на рис. 12. Цифрами на осі абсцис позначено ставлення з емоційної стійкості. Згідно з рис. 12, значення рівнів блоку емоційній стійкості «ставлення» здобувачів КГ та ЕГ за його різними видами лежать в межах від 3,76 до 4,00 балів. Усереднені значення рівнів блоку емоційній стійкості

«вміння» за всіма типами складають 3,84 балів для здобувачів КГ та 3,86 балів для здобувачів ЕГ.

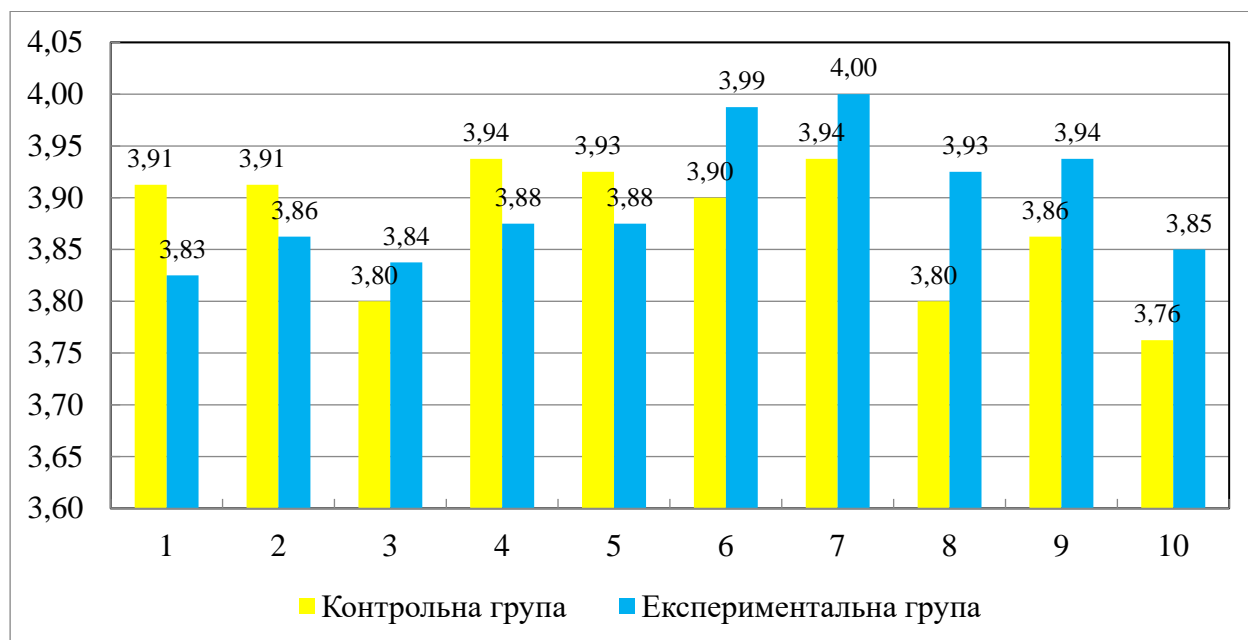


Рис. 12. Порівняння рівня блоку «ставлення» по емоційній стійкості в ЕГ та КГ.

Порівняння рівня блоку «ставлення» по емоційній стійкості в КГ та ЕГ за допомогою t-критерія Стьюдента дозволило зробити висновки, що $t_{\text{емп}} < t_{\text{кр}}$ по всіх значеннях. Значення $t_{\text{емп}}$ по всіх ставленнях знаходиться в зоні незначущості. Таким чином, відмінності у рівні блоку «ставлення» з емоційної стійкості між КГ та ЕГ до початку формуючого впливу несуттєві.

Узагальнені результати дослідження емоційної стійкості здобувачів в контрольній і експериментальній групах подано в таблиці 8 і на гістограмі рис. 13. Аналіз результатів показав, що у досліджуваних групах самооцінка та експертні оцінки блоків «знання» лежать наближено на одному рівні: середнє значення оцінок блоку «знання», які отримані по всій вибірці, в контрольній групі дорівнює 3,86 бали, в експериментальній – 3,88; середнє значення оцінок блоку «вміння» в контрольній групі дорівнює 3,84 бали, в експериментальній – 3,86; середнє значення оцінок блоку «ставлення» в контрольній групі дорівнює 3,88 бали, в експериментальній – 3,90 бали. При цьому емпіричний t-критерій Стьюдента для цих блоків складає 0,17, 0,21 і 0,21 відповідно, що значно менше $t_{\text{кр}}=1,96$ і з 95% надійністю дозволяє зробити висновок про випадковість відмінностей відповідних середніх значень оцінок в контрольній і експериментальній групах.

Таблиця 8

Узагальнені результати дослідження емоційної стійкості

Тип блоку емоційної стійкості	Кількість респондентів на рівнях (у %)						Середнє значення		Дисперсія		t-критерій Стьюдента
	Високий		Середній		Низький						
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	
Знання	14,6	16,6	56,8	54,6	28,6	28,8	3,86	3,88	0,41	0,44	0,17
Вміння	14,3	15,0	55,2	55,9	30,5	29,1	3,84	3,86	0,42	0,42	0,21
Ставлення	16,4	17,6	54,8	54,5	28,9	27,9	3,88	3,90	0,44	0,44	0,21
Середнє значення блоку емоційної стійкості	15,1	16,4	55,6	55,0	29,3	28,6	3,86	3,88	0,42	0,44	0,20

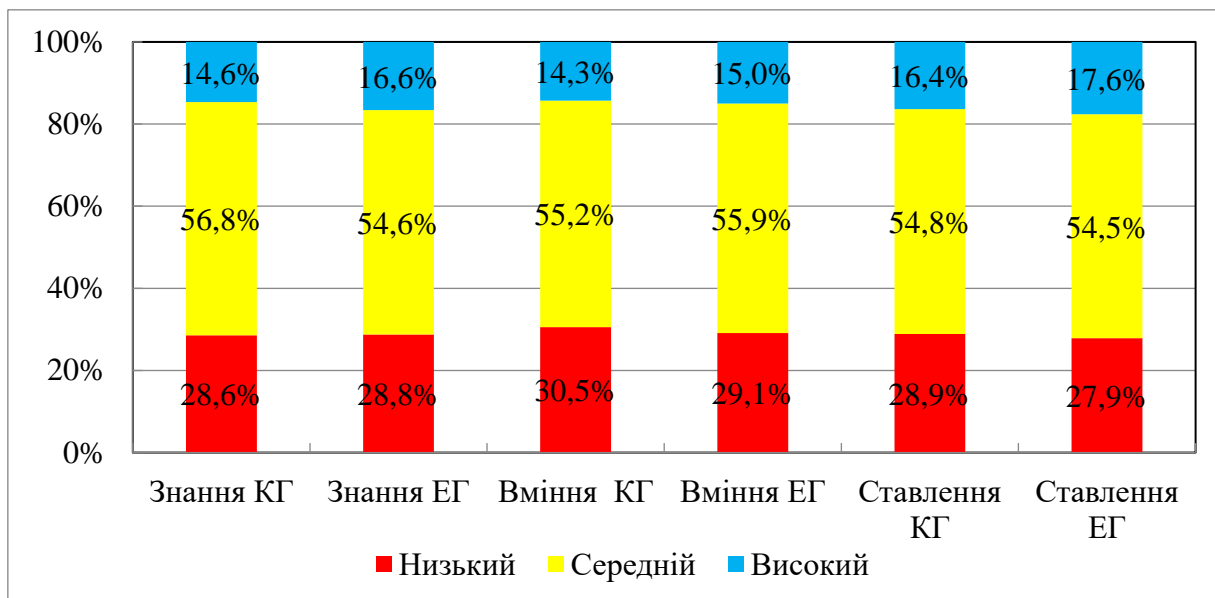


Рис. 13. Порівняння рівнів блоку емоційної стійкості в ЕГ та КГ.

Середні сумарні значення оцінок з блоку емоційної стійкості за знаннями, вміннями і ставленням в контрольній групі дорівнює 3,86 бали, в експериментальній – 3,88 бали. Їх відмінність слід вважати випадковою (несуттєвою), оскільки для досліджуваних вибірок показників емоційної стійкості емпіричний t-критерій Стьюдента $t_{\text{емп}}=0,20 < t_{\text{кр}}=1,96$.

У таблиці 9 та гістограмі на рис. 14 представлені результати дослідження мотивації до досягнення успіху, рівня інтернального контролю здобувачів вищої освіти, особистісної та ситуативної тривожності. Середні значення відповідних показників для контрольної і експериментальної груп є близькими за величиною, лежать в межах від 3,80 до 3,94, відрізняючись не більше ніж на 0,09 бали (для ситуативної тривожності), причому емпіричні значення t-критерію Стьюдента для всіх показників менші, ніж $t_{\text{кр}}$ для прийнятої у

дослідженні ймовірності 95%. Останнє вказує на випадковий характер відмінностей показників для контрольної і експериментальної груп на початку дослідження.

Таблиця 9.

Рівні мотивації до досягнення успіху, інтернального контролю здобувачів вищої освіти, особистісної та ситуативної тривожності

Рівні	Мотивація до успіху (МУ)		Рівень інтернального контролю (РІК)		Особистісна тривожність (ОТ)		Ситуативна тривожність (СТ)	
	КГ (студ.)	ЕГ (студ.)	КГ (студ.)	ЕГ (студ.)	КГ (студ.)	ЕГ (студ.)	КГ (студ.)	ЕГ (студ.)
Низький	21	22	20	18	23	22	17	20
Середній	49	50	47	49	50	49	48	45
Високий	10	8	13	13	7	9	13	15
Серед. зн.	3,86	3,83	3,91	3,94	3,80	3,84	3,85	3,94
Дисперсія	0,37	0,34	0,40	0,38	0,34	0,36	0,38	0,43
<i>t</i> -критерій Стьюдента	0,40		0,25		0,40		0,87	

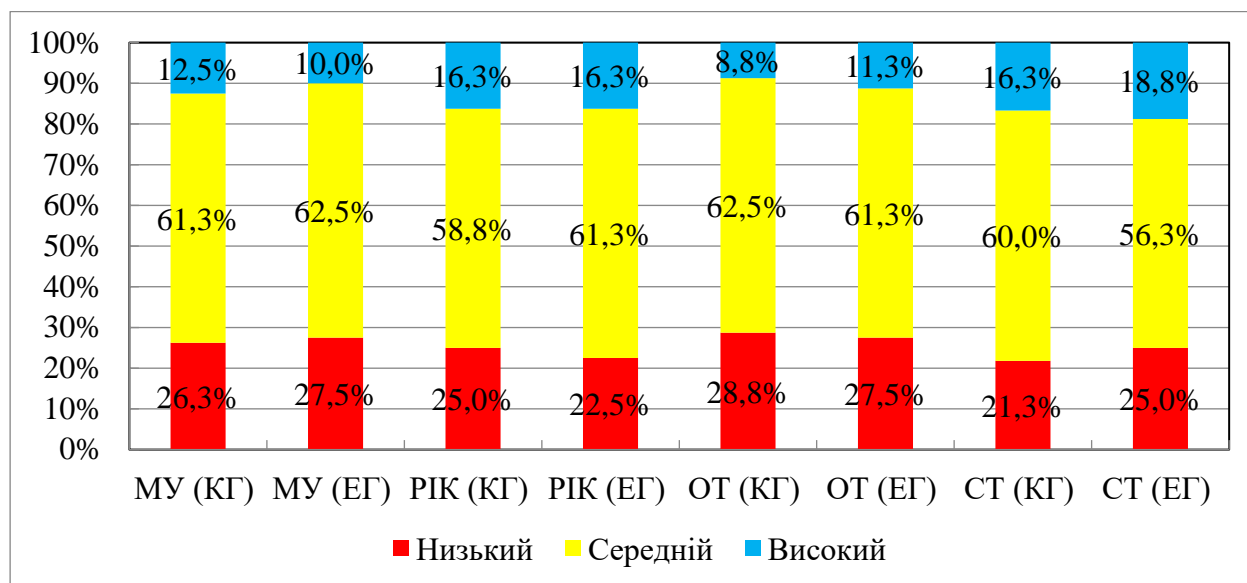


Рис. 14. Результати дослідження рівня мотивації до досягнення успіху, інтернального контролю здобувачів вищої освіти, особистісної та ситуативної тривожності.

Порівняння показників рівня мотивації до досягнення успіху в КГ та ЕГ до початку формуючого впливу. Аналіз результатів дослідження мотивації до досягнення успіху за методикою Т. Елерса показав, що низький рівень мотивації до досягнення успіху мають 26,3% здобувачів КГ і 27,5% здобувачів ЕГ, середній рівень – 61,3% здобувачів КГ і 62,5% здобувачів ЕГ, високий рівень – 12,5% здобувачів КГ і 10,0% здобувачів ЕГ (рис. 14). Середнє значення показника рівня мотивації до досягнення успіху до початку формуючого впливу в КГ – 3,86 балів, в ЕГ – 3,83 балів. Порівняння

показників рівня мотивації до досягнення успіху в КГ та ЕГ за t-критерієм Стьюдента показало, що $t_{емп} < t_{кр}$ ($t_{ем}=0,40$) і знаходиться в зоні незначущості. Таким чином, відмінності у рівні мотивація до досягнення успіху між КГ та ЕГ до початку формуючого впливу несуттєві.

Порівняння показників рівня інтернального контролю в КГ та ЕГ до початку формуючого впливу. Аналіз результатів вивчення рівня інтернального контролю здобувачів вищої освіти, отриманий за допомогою методики Дж. Роттера, показав, що низький рівень виявлено у 25,0% здобувачів КГ і у 22,5% здобувачів ЕГ, середній рівень – у 58,8% здобувачів КГ і у 61,3% здобувачів ЕГ, високий рівень – у 16,3% здобувачів КГ і у 16,3% здобувачів ЕГ (рис. 14). Більшість здобувачів мають середній рівень інтерналізації, але вважають, що не завжди здатні контролювати свої дії та значущі події життя, часто розраховують на випадки чи дії інших людей. Такий рівень інтернального контролю не є достатньою основою для успішного розвитку емоційної стійкості в освітньому середовищі закладу вищої освіти.

Середнє значення показника рівня інтернального контролю до початку формуючого впливу в КГ – 3,91 балів, в ЕГ – 3,94 балів. Порівняння показників рівня інтернального контролю в КГ та ЕГ за t-критерієм Стьюдента показало, що $t_{емп} < t_{кр}$ ($t_{ем}=0,25$) і знаходиться в зоні незначущості. Таким чином, відмінності у рівні інтернального контролю між ЕГ та КГ до початку формуючого впливу не значні.

Порівняння показників рівня особистісної та ситуативної тривожності в КГ та ЕГ до початку формуючого впливу. Середнє значення показника рівня особистісної тривожності до початку формуючого впливу в КГ – 3,80 балів, в ЕГ – 3,84 балів, середнє значення показника рівня ситуативної тривожності до початку формуючого впливу в ЕГ – 3,85 балів, в КГ – 3,94 балів. Порівняння показників рівня особистісної та ситуативної тривожності в ЕГ та КГ представлені на рис. 14. Аналіз представлених на рис.14 результатів дослідження особистісної та ситуативної тривожності за методикою Ч. Д. Спілбергера показав, що високий рівень особистісної тривожності мають 8,8% здобувачів КГ і 11,3% здобувачів ЕГ, ситуативної тривожності – 16,3% здобувачів КГ і 18,8% здобувачів ЕГ. Середній рівень особистісної тривожності мають 62,5% здобувачів КГ і 61,3% здобувачів ЕГ, ситуативної тривожності – 60,0% здобувачів КГ і 56,3% здобувачів ЕГ. Низький рівень особистісної тривожності мають 28,8% здобувачів КГ і 27,5% здобувачів ЕГ, ситуативної тривожності – 21,3% здобувачів КГ і 25,0% здобувачів ЕГ.

Порівняння показників рівнів особистісної тривожності в КГ та ЕГ за t-критерієм Стьюдента показало, що $t_{емп} < t_{кр}$ ($t_{ем}=0,40$) і знаходиться в зоні незначущості. Аналогічний висновок випливає з порівняння показників рівнів ситуативної тривожності в КГ та ЕГ, тому що для них також $t_{емп} < t_{кр}$ ($t_{ем}=0,87$). Таким чином, відмінності у рівні особистісної та ситуативної тривожності між

КГ та ЕГ до початку формуючого впливу несуттєві.

У таблиці 10 та гістограмі на рис. 15 представлені результати дослідження особистісної і ситуативної пізнавальної активності та особистісних і ситуативних негативних емоційних переживань. Середні значення відповідних показників для контрольної і експериментальної груп є близькими за величиною, лежать в межах від 3,81 до 3,90, відрізняючись не більше ніж на 0,09 бали (для ситуативних емоційних переживань), причому емпіричні значення t-критерію Стьюдента для всіх показників менші, ніж $t_{кр}$ для прийнятої у дослідженні ймовірності 95%.

Таблиця 10.

Рівні особистісної і ситуативної пізнавальної активності та особистісних і ситуативних негативних емоційних переживань

	особистісна пізнав. активність (ОПА)		ситуативна пізнав. активність (СПА)		особистісні емоц. переживання (ОЕП)		ситуативні емоц. переживання (СЕП)	
	КГ (студ.)	ЕГ (студ.)	КГ (студ.)	ЕГ (студ.)	КГ (студ.)	ЕГ (студ.)	КГ (студ.)	ЕГ (студ.)
Рівні								
Низький	21	22	20	23	19	20	19	22
Середній	48	49	51	47	53	49	50	51
Високий	11	9	9	10	8	11	11	7
Серед. зн.	3,88	3,84	3,86	3,84	3,86	3,89	3,90	3,81
Дисперсія	0,38	0,36	0,34	0,39	0,32	0,37	0,37	0,33
t-критерій Стьюдента	0,39		0,26		0,27		0,94	

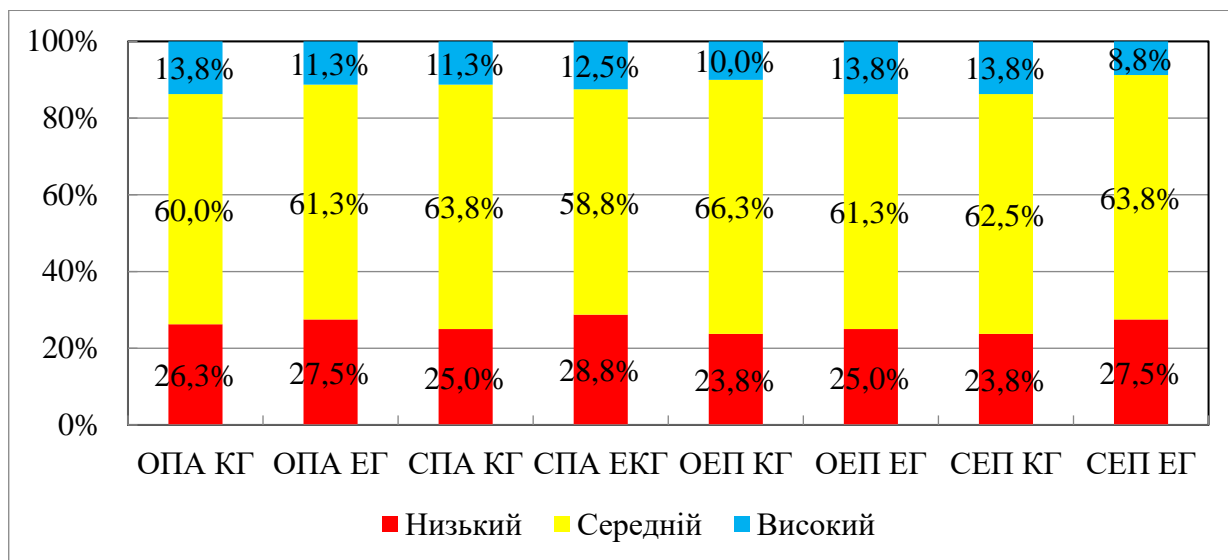


Рис. 15. Результати дослідження рівнів особистісної і ситуативної пізнавальної активності та особистісних та ситуативних негативних емоційних переживань.

Порівняння показників рівня особистісної та ситуативної пізнавальної активності в КГ та ЕГ до початку формуючого впливу. Середнє значення показника рівня особистісної пізнавальної активності до початку формуючого

впливу в КГ – 3,88 балів, в ЕГ – 3,84 балів, середнє значення показника рівня ситуативної пізнавальної активності до початку формуючого впливу в КГ – 3,86 балів, в ЕГ – 3,84 балів (табл. 10)..

Аналіз результатів дослідження особистісної та ситуативної пізнавальної активності за методикою Ч. Д. Спілбергера показав, що високий рівень особистісної пізнавальної активності мають 13,8% здобувачів КГ і 11,3% здобувачів ЕГ, ситуативної пізнавальної активності – 11,3% здобувачів КГ і 12,5% здобувачів ЕГ. Середній рівень особистісної пізнавальної активності мають 60,0% здобувачів КГ і 61,3% здобувачів ЕГ, ситуативної пізнавальної активності – 63,8% здобувачів КГ і 58,8% здобувачів ЕГ. Низький рівень особистісної пізнавальної активності мають 26,3% здобувачів КГ і 27,5% здобувачів ЕГ, ситуативної пізнавальної активності – 25,0% здобувачів КГ і 28,8% здобувачів ЕГ. Результати дослідження представлені на рис. 15.

Порівняння показників рівня особистісних та ситуативних негативних емоційних переживань в КГ та ЕГ до початку формуючого впливу. Аналіз результатів дослідження особистісних та ситуативних негативних емоційних переживань показав, що високий рівень особистісних негативних емоційних переживань мають 10,0% здобувачів КГ і 13,8% здобувачів ЕГ, ситуативних негативних емоційних переживань – 13,8% здобувачів КГ і 8,8% здобувачів ЕГ. Середній рівень особистісних негативних емоційних переживань мають 66,3% здобувачів КГ і 61,3% здобувачів ЕГ, ситуативних негативних емоційних переживань – 62,5% здобувачів КГ і 63,8% здобувачів ЕГ. Низький рівень особистісних негативних емоційних переживань мають 23,8% здобувачів КГ і 25,0% здобувачів ЕГ, ситуативних негативних емоційних переживань – 23,8% здобувачів КГ і 27,5% здобувачів ЕГ. Результати дослідження представлені на рис. 15.

Середнє значення показника рівня особистісних негативних емоційних переживань до початку формуючого впливу в КГ – 3,86 балів, в ЕГ – 3,89 балів, середнє значення показника рівня ситуативних негативних емоційних переживань до початку формуючого впливу в КГ – 3,90 балів, в ЕГ – 3,81 балів (табл. 10). Порівняння показників рівня особистісних негативних емоційних переживань в КГ та ЕГ за t-критерієм Ст'юдента показало, що $t_{емп} < t_{кр}$ ($t_{ем} = 0,27$) і знаходиться в зоні незначущості. Порівняння показників рівня ситуативних негативних емоційних переживань в КГ та ЕГ за t-критерієм Ст'юдента показало, що $t_{емп} < t_{кр}$ ($t_{ем} = 0,94$) і знаходиться в зоні незначущості. Таким чином, відмінності у рівні особистісних та ситуативних негативних емоційних переживань між ЕГ та КГ до початку формуючого впливу не значні.

Висновки. Отже, порівняння рівнів знання, вміння та ставлення щодо емоційної стійкості, рівнів мотивації до досягнення успіху та уникнення невдач, інтернального контролю, тривожності, пізнавальної активності, негативних емоційних переживань, а також показників основних тенденцій поведінки в конфліктній ситуації у здобувачів вищої освіти до початку формувального впливу показало відсутність значної різниці між ЕГ та КГ.

В результаті аналізу отриманих діагностичних даних в межах нашого дослідження можемо констатувати, що серед досліджуваних майбутніх вчителів виявлено домінування середнього рівня емоційної стійкості, що засвідчує необхідність профілактичних заходів щодо активізації особистісного ресурсу емоційної стійкості майбутніх вчителів.

Література:

1. Аршава І. Ф. Аспекти імпліцитної діагностики емоційної стійкості людини : монографія. Д.: Вид-во ДНУ, 2008. 468 с.
2. Аршава І. Ф. Емоційна стійкість людини та її діагностика: монографія. Дніпропетровськ: Вид-во ДНУ, 2006. 336 с.
3. Крайнюк В. М. Психологічний аналіз понять емоційної, психологічної та стресостійкості. Вісник Харківського університету. Харків, 2004. № 617. С. 96–100.
4. Крайнюк В. М. Психологія стресостійкості особистості : монографія. К.: Ніка-Центр, 2007. 432 с.
5. Пилипенко К. В. (2008) Психологічні особливості емоційної стійкості як чинника оптимального розв'язання професійних задач практичної психології. Проблеми загальної та педагогічної психології : зб. наук. праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України. К.: Міленіум. Т. 10. Ч. 5, С. 456-464.
6. Шевчишена О. В. Проблема емоційної стійкості в контексті професійного здоров'я вчителя. Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Сер. : Педагогічні та психологічні науки. 2014. № 4. С. 531–540.

References:

1. Arshava I. F. (2008) Aspekty implitsytnoi diahnostryky emotsiinoi stiikosti liudyny: monohrafiia [Aspects of implicit diagnosis of emotional stability of a person]. Dnipropetrovsk: Vyd-vo DNU. 468 s. (in Ukrainian).
2. Arshava, I.F. (2006) Emotsiina stiikist liudyny ta yii diahnostryka: monohrafiia. [Emotional stability of a person and its diagnosis: monograph]. Dnipropetrovsk: Vyd-vo DNU. 336 s. (in Ukrainian)
3. Krainiuk V. M. (2004) Psykholohichniy analiz poniat emotsiinoi, psykholohichnoi ta stresostiikosti. Visnyk Kharkivskoho universytetu [Psychological analysis of the concepts of emotional, psychological and stress resistance. Bulletin of Kharkiv University]. Kharkiv: № 617. 96–100. (in Ukrainian)
4. Krainiuk V. M. (2007) Psykholohiia stresostiikosti osobystosti: monohrafiia [Psychology of personality stress resistance: monograph]. Kyiv : Vyd-vo Nika Center. 432 s. (in Ukrainian)
5. Pylypenko, K. V. (2008) Psykholohichni osoblyvosti emotsiinoi stiikosti yak chynnyka optymalnoho rozviazannia profesiinykh zadach praktychnoi psykholohii. Problemy zahalnoi ta pedahohichnoi psykholohii : zb. nauk. prats Instytutu psykholohii im. H.S. Kostiuka APN Ukrainy. [Problems of general and pedagogical psychology: coll. of science works of the G.S. Kostiuk Institute of Psychology of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine]. K.: Milenium. T. 10. Ch. 5, 456–464. (in Ukrainian)
6. Shevchyshena O. V. (2014) Problema emotsiinoi stiikosti v konteksti profesiinoho zdorovia vchytelia. Zbirnyk naukovykh prats Natsionalnoi akademii Derzhavnoi prykordonnoi sluzhby Ukrainy. [The problem of emotional stability in the context of the teacher's professional health. Collection of scientific works of the National Academy of the State Border Service of Ukraine. Series: Pedagogy and psychology]. № 4. 531–540.

УДК 371.13.81

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14\(32\)-600-612](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14(32)-600-612)

Біла Ірина Миколаївна доктор психологічних наук, професор, професор кафедри психології, соціальної роботи та педагогіки, Таврійський національний університет імені В. І. Вернадського, вул. Джона Маккейна, 33, м. Київ, 01042, тел.: (044) 529-05-16, <https://orcid.org/00000-0003-2388-0306>

ВИДИ НЕВЕРБАЛЬНИХ ЗАСОБІВ СПІЛКУВАННЯ

Анотація. Стаття присвячена визначенню головних видів невербальних засобів спілкування, що вважається живим процесом прямої комунікації виражає емоції тих, хто бере участь у спілкуванні, формуючи невербальну сферу обміну інформацією. Засоби невербального спілкування як «мова почуттів» істотно покращують смисловий результат вербального спілкування, і у деяких випадках здатні його змінювати. Встановлено, що успішність комунікації залежить від вправності спілкування, іншими словами, вміння опанувати велику кількість засобів, методів спілкування, тактовно застосовувати їх у відносинах з людьми.

Розкрито особливості невербальних засобів у порівнянні з вербальними. Визначено головні види невербальних засобів спілкування, зокрема праксодичні, кінетичні, таксичні та проксемічні засоби. З'ясовано, що кінетичні невербальні засоби спілкування дозволяють з легкістю налагоджувати контакти між людьми, добиватися успіху, опанувати культурою і мистецтвом спілкування. Наведено види та тлумачення найпоширеніших жестів. Виділено кілька порад щодо того, як володіти голосом під час спілкування, який є основним виразником емоцій людей та під час діалогу нерідко не контролюється. Через нього ми, висловлюючи певну суть, маємо змогу чинити вплив на адресата. З'ясовано, що інтонація є засобом передавання думки у відповідному голосовому тоні, що здатне включати прохання, вимогу, ствердження, схвалення, пропозицію, попередження, образу, вибачення, зневагу та інше.

Встановлено, що невербальною комунікацією є поведінка особи, що передає емоційний стан та особливості стосунків людей, котрі ведуть діалог. Як висовноок визначено, що вкрай важливе значення має вміння розуміти (читати) невербальні сигнали, тому що вони переважно неусвідомлені, спонтанні, а значить – щирі. Сполучаючись із вербальними засобами, вони відображають справжню ситуацію мовлення.

Ключові слова: невербальна комунікація, видів невербальних засобів спілкування, праксодичні засоби, кінетичні засоби, таксичні засоби, проксемічні засоби.

Bila Iryna Mykolaivna Doctor of psychology sciences, professor, professor of the department of psychology, social work and pedagogy, V. I. Vernadky Tavri National University, John McCain St., 33, Kyiv, 01042, tel.: (044) 529-05-16, <https://orcid.org/00000-0003-2388-0306>

TYPES OF NONVERBAL MEANS OF COMMUNICATION

Abstract. The article is devoted to the definition of the main types of non-verbal means of communication, which is considered a living process of direct communication, expressing the emotions of those who participate in communication, forming a non-verbal sphere of information exchange. Means of non-verbal communication as the "language of feelings" significantly improve the semantic result of verbal communication, and in some cases are able to change it. It has been established that the success of communication depends on the skill of communication, in other words, the ability to master a large number of means and methods of communication, to apply them tactfully in relations with people.

Features of non-verbal means in comparison with verbal means are revealed. The main types of non-verbal means of communication are defined, including praxodical, kinetic, taxic and proxemic means. It has been found that kinetic non-verbal means of communication make it possible to easily establish contacts between people, achieve success, and master the culture and art of communication. Types and interpretation of the most common gestures are given. There are several tips on how to master the voice during communication, which is the main expression of people's emotions and is often uncontrolled during dialogue. Through it, expressing a certain essence, we are able to influence the addressee. It was found that intonation is a means of conveying an idea in the appropriate tone of voice, which can include a request, demand, affirmation, approval, offer, warning, insult, apology, disdain, and others.

It has been established that non-verbal communication is the behavior of a person that conveys the emotional state and features of the relationships of people who conduct a dialogue. As a conclusion, it is determined that the ability to understand (read) non-verbal signals is extremely important, because they are mostly unconscious, spontaneous, and therefore sincere. Combined with verbal means, they reflect the real situation of speech.

Keywords: non-verbal communication, types of non-verbal means of communication, praxodic means, kinetic means, taxic means, proxemic means.

Постановка проблеми. Мовлення вважається головним, проте не єдиним засобом спілкування. Люди здійснюють обмін інформацією через велику кількість інших засобів, а саме жести, міміку, позу тіла, одяг, запахи, зачіски, навіть предмети, що їх оточують (приміром, меблі). Для співрозмовників важливу роль відіграють прикраси, татування на тілі,

гатунок чаю чи кави, які вживаються, та інше. Світ невербальних комунікативних складових, котрими послуговується особа під час міжособистісної комунікації, - різноманітний, багатий, йому властива власна історія розвитку. Чимало вчених, котрі займаються дослідженням проблеми людського спілкування, погоджуються з тим, що переважне число інформації ми одержуємо невербальним чином, навіть не замислюючись над тим, як це відбувається. Невербальними засобами комунікації вважається система немовних знаків, які є засобами для обміну інформацією між особами. Мову супроводжує та доповнює невербальна комунікація, виражаючи суть висловленого чи усвідомленого. Передача інформації відбувається через невербальні засоби, що сприймаються різноманітними сенсорними системами, такими як зір, слух, тактильні відчуття та ін.

Спілкування як живий процес прямої комунікації виражає емоції тих, хто бере участь у спілкуванні, формуючи невербальну сферу обміну інформацією. Засоби невербального спілкування як «мова почуттів» істотно покращують смисловий результат вербального спілкування, і у деяких випадках здатні його змінювати. Під час ділової розмови інколи вони відіграють більшу роль, ніж слова. Для ділової людини, з одного боку, дуже важливо володіти вмінням здійснювати контроль своїх рухів та міміки, а з іншого боку – розуміти мову жестів та міміку того, з ким вона розмовляє, правильно їх тлумачити. Під час ділового спілкування неухважність до невербальних засобів здатна дезорганізувати співрозмовника у разі, коли неправильно зрозуміти його міміку, жести, поведінку в звичних обставинах чи нерозважливо самому поводитися.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дану проблематику досліджували чимало науковців, зокрема Н. Ботвина, Г. Врайт, С. Дубовик, І. Клименко, О. Курило, Г. Приходько, І. Розман, В. Тимкова, С. Шевчук, В. Шилованець та інші.

Метою статті є розкриття видів невербальних засобів спілкування.

Виклад основного матеріалу. Загально визнано, що діловий контакт в ході розмови зводиться до обміну переконаннями, поглядами. Приміром, під час розмови сторони здатні домовитися про співпрацю та визначити наступні кроки. Краще розмову планувати завчасно. Головна ціль розмови зводиться до обміну інформацією, що спрощує процес підготовки. Тама розмови, що відбудеться, узгоджується заздалегідь. Під час підготовки необхідно: окреслити перелік питань, що бажані для обговорення; здійснити підготовку документів, котрі надаються партнерові під час розмов (приміром, матеріали про діяльність вашої установи), підготувати аргументи в інтересах співробітництва з вашою організацією. Частина інформації можна повідомити в усній формі, іншу – в письмовій (пам'ятні записки, рекламні брошури та ін.); окреслити питання, котрі потрібно задати партнеру. Готуючись до бесіди, потрібно виділити час для того, щоб партнер підготував питання та їх проголосив.

Правила формування ділової бесіди можливо зарахувати до усталених норм соціуму. Подібні норми є надзвичайно різноманітними, їх дуже велика кількість. Звичайні норми змушують людину до певної зовнішньої поведінки в певних умовах, у певному просторі, серед певної етнічної групи, на певній території. Через це хоч мовні канали зв'язку між діловими партнерами відіграють головну роль, в жодному випадку не можна нехтувати невербальними (несловесними) засобами комунікації. Підсумки певних досліджень дають змогу стверджувати, що вони становлять понад 90% усього обсягу комунікації між двома людьми. Як наголошують науковці, невербальне спілкування часом дає нам значно більшу кількість інформації, ніж слова.

Важливою особливістю невербальних засобів у порівнянні з вербальними є їх ситуативність. Невербальні повідомлення відображають те, що відбувається з людьми в процесі взаємодії “тут” і “зараз”, у рамках конкретної ситуації, певного контексту. Тон голосу, сила звуку, інтенсивність, жести, міміка, рухи вказують тільки на теперішній стан тих, хто говорить, їх ставлення один до одного й предмета розмови в момент спілкування. Вербальні ж повідомлення можуть існувати незалежно від їх автора, інформувати про відсутні предмети та явища. Слід враховувати, що багато з невербальних дій мимовільні, спонтанні й підсвідомі, важко піддаються контролю, навіть якщо люди намагаються приховати свої наміри або емоції [1].

Невербальні засоби спілкування доповнюють і уточнюють вербальну форму спілкування, невербальні сигнали, такі, як характерний рух головою, що означає «так або ні», жест, знак можуть замінювати слова і вирази; невербальні сигнали (рухи, пози, міміка, жести) дають можливість виразити почуття й емоції в гіперболізованому плані: здивування, обурення, смуток, страх, радість, хоч насправді людина не переживає так сильно, як хоче продемонструвати це партнерові; невербальні сигнали-регулятори, які передаються поглядом у процесі зорового контакту, можуть бути задіяні для контролю і регуляції ділової бесіди, переговорів. Наприклад, час від часу партнери поглядом повідомляють одне одному, що уважно слухають, що стимулює подальшу бесіду [2].

Невербальну комунікацію відрізняє також полісенсорна природа, бо вона реалізується одночасно через різні органи відчуттів (слух, зір, торкання та ін.); незалежність від семантики мовлення (слова можуть означати одне, а невербальні дії – інше); еволюційно-історична давність у порівнянні з вербальним мовленням. Невербальні засоби комунікації все частіше стають предметом соціолінгвістичних досліджень. Не існує єдиної думки щодо складу невербальних компонентів спілкування, їх класифікація створюється на основі різних критеріїв. Так, комунікативними невербальними компонентами комунікації є праксодичні, кінетичні, таксичні та проксемічні засоби [3].

Більш детально зупинимося на кінетичних невербальних засобах, котрі фактично – найбільш вагомими в суспільстві. Одну з найбільш значущих функцій

здійснює міміка. Мімікою є експресивні рухи м'язів обличчя, які відображають психічний стан, почуття, настрої особи у відповідний часовий період. Нерідко вираз обличчя впливає на оточення більше, ніж слова. Міміка, так само як і жести, збільшуючи емоційну важливість інформації, допомагає краще її засвоїти. Вираз обличчя комунікатора повинен бути відповідним характеру мовлення або взаємин із реципієнтом, здатний виявляти впевненість, схвалення, роздратування, радість, інтерес, роздратування та інше.

Очевидно, що по обличчю людей не меншою мірою, ніж за їхніми словами, можна судити про їхній актуальний психологічний і, зокрема, емоційний стан, наприклад, нервують чи здивовані чимось, сердяться або радіють. Обличчя і багато пов'язаних з ним мімічних жестів і рухів (піднімати брови, закривати очі, надути губи, наморщити лоба, посмішка, поцілунок, тощо) не тільки співвідносяться з конкретними емоціями, а й виконують певні комунікативні та соціальні функції. Науковці виділяють такі функції обличчя як «місця симптоматичного вираження почуттів, внутрішнього стану людини і міжособистісних відносин»: функцію вираження почуттів і відносин, яка є однією з головних, комунікативну, що полягає в передачі адресату емоційної та іншої інформації, а також відображає міжособистісні стосунки і регулятивну, зокрема, фатичну, пов'язану з лицьовими реакціями на повідомлення інших людей. У діалозі навіть найменші зміни обличчя співрозмовника бувають надзвичайно інформативними, і на їх основі люди часто виносять найрізноманітніші за своїм характером судження про партнера комунікації [4].

Міміка також має національні особливості. Зокрема, усмішки на обличчях британців, скандинавів або німців позначають прогрес у переговорах, але вони можуть виражати знічення чи гнів, якщо усміхаються японці. Американські дослідники виділили різні стилі виразів обличчя, які можуть проявлятися у різноманітних життєвих ситуаціях чи бути постійними для певних людей:

– приховування. Обличчя стримує вираження реального емоційного стану. Дуже мало рухів м'язів обличчя;

– відкривання. Цей стиль протилежний попередньому. Після погляду на обличчя людини зникають сумніви в тому, що вона відчуває. Наприклад, варіант такої групи мімічних рухів – губи міцно стиснуті, ніздрі роздуті, – описується психологом Еріком Берном як ознака крайнього гніву (особливо коли так ведуть себе обоє співрозмовників) і агресії, хоча науковець вважає найкращим виходом із такої ситуації щирий сміх і дружнє потискання руки;

– мимовільний показ емоцій. Цей стиль, як правило, належить до обмеженої кількості експресій, які людина, як вона гадає, приховує: Як ти дізнався, що я розсердився? Дійсно, «часто людина не усвідомлює, що вона ображена й роздратована, але її невербальні реакції говорять зовсім інше. Інколи їхні ознаки слабкі: живе обличчя перетворюється на байдуже, руки схрещуються на грудях, голова трохи відкидається назад»;

– безпристрасний. Людина переконана, що емоція відображається на її обличчі, але її оточення бачить лише спокійну маску;

– замінювач. Вираз обличчя показує не ту емоцію, яку він має відображати на думку самої людини;

– заморожений. Цей стиль характерний принаймні для половини емоційних виразів; у нейтральному, розслабленому стані кутики рота трохи опущені, або, навпаки, певний емоційний вираз ніби застигає на обличчі [5].

Одним з центральних понять кінесики є поняття жесту. Жест як семіотичне поняття визначається наступним чином: знакова одиниця спілкування і повідомлення, яка має мануальну, мімічну або іншу пантомімічну форму вираження, виконує комунікативну функцію і характеризується відтворюваністю і смисловою ясністю для представників будь-якої нації або для членів будь-якої соціальної групи. Жест, як і всякий знак взагалі, має позначене і позначуване, зв'язок між якими носить у більшості випадків конвенційний характер. Для значної частини жестів їх позначене збігається з формою того чи іншого руху. Ще однією відмінністю жестових знаків від незнакових фізіологічних рухів є здатність жестів змінювати своє значення в географічному і культурному просторі, а також в часі. Тому жести мають повнозначні варіанти – географічні, соціальні, культурні [6].

За Шевчук С.В., розрізняють діловий, світський та інтимний погляди залежно від локалізованої спрямованості на співрозмовника. Погляд, спрямований у трикутник, вершиною якого є точка посередині чола, а основою – лінія між очима, є діловим. Він не опускається нижче очей. Якщо погляд фіксується нижче лінії очей – то це соціальний погляд. Інтимний погляд спрямовується в трикутник між очима і грудьми. Погляд має завжди відповідати типові ситуації спілкування [7].

Мова жестів (як і розмовна мова) конситуативна і спонтанна, в ній є розвинена граматична структура, яка забезпечує адекватну передачу смислів і відносин між граматичними значеннями. Жести, як і мовні одиниці, здебільшого є символічними знаками. Вони утворюють лексикон мови тіла, так само, як лексичні одиниці належать словнику природної мови. Жести надходять у формі «пропозицій» і точно повідомляють про дійсний стан, настрої і ставлення людини. Жестова поведінка людей, як і мовлення, змінюється в просторі, в часі, а також під дією соціоекономічних і культурних умов. Жест є більш іконічним, аніж слово, але вони обидва конвенційні і не пов'язані однозначно з зображуванним [8].

Важливу роль у спілкуванні відіграють жести – виражальні рухи рук, що передають внутрішній стан людини. За призначенням і природою розрізняють ритмічні, емоційні, вказівні, зображувальні та жести-символи.

1. Ритмічні жести дублюють інтонацію, виокремлюють певні частини висловлювання, підкреслюють логічний наголос, сповільнення чи прискорення темпу мовлення.

2. Емоційні жести передають найрізноманітніші відтінки почуттів: подив, радість, захоплення, ненависть, роздратування, розчарування.

3. Вказівні жести виконують функцію виділення якогось предмета серед однорідних. З цією метою послуговуються рухами пальців, кисті, цілої руки.

4. Зображувальними жестами відтворюють предмети, тварин, інших людей (їхню форму, рухи, розміри). Ними користуються в тих випадках, коли не вистачає слів чи необхідно підсилити враження і вплинути на слухача наочно.

5. Жести-символи інформують про певні дії, властивості, наміри тощо. До жестів-символів належать умовні жести вітання, прощання, заклик до мовлення, передчуття приємного [9].

Найпоширеніші жести та їх тлумачення:

- пальці рук зціплені – знак розчарування і бажання співрозмовника приховати своє негативне ставлення;
- прикривання рота рукою – слухач розуміє, що ви говорите неправду;
- почухування і потирання вуха – співрозмовник наслухався і хоче висловитися;
- потирання скронь, підборіддя, прикривання обличчя руками – особа не налаштована розмовляти в цей момент;
- людина відводить очі – підтвердження того, що вона щось приховує;
- схрещення рук на грудях – людина нервує, краще розмову закінчити чи перейти на іншу тему;
- схрещення рук і тримання пальців у кулаці – людина налаштована вкрай вороже;
- відтягування комірця – людина гнівається або дуже схвильована;
- вказівний палець спрямований прямовисно до скроні, а великий підтримує підборіддя – негативне або критичне ставлення до почутого;
- руки за головою – впевненість, перевага над співрозмовником;
- потирання ока – людина говорить неправду;
- тримання рук за спиною – впевненість у собі [10].

Не менш важливим невербальним засобом спілкування є хода людини (стиль пересування). Саме за ходою можна впізнати емоційний стан співрозмовника – гнів, страждання, гордість, щастя. Якщо хода важка, то людина гнівається, якщо легка – радіє, якщо в'яла, пригнічена – страждає. Коли людина почувається гордо, довжина її кроку найбільша. Усі ці кінетичні невербальні засоби комунікації дають можливість легко встановлювати контакти між людьми, досягнути успіху, досконало володіти культурою та мистецтвом спілкування. Потрібно пам'ятати, що однією з важливих передумов культури комунікації є усмішка. Для того, щоб до вас ставилися з розумінням, поважали, цінували і любили, необхідно самому стати приязнішим, привітнішим і приємнішим у спілкуванні. Це одна з таємниць, яка має велике значення у спілкуванні. Дружня усмішка усуває настороженість, та

навіть агресивність, долає всілякі перешкоди в спілкуванні. Зрозуміло, що все своє життя ми не можемо ходити усміхненими, безумовно, все залежить від ситуації та обставин, але не слід забувати – ви господар свого настрою, а з доброзичливою людиною говорити набагато приємніше, ніж із похмурою. Таким чином, успіх взаємовідносин залежить від техніки спілкування, тобто майстерності володіння багатьма засобами, прийомами спілкування, їх тактовного використання у взаєминах із людьми [11].

Інформативне комунікативне значення має також поза, адже вона репрезентує не тільки душевний стан людини, але й її наміри, налаштованість на розмову. Поза – це мимовільна або зумисна постава тіла, яку приймає людина. Virізніють «закриті» й «відкриті» пози. Відомо, що людина, зацікавлена в спілкуванні, буде орієнтуватися на співрозмовника, нахилитиметься в його сторону, повернеться до нього всім тілом, а якщо не хоче його слухати – то відійде назад, стоятиме напівобернувшись. Людина, яка хоче заявити про себе, буде стояти прямо і вся буде напружена, якщо не потрібно підкреслювати свій статус – займе спокійну невимушену позу [12].

Всі зазначені кінетичні невербальні засоби спілкування дозволяють з легкістю налагоджувати контакти між людьми, добиватися успіху, опанувати культурою і мистецтвом спілкування. Важливо не забувати, що одна з найбільш значущих умов культури спілкування – це посмішка. Щоб до вас відносилися з розумінням, повагою, любили та цінували, треба бути більш привітним, приємним під час спілкування. Це один із секретів, що вкрай значущий під час спілкування. Завдяки посмішці втрачається пильність та навіть агресія, ліквідуються різні перепони в ході спілкування. Безумовно, все життя ми не можемо ходити, посміхаючись. Звичайно все залежить від обставин та ситуації, проте потрібно пам'ятати – ви хазяїн свого настрою, й спілкуватися з людиною, яка привітна, значно приємніше, аніж з тією, що має похмурий настрій. Отже, успішність комунікації залежить від вправності спілкування, іншими словами, вміння опанувати велику кількість засобів, методів спілкування, тактовно застосовувати їх у відносинах з людьми.

Не менш важливу роль відіграють праксодичні невербальні засоби, серед яких виділяють інтонацію, голос (тембр, гучність, темп, виразність мовлення), тон (серйозний чи жартівливий) та ін. Так, у давнину за ознаками голосу визначали особисті якості людини: твердий притишений голос – працюючий, як віл; кволий голос – боязкий, як ягня; верескливий і безладний – дурний, як коза. Зміст розмови слід продумувати наперед, говорити виразно і чітко, не ковтати кінцевих звуків, не бубніти, не квапитись, не повторюватись, не робити великих пауз, не вживати беззмістовних фраз, ставити акценти, виділяти інтонаційно важливі моменти. Не говорити нудно, монотонно. Важливо пам'ятати кілька порад щодо того, як володіти голосом під час спілкування:

1. Треба пристосовувати свій голос до обставин, за яких відбувається спілкування.

2. Той, хто говорить занадто тихо, справляє враження людини, яка не вірить у свої сили.

3. Не варто говорити занадто голосно й експресивно – ви справлятимете враження агресивної людини.

4. Намагайтеся постійно тренувати свій голос, найкращий спосіб для цього – читання вголос, відпрацювання правильної вимови.

5. Голос підвищуйте тоді, коли ставите запитання, висловлюєте радість, захоплення, здивування. Якщо вам необхідно когось переконати, відповісти на запитання, то голос понижуйте.

6. Будьте тактовні: спочатку зважте, чи нікого не образить те, що ви бажаєте сказати, а тоді вже починайте говорити [13].

Зважаючи на природні характерні ознаки, голос – це основний виразник емоцій людей та під час діалогу нерідко не контролюється. Через нього ми, висловлюючи певну суть, маємо змогу чинити вплив на адресата. Якщо тон передбачає під час діалогу організуючу та регулятивну функції та має зв'язок зі стилем та манерою ведення діалогу в усній формі, то голос під час діалогу – насамперед головний засіб емоційного впливу. Зміна голосу, що не спричинена хворобою чи віком, як правило, позначає зміну стану чи статусу, водночас це властиво як для усталених способів спілкування, так і для різноманітних видів народної культури.

Одним із проявів голосу є сміх. Сміх може звучати м'яко і з металевими нотками, щиро і готово. У деяких ситуаціях сміх є найкращим способом зняти напругу або уникнути занурення в хворобливі відчуття. Сміх має великий позитивний потенціал, а його наявність у помірних дозах є ознакою гарної атмосфери. Тон і темп мови можуть багато сказати про емоційний стан людини. Спокійний, впевнений голос має цілющі властивості, які певним чином впливають на те, що слухає, тоді як роздратований, злий голос передає стресовий стан того, що говориться. Глухота або гучність голосу видає вік сказаного. Швидка мова - ознака тривоги або хвилювання, повільна - пригнічена, іноді зарозуміла. Той, хто намагається переконати свого співрозмовника, також швидко говорить. Оптимальна швидкість мовлення – 120 слів на хвилину. Низький, глухий, багатий на інтонації голос асоціюється з людиною цілеспрямованою, вольовою, рішучою [14].

Інтонація є засобом передавання думки у відповідному голосовому тоні, що здатне включати прохання, вимогу, ствердження, схвалення, пропозицію, попередження, образу, вибачення, зневагу та інше. Часом партнер навіть не розуміє, що через сказане завдяки інтонації може завдати образи співрозмовнику. Нерідко фраза із двозначним змістом, яку висловлено з певною інтонацією та яка супроводжується поглядом, здатна завдати дуже сильної образи людині.

Не останнє місце в культурі спілкування займає зовнішність. Вона має неабияке значення для успіху спілкування, особливо під час перших зустрічей:

співрозмовники придивляються один до одного, вивчають риси обличчя, тембр голосу, міміку, і це формує першу думку про партнера. Мова йде не про гарне обличчя – кожен повинен мати коректний вигляд (зачіска, одяг, взуття), адже з народної творчості знаємо: «Зустрічають по одягу — проводжають по розуму» [15].

Одним з видів такесики є рукостискання. Його поділяють на декілька видів. Наприклад, деякі рукостискання можуть бути неупередженими і неемоційними, що створює враження, немовби ви торкаєтесь до «мертвої риби», особливо якщо рука холодна і липка. Це залишає неприємне відчуття. Люди зазвичай асоціюють це з безхарактерністю людини, особливо через те, що рука такої людини легко піддається натиску. Міцне рукостискання аж до хрускоту пальців є відмінною рисою агресивної, жорсткої людини. Потиск кінчиків пальців замість руки, коли помилково в долоню полягають тільки пальці. Навіть якщо ініціатор вітання дружелюбно налаштований по відношенню до реципієнта, фактично він не впевнений в собі. Мета цього рукостискання полягає в тому, щоб тримати партнера на зручній для себе відстані. Потиск незогнутою, прямою рукою є ознакою агресивної людини. Його головне призначення в тому, щоб зберегти дистанцію і не допустити людину в свою особисту зону. Це рукостискання використовується також з метою захисту своєї особистої території. Другим видом такесики є обійми. При зустрічі вони символізують емоційний зв'язок між співрозмовниками. Так вітаються близькі друзі, родичі, кохані, батьки і діти. Характер обіймів залежить від того, наскільки близькі один одному ці люди [16].

Нарешті, як виявлено, спілкування людей завжди просторово організовано. На завершення розгляду теми необхідно зазначити, що якими б не були важливими почуття, емоції, стосунки людей, все-таки ділове спілкування передбачає не стільки передачу емоційних станів, скільки передачу належної інформації. Її зміст передається за допомогою мови, тобто приймає вербальну, словесну форму. Якщо відійти від загальних теоретичних моделей до звичайної життєвої практики, то для змістовного ділового спілкування необхідно насамперед вміння говорити і вміння слухати. Вступаючи в контакт зі своїм діловим партнером, в процесі управління необхідно особливо стежити за своєю мовою. Літературний стиль неодмінно викликатиме повагу до співрозмовника та сприятиме ефективності спілкування. В іншому разі ця обставина здатна суттєво вплинути на авторитет промовця або гальмувати переговорний процес [17].

Висновки. Таким чином, невербальною комунікацією є поведінка особи, що передає емоційний стан та особливості стосунків людей, котрі ведуть діалог. Невербальні засоби спілкування відображаються в одязі, зачісці, міміці, поставі, предметах, які є довкола людини. Завдяки розпізнаванню та розумінню такої поведінки можна досягти найвищого рівня взаємодії. Така інформація дає змогу зрозуміти настрій, переживання, сподівання, почуття,

думки та, крім того, морально-особистісні якості осіб, котрі ведуть діалог. Вкрай важливе значення має вміння розуміти (читати) невербальні сигнали, тому що вони переважно неусвідомлені, спонтанні, а значить – щирі. Сполучаючись із вербальними засобами, вони відображають справжню ситуацію мовлення. Потрібно вміти довершено застосовувати названі вище засоби, тому що це допомагає формувати високу культуру спілкування. Таким чином, лише вправно застосовуючи як вербальні, так і невербальні засоби спілкування, можливо з легкістю налагоджувати контакти між людьми, добитися успіху, довершено володіти культурою й мистецтвом спілкування.

Література:

1. Ботвина Н.В. Роль кінетичних невербальних засобів спілкування у міжнародній діловій комунікації. *Вісник Академії адвокатури України*. 2009. № 1 (14). С. 209-215.
2. Тимкова В. Проксемічні особливості невербального ділового спілкування менеджера. *Гуманітарна освіта в технічних вищих навчальних закладах*. 2018. № 37. С. 80-85.
3. Курило О.Й., Розман І.І. Вербальні та невербальні аспекти культури спілкування. *Молодий вчений*. 2017. № 4.3 (44.3). С. 114-118.
4. Приходько Г.І. Невербальні засоби вираження емоцій. *Науковий вісник ДДПУ імені І. Франка*. 2015. № 4. С. 150-153.
5. Ботвина Н.В. Роль кінетичних невербальних засобів спілкування у міжнародній діловій комунікації. *Вісник Академії адвокатури України*. 2009. № 1 (14). С. 209-215.
6. Приходько Г.І. Невербальні засоби вираження емоцій. *Науковий вісник ДДПУ імені І. Франка*. 2015. № 4. С. 150-153.
7. Шевчук С.В., Клименко І.В. Українська мова за професійним спрямуванням: підручник. К.: Алерта, 2011. 695 с.
8. Приходько Г.І. Невербальні засоби вираження емоцій. *Науковий вісник ДДПУ імені І. Франка*. 2015. № 4. С. 150-153.
9. Шевчук С.В., Клименко І.В. Українська мова за професійним спрямуванням: підручник. К.: Алерта, 2011. 695 с.
10. Курило О.Й., Розман І.І. Вербальні та невербальні аспекти культури спілкування. *Молодий вчений*. 2017. № 4.3 (44.3). С. 114-118.
11. Дубовик С. Культура спілкування як складник загальної культури школярів. *Українська мова і література*. 2012. № 1. С. 9-12.
12. Шевчук С.В., Клименко І.В. Українська мова за професійним спрямуванням: підручник. К.: Алерта, 2011. 695 с.
13. Дубовик С. Культура спілкування як складник загальної культури школярів. *Українська мова і література*. 2012. № 1. С. 9-12.
14. Тимкова В. Проксемічні особливості невербального ділового спілкування менеджера. *Гуманітарна освіта в технічних вищих навчальних закладах*. 2018. № 37. С. 80-85.
15. Курило О.Й., Розман І.І. Вербальні та невербальні аспекти культури спілкування. *Молодий вчений*. 2017. № 4.3 (44.3). С. 114-118.
16. Врайт Г.Я., Шилованець В. Невербальне спілкування в сучасному житті. Такесика. URL: <http://dspace.pdpu.edu.ua/bitstream/123456789/7189/1/Vgrait%20Halyna%20Yakivna%202020.pdf>.
17. Тимкова В. Проксемічні особливості невербального ділового спілкування менеджера. *Гуманітарна освіта в технічних вищих навчальних закладах*. 2018. № 37. С. 80-85.

References:

1. Botvyna, N.V. (2009). Rol kinetychnykh neverbalnykh zasobiv spilkuвання u mizhnarodnii dilovii komunikatsii [The role of kinetic non-verbal means of communication in international business communication]. *Visnyk Akademii advokatury Ukrainy – Bulletin of the Academy of Advocacy of Ukraine, 1 (14)*, 209-215 [in Ukrainian].
2. Tymkova, V. (2018). Proksemichni osoblyvosti neverbalnoho dilovoho spilkuвання menedzhera [Proxemic features of a manager's non-verbal business communication]. *Humanitarna osvita v tekhnichnykh vyshchyykh navchalnykh zakladakh – Humanitarian education in technical higher educational institutions, 37*, 80-85 [in Ukrainian].
3. Kurylo, O.I. & Rozman, I.I. (2017). Verbalni ta neverbalni aspekty kultury spilkuвання [Verbal and non-verbal aspects of communication culture]. *Molodyi vchenyi – A young scientist, 4.3 (44.3)*, 114-118 [in Ukrainian].
4. Prykhodko, H.I. (2015). Neverbalni zasoby vyrazhennia emotsii [Non-verbal means of expressing emotions]. *Naukovyi visnyk DDPU imeni I. Franka – Scientific bulletin of I. Franko DDPU, 4*, 150-153 [in Ukrainian].
5. Botvyna, N.V. (2009). Rol kinetychnykh neverbalnykh zasobiv spilkuвання u mizhnarodnii dilovii komunikatsii [The role of kinetic non-verbal means of communication in international business communication]. *Visnyk Akademii advokatury Ukrainy – Bulletin of the Academy of Advocacy of Ukraine, 1 (14)*, 209-215 [in Ukrainian].
6. Prykhodko, H.I. (2015). Neverbalni zasoby vyrazhennia emotsii [Non-verbal means of expressing emotions]. *Naukovyi visnyk DDPU imeni I. Franka – Scientific bulletin of I. Franko DDPU, 4*, 150-153 [in Ukrainian].
7. Shevchuk, S.V. & Klymenko, I.V. (2011). *Ukrainska mova za profesiinym spriamuvanniam [Ukrainian language for professional direction]*. Kyiv: Alerta [in Ukrainian].
8. Prykhodko, H.I. (2015). Neverbalni zasoby vyrazhennia emotsii [Non-verbal means of expressing emotions]. *Naukovyi visnyk DDPU imeni I. Franka – Scientific bulletin of I. Franko DDPU, 4*, 150-153 [in Ukrainian].
9. Shevchuk, S.V. & Klymenko, I.V. (2011). *Ukrainska mova za profesiinym spriamuvanniam [Ukrainian language for professional direction]*. Kyiv: Alerta [in Ukrainian].
10. Kurylo, O.I. & Rozman, I.I. (2017). Verbalni ta neverbalni aspekty kultury spilkuвання [Verbal and non-verbal aspects of communication culture]. *Molodyi vchenyi – A young scientist, 4.3 (44.3)*, 114-118 [in Ukrainian].
11. Dubovyk, S. (2012). Kultura spilkuвання yak skladnyk zahalnoi kultury shkoliariv [Culture of communication as a component of the general culture of schoolchildren]. *Ukrainska mova i literatura – Ukrainian language and literature, 1*, 9-12 [in Ukrainian].
12. Shevchuk, S.V. & Klymenko, I.V. (2011). *Ukrainska mova za profesiinym spriamuvanniam [Ukrainian language for professional direction]*. Kyiv: Alerta [in Ukrainian].
13. Dubovyk, S. (2012). Kultura spilkuвання yak skladnyk zahalnoi kultury shkoliariv [Culture of communication as a component of the general culture of schoolchildren]. *Ukrainska mova i literatura – Ukrainian language and literature, 1*, 9-12 [in Ukrainian].
14. Tymkova, V. (2018). Proksemichni osoblyvosti neverbalnoho dilovoho spilkuвання menedzhera [Proxemic features of a manager's non-verbal business communication]. *Humanitarna osvita v tekhnichnykh vyshchyykh navchalnykh zakladakh – Humanitarian education in technical higher educational institutions, 37*, 80-85 [in Ukrainian].
15. Kurylo, O.I. & Rozman, I.I. (2017). Verbalni ta neverbalni aspekty kultury spilkuвання [Verbal and non-verbal aspects of communication culture]. *Molodyi vchenyi – A young scientist, 4.3 (44.3)*, 114-118 [in Ukrainian].

16. Vrait, H.Ia. & Shylovanets, V. Neverbalne spilkuvannia v suchasnomu zhytti. Takesyka [Nonverbal communication in modern life. Takesika]. Retrieved from <http://dspace.pdpu.edu.ua/bitstream/123456789/7189/1/Vrait%20Halyna%20Yakivna%202020.pdf> [in Ukrainian].

17. Tymkova, V. (2018). Proksemichni osoblyvosti neverbalnoho dilovoho spilkuvannia menedzhera [Proxemic features of a manager's non-verbal business communication]. *Humanitarna osvita v tekhnichnykh vyshchyykh navchalnykh zakladakh – Humanitarian education in technical higher educational institutions*, 37, 80-85 [in Ukrainian].

УДК 159.920.7

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14\(32\)-613-626](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14(32)-613-626)

Бочелюк Віталій Йосипович доктор психологічних наук, професор, Заслужений працівник освіти України, завідувач кафедри психології та соціальної роботи, Комунальний заклад вищої освіти «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» Запорізької обласної ради, вул. Наукового містечка, 59, м. Запоріжжя, 69017, тел.: (066) 292-43-47, <https://orcid.org/0000-0001-8727-3818>

Панов Микита Сергійович доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри спеціальної освіти, Комунальний заклад вищої освіти «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» Запорізької обласної ради, вул. Наукового містечка, 59, м. Запоріжжя, 69017, тел.: (050) 936-10-29, <https://orcid.org/0000-0002-5085-8895>

Панов Тарас Сергійович здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти, Академія праці, соціальних відносин та туризму, вул. Кільцева дорога, 3-А, м. Київ, 03187, тел.: (050) 484-35-65, <https://orcid.org/0009-0000-8041-1085>

ЗМІСТ І ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЮРИСТА

Анотація. Статтю присвячено збагаченню теоретичних уявлень про зміст та психологічні особливості професійної діяльності фахівців юридичної сфери. Зокрема, висвітлено змістовні психологічні характеристики юридичної діяльності, її структурні компоненти, характеристики та параметри її стилю, критерії ефективності, ключові завдання, а також різні погляди на комплекс професійно значущих особистісних рис професійних юристів. Представлено основні психологічні характеристики юридичної діяльності, серед яких основними є наявність владних повноважень, виражена екстремальність, зануреність у широке коло соціальних контактів. З опорою на джерельну базу визначено ключові параметри стилю юридичної діяльності, а саме нормативність, організованість, підготовленість та ефективність. Описано комплекс індивідуально-психологічних характеристик, що мають бути представлені у структурі особистості професійного юриста як умова його фахової ефективності.

Теоретично досліджено структуру професійної діяльності юристів, що включає у себе комунікативну, організаційну, посвідчувальну, пошукову, реконструктивну види діяльності. Це дозволило визначити сутнісно-

феноменологічні характеристики кожного з перелічених компонентів.

Обґрунтовано значущість оптимального функціонування інтелектуальної сфери для професійної ефективності юриста, що пов'язано з вираженням пізнавальним характером його професійної діяльності та необхідністю постійно вирішувати інтелектуальні задачі, зміст яких лежить у сфері здійснення правосуддя. Не дивлячись на системний характер професійної діяльності юриста, що передбачає значну кількість вимог до фахівця у цій галузі, обґрунтовано необхідність обов'язкової наявності у структурі особистості фахівця з юриспруденції діади індивідуально-психологічних рис, що складаються з непересічних інтелектуальних та когнітивних можливостей (уважність, кмітливість, спостережливість, аналітичні здібності), а також добре сформованої комунікабельності, що у сукупності лежить в основі високого рівня розвитку соціального інтелекту.

Встановлено, що об'єктом праці юриста є всі аспекти справи, на які спрямовані його зусилля та які він зобов'язаний змоделювати, відтворити та детально розкрити. Тому визначено, що об'єктом праці юриста може бути як інформація, що підлягає реєстрації та прихована в певних матеріальних об'єктах, соціальних ситуаціях та сукупності інших обставин, що мають відношення до конкретного правочину або злочину, так і поведінка тих чи інших людей, що виражається в індивідуальних діях, станах та установках.

Ключові слова: юрист, професійна діяльність, професійна компетентність, правовідносини, владні повноваження, екстремальні умови, стрес, психоемоційний стан, інтелектуальне навантаження, комунікабельність.

Bocheliuk Vitalii Yosypovych Full Doctor in Psychology, Professor, Honored Education Worker of Ukraine, Head of the Psychology and Social Work Department, Municipal Institution of Higher Education «Khortytsia National Educational Rehabilitation Academy» of Zaporizhzhia Regional Council, Naukovoho mistechka St., 59, Zaporizhzhya, 69017, tel.: (066) 292-43-47, <https://orcid.org/0000-0001-8727-3818>

Panov Mykyta Serhiyovych Full Doctor in Psychology, Assistant Professor, Head of the Department of Special Education, Municipal Institution of Higher Education «Khortytsia National Educational Rehabilitation Academy» of Zaporizhzhia Regional Council, Naukovoho mistechka St., 59, Zaporizhzhya, 69017, tel.: (050) 936-10-29, <https://orcid.org/0000-0002-5085-8895>

Panov Taras Serhiyovych recipient of the third (educational and scientific) level of higher education, Academy of Labor, Social Relations and Tourism, Kiltseva doroga St., 3-A, Kyiv, 03187, tel.: (050) 484-35-65, <https://orcid.org/0009-0000-8041-1085>

THE CONTENT AND PSYCHOLOGICAL FEATURES OF THE LAWYER'S PROFESSIONAL ACTIVITY

Abstract. The article is devoted to the enrichment of theoretical ideas about the content and psychological features of the professional activity of legal specialists. In particular, the substantive psychological characteristics of legal activity, its structural components, characteristics and parameters of its style, performance criteria, key tasks, and different views on the complex of professionally significant personal traits of professional lawyers are highlighted. The main psychological characteristics of legal activity are presented, among which the main ones are the presence of powers, pronounced extremeness, immersion in a wide range of social contacts. Based on the source base, the key parameters of the style of legal activity are defined, namely normativity, organization, preparedness and efficiency. A complex of individual psychological characteristics that should be represented in the structure of the personality of a professional lawyer as a condition of his production efficiency.

The structure of the professional activity of lawyers, which includes communicative, organizational, certifying, searching, and reconstructive activities, has been theoretically studied. This made it possible to determine the essential phenomenological characteristics of each of the named components of the structure of professional legal activity.

The importance of the optimal functioning of the intellectual sphere for the professional efficiency of a lawyer is substantiated, which is associated with the pronounced cognitive nature of his professional activity and the need to constantly solve intellectual problems, the content of which lies in the field of administration of justice. Despite the systematic nature of the lawyer's professional activity, which implies a significant number of requirements for a specialist in this field, the necessity of the mandatory presence in the structure of the personality of a specialist in jurisprudence of a dyad of individual psychological traits, consisting of extraordinary intellectual and cognitive capabilities (attentiveness, ingenuity, observation, analytical skills), as well as well-formed sociability, which together underlies high level of development of social intelligence.

It is established that the object of the lawyer's work is all aspects of the case, to which his efforts are directed and which he is obliged to model, reproduce and disclose in detail. Therefore, it is determined that the object of a lawyer's work can be both information that is subject to registration and hidden in certain material objects, social situations and a set of other circumstances related to a specific transaction or crime, and the behavior of certain people, which is expressed in individual actions, states and attitudes.

Keywords: lawyer, professional activity, professional competence, legal relations, powers, extreme conditions, stress, psycho-emotional state, intellectual load, sociability.

Постановка проблеми. Юридична психологія, вивчаючи закономірності функціонування психіки у фахівців юридичної діяльності (слідчої, судової, нотаріальної та ін.), покликана розкрити психологічну специфіку цієї діяльності, охарактеризувати психологічні аспекти професійних якостей, необхідних суб'єктам професійної юридичної діяльності, а також іншим учасникам правовідносин, вказати шляхи їх розвитку і вдосконалення [1; 2]. Підвищення якості роботи юриста неможливо без урахування індивідуальних особливостей його особистості та відповідності особистісних якостей об'єктивним вимогам даної професії. Діяльність багатьох юридичних професій (прокурора, судді, слідчого, оперативного працівника та ін.) передбачає, що суб'єкт праці має конкретні повноваження, право і обов'язок здійснювати владу відповідно до закону. Крім того, більшість цих осіб відчувають підвищену відповідальність за наслідки своїх дій. Робота працівників юридичних професій відповідальна і комплексна, до них пред'являються підвищені вимоги. Юридична діяльність пов'язана з верховенством права, і різні її аспекти включають правоохоронну діяльність, правоохоронну діяльність, адвокатуру тощо. Ця діяльність вимагає високої концентрації уваги, терпіння, знань і високої відповідальності, що поставлені на службу неухильного дотримання закону.

Вивчення психологічних особливостей професійної діяльності адвоката є важливим і актуальним напрямком досліджень з наступних причин: 1) розкриття та врахування психологічних особливостей адвокатів підвищить ефективність їх професійної діяльності – такі психологічні особливості юриста як психологічна стійкість, емоційний інтелект, соціальний інтелект, здатність аналізувати і приймати рішення, можуть істотно вплинути на успішність його роботи, і вивчення цих особливостей допомагає зрозуміти як вони впливають на якість та ефективність юридичної діяльності; 2) розуміння психологічних особливостей юридичної роботи дозволяє розробити більш ефективні освітньо-тренінгові програми для майбутніх юристів – це важливо для формування не тільки професійних, а й психологічних навичок, необхідних для успішної кар'єри в юридичній сфері; 3) робота юриста часто пов'язана з високим рівнем стресу, емоційними конфліктами та складними етичними рішеннями – вивчення психологічних аспектів професійної діяльності може допомогти виявити чинники, що сприяють вигоранню, та розробити методи та стратегії його запобігання; 4) вивчення психологічних аспектів сприяє поліпшенню комунікації, управління конфліктами і вміння співпрацювати – психологічна компетентність юриста відіграє ключову роль у взаємодії з клієнтами, свідками, адвокатами протилежної сторони і колегами; 5) вивчення психологічних аспектів допомагає визначити шляхи покращення адаптації та управління змінами у професійній практиці – правове середовище постійно змінюється, і юристи мають бути готові адаптуватися до нових вимог та викликів.

У наслідковому результаті вивчення психологічних особливостей професійної діяльності адвоката є невід'ємною частиною розвитку цієї професії та сприяє підвищенню якості юридичних послуг, ефективності навчання та забезпеченню дотримання етичних та правових норм.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема психологічних особливостей професійної діяльності юриста має давню історію вивчення. Тому накопичено значну кількість праць вітчизняних дослідників, що присвячені висвітленню психологічних аспектів професійної діяльності у царині реалізації правовідносин та надання юридичних послуг (О. Бандурка, В. Барко, Н. Бібік, С. Бочарова, О. Землянська, І. Івашкевич, П. Макаренко, О. Пометун, Г. Селевко, О. Тимченко, А. Хуторський, Б. Ценко). Універсальні психологічні закономірності та загальні питання психологічного забезпечення професійної діяльності розглядали такі науковці як В. Біскуп, А. Гірняк, Г. Гірняк, З. Крупник, Т. Надвинична, С. Шандрук, О. Яремко [3]. Останні роботи, пов'язані з досліджуваною проблематикою, підготовлені такими українськими науковцями як І. Івашкевич, О. Кихтюк, С. Кононенко, С. Маршалюк, А. Мудрик.

Психологічні особливості професійної діяльності фахівців юридичної сфери аналізуються у працях І. Івашкевич, С. Кононенка, О. Кихтюк, С. Маршалюка, А. Мудрика. Так, наприклад, І. Івашкевич детально розглядає особливості професійної діяльності юриста, а також висвітлює окремі психологічні аспекти його професійної компетентності, зокрема, психологічної структури професійної компетентності фахівців юридичної сфери [4; 5]. Дослідниця акцентує увагу на тому, що професійна компетентність юриста передбачає сформованість цілісного комплексу фахових знань, умінь, навичок, а також індивідуально-психологічних якостей, професійних здібностей та так званих акмеологічних інваріантів [5]. С. Кононенко також був здійснений досить детальний аналіз та огляд професійної діяльності фахівців юридичного профілю [6]. Крім цього, С. Кононенко запропонував теоретичну, функціональну та змістовну моделі формування правосвідомості суб'єктів юридичної діяльності [7]. С. Маршалюк, комплексно розглядаючи психологічні особливості діяльності юриста, визначив систему особистісних якостей суб'єктів юридичної діяльності, що зумовлюють їх фахову ефективність, а також проаналізував складові особистості юриста, сукупність яких спрямована на вдосконалення професійної діяльності [8]. А. Мудрик та О. Кихтюк звертаючись до питання професійної компетентності юриста, узагальнюють основні характеристики юридичної діяльності, її психологічні особливості, а також деталізують систему особистісних якостей юристів, що забезпечують ефективність їх професійної діяльності.

Таким чином, за результатами аналізу останніх досліджень та публікацій можна стверджувати, що наукова проблема визначення сутності психологічних

особливостей професійної діяльності юриста є досить розробленою у царині сучасної юридичної психології. Однак, зважаючи на стрімку зміну умов діяльності сучасних фахівців у сфері юридичної діяльності зумовлених воєнним станом, суттєве ускладнення соціально-політичної та економічної ситуації, вдосконалення способів ведення юридичної практики за рахунок розвитку інформаційно-комунікаційних технологій сучасні українські юристи опинились у принципово новій ситуації провадження своєї фахової діяльності, які не були висвітлені у попередніх роботах. Тому є необхідність ще раз звернути увагу на специфіку змісту та психологічних особливостей професійної діяльності сучасного юриста.

Метою статті є поглиблення теоретичних уявлень про зміст та психологічні особливості професійної діяльності фахівців юридичної сфери. Для досягнення поставленої мети необхідно висвітлити змістовні психологічні характеристики юридичної діяльності, її структурні компоненти, характеристики та параметри її стилю, критерії ефективності, ключові завдання, комплекс професійно значущих особистісних рис професійних юристів.

Виклад основного матеріалу. Юридична діяльність визначається як різновид державної служби, із властивими цій сфері специфічними особливостями: наявністю правової регламентації (нормативності) професійної поведінки та прийнятих рішень; має владний і обов'язковий характер професійних повноважень служителів правоохоронних органів; є екстремальною за своєю природою правоохоронною діяльністю юристів, зокрема – працівників судів, прокуратур, податкової служби, поліції тощо; відрізняється нестандартним і творчим характером роботи; має процесуальну автономію та персональну відповідальність для юристів (у багатьох випадках – підвищену), які працюють у державно-правових структурах [4; 5]. Тому професійна юридична діяльність в основному пов'язана з функціонуванням держави. Держава ставить перед правоохоронними органами певні цілі і завдання, спрямовані на боротьбу зі злочинністю в країні. Держава також бере на себе місію по створенню та розвитку спеціальної системи підготовки, перепідготовки та вдосконалення правоохоронних і судових органів. Ці вимоги поступово зростають з підвищенням правової культури суспільства і поширюються на всю систему правопорядку і на кожен її елемент, на кожного працівника [9].

У зв'язку з цим С. Кононенко та С. Маршалюк вказує на те, що значущою психологічною особливістю діяльності юристів є наявність владних повноважень. Тобто у сфері професійних функцій юриста зафіксовано ряд владних можливостей як право і обов'язок застосовувати владу від імені держави. В інтересах справи юристи мають право в потрібних випадках втручатися в особисте життя людей, з'ясувати усі обставини справи (незалежно від того, наскільки вони стосуються прихованих та особистих

сторін життя громадян), в разі необхідності здійснювати обмеження волі окремих громадян і навіть позбавляти її. Психологічний стан юриста визначається передусім високим рівнем відповідальності, а використання своїх повноважень вимагає розв'язання численних інтелектуальних завдань, які дозволяють визначити необхідність та обґрунтованість дій, їх законні підстави. Часто це пов'язано з необхідністю зупинитися на одному із варіантів і, отже, характеризується особливою напруженістю. Вміння мудро та з обачливістю використовувати надану владу — один із ключових професійних вимог до юристів. Великою мірою правомірність та доцільність використання влади залежать від особистісних рис фахівця [6, с. 362; 8, с. 183].

Ще однією важливою психологічною характеристикою професійної діяльності у юридичній сфері є її виражена екстремальність та наявність не уявних, а цілком реальних ризиків для життя та здоров'я її суб'єктів. С. Кононенко з цього приводу зазначає, що спеціаліст юридичної сфери стикається зі значним фізичним та психічним напруженням, зумовлених високим ступенем екстремальності його роботи. Це пов'язано із виконанням завдань в умовах конфліктних ситуацій, впливом різних стресових чинників, ненормованим часом роботи, а також наявністю негативного емоційного тла діяльності. Адже юристи регулярно зіштовхуються з проявами людської скрути та складними умовами своєї професійної діяльності [6, с. 363].

У зв'язку з констатацією факту підвищеного рівня екстремальності та стресогенності юридичної діяльності доцільно розглянути результати декількох зарубіжних досліджень. Зокрема, дослідження 2016 року, проведене в Австралії, показало, що порівняно з працівниками інших професій, юристи стикаються з нижчим рівнем психологічного та психосоматичного благополуччя. Зокрема, зазначається, що зловживання психоактивними речовинами вдвічі частіше зустрічається серед юристів, ніж в інших сферах зайнятості. Крім того, це дослідження виявило проблему залякування в юридичних фірмах. Зокрема, встановлено, що 58,4% юристів хоча б раз піддавалися шантажу та погрозам на робочому місці [10].

Інше дослідження, проведене канадськими вченими, демонструє, що юристи з більш успішною кар'єрою частіше стикаються з проблемами психічного здоров'я. У дослідженні, проведеному в Університеті Торонто, про яке йдеться у роботі П. Кріті та ін., порівнюються результати двох національних опитувань вибірки юристів обсягом у тисячу осіб, проведених у Канаді та США. В обох країнах дослідники виявили сильний зв'язок між симптомами депресії та традиційними показниками кар'єрного успіху. Юристи, які працюють у великих приватних компаніях, які вважаються найпрестижнішими, частіше відчувають симптоми депресії. Дослідження, висвітлене П. Кріті, показало, що зі збільшенням розміру фірми і займаної посади зростає ризик розвитку депресивних симптомів у юристів [11].

Крім цього, професійній діяльності юриста притаманна інтенсивна

комунікативність, що проявляється у постійних контактах фахівця з різними категоріями громадян, зумовлених необхідністю отримання значущої для вирішення справи інформації. Вона реалізується у безпосередньому спілкуванні під час вирішення оперативно-службових завдань. Щоб успішно справлятися з комунікативним навантаженням у юриста має бути гарна ерудиція, розвинені вольові якості та інтелектуальні здібності [6, с. 364].

До змістовних особливостей роботи фахівця юридичної сфери можна віднести: ведення переговорів; вибір оптимального способу дій в рамках правових положень; виконання технічних маніпуляцій; вирішення конфліктів, що виникають; виявлення та оцінка ситуацій, що вимагають вирішення правових проблем і застосування правових засобів; дії, пов'язані з обробкою правової інформації, її відбором, аналізом, обробкою та оцінкою; підготовка документів і матеріалів; пошук і зберігання інформації, підготовка її до використання; проведення правового аналізу; управління та контроль [6].

На цьому етапі викладу доцільно розглянути характеристики стилю юридичної діяльності, що були запропоновані С. Кононенко. Дослідник серед характеристик стилю юридичної діяльності виділяє нормативність, організованість, підготовленість та ефективність. Нормативність діяльності юриста виражається у відповідності його дій правовим і етичним стандартам, а також положенням етичного кодексу, застосуванні виключно законних методів протистояння незаконним вчинкам. Професіонал юридичного напрямку має точно дотримуватися норм кримінального, карно-процесуального і адміністративно-правового законодавства. Організованість є основою успішної діяльності фахівця юридичного профілю. Ця організованість проявляється у визначенні відповідних форм організації та виконання професійних завдань. Підготовленість виявляється у наявності в спеціаліста юридичного спрямування відповідних знань, вмінь, навичок і виступає як передумова успішного здійснення професійної діяльності. Ефективність роботи фахівця юридичного профілю складається з таких аспектів як збереження сталої результативності діяльності; продуктивності, що відображається в кількісних і якісних результатах; темпу, який вказує на співвідношення підйомів і спадів в роботі протягом фіксованого періоду; швидкості, що визначає чіткість і організованість дій [6; с. 365].

Поєднання професійних якостей і особистісних характеристик має важливе значення для успішної професійної діяльності. В рамках системи «людина-юридичні правовідносини-людина» проявляється сфера особистісних характеристик людини як учасника суспільних відносин і суб'єкта свідомості, в тому числі і правосвідомості. Спираючись на це, особистість з точки зору юридичної психології включає дві площини аналізу: в контексті вивчення і впливу на особистість злочинця, а також в аспекті визначення професійної придатності до роботи у царині юридичної діяльності (наприклад, в органах правосуддя, в установах внутрішніх справ) і її

психологічної підготовки [7; 9]. Розглядаючи питання професійно значущих особистісних якостей юриста С. Маршалюк та С. Кононенко наводять своєрідний психологічний портрет, що включає комплекс індивідуально-психологічних характеристик, які мають бути представлені у структурі особистості професійного юриста: акторські здібності; високий рівень розвитку вольових якостей; готовність до ризику; комунікабельність, вміння швидко та продуктивно встановлювати контакт з різними верствами населення, будувати довірливі стосунки, впливати на інших людей; мужність та сміливість; професійна пам'ять; професійна спостережливість та уважність; професійна спрямованість особистості юриста;; розвинена інтуїція; самовладання (особливо в емоційно складних, напружених ситуаціях); стресостійкість; схильність до напруженої розумової роботи; творча уява, креативність; швидкість реагування та орієнтації у складних обставинах [6, с. 364; 8, с. 180].

Продовжуючи розкриття питання про роль професійно значущих особистісних рис у процесі реалізації професійної юридичної діяльності варто згадати про досить розповсюджений підхід до їх визначення, суголосно якому комплекс професійно значущих особистісних рис диференціюється за їх можливістю безпосередньою визначати придатність до професії, ставленням до діяльності та її виконання та ставленням до себе. У межах цього підходу А. Мудрик та О. Кихтюк визначають психологічні характеристики, що є складовою частиною придатності до професії як характеристики пам'яті, мислення, уваги, психоемоційних станів. Психологічні характеристики, що пов'язані зі ставленням до діяльності – морально-етичні якості, підприємницькі якості, система цінностей, мотивації, психологічної культури та самосвідомості. Серед професійно значущих психологічних характеристик, пов'язаних зі ставленням до себе А. Мудрик та О. Кихтюк називають самовладання та розвинені навички емоційної саморегуляції, стресостійкість, самокритичність, адекватну оцінку своєї діяльності [9, с. 92].

Як зазначають В. Король та В. Мельник робота більшості юристів (у тому числі і діяльність слідчого) включає в себе наступні компоненти, що складають її структуру: 1) комунікативна діяльність; 2) організаційна діяльність; 3) посвідчувальна діяльність; 4) пошукова діяльність; 5) реконструктивна діяльність [8; 12]. Комунікативна діяльність пов'язана з отриманням необхідної інформації в процесі взаємодії. Особливе значення це має при проведенні допитів і в роботі адвокатів, оперативних працівників і вихователів пенітенціарних закладів. Організаційна діяльність включає вольові дії щодо реалізації робочих варіантів і планів, а також організацію колективної роботи над професійним завданням. Посвідчувальна робота передбачає реєстрацію всієї зібраної інформації в спеціальній формі, передбаченій законодавством (постанова, протокол, вирок тощо). Пошукова діяльність – це збір вихідної інформації, необхідної для вирішення професійних завдань. Реконструктивна

робота включає аналіз всієї накопиченої інформації в межах справи і розробка робочих версій (гіпотез) на основі синтезу, аналізу і спеціалізованих знань. Планування також впливає з реконструктивної роботи. Плануючи свою роботу, кожен юрист аналізує відповідність своїх майбутніх дій нормам чинного законодавства, які регулюють відповідну діяльність. Більшості юридичних професій притаманна висока емоційна напруга праці. У деяких випадках це супроводжується негативними емоціями, які потрібно приборкати, а емоційна розрядка може зайняти тривалий час [6; 8; 12].

Завдання професійної діяльності фахівців юридичної сфери формуються на основі правового підходу і включають в себе отримання повного розуміння того, що має робити юрист, які матеріали і рішення він повинен розробляти, в яких ситуаціях і кому вони повинні бути представлені, якими повинні бути результати його роботи, і яким чином закон, правозастосовна практика, безпека і стабільність, а також свобода дій впливають на стан справ. На думку І. Івашкевич, у професійній діяльності юриста можна виділити 2 класи завдань: основні та специфічні. Основні завдання пов'язані з ключовими видами професійної активності юристів - це різні форми реалізації юристом своїх повноважень і обов'язків відповідно до правових законів у межах своєї компетенції. Наприклад, для працівників правоохоронних органів основними завданнями при реалізації слідчих заходів є: огляд місця події, допит, очна ставка, слідчий експеримент та інші, оперативно-розшукові дії, профілактичні заходи, акції, спрямовані на забезпечення громадської безпеки тощо. Ці заходи є нормативно урегульованими, і володіння ними є обов'язковим для юристів зазначеної спеціалізації [4, с. 81].

Завдання професійної діяльності юриста формуються на основі аналізу та осмислення проблемних ситуацій і являють собою конкретні алгоритми дій, серед яких: умови виконання завдання; цілі, яких необхідно досягти; шляхи досягнення цілей. У цьому контексті І. Івашкевич зазначає, що незважаючи на те, що професійні юридичні заходи виконуються всіма, хто працює у юридичній сфері, деякі юристи обмежуються лише формально-нормативними, процедурними діями, в той час як інші застосовують додаткові заходи, що створюють сприятливі умови для виконання основних процедур. Наприклад, допит може проводитися відповідно до встановленої процедури, обмежуючись лише тим, що передбачено кримінально-процесуальним кодексом. У іншому випадку він може доповнюватися дослідженням психологічних особливостей суб'єкта допиту, спостереженням за його психічним станом, встановленням психологічного контакту, певним психологічним впливом на нього, що не виходить за межі допустимого законом тощо. Цілком природньо, що в останньому випадку результат допиту буде значно відчутнішим [4, с. 80-81].

Існують різні види юридичних завдань, такі як: забезпечення ресурсами, що необхідні для досягнення певних цілей; застосування правових норм до

конкретних ситуацій і цілей; обґрунтування необхідності правових рішень, зокрема їх справедливості та ефективності; організація та управління діяльністю, а також її супровід; розробка законодавчих актів або завдання, пов'язані із заповненням прогалів в чинному законодавстві [7].

Об'єктом праці юриста є всі ті аспекти, на які спрямовані його зусилля, те, що він повинен відкрити, опанувати, перетворити або створити. У цьому сенсі об'єктом роботи юриста можуть бути: 1) інформація, що підлягає реєстрації і прихована в матеріальних об'єктах, соціальних ситуаціях і сукупності обставин; 2) поведінка людей, що виражається в індивідуальних діях, установах, станах тощо [4].

Спираючись на виділені змістовні характеристики професійної діяльності у юридичній сфері, зокрема її об'єкт, завдання, структурні складові, можна зробити висновок, що основне навантаження у процесі здійснення юристом посадових обов'язків припадає на його інтелектуально-пізнавальну сферу. На це, зокрема, звертає увагу С. Маршалюк, який зазначає, що професійна діяльність юриста характеризується вираженням пізнавальним характером, що наряду з необхідністю вирішення різноманітних інтелектуальних завдань та труднощів, передбачає ще й практичну реалізацію та здійснення прийнятих у результаті інтелектуального вирішення професійних завдань рішень. В даному контексті, юридична праця є переважно інтелектуальною, орієнтованою на створення різних варіантів, розробку планів для проведення операційних дій та загальних стратегічних планів. Ця діяльність поєднує аналітично-розумовий аспект з практичною організацією роботи, яка реалізує концепції і рішення. Зважаючи на складність, багатогранність і різноманітність завдань, що вирішуються юристами, і враховуючи їхню змінюваність та можливу несподіваність, можна віднести пізнавальну діяльність юриста до категорії творчої, при цьому основним засобом забезпечення цього процесу є творче мислення [8, с. 184]. На те, що професійну діяльність юриста відрізняє яскраво виражений пізнавальний характер звертає також увагу і С. Кононенко [6, с. 363]. Тому можна стверджувати, що професійна успішність фахівця юридичної сфери безпосередньо залежить від рівня розвитку його інтелектуальних якостей, серед яких І. Івашкевич виділяє наступні: вміння відібрати серед великої кількості інформації ту, яка, на думку юриста, є необхідною для розв'язання подібного завдання чи задачі; вміння розглядати проблему з різних поглядів (створювати інший погляд); здатність розглядати кілька можливих шляхів вирішення завдання чи задачі і обирати найбільш ефективний, виходити за рамки звичайних рішень та знаходити нові незвичайні варіанти; здатність розпізнавати факт за невеликою кількістю ознак; можливість прийняти правильне та оптимальне рішення в умовах обмеженої інформації, суперечливості та обмеженого часу для аналізу та інтерпретації; передбачення можливих проблем у ситуаціях, коли здається, що все вже вирішено;

розуміння суті протиріч, характерних для таких ситуацій [4, с. 86].

Висновки. Отже, юридична праця надзвичайно різноманітна і складна, і має особливі характеристики, що принципово відрізняють її від інших професій. В психологічних дослідженнях, юридичну діяльність в основному розглядають як суворе, впорядковане та чітко регламентоване виконання своїх зобов'язань та процедур суб'єктами юридичних правовідносин, упорядковане законом. Здійснення правоохоронної діяльності в рамках зв'язків з громадськістю – це різноманітні завдання і види професійної діяльності. Професійна діяльність юриста характеризується вираженим пізнавальним характером та, відповідно, передбачає значні інтелектуальні навантаження. Адаже незалежно від конкретної спеціалізації адвоката (слідчого, нотаріуса, судді, прокурора, адвоката), кожна нова справа є унікальною проблемою, що потребує всебічної когнітивної оцінки та аналізу для встановлення істини. Чим менше формалізму буде спостерігатись у їх діях, тим вище ймовірність ефективного вирішення завдання та встановлення істини по справі. Робота юриста завжди підпорядкована правовому регулюванню та здійснюється з використанням останніх досягнень науково-технічного прогресу. Необхідно особливо підкреслити, що юридична робота відрізняється від інших професій, пов'язаних з правовим регулюванням, та залишає суттєвий відбиток на особистості професіонала.

Подальші наукові розвідки порушеної наукової проблематики можуть стосуватись досліджень впливу воєнних подій як додаткового стрес-чинника на особливості професійної діяльності юристів різних спеціалізацій.

Література:

1. Бочелюк В. Й. Юридична психологія: навчальний посібник. Київ : Центр учбової літератури, 2010. 336 с. URL: https://library.nlu.edu.ua/POLN_TEXT/CUL/50_1-uridichna_psihologiya-Vocheluk.pdf (дата звернення: 07.10.2023).
2. Коновалова В. О., Шепітько В. Ю. Юридична психологія: підручник. Харків: Право, 2008. 240 с. URL: https://shron1.chtyvo.org.ua/Konovalova_Violetta/Yurydychna_psykholohiia.pdf? (дата звернення: 07.10.2023).
3. Психологія професійної діяльності: підручник / Біскуп В. С., Гірняк А. Н., Гірняк Г. С., Крупник З. І., Надвична Т. Л., Шандрук С. К., Яремко О. М.; за ред. Шандрука С. К. Тернопіль: ЗУНУ, 2022. 256 с.
4. Івашкевич І. В. Особливості професійної діяльності юриста та структура його професійної компетентності. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. Серія: Психологія. 2016. Вип. 3. С. 79-93. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/185272141.pdf> (дата звернення: 04.10.2023).
5. Івашкевич І. В. Професійна компетентність юриста як психологічна проблема. *Проблеми сучасної психології: збірник наукових праць К-ПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України*. 2016. Вип. 31. С. 94-107. URL: <https://journals.uran.ua/index.php/2227-6246/article/view/157831> (дата звернення: 07.10.2023).
6. Кононенко С. В. Психологічний аналіз професійної діяльності фахівців юридичного профілю. *Проблеми сучасної психології: збірник наукових праць К-ПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України*. 2011. Вип. 14. С. 361-370. URL: <https://journals.uran.ua/index.php/2227-6246/article/view/160827> (дата звернення: 06.10.2023).

7. Кононенко С. В. Моделі формування правосвідомості майбутніх фахівців юридичного профілю. *Проблеми сучасної психології*. 2021. №1(20). С. 74–82. <https://doi.org/10.26661/2310-4368/2021-1-8> URL: <http://journalsofznu.zp.ua/index.php/psych/article/view/2234> (дата звернення: 06.10.2023).

8. Маршалюк С. І. Психологічні особливості професійної діяльності фахівців юридичної сфери. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ*. 2013. №1. С. 187. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvldu_2013_1_21 (дата звернення: 08.10.2023).

9. Мудрик А., Кихтюк О. До питання професійної компетентності юриста. *Психологічні перспективи*. 2020. Вип. 35. С. 83-100. <https://doi.org/10.29038/2227-1376-2020-35-83-100> URL: <https://evnuir.vnu.edu.ua/handle/123456789/21879> (дата звернення: 04.10.2023).

10. Mental health and substance use among self-employed lawyers and pharmacists / Leignel S., Schuster J.-P., Hoertel N., Poulain X., Limosin F. *Occupational Medicine*. 2014. Vol. 3. P. 166-171. URL: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/24514574/> (date of appeal: 05.10.2023).

11. Kriti P., Jayashree N., Shekhar R. Occupational Stress and Burnouts as Predictors of Job Satisfaction Amongst Lawyers in District Sangli. *National journal of medical research*. 2012. Vol. 2. P. 141-144. URL: https://www.researchgate.net/publication/267827776_Occupational_Stress_and_Burnouts_as_Predictors_of_Job_Satisfaction_Amongst_Lawyers_in_District_Sangli (date of appeal: 08.10.2023).

12. Король В. В., Мельник В. М. Пізнавальна та посвідчувальна діяльність слідчого як структурні елементи кримінально-процесуального доказування. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. Серія: Право. 2015. Випуск 33. Том 2. С. 148-152. URL: <https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/bitstream/lib/4937/1/ПІЗНАВАЛЬНА%20ТА%20ПОСВІДЧУВАЛЬНА%20ДІЯЛЬНІСТЬ%20СЛІДЧОГО%20ЯК%20СТРУКТУРНІ.pdf> (дата звернення: 08.10.2023).

References:

1. Bocheliuk V. Y. Yurydychna psykholohiia: navchalnyi posibnyk [Legal psychology] Kyiv: Tsentr uchbovoi literatury, 2010. 336 s. Retrieved from https://library.nlu.edu.ua/POLN_TEXT/CUL/50_1-uridichna_psihologiya-Bocheluk.pdf [in Ukrainian].

2. Konovalova V. O., Shepitko V. Yu. Yurydychna psykholohiia: pidruchnyk [Legal psychology]. Kharkiv: Pravo, 2008. 240 s. Retrieved from https://shron1.chtyvo.org.ua/Konovalova_Violetta/Yurydychna_psykholohiia.pdf? [in Ukrainian].

3. Psykholohiia profesiinoi diialnosti : pidruchnyk [Psychology of professional activity] / Biskup V. S., Hirniak A. N., Hirniak H. S., Krupnyk Z. I., Nadvynychna T. L., Shandruk S. K., Yaremko O. M.; za red. Shandruka S. K. Ternopil : ZUNU, 2022. 256 s. [in Ukrainian].

4. Ivashkevych I. V. Osoblyvosti profesiinoi diialnosti yurysta ta struktura yoho profesiinoi kompetentnosti [Peculiarities of a lawyer's professional activity and the structure of his professional competence]. *Naukovi zapysky Natsionalnoho universytetu «Ostrozka akademiia»*. Seriia: Psykholohiia. 2016. Vyp. 3. S. 79-93. Retrieved from <https://core.ac.uk/download/pdf/185272141.pdf> [in Ukrainian].

5. Ivashkevych I. V. Profesiina kompetentnist yurysta yak psykholohichna problema [Professional competence of a lawyer as a psychological problem]. *Problemy suchasnoi psykholohii: zbirnyk naukovykh prats K-PNU imeni Ivana Ohiiienka, Instytutu psykholohii imeni H. S. Kostiuka NAPN Ukrainy*. 2016. Vyp. 31. S. 94-107. Retrieved from <https://journals.uran.ua/index.php/2227-6246/article/view/157831> [in Ukrainian].

6. Kononenko S. V. Psykholohichniy analiz profesiinoi diialnosti fakhivtsiv yurydychnoho profilu [Psychological analysis of the professional activity of legal professionals]. *Problemy suchasnoi psykholohii: zbirnyk naukovykh prats K-PNU imeni Ivana Ohiiienka, Instytutu psykholohii imeni H. S. Kostiuka NAPN Ukrainy*. 2011. Vyp. 14. S. 361-370. Retrieved from <https://journals.uran.ua/index.php/2227-6246/article/view/160827> [in Ukrainian].

7. Kononenko S. V. Modeli formuvannia pravosvidomosti maibutnikh fakhivtsiv yurydychnoho profilu [Models of formation of legal awareness of future legal specialists]. *Problemy suchasnoi psykholohii*. 2021. №1(20). S. 74–82. <https://doi.org/10.26661/2310-4368/2021-1-8> Retrieved from <http://journalsofznu.zp.ua/index.php/psych/article/view/2234> [in Ukrainian].

8. Marshaliuk S. I. Psykholohichni osoblyvosti profesiinoi diialnosti fakhivtsiv yurydychnoi sfery [Psychological features of the professional activity of specialists in the legal sphere]. *Naukovyi visnyk Lvivskoho derzhavnoho universytetu vnutrishnikh sprav*. 2013. №1. S. 187. Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvldu_2013_1_21 [in Ukrainian].

9. Mudryk A., Kykhtiuk O. Do pytannia profesiinoi kompetentnosti yurysta [To the question of professional competence of a lawyer]. *Psykhologichni perspektyvy*. 2020. Vyp. 35. S. 83-100. <https://doi.org/10.29038/2227-1376-2020-35-83-100> Retrieved from <https://evnuir.vnu.edu.ua/handle/123456789/21879> [in Ukrainian].

10. Mental health and substance use among self-employed lawyers and pharmacists / Leignel S., Schuster J.-P., Hoertel N., Poulain X., Limosin F. *Occupational Medicine*. 2014. Vol. 3. P. 166-171. Retrieved from <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/24514574/>.

11. Kriti P., Jayashree N., Shekhar R. Occupational Stress and Burnouts as Predictors of Job Satisfaction Amongst Lawyers in District Sangli. *National journal of medical research*. 2012. Vol. 2. P. 141-144. Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/267827776_Occupational_Stress_and_Burnouts_as_Predictors_of_Job_Satisfaction_Amongst_Lawyers_in_District_Sangli.

12. Korol V. V., Melnyk V. M. Piznavalna ta posvidchuvalna diialnist slidchoho yak strukturni elementy kryminalno-protsesualnoho dokazuvannia [Cognitive and evidentiary activities of the investigator as structural elements of criminal procedural evidence]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho natsionalnoho universytetu*. Serii: Pravo. 2015. Vypusk 33. Tom 2. S. 148-152. Retrieved from <https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/bitstream/lib/4937/1/ПІЗНАВАЛЬНА%20ТА%20ПОСВІДЧУВАЛЬНА%20ДІЯЛЬНІСТЬ%20СЛІДЧОГО%20ЯК%20СТРУКТУРНІ.pdf> [in Ukrainian].

УДК 159.9.07:371.13

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14\(32\)-627-635](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14(32)-627-635)

Варнавська Інна В'ячеславівна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри професійної освіти, Херсонський державний аграрно-економічний університет, просп. Університетський, 5/2, м. Кропивницький, 25000, тел.: (099) 489-06-20, <https://orcid.org/0000-0002-3061-0665>

ПСИХОЛОГІЧНІ СКЛАДОВІ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОФЕСІЙНОГО ІМІДЖУ ФАХІВЦЯ

Анотація. Визначено, що формування образу особистості відбувається поступово, починаючи із задоволення найбільш примітивних потреб і закінчуючи найвищим аспектом – прагненням до самореалізації. Відповідно до такої черговості задоволення потреб у суспільстві завжди існує певна неоднорідність груп індивідів, кожен із яких перебуває на властивому йому у певний час рівні. Характерні іміджеві параметри можуть свідчити про рівень розвитку суспільства, тієї чи тієї галузі, професії. Розглянуто сутність професійного іміджу з позиції рольової теорії, його внутрішню природу і функціональну роль у соціальній взаємодії. Виділено основні положення: імідж функціонально необхідний у соціальній взаємодії; імідж має рольовий характер; наявність у індивіда багатьох соціальних ролей обумовлює необхідність і можливість мати кілька відповідних іміджів.

Доведено, що професійний імідж вступає дієвим соціальним рефлексом і простим засобом для досягнення працівником власних цілей. Імідж виражає як суб'єктивне бажання фахівця подобатися багатьом, а й показує його можливості як професіонала своєї справи. Імідж є такою організацією простору спілкування, з допомогою якого працівник, використовуючи образ себе, свою пластику, мову, міміку, досягає задуманого. Проаналізовано термін «професійний імідж» як частковий синонім терміна «образ», що часто розкривається як зовнішня оболонка, тобто переважно акцентується увага на особливостях сприйняття зовнішнього вигляду, специфіки і вміння розмовляти, манери поведінки, жестів та міміки. Тому перша реакція оточення спрямована, як правило, на зовнішній вигляд людини, а не на її внутрішній світ, оскільки лише незначна кількість осіб перебуває з цим об'єктом у прямому спілкуванні та взаємодії.

Визначено, що трактування поняття професійного іміджу відрізняється внутрішнім наповненням. При цьому розуміння сутності іміджу більше пов'язане з характером позитивного впливу конкретної особи та її внутрішнього світу на тих, хто її оточує, для досягнення успіху в житті та діяльності, у професійній кар'єрі.

Ключові слова: професійний імідж, фахівець, психологічні фактори, соціальна взаємодія, самовдосконалення

Varnavska Inna Vyacheslavivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Vocational Education Department, Kherson State Agrarian and Economic University, 5/2 University Ave., Kropyvnytskyi, 25000, tel.: (099) 489-06-20, <https://orcid.org/0000-0002-3061-0665>

PSYCHOLOGICAL COMPONENT STUDIES OF THE PROFESSIONAL IMAGE OF A SPECIALIST

Abstract. It was determined that the formation of the image of a person occurs gradually, starting with the satisfaction of the most primitive needs and ending with the highest aspect, desire for self-realization. According to this sequence of meeting needs in society, there is always a certain heterogeneity of groups of individuals, each of whom is at a level peculiar to him at a certain time. That is, characteristic image parameters can indicate the level of development of society, this or that industry, profession. The essence of the professional image from the standpoint of role theory, its internal nature and functional role in social interaction are considered. The main provisions are highlighted: the image is functionally necessary in social interaction; the image has a role character; the presence of an individual in many social roles determines the necessity and possibility of having several appropriate images.

It has been proven that the professional image is an effective social reflex and a simple means for the employee to achieve his own goals. The image expresses the specialist's subjective desire to be liked by many, but also shows his capabilities as a professional in his field. The image is the organization of the space of communication, with the help of which the employee, using his image, his plasticity, speech, facial expressions, achieves what he intended. The term "professional image" is analyzed as a partial synonym of the term "image", which is often revealed as an outer shell, that is, attention is mainly focused on the peculiarities of the perception of appearance, specificity and ability to speak, manners of behavior, gestures and facial expressions. Therefore, the first reaction of the environment is directed, as a rule, to a person's appearance, and not to his inner world, since only a small number of people are in direct communication and interaction with this object.

It was determined that the interpretation of the concept of professional image differs in its internal content. That is, in addition to external factors, the researcher identifies many internal ones. At the same time, understanding the essence of the image is more related to the nature of the positive influence of a specific person and his inner world on those around him, to achieve success in life and work, in a professional career.

Keywords: professional image, specialist, psychological factors, social interaction, self-improvement

Постановка проблеми. На зараз спостерігається значне зростання наукового дослідницького інтересу до питань формування і розвитку професійного іміджу фахівців різних напрямів, серед яких особливе місце, на наш погляд, займають сучасні педагогічні кадри. Але незважаючи на значну кількість наукових досліджень, термін «професійний імідж», на наш погляд, трактується неоднозначно, різнопланово, існують різні підходи, що розкривають його розуміння. Тому у нашому дослідженні вважаємо доцільним розглянути докладніше теоретичні основи сутності і поняття досліджуваного явища.

Професійний імідж як соціально-психологічна проблема має достатню історію, але вона більш активно досліджувалась у політичній, культурній, економічній та інших напрямках діяльності. Як показує аналіз наукових джерел у педагогічній діяльності, виходячи з узагальнення науково-дослідного досвіду, проблема професійного іміджу, незважаючи на її зростаючу актуальність, ще недостатньо вивчена. Причини, які ускладнюють наукове пізнання професійного іміджу в педагогічній сфері досить різні, серед яких, ми виділили як першочергову, неоднозначність підходів до розуміння сутності та різнопланової інтерпретації явища, що вивчається нами.

Так, на думку дослідників, які акцентують увагу на тому, що професійний імідж повинен мати відповідне наповнення, за яким повинні стояти реалії, а не той чи той символізм. Спиратися на власний імідж необхідно тоді, коли працівникові потрібно показати себе з найкращого боку, акцентуючи ті чи ті позитивні характеристики. При цьому автор трактує імідж як соціально-психологічний вплив особистості спеціаліста, який у найбільш прозоро виявляє саме у мотиваційній сфері взаємодії.

Імідж існує тому, що соціум, як правило, реагує на нього позитивно. Імідж – це, перш за все, культивування необхідних позитивних реакцій з урахуванням соціальних очікувань і вимог щодо норм виконання соціальних ролей та відповідної їм діяльності. Його позитивним аспектом і те, що всі сторони породжують типи поведінки, у яких зацікавлені.

Нам імпонує думка щодо професійного іміджу, який є образом, що спеціально створюється, навмисне формується для досягнення поставлених цілей. При цьому імідж неможливо відокремити від особи спеціаліста, його особистісних відносин з оточуючими. Оскільки, на думку Р.Т. Макаренка, професійний імідж спочатку асоціювався та пов'язувався з ідеальним портретом більш адаптованого до нових соціально-економічних умов особистості професіонала своєї справи інноваційного типу. [6].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У результаті теоретичного аналізу проблеми іміджу фахівця, аналізували наукові дослідження М. Апраксиної, Е. Бекетової, Л. Жарикової, А. Калюжного, Е. Петрової, Г. Почепцова, Н. Тарасенко, В. Шепеля, В. Черепанової та ін., можна зрозуміти, що в сучасних дослідженнях поняття «професійний імідж»

тракується неоднозначно. Це пов'язано перш за все з тим, що імідж – це складне утворення, досліджуючи яке різні автори акцентують свою увагу на окремих його аспектах, по-друге, потрактування поняття теж відповідно залежить від методологічного підходу дослідника.

Мета статті – виокремлення і дослідження психологічних факторів формування професійного іміджу фахівця.

Виклад основного матеріалу. Якщо розглядати із позиції соціальної психології, професійний імідж є невід'ємною частиною образу фахівця, зміст якого розкриває уявлення суб'єкта про себе або іншу особу. На думку вчених, його трактують як потужне підґрунтя, стихійно або спеціально створений образ, підтриманий громадською думкою. При цьому увагу наголошують на тому, що поняття імідж містить не лише природні особливості особистості, а й спеціально для неї вироблені правила відповідно до чинних соціальних норм і вимог. Тому поняття імідж пов'язують не лише із зовнішніми атрибутами фахівця, його зовнішнім виглядом, а й із її внутрішнім світом, його психологічним типом, рисами, які відповідають запитам часу і суспільства.

Щодо психологічного тлумачення поняття професійний імідж відноситься до таких складних феноменів, які присутні у судженнях людей, але чітко ними не усвідомлюються поки не стануть загальноприйнятими. Під професійним іміджем розглядаємо образ людини, як правило, авторитетної чи такої, що має високий соціальний статус (позитивну оцінку громадськості). У кожному колективі існує система норми поведінки, на підставі якої виникають соціально значущі очікування щодо компетенції, індивідуальних якостей того чи того фахівця. Суть полягає в тому, що ці очікування суттєво впливають на те, який колектив бачитиме відповідного фахівця і його імідж. Важливо: соціальні очікування спрямовані всіх працівників, незалежно від стажу праці та віку.

Існує і така думка вчених, які вважають, що в психології дослідження поняття професійного іміджу пов'язані, перш за все, із суб'єктивною картиною світу або його фрагментів, що включає безпосередньо суб'єкт, інших людей, просторове оточення і тимчасову послідовність дій. Формування образу особистості відбувається поступово, починаючи із задоволення найбільш примітивних потреб і закінчуючи найвищим аспектом – прагненням до самореалізації. Відповідно до такої черговості задоволення потреб у суспільстві завжди існує певна неоднорідність груп індивідів, кожен із яких перебуває на властивому йому у певний час рівні. Тобто характерні іміджеві параметри можуть свідчити про рівень розвитку суспільства, тієї чи тієї галузі, професії.

Соціокультурне значення поняття «професійний імідж», найчастіше пов'язане з досягненнями особистістю високого рівня загальної і професійної культури. Оскільки переважній кількості фахівців притаманний недостатній рівень професійної культури, тому поняття «імідж», яке, на його думку,

включає свій зміст і необхідність безперервного самовдосконалення, не могло широко увійти в практику використання його фахівцями різних напрямів. Однією з причин цього варто виокремити неправильне розуміння багатьма керівниками акту самопрезентації як важливої складової професійного іміджу. У свою чергу, самопрезентація розглядається як вміння особистості адекватно подавати себе.

Нам імпонує підхід щодо професійного іміджу, що характеризує сконструйований професійний імідж як сигнал до соціальної взаємодії або комунікації, який відбувається у рольовій формі. У процесі комунікації інформацію зчитують не з особи, а за іміджем, який вона має. Оцінка комунікативної особистості залежить від рівня ефективності виконання функції соціальної взаємодії. Це визначає соціально-комунікативна природа професійного іміджу. Крім того, власний імідж деякі фахівці формують інтуїтивно, інші – цілеспрямовано, але всі вони рухаються в одному напрямі, до однієї мети – почуватися максимально комфортно серед власного оточення, у межах тієї соціальної групи, з якою вони хочуть себе ототожнювати.

Цікавим є аспект, де розглянуто імідж як образ, що склався в масовій свідомості, когось, що має емоційне забарвлення і характер стереотипу, і створення професійного іміджу не самоціль для сучасного фахівця. Проте володіння ним становить досить істотну його особистісну і професійну характеристику, має глибоке практичне значення. Внаслідок цього автори розглядають турботу про власний імідж як спробу залишити позитивний слід у свідомості інших людей на підставі найкращої самопрезентації власної особистості. Невипадково, крім різних аспектів ставлення і поваги особистості, як провідних показників її позитивного іміджу, практичний зміст якого вбачається у його глибокому мотиваційному компоненті, що проявляється через функцію особистого прикладу і зразка наслідування іншими людьми.

Узагальнюючи наведені тлумачення, доходимо висновку, що професійний імідж – це комплекс своєрідних рис і характеристик різного походження, що є засобом формування у відповідній аудиторії певного уявлення. Тобто визначення іміджу як результату та ідеальній формі відображення властивих об'єкту моральних, професійних і психофізичних якостей у власній свідомості та свідомості оточуючих.

Виділяючи поняття «професійний імідж», варто зазначити, що воно насамперед відображає культивування потрібних позитивних реакцій з урахуванням соціальних очікувань і вимог щодо норм виконання соціальних ролей та відповідної діяльності. Його позитивним аспектом і те, що сторони породжують типи поведінки, у яких безпосередньо зацікавлені. Імідж є стереотипом, що вже існує в аудиторії, для сприйняття якої він призначений, і який підтримується.

Нам, у свою чергу, цікава позиція вчених, які розглядають сутність професійного іміджу з позиції рольової теорії, його внутрішню природу і

функціональну роль у соціальній взаємодії. Після аналізу такого підходу виділяємо такі положення:

- імідж функціонально необхідний у соціальній взаємодії;
- імідж має рольовий характер;
- наявність у індивіда багатьох соціальних ролей обумовлює необхідність і можливість мати кілька відповідних іміджів.

Виконуючи певні ролі, індивіди стають реальними учасниками соціальної взаємодії. Кожна роль має внутрішню дисципліну, але водночас ролям властиві й функції. У цьому випадку є обов'язкова згода або незгода індивіда з певними рольовими стандартами, які можуть диференціюватися у різних соціальних групах відповідно до соціального досвіду. При цьому схвалюється чи не схвалюється не конкретна особистість, а насамперед її можливість виконувати певну роль, яка здатна відповідати очікуванням суспільства, соціальній групі. Імідж, сконструйований особистістю у рольовій соціальній взаємодії, здатний відповідати таким очікуванням.

Професійний імідж вступає дієвим соціальним рефлексом і простим засобом для досягнення працівником власних цілей. Імідж виражає як суб'єктивне бажання фахівця подібатися багатьом, а й показує його можливості як професіонала своєї справи. Імідж є такою організацією простору спілкування, з допомогою якого працівник, використовуючи образ себе, свою пластику, мова, міміку, досягає задуманого. Таким чином, сутність іміджу безпосередньо пов'язана із соціально-психологічною сутністю фахівця.

Так, під професійним іміджем розуміємо соціально-психологічний феномен, як феномен соціальної перцепції. Тому імідж можна характеризувати з погляду семіотичного та інтеракційного підходів. Відповідно до семіотичного підходу імідж є символічним чином, що оформляється за допомогою мови і на синтаксичному (невербальні знаки), і на семантичному (предметні, оціночні значення) рівнях. З позиції інтеракційного підходу можна вказувати на взаємодію людей, що здійснюється за допомогою символів, що передбачає усвідомлення іміджу як символічного образу суб'єкта, створюваного у процесі взаємодії. Вивчення поняття іміджу обов'язково пов'язане із дослідження психічного образу. Він є відображенням об'єктивної реальності та водночас важливою ланкою у системі регуляції дій людини. Формування образу – активний процес, під час якого вичерпно використовується інформація з навколишньої реальності, де знаходиться людина. Зміст образу безперервно збагачується, уточнюється і коригується.

Термін «професійний імідж» є частковим синонімом терміна образ, який часто розкривається як зовнішня оболонка, тобто переважно акцентується увага на особливостях сприйняття зовнішнього вигляду, специфіки та вміння розмовляти, манери поведінки, жестів та міміки. Очевидно, що перша реакція оточення спрямована, як правило, на зовнішній вигляд людини, а не на її внутрішній світ, оскільки лише незначна кількість осіб перебуває з цим

об'єктом у прямому спілкуванні та взаємодії. Сприйняття відбувається, передусім візуальному рівні, тобто одним із складових іміджу особистості вважатимуться зовнішній вигляд, що включає як символіку одягу, і фізичні особливості. При цьому візуальне сприйняття відбувається кілька хвилин, а потім у підсвідомості активізуються інші фактори, пов'язані з внутрішнім наповненням людини, яка сприймається.

Трактування поняття професійного іміджу, з погляду науковців, відрізняється внутрішнім наповненням. Тобто, крім зовнішніх факторів, виділяється безліч внутрішніх. При цьому розуміння сутності іміджу більше пов'язане з характером позитивного впливу конкретної особи та її внутрішнього світу на тих, хто її оточує, для досягнення успіху в житті та діяльності, у професійній кар'єрі. Крім того, аналізуючи імідж як образ, автор зосереджує увагу на двох аспектах: формуванні уявлень про внутрішні якості через зовнішні та спонукальний (мотиваційний). Таким чином, професійний імідж є знаковими характеристиками, де присутні форма і певний зміст. Це означає, що необхідні спеціальні знання тих зовнішніх ознак, які відповідають змістовним характеристикам певного іміджу. При цьому потрібна більша повторюваність змістовних характеристик, щоб вони збереглися в свідомості в потрібному вигляді. Однак через те, що суспільство нормує ті чи інші характеристики, зводячи їх у відповідний ідеал, необхідно враховувати ті характеристики, які є привабливими і характерними для одного типу особистості, і зовсім не характерні для іншого.

Висновки. Отже, спираючись на узагальнені підходи різних дослідників, з урахуванням мети і завдань нашого дослідження, вважаємо за доцільним під професійним іміджем фахівця розуміти цілісний, завжди соціально зумовлений, відносно стійкий емоційно забарвлений образ-уявлення, що склалися у свідомості певного соціуму, що забезпечує досягнення суб'єктом-прообразом професійно-значимих цілей, а також сприяє саморозвитку.

Сутність професійного іміджу розкривається у задоволенні відповідної потреби сприйняття соціального оточення, їх очікування, а також констатації явища, що вивчається, особистістю фахівця, виходячи з потреб, спрямованих на самовдосконалення і досягнення все більшого успіху у професійній діяльності. Крім того, професійний імідж покликаний надати цілісне бачення характерних особливостей і ціннісних орієнтацій сучасного типу особистості професіонала, який ефективно діє у постійно мінливих соціально-економічних умовах конкурентного середовища, ринку освітніх послуг.

Розгляд теоретичних основ дослідження професійного іміджу фахівця у психологічній науці дозволяє нам сформулювати такі висновки:

1. Проведений аналіз наукової літератури з досліджуваної проблеми показує, що на сьогодні, в умовах розвитку освітньої сфери, активізації конкурентного середовища все частіше у поле зору вчених потрапляє

проблема професійного іміджу сучасного спеціаліста. Ця тенденція більшою мірою зумовлена зростанням потреб застосування комунікаційного простору, де відбувається просування різних продуктів професійної діяльності. Крім того, актуалізація дослідження професійного іміджу відбувається разом із пізнанням групової поведінки, а зростаюча активність комунікаційних технологій сприяє ще більшому виділенню проблеми щодо явища, що вивчається, в окрему науку зі своєю специфікою, теоретико-методологічною базою і технологіями.

2. Професійний імідж як соціально-психологічна проблема, що має потужну історію і більш активно досліджувалась у політичній, культурній, економічній та інших напрямках діяльності. Водночас у професійній діяльності, виходячи з узагальнення науково-дослідного досвіду, проблема професійного іміджу, незважаючи на її зростаючу актуальність, ще недостатньо вивчена. Причини, що ускладнюють наукове пізнання професійного іміджу у виробничій сфері досить різні, серед яких як першочергова вступає неоднозначність підходів до розуміння сутності інтерпретації досліджуваного явища.

3. Спираючись на узагальнені підходи різних дослідників, з урахуванням мети нашого дослідження, належить доцільним під професійним іміджем фахівця розуміти цілісний, завжди соціально зумовлений, відносно стійкий емоційно забарвлений образ-уявлення, що склалися у свідомості певного соціуму, який забезпечує досягнення суб'єктом-прообразом професійних цілей, і навіть сприяє саморозвитку. Сутність професійного іміджу розкривається у задоволенні відповідної потреби сприйняття соціального оточення, їх очікування, а також констатації явища, що вивчається, особистістю педагога, виходячи з потреб, спрямованих на самовдосконалення і досягнення все більшого успіху у професійній діяльності. Крім того, професійний імідж покликаний дати цілісне бачення характерних особливостей та ціннісних орієнтацій сучасного типу особистості професіонала, який ефективно діє у постійно мінливих соціально-економічних умовах конкурентного середовища, ринку освітніх послуг.

Література:

1. Варнавська І. Аспекти формування педагогічної свідомості викладачів вищої школи. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота»*. Випуск 1 (50). 2022. С.40-44.
2. Отич О.М. Основи педагогічної майстерності викладача професійної школи: підручник. Кіровоград, 2014. 208 с.
3. Палеха Ю. І. Іміджологія. Київ, 2005. 324 с.
4. Ткаченко Н.М. Формування професійного іміджу майбутніх учителів іноземних мов: теорія та методика: монографія / за наук. ред. В. П. Курок. Суми : ФОП Цьома С.П., 2020. 454 с.
5. Чепок Р.В. Методика професійної освіти як наукова галузь педагогічних знань та історія її розвитку. *Перспективи та інновації науки* (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»). 2021. № 5(5). С.644-655

References:

1. Varnavs'ka, I. (2022) Aspekty formuvannya pedahohichnoyi svidomosti vykladachiv vyshchoyi shkoly [Aspects of formation of pedagogical consciousness of teachers of the higher school]. *Naukovyy visnyk Uzhhorods'koho universytetu. Seriya: «Pedahohika. Sotsial'na robota» – Scientific Bulletin of Uzhhorod University. Series: "Pedagogy. Social work"*, 1 (50), 40-44 [in Ukrainian].
2. Otych O.M. (2014) *Osnovy pedahohichnoyi maysternosti vykladacha profesiynoyi shkoly [Basics of pedagogical skill of a vocational school teacher]: pidruchnyk*. Kirovohrad/ [in Ukrainian].
3. Palekha Y. I. (2005) *Imidzholohiya [Imageology]*. Kyiv. [in Ukrainian].
4. Tkachenko N.M. (2020) *Formuvannya profesiynoho imidzhu maybutnikh uchyteliv inozemnykh mov: teoriya ta metodyka [Formation of the professional image of future teachers of foreign languages: theory and methodology]: monohrafiya / za nauk. red. V. P. Kurok*. Sumy: FOP Ts'oma S.P. [in Ukrainian].
5. Chepok R.V. (2021) *Metodyka profesiynoyi osvity yak naukova haluz' pedahohichnykh znan' ta istoriya yiyi rozvytku [The methodology of professional education as a scientific branch of pedagogical knowledge and the history of its development]*. *Perspektyvy ta innovatsiyi nauky (Seriya «Pedahohika», Seriya «Psykhologhiya», Seriya «Medytsyna»)*. 5(5). 644-655. [in Ukrainian].

УДК 159.923.2

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14\(32\)-636-644](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14(32)-636-644)

Візнюк Інесса Миколаївна доктор психологічних наук, професор, професор кафедри психології та соціальної роботи, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, м. Вінниця, <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, м. Вінниця, <https://orcid.org/0000-0003-3555-5818>

Сорочан Марина Петрівна доктор філософії (PhD), соціальний педагог, Комунальний заклад вищої освіти «Вінницький гуманітарно-педагогічний коледж», <https://orcid.org/0000-0001-6590-3583>

ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ГЕНДЕРНОЇ САМОСТІЙНОСТІ ПІДЛІТКІВ В УМОВАХ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА

Анотація. У статті розкрито особливості забезпечення гендерної самостійності підлітків в умовах освітнього середовища. У становленні гендерної самостійності підлітків як найважливішого особистісного утворення важливе значення має активність суб'єкта в оволодінні культурними знаками гендеру та процесом конструювання гендеру на індивідуальному рівні, що виявляється в різних взаємодіях, ефектах соціальних репрезентацій та самопрезентацій.

Порівняльний аналіз результатів дослідження дає змогу говорити, що виявлений комплекс індивідуальних психологічних якостей відповідає наявним у літературі відомостям про гендерні стереотипи щодо чоловіків і жінок. Розподіл дівчат і хлопців згідно прояву соціальної статі показав, що дівчата з маскулініними ознаками зустрічаються частіше, ніж хлопці з вираженими фемінними ознаками. Слід зазначити, що виражені ознаки андрогінного типу в групах дівчат і хлопців зустрічаються практично з однаковою частотою.

До типово чоловічих рис і хлопці, і дівчата відносять такі, як незалежність, домінантність, агресивність, схильність до ризику, впевненість в собі, сміливість, наполегливість, рішучість, мужність, стриманість, сила. До типово жіночих рис і хлопці, і дівчата відносять такі, як чутливість, ніжність, спонтанність, відкритість, здатність до співчуття, співпереживання, імпульсивність, дратівливість. До андрогінних рис і хлопці, і дівчата відносять такі, як оптимістичність, чесність, хороший організатор, доброта, духовність.

Виявлено також і гендерні особливості у структурі смисложиттєвих орієнтацій в залежності від рівня психологічного благополуччя. Так, у дівчат зі збільшенням рівня суб'єктивного благополуччя збільшується результативність, задоволеність життям, а у хлопців збільшується контроль свого життя та впевненість у тому, що людина сама створює своє життя. Тоді як зі зменшенням відчуття благополуччя дані показники зменшуються як у хлопців, так і у дівчат.

Ключові слова: підлітки, гендерна самостійність, освітнє середовище, смислова сфера особистості, ціннісні орієнтації.

Viznyuk Inessa Mykolaivna Doctor of Psychological Sciences, Professor, Professor of the Department of Psychology and Social Work, Vinnytsia State Pedagogical University named after Mykhailo Kotsiubynsky, Vinnytsia, Ukraine, <https://orcid.org/0000-0001-6538-7742>

Dolynnyi Serhii Serhiyovych Doctor of Philosophy (PhD), senior lecturer of the Department of Psychology and Social Work, Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University of Vinnytsia, Vinnytsia, Ukraine, <https://orcid.org/0000-0003-3555-5818>

Sorochan Maryna Petrivna Doctor of Philosophy (PhD), social pedagogue, Communal Institution of Higher Education "Vinnytsia Humanitarian and Pedagogical College", <https://orcid.org/0000-0001-6590-3583>

ENSURING THE GENDER INDEPENDENCE OF ADOLESCENTS IN THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT

Abstract. The article reveals the peculiarities of ensuring gender independence of teenagers in the conditions of the educational environment. In the formation of gender independence of adolescents as the most important personal formation, the activity of the subject in mastering the cultural signs of gender and the process of gender construction at the individual level, which is manifested in various interactions, effects of social representations and self-presentations, is of great importance.

A comparative analysis of the research results makes it possible to say that the identified complex of individual psychological qualities corresponds to the information available in the literature about gender stereotypes about men and women. The distribution of girls and boys according to the manifestation of social gender showed that girls with masculine features are more common than boys with pronounced feminine features. It should be noted that pronounced signs of the androgynous type in groups of girls and boys occur with almost the same frequency.

Both boys and girls include such things as independence, dominance, aggressiveness, propensity to take risks, self-confidence, courage, perseverance,

determination, courage, restraint, and strength as typical male traits. Both boys and girls include such things as sensitivity, tenderness, spontaneity, openness, the ability to sympathize, empathy, impulsiveness, and irritability to typically female traits. Both boys and girls include such things as optimism, honesty, a good organizer, kindness, and spirituality as androgynous traits.

Gender specificities in the structure of meaningful life orientations depending on the level of psychological well-being were also revealed. Thus, with an increase in the level of subjective well-being, productivity and life satisfaction increase in girls, while control over one's life and confidence in the fact that a person creates his own life increases in boys. Whereas, with a decrease in the feeling of well-being, these indicators decrease in both boys and girls.

Keywords: teenagers, gender independence, educational environment, meaningful sphere of personality, value orientations.

Постановка проблеми. Суспільні трансформації, що відбуваються в нашій країні, сприяють підвищенню уваги до проблеми гендерних особливостей особистості. Водночас будь-які прояви людини як соціального суб'єкта залежать великою мірою від її ставлення до себе та самооцінки. У психологічній науці загальноновизнаним є факт, що належність до певної статі є одним із значущих параметрів оцінки особистістю самої себе й оточуючих. Водночас самотійність підлітків, як психологічний феномен, у вітчизняній психології вивчалась переважно без урахування гендерного вікового фактору.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У психології проблема самотійності підлітків розглядалася переважно у межах двох напрямків: як система самооцінок особистості (С. Куперсміт, Дж. Марвел, К. Роджерс, М. Розенберг, Л. Уельс, Р. Шавельзон та ін.) та у контексті розробки концепції самосвідомості особистості (А. Бодальов, Л. Виготський, І. Кон, В. Мясичев, В. Столін, І. Чеснокова та ін.). Зокрема учені досліджували гендерну самотійність підлітків, як компонент самосвідомості юнаків та їх вплив на власне самоставлення щодо формування емоційно-ціннісного ставлення до себе й оточуючих.

Смислова сфера особистості є важливим смисловим регулятором самотійності поведінки та діяльності людини, що визначає життєву перспективу, вектор розвитку особистості, виступає у якості найважливішого джерела і механізму поведінки, пов'язує в єдине ціле особистість і соціальне середовище. Сутність смислової сфери особистості, її структура та розвиток досить добре визначені як вітчизняними вченими-психологами (К. Абульханова-Славська, Б. Ананьєв, Б. Братусь, Ю. Васильєва, Ф. Василюк, О. Леонтєв, Д. Леонтєв, А. Сірій, В. Ядов, М. Яницький та ін.), так і зарубіжними (А. Маслоу, М. Рокич, В. Франкл, С. Шварц та ін.). У роботах цих та інших дослідників показано, що система цінностей підлітків відіграє провідну роль у процесі становлення самотійності особистості, що

є основним підґрунтям забезпечення стабільності, визначеності та передбачуваності вчинків й поведінки в цілому, що також допомагає в їх адаптації до певних змін у житті [1–4].

Метою статті є обґрунтування забезпечення гендерної самостійності підлітків в умовах освітнього середовища.

Виклад основного матеріалу. Поняття самостійності може слугувати джерелом самовдосконалення, оскільки спонукає до особистісної рефлексії та сприяє розвитку позитивних якостей. Проте більшість досліджень розглядає самостійність як таку, що супроводжується почуттями покинутості, відчуженості та непокірності в умовах освітнього середовища, коли людина не залучена до соціального життя та спілкування. Однак почуття самостійності не тільки забезпечує комунікації в соціальному середовищі, але й впливає на адаптацію, психічне здоров'я та особистісні зміни здобувачів освіти.

З метою повного аналізу гендерних аспектів формування гендерної самостійності підлітків, доцільним буде розглянути підходи до тлумачення поняття «самостійність» у психологічній науці. Проблема становлення гендерної самостійності підлітків у психології розглядається в контексті вивчення особистості як вітчизняними, так і зарубіжними дослідниками, проте єдність в інтерпретації змісту даного поняття відсутня.

Для опису *самостійності підлітків* у психологічній літературі використовуються такі поняття як узагальнена самооцінка (У. Джеймс, Р. Берн, С. Куперсміт, М. Розенберг), самоповага, самоприйняття (І. Кон, К. Роджерс), емоційноціннісне ставлення до себе, самоставлення (Н. Сарджвеладзе, В. Столін, С. Пантелеєв), аутосимпатія, самовпевненість, самозадоволення, відчуття власної гідності, самоцінність та ін. Найбільш уживаними серед них є узагальнена самоповага, самооцінка, самоставлення [3, 4].

Гендер (англ. gender – «стать», від лат. genus – «рід») – соціально-психологічна характеристика, через призму якої тлумачаться поняття «чоловік» і «жінка»; це психосоціальні, соціокультурні ролі чоловіка і жінки, як особистостей [1, 3].

Гендерна ідентичність – базова структура соціальної ідентичності, що характеризує людину з точки зору її належності до чоловічої або жіночої групи, при цьому найбільш значущим є те, як людина сама себе визначає [2, 3].

Самостійність як особистісна риса – гіпотетична базова диспозиція або характеристика особистості, яку можна використовувати для пояснення постійності й послідовності її поведінки. У підлітковому віці відбуваються зміни підлітка на морфологічному рівні, які пов'язані з перебудовою організму підлітка – статевим дозріванням [1, 4].

Підлітковий вік – це найбільш важкий і складний з усіх дитячих вікових періодів становлення і розвитку особистості. Він характеризується наявністю самих різноманітних психологічних проблем, труднощів і криз (Л. Виготський, Б. Ельконін, А. Реан, Д. Фельдштейн та ін.).

В сучасній психології прийнято виділяти 4 основні статево-рольові типи [2, 4]:

✚ *андрогінний тип* – поєднання високих показників маскулінності і фемінності в одному індивіді;

✚ *маскулінний тип* – високий показник вираженості чоловічих рис і якостей (маскулінності) при мінімальній наявності жіночих (фемінних);

✚ *недиференційований тип* – низьких поєднання показників маскулінності і фемінності в одному індивіді;

✚ *фемінний тип* – високий показник жіночих (фемінних) характеристик при мінімальній представленості чоловічих (маскулінних) рис і якостей.

У дослідженні взяли участь 57 учнів 10 – 11 класів КЗ «Турбівський ЗЗСО I – III ступенів №2 Турбівської селищної ради Вінницького району Вінницької області», серед яких 27 учнів 11 класу і 30 учнів 10 класу. За гендерною ознакою задіяно в дослідженні 28 хлопчиків і 39 дівчаток віком 15 – 16 років. Дослідження проводилось у лютому 2023р., в умовах змішаного навчання (дистанційна форма / очна форма) під час війни з рф, що впливало на організацію дослідження (тривалість, потреба в додатковому світлозабезпеченні, наявність тривожного гудка, якість відповідей учнів).

За допомогою *методики «маскулінності-фемінності» С. Бем* було визначено психологічну стать досліджуваних. Результати представлені у таблиці 1. Подальше вивчення гендерних особливостей особистісних рис підлітків було здійснено за допомогою *модифікованої методики «Семантичний диференціал»*. В основу характеристики і аналізу якісного змісту статево-рольової ідентифікації було покладено такі критерії: маскулінність, фемінність, андрогінність.

Таблиця 1

Гендерна самостійність підлітків за шкалою «маскулінність-фемінність»

	Маскулінність (%)	Фемінність (%)	Андрогінність (%)
Дівчата	13	57	30
Хлопці	54	9	37

Порівняльний аналіз результатів дослідження дає змогу говорити, що виявлений комплекс індивідуальних психологічних якостей відповідає наявним у літературі відомостям про гендерні стереотипи щодо чоловіків і жінок. Розподіл дівчат і хлопців згідно прояву соціальної статі показав, що дівчата з маскулінними ознаками зустрічаються частіше, ніж хлопці з вираженими фемінними ознаками. Слід зазначити, що виражені ознаки андрогінного типу в групах дівчат і хлопців зустрічаються практично з однаковою частотою.

До типово чоловічих рис і хлопці, і дівчата відносять такі, як незалежність, домінантність, агресивність, схильність до ризику, впевненість в собі, сміливість, наполегливість, рішучість, мужність, стриманість, сила. До типово жіночих рис і хлопці, і дівчата відносять такі, як чутливість, ніжність, спонтанність, відкритість, здатність до співчуття, співпереживання, імпульсивність, дратівливість. До андрогінних рис і хлопці, і дівчата відносять такі, як оптимістичність, чесність, хороший організатор, доброта, духовність.

Виявлено також і гендерні особливості у структурі смисложиттєвих орієнтацій в залежності від рівня психологічного благополуччя. Так, у дівчат зі збільшенням рівня суб'єктивного благополуччя збільшується результативність, задоволеність життям, а у хлопців збільшується контроль свого життя та впевненість у тому, що людина сама створює своє життя. Тоді як зі зменшенням відчуття благополуччя дані показники зменшуються як у хлопців, так і у дівчат.

Високі показники за шкалою невдач (Ін) утричі більші в дівчат (16,7%), ніж у хлопців (5,8%), вказують на суб'єктивний контроль негативних подій чи ситуацій, що виявляється у схильності до самозвинувачення та відповідальності за вчинки та самостійний прояв дій. Вищий рівень інтернальності в дівчат можна пояснити, на нашу думку, наявністю тривожності, емоційної нестабільності, схильності до переживань, характерних для старшого підліткового віку. Середній рівень виявлено в 45% дівчат та 41,7% хлопців, низький – у 38,3 та 52,5 відповідно, що свідчить про значно вищу екстернальність хлопців.

У сфері виробничих відносин (навчання) (Ів), актуальної для підлітків, показники високого рівня інтернальності дещо вищі в дівчат (15,8%), порівняно з хлопцями (10,8%), і показують значущість цієї сфери для досліджуваних обох статей, які вважають власні дії важливим чинником організації навчальної діяльності, шкільного життя та колективу однокласників. Виявлений середній рівень інтернальності у 54,2% дівчат та 49,2% хлопців свідчить про бажання обох статей розподілити відповідальність за власні успіхи та невдачі в навчальній діяльності між собою та іншими, пояснити їх певними обставинами чи ситуаціями. Низький рівень виявлено у 30% дівчат та 40% хлопців, для яких характерною є екстернальність.

Для підлітків, які перебувають на стадії психосоціального розвитку характерним є досягнення ідентичності, що викликає сплутаність ролей, в контексті чого й ускладнюється набуття ними ідентичності. Перед підлітком, зазвичай, постає завдання об'єднати все, що він знає про себе, свою особу як про хлопця чи дівчину, сина чи доньку, учня чи ученицю, друга, товариша, спортсмена та ін. Всі свої ролі старший підліток повинен зібрати начебто в одне ціле, осмислити та намітити своє майбутнє. Йдеться, насамперед про досягнення інтегрованої ідентичності. Якщо дитина, яка досягла підліткового віку, успішно прожила свої попередні стадії розвитку, успішність її психосоціальної ідентифікації забезпечено [3, 4].

Труднощі в ідентифікації відчують діти із сформованою недовірою до навколишнього світу, невпевнені, пасивні, з підвищеним почуттям провини, неповноцінні, в таких випадках старші підлітки відчують симптоми «сплутаності ролей»: неповне та фрагментарне уявлення про свою особу та своє місце в житті і навколишньому світі. Словесний вираз можливого розвитку на цьому етапі життя буде таким: «Я знаю, хто я, і хочу зробити це очевидним для світу, тому що я будую своє майбутнє доросле життя» або навпаки: «Я не знаю, хто я та куди рухаюсь».

У становленні гендерної самостійності підлітків як найважливішого особистісного утворення важливе значення має активність суб'єкта в оволодінні культурними знаками гендеру (знаннями, уявленнями) і процесом конструювання гендеру на індивідуальному рівні (як реалізацією засвоєного), що виявляється в різних взаємодіях, ефектах соціальних репрезентацій та самопрезентацій (діях, висловлюваннях, оцінках, моделях поведінки тощо).

Далі в дослідженні використано методику визначення життєвих цінностей особистості (MUST-тест) Н. Іванова, О. Колобової та методику Ш. Шварца для дослідження цінностей особистості [2, 3].

Аналіз життєвих цінностей підлітків, схильних до самостійності поведінки, за *методикою MUST-тест* показав, що незалежно від статі найбільш значущими для досліджуваних є матеріальний успіх (16,1 та 14,8) та почуття задоволення (14,9 і 14,1). Прагнення до самостійності, автономності є більш вираженим у хлопців (23,1 проти 8,9; $p \leq 0,01$), а прагнення до безпеки і захищеності (5,7 і 8,5; $p \leq 0,01$, здоров'я (3,5 і 7,0; $p \leq 0,01$), прихильності і любові (6,4 і 11,3; $p \leq 0,01$) – для дівчат. Ні дівчата, ні хлопці не оцінюють як важливі цінності «служіння людям», «багате духовно-релігійне життя», «свобода, відкритість і демократія в суспільстві», «багатство духовної культури», показники за якими були найнижчими.

Структура нормативних цінностей (ідеалів) підлітків, визначена за допомогою *методики Ш. Шварца*, є схожою у дівчат і юнаків та визначається перевагою цінностей безпеки, гармонії та стабільності відносин, гармонії та стабільності відносин, особистого успіху й як слідство – соціального ухвалення, цінностей дружби, любові, відповідальності. А структура цінностей хлопців та дівчат, у відповідності до прагнення самостійності поведінки, на рівні індивідуальних пріоритетів є певною мірою схожою.

Незалежно від статі підлітки відзначають себе схожими на людей, у яких в якості мотиваційних цілей виступають прагнення до безпеки та стабільності (суспільства, відносин і себе самих), самостійність мислення і вибору способів дії, прагнення до нового, в тому числі – до нових переживань та відчуттів, бажання насолоди або чуттєвих задоволень. При цьому, прагнення до стимуляції (5,6 і 3,9; $p \leq 0,05$), досягнень (4,2 і 2,5; $p \leq 0,05$) та влади (3,6 і 1,8; $p \leq 0,05$) є достовірно більш вираженим у хлопців. Спостерігається певна дисоціація між життєвими цінностями підлітків із прагненням до самостійності поведінки.

Зокрема, дівчата декларують необхідність збереження й підвищення благополуччя близьких людей, вказують на значущість особистого успіху і соціального статусу, але у реальній поведінці ці цінності майже не проявляються. Не знаходять належного вираження у реальній поведінці хлопців цінності конформності та доброти, які вони вважають достатньо значущими. І навпаки, цінність «стимуляція» є не дуже важливою з точки зору нормативних ідеалів хлопців, але у їх поведінці вона займає достовірно більш значне місце [2, 3].

Гендерна самостійність підлітка як складне психологічне утворення є визначальною у становленні зростаючої особистості, здійснює значний вплив на її самовизначення, самореалізацію та самоствердження в соціокультурному просторі, на розвиток статевої самосвідомості та формування образу «Я». Становлення гендерної самостійності найінтенсивніше відбувається у підлітковому віці, який є сензитивним для розвитку самосвідомості, характеризується таким специфічним новоутворенням, як почуття дорослості, визначається інтенсивним формуванням моральних переконань та принципів, потребою в самостверженні, проявами активного інтересу до власного внутрішнього світу, перебудовою свого ставлення до самого себе та до оточуючих [5].

Висновки. Таким чином, існує певна необхідність врахування у психопрофілактичній і психокорекційній роботі з підлітками з прагненням до самостійної поведінки щодо врегулювання гендерних особливостей їх життєвих цінностей. Ця специфіка повинна відбиватися в основних завданнях, формах та методах психопрофілактичної роботи, яка у свою чергу повинна проводитися з опорою на активізацію особистісних ресурсів юнаків та дівчат.

Отримані науково обґрунтовані дані щодо специфіки інтеріоризації дівчатами та хлопцями гендерних орієнтацій соціуму, традиційних та егалітарних цінностей, вибір підлітками статево-рольової поведінки дали змогу виявити особливості розвитку їхньої гендерної самостійності та визначити умови самовизначення підлітків у сучасному освітньому середовищі. Аналіз показників розвитку поведінкового компонента гендерної ідентичності підлітків свідчить про те, що для більшості досліджуваних характерний середній рівень загальної інтернальності як міри суб'єктності в гендерному самовизначенні, здатності до партнерської взаємодії та особистісному просторі.

Література:

1. Булах І.С. Психологія особистісного зростання підлітків: реалії і перспективи: монографія. Вінниця : ТОВ «Нілан-ЛТД», 2016. 340 с.
2. Кікінежді О.М. Гендерна ідентичність в онтогенезі особистості: монографія. Тернопіль : Навчальна книга Богдан, 2011. 400 с.
3. Лавріненко В. А. Психологічні особливості становлення смислової сфери підлітків. *Психологія і особистість*. 2013. № 1. С. 59–74.

4. Мудрик А.Б. Гендерна компетентність особистості : теорія, діагностика, розвиток: посібник. Луцьк, 2014. 200 с.

5. Бочелюк В.Й., Панов М.С., Турубарова А.В. Реабілітаційна психологія в системі наукових знань. Наукові перспективи. 2023. № 9(39) С. 529–540

References:

1. Bulakh, I.S. (2016). *Psykhologhiia osobystisnoho zrostantia pidlitkiv* [Psychology of personal growth of teenagers]: realii i perspektyvy : monohrafiia. Vinnytsia : TOV «Nilan-LTD», 340 [in Ukrainian].

2. Kikinezhdi, O.M. (2011). *Genderna identychnist v ontogenezi osobystosti* [Gender identity in the ontogenesis of personality]: monohrafiia. Ternopil : Navchalna knyha Bohdan, 400 [in Ukrainian].

3. Lavrinenko, V. A. (2013). *Psykhologichni osoblyvosti stanovlennia smyslovoi sfery pidlitkiv* [Psychological features of the formation of the meaning sphere of teenagers]. *Psykhologhiia i osobystist*, 1, 59–74 [in Ukrainian].

4. Mudryk, A.B. (2014). *Genderna kompetentnist osobystosti: teoriia, diahnostryka, rozvytok* [Gender competence of the individual: theory, diagnosis, development]: posibnyk. Lutsk, 200 [in Ukrainian].

5. Bochelyuk V.Y., Panov M.S., Turubarova A.V. Rehabilitation psychology in the system of scientific knowledge. *Scientific perspectives*. 2023. No. 9(39) pp. 529–540

УДК 159.923.2

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14\(32\)-645-654](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14(32)-645-654)

Візнюк Інесса Миколаївна доктор психологічних наук, професор, професор кафедри психології та соціальної роботи, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, м. Вінниця, <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, м. Вінниця, <https://orcid.org/0000-0003-3555-5818>

Токар Любов Петрівна доктор філософії (PhD), викладач дошкільних психолого-педагогічних дисциплін, Комунальний заклад вищої освіти «Вінницький гуманітарно-педагогічний коледж», м. Вінниця, <https://orcid.org/0000-0003-4817-0909>

ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ В КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ САМОСТІЙНОСТІ ПІДЛІТКІВ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Анотація. У статті розкрито прагнення підлітків до самостійності в навчанні та різних заняттях, що найбільш яскраво проявляється у відмові від допомоги й в незадоволенні при спробах контролювати якість роботи.

Звичайно, що почуття дорослості у підлітків проявляється з неоднаковою яскравістю, в різних ситуаціях, і ступінь його сформованості теж неоднаковий.

Окрім почуття дорослості, у підлітків існує тенденція до дорослості – прагнення бути і вважатися дорослими.

Формування дорослості пов'язане з розвитком самостійності підлітків. Якщо самостійність свідомо надана дитині дорослими, то між почуттям дорослості, що формується у підлітка, і ставленням до нього дорослих суперечності не виникає, а тому у підлітка немає незадоволеності ставленням дорослих. У зв'язку з цим немає й підстав для появи у нього різних форм протесту. Якщо через певні обставини життя збережене ставлення дорослих до підлітка як до маленького, то виникає суперечність між цим ставленням дорослих і почуттям дорослості підлітка. Ця суперечність виявляється в зіткненнях і конфліктах підлітка і дорослих.

Тенденція до дорослості й почуття дорослості у підлітків виникають за протилежних умов: як за авторитарної системи виховання, регламентації всієї поведінки й опіки, так і за умов значної свободи і самостійності. Загалом

формування у підлітків різних видів дорослості в практиці стосунків з оточуючими, побудованих за зразком стосунків дорослих, відбувається в діяльності, оволодіваючи якою підліток орієнтується на зразки і еталони дорослості. Самооцінка в підлітковому віці важить не менше, ніж оцінювання поведінки підлітка дорослими. Вона стає важливим фактором психічного розвитку підлітка, регулятором і мотивом поведінки. У підлітковому віці може виникнути конфлікт між самооцінкою і власними домаганнями підлітка, якщо він не в змозі їх досягти. У таких випадках виникають образливість, недовіра, агресивність, непорозуміння з товаришами.

Ключові слова: підлітки, самостійність, воєнний стан, формування особистості, почуття дорослості.

Viznyuk Inessa Mykolaivna Doctor of Psychological Sciences, Professor, Professor of the Department of Psychology and Social Work, Vinnytsia State Pedagogical University named after Mykhailo Kotsiubinsky, Vinnytsia, <https://orcid.org/0000-0001-6538-7742>

Dolynnyi Serhii Serhiyovych, Doctor of Philosophy (PhD), senior lecturer of the Department of Psychology and Social Work, Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University of Vinnytsia, Vinnytsia, <https://orcid.org/0000-0003-3555-5818>

Tokar Lyubov Petrivna Doctor of Philosophy (PhD), teacher of preschool psychological and pedagogical disciplines, Communal Institution of Higher Education "Vinnytsia Humanitarian and Pedagogical College", Vinnytsia, <https://orcid.org/0000-0003-4817-0909>

THE FORMATION OF PERSONALITY IN THE CONTEXT OF THE DEVELOPMENT OF THE INDEPENDENCE OF ADOLESCENTS UNDER THE CONDITIONS OF MARITAL STATE

Abstract. The article reveals the teenagers' desire for independence in education and various activities, which is most clearly manifested in the refusal of help and dissatisfaction with attempts to control the quality of work.

Of course, the sense of adulthood in teenagers manifests itself with different brightness, in different situations, and the degree of its formation is also different.

In addition to the feeling of adulthood, teenagers have a tendency towards adulthood - the desire to be and be considered adults.

The formation of adulthood is connected with the development of independence of teenagers. If independence is consciously given to a child by adults, then there is no contradiction between the sense of adulthood formed in a teenager and the attitude of adults towards him, and therefore the teenager has no dissatisfaction with the attitude of adults. In this regard, there is no reason for him

to show various forms of protest. If, due to certain life circumstances, the attitude of adults towards a teenager is preserved as a child, then a contradiction arises between this attitude of adults and the feeling of adulthood of the teenager. This contradiction manifests itself in the clashes and conflicts between teenagers and adults.

The tendency to adulthood and the feeling of adulthood in teenagers arise under opposite conditions: both under an authoritarian system of education, regulation of all behavior and guardianship, and under conditions of significant freedom and independence. In general, the formation of different types of adulthood in teenagers in the practice of relationships with others, built on the model of adult relationships, takes place in the activity, mastering which the teenager orients himself to the models and standards of adulthood. Self-esteem in adolescence weighs no less than adults' assessment of a teenager's behavior. It becomes an important factor in a teenager's mental development, a regulator and a motive for behavior. In adolescence, a conflict may arise between self-esteem and the adolescent's own pursuits, if he is unable to achieve them. In such cases, offensiveness, mistrust, aggressiveness, misunderstandings with comrades arise.

Keywords: adolescents, independence, martial law, personality formation, feelings of adulthood.

Постановка проблеми. Підлітковий вік має особливе значення для розвитку особистого «Я» людини, оскільки в цей період відбувається становлення нового рівня самосвідомості, зміна уявлення про себе. Цей процес визначається прагненням зрозуміти себе, свої можливості і особливості, як ті, що об'єднують підлітка з іншими людьми, так і ті, що відрізняють його від них, роблять його унікальним і неповторним. З цим пов'язані різкі коливання у ставленні до себе, нестійкість самооцінки. Саме цим визначаються провідні потреби підліткового віку – в самоствердженні і спілкуванні з однолітками [1, 2, 5].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Нині дітям до 16 років заборонено з 22:00 до 06:00 перебувати без супроводу батьків у громадських місцях, на вулицях, сказано в Законі України «Про охорону дитинства». Вікові межі різних видів активності дитини не врегульовані в жодному законодавчому акті. Нині враховуємо правила, які діють у регіоні через безпекові умови або з інших причин. Наприклад, може бути обмежене для всіх дітей до 18 років пересування та перебування на відстані понад 100 метрів від місця проживання без дорослих (батьків, родичів).

Ще до школи дитина має ознайомитися з правилами дорожнього руху, знати свою адресу, прізвище (та пам'ятати, де лежить картка, в якій батьки занотували контактну інформацію на випадок, якщо малюк загубиться).

Війна додала ще одне важке завдання: усім, навіть малюкам, потрібні основні знання про мінну безпеку та повітряну тривогу. Нині на допомогу батькам, за підтримки Дитячого фонду ООН UNICEF Україна та Держслужби

України з надзвичайних ситуацій, створюють анімації, короткометражні відео та мультики, які в доступній дитині формі пояснюють складні речі про війну [2, 4].

Метою статті є обґрунтування формування особистості в контексті становлення самостійності підлітків в умовах воєнного стану.

Виклад основного матеріалу. Війна змушує дітей дорослішати швидше, ніж у мирний час.

Підлітковий, або середній шкільний вік, – один з станів становлення особистості, період особливо активного формування духовного багатства людини, її моральної чистоти, фізичної досконалості, готовності до праці, здатності бути активним громадським діячем [2, 5].

Формування особистості – процес становлення людини під впливом тих суспільних відносин, в які він вступає; опанування людиною системою знань, уявлень про світ, трудовими навиками [1, 4].

У становленні особистості підлітка важливу роль відіграє суспільне середовище, контакти з дорослими, колектив. Французький психолог П'єрен, говорячи про формування людини, писав: «Дитина в момент народження лише кандидати в людину, але вона не може нею стати в ізоляції: їй потрібно навчатися бути людиною в спілкуванні з людьми» [2, 3].

Фізичний розвиток і набутий підлітком у попередні роки досвід змінюють його становище в школі, в сім'ї, стосунки в колективі. Поступово включаючись і суспільно корисну працю, підлітки все більше допомагають батькам у сім'ї, виконують доручення школи і громадських організації. Відповідальність за якість виконання і результативність праці мобілізує фізичні і духовні сили підлітка. З'являється необхідність нових гігієнічних вимог до підлітків і догляду за інтимними контактами хлопчиків і дівчаток, які починають активізуватись в цей період у зв'язку з статевим дозріванням [2, 5].

У цій характеристиці підлітка розкрито істотні суперечності в його розвитку: він і дитина, і вже не дитина, має чимало рис дорослого. Суперечність у розвитку підлітка надзвичайно складне явище. Щоб успішно керувати розвитком дитини в цьому віці, треба знати природу та особливості прояву цих суперечностей [1, 4].

Від умов життя й виховання залежить поведінка підлітків. Одні свідомо її регулюють, стримують себе, виявляють ініціативу й наполегливість у діях і вчинках. Інші навпаки, прагнучи довести свою дорослість, наслідують не краще, а гірше в поведінці старших. Такі підлітки носять одяг, який зовсім їм не до лиця, – палять, вживають алкогольні напої [2, 3].

Найбільш позитивною особливістю підлітка є прагнення бути самостійним.

У підлітка виникає потреба в тому, щоб старші визнавали його дорослим. Заради цього він береться за складніші, ніж молодший школяр, навчальні й трудові доручення. Дорослим потрібно зважати на це прагнення

підлітка, не ображаючи його самолюбства, зміцнювати в ньому риси дорослого – самосвідомість, самооцінку, впевненість у своїх силах. Такі взаємини підлітка із старшими стають основою для формування морально-етичного статусу особистості [2, 4].

Почуття дорослості й самостійності викликає у підлітка інтерес до самого себе, прагнення пізнати себе. Ці нові якості формуються у зв'язку із самооцінкою своїх успіхів у навчанні й праці.

Самооцінка в підлітковому віці важить не менше, ніж оцінювання поведінки підлітка дорослими. Вона стає важливим фактором психічного розвитку підлітка, регулятором і мотивом поведінки. У підлітковому віці може виникнути конфлікт між самооцінкою і власними домаганнями підлітка, якщо він не в змозі їх досягти. У таких випадках виникають образливість, недовіра, агресивність, непорозуміння з товаришами [2, 3, 5].

Прагнення підлітка розібратися в собі й оцінити себе породжує підвищену чутливість до думки інших. Не маючи ще чіткого уявлення про себе, він буває невпевнений у правильності самооцінки і гостро переживає думки інших про себе, їхнє ставлення до нього. Дослідженнями радянських психологів Т. Дрогунової, Л. Божович, Г. Собієвої доведено, що це є однією з основних причин уразливості підлітка, невмотивованих, безпідставних, з погляду старших, бурхливих реакцій на зауваження, життєві події тощо.

Розвиток у підлітка нових якостей самосвідомості уповільнюється, якщо старші ставляться до нього як до дитини і контролюють його дії, керують ним так, як контролюють і в молодших класах. Звичка самого підлітка робити все за вказівками також заважає йому бути самостійним у своїх вчинках і діяльності. Якщо дорослі не змінюють свого ставлення до підлітка і не рахуються з проявами його дорослості, то школяр стає неслухняним, впертим, з'являється негативізм, прагнення будь-що звернути на себе увагу [1, 2, 3].

Прагнення підлітків до самостійності в навчанні і різних заняттях найбільш яскраво проявляється у відмові від допомоги і в незадоволенні при спробах контролювати якість роботи.

Звичайно, що почуття дорослості у підлітків проявляється з неоднаковою яскравістю, в різних ситуаціях, і ступінь його сформованості теж неоднаковий.

Окрім почуття дорослості, у підлітків існує тенденція до дорослості – прагнення бути і вважатися дорослими. У цьому плані підлітків доцільно поділити на дві групи [2, 5].

У дітей першої групи тенденція до дорослості виявляється у взаєминах з дорослими і товаришами, у копіювання різних сторін поведінки і зовнішнього вигляду дорослих. Підлітки претендують на ставлення до них як до дорослих і на відповідні нові права у відносинах з дорослими і товаришами. Надзвичайно важливим моментом є бажання підлітків, щоб оточуючі визнали той факт, що вони вже не маленькі. Ця тенденція проявляється тим яскравіше, чим більш підлітку здається, що дорослі і товариші ставляться до нього ще як

до маленького і не беруть до уваги те, що він тепер вже теж дорослий. Незадоволеність підлітків ставленням дорослих виявляється в образах і різних формах протесту, починаючи з грубості, неслухняності, закінчуючи протиставленням себе дорослим чи відходом від спілкування з товаришами [2, 4].

Отже, у цієї групи підлітків яскравий вияв тенденції до дорослості збігається з невизнанням дорослими чи товаришами їхніх претензій на дорослість.

У підлітків другої групи, без яскраво вираженої тенденції до дорослості, претензії на дорослість теж існують. Вони виявляються у взаєминах з дорослими і товаришами, але епізодично, при обмеженні дорослими свободи чи самостійності підлітка. Протест набирає форми епізодичної неслухняності, ситуативної грубості чи впертості [1, 5].

Тенденція до дорослості й почуття дорослості у підлітків виникають за протилежних умов: як за авторитарної системи виховання, регламентації всієї поведінки й опіки, так і за умов значної свободи і самостійності. Загалом формування у підлітків різних видів дорослості в практиці стосунків з оточуючими, побудованих за зразком стосунків дорослих, відбувається в діяльності, оволодіваючи якою підліток орієнтується на зразки і еталони дорослості [2, 3].

Формування дорослості пов'язане з розвитком самостійності підлітків. Якщо самостійність свідомо надана дитині дорослими, то між почуттям дорослості, що формується у підлітка, і ставленням до нього дорослих суперечності не виникає, а тому у підлітка немає незадоволеності ставленням дорослих. У зв'язку з цим немає й підстав для появи у нього різних форм протесту. Якщо через певні обставини життя збережене ставлення дорослих до підлітка як до маленького, то виникає суперечність між цим ставленням дорослих і почуттям дорослості підлітка. Ця суперечність виявляється в зіткненнях і конфліктах підлітка і дорослих [2, 3, 5].

Реально використовуються три шляхи формування дорослості підлітків: у стосунках з дорослими, у стосунках з товаришами і одночасно в двох системах стосунків [3, 5].

Перший шлях формування дорослості – це шлях, коли дорослі самі формують дорослість дитини в практиці особистих ставлень і через надання їм самостійності. Це може відбуватися навмисно чи ненавмисно, в різних сферах життя. У цьому випадку формування дорослості й почуття дорослості відбувається без особливих конфліктів і переживань, безболісно і непомітно.

Виявляється не лише більш благополучним, а й дозволяє дорослим впливати на формування дорослості підлітка і форми її прояву. Оптимальною умовою формування дорослості і почуття дорослості підлітка є їх моральний і інтелектуальний зміст, а також ставлення дорослих до підлітків як до дорослих. Отже, зміст виховної роботи мусить обов'язково включати поступову зміну ставлень дорослих до підлітків як до все більше і більше

дорослих. У цей загальний напрям виховної роботи повинно бути включення формування окремих якостей особистості, які відбивають певні рівні дорослості [2, 4].

Другий шлях – у стосунках з товаришами, коли самостійність підлітка існує наперекір бажанню батьків, а право на неї й на дорослість здобувається, так би мовити, у боротьбі з ними. При цьому претензії на дорослість різко підкреслені, протест яскраво виражений. Дорослість підлітка може формуватися одночасно і в стосунках з дорослими і в стосунках з товаришами [2, 3].

Вплив товариша-ровесника на формування підлітка досить великий, більше того, він неминучий, його не слід боятися.

Особливим виявляється варіант розвитку дорослості за непослідовного ставлення до підлітка – то як до дорослого, то як до маленького. Звичайно цей варіант пов'язаний з життєвими труднощами в стосунках дорослих і підлітків.

Третій показник існування в дітей почуття дорослості – наявність власної лінії поведінки, незважаючи на незгоду дорослих чи товаришів. Підлітки можуть наполягати, що певні навчальні предмети їм не потрібні, і ніякі “виховні впливи” дорослих на них не діють. Вони можуть не погоджуватися з оцінками і думками товаришів, залишаючи їх, віддаючи перевагу в спілкуванні іншим товаришам [2, 4, 5].

У підлітковому віці відбувається інтенсивне формування самосвідомості, самооцінки, з'являється гострий інтерес до самого себе. Прагнення самостійності видно у всьому: в ученні, в праці, у виборі друзів. Підліток прагне сам приймати важливі рішення, починає активно обстоювати свої погляди, думки, судження [2, 3].

У підлітка існує дві системи взаємин: з ровесники і з дорослими, в яких він по-різному виявляє себе. Так, вдома підліток буває тихим, слухняним, а в колі ровесників – лідер, ініціатор тощо. На це слід зважати у виробленні виховного підходу до підлітка [4, 5].

Розвиток підлітка – це завжди рівняння на дорослого. Підліток прагне поводитись і виглядати, як дорослий, володіти тими самими, що й дорослий, правами і можливостями (табл. 1). Це рівняння на дорослого може виявитися не безпосередньо, а через наслідування ровеснику, який уже засвоїв якісь сторони дорослості, чи більш старшому товаришу. Але ж є і такий шлях засвоєння дорослості – у безпосередньому контакті з дорослими, у спільних з ним справах і заняттях, праці [1, 2, 3].

Якщо через підвищену тривожність батьки штучно затримують розвиток самостійності, для тінейджерів це вже серйозний привід для комплексів. Відчуття безпорадності під час війни – цілком типове. Якщо не компенсувати його посильними для підлітка справами, це позначається на характері. Дитина має поступово розширювати територію пересування: від упевнених прогулянок у дворі, через гарне знання свого мікрорайону – до пізнання міста, у якому проживає.

Таблиця 1

Формування дорослості підлітків щодо норм прояву самостійності згідно вікових категорій

<i>Норми вікової самостійності підлітків</i>	<i>Характеристика прояву самостійності</i>
1	2
<i>Дитина від 10 років</i>	У законодавстві дитину від 10 років визнають самостійною в певних питаннях. За визначенням ООН, це препубертатний вік, майже підліток. Наприклад, із цього віку враховують думку дитини в суді в разі розлучення батьків, усиновлення. Місце проживання дитини віком від 10 до 14 років може бути зареєстровано або за місцем проживання батьків (одного з них), або в іншому місці за домовленістю між дитиною та батьками (для учня початкової школи реєстрація може бути лише разом з батьками чи одним з них).
<i>10–12 років</i>	У 10–12 років батьки можуть не боятися привчати дитину до певної самостійності. Доньку або сина треба привчати самостійно ходити до школи, якщо вона розташована неподалік, а після школи – розігрівати обід, запускати пральну машину тощо. Дитина може кататися сама на велосипеді (не на проїжджих дорогах), гуляти з друзями у дворі, на спортивному майданчику, на шкільному подвір'ї – у місцях, які дозволяють батьки, та у відведений на прогулянку час. У цьому віці з'являється жага пригод, спокуса йти до покинутих будівель, розвалин. І навіть якщо здається, що ваш слухняний син чи донька ніколи такого не зроблять, варто заздалегідь обговорити небезпеки. Де закладають міни, як можна потрапити в завали, якщо будівля була напівзруйнована, – усе це дитина має знати. Перевірте в дії знання. Можна, наприклад, підкинути дорогою до школи коробку, незрозумілий для дитини предмет і подивитися, як вона вчинить.
<i>10–12 років</i>	Законодавство не встановлює норми, з якого віку діти їздять у міському транспорті самостійно. Втім, у 10–12 років може йтися про поїздку на гурток чи до школи, якщо дорослі супроводжують до зупинки та без пересадок. До поїздок теж варто привчати заздалегідь. Спочатку не один раз помандруйте потрібними маршрутами разом із дитиною, але хай вона керує: слідкує, коли виходити на зупинці, куди йти. Якщо вона помиляється, не виправляйте, доки юний пасажир не здасться, почекайте, краще хай самостійно виправить ситуацію. Дитина має поступово розширювати територію пересування: від упевнених прогулянок у дворі, через гарне знання свого мікрорайону – до пізнання міста, у якому проживає.
<i>12–14 років</i>	У 12–14 років і хлопці, і дівчата вже спроможні готувати собі їжу, купувати продукти й деякі речі, брати участь у виборі одягу. Навіть якщо до навчального закладу треба добиратися на міському транспорті, зазвичай батьки вже довіряють це синові чи доньці. З відома дорослих підліток може поїхати до родичів, самостійно їздити в міському транспорті (але батьки мають знати, куди саме, адже вони й надалі відповідають за безпеку). У правилах кінотеатру хоч і немає інших обмежень, ніж рейтинг кіно за віком глядачів, але якщо на сімейний фільм семирічна дитина прийде сама, її можуть не пустити. Неписане правило: з 13 років до кінотеатрів запрошують юних глядачів (на фільми з відповідним рейтингом G та PG-13).

Відповідно до частини другої статті 29 Цивільного кодексу України підліток з 14 років вільно обирає собі місце проживання, може змінити ім'я та прізвище. У цьому віці за воєнного стану підлітка вже можуть залучати до суспільно-корисних робіт. За згодою батьків неповнолітній може працювати. Він має право самостійно розпоряджатися своїм заробітком, якщо підробляє, стипендією або іншими доходами. Техніку, меблі та інші коштовні товари можна купувати з 14 років. Продавати такі коштовні товари теж можна, але за згодою батьків. Медичне втручання не можуть проводити з цього віку без згоди особи. Підліток може самостійно здійснювати права на результати інтелектуальної, творчої діяльності, що охороняються законом. І навіть створити фірму: бути засновником (учасником) юридичних осіб. Якщо стисло: після 14 років людина здатна відповідати за себе, але ще не може за інших. Вона має вже повністю обслуговувати себе у побуті [1, 3].

Ще більше прав у людини з 16 років, особливо під час воєнного стану. Нещодавно, 16 вересня 2022 року, зареєстровано законопроект №8039, за яким хочуть дозволити особам з 16 років кермувати авто. Не будь-які, а лише з автоматично коробкою передач. Поки що в цьому віці можна кермувати лише мопедами, моторолерами та мотоциклами. Для того щоб отримати водійські права, потрібна буде нотаріально засвідчена згода батьків [2, 3].

Висновок. Неповнолітні за особливих обставин можуть звернутися до суду, щоб отримати право на шлюб. Якщо це потрібно для роботи чи підприємницької діяльності, у 16 можна достроково отримати повну дієздатність. Це здатність діями набувати для себе цивільних прав і самостійно їх здійснювати, а також здатність діями створювати для себе цивільні обов'язки, самостійно їх виконувати та нести відповідальність у разі їх невиконання. Шістнадцятирічні можуть кермувати мопедами, моторолерами та мотоциклами. Мають право відкрити рахунок у банку, самостійно влаштуватися на роботу, купувати квитки на будь-які види транспорту (поїзд, літак). Якщо особа досягла 16 років, вона має право на вільний самостійний виїзд за кордон (абзац другий частини третьої ст. 313 Цивільного кодексу України).

Ось таке поступове опанування самостійності допоможе і батькам вберегти нерви, і дитині не потрапити в полон інфантильності [6].

Література:

1. Булах І.С. Психологія особистісного зростання підлітків : реалії і перспективи : монографія. Вінниця : ТОВ «Нілан-ЛТД», 2016. 340 с.
2. Кікінежді О.М. Гендерна ідентичність в онтогенезі особистості : монографія. Тернопіль : Навчальна книга Богдан, 2011. 400 с.
3. Лавріненко В. А. Психологічні особливості становлення смислової сфери підлітків. *Психологія і особистість*. 2013. № 1. С. 59–74.
4. Мудрик А.Б. Гендерна компетентність особистості: теорія, діагностика, розвиток: посібник. Луцьк, 2014. 200 с.
5. Титаренко Т. М. Сучасна психологія особистості. К.: Марич, 2009. 232 с.

6. Бочелюк В.Й., Панов М.С., Турубарова А.В. Реабілітаційна психологія в системі наукових знань. Наукові перспективи. 2023. № 9(39) С. 529–540

References:

1. Bulakh, I.S. (2016). *Psykhologhiia osobystisnoho zrostantia pidlitkiv* [Psychology of personal growth of teenagers]: realii i perspektyvy : monohrafiia. Vinnytsia : TOV «Nilan-LTD», 340 [in Ukrainian].
2. Kikinezhdi, O.M. (2011). *Genderna identychnist v ontogenezi osobystosti* [Gender identity in the ontogenesis of personality]: monohrafiia. Ternopil : Navchalna knyha Bohdan, 400 [in Ukrainian].
3. Lavrinenko, V. A. (2013). *Psykhologichni osoblyvosti stanovlennia smyslovoi sfery pidlitkiv* [Psychological features of the formation of the meaning sphere of teenagers]. *Psykhologhiia i osobystist*, 1, 59–74 [in Ukrainian].
4. Mudryk, A.B. (2014). *Genderna kompetentnist osobystosti : teoriia, diahnozyka, rozvytok* [Gender competence of the individual: theory, diagnosis, development]: posibnyk. Lutsk, 200 [in Ukrainian].
5. Tytarenko, T. M. (2009). *Suchasna psykhologhiia osobystosti* [Modern personality psychology]. K.: Marych, 232 [in Ukrainian].
6. Bochelyuk V.Y., Panov M.S., Turubarova A.V. Rehabilitation psychology in the system of scientific knowledge. Scientific perspectives. 2023. No. 9(39) pp. 529–540

УДК 159.923

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14\(32\)-655-662](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14(32)-655-662)

Габа Ірина Миколаївна кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології та соціальної роботи, Вінницький державний педагогічний університету імені Михайла Коцюбинського, <https://orcid.org/0000-0003-4606-4504>

САМОАКТУАЛІЗАЦІЯ ТА ПРОФЕСІЙНА СПРЯМОВАНІСТЬ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ: СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ

Анотація. Професійний розвиток майбутніх педагогів у сучасній освіті знаходиться в стані відкритого пошуку. Наука і практика вимагають конкретного керівництва і розвитку, щоб дозволити використовувати різні освітні ресурси. Психологічні дослідження, що спрямовані на вивчення професійного становлення сучасних студентів, дозволяють обґрунтувати вибір методів, підходів і прийомів навчання, спрямованих на розвиток особистості майбутнього фахівця, розкриття його здібностей і талантів. Дослідження спрямовано на виявлення зв'язків внутрішньоособистісних характеристик студентів, що впливають на професійне становлення. У статті запропоновано можливі детермінанти особистісного розвитку та самоактуалізації майбутнього вчителя за його професійним світоглядом. У практичному дослідженні розглянуто особливості прояву взаємозв'язків між професійною спрямованістю та самореалізацією учнів, які опановують професію вчителя фізичного виховання.

Використовуючи емпіричне дослідження встановлено, що існує взаємозв'язок між самоактуалізацією та типом професійної спрямованості особистості у студентів, які здобувають професію педагога. З'ясовано, що гендерні відмінності є незначними і виявлені лише за одним параметром, що може означати універсальність закономірностей формування професійних компетентностей та професійного становлення особистостям будь-якої статті. Виявлені кореляції у загальній вибірці можуть пояснюватися як особливостями юнацького віку та його пріоритетами, так і специфікою професійної діяльності майбутнього педагога. Встановлено, що характер самоактуалізації особистості майбутнього педагога тісно пов'язаний з професійним світоглядом, що формується під час здобуття професії. Особливості виявлених взаємозв'язків варто використовувати в процесі становлення особистості педагога, вибудовуючи цілеспрямовану траєкторію особистісного зростання майбутнього фахівця, створюючи умови та передумови для його самореалізації та самоактуалізації.

Ключові слова: самоактуалізація, професійна орієнтація, професійний світогляд, майбутні вчителі.

Gaba Iryna Mykolaivna Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of Psychology and Social Work, Vinnytsia State Pedagogical University named after Mykhailo Kotsiubinsky, <https://orcid.org/0000-0003-4606-4504>

SELF-ACTUALIZATION AND PROFESSIONAL ORIENTATION OF FUTURE TEACHERS: SOCIAL-PSYCHOLOGICAL ASPECT

Abstract. Professional development of future teachers in modern education is in a state of open search. Science and practice need specific recommendation and researches, allowing the use of various educational resources. Psychological researches on modern students enable us to justify the choice of methods, approaches and techniques of teaching, aimed at the development of the personality of the future specialist and disclosure of his abilities and talents. Of great interest is the identification of linkages of intrapersonal characteristics of students. In this paper, a proposition is made on the possible determinants of personal development and self-actualization of the future teacher by his professional worldview. Practical study examines the peculiarities of manifestation of relationships between professional orientation and self-actualization of students learning the profession of physical culture teacher. Established relationships are varied. The findings give reason to carefully identify the priorities in the formation of personality of the future teacher. Using empirical research, it was established that there is a relationship between self-actualization and the type of professional orientation of the personality of students who acquire the profession of a teacher. It has been found that gender differences are insignificant and are detected only in one parameter, which may mean the universality of the patterns of formation of professional competences and professional development of personalities of any article. The revealed correlations in the general sample can be explained both by the peculiarities of youth and its priorities, and by the specifics of the future teacher's professional activity. It has been established that the nature of self-actualization of the future teacher's personality is closely related to the professional worldview that is formed during the acquisition of the profession. The peculiarities of the identified relationships should be used in the process of the formation of the teacher's personality, building a purposeful trajectory of personal growth of the future specialist, creating conditions and prerequisites for his self-realization and self-actualization

Keywords: self-actualization, professional orientation, professional worldview, future teachers.

Постановка проблеми. Об'єктивні зміни в економічному, політичному, соціокультурному житті суспільства вимагають підготовки творчих

особистостей із цілісним досвідом, гармонійним сприйняттям навколишньої дійсності, зі сформованою системою ціннісних орієнтацій. Сутнісною природою ціннісного стрижня людини є самоактуалізація особистості, оскільки людина з високим рівнем самоактуалізації набагато легше робить свій життєвий вибір, вона більш активна і відповідальна за власні дії, більш оригінальна й ефективна у нестандартних життєвих ситуаціях, тобто вона більш творча. Саме у студентські роки процес самоактуалізації, на думку автора концепції самоактуалізації А. Маслоу, набуває особливої інтенсивності.

Юнацький вік характеризується усвідомленням власної індивідуальності, неповторності, несхожості на інших. У цьому віці остаточно складається фундамент ціннісних орієнтацій, вимальовується проекція головних напрямів життєдіяльності, пошуків, самореалізації тощо. Професійні інтереси, політичні уподобання, стиль поведінки, характер спілкування – всі ці складові способу життя закладаються саме у період навчання у ЗВО.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Важливою характеристикою юнацького віку є становлення самосвідомості та відносно стійкого образу “Я”, тобто цілісного уявлення про самого себе. Базуючись на дослідженнях Р. Бернса, В. Карікаша, Н. Пов’якель, В. Семиченко, В. Юрченка, встановлено, що майбутні педагоги мають володіти гармонійною, цілісною, позитивною Я-концепцією, сукупністю індивідуальних, особистісних, власне суб’єктивних якостей, які спрямовані на пізнання себе і суб’єкта своєї праці, а також на процес професійної діяльності за допомогою педагогічного спілкування.

Аналіз літературних джерел дозволяє визначити самоактуалізацію як найбільш повну і вільну реалізацію особистістю своїх можливостей; тенденцію максимізувати таланти у найрізноманітніших сферах життєдіяльності. У вузькому розумінні самоактуалізація – це вроджена тенденція до безперервного розгортання свого необмеженого творчого потенціалу у навчально-професійній діяльності. Самоактуалізація особистості майбутнього фахівця, зумовлюється дією внутрішніх і зовнішніх чинників, вплив яких на цей процес опосередковується рівнем соціальної активності суб’єкта.

Мета – дослідити особливості професійного розвитку майбутніх педагогів у сучасній освіті.

Виклад основного матеріалу. Самоактуалізація обумовлена процесом переходу потенціального в актуальне: вища освіта покликана організувати процес навчання таким чином, щоб всі наявні внутрішні резерви особистості майбутніх вчителів були спрямовані на їхній особистісний і професійний розвиток. Самоактуалізація вчителя у його професійній діяльності визначається не тільки його змістом, а й характером установок, мотивів і потреб, що виникають у певній спрямованості на професійну діяльність. Те, що для вчителя вважається як найважливіше, цінне у професії, визначає

характер його майбутніх взаємин із учнями, рівень досягнень, власний ріст та розвиток.

Отже, особливо актуальними в сучасній системі професійної підготовки педагогів можна вважати дослідження, що дозволяють відкривати можливі зв'язки, механізми та закономірності, завдяки яким можна встановити, які опорні точки в становленні особистості вчителя є ключовими і за рахунок чого можливо активізувати його особистісний розвиток.

У межах дослідження формування професійного світогляду ми припустили, що самоактуалізація особистості студента у процесі здобуття педагогічної професії може визначатися типом його професійної спрямованості.

Емпіричне дослідження виконувалось на базі Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (ВДПУ) і було присвячено виявленню особливостей взаємозв'язку між самоактуалізацією особистості майбутнього педагога та характером його професійної спрямованості. В ході дослідження використовували методику «САТ Е. Шострома, «Оцінка професійної спрямованості особистості вчителя»); методи математичної статистики (кореляційний аналіз за Прісоном, t-критерій Стьюдента).

У вітчизняній психології самоактуалізація розглядається як проблема становлення особистості і заснована на концепції розвитку та формування особистості (О. Бондаренка, М. Боришевського, Б. Братуся, І. Булах, Г. Костюка, С. Максименка, В. Роменця, С. Рубіншйна, В. Татенка, Т. Титаренко). Науковці вважають, що потенційні можливості людини можуть виявитися і реалізуватися лише за раціональної самоорганізації навчальної діяльності, яка пов'язана з рівнем розвитку пізнавальних здібностей [1, 2].

Сучасні дослідники виділяють низку умов, за яких досягається ефективність професійної самоактуалізації майбутніх педагогів:

- наявність мотиваційної сфери для професійної самоактуалізації особистості;
- врахування індивідуальних особливостей особистості;
- усвідомлення важливості гуманістичної цінності творчої індивідуальності особистості;
- специфічна організація навчання майбутніх педагогів;
- розвиток здатності студентів до осмислення результатів своєї діяльності;
- оволодіння знанням про явище самоактуалізації, шляхи самоактуалізації, про творчість поєднується з його реалізацією в педагогічному процесі [3].

Спрямованість особистості вчителя проявляється у всій його професійній життєдіяльності та в окремих педагогічних ситуаціях, визначає його сприйняття та логіку поведінки, весь образ людини. Розвитку педагогічної спрямованості сприяє зрушення мотивації вчителя з предметного боку його праці на психологічну сферу, інтерес до особистості учня і розвитку.

Самоактуалізація виступає показником повноти самореалізації особистості. Вона свідчить про ступінь розвитку самосвідомості, рівень орієнтованості у життєвих і соціальних ситуаціях, наявність потенційних та реальних можливостей особистості для її самоздійснення, рівень організаційно-вольової зрілості в управлінні життєвими обставинами та подоланні життєвих труднощів [4].

Теоретичний аналіз показав необхідність розвитку якостей особистості педагога, які сприятимуть його самоактуалізації, а також можливий зв'язок професійної спрямованості до діяльності як базової основи для її реалізації.

Проведене дослідження показників самоактуалізації у майбутніх вчителів фізичного виховання показало (загалом у дослідженні взяли участь 65 осіб – студенти 4 курсу факультету фізичного виховання ВДПУ імені Михайла Коцюбинського, з них – 45 юнаків та 40 дівчат), що у спільній вибірці середні значення по всіх шкалах близькі показники і відбивають середній рівень самоактуалізації загалом. Найбільшу вираженість мають шкали: самоприйняття, ставлення до природи людини, самоповаги, а найменшу в свою чергу показують: синергії, контактності, гнучкості поведінки, орієнтації у часі і ціннісної орієнтації.

Результати за шкалою «орієнтації у часі» характеризують піддослідних загалом як невпевнених у завтрашньому дні, які часто турбуються про майбутнє, що може бути пов'язано з наближенням ситуації завершення навчання та реалізації себе як фахівця, що пов'язано з невизначеністю. Також дані результати можуть пояснюватись незрілістю особистості піддослідних, що зазначається загалом як тенденція у низці практичних досліджень установок сучасних студентів [5].

Шкала гнучкості поведінки, яка вимірює, як людина в залежності від обставин змінює свою поведінку, наскільки вона може бути гнучкою, свідчить про значну ригідність у виборі власних реакцій серед піддослідних, що може викликати проблеми для студентів, майбутніх викладачів. У досліджуваних із середнім показником (56,6%) є спонтанність у поведінці, але часто вона може бути не природньою.

Низькі значення за цим показником мають 36,7%. Для них характерна стереотипність поведінки, відсутність спонтанності поведінки. У суспільстві такі люди бояться бути «білою вороною». Зазвичай замислюються про те, наскільки їх поведінка відповідає очікуванням оточуючих.

Показники за шкалою «ціннісні орієнтації» свідчать, що більшість досліджуваних (46,6%) характеризується недовірою до себе, до суспільства, переважно орієнтуються за думками людей, бояться бути собою. Лише для 16,7% властива впевненість у собі. Такі студенти добре розпізнають полярні категорії (добро і зло, мужність та жіночність), глибоко та тонко відчують свої почуття та потреби.

Одержані результати можуть пояснюватись особливостями вибірки: студенти факультету фізичного виховання досить добре уявляють собі

можливості та здібності людини, а юнацький вік та досягнення, які вони вже мають, дозволяють їм приймати та поважати себе за свої вчинки.

Отже, можна виділити деякі загальні тенденції для всієї групи досліджуваних: вони мають досить розвинені пізнавальні потреби, що може пояснюватись усвідомленням необхідності та важливості навчання. Ця група характеризується також слабо розвинутою здатністю до синергії (46,6% мають низькі показники за цим критерієм), тобто цілісного сприйняття світу та людей, здатність знаходити закономірні зв'язки у всіх сферах життя. Також досліджувані не прагнуть контактності і відкритості, відрізняються складнощами у гнучкості поведінки, що можна пояснювати специфікою професійної діяльності. Фізична культура встановлює жорсткі рамки виконання відповідних норм і, як наслідок, розвиває у людях подібні якості.

Порівнюючи середні значення самоактуалізації в даній вибірці з гендерного аспекту, ми визначили, що загальні показники мають приблизно однакову картину серед юнаків та дівчат. Достовірність відмінностей за коефіцієнтом Стьюдента виявлена лише за шкалою сензитивності, що логічно може пояснюватись більшою чутливістю жінок, які мають відповідне виховання та соціальні стереотипи. Трохи вищі результати у дівчат і за шкалами підтримки та пізнавальних потреб, що говорить про більш серйозне ставлення до навчання та орієнтації на власні цілі та цінності. Отже, дівчата виявляються більш спрямованими на себе в порівнянні з юнаками: намагаються використовувати власні принципи та мотиви як основу для своїх суджень та дій. Їхнє життя більшою мірою відрізняється автономністю, самопідтримкою та свободою.

Аналіз результатів професійної спрямованості студентів показав найбільшу виразність «організованості», «мотивації схвалення» та «інтелігентності». Найнижчий показник має шкала «спрямованість на предмет».

Одержані дані свідчать, що студенти факультету фізичного виховання у професійній спрямованості відштовхуються швидше від специфіки самої діяльності: уроки фізичного виховання у школі вимагають високої організації; вчителю особливо важливо вміти стежити за дисципліною, організувати діяльність учнів. Такі результати є швидше наслідком того, що студенти, які навчаються на даному факультеті, більшу частину життя пов'язують зі спортом, багато хто займається професійно.

Взаємозв'язок професійної спрямованості самоактуалізації у цій групі досліджуваних показав, що чим краще розвинені у студентів такі якості, як високий інтелект, загальна культура і висока моральність, тим більше вони схильні сприймати природу людини в цілому як позитивну і приймати себе такими, як є, з усіма своїми недоліками.

Позитивний зв'язок виявлено між мотивацією схвалення та пізнавальною потребою, що може пояснюватись орієнтацією самого знання

серед студентів на даний момент на зовнішні соціальні фактори: завершення освіти, здобуття диплома, високої оцінки з боку оточуючих.

Негативні кореляційні зв'язки виявлено між показниками організованості та гнучкості поведінки, а також між мотивацією схвалення та креативністю. Тобто при особливій увазі організації професійної діяльності знижується здатність бути більш гнучким і вміти швидко перебудовуватися в несподіваних ситуаціях. З іншого боку, виявляється, що прагнення отримати схвалення від оточуючих заважає проявити свою творчу енергію, блокує креативність.

Позитивний зв'язок між організованістю та сензитивністю у вибірці дівчат може означати, що вони використовують у плануванні своєї діяльності не лише раціональний підхід, але значною мірою спираються на те, як відчувають ситуацію [7].

Відсутність такого зв'язку у юнаків свідчить про те, що дівчата уважніші до власних переживань і потреб. Професійна спрямованість на «інтелігентність» у цій підгрупі втрачає зв'язки, які спостерігаються як у спільній вибірці, так і серед юнаків, що може свідчити про те, що прагнення до самовдосконалення, високий інтелект, загальна культура та висока моральність у дівчат не залежать від особливостей їх самоактуалізації.

Серед юнаків-студентів відсутній зв'язок між інтелігентністю та самоприйняттям, що характерно для загальної вибірки. Тобто здатність приймати себе такими, як є, з усіма своїми недоліками визначаються у юнаків сферами, не пов'язаними з професією, що може пояснюватись віковими пріоритетами та інтересами [7]. Можливо, іншій віковій категорії і новому етапі професійного становлення такий зв'язок з'явиться, оскільки у спільній вибірці вона зазначена, отже, така тенденція існує.

Висновки. Отже, проведений кореляційний аналіз показав, що існує взаємозв'язок між самоактуалізацією та типом професійної спрямованості особистості у студентів, які здобувають професію педагога. Гендерні відмінності виявлені незначно, лише за одним параметром, що може означати деяку універсальність закономірностей освоєння та розвитку професії як чоловіками, і жінками. Виявлені кореляції у загальній вибірці можуть пояснюватись як особливостями юнацького віку та його пріоритетами, так і специфікою професійної діяльності.

Одержані результати свідчать, що характер самоактуалізації особистості майбутнього педагога тісно пов'язані з професійним світоглядом, що формується під час здобуття професії.

Особливості виявлених взаємозв'язків варто враховувати в процесі становлення особистості майбутнього педагога, вибудовуючи цілеспрямовану траєкторію особистісного зростання майбутнього фахівця, створюючи умови та передумови для його самореалізації та самоактуалізації.

Література:

1. Балл Г.О. Концепція самоактуалізації особистості у гуманістичній психології. Психологія і суспільство. 1996. №2. С. 16–32.
2. Бех, І.Д. Духовні цінності в розвитку особистості. Педагогіка і психологія. 2017.. №1. С. 121–129.
3. Герасимів, Т.З. Самореалізація особистості як процес усвідомленого і цілеспрямованого розкриття сутнісних сил. Вісник Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна. 2009. № 2. С. 53–57.
4. Милашенко К. О. Дослідження ціннісних орієнтацій як ресурсу самоактуалізації особистості дорослого віку. Психологія і особистість. 2018. № 1 (13). С. 96–105.
5. Сингаївська І. В. Аналіз теоретико-методологічних підходів до вивчення проблеми професійної успішності особистості. Актуальні проблеми психології: зб. наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. Т. 1: Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія. Київ: Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2014. Вип. 41. С. 168–176.
6. Ткалич М. Г., Шутько Д. О. основні підходи до вивчення феномену самоактуалізації особистості в зарубіжній психології. Проблеми психології. 2013. № 1. С. 65–71.
7. Бочелюк В.Й., Панов М.С., Панов Т.С. Соціально-психологічні чинники професійної діяльності юриста в сфері державного управління. Наукові інновації та передові технології. 2023. Вип. 11(25). С. 647–656.

References:

1. Ball H.O. Kontseptsiia samoaktualizatsii osobystosti u humanistychnii psykholohii. Psykholohiia i suspilstvo. 1996. №2. S. 16–32.
2. Bekh I.D. Dukhovni tsinnosti v rozvytku osobystosti. Pedahohika i psykholohiia. 2017.. №1. S. 121–129.
3. Herasymiv T.Z. Samorealizatsiia osobystosti yak protses usvidomlenoho i tsilespryamovanoho rozkryttia sutnisnykh syl. Visnyk Kharkivskoho natsionalnoho universytetu imeni V.N. Karazina. 2009. № 2. S. 53–57.
4. Mylashenko K. O. Doslidzhennia tsinnisnykh orientatsii yak resursu samoaktualizatsii osobystosti dorosloho viku. Psykholohiia i osobystist. 2018. № 1 (13). S. 96–105.
5. Synhaivska I. V. Analiz teoretyko-metodolohichnykh pidkhodiv do vyvchennia problemy profesiinoi uspishnosti osobystosti. Aktualni problemy psykholohii : zb. naukovykh prats Instytutu psykholohii imeni H. S. Kostiuka NAPN Ukrainy. T. 1: Orhanizatsiina psykholohiia. Ekonomichna psykholohiia. Sotsialna psykholohiia. Kyiv : Instytut psykholohii imeni H. S. Kostiuka NAPN Ukrainy, 2014. Vyp. 41. S. 168–176.
6. Tkalych M. H., Shutko D. O. osnovni pidkhody do vyvchennia fenomenu samoaktualizatsii osobystosti v zarubizhnii psykholohii. Problemy psykholohii. 2013. № 1. S. 65–71.
7. Bochelyuk V.Y., Panov M.S., Panov T.S. Socio-psychological factors of a lawyer's professional activity in the field of public administration. Scientific innovations and advanced technologies. 2023. Issue 11(25). P. 647–656

УДК 373.2.015.317

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14\(32\)-663-675](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14(32)-663-675)

Ендеберя Ірина Володимирівна кандидат психологічних наук, доцент, кафедри практичної психології, ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», вул. Лозановича, 16, м. Словянськ, 84122, тел.: (050)614-08-63, [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-13\(18\)-615-626](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-13(18)-615-626)

ВИВЧЕННЯ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИХ УМОВ ОСОБИСТІСНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ ПІДЛІТКІВ З ДЕВІАНТНОЮ ПОВЕДІНКОЮ

Анотація. У статі розкрито теоретичний аналіз вивченні особливостей прояву девіантної поведінки підлітків, яка пов'язана з їх соціальною дезадаптацією та педагогічною занедбаністю. Як показано в дослідженнях, девіантна поведінка підлітків перешкоджає засвоєнню позитивного соціального досвіду, моральних цінностей і норм, обранню адекватних способів задоволення власних потреб, розвитку здатності накреслювати життєві цілі й знаходити способи їх досягнення.

Водночас теоретичний аналіз свідчить, що більшість досліджень феномена самовизначення стосуються дітей з нормативною поведінкою.

Надаються результати аналізу за означеною проблемою, які засвідчують відсутність спеціальних системних досліджень особливостей особистісного самовизначення підлітків з девіантною поведінкою.

У статі вивчені та розкрити соціально-психологічні умови особистісного самовизначення підлітків з девіантною поведінкою, основні прояви та зовнішні форми девіантної поведінки підлітків: демонстративні, депресивні та агресивні прояви.

Виявлено, що психологічними умовами самовизначення виступають індивідуально-психологічні особливості підлітків, що формують протиправну спрямованість їх поведінки, зокрема порушення в емоційно-вольовій сфері: агресивність, конфліктність, особистісна тривожність, імпульсивність та низька самооцінка.

Соціальними умовами особистісного самовизначення підлітків з девіантною поведінкою є особливості їх взаємин з оточуючими: знайомими і незнайомими дорослими, вчителями, вихователями, батьками та однолітками.

Розкрито фактори які впливають на причини виникнення девіантної поведінки дітей та підлітків: соціально-економічні, соціально-педагогічні, соціально-культурні, психологічні та біологічні.

Ключові слова: виховання, девіантна поведінка, підліток, соціально-психологічні умови, особистісне самовизначення, соціальне середовище.

Endeberya Iryna Volodymyrivna Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Department of Practical Psychology, Donbas State Pedagogical University, Lozanovicha St., 16, Slovyansk, 84122, tel.: (050) 614-08-63, [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-13\(18\)-615-626](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-13(18)-615-626)

STUDY OF SOCIAL AND PSYCHOLOGICAL CONDITIONS OF PERSONAL SELF-DETERMINATION OF ADOLESCENTS WITH DEVIANT BEHAVIOR

Abstract. The article discloses a theoretical analysis of the study of the peculiarities of the manifestation of deviant behavior of adolescents, which is associated with their social maladaptation and pedagogical neglect. As research shows, the deviant behavior of teenagers prevents the assimilation of positive social experience, moral values and norms, the choice of adequate ways to satisfy one's own needs, the development of the ability to outline life goals and find ways to achieve them.

At the same time, theoretical analysis shows that most studies of the phenomenon of self-determination relate to children with normative behavior.

The results of the analysis of the specified problem are provided, which prove the absence of special systematic research on the peculiarities of personal self-determination of adolescents with deviant behavior.

In the article, the socio-psychological conditions of personal self-determination of adolescents with deviant behavior, the main manifestations and external forms of deviant behavior of adolescents: demonstrative, depressive and aggressive manifestations are studied and revealed.

It was revealed that the psychological conditions of self-determination are the individual and psychological characteristics of adolescents, which shape the illegal orientation of their behavior, in particular, violations in the emotional and volitional sphere: aggressiveness, conflict, personal anxiety, impulsivity, and low self-esteem.

The social conditions of personal self-determination of adolescents with deviant behavior are the features of their relationships with others: familiar and unfamiliar adults, teachers, educators, parents, and peers.

The factors influencing the causes of deviant behavior of children and adolescents are disclosed: socio-economic, socio-pedagogical, socio-cultural, psychological and biological.

Keywords: education, delinquent behavior, adolescent, social and psychological conditions, personal self-determination, social environment.

Постановка проблеми. Сучасний стан соціально-політичної та економічної сфери життєдіяльності людей у нашій країні відзначається нестабільністю, спадом виробництва, різким зростанням інфляції та безробіття, зміною ставлення до системи моральних цінностей і норм, що зумовлює

зростання кількості правопорушень і злочинів у суспільстві, зокрема, серед неповнолітніх. У зв'язку з цим освітою приділяється значна увага виявленню соціальних, психологічних та педагогічних умов, які детермінують прояви деструктивної поведінки у підлітків, схильних до здійснення протиправних вчинків.

Перебування їх значної частини на обліку в справах неповнолітніх, приймальниках-розподільниках, виховних колоніях свідчить про необхідність створення науково обґрунтованих, ефективних профілактичних і корекційних програм, розвивальних психотехнологій, які допомогли б їм набути вміння конструктивно долати особистісні труднощі та визначати власне соціальне становище в життєвому просторі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблему девіантної поведінки досліджували науковці різних галузей, що дає змогу виокремити біологічний (Ч.Ломброзо, У.Шелдон), психологічний (З.Фрейд, Е.Еріксон), соціологічний (Е.Дюркгейм, Р.Мертон), культурологічний (М.Селлін, М.Міллер) підходи, при визначенні причин виникнення та поширення даного явища.

Дослідженням проблеми девіантної поведінки займаються, такі вітчизняні вчені, як Ярська Г.Л. вивчаючи механізми та причини формування девіантної поведінки, Дроздов А.Ю. досліджуючи вплив суспільства на агресивність поведінки молодшої людини. Сидорчук М. розглядає волонтерство, як форму профілактики девіантної поведінки та популяризацію здорового способу життя. Фергюсон К., розглядає трудотерапію, як вторинну форму профілактичної роботи з молоддю схильною до проявів девіантної поведінки та розвитку нових соціально-позитивних аспектів соціалізації.

Девіантна поведінка – один з видів поведінки з відхиленням, який пов'язаний з порушенням відповідних до віку соціальних норм і правил поведінки, характерних для мікросоціальних відносин (сім'я, школа) і малих статеві-вікових соціальних груп.

Сутність девіантної поведінки полягає в тому, що людина не дотримується вимог соціальної норми, вибирає відмінний від вимог норми варіант поведінки в тій чи іншій ситуації, що веде до порушення міри взаємодії особистості та суспільства, групи та суспільства, особистості та групи. В основі відхилень в поведінці переважно лежить конфлікт інтересів, цінностей, розбіжність потреб, деформація засобів їх задоволення, помилки виховання, життєві невдачі та прорахунки. Девіантна поведінка являє собою систему вчинків особистості, що відхиляються від загальноприйнятих норм (психічного здоров'я, права, культури, моралі тощо).

Результати аналізу науково-методичної літератури з даної проблеми свідчать про те, що питання профілактики девіантної поведінки людей досліджуються закордонними та вітчизняними вченими (М. Алемаскін, П. Вест, А. Дойч, О. Джужа, І. Запорожан, А. Коен, Н. Максимова,

Г. Мінковський, В. Татенко, В. Тюріна, Р. Овчарова, В. Оржеховська, В. Синьов, Т. Федорченко, М. Фіцула та ін..).

Як показано в дослідженнях, девіантна поведінка підлітків перешкоджає засвоєнню позитивного соціального досвіду, моральних цінностей і норм, обранню адекватних способів задоволення власних потреб, розвитку здатності накреслювати життєві цілі й знаходити способи їх досягнення.

Проте в межах вікової та педагогічної психології тільки окремі вчені акцентують увагу на вивченні емоційно-вольової (М. Андреев, Н. Пряхіна, А. Фокіна, О. Чебикін), ціннісно-мотиваційної сфер (Н. Апетик, С.Максименко, Г.Костюк, О. Мушинська, А. Реан, П. Чамата) та чинників антисоціальних дій і вчинків підлітків з девіантною поведінкою (Н. Малиш, Н. Суценко, М. Цуканова). При цьому майже відсутні дослідження проблем побудови життєвих планів на майбутнє у цієї категорії підлітків, вибору ними професії, моральних імперативів міжособистісного співіснування з оточуючими людьми та визначеності їх особистості у соціальних сферах життя.

Водночас теоретичний аналіз свідчить, що більшість досліджень феномена самовизначення стосуються дітей з нормативною поведінкою. Як відомо, особливості самовизначення особистості підліткового віку простежувалися ще у працях класичних представників психології. Так, Л. Божович визначила, що означений феномен є новоутворенням цього віку та мотивом формування певної життєвосмислової системи, в якій поєднуються уявлення підлітка про світ і самого себе. І. Кон пов'язував поняття самовизначення особистості періоду дорослішання з процесами пошуків смислу життя, відкриттям «Я» та моральним зростанням, які мають для неї світоглядний сенс. Д. Фельдштейн розглядав самовизначення зростаючої особистості у зв'язку з формуванням у неї активної соціальної позиції в системі суспільних відносин.

Мета статті полягає у теоретичному вивченні соціально-психологічних умов особистісного самовизначення підлітків з девіантною поведінкою.

Як відомо, особливості самовизначення особистості підліткового віку простежувалися ще у працях класичних представників психології. Так, Л. Божович визначила, що означений феномен є новоутворенням цього віку та мотивом формування певної життєвосмислової системи, в якій поєднуються уявлення підлітка про світ і самого себе. І. Кон пов'язував поняття самовизначення особистості періоду дорослішання з процесами пошуків смислу життя, відкриттям «Я» та моральним зростанням, які мають для неї світоглядний сенс. Д. Фельдштейн розглядав самовизначення зростаючої особистості у зв'язку з формуванням у неї активної соціальної позиції в системі суспільних відносин.

Сучасні вітчизняні вчені, досліджуючи в тому ж руслі проблему самовизначення підлітків та юнацтва, зосередили увагу на специфіці побудови перспектив їхнього життєіснування: соціального, морального та професійного.

Науковець Н. Пряжніков розглядав життєве самовизначення підлітка не тільки як вибір і реалізацію ним соціальних ролей, але й як визначення соціальних стереотипів та власного стилю життя. Дослідниця Ю. Лець довела, що самовизначення особистості підліткового віку в умовах розвивального навчання є такою формою соціальної активності, яка спрямовується на побудову часової перспективи, планування і постановку життєвих цілей.

Професійне самовизначення підлітків та юнаків вивчалось О. Вітковською, яка виявила, що в процесі організації та залучення їх до суспільно-корисної діяльності відбувається засвоєння ними професійних знань, необхідних для особистісного розвитку, зокрема уявлень про себе як майбутніх професіоналів. За позицією О. Кузнецової, моральне самовизначення пов'язане з прийняттям рішень у проблемних ситуаціях, а його умовами виступають інтелектуально-рефлексивні кореляти, які забезпечують усвідомлення підлітками конкретних дій і впливають на вибір вчинків. Поряд з цим наявні лише окремі розрізнені дослідження, в яких констатовано, що підлітки з девіантною поведінкою характеризуються невизначеним ставленням до майбутнього, сконцентрованістю на задоволенні примітивних бажань теперішнього (С. Духновський, О. Краковський) та відсутністю чітких життєвих планів (С. Приходнюк, П. Яничев). Професійне самовизначення підлітків з делінквентною поведінкою вивчав Є. Кондрат, який виявив, що рівень його розвитку досить низький і пов'язаний з їх особистісними труднощами у побудові професійних планів на майбутнє.

В цілому результати аналізу за означеною проблемою засвідчують відсутність спеціальних системних досліджень особливостей особистісного самовизначення підлітків з девіантною поведінкою. Поза увагою науковців також залишається виявлення базових структурних корелят (життєвого, морального, професійного) самовизначення підлітків з девіантною поведінкою.

Виклад основного матеріалу. Умовами особистісного самовизначення підлітків з девіантною поведінкою виступає система негативних економічних, соціальних, психологічних та правових явищ, пов'язаних з протиріччями суспільства і держави, які сприяють їх визначенню в агресивних та протиправних діях.

Перш ніж з'ясувати причини виникнення девіантної поведінки у дітей та підлітків, визначимо ознаки та прояви такої поведінки.

Основним проявом девіантної поведінки у дітей та підлітків є явище «важковихованості». Такий тип поведінки ще називають *антидисциплінарним*, а дітей – *важковиховуваними*. На думку О. Гонєєва та інших, саме слово важковихованість вказує на труднощі у вихованні, у формуванні особистості дитини, на її нездатність або небажання засвоювати педагогічні впливи і активно на них реагувати.

Важковиховувана дитина – це насамперед та дитина, яка чинить

активний опір або протидію вихованню, висловлює недовіру до педагогів, проявляє негативізм до педагогічного процесу, провокує і створює передумови для конфліктних ситуацій.

Важковиховуваність може проявлятися:

- як результат вікової кризи розвитку дитини (невміння знайти індивідуальний підхід до дитини);
- як наслідок дефекту психічного і соціального розвитку;
- як наслідок педагогічних помилок, особливо при проявах самостійності дитини.

При подальшому поглибленні соціальної дезадаптації відбувається перехід до делінквентних, а згодом, і до кримінальних форм поведінки.

Дослідниця О. Змановський виокремлює наступні специфічні **ознаки девіантної поведінки**: багаторазові, тривалі порушення норм, прийнятих суспільством; різноманітні прояви соціальної дезадаптації, які викликають негативну оцінку з боку інших людей; поведінка не ототожнюється з психічними захворюваннями чи патопсихологічними станами, хоча може за певних умов набувати патологічних форм (алкоголізм, наркоманія тощо). результатом поведінки є заподіяння реальної шкоди самій особистості чи оточуючим.

До психологічних проявів девіантної поведінки особистості відносяться такі: духовні проблеми, зокрема відсутність або втрату сенсу життя, переживання внутрішньої порожнечі, блокування самореалізації духовного потенціалу тощо; деформацію ціннісно-мотиваційної сфери, несформовані або редуковані моральні цінності (совість, відповідальність, чесність), переживання девіантних цінностей, ситуативно-егоцентричну орієнтацію, фрустрованість вищих потреб, внутрішні конфлікти, малопродуктивні механізми психологічного захисту; емоційні проблеми: тривогу, депресію, переживання негативних емоцій, алекситимію (ускладнення в розумінні своїх переживань і невідання сформулювати їх у словах), емоційне огрубіння (втрата здатності визначати доцільність, доречність тих чи інших емоційних реакцій, доказувати їх), ефективність тощо; проблеми саморегуляції: неадекватність самооцінки і рівня домагань, недостатній розвиток рефлексії, самоконтролю, низький рівень адаптивних можливостей; викривлення у когнітивній сфері: стереотипність, ригідність мислення, обмеженість або недостатній розвиток пізнавальної сфери, наявність забобонів; негативний життєвий досвід: наявність шкідливих звичок, психічних травм, насильства, соціальної некомпетентності тощо.

Зовнішніми формами прояву девіантної поведінки є:

Демонстративні прояви: постійне бажання бути в центрі уваги, «вразити» оточуючих; швидкоплинна змінюваність емоційних станів (настроїв); яскравість емоцій та емоційних проявів; гнучкість, гарна

приспосовуваність; комунікативність; розвиненість інтуїції; вразливість, навіюваність, залежність від впливу соціуму; егоцентризм (трактування ситуацій, виходячи з власних потреб); артистичність, здатність до перевертлювання; потреба постійно отримувати соціальне заохочення.

Депресивні прояви: перевага негативних емоцій; знижений тон переживань та демонстрації емоцій; всеохоплююче почуття нудьги та туги; зниження сили інтересів та вражень; тілесна в'ялість, коливання ваги; погіршення самопочуття (зниження апетиту, втрата ваги, безсоння тощо); загострення соматичних захворювань (головний біль, втомлюваність, сонливість тощо); неакуратне та байдуже ставлення до свого зовнішнього вигляду; постійне почуття самотності, непотрібності, провини та печалі; зменшення контактів, ізоляція від друзів та сім'ї; порушення увги, що впливає на якість виконання роботи; роздуми про смерть.

Агресивні прояви: поведінка базується на неконтрольованих спонуканнях, потягах; логічна оцінка вчинків не береться до уваги; погіршення самоконтролю; імпульсивність; запальність; впертість; почуття суперництва; яскраві прояви гніву, жорстокості, асоціальних вчинків; конфліктність; егоцентризм (людина задовольняє лише свої потреби та інтереси); підвищена збудливість, що призводить до частих скандалів та рукоприкладства.

Значними *симптомами порушень поведінки* вчені визнають наявність таких рис психічної незрілості: залежність від чужої думки та ситуації, нездатність активно впливати на неї, слабкість реакції на критику, невираженість власних вольових установок, слабкість самоконтролю, саморегуляції, поєднання інфантильності з афективною збудливістю, стійкий психологічний бар'єр з дорослими.

Причини виникнення девіантної поведінки особистості відбувається під впливом несприятливих соціально-економічних, політичних чинників та визначається біологічними, індивідуально-психологічними, соціальними, педагогічними причинами.

Негативні чинники, що зумовлюють девіантну поведінку дітей та підлітків:

неблагополуччя в сім'ї (неповна сім'я, батьки – п'яниці, наркомани, ведуть аморальний спосіб життя; безвідповідальність батьків за виховання дітей, їх психолого-педагогічна неграмотність; негативні приклади в моральній поведінці; брак доброти, сімейного затишку, любові до дітей, справжнього батьківського авторитету; прояви насильства, жорстокості; матеріальне неблагополуччя);

- низька педагогічна культура сім'ї (батько й мати працюють, освічені, інтелектуально розвинені, але матеріальний достаток проявляється у створенні для дітей «парникових» умов, що призводить до ослаблення внутрішніх сил особистості, матеріального перенасичення, вседозволеності,

несформованості системи самовимог і самоконтролю);

- недостатній рівень виховної роботи у загальноосвітніх закладах (проявляється у перевантаженості програм навчальним матеріалом, який учень не може засвоїти, що породжує негативізм, опір, намагання «втекти» від навчальної діяльності, почуття власної неповноцінності; прояви негативізму з боку вчителів-вихователів до учнів з моральними вадами; недостатній рівень педагогічної культури вихователів; ізоляція, відсторонення від цікавих колективних справ тощо).

Негативні соціальні впливи, що грають дезсоціалізаційну роль у виникненні девіантної поведінки підлітків:

- прямі дезсоціалізаційні впливи чиняться з боку найближчого оточення, яке безпосередньо демонструє зразки асоціальної поведінки, антисуспільних орієнтацій і переконань, коли діють антисуспільні норми і цінності, групові приписи, зовнішні поведінкові регулятори, що спрямовані на формування особистості асоціального типу;

- непрямі дезсоціалізаційні впливи середовища полягають у відсутності необхідних умов для «запуску» провідних механізмів і засобів соціалізації, за допомогою яких здійснюється «трансформація» системи зовнішньої регуляції у внутрішню.

Кримінальний фактор виникнення девіантної поведінки: група підлітків, яка сформована поза соціально значущою діяльністю, в умовах марного згаяння часу та ризикованих хуліганських занять. В таку групу, яка виявляється «каталізатором» злочинної поведінки неповнолітніх, підліток потрапляє в разі неможливості добитися успіху, відсутності позитивної діяльності, в якій підліток може реалізувати себе; в разі психологічного дискомфорту, що виникає як результат престижного невдоволення, відчуження від колективу, як це буває з «важкими» учнями внаслідок їх слабкої успішності, конфліктів з вчителями та однокласниками, що призводить до зниження референтної значущості підлітка та пошуків ним іншого кола спілкування.

Фактори які впливають на причини виникнення девіантної поведінки дітей та підлітків Виділяють наступні фактори:

Соціально-економічні: зниження життєвого рівня населення; майнове розшарування суспільства; обмеження можливостей соціально схвалених способів заробітку; безробіття; доступність алкоголю та тютюну; низький моральний рівень вихованості суспільства; знищення цінностей, особливо духовних; утвердження прагматизму й практицизму, байдужість до чужого горя і страждань; байдуже ставлення до різних проявів девіантної поведінки.

Соціально-педагогічні: криза інституту сім'ї; зростання кількості сімей з конфліктним та асоціальним стилем виховання; проблеми, пов'язані з навчанням; конфлікти з вчителями; низький соціальний статус підлітка в учнівському колективі; слабка система позашкільної зайнятості дітей та молоді.

Соціально-культурні: зниження морально-етичного рівня населення; поширення кримінальної субкультури; руйнація духовних цінностей; наростання неформальних молодіжних об'єднань в яких домінує культ сили; пропаганда ЗМІ західних стереотипів поведінки.

Психологічні: акцентуації характеру; реакція емансипації; реакція групування; потяг до самоствердження; задоволення почуття цікавості; бажання виглядати дорослим; потреба змінити психічний стан в стресовій ситуації; інфантилізм; підвищений рівень тривожності.

Біологічні: порушення роботи ферментативної та гормональної систем організму; вроджені психопатії; мінімальні мозкові дисфункції внаслідок органічного враження головного мозку; наслідки спадковості (розумово відсталі діти, дефекти мови, слуху, зору, фізичні, нервові зрушення тощо); вплив природного середовища (хімічні та радіаційні забруднення середовища тощо).

На асоціальну спрямованість поведінки підлітків впливають недоліки в організації навчально-виховного процесу, зниження уваги до виховного потенціалу з боку владних, освітніх структур та сім'ї, збільшення інформації, пов'язаної з насиллям, агресією та жорстокістю.

Основною причиною становлення підлітка на шлях здійснення правопорушень (в подальшому злочинів) є відхилення у процесі його соціалізації, що відображає, з одного боку, несформованість чи деформацію соціальних властивостей особистості під впливом негативних умов життя (середовища і виховання), а з іншого – зумовлює входження до референтних груп однолітків та залучення до норм їх субкультури.

Розглянемо погляди зарубіжних вчених К. Бартола, Г. Кеплана, Ф. Райса та М. Раттера на соціально-психологічні умови особистісного самовизначення підлітків з девіантною поведінкою. Так, К. Бартол виділяє соціальні та психологічні умови, які сприяють самовизначенню підлітків у протиправних формах поведінки.

На думку вченого, до соціальних належать: 1) соціальний статус та в цілому соціальні умови (бідні верстви населення є фактором ризику); 2) стиль виховання в сім'ї (насилля та агресія у ставленні до дитини); 3) залежність від однолітків (приналежність до асоціальних об'єднань підлітків). До психологічних – особистісні якості, які виступають головними детермінантами самовизначення у процесі виконання протиправних дій (імпульсивність, агресивність, негативізм) [1].

Схожими є погляди Ф. Райса, який розрізняє соціологічні та психологічні умови особистісного самовизначення підлітків з девіантною поведінкою. Вчений акцентує увагу на найбільш важливих соціологічних умовах, що полягають у низькому суспільно-економічному статусі людини (бідність та низький суспільно-економічний рівень), ролі в соціумі гедоністичних та культурних цінностей (відсутність сприятливих умов для їх

формування), впливах засобів масової інформації (демонстрація насилля та агресії), суспільних і культурних змінах та загальній нестабільності, впливі однолітків (залучення до протиправних дій з боку останніх), психологічній атмосфері в сім'ї (напружені взаємини між її членами, відсутність довіри та взаєморозуміння).

Психологічні умови характеризуються наявністю таких особистісних якостей, як самовпевненість, грубість, ворожість, неприязне ставлення до інших, недостатній рівень самоконтролю, низька самооцінка та загальна незадоволеність собою [2].

Дослідник М. Раттер підкреслює важливий вплив на самовизначення підлітків з девіантною поведінкою соціального середовища, школи та однолітків. Вчений відмічає, що зазначена категорія підлітків вирізняється відставанням у навчанні, що зазвичай сприяє їх відчуженості від шкільного колективу. Непопулярність та соціальна відчуженість є умовою включення до неформальних об'єднань, які можуть мати характер асоціального спрямування [2]. Дослідник Г. Кеплан вивчав взаємозв'язок між девіантною поведінкою підлітків та рівнем їх самоповаги. Вчений дійшов висновку, що низький рівень самоповаги компенсується самовизначенням в асоціальних формах поведінки: участю в діяльності неформальних молодіжних об'єднань, здійсненням правопорушень, зловживанням алкоголем і наркотиками та агресивними діями, що здебільшого спрямовані на завдання шкоди оточуючим [2].

За позицією М. Рожкова, соціальними та психологічними умовами особистісного самовизначення підлітків з відхиленнями в поведінці є наступні: 1) дефекти правового і морального виховання; 2) гіпертрофія потреб та інтересів; 3) особливості характеру та емоційно-вольової сфери; 4) негативний вплив соціального оточення. Як вважає вчений, недоліки в сімейному вихованні призводять до формування девіантної системи цінностей, яка вирізняється ворожістю та презирством у ставленні до дорослих [1].

Відома дослідниця в галузі девіантології О. Змановська до зовнішніх (соціальних) умов відносить розвиток суспільних процесів (державної політики, культури, засобів масової інформації), ступінь включеності зростаючої особистості в референтне середовище (приналежність до навчально-професійної групи однолітків або неформальних об'єднань негативної спрямованості) та характер її взаємовідносин з сімейним оточенням. Внутрішні (психологічні) умови характеризуються наявністю в структурі особистості деформованих рис характеру – відсутність совісті, почуття провини, брехливість, споживацьке ставлення до людей, байдужість, імпульсивність, конфліктність та високий рівень тривожності.

У працях Є. Федосенко розглядаються об'єктивні (зовнішні) та суб'єктивні (внутрішні) умови самовизначення підлітків з відхиленнями в поведінці. До об'єктивних належать умови мікросоціального середовища –

сім'я (характер взаємин між її членами), школа (неуспішність у навчанні, конфлікти з вчителями й однокласниками) та участь в діяльності неформальної групи однолітків, що вирізняється асоціальною спрямованістю. Суб'єктивні умови пов'язані з індивідуально-психологічними особливостями підлітків, які зумовлюють здійснення ними протиправних вчинків. Серед них вчений відмічає наступні: порушення процесу соціальної адаптації (несформованість комунікативних навичок, відмова від моральних норм і правил, нездатність контролювати власну поведінку), неадекватність самооцінки (занижена або навпаки завищена), нервово-психічна нестійкість (наявність афективних реакцій), акцентуації характеру та високий рівень особистісної тривожності [3].

Дослідниця серед соціальних умов самовизначення проблемних підлітків виокремлює: 1) несприятливий вплив сімейного виховання (антисоціальна поведінка батьків, фізична і моральна шкода у ставленні до дитини, відсутність емоційного тепла); 2) шкільну дезадаптацію (порушення дисципліни, навчальна неуспішність, конфлікти з вчителями і однолітками, небажання відвідувати школу); 3) участь в діяльності неформальних молодіжних об'єднань, що пов'язано з негативними формами проведення дозвілля (хуліганством, крадіжками, зловживанням токсичними і наркотичними речовинами, угонами автотранспортних засобів, азартними іграми) та наслідуванням зовнішніх ознак неформалів, що вказують на приналежність до певного угруповання (стиль одягу, сленг, символіка).

Під психологічними умовами самовизначення, на думку вченої, слід розуміти наявність в структурі особистості таких характерологічних особливостей, як імпульсивність, неврівноваженість, агресивність, відсутність самоконтролю, конфліктність та акцентуації характеру [3;5].

Проблемі вивчення психологічних умов самовизначення підлітків з девіантною поведінкою приділяли увагу в своїх працях Н. Ануфрієва, О. Вітківська, В. Євмінов, Ю. Заросинський, Н. Каширський, Н. Кирста, Ю. Кузнєцова, І. Лисенко, А. Реан, Ю. Репецький, О. Тарановська, О. Федоренко та О. Ячіна. Так, на думку А. Реана, в якості детермінуючих умов, які сприяють самовизначенню підлітків з відхиленнями в поведінці виступають особистісні якості, а соціальні виконують роль модулятора (визначають варіативність прояву особистісних якостей). Вчений переконаний, що підлітки з відхиленнями в поведінці здатні виявляти цілеспрямованість, незалежність, відповідальність, ініціативність, енергійність, емоційну чутливість у ставленні до оточуючих та прагнення до подолання життєвих труднощів [2,5]. В роботах Н. Кирста та В. Євмінова підкреслюється значний вплив на самовизначення підлітків з девіантною поведінкою емоційного відчуження дитини батьками, її неприйняття, відсутності турботи та ласки про неї.

Вченими доведено, що у психіці підлітків на несвідомому рівні може формуватися тривожність, занепокоєність, страх втрати себе, власного Я,

невпевненість в собі та агресивність у ставленні до оточуючого світу. На думку дослідників, самовизначення в межах протиправних дій відбувається за рахунок неадекватно ідеалізованого уявлення про самого себе, власного місця в світі та підвищення відчуття самоцінності [1].

Сучасна дослідниця Т. Шанскова розглядає наступні умови самовизначення підлітків з девіантною поведінкою: 1) соціально-економічні – зuboжіння населення, відсутність цивілізованих ринкових відносин, розвиток тіньової економіки, зростання в суспільстві соціальної напруги та рівня безробіття; 2) вплив несприятливого сімейного оточення – виховання в неблагополучних, неповних, конфліктних і асоціальних сім'ях; 3) проблеми у встановленні доброзичливих взаємостосунків у межах шкільного середовища – конфліктні ситуації в шкільному колективі, неуспішність у навчанні; 4) негативна дія позашкільного середовища – скорочення системи закладів дозвілля призводить до незайнятості вільного часу учнівської молоді, що стимулює її входження в діяльність неформальних та кримінальних об'єднань; 5) вікові особливості психіки проблемних підлітків, які сприяють антисуспільним проявам – акцентуації характеру, реакції групування та емансипації, почуття дорослості, прагнення до деструктивних способів самоствердження, емоційна невірноваженість, підвищена збудливість, конформність) [4].

Висновки. Отже, в процесі аналізу теоретичних здобутків зарубіжних та вітчизняних науковців, ми виявили, що підлітки з девіантною поведінкою характеризуються неадекватними проявами поведінки, конфліктними взаєминами з дорослими, вчителями, батьками й однолітками та висловлюють протиставлення стосовно вимог і порад оточуючих, відстоюючи таким чином прагнення до самостійності та дорослості.

Спираючись на вище вказане, вважаємо, що *соціальними умовами* особистісного самовизначення підлітків з девіантною поведінкою є особливості їх взаємин з оточуючими: знайомими і незнайомими дорослими, вчителями, вихователями, батьками та однолітками.

В результаті аналізу теоретичних та емпіричних досліджень вчених, нами виявлено, що *психологічними умовами* самовизначення виступають індивідуально-психологічні особливості підлітків, що формують протиправну спрямованість їх поведінки, зокрема порушення в емоційно-вольовій сфері: агресивність, конфліктність, особистісна тривожність, імпульсивність та низька самооцінка. Водночас, у міжособистісних взаємодіях (взаєминах, спілкуванні) з референтними оточуючими окремі підлітки зазначеної категорії здатні виявляти миролюбність, безконфліктність, врівноваженість, терпимість, щирість та впевненість у собі.

Таким чином, в процесі теоретичного дослідження ми намагалися детально висвітлити та розкрити сутність феномену «особистісне самовизначення підлітків з девіантною поведінкою» та з'ясувати соціально-психологічні умови розвитку цього психологічного новоутворення.

Література:

1. Вікова та педагогічна психологія: Навч. посіб. / О.В. Скрипченко, Л.В. Долинська, З.В. Огороднійчук та ін. Київ. Просвіта. 2001. 416 с.
2. Психологія девіантної поведінки неповнолітніх: причини, умови виникнення, шляхи / за ред. А.О. Лігоцького. Київ. 1999. 96 с.
3. Федоренко О. Соціально-психологічна і педагогічна характеристика та тенденції правопорушень підлітків //Збірник наукових праць Полтавського державного педагогічного університету ім. Короленка. Полтава: АСМІ, 2003. Вип. 5 (32). С. 63-69. (Серія «Педагогічні науки»).
4. Шанскова Т. Аналіз причин правопорушень неповнолітніх як підгрунтя соціально-педагогічної роботи з молоддю щодо профілактики злочинності // Вісник Житомирського державного університету ім. І. Франка. 2006. №30. С. 3-6.
5. Шапар В.Б. Психологічний тлумачний словник Харків, 2004. 640 с.

References:

1. Vikova ta pedahohichna psykholohiia: (2001) Navch. posib. [Age and pedagogical psychology: Education. Manual]/ O.V. Skrypchenko, L.V. Dolynska, Z.V. Ohorodniichuk ta in. Kyiv. Prosvita.. 416 s. [in Ukrainian].
2. Psykholohiia deviantnoi povedinky nepovnolitnikh: prychyny, umovy vynyknennia, shliakhy (1999). [Psychology of deviant behavior of minors: causes, conditions of occurrence, ways] / za red. A.O. Lihotskoho. Kyiv. 96 s. [in Ukrainian].
3. Fedorenko O. (2003). Sotsialno-psykholohichna i pedahohichna kharakterystyka ta tendentsii pravoporushen pidlitkiv [Socio-psychological and pedagogical characteristics and trends of juvenile delinquency] / O. Fedorenko // Zbirnyk naukovykh prats Poltavskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu im. Korolenka. Poltava: ASMI, Vyp. 5 (32). S. 63-69. (Seriiia «Pedahohichni nauky»). [in Ukrainian].
4. Shanskova T. (2006). Analiz prychyn pravoporushen nepovnolitnikh yak pidgruntia sotsialno-pedahohichnoi roboty z moloddiu shchodo profilaktyky zlochynnosti [Analysis of the causes of juvenile delinquency as a basis for socio-pedagogical work with young people on crime prevention] // Visnyk Zhytomyrskoho derzhavnoho universytetu im. I. Franka. №30. S. 3-6. [in Ukrainian].
5. Shapar V.B. (2004). Psykholohichniy tлумachnyi slovnyk [Psychological explanatory vocabulary]. Kharkiv.,. 640 s. [in Ukrainian].

УДК 159.922.7:373.2

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14\(32\)-676-686](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14(32)-676-686)

Кавиліна Ганна Костянтинівна кандидат педагогічних наук, доцент кафедри сімейної та спеціальної педагогіки і психології, Південноукраїнський педагогічний університет імені К.Д.Ушинського, вул. Старопортофранківська, 26, м. Одеса, 65000, тел.: (048) 732-08-02, <https://orcid.org/0000-0002-8378-1951>

ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК МІЖ САМООЦІНКОЮ ТА ВОЛЬОВИМ КОНТРОЛЕМ ПІД ЧАС ПЕРЕХОДУ ВІД ДОШКІЛЬНОГО ДО МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ.

Анотація У статті розглянуто одну з фундаментальних проблем педагогіки та вікової психології, а саме розвиток здатності дитини керувати своєю поведінкою та долати труднощі в різних видах діяльності, тобто на виявлення психологічних умов, за яких дитина формується як активний суб'єкт власної діяльності та поведінки. Серед багатьох факторів, що визначають механізми саморегуляції, самооцінка відіграє центральну роль. Саме самооцінка визначає спрямованість суб'єкта, рівень активності, ціннісні орієнтації, особистісні смисли і в кінцевому підсумку дозволяє суб'єкту перейти до довільної регуляції на індивідуальному рівні.

Основна увага зосереджується на теоретико-методичних засадах дослідження, так розглянуто дослідження М. Шамлян, яке на належному рівні дозволило виявити взаємозв'язки між моторним і мотиваційним компонентами у вираженні вольового зусилля. Експериментальна робота науковця Данчук Ю. П присвячена виявленню специфіки вольової регуляції в навчанні. Автор стверджує, що вольова регуляція підсилює позитивні наміри (цілі) у навчанні, допомагає учням знаходити вихід зі складних ситуацій, змінювати складність завдань і проявляти більш тривалі вольові зусилля. Роботи І. О. Білозуб, М. О. Гнатюк присвячені вивченню волі через формування механізмів вольової регуляції. Переоцінка значущості мотиву, зміна ролі, положення в колективі, передбачення і переживання наслідків поведінки, актуальність нових мотивів, символів і звернень до інших, поєднання даної прийнятої поведінки і нового мотиву (гра, обов'язок, честь), включення даної поведінки в іншу бажану поведінку. Формування вольової регуляції в рамках онтогенетичного принципу, що проходить ряд послідовних і більш складних етапів, пов'язаних з віковими етапами психічного розвитку людини, досліджував Коваленко А. М.

Науковцями було доведено, що самооцінка та вольове регулювання є важливими показниками психічного розвитку дитини, які можуть впливати на її успішність у навчанні та соціальну адаптацію.

Доведено, що розроблена методика психологічної підтримки дітей під час переходу від дошкільного до початкового шкільного віку може допомогти у збереженні рівня самооцінки та розвитку довільної регуляції. Це можуть бути програми тренування самоконтролю, підвищення самооцінки та розвитку психологічної стійкості.

Ключові слова: самооцінка, вольовий контроль, саморегуляція, психологічна стійкість.

Kavylina Ganna Konstantinovna Candidate of Pedagogical Sciences, assistant professor, South Ukrainian National Pedagogical University named after K.D.Ushynsky, 65000, Odesa 26, tel.: (048)732-08-02, <https://orcid.org/0000-0002-8378-1951>

THE RELATIONSHIP BETWEEN SELF-ESTEEM AND WILL CONTROL DURING THE TRANSITION FROM PRESCHOOL TO LOWER SCHOOL AGE

Abstract. The article examines one of the fundamental problems of pedagogy and age psychology, namely the development of a child's ability to manage his behavior and overcome difficulties in various activities, that is, to identify the psychological conditions under which a child is formed as an active subject of his own activities and behavior. Among the many factors that determine the mechanisms of self-regulation, self-esteem plays a central role. It is self-esteem that determines the orientation of the subject, the level of activity, value orientations, personal meanings and ultimately allows the subject to move to arbitrary regulation at the individual level.

The main attention is focused on the theoretical and methodological foundations of the research, this is how M. Shamlyan's research was considered, which at the appropriate level allowed to reveal the relationships between the motor and motivational components in the expression of volitional effort. The experimental work of the scientist Yu. P. Danchuk is devoted to the identification of the specifics of volitional regulation in education. The author claims that volitional regulation strengthens positive intentions (goals) in learning, helps students find a way out of difficult situations, change the complexity of tasks, and show longer willpower.

The works of I. O. Bilozub and M. O. Hnatyuk are devoted to the study of will through the formation of mechanisms of volitional regulation. Reevaluation of the significance of the motive, change of role, position in the team, prediction and experience of the consequences of behavior, relevance of new motives, symbols and appeals to others, combination of this accepted behavior and a new motive (game, duty, honor), inclusion of this behavior in another desired behavior. The formation of volitional regulation within the framework of the ontogenetic principle, which goes through a series of successive and more complex stages associated with the age-related stages of human mental development, was studied by A. M. Kovalenko.

Scientists have proven that self-esteem and volitional regulation are important indicators of a child's mental development, which can affect his academic success and social adaptation.

It has been proven that the developed method of psychological support for children during the transition from preschool to primary school age can help maintain the level of self-esteem and develop voluntary regulation. These can be programs for training self-control, increasing self-esteem and developing psychological stability.

Keywords: self-esteem, volitional control, self-regulation, psychological stability.

Постановка проблеми. Серед багатьох факторів, що визначають механізми саморегуляції, самооцінка відіграє центральну роль. Саме самооцінка визначає спрямованість суб'єкта, рівень активності, ціннісні орієнтації, особистісні смисли і в кінцевому підсумку дозволяє суб'єкту перейти до довільної регуляції на індивідуальному рівні.

Дослідження свідчать, що в дошкільному та молодшому шкільному віці інтенсивно розвивається самосвідомість і формується цілісна картина "Я", яка бере активну участь у регуляції діяльності та поведінки дитини, у формуванні механізмів вольової регуляції.

Наш підхід до питання взаємозв'язку самооцінки та вольового контролю розвивається в контексті розвитку особистісних структур зі специфічними характеристиками у дітей у віці 6 та 7 років. Ці характеристики визначаються суб'єктною активністю дитини в різних видах діяльності.

Найвищим рівнем довільної регуляції багато дослідників вважають усвідомлення, намір і прийняття рішень безпосередньо суб'єктом для подолання суб'єктивних і об'єктивних труднощів з урахуванням змін у структурно-динамічних характеристиках мотиваційної сфери. Цей рівень регуляції забезпечує стабільність діяльності та поведінки особистості.

Психологи виділяють три рівні психічної регуляції: непродовільний, довільний та вольовий.

Під розвитком вольової регуляції психологи розуміють формування цілісної системи психічних регуляторних елементів, яка дає змогу особистості здійснювати процес самовдосконалення [6:119].

Деякі дані можна узагальнити, ознайомившись з роботами зарубіжних психологів, які займаються експериментальними дослідженнями вольової сфери особистості.

Дослідження виникнення саморегуляції широко проводяться в західній психології.

У західній психології воно є частиною вивчення когнітивних та емоційних аспектів розвитку дитини.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Велике значення у вивченні проблеми волі має праця К. М. Шамлян

Вивчення на належному рівні його аргументації дозволило виявити взаємозв'язки між моторним і мотиваційним компонентами у вираженні вольового зусилля [7].

Найбільш повна відповідь на проблему вольової регуляції в рамках саморегуляції дана в психологічній роботі Данчук Ю. П., основна експериментальна робота науковця присвячена виявленню специфіки вольової регуляції в навчанні. Автор стверджує, що вольова регуляція підсилює позитивні наміри (цілі) у навчанні, допомагає учням знаходити вихід зі складних ситуацій, змінювати складність завдань і проявляти більш тривалі вольові зусилля [3].

Проблема вивчення волі через формування механізмів вольової регуляції зустрічається в роботах І. О. Білозуб, М. О. Гнатюк. Переоцінка значущості мотиву, зміна ролі, положення в колективі, передбачення і переживання наслідків поведінки, актуальність нових мотивів, символів і звернень до інших, поєднання даної прийнятої поведінки і нового мотиву (гра, обов'язок, честь), включення даної поведінки в іншу бажану поведінку, включення поведінки в обіцянки і пов'язування її з обіцянкою, самосхвалення, порівняння себе з іншими тощо [1:82], [2:44].

Коваленко А. М вважає, що формування вольової регуляції в рамках онтогенетичного принципу проходить ряд послідовних і більш складних етапів, пов'язаних з віковими етапами психічного розвитку людини. Поступовий характер формування, тобто перехід від однієї онтогенетичної стадії до іншої, не означає механічної послідовності змін і етапів. Між усіма стадіями спонтанної регуляції існує глибока внутрішня спадкоємність. Безперервність формування, стадій і окремих онтогенетичних етапів дозволяє розглядати онтогенез вольової регуляції як поступовий психологічний процес, що розгортається в часі. Цей процес характеризується ускладненням форм поведінки та певних способів вольової регуляції [5:34].

Мета статті – експериментально вивчити та уточнити взаємозв'язок між вольовою регуляцією та самооцінкою при переході від дошкільного до молодшого шкільного віку.

Виклад основного матеріалу. Аналіз вольових актів на різних етапах розвитку дітей показує, що воля не формується ізольовано від процесу загального розвитку особистості. Воля, яка бере участь у процесі психічного розвитку як один з найважливіших його моментів, змінюється з кожним новим етапом розвитку особистості і проходить складний шлях, входячи в нові структури свідомості, специфічні для кожного періоду. У багатьох випадках психологи простежували цей взаємозв'язок на окремих кризових етапах, що не давало підстав для виділення загального розвитку особистості.

Самооцінка трактується як особистісне утворення, безпосередньо пов'язане з регуляцією поведінки та діяльності, автономна характеристика особистості, центральний компонент якої формується за активної участі індивіда і відображає своєрідність його внутрішнього світу [4:65].

Ситуація самооцінки має два аналітичних аспекти: об'єктивна дійсність з метою діяльності суб'єкта і власні якості, що забезпечують цю діяльність. Засоби самооцінки є результатом безпосереднього аналізу як вироблених індивідом цінностей, їх особистісного смислу, так і об'єктивних і суб'єктивних чинників, притаманних самій ситуації оцінювання. Надійність і валідність самооцінки як механізму саморегуляції залежить від того, як суб'єкт може "розпоряджатися" цими інструментами [4:65].

Проведений теоретичний аналіз наявних у психологічній літературі даних дозволяє констатувати, що самооцінка за своєю психологічною природою є складноструктурованою освітою. Структура самооцінки представлена двома компонентами: когнітивним та емоційним.

Когнітивний компонент ґрунтується на знаннях про себе (ситуативних чи стійких, позитивних чи негативних, важливих чи неважливих для особистості) та операції порівняння себе з іншими і своїх якостей з виробленими критеріями (Грінько). Такими критеріями є відмінності, що надають внутрішню диференціацію її єдності, а тому кожен розвиток має свою специфіку і може функціонувати як на рівні Я-концепції - розрізнених і неінтегрованих - так і на концептуальному рівні. Емоційний компонент самооцінки трактується психологами як різний ступінь задоволеності собою, поваги та симпатії до себе [3:55].

З віком діти оволодівають більш складними способами оцінювання, їхні знання про себе стають більш інтегрованими та усвідомленими, зростає роль мотивації та диференціюється емоційно-ціннісне ставлення до себе. У ранньому дитинстві когнітивний компонент самооцінки недостатньо розвинений, а переважає емоційний - образ "Я", що відображає позитивні ставлення дитини до себе, запозичені від дорослих. У дошкільному віці співвідношення цих компонентів дещо гармонізується.

Існує дві форми самооцінки: загальна і приватна (часткова і локальна). Дослідники виявили, що приватна самооцінка відображає оцінку суб'єктом конкретних проявів себе, таких як якості, вчинки, поведінка, стосунки, здібності та можливості. Вони є ситуативними та стабільними.

Було доведено, що рівень розвитку мислення є важливою детермінантою формування самооцінки. Було виявлено, що високий рівень розвитку мислення корелює з такими рисами самооцінки, як диференційованість, адекватність та обґрунтованість. Такий високий рівень мислення зумовлює розвиток нового ставлення до себе, головною рисою якого є рефлексивність. Самооцінка за таких умов стає відносно не пов'язаною з безпосередніми успіхами в діяльності та критикою.

Самооцінка виконує регулятивну функцію і є внутрішньою умовою, необхідною суб'єкту для організації своєї поведінки та діяльності. Регулятивна функція самооцінки забезпечується її включеністю в мотиваційну сферу людини та взаємодією з іншими психічними утвореннями. Самооцінка

зумовлена інтелектуальним і моральним розвитком особистості, який сам стає найважливішою умовою і чинником її прогресивного руху.

В експерименті брали участь діти підготовчої до школи групи закладу дитячої освіти та учні першого класу загальноосвітньої школи віком 6 та 7 років. Загальна кількість досліджуваних становила 48 осіб. З них 24 - підготовчої групи (6 років), 24 першокласники - 7 років. Хлопчики і дівчатка в кожній вибірці були розподілені майже порівну. Усі досліджувані характеризувалися високим рівнем зацікавленості в експериментальному завданні

Експериментальна робота проводилася в три етапи.

Перший етап експериментальної роботи полягав у вивченні особливостей розвитку спонтанної поведінки дітей. Цей етап складався з двох серій: серія А передбачала дослідження рівня розвитку спонтанної поведінки дітей, а серія Б була присвячена вивченню спонтанної регуляції.

Другий етап експерименту полягав у вивченні двох основних форм самооцінки - загальної та приватної - та їх структурних компонентів - особливостей емоцій та когніцій, прагнень та формування "Я-образу".

Третій етап експериментального дослідження був присвячений визначенню взаємозв'язку між самооцінкою та вольовим контролем у дітей п'яти-семи років.

Для обробки фактичного матеріалу використовувався найпростіший апарат математичної статистики.

Після первинного математичного підрахунку визначався показник успішності довільної поведінки при виконанні двох завдань одночасно під керівництвом дорослого (результати методики «Візерунок» та першої серії «Графічного диктанту»).

Таким чином, показниками розвитку довільної поведінки були:

- а) поведінки дітей, що здійснюється під керівництвом дорослого.
- б) поведінки дітей, що здійснюється самостійно.

Також було виділено рівні - високий і низький, які складають регуляторну сторону особистості, що розкриває природу описаної вище довільності.

Перший рівень, високий, стосується усвідомлення та рефлексії як цілей, так і способів діяльності, які дитина самостійно та успішно виконує під керівництвом дорослого.

Другий рівень, низький, свідчить про знижену орієнтацію на спосіб діяльності і, відповідно, знижену усвідомленість, контроль та інші рефлексивні елементи діяльності, які дитина не змогла успішно виконати ні під керівництвом дорослого, ні самостійно.

Результати показали, що деякі методи спонтанної регуляції були доречними і недоречними по відношенню до поставленої мети. Адекватні способи спонтанної регуляції вирішували кризові ситуації, тоді як неадекватні

способи призводили до таких явищ, як уникнення діяльності та відсутність на заняттях (пропуски занять). При виникненні труднощів в інтелектуальній діяльності, якщо дитина шукала конструктивний вихід і знаходила об'єктивні причини неможливості вирішення завдання, тобто незалежно від спрямованості реакції, спосіб вольової регуляції дитини був адекватним. При виникненні труднощів в інтелектуальній діяльності, якщо дитина уникала або замінювала мету, упиралася в перешкоду або намагалася виправдати невдачу, тобто вказувала на кризову ситуацію. Якщо дитина в кризовій ситуації демонструвала обструктивну, контролюючу або самозахисну реакцію, незалежно від спрямованості реакції, спосіб вольової регуляції дитини був неадекватним.

Використовуючи експериментальні методи дослідження, ми прагнули визначити динаміку розвитку спонтанної регуляції, самооцінки та їх взаємозв'язок за суб'єктною активністю дитини в інтелектуальній діяльності в онтогенетичному аспекті.

Результати проведеної роботи виявилися наступними.

Результати розвитку довільності поведінки досліджуваних підготовчої до школи групи (6 років), отримані за методиками «Візерунок» та «Графічний диктант», свідчать про те, що більшість дітей підготовчої до школи групи мають високий рівень розвитку довільної поведінки під контролем дорослого, тобто вони здатні свідомо підпорядковувати свою поведінку правилам, які в цілому визначають спосіб їхньої поведінки, уважно слухати інструкції дорослого і старанно їх дотримуватися.

Як правило, діти з низьким рівнем розвитку довільної поведінки не могли зосередити свою увагу на поставленому завданні, часто відволікалися, переключалися на інші види діяльності, не виконували прохання експериментатора приступити до виконання завдання. Деякі з них губилися і просили дітей або дорослих про допомогу. Дехто губився і просив допомоги у дитини або дорослого, або відмовлявся виконувати завдання, називаючи його надто складним.

Результати дослідження розвитку спонтанної поведінки за методиками «Візерунок» та «Графічний диктант» у дітей семи років показали високий рівень розвитку спонтанної поведінки як під наглядом дорослого, так і самостійно. У дітей цього віку спостерігається високий рівень розвитку довільної поведінки, вміння зосереджуватися на заданій системі вимог, вміння уважно слухати мовця і точно виконувати вербально представлене завдання, вміння самостійно виконувати необхідне завдання за зорово розпізнаним зразком.

Результати експериментального дослідження вольового контролю у дітей першого класу, отримані за допомогою методики «Нерозв'язувана задача Бачимо, що більшість досліджуваних цієї вікової групи мають високий рівень розвитку вольового контролю, тобто адекватні способи контролю волі в

кризових ситуаціях, і меншість досліджуваних мають низький рівень розвитку вольового контролю, тобто неадекватні способи контролю волі в кризових ситуаціях.

Кількісна характеристика показників вольового регулювання у дітей 6 та 7 років (в%).

Показники довільної регуляції	Рівень довільності				Рівень довільної регуляції	
	Дії під керівництвом дорослого		Самостійні дії			
	Високий	Низький	Високий	Низький	Високий	Низький
Вибірка						
Підготовча до школи група (6 років)	62.5	37.5	50.0	50.0	41.6	58.4
1-й клас (7 років)	79.2	20.8	70.8	29.2	62.5	37.5

Аналіз результатів експериментальних досліджень різних параметрів спонтанної регуляції інтелектуальної діяльності у дітей 6-7 років показав, що кількість дітей з високим ступенем розвитку спонтанної поведінки під контролем дорослого і самостійно зростає від дошкільного до молодшого шкільного віку, і навпаки, зменшується кількість досліджуваних з низьким ступенем розвитку спонтанної поведінки за обраними показниками.

Від дошкільного віку до молодшої школи збільшується кількість дітей з високим рівнем спонтанної регуляції і, навпаки, зменшується кількість дітей з низьким рівнем цього розвитку.

Отже, взаємодія когнітивного та емоційного чинників у дітей від 1 до 7 років можлива у таких випадках коли компоненти самооцінки корелює з адекватним другим або нижчим рівнем розвитку афективного компонента самооцінки. Поєднання високого рівня розвитку когнітивного компонента самооцінки та адекватного рівня розвитку емоційного компонента самооцінки є основним типом співвідношення структурного компонента самооцінки в цьому віці; другий і третій рівні, тобто недостатній розвиток когнітивного компонента самооцінки, як правило, є не виправдано високими, або об'єктивно занижені показники самооцінки.

Взявши за основу дві групи піддослідних, що характеризуються високим та низьким рівнями розвитку вольової регуляції, ми спробували визначити у них закономірності функціонування різних форм самооцінки - загальної (s) та

приватної (S), структурних компонентів самооцінки, рівня домагань, "образу Я". Крім того, ми прагнули показати, які особливості самооцінки мають першорядне значення у становленні вольової регуляції у дітей 6 та 7 років.

Крім того, більш диференційованою та нестійкою самооцінкою у досліджуваних з високим рівнем розвитку вольового контролю, тоді як, навпаки, більшість досліджуваних з низьким рівнем розвитку вольового контролю мають недиференційовану та стійку самооцінку.

Дані також показують, що частина досліджуваних з високим рівнем розвитку вольового контролю має завищену самооцінку, тобто високорозвинений емоційний компонент, тоді як інші мають середній рівень розвитку емоційного компонента самооцінки, тобто достатню самооцінку. Досліджувані з низьким рівнем розвитку спонтанної регуляції мають лише високий рівень самооцінки.

Крім того, діти з високим рівнем розвитку спонтанної регуляції мають високий або середній рівень розвитку когнітивного компонента самооцінки, причому переважає високий рівень. Досліджувані з низьким рівнем розвитку спонтанної регуляції мають середній або низький рівень розвитку когнітивного компонента самооцінки, з переважанням низького рівня.

Порівнюючи типи зв'язку між рівнем розвитку спонтанної регуляції та структурними компонентами самооцінки, можна говорити про наступні факти. Діти з високим рівнем розвитку спонтанної регуляції з високою самооцінкою мають також високий рівень розвитку когнітивних компонентів самооцінки, який є або високим, або низьким, якщо вони мають достатню самооцінку,

У досліджуваних з низьким рівнем розвитку вольового контролю виявлено поєднання високої самооцінки з низьким рівнем розвитку когнітивних компонентів самооцінки, тобто середній та низький рівні самооцінки. При цьому у дітей з високим розвитком вольового контролю домінують такі співвідношення: високий рівень розвитку адекватної самооцінки та її когнітивних компонентів і середній рівень розвитку адекватної самооцінки та когнітивних компонентів самооцінки, а у досліджуваних з низьким розвитком вольового контролю - завищена самооцінка та низький розвиток когнітивних компонентів самооцінки Рівень.

Порівняння рівня розвитку вольового контролю та показників самооцінки у дітей групи готовності показало наступне. У 6-річних дітей з високим рівнем розвитку вольового контролю співвідношення s до S виявилось порівняним між типами співвідношення s+S+ і s-S- (по 40%) та типами співвідношення s+S- і s-S+ (по 10%). Тип співвідношення s+S+ значно переважав над типом співвідношення s-S- у суб'єктів з нижчим рівнем вольового контролю.

(14,3% (57,1% і 28,7% відповідно) дітей показали s-S+ тип співвідношення

S-S+ тип співвідношення. Незалежно від рівня розвитку вольової регуляції в 6-річній віковій групі переважає самооцінка прямої залежності. Однак, у дітей з більш високим рівнем розвитку вольової регуляції дітей з вищим рівнем розвитку вольової регуляції більш-менш частіше зустрічаються самооцінки, в яких s і S обернено корелюють [8].

У дітей з високим розвитком спонтанної регуляції переважають диференційовані та нестійкі самооцінки, тоді як у досліджуваних з низьким розвитком спонтанної регуляції переважають недиференційовані та стійкі самооцінки.

Крім того, у випробовуваних з високим рівнем розвитку вольової регуляції виявлено або високий або середній рівні розвитку емоційного компонента самооцінки. При цьому адекватні самооцінки значно перевищують завищені. У дітей з низьким рівнем розвитку вольової регуляції спостерігаються високий і низький рівні розвитку емоційного компонента самооцінки, але підвищені самооцінки значно переважають над заниженими.

Висновки. Таким чином, важливими чинниками формування самооцінки і довільної регуляції та їх взаємозв'язку під час переходу від дошкільного до молодшого шкільного віку є суб'єктна активність дитини в ігровій та навчальній діяльності. Це створює сприятливі умови для профілактики шкільної дезадаптації та подолання труднощів в інтелектуальній і навчальній діяльності.

Література:

1. Білозуб І. О. Волеві якості як чинник формування рівня саморегуляції майбутніх учителів музики. *Науковий вісник Національної музичної академії України імені П.І.Чайковського*. 2019. № 4(123), С.80-85.
2. Гнатюк М. О. Волеві риси характеру як фактор формування творчих здібностей студентів. *Молодий вчений*. 2018. № 5(57). С. 44-47.
3. Данчук Ю. П., Чекавська О. А. (2017). Теоретичний та експериментальний підходи до вивчення психічної регуляції і саморегуляції. Збірник наукових праць "Проблеми сучасної психології", Київ. 2017. №38
4. Коваленко О. М. Самооцінка та вольовий контроль як основні фактори успішності молодших школярів. *Науковий часопис. Корекційна педагогіка*. 2021. Випуск 41. С.64-70.
5. Коваленко А. М. Особливості вольової регуляції у дітей з різним рівнем розвитку мовленнєвих навичок. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія Психологічні науки*. 2017. № 3(2). С. 32-35.
6. Поліщук С. А. Діагностика сформованості емоційної саморегуляції людини. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Психологічні науки» №1, 2021. С.118-121*
7. Шамлян К. Дослідження структури вольової організації особистості методом самооцінки. *Збірник наукових праць "Проблеми сучасної психології"*, 2016. № 32. DOI:<https://doi.org/10.32626/2227-6246.2016-32.%p>
8. Бочелюк В.Й., Панов М.С., Панов Т.С. Соціально-психологічні чинники професійної діяльності юриста в сфері державного управління. *Наукові інновації та передові технології*. 2023. Вип. 11(25). С. 647–656.

References:

- 1 Bilozub I. O. (2019) Volevi yakosti yak chynnyk formuvannia rivnia samorehuliatsii maibutnikh uchyteliv muzyky [Volitional qualities as a factor in the formation of the level of self-regulation of future music teachers]. *Naukovyi visnyk Natsionalnoi muzychnoi akademii Ukrainy imeni P.I.Chaikovskoho – Scientific Bulletin of the National Music Academy of Ukraine named after P.I. Tchaikovsky*, № 4(123), S.80-85.
- 2 Hnatiuk M. O. (2018) Volevi rysy kharakteru yak faktor formuvannia tvorchykh zdibnostei studentiv [Volitional character traits as a factor in the formation of students' creative abilities]. *Molodyi vchenyi – A young scientist* № 5(57). S. 44-47.
- 3 Danchuk Yu. P., Chekanska O. A. (2017). Teoretychnyi ta eksperymentalnyi pidkhody do vyvchennia psykhičnoi rehuliatsii i samorehuliatsii [Theoretical and experimental approaches to the study of mental regulation and self-regulation]. *Zbirnyk naukovykh prats "Problemy suchasnoi psykholohii" – Collection of scientific works "Problems of modern psychology"*, Kyiv. 2017.№38
4. Kovalenko O. M. Samoosinka ta volovyi kontrol yak osnovni faktory uspishnosti molodshykh shkolariv.[Self-esteem and volitional control as the main factors in the success of junior high school students] *Naukovyi chasopys. Korektsiina pedahohika. – Scientific journal. Corrective pedagogy*,2021. Vypusk 41.S.64-70.
5. Kovalenko A. M. Osoblyvosti volovoi rehuliatsii u ditei z riznym rivnem rozvytku movlenniavykh navychok [Peculiarities of volitional rehabilitation in children with different levels of development of speech skills]. *Naukovyi visnyk Khersonskoho derzhavnoho universytetu. Seriiia Psykholohichni nauky – Scientific Bulletin of Kherson State University. Series Psychological sciences*, 2017. № 3(2). S. 32-35.
6. Polishchuk S. A. Diahnostyka sformovanosti emotsiinoi samorehuliatsii liudyny [Diagnosis of the formation of a person's emotional self-regulation]. *Naukovyi visnyk Khersonskoho derzhavnoho universytetu. Seriiia «Psykholohichni nauky» - Scientific Bulletin of Kherson State University. Series "Psychological Sciences"*,№1, 2021. S.118-121
7. Shamlian K. Doslidzhennia struktury volovoi orhanizatsii osobystosti metodom samoosinky [Study of the structure of the individual's volitional organization by the method of self-assessment]. *Zbirnyk naukovykh prats "Problemy suchasnoi psykholohii" – Collection of scientific works "Problems of modern psychology"*, 2016. № 32. DOI: <https://doi.org/10.32626/2227-6246.2016-32.%p>
8. Bochelyuk V.Y., Panov M.S., Panov T.S. Social and psychological officials of the professional activity of a lawyer in the field of government administration. *Scientific innovations and advanced technologies*. 2023. VIP. 11(25). pp. 647–656

УДК 159.9

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14\(32\)-687-698](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14(32)-687-698)

Католик Галина Вікторівна доктор психологічних наук, професор, завідувачка кафедри практичної психології, Львівський державний університет внутрішніх справ, вул. Городецька, 26, м. Львів, 79000, тел.: (0322)-586-325, <https://orcid.org/0000-0002-2169-0018>.

Мілорадова Наталія Едуардівна доктор психологічних наук, професор, професор кафедри педагогіки та психології факультету № 3, Харківський національний університет внутрішніх справ, пр. Льва Ландау, 27, м. Харків, 61080, тел.: (0572) 52 3051, <https://orcid.org/0000-0002-0716-9736>.

ЗАЗДРИСТЬ ТА КОМУНІКАТИВНА ТОЛЕРАНТНІСТЬ СТУДЕНТІВ: ГЕНДЕРНИЙ АСПЕКТ

Анотація. Заздрість багатовимірне соціально-психологічне явище та може виникати з різних причин. Наприклад, коли людина відчуває невдоволення своїм становищем або досягненнями інших людей, вона може відчувати заздрість. Також заздрість може виникати через нерівність у суспільстві, коли деякі люди мають більше можливостей та переваги, ніж інші.

Гендерні норми і стереотипи також можуть впливати на появу заздрості. Наприклад, жінки можуть заздрити іншим жінкам, які відповідають стандартам краси або мають високий соціальний статус, оскільки вони почуваються несправедливо обмеженими у своїх можливостях. Чоловіки також можуть заздрити іншим чоловікам, які володіють високим соціальним статусом або матеріальним благополуччям, оскільки це може спричиняти почуття невдачі або неповноцінності. Тобто, вона може виникати внаслідок існуючих гендерних норм, стереотипів та конкуренції між статевими групами у тому чи іншому суспільстві.

У статті зазначається, що головною особливістю заздрості є непостійність конкретних об'єктів цього почуття – інших індивідів, яких багато. Заздрять завжди людям, які є власниками деяких достоїнств або переваг. Авторами відмічається також і неоднозначність та складність феномена заздрості саме в її функціях. Функції заздрості можливо розглядати у двох площинах: як з позитивного боку, так і з негативного. З позитивного боку, функція заздрості полягає у створенні конкуренції між людьми у процесі досягнення цінностей. Якщо людина досягла стану, коли вона може пишатися собою, почуття заздрості зникає.

Метою дослідження є визначення гендерної специфіки взаємозв'язків заздрості з комунікативною толерантністю у студентів.

У результатах проведеного дослідження автори вказують, що у чоловіків диспозиційна заздрісність не пов'язана з нетерпимістю до оточуючих. У жінок виявлені кореляції заздрісності як із загальним показником інтолерантності, так і з більшістю шкал. Заздрісність до матеріального достатку іншого і у чоловіків і у жінок співвідноситься з пониженим рівнем загальної комунікативної толерантності. Крім того, у чоловіків низький рівень толерантності корелює із заздрістю до соціального статусу, а у жінок - до комунікативних якостей.

Ключові слова: заздрісність, гендер, заздрісність, комунікативна толерантність, інтолерантність.

Katolik Halyna Viktorivna Doctor of psychological sciences, professor, head of the department of practical psychology, Lviv State University of Internal Affairs, Horodetska St., 26, Lviv, 79000, tel.: (0322)-586-325, <https://orcid.org/0000-0002-2169-0018>.

Miloradova Nataliya Eduardivna Doctor of Psychological Sciences, Professor, Professor of the Department of Pedagogy and Psychology, Faculty No. 3, Kharkiv National University of Internal Affairs, Leva Landau Ave., 27, Kharkiv, 61080, tel.: (0572)-52-3051, <https://orcid.org/0000-0002-0716-9736>.

ENVY AND COMMUNICATIVE TOLERANCE OF STUDENTS: GENDER ASPECT

Abstract. Envy is a multidimensional socio-psychological phenomenon and can arise for various reasons. For example, when a person feels dissatisfied with his position or the achievements of other people, he may feel envy. Also, envy can arise due to inequality in society, when some people have more opportunities and advantages than others.

Gender norms and stereotypes can also influence the appearance of envy. For example, women may envy other women who meet beauty standards or have high social status because they feel unfairly limited in their opportunities. Men may also envy other men who have high social status or material well-being, as this can cause feelings of failure or inferiority. That is, it can arise as a result of existing gender norms, stereotypes and competition between sex groups in one or another society.

The article notes that the main feature of envy is the impermanence of specific objects of this feeling - other individuals, of which there are many. They are always jealous of people who are the owners of some merits or advantages. The authors also note the ambiguity and complexity of the phenomenon of envy precisely in its functions. The functions of envy can be considered in two planes: both from the

positive side and from the negative side. On the positive side, the function of envy is to create competition between people in the process of achieving values. If a person has reached a state where he can be proud of himself, the feeling of envy disappears.

The purpose of the study is to determine the gender specificity of the relationships between envy and communicative tolerance in students.

In the results of the study, the authors indicate that dispositional envy in men is not related to intolerance of others. In women, correlations of envy were found both with the general index of intolerance and with most of the scales. Envy to the material wealth of others in both men and women correlates with a reduced level of general communicative tolerance. In addition, in men, a low level of tolerance is correlated with envy of social status, and in women - with communicative qualities.

Keywords: envy, gender, envy, communicative tolerance, intolerance.

Постановка проблеми. На сьогоднішній день внаслідок девальвації багатьох моральних цінностей феномен заздрощів отримав вражаюче широке поширення, що визначає необхідність вивчення чинників, що впливають на особливості розвитку та прояву заздрісності. Оскільки інтерес до проблеми заздрощів проявляється протягом всього процесу розвитку духовної культури людства як на рівні спеціального психологічного та філософського аналізу, так і в повсякденній свідомості людей, особливого значення для розгляду цієї тематики дослідження рис характеру, особливостей поведінки та міжособистісної взаємодії заздрісника, в тому числі і в гендерному аспекті.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Заздрість - це біль, який виникає через щастя інших [13, с. 339]. Нещодавні дослідження виявили два підтипи заздрості: доброякісну та злісну. Злісна заздрість — це підтип заздрості з тенденціями до дій, спрямованих на те, щоб збити заздрісну особу з її вищого становища. Доброякісна заздрість також викликає розчарування, але активізує тенденції дій, спрямованих на самовдосконалення [13, с. 337]. Ван де Вен наводить емпіричне підтвердження такого розрізнення підтипів заздрості. Психологічний аналіз феномена заздрості свідчить про різні наукові підходи до його тлумачення. Зокрема, К. Хорні розрізняла «нормальну заздрість» – коли акцентується увага на бажанні людини мати переваги щось, і «невротичну заздрість» – коли особистість шкодує про те, чого немає, водночас підкреслюючи переваги іншого [10]. Галина Католик також акцентує увагу на взаємозв'язок заздрості та перфекціонізму [1].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. М. Кляйн визначає заздрість як почуття гніву, що виникає у відповідь на можливість іншого володіти та насолоджуватись тим об'єктом, котрий є бажаним для самої особистості [9].

Механізм виникнення заздрості, на думку багатьох психоаналітиків, криється в особливостях об'єктних стосунків (З. Фрейд, М. Кляйн, О. Кернберг). Про роль протиріч у системі міжособистісних взаємин особистості як механізмах виникнення заздрості писали й інші психологи – А. Адлер, У. Джемс, Е. Фромм, К. Юнг та ін. Вчені розвивали тезу про те, що поєднання завищеного рівня домагань, владолюбства, користолюбства з почуттям неповноцінності, приниженості, нікчемності, «посередності» призводить до формування такої системи стосунків з іншими, що включає переживання низки емоцій та почуттів (ненависті, ворожості, агресивності), серед яких є і заздрість.

Головною особливістю заздрості є непостійність конкретних об'єктів цього почуття – інших індивідів, яких багато. Заздрять завжди людям, які є власниками деяких достоїнств або переваг. При цьому «інший» може бути реальною особою, або може лише передбачатися. «Поле» заздрості дуже широке. Позаздрити можна будь-якому достоїнству (зовнішність, розум, соціальне становище, успіх у справах) або майну, проте не як таким, що є, а лише як бажаним для присвоєння. В основі заздрісності лежить домінанта «мало»: скільки б у людини не було, все ж знайдеться в інших те, чому можливо позаздрити. Для заздрості характерно поєднання оцінок полярного знаку: дещо чуже оцінюється дуже високо (воно іноді навіть виявляється для заздрісника необхідним), тоді як власник цього привабливого майна або достоїнства оцінюється негативно, і тим більш негативно, чим більш позитивно оцінюється його достоїнства.

Ф. Хайдер підкреслював, що людина може заздрити через речі, яка належить іншому, хоча раніше ніколи не мала потреби в ній і навіть не думала про неї. Тобто можна бажати чогось лише то, що воно є в іншого [8].

Таким чином, заздрість являє собою складний феномен, властивий людській природі, детермінований різними факторами. Будучи соціально неодобрюваною і засуджуваною заздрість має тенденції неусвідомленого функціонування особистості, породжуючи різні модифікації проявів, що забезпечені активізацією механізмів психологічного захисту, і може призводити до порушень, розладу, ненависті і деструкції в людських відносинах.

Мета статті – визначити гендерну специфіку взаємозв'язків заздрісності з комунікативною толерантністю у студентів.

У дослідженні було використано наступні методики:

- шкала диспозиційної заздрості (К. Муздибаєв)
- опитувальник «Уявлення про заздрість і її самооцінка» (Т.В.Бескова)
- методика діагностики комунікативної толерантності (В.В. Бойко). Для математико-статистичного аналізу було застосовано коефіцієнт кореляції

Пірсона. У якості досліджуваних виступили 190 студентів у віці 19 – 35 років, чоловіків - 58 осіб, жінок – 132 особи.

Виклад основного матеріалу. До специфіки заздрості належить її прихований характер (не зовнішня дія, а суб'єктивне ставлення:

1) заздрісник не стільки прагне мати те, що має інший, скільки бажає, щоб інший це втратив;

2) існують зовнішні та внутрішні фактори (моральні, психологічні, соціальні), які не дозволяють виявляти заздрість взагалі чи явним чином. Це робить її скритим і перманентним джерелом потужної і здебільшого несвідомої деструктивності, агресії [6, с. 953].

Деструктивні заздрощі формуються під впливом несприятливих для особистісного самозбереження та самоповаги зовнішніх чинників (ситуація соціальної несправедливості, соціальна, економічна, політична, культурна, історична нестабільність, дегуманізація суспільства, обмеження соціальної активності, соціальна дистанція з бажаним станом або об'єктом тощо) та індивідуальних властивостей особистості (соціальне аутсайдерство, некритичність, неадекватна самооцінка, відсутність прагнення до саморозвитку, примітивна потребнісно-мотиваційна сфера, система цінностей, переживання внутрішнього дискомфорту, постійний інтерес до досягнень та здобутків інших тощо).

У той же час комунікативні особливості суб'єктів заздрості вивчена недостатньо. Однією із складових комунікативної сфери є комунікативна толерантність/інтолерантність.

Численні емпіричні дослідження з виявлення особистісних детермінант толерантності показують її зв'язок зі здатністю до емпатії, стійкістю до невизначеності, ментальної гнучкістю, комунікативною толерантністю, альтруїзмом, відчуттям безпеки, міжособистісною та соціальною довірою, умінням брати на себе відповідальність, внутрішнім локус-контролем і т.ін. Інакше кажучи, основну увагу сконцентровано на вивченні толерантної людини, що є пріоритетним напрямком в рамках «позитивного» підходу в психології.

Водночас для комплексного вивчення проблем, пов'язаних з формуванням толерантного свідомості, толерантного поведінки і толерантної особистості, необхідні знання і про «тіньові» сторони людини, в даному випадку, зв'язок толерантності/інтолерантності з заздрісністю.

Результати визначення кореляційних зв'язків складових комунікативної толерантності/інтолерантності та заздрісності надано у таблиці 1.

Таблиця 1.

**Взаємозв'язки складових комунікативної
 толерантності/інтолерантності з диспозиційною заздрісністю особистості
 у чоловіків та жінок**

Складові комунікативної толерантності/інтолерантності	Диспозиційна заздрісність	
	Чоловіки	Жінки
Неприйняття або нерозуміння індивідуальності людини	- 0,197	0,268**
Використання себе у якості еталона в оцінюванні інших	0,231	0,073
Категоричність або консерватизм в оцінюванні людей	0,164	0,152
Невміння приховувати або згладжувати неприємні почуття при зіткненні з некомунікабельними якостями партнерів	- 0,039	0,219*
Бажання переробити, перевиховати партнерів	- 0,011	0,274**
Бажання підігнати партнера під себе, зробити його зручним	0,192	0,261**
Невміння вибачати іншому помилки, ніяковість, ненавмисно заподіяні неприємності	0,036	0,249**
Нетерпимість до фізичного чи психічного дискомфорту партнера	- 0,224	0,143
Невміння пристосовуватися до партнерів	- 0,009	0,198*
Рівень загальної комунікативної толерантності/інтолерантності	0,018	0,253**

Примітка: * – рівень значущості 0,05; ** – рівень значущості 0,01

У групі чоловіків визначено наступні кореляційні зв'язки складових комунікативної толерантності/інтолерантності з заздрісністю:

Шкала «Неприйняття або нерозуміння індивідуальності людини»: - 0,197; шкала «Використання себе у якості еталона в оцінюванні інших»: 0,231; шкала «Категоричність або консерватизм в оцінюванні людей»: 0,164; шкала «Невміння приховувати або згладжувати неприємні почуття при зіткненні з некомунікабельними якостями партнерів»: 0,039; шкала «Бажання переробити, перевиховати партнерів»: - 0,011; шкала «Бажання підігнати партнера під себе, зробити його зручним»: 0,192; шкала «Невміння вибачати іншому помилки, ніяковість, ненавмисно заподіяні неприємності»: 0,036; шкала «Нетерпимість до фізичного чи психічного дискомфорту партнера»: - 0,224; шкала «Невміння пристосовуватись до партнерів»: -0,009; шкала «Рівень загальної комунікативної толерантності/інтолерантності»: 0,018.

Таким чином, математико-статистичний аналіз свідчить про те, що у групі чоловіків відсутні статистично значущі зв'язки складових комунікативної толерантності/інтолерантності із заздрісністю.

У групі жінок виявлені статистично значущі позитивні зв'язки заздрісності з наступними складовими комунікативної толерантності/інтолерантності:

«Неприйняття або нерозуміння індивідуальності людини» (0,268); «невміння приховувати або згладжувати неприємні почуття при зіткненні з

некомунікабельними якостями партнерів» (0,219); «бажання переробити, перевиховати партнерів» (0,274); «бажання підігнати партнера під себе, зробити його зручним» (0,261); «невміння вибачати іншому помилки, ніяковість, ненавмисно заподіяні неприємності» (0,249); «невміння пристосовуватись до партнерів» (0,198).

Зафіксовано також позитивний статистично значущий зв'язок між заздрісністю та загальним рівнем комунікативної толерантності (0,253).

У групі жінок не було визначено статистично значущих зв'язків між заздрісністю та складовими комунікативної толерантності за такими шкалами:

Шкала «Використання себе у якості еталона в оцінюванні інших»: 0,073; шкала «категоричність або консерватизм в оцінюванні людей»: 0,152; шкала «нетерпимість до фізичного чи психічного дискомфорту»: 0,143.

Порівняльний аналіз показників у двох групах свідчить про наступне.

За шкалою «Неприйняття або нерозуміння індивідуальності людини» у групі чоловіків не зафіксовано взаємозв'язок із заздрісністю, у групі жінок зв'язок визначено позитивний зв'язок. За шкалою «Використання себе у якості еталона в оцінюванні інших» не визначено статистично значущих взаємозв'язків в обох групах. За шкалою «Категоричність або консерватизм в оцінюванні людей» не визначено статистично значущих взаємозв'язків в обох групах. За шкалою «Невміння приховувати або згладжувати неприємні почуття при зіткненні з некомунікабельними якостями партнерів» у групі чоловіків не зафіксовано взаємозв'язок із заздрісністю, у групі жінок наявний позитивний зв'язок. За шкалою «Бажання переробити, перевиховати партнерів» у групі чоловіків не зафіксовано взаємозв'язок із заздрісністю, у групі жінок визначено позитивний зв'язок. За шкалою «Бажання підігнати партнера під себе, зробити його зручним» у групі чоловіків не зафіксовано взаємозв'язок із заздрісністю, у групі жінок наявний позитивний зв'язок. За шкалою «Невміння вибачати іншому помилки, ніяковість, ненавмисно заподіяні неприємності» у групі чоловіків не зафіксовано взаємозв'язок із заздрісністю, у групі жінок такий зв'язок наявний та має позитивний характер. За шкалою «Нетерпимість до фізичного чи психічного дискомфорту партнера» не визначено статистично значущих взаємозв'язків в обох групах. За шкалою «Невміння пристосовуватись до партнерів» у групі чоловіків не зафіксовано взаємозв'язок із заздрісністю, у групі жінок визначено позитивний зв'язок. За шкалою «Рівень загальної комунікативної толерантності/інтолерантності» у групі чоловіків не зафіксовано взаємозв'язок із заздрісністю, у групі жінок наявний позитивний зв'язок.

Таким чином, якщо у чоловіків заздрісність як особистісна якість не має статистично значущих взаємозв'язків як зі складовими комунікативної толерантності/інтолерантності, так і з загальним показником, то у жінок виявлені кореляції заздрісності як із загальним показником інтолерантності, так і з більшістю шкал.

Отримані результати можна пояснити наступним чином: заздрість-вимогливість, заздрість-безнадійність, заздрість-суперництво. Аналізуючи набір дій, вчинків і переживань, характерних для різних типів заздрості, можна зробити висновок, що знижений рівень толерантності властивий для заздрості-вимогливості, що дається взнаки в нарощуванні вимог, нетерпимості, збільшенні критики, звинувачень на адресу партнера [14, с.157].

Що стосується відсутності кореляцій обговорюваних феноменів в чоловічій вибірці – ймовірним поясненням даного факту може виступати припущення науковців про те, що у чоловіків заздрість носить ситуативний характер, так звані «уколи заздрості» знаходять відображення в недовгих переживаннях при вигляді чужого успіху. У жінок же заздрість, ймовірно, не обмежується швидкоплинними переживаннями, а має більш «затяжний» характер, що призводить до «застрягання» на заздрості, тривале переживання якої робить негативний вплив як на самоствалення, так і на ставлення до людини, яка у чомусь значущому переважає суб'єкта заздрості [12, с. 906].

З метою виявлення взаємозв'язків заздрості до окремих предметних сфер з комунікативною толерантністю / інтолерантністю особистості було проведено кореляційний аналіз, результати якого надані у таблиці 2.2.

Таблиця 2.

Взаємозв'язки загального рівня комунікативної толерантності/інтолерантності із заздрістю до окремих предметних сфер у студентів - чоловіків та жінок

Предметні сфери заздрості	Загальний рівень толерантності	
	Чоловіки	Жінки
Зовнішня привабливість	0,207	0,160
Здоров'я	0,112	0,042
Молодість	0,181	0,143
Кар'єра	0,213	0,154
Соціальний статус	0,284*	0,132
Похвала значущої людини, популярність	0,208	0,149
Матеріальний статок	0,306*	0,218*
Дорогі або модні речі	0,204	0,121
Професійні(навчальні) успіхи	0,241	-0,105
Інтелект, здібності	0,204	-0,027
Особистісні якості	0,217	-0,142
Уміння спілкуватися	0,205	0,274**
Успіх у протилежної статі	0,131	0,096
Наявність відданих друзів	0,168	0,145
Сімейне благополуччя	0,232	0,117
Діти (їх наявність чи їх успіхи)	0,228	0,155
Дозвілля	0,246	0,116

Примітка: *– рівень значущості 0,05; **– рівень значущості 0,01

У групі чоловіків зафіксовано наступні взаємозв'язки між предметними сферами заздрості та загальним рівнем комунікативної толерантності/інтолерантності.

За предметною сферою «зовнішня привабливість»: 0, 207; за предметною сферою «здоров'я»: 0,112; за предметною сферою «молодість»: 0,181; за предметною сферою «кар'єра»: 0,213; за предметною сферою «соціальний статус»: 0,284; за предметною сферою «похвала значущої людини, популярність»: 0,208; за предметною сферою «матеріальний статок»: 0,306; за предметною сферою «професійні (навчальні) успіхи»: 0,241; за предметною сферою «інтелект, здібності»: 0,204; за предметною сферою «особисті якості»: 0,217; за предметною сферою «уміння спілкуватися»: 0,205; за предметною сферою «успіх у протилежної статі»: 0,131; за предметною сферою «наявність відданих друзів»: 0,168; за предметною сферою «сімейне благополуччя»: 0,232; за предметною сферою «діти (їх наявність чи успіхи)»: 0,228; за предметною сферою «дозвілля» 0,246.

Таким чином, у групі чоловіків зафіксовані значущі позитивні взаємозв'язки між загальним рівнем комунікативної толерантності/інтолерантності з такими предметними сферами заздрості як «Соціальний статус» та «Матеріальний статок».

Негативних значущих взаємозв'язків у цій групі визначено не було.

У групі жінок зафіксовано наступні взаємозв'язки між предметними сферами заздрості та загальним рівнем комунікативної толерантності/інтолерантності.

За предметною сферою «зовнішня привабливість»: 0,160; за предметною сферою «здоров'я»: 0,042; за предметною сферою «молодість»: 0,143; за предметною сферою «кар'єра»: 0,154; за предметною сферою «соціальний статус»: 0,132; за предметною сферою «похвала значущої людини, популярність»: 0,149; за предметною сферою «матеріальний статок»: 0,218; за предметною сферою «професійні (навчальні) успіхи»: -0,105; за предметною сферою «інтелект, здібності»: - 0,027; за предметною сферою «особисті якості»: - 0,142; за предметною сферою «уміння спілкуватися»: 0,274; за предметною сферою «успіх у протилежної статі»: 0,096; за предметною сферою «наявність відданих друзів»: 0,145; за предметною сферою «сімейне благополуччя»: 0,117; за предметною сферою «діти (їх наявність чи успіхи)»: 0,155; за предметною сферою «дозвілля» 0,116.

Таким чином, у групі жінок зафіксовані значущі позитивні взаємозв'язки між загальним рівнем комунікативної толерантності/інтолерантності з такими предметними сферами заздрості як «Матеріальний статок» та «Уміння спілкуватися».

Негативних значущих взаємозв'язків у цій групі визначено не було.

Отримані результати свідчать, що позитивний значущий зв'язок між загальним рівнем комунікативної толерантності/інтолерантності та матеріальним статком є характерним як для чоловіків (0,306), так і для жінок (0,218).

На відміну від жінок, у групі чоловіків зафіксовано позитивний значущий статистичний зв'язок між загальним рівнем комунікативної толерантності/інтолерантності та соціальним статусом (0,284).

Жінки відрізняються від чоловіків позитивним значущим статистичним зв'язком між загальним рівнем комунікативної толерантності /інтолерантності та умінням спілкуватися (0,274).

Таким чином, крім інваріантного взаємозв'язку заздрості до матеріального достатку, виявлені і варіативні, що розрізняються залежно від гендерної приналежності суб'єктів: у чоловіків низький рівень толерантності корелює із заздрістю до соціального статусу, а у жінок - з заздрістю до вміння спілкуватися (комунікативних якостей).

Тобто, чоловіки негативно ставляться до людей, які мають більш високий соціальний статус, а жінки - до володарів високих комунікативних якостей.

Причиною даних відмінностей, на наш погляд, є особливості соціальних гендерних норм: у чоловіків - норма успішності / статусу, у жінок - комунікабельності.

Висновки. Заздрість – складне за своєю структурою почуття, яке є важливим механізмом деструктивної поведінки. Всупереч виокремленню позитивних функцій заздрості (як складової виникнення конкуренції, мотиву змагальності), зазначене почуття переважно інтерпретують як негативне.

За результатами емпіричного дослідження можна стверджувати, що у чоловіків диспозиційна заздрісність не пов'язана з нетерпимістю до оточуючих. У жінок виявлені кореляції заздрісності як із загальним показником інтолерантності, так і з більшістю шкал. Заздрість до матеріального достатку іншого і у чоловіків і у жінок співвідноситься з пониженим рівнем загальної комунікативної толерантності. Крім того, у чоловіків низький рівень толерантності корелює із заздрістю до соціального статусу, а у жінок - до комунікативних якостей.

Незважаючи на підвищення інтересу дослідників до психологічних детермінант заздрісності, гендерні її аспекти представлені у сучасній науковій літературі є суперечливими і потребують подальшого детального вивчення..

Література:

1. Католик Г., Синичич Я. Уявлення про війну молоді з різним типом тривожності у контексті взаємозв'язку перфекціонізму та прокрастинації. Матеріали міжнародної студентської конференції «Діяльність психолога в умовах війни». Event by Кафедра теоретичної та практичної психології НУ Львівська політехніка on Thursday, March 23. 2023
2. Ben-Ze'ev, A. (1992). Envy and inequality. *Journal of Philosophy*, 89, p.551-581.
3. Berman, A. (2007). Envy at the cross-road between destruction, self-actualization, and avoidance. In L. Navaro & S. L. Schwartzberg (Eds.), *Envy, competition, and gender: Theory, clinical applications and group work.* (pp. 17-32). New York, NY US: Routledge/Taylor & Francis Group.

4. Crusius, J., Gonzalez, M. F., Lange, J., & Cohen-Charash, Y. (2020). Envy: An adversarial review and comparison of two competing views. *Emotion Review*, 12(1), p.3-21. <https://doi.org/https://doi.org/10.1177/1754073919873131>
5. Eissa, G., & Wyland, R. (2016). Keeping up with the Joneses: The role of envy, relationship conflict, and job performance in social undermining. *Journal of Leadership & Organizational Studies*, 23, p.55-65. doi: 10.1177/1548051815605020
6. Feather, N. T., & Sherman, R. (2002). Envy, resentment, Schadenfreude, and sympathy: Reactions to deserved and undeserved achievement and subsequent failure. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 28, p. 953–961
7. Hareli, S., & Weiner, B. (2002). Dislike and envy as antecedents of pleasure at another's misfortune. *Motivation and Emotion*, 26, p. 257–277
8. Heider, F. (1958). *The psychology of interpersonal relations*. New York: John Wiley & Sons.
9. Horney, K. (1926) "The Flight from womanhood" in J. Baker Miller (ed.), *Psychoanalysis and Women* / K. Horney. -London: Penguin, 1984.
10. Klein, M. (1975). "Envy and gratitude" and other works, 1946-1963. London: Hogarth.
11. Miceli, M., & Castelfranchi, C. (2007). The envious mind. *Cognition & Emotion*, 21, p.449 - 479.
12. Parrott, W. G., & Smith, R. H. (1993). Distinguishing the experiences of envy and jealousy. *Journal of Personality and Social Psychology*, 64, p.906–920.
13. Van de Ven, N. (2016). Envy and its consequences: Why it is useful to distinguish between benign and malicious envy. *Social and Personality Psychology Compass*, 10, p. 337-349. doi: 10.1111/spc3.12253
14. Van Dijk, W. W., Ouwerkerk, J. W., Goslinga, S., Nieweg, M., & Gallucci, M. (2006). When people fall from grace: Reconsidering the role of envy in schadenfreude. *Emotion*, 6, p.156-160.

References:

1. Katolik G., Sinichich Ya (2023). Uyavlennya pro vlynu molodi z rlnnim tipom trivozhnosti u konteksti vzaemozv'yazku perfektsionizmu ta prokrastinatsiyi. Materiali mizhnarodnoyi studentskoyi konferentsiyi «Diyalni psihologa v umovah vlyni». Event by Kafedra teoretichnoyi ta praktichnoyi psihologiyi NU Lvivska politehnika on Thursday [in Ukrainian].
2. Ben-Ze'ev, A. (1992). Envy and inequality. *Journal of Philosophy*, 89, p.551-581 [in USA].
3. Berman, A. (2007). Envy at the cross-road between destruction, self-actualization, and avoidance. In L. Navaro & S. L. Schwartzberg (Eds.), *Envy, competition, and gender: Theory, clinical applications and group work*. (pp. 17-32). New York, NY US: Routledge/Taylor & Francis Group [in United Kingdom].
4. Crusius, J., Gonzalez, M. F., Lange, J., & Cohen-Charash, Y. (2020). Envy: An adversarial review and comparison of two competing views. *Emotion Review*, 12(1), p.3-21. <https://doi.org/https://doi.org/10.1177/1754073919873131> [in United Kingdom].
5. Eissa, G., & Wyland, R. (2016). Keeping up with the Joneses: The role of envy, relationship conflict, and job performance in social undermining. *Journal of Leadership & Organizational Studies*, 23, p.55-65. doi: 10.1177/1548051815605020 [in United Kingdom].
6. Feather, N. T., & Sherman, R. (2002). Envy, resentment, Schadenfreude, and sympathy: Reactions to deserved and undeserved achievement and subsequent failure. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 28, p. 953–961 [in USA].
7. Hareli, S., & Weiner, B. (2002). Dislike and envy as antecedents of pleasure at another's misfortune. *Motivation and Emotion*, 26, p. 257–277 [in United Kingdom].
8. Heider, F. (1958). *The psychology of interpersonal relations*. New York: John Wiley & Sons [in United Kingdom].
9. Horney, K. (1926) "The Flight from womanhood" in J. Baker Miller (ed.), *Psychoanalysis and Women* / K. Horney. -London: Penguin, 1984 [in United Kingdom].

10. Klein, M. (1975). "Envy and gratitude" and other works, 1946-1963. London: Hogarth [in United Kingdom].
11. Miceli, M., & Castelfranchi, C. (2007). The envious mind. *Cognition & Emotion*, 21, p.449 – 479 [in United Kingdom].
12. Parrott, W. G., & Smith, R. H. (1993). Distinguishing the experiences of envy and jealousy. *Journal of Personality and Social Psychology*, 64, p.906–920 [in USA].
13. Van de Ven, N. (2016). Envy and its consequences: Why it is useful to distinguish between benign and malicious envy. *Social and Personality Psychology Compass*, 10, p. 337-349. doi: 10.1111/spc3.12253 [in United Kingdom].
14. Van Dijk, W. W., Ouwerkerk, J. W., Goslinga, S., Nieweg, M., & Gallucci, M. (2006). When people fall from grace: Reconsidering the role of envy in schadenfreude. *Emotion*, 6, p.156-160 [in United Kingdom].

УДК [613.86+613.88]:[159.923:351.74(477)-051]

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14\(32\)-699-710](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14(32)-699-710)

Кучерган Єлизавета Валеріївна кандидат педагогічних наук, доцентка кафедри соціально-гуманітарних та загальноправових дисциплін, Криворізький навчально-науковий інститут Донецького державного університету внутрішніх справ, вул. Тільги Степана, 21, м. Кривий Ріг, 50065, тел.: (056)4947021, <https://orcid.org/0000-0003-0284-4349>

ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ САКРАЛЬНОГО ЗМІСТУ РЕПРОДУКТИВНОГО ЗДОРОВ'Я В ПЕРСОНАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ ПОЛІЦЕЙСЬКОГО УКРАЇНИ

Анотація. У статті розглядаються питання впровадження в суспільне життя процесів інтеграції основоположних сакрально-цивілізаційних цінностей обумовлених чоловічим і жіночим початком продовження роду, а також вирішенням гендерних проблем за допомогою встановлення взаємозв'язку стилів поведінки майбутнього працівника поліції, так як від особистості поліцейського, його індивідуально-психологічних особливостей, залежить його взаємодія з суспільством при виконанні службових обов'язків. Тому сакрально-символічний стиль психо-геометрії досить суттєво впливає на підсвідомому рівні на прийняття рішень в тій чи іншій професійній ситуації. Усвідомлення символів і уміння працювати з ними є вагомим впливом на прискорення розвитку процесів персоналізації поліцейського.

Осмислення системи сакрального змісту в персоналізації особистості поліцейського допоможе винайти та побудувати гендерні взаємовідносини таким чином, щоб вони як найбільше відповідали сучасним вимогам. Якщо поліцейський буде враховувати сакрально-символічний зміст психо-геометрії в професійній діяльності йому найвірогідніше вдасться знайти такі форми конструктивної поведінки, які усунуть всі недоліки негативних деструктивних впливів на форми мислення та перекосів щодо розподілу гендерних ролей. Лише за умови опанування сакральності можливе втілення нових принципів виваженої особистісного розвитку в становленні та існуванні державності.

В зв'язку з тим, що саме нерозуміння сакральності декларує досить поверхневе ставлення до багатьох питань, що пов'язані з професійною діяльністю, які потребують більш глибокого опрацювання з даної проблематики, слід зауважити, що все більш зростає інтерес до діяльності з використанням таких досліджень, адже це покращує виконання функціональних обов'язків на всіх рівнях персоналізації професійної діяльності, розширює комунікабельність, впливає на урівноваженість особистості поліцейського, підвищує відчуття правосвідомості в дотриманні прав і свобод громадян.

Ключові слова: гендерна рівність, гендерно-орієнтований підхід, персоналізація, ідентифікація, сприятливе освітнє середовище, толерантність, виховання, комунікація, взаємовідносини, психо-геометрія, сакральний зміст.

Kucherhan Elizaveta Valerievna PhD in Pedagogical Sciences, Associate professor at the Department of Social Humanities and Legal Disciplines, Kryvyi Rih Educational and Scientific Institute of Donetsk State University of Internal Affairs, Tilhy Stepana St., 21, Kryvyi Rih, 50065, tel.: (056) 494-70-21, <https://orcid.org/0000-0003-0284-4349>

PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF THE SACRED CONTENT OF REPRODUCTIVE HEALTH IN PERSONALIZATION OF THE POLICEMAN OF UKRAINE

Abstract. The article examines the issue of the introduction into public life of the processes of integration of the fundamental sacral and civilizational values due to the male and female initiation of procreation, as well as the solution of gender problems by establishing the interrelationship of the behavior styles of the future police officer, since the personality of the policeman, his individual and psychological characteristics depend on his interaction with society during the performance of official duties. Therefore, the sacral-symbolic style of psycho-geometry has a significant influence on decision-making in a particular professional situation at a subconscious level. Awareness of symbols and the ability to work with them make a significant influence on accelerating the development of police officer personalization processes.

Understanding the system of sacred content in the personalization of the policeman's personality will help to invent and build gender relations in such a way that they meet modern requirements as much as possible. If a police officer takes into account the sacral-symbolic content of psycho-geometry in his professional activity, he will most likely be able to find such forms of constructive behavior that will eliminate all the disadvantages of negative destructive influences on forms of thinking and distortions regarding the distribution of gender roles. Only under the condition of mastering sacredness is it possible to embody new principles of balanced personal development in the formation and existence of statehood.

In connection with the fact that the misunderstanding of sacredness itself declares a rather superficial attitude to many issues related to professional activity, which require more in-depth study of this issue, it should be noted that there is a growing interest to activities using such research, because it improves the performance of functional duties at all levels of personalization of professional activity, expands communication, improves the balance of the policeman's

personality, increases the sense of legal awareness in observing the rights and freedoms of citizens.

Keywords: gender equality, gender-oriented approach, personalization, identification, favorable educational environment, tolerance, education, communication, relationships, psycho-geometry, sacred meaning.

Постановка проблеми. Процеси становлення морально зрілої особи поліцейського не можливе без усвідомлення сакральних-психологічних змістів його народу. Втілення в службову діяльність поліцейського психологічних символів, які підсвідомо переплітаються з глибинним корінням народу та джерельними формами його існування та виживання за допомогою порядку виконання законів природи, суспільства, розвитку особистості і т. п., що є найважливішою вимогою в професійній діяльності поліцейського, принципу взаємодії з населенням на засадах партнерства. Потрібно обумовити, що велику роль у професійній діяльності поліцейського грають ціннісні орієнтації, які також формуються протягом життя під сакральним впливом. Достатній рівень фізичного та психічного здоров'я обумовлений сакральним змістом, який пов'язується з жіночим та чоловічим у прагненні продовження роду.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Репродуктивне здоров'я – це насправді не відсутність будь-яких хвороб, що можуть обмежити можливості народжувати, а свобода самореалізації бути особистістю – жінкою чи чоловіком. Саме поняття здоров'я – це не відсутність захворювань, а відчуття повного фізичного, розумового та соціального комфорту та благополуччя. Найбільша мудрість, це відчувати себе частиною цілого, природи, народу, продовженням минулого та продовженням у майбутньому. Як раз в цьому і виникає проблема, що обмеженість відчуття основ сакральності поглиблює та накопичує багато різного виду проблем. Ці проблеми намагаються вирішити такі дослідники, як: І. Євтушенко, Н. Зборовська, Е. Лопухина, Ю. Мединська, Е. Мелетинский, В. Павленко, А. Пелипенко, М. Стельмахович, К. Юнг, О. Яремчук, які в своїх дослідженнях у певній мірі висвітлюють сакральні перекося сучасної цивілізації та намагаються гармонізувати сучасність.

Мета статті – дослідити взаємозв'язок сакральних-символічних змістів репродуктивного здоров'я в культурній спадщині народу України та персоналізації поліцейського за елементами професіоналізму, в першу чергу, комунікабельності на основі доброзичливих відносин з громадськістю, вміння вміло встановлювати правильний і доступний контакт на основі сформованості законних вимог у межах виконання своїх службових функцій.

Виклад основного матеріалу. Репродуктивне здоров'я чоловіка та жінки тісно пов'язане, перш за все, з умовами життя та системою виховання,

що оточують кожного громадянина України. Ці умови покликані виховувати в них нормальне ставлення до себе, як до особистості, вони базуються на особистих думках і вчинках. Продовження роду свого є ключовим моментом у слов'янській та світовій культурі та пов'язане більш за все з матінкою Землею, культ якої є найдавнішим в історії людства та батьком Небом. Наші пращури ототожнювали себе з людьми тієї місцевості, де народилися. Земля приймала в себе померлих, але вона і знову їх народжувала. Як стверджують дослідники, основним богом у древньослов'янській культурі є Бог Сварог – бог вогню та ковальства, який являє собою бога, суттєвим змістом якого є перше втілення чоловічого початку Роду. За слов'янською міфологією він створив світ, узявши камінь-Латир у вигляді восьмикутної зірки і за його допомогою спінив простір моря хаосу, який також зображується восьмикутною зіркою складеною із стріл (див. мал. 1); і з цієї піни згодом утворилася земля і весь організований законом простір, а потім за допомогою удару молота по каменю він створив коло сварожичів, тобто коло інших богів та коло знаків зодіаку, також слов'яни приписували Богу Сварогу та Богині Ладі створення всіх істот на землі та людей і встановлення між людьми шлюбних законів [3].

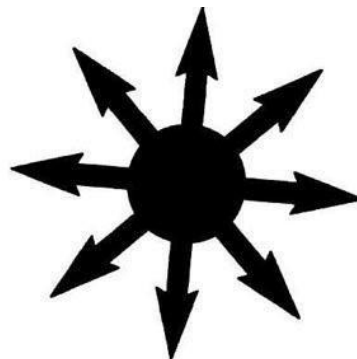


Рис. 1 Зірка Хаосу

За Біблійськими текстами камінь-Латир (див. мал. 2) трактується, як «Наріжний камінь» – це саме той першочерговий камінь, який закладається будівниками в фундамент і від якого повною мірою залежить місце розміщення будівлі. Символічно є те, що в наш час, саме це поняття являється основним початком всіх початків сутності чого-небудь у символічному значенні, який лежить в основі побудови землі, за текстом Біблії: «Бог спросив Іова, хто заклав наріжний камінь землі коли ще не було людей і відповів небесні «сини Бога» привносили йому хвалу» (Иов 38:4-7). Також надалі, слідуючи за біблійними текстами, слідує враховувати досить популярний вираз «Камінь спотикання». Дана метафора стосується якоїсь конкретної дії або якихось обставин що склались, через які людина стає на хибний шлях,

спотикається або падає морально чи впадає в гріх, який протирічить розвитку суспільства [3].



Рис. 2 Камінь-Латур

Таким чином, символічно кокарда поліції (див. мал. 3) являє собою восьми-кінцеву зірку, яка за формою ідентична і відповідає формі Латир-каменю, який за творами української книжності та східнослов'янських замовляннях є священний камінь, розташований у Центрі Світу, «всім каменям батько» і є початком встановлення законів світу та законів розвитку суспільства та держави. Звідси поліцейський – це громадянин України, що глибоко розуміє психолого-соціальні закони, охороняє правопорядок, є представником держави та уповноважений державою на те, щоб доносити закон до громадян суспільства і захищати його істинний законний зміст від маніпуляцій та неправильних тверджень, запобігати злочинам або конструктивно усувати їхні наслідки.

Загалом поліцейський, виконуючи свої безпосередні обов'язки, робить так, щоб справедливість перемагала (в рамках закону).



Рис. 3 Кокарда Поліції

Слід сказати, що в кожному відомстві існує своя система відбору кандидатів чи кандидаток обумовлених видом специфічної діяльності в професії. Всі системи об'єднує спільне завдання вибрати найбільш достойних

кандидатів чи кандидаток, які за своїми моральними, фізичними, інтелектуальними якостями, тобто формою професійного мислення, найбільше підходять у тому чи іншому випадку з врахуванням їх природнього і соціального розвитку.

Чоловік і жінка – це два різні, але не протилежні світи, зливаючись в одне ціле вони не руйнують один одного, а взаємно доповнюють і виконують одну єдину функцію – прагнення до продовження людства і як нами вже було підкреслено, що Бог Сварог і Богиня Лада є одним єдиним продовженням Бога Роду. Чоловік і жінка – це сплетіння двох квадратів, що символізують всесвітню гармонію та зливаються в єдину восьмикутну зірку. Ця гармонія за філософією Піфагорійської школи стверджує, що весь світ є число, число 4 є число гармонії і якщо розділити музикальну струну на співвідношення один до одного, а потім один до двох, у наступному один до трьох, а також один до чотирьох, то ми отримуємо гаму: до – ре – мі – фа – соль – ля – сі, тобто музикальну гармонію, тому число 4 є символом гармонії, а злиття або сплетіння двох квадратів є початком всіх початків і символом гармонії космічного порядку, де чоловік виступає як ідея, що сходить до нього з неба і реалізує себе в матеріальному житті. Жінка, яка підхоплює цю ідею, повертає її на небо, розвиваючи та удосконалюючи її. Як стверджують дослідники в сфері жіночої наукової творчості, які б ідеї не розвивала жінка, завжди на початку зародження тієї чи іншої ідеї стоїть чоловік, чи то батько, чи брат, а можливо хтось інший. Таким чином чоловік та жінка символізують єдине ціле і реалізують інволюційну частину з однієї сторони та еволюційну частину з іншої сторони розвитку природи, суспільства та життя в цілому, як дві сторони однієї медалі [3].

Слід враховувати, що не тільки психологічні та соціальні, а й біологічні особливості детерміновані, як чоловіка, так і жінки на хромосомному рівні, де вирішуються специфічні завдання, які проявляються в спадковості процесів, які задіяні в специфічності розмноження, як в індивідуальному, так і в подальшому соціально-історичному розвитку ядра, де хромосомний матеріал іншої хромосоми визначає, як ознаки більш ускладненого формування чоловічої статі, як носія ідеї по відношенню до формування статі жіночої. За статистичними даними в більшості випадків хлопчиків завжди народжується більше ніж дівчаток, що обумовлено генетичним розмаїттям. Таким чином, чим швидше розвивається чоловіче покоління, тим скоріше розвиваються різноманіття ідей життєдіяльності, тим більше прогресує людство. Так швидше воно замінює минуле наступним, чим інтенсивніше розвивається будь-яка ідея, яка актуалізується в даний час, тим генетично сильніша та більш різноманітніша популяція. За первинними символами модель маскуліності чоловіків, як відповідна конструктивна поведінка у відношеннях з певним історичним суспільством, формується на фундаментальних позиціях характеру персоналізації особистості та яскраво виражена в психо-геометрії квадрата Бога Сварога (див. мал. 4).



Рис. 4 Квадрат Бога Сварога

Жінка – це стабільність вашого роду, носій генетичної стійкості та розвитку, існуючі закони природи регулюють кількість народжених хлопчиків та дівчаток. На війну, за народним повір'ям, народжується більше хлопчиків, а на мирне існування дівчаток. Але слід зазначити, що кожний хлопчик і дівчинка, як в майбутньому чоловік і жінка несуть і розвивають в собі елементи протилежної статі, які обумовлюються співвідношенням статевих гормонів, проявляються в формуванні відповідної морфології, фізіології та психології та відповідних сексуальних проявів. Зустрічаються випадки урівноваження розбіжностей між маскулізацією жінок та фемінізацією чоловіків, ось чому символи Бога Сварога та Богині Лади зображуються квадратами з еліпсами, які пересікаються і в них прихована гендерна сутність, а її сутність не варто універсалізовувати (див. мал. 5).

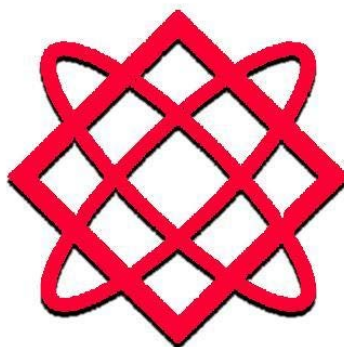


Рис. 5 Квадрат Богині Лади

Але в них криється прихована практика, як концентрувати в собі жіночу та чоловічу енергію? Як відкрити для себе самого себе? Слід сказати, що коли Ви уважно розглянете квадрати Бога Сварога та Богині Лади, придивившись виявите два еліпси що перетинаються, а якщо більше сконцентрувавши увагу на цих фігурах, то відкриєте в їх зображенні фігури серцець, як по вертикалі, так і по горизонталі. Щоб повністю відкрити свої творчі можливості та раціонально вирішувати всі життєві ті інші питання, необхідно

сконцентрувавшись у собі настільки, щоб побачити чотири серця одночасно. Той стан надмірної концентрації уваги в якому ви при цьому опинитесь надасть вам можливість знайти найраціональнішу відповідь у вирішення будь-якої проблеми та як найбільш досконаліше виконати будь-яке поставлене перед собою завдання (див. мал. 6).



Рис. 6 Квітка енергетичної концентрації

Таким чином, квітка, яка виникає із еліпсів, що перетинаються є символом весни, кохання, одруження та продовження щедрот народження. Ми навіть не можемо уявити будь-яку подію, урочистості без букета живих квітів. На весілля, день народження, хрестини, ми всюди і завжди бачимо багато квітів. Але ми зовсім не помічаємо одну суттєву особливість квітки – квітку яка позбавлена коріння, ми можемо називати живою тільки умовно. Навіть якщо ви занурите її у воду, вона все рівно помре. Треба сказати, що знахарі ніколи не сушать свої трави у своєму житлі, бо квітка без коренів вже через дві години активно починає вампірити енергію з навколишнього середовища. Так Ванга, яка глибоко відчувала ці енергетичні здвиги, не приймала в подарунок зірвані квіти. «Навіщо несеш мені в будинок смерть?», – питала вона. Якщо бажали подарувати їй квіти, то дарували в горщику з корінням. Важко не погодитись з Вангою – символічно, ми повинні дарувати землю в горщику прикрашену квіткою. За легендами чоловічу силу відтворювала Земля, ми пам'ятаємо з дитинства казки, де богатир, торкаючись до землі, відновлював свою силу [1].

За Фрейдом, відкривши сонник, ми знаходимо квіти в горщиках, як вони сняться та до яких подій застерігають нас ці сни, що означає сон про ту чи іншу квітку, квітку що росте в горщику. Перш за все квіти в горщиках сняться як правило до добра, до хороших змін. Такий сон являє собою позитивну ознаку будь-яких подій, символ всього найкращого, але щоб повністю розкрити сон потрібно його деталізувати, розглядаючи різні тлумачення перш за все для чоловіків і жінок окремо. Так як їх символи суттєво відрізняються, а сон набагато залежить від особистості кому він приснився та які події оточують цю людину.

Якщо сновидіння бачить *жінка*, яка вирощує і піклується про квіти в горщику поливає їх, підв'язує та проріджує – це за сонником добрий знак, гарний символ взаємовідносин чоловіка та жінки, це говорить про те, що найближчим часом сім'ю цієї жінки очікує гармонійний розвиток родинного благополуччя.

Чоловічі сни в цьому випадку можуть означати благополуччя на роботі, реалізацію його життєвих проєктів, гарні почуття удачі в особистих справах. Таке сновидіння відкриває перспективи дій та розширює межі його аналізу життєвої ситуації, вказує на недоліки та шляхи їх усунення, в якому напрямку потрібно вирішувати справи та події які потрібно опрацювати.

Сновидіння квітів в горщику для *вагітної жінки* означає її вагітність, якщо вона про своє становище ще не знає, приємні почуття умиротворення і в майбутньому є символом спокою.

– *жива квітка* – це дуже добрий знак який трактується однозначно як добра звістка. Ці сновидіння пророчать хороші зміни на всіх рівнях розвитку подій життя і це сновидіння стверджує про те, що шлях вибраний правильно і надалі потрібно тільки стверджуватись на цьому шляху в досягненні цілей.

– *дуже гарна красива квітка* говорить про закоханість даного суб'єкта, але ця закоханість може ще не мати відповіді та потрібно дуже багато працювати над собою щоб досягнути взаємності. Але це кохання може бути невдалим і потрібно бути готовим до того щоб можливо навіть переносити розчарування та біль.

– *штучні квіти* – це не дуже гарне сновидіння, не дуже гарний знак згідно з сонником Ванги. Це символ холодності та обману у взаєминах. Можлива ситуація та розвиток подій за якими потрібно бути обережним з збереженням вірності кохання до любимої людини, адже це сновидіння може бути попередженням.

– *засохлі квіти в горщиках* не передвіщають нічого хорошого – це символ високої втомленості душевної порожнечі і т.п. потрібно приділити увагу своїм психологічним та фізичним станам.

У зв'язку з тим що за народними прикметами, як з'ясували ми вище, всі рослини здатні насичуватись енергетикою тих людей поруч з якими вони знаходяться, а потім цю енергію переносити на інших і впливати на них, тому потрібно прискіпливо відноситись до людей, які роблять вам подарунок з живими квітами без горщика, бо з квітами можна отримати негаразди. **Вірити чи ні**, у такі прикмети – це справа кожного (див. мал. 6).



Рис. 6 Як потрібно дарувати квіти

З року в рік в Україні та світі прогресивно знижується чоловіча та жіноча фертильність (здатність зрілого організму давати нащадків). Показники, що вважалися нормою, приміром, у 1930-х роках, нині просто недосяжні. «Відбулася колосальна деградація і триває повільне еволюційне вимирання, – розповідає про чоловіче репродуктивне здоров'я академік Української технологічної академії, президент Всеукраїнської міждисциплінарної асоціації «Чоловіче здоров'я», сексолог-андролог Юрій Заседа. – Якщо така тенденція триватиме, не зрозуміло, що чекає на наш вид».

Жіноче здоров'я визначається не тільки біологічними і психологічними факторами, але багато в чому залежить і від соціальних та економічних умов її життя. Кожна жінка має право на безпечне та задовільне інтимне життя, доступ до контрацепції і необхідної медичної допомоги. Жінка вільна сама вибирати собі партнера. Вирішувати, як вести статеве життя, коли ставати матір'ю і чи народжувати взагалі. Всі ці права і є репродуктивними правами жінки і закріплені в безлічі міжнародних документах верб національному законодавстві: 1) право на «свободу і безпеку особистості»; 2) право на свободу від дискримінації в питаннях забезпечення охорони здоров'я й у питаннях сім'ї; 3) право на здоров'я; 4) право «одружуватися і створювати сім'ю»; 5) право на свободу від «довільного або незаконного втручання в особисте життя, питання сім'ї і дому»; 6) право на використання досягнень наукового прогресу і право на згоду в наукових експериментах; 7) право на свободу від сексуальної дискримінації.

Якщо не виховувати з середньої школи та не продовжити виховання особистості у вищій школі, що розумно і вдало використовує свої права, проблема сама собою не вирішиться. Ми знаємо, що школа закладає всі основи сексуального виховання дитини і воно формується у три фази:

1. *Споглядання* – пізнання світу, розуміння статей, їх призначення.
2. *Ідентифікація* – методом формування уявлення про статеву культуру і власну сексуальну належність.
3. *Цілісність Я та МИ* – завершення формування статевої культури.

В цьому аспекті Оксана Яремчук презентує тренінгову акме-орієнтовану технологію самоконструювання «Я» на основі колективного несвідомого давніх слов'ян, задіючи гендерні міфологеми. За вищі духовні прояви людини в прадавні часи «відповідали» надприродні істоти – боги, духи, культурні герої. Вона говорить що саме контакт з ними, під час ритуальних дійств, обрядів, свят наснажував слов'ян, нагадував про зв'язок з традицією, яка відтворювалась у внутрішньому світі кожного учасника священнодійства [8].

Висновки. Таким чином, на основі вищевикладеного матеріалу, можемо зробити висновки, що основне завдання поліцейського за символами є перекриття зірки Хаосу, Кокардою зірки поліцейського, яке будується на ментальному рівні взаємодії особистості з суспільством, а саме це – перетворення хаосу в гармонійну чітку законодавчу систему соціальних

взаємовідносин, забезпечення громадського порядку та безпеки громадян, їх підтримка в скрутних ситуаціях, забезпечення прав і свобод, а також інтересів держави.

Можемо констатувати, що все більше залучення жінок до професії поліцейського, яку представляють чоловік і жінка як рівні, покращує взаємовідносини з населенням на ментальному рівні, де визначальною складовою репродуктивного здоров'я чоловіка і жінки є сакральний зміст вірувань і традицій народу, що визначають традиції кожної людини, сім'ї, народу окремо. І непередбачувані фантазії і перекося в цьому напрямку ведуть до неприродних порушень.

Персоналізація поліцейського пов'язана з тим, що психіка чоловіків і жінок організована зовсім по різному, тому робочі взаємовідносини чоловіка та жінки поліцейських змішуються в спільному показнику, де ініціатива повинна вступати з гармонією сталості і стабільності, що базуються на історично обумовленій сакральності.

Література:

1. Зборовська Н. В. Фемінний характер української ментальності. Сучасність. 2001. № 7-8. С. 146-150.
2. Євтушенко І. В. Роль архетипної символіки у вираженні інтимних почуттів суб'єкта до близьких йому людей (на основі дослідження міфів, казок та психомалюнків): дис. канд. психол. наук : 19.00.07. Черкаси, 2004. 371 с.
3. Митрополит Іларіон (І. Огієнко) Дохристиянські вірування українського народу: історично-релігійна : монографія. Київ : Обереги, 1992. 424 с.
4. Мединська Ю. Я. Колективне несвідоме як глибинна детермінанта етнічного менталітету : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01. Одеса, 2005. 181 с.
5. Оксамитна С. Гендерні відмінності у сфері зайнятості, освіти та навчання в Україні в контексті Угоди про асоціацію. К. : Києво-Могилянська академія, 2018. 35 с.
6. Олійник А. С. Конституційне законодавство України : гендерна експертиза. К.: Логос, 2001. 77 с.
7. Стельмахович М. Г. Сім'я і родинне виховання в Україні з найдавніших часів до ХІХ ст. Українознавство: посібник / уклад. В. Я. Мацюк, В. Г. Пучаг. К.: Зодіак – ЕКО, 1994. 399 с.
8. Яремчук О. В. Парадигма етнокультурної міфотворчості в соціальній психології: можливості застосування. *Наукові студії із соціальної та політичної психології* : збірник статей. Вип. 24 (27). К., 2010. С. 40-49.

References:

1. Zborovska N. V. Feminnyi kharakter ukrainskoi mentalnosti. Suchasnist. 2001. № 7-8. S. 146-150.
2. Yevtushenko I. V. Rol arkhetyпної symboliky u vyrazhenni intymnykh pochuttiv subiekta do blyzkykh yomu liudei (na osnovi doslidzhennia mifiv, kazok ta psykhomaliunkiv): dys. kand. psykhol. nauk : 19.00.07. Cherkasy, 2004. 371 s.
3. Mytropolyt Parion (I. Ohiienko) Dokhrystyianski viruvannia ukrainskoho narodu: istorychno-relihiina : monohrafiia. Kyiv: Oberehy, 1992. 424 s.
4. Medynska Yu. Ya. Kolektyvne nesvidome yak hlybynna determinanta etnichnoho mentalitetu: dys. ... kand. psykhol. nauk: 19.00.01. Odesa, 2005. 181 s.

5. Oksamytna S. Henderni vidminnosti u sferi zainiatosti, osvity ta navchannia v Ukraini v konteksti Uhody pro asotsiatsiiu. K. : Kyievo-Mohylianska akademiia, 2018. 35 s.

6. Oliinyk A. S. Konstytutsiine zakonodavstvo Ukrainy: henderna ekspertyza. K.: Lohos, 2001. 77 s.

7. Stelmakhovych M. H. Simia i rodynne vykhovannia v Ukraini z naidavnishykh chasiv do KhIKh st. Ukrainoznavstvo : posibnyk / uklad. V. Ya. Matsiuk, V. H. Puchah. K.: Zodiak – EKO, 1994. 399 s.

8. Yaremchuk O. V. Paradyhma etnokulturnoi mifotvorchosti v sotsialnii psykholohii: mozhlyvosti zastosuvannia. Naukovi studii iz sotsialnoi ta politychnoi psykholohii: zbirnyk statei. Vyp. 24 (27). K., 2010. S. 40-49.

УДК 159.955:615.851

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14\(32\)-711-723](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14(32)-711-723)

Манілов Ігор Феліксович кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник, провідний науковий співробітник, Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, вул. Паньківська, 2, м. Київ, <https://orcid.org/0000-0003-3439-9913>

ПСИХОЛОГІЧНА КОРЕКЦІЯ ПОВЕДІНКИ ЮНАКІВ ТА ПІДЛІТКІВ ЗА ДОПОМОГОЮ СУГЕСТІЇ

Анотація. В статті розглянуто проблему сугестивної психологічної корекції девіантної поведінки юнаків та підлітків. Показано, що емоційні та поведінкові проблеми є наслідком порушень когнітивних процесів. Представлено авторський метод конфронтаційної сугестії, який дозволяє корегувати дезадаптивні когнітивні процеси. Визначено, що навіювання загальних світоглядних принципів безперервної мінливості, взаємозв'язку, відносності дозволяє досягти стійкого психокорекційного ефекту. З'ясовано послідовність психокорекційних процедур, а також умови і способи реалізації конфронтаційного навіювання. Показано, що впродовж психокорекційної роботи сугеренду, імперативно та опосередковано, необхідно навіювати: впевненість у власних силах, можливостях і творчому потенціалі; необхідність гнучкого підходу до оцінок людей і ситуацій, небезпеку будь-якого догматизму, терпимість до прояву «інакомислення»; ідея наявності позитивного ресурсу у будь-якій життєвій ситуації; шкідливість будь-яких утриманських сподівань, а також необхідність прийняття повної відповідальності за власні рішення; бажаність і виправданість зусиль на ведення здорового способу життя. Визначено, що обов'язковою частиною загальної психокорекційної роботи є навчання навичкам позитивної переробки інформації. Представлено загальну методику комплексного сугестивного психокорекційного впливу на юнаків та підлітків з девіантною поведінкою. Методика складається з: встановлення контакту та збір інформації; навіювання базових світоглядних принципів; перевірка дезадаптивних переконань на істинність та універсальність; сугестивне інформування; реалізація необхідних психокорекційних заходів; фонове навіювання; психокорекційний сугестивний супровід.

Ключові слова: навіювання, сугестивний вплив, конфронтаційна сугестія, девіантна поведінка, дезадаптивні когнітивні процеси, комплексна сугестивна психокорекція, світоглядні принципи.

Manilov Igor Feliksovich Candidate of Psychological Sciences, Senior Scientist, Leading Researcher, Institute for Psychology named by G.S.Kostyuk, National Academy of Pedagogical Sciences, Pankivska St., 2, Kyiv, <https://orcid.org/0000-0003-3439-9913>

PSYCHOLOGICAL CORRECTION OF THE ADOLESCENTS BEHAVIOR BY MEANS OF SUGGESTION

Abstract. The paper is devoted to consideration of suggestive psychological correction of the deviant behavior of adolescents. It is shown that their emotional and behavioral problems are caused by disorder of cognitive processes. It is represented the authorial technique of confrontation suggestion that allows to undertake correction of dysfunctional cognitive processes. It is revealed that suggestion of the general lifestyle principles of continuous changeability, interdependence and relativity results in a stable psychotherapeutic effect. It is determined the sequence of psychocorrectional procedures, as well as conditions and modes of confrontation suggestion. The study shows that during the psychocorrective work with a patient it is necessary to suggest the following principles: confidence in one's own strength, capabilities and creative potential; the need for a flexible approach to evaluating people and situations, the danger of any dogmatism, tolerance for the manifestation of "dissent"; the idea of having a positive resource in any life situation; the harmfulness of any dependent expectations, as well as the need to take full responsibility for one's own decisions; the desirability and justification of efforts to lead a healthy lifestyle. It is determined that a mandatory part of the general psychocorrective work is training in the skills of positive processing of information. The general method of complex suggestive psychocorrective influence on young men and adolescents with the deviant behavior is presented. The methodology consists of: establishing the contact with a patient and collecting the relevant information; suggestion of the basic worldview principles; verification of desadaptive beliefs for truth and universality; suggestive informing; implementation of necessary psychocorrective measures; background suggestion; psychocorrective suggestive accompaniment.

Keywords: suggestion, suggestive influence, confrontation suggestion, deviant behavior, dysfunctional cognitive processes, complex suggestive psychocorrection, lifestyle principles.

Постановка проблеми. Важливою складовою психологічної корекції поведінки юнаків та підлітків є корекційний вплив на їхню когнітивну сферу. Найбільш ефективною та науково обґрунтованою системою такого впливу є когнітивна психотерапія. Згідно її базових положень, емоційні та поведінкові проблеми є наслідком дисфункційних когнітивних процесів.

У добре адаптованих людей, когнітивні стратегії сприйняття реальності відрізняються гнучкістю і здатністю змінюватися відповідно до нового досвіду. Коли здатність гнучко пристосовуватися до змін порушується, починають виникати всілякі ригідні дезадаптивні думки і переконання, які і призводять до тих чи інших девіацій поведінки. У найбільш загальному вигляді цей процес виглядає наступним чином: провокаційна конфліктогенна

ситуація – дисфункційні (дезадаптивні) когнітивні процеси – неадекватна емоційна реакція – девіації поведінки.

Добре відомий той факт, що більшість дисфункційних когнітивних утворень формується вже в дитячому віці. Саме тому вкрай важливо починати їхню психологічну корекцію якомога раніше [1]. Зазвичай психокорекційний вплив реалізується у чотири етапи: 1. ідентифікація дисфункційних думок; 2. виклик сумніву; 3. перевірка дезадаптивних думок на достовірність; 4. заміна дезадаптивних думок на адаптивні. Таким чином людину навчають виявляти та своєчасно корегувати дезадаптивні думки. Одним з головних інструментів впливу психолога є переконання. Процес переконання, найчастіше, здійснюється шляхом зіткнення суперечливих несумісних думок, та вибудовування низки логічно узгоджених суджень, які призводять до перегляду колишніх поглядів на ті чи інші явища життя і формуванню нових, більш адаптивних. На жаль, такої форми психокорекційного впливу, як правило недостатньо для роботи з людьми, що мають стійкі відхилення у поведінці. В першу чергу, це пов'язано з відсутністю у більшості девіантів необхідного досвіду і навичок логічного мислення, а також здатності утримувати увагу на нецікавій для них темі. Крім того, дезадаптивні думки характеризуються «автоматичністю», слабкою усвідомленістю, «его-синтоністю» та стійкістю. Все це не дозволяє реалізовувати переконання в повній мірі. Крім того, багато девіантів, свідомо чи ні, пручається психологічним впливам аж до відкритих проявів негативізму. У такій ситуації більш прийнятною формою психокорекційного впливу є сугестія (навіювання). Навіювання дозволяє обминути свідомий опір і досягати бажаних змін з мінімальним рівнем конфронтації і у відносно короткі терміни [2]. Саме тому вельми актуальним є оцінка можливості поєднання методів когнітивної та сугестивної психотерапії для створення системи психологічної допомоги юнакам та підліткам з відхиленнями в поведінці.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Принципи та процедуру корекції дезадаптивних когнітивних процесів докладно представлено у роботах А. Beck, А. Freeman, А. Ellis, N. Epstein, D. Baucou. А.Б. Холмогорової, Н.Г. Гаранян та інш. [3; 4]. Проблеми та технології використання методів сугестивного впливу наведено у роботах таких фахівців, як К.И. Платонов, М.М. Асатиани, С.И. Консторум, И.В. Стрельчук, К.М. Варшавський, В.Е. Рожнов, Б.Д. Карвасарский, П.И. Буль, А.П. Слободяник, Н.В. Иванов, Р.Д. Тукаев [5].

Слід відзначити, що при традиційному сугестивному впливові використовується, переважно, імперативне навіювання коли клієнт знаходиться у стані гіпнотичного трансу, що вносить суттєві обмеження у роботу психолога. Аналіз теоретичних та емпіричних досліджень проблеми саме сугестивної психокорекції девіантної поведінки неповнолітніх дає можливість виявити низку проблем, а саме: у сугестивній психокорекції та

психотерапії недостатньо розкрито потенціал сугестивного впливу у стані неспання; при реалізації психокорекційної сугестії використовується переважно імперативне навіювання, а недирективна форма навіювання розглядається лише як допоміжна; увага психологів зосереджена, у першу чергу, на проблемах технології саме процесу навіювання, а зміст сугестивних вербальних формул обмежений переважно навіюванням позитивного емоційного фону, відчуттів та почуттів, симптоматичними та патогенетичними навіюваннями, а, також, навіюванням моральних принципів, правил та соціально прийнятних форм поведінки; недостатньо представлено сучасні технології супроводу девіантів по завершенню психокорекційних та психотерапевтичних сесій; відсутній комплексний підхід при реалізації сугестивної психокорекції, а навіювання має фрагментарний характер і спрямовано, переважно, на ліквідацію конкретних проявів девіантної поведінки [6].

Наявність усіх цих невирішених питань дає змогу стверджувати, що теоретична розробка та емпіричне обґрунтування комплексного підходу при реалізації психокорекційного сугестивного впливу на неповнолітніх з девіантною поведінкою є актуальним напрямком наукових досліджень і відповідає запитам сучасної практичної психології.

Мета статті – визначити особливості сугестивного психокорекційного впливу на юнаків та підлітків з девіантною поведінкою.

Виклад основного матеріалу. Було проведено ряд експериментальних досліджень з метою визначити особливості сугестивного психокорекційного впливу на юнаків та підлітків з девіантною поведінкою. В завдання досліджень входило: з'ясувати можливості використання сугестії для корекції дезадаптивних когнітивних утворень девіантів; визначити базові принципи та адаптивні когнітивні стилі переробки інформації, які дозволяють корегувати дисфункціональні когнітивні процеси девіантів; розробити практичні рекомендації для реалізації комплексної сугестивної психологічної корекції девіантної поведінки юнаків та підлітків.

На першому етапі досліджень було з'ясовано, що необхідно розробити такий метод сугестивного впливу, який дозволив би: 1. Здійснювати навіювання переважно у стані неспання, що дозволить проводити сугестію звичайним психологам; 2. Навіювати ідеї, які не є прямою антитезою дезадаптивних думок, на перший погляд не суперечать їм але згодом поволі розхитують та руйнують будь які дезадаптивні процеси; 3. Створити ситуацію, коли альтернативні адаптивні думки сприйматимуться сугерендом начебто його власні, а не такі, що були нав'язаними ззовні. Тобто необхідно дати сугеренду можливість відчувати себе активним учасником психокорекційного процесу.

На другому етапі дослідження було показано, що найбільш ефективним методом психокорекційного впливу є метод конфронтаційної сугестії [7]. В

процесі такої психокорекційної роботи сугеренду навіюють думки, ідеї, які є логічно несумісними з попередніми дезадаптивними. Внаслідок цього зіткнення виникає феномен когнітивного дисонансу з подальшою корекцією дезадаптивної думки. Для успішної реалізації такого психокорекційного навіювання необхідно навіювати начебто нейтральні ідеї, які, на перший погляд, збігаються з основними світоглядними настановами сугеренда та не викликають у нього супротиву, однак змістовно суперечать дезадаптивним думкам та переконанням. Ідеї повинні бути загальновідомими, очевидними і не суперечити науковим фактам та індивідуальному життєвому досвіду сугеренда. Експериментальні дослідження показали, що психологічну корекцію девіантної поведінки доцільно здійснювати за допомогою навіювання, насамперед, загальних світоглядних принципів – безперервної мінливості, взаємозв'язку, відносності, які є основою подальшого процесу руйнування ригідних дезадаптивних думок [8].

На основі методу конфронтаційної сугестії було розроблено загальну процедуру комплексного психокорекційного сугестивного впливу на неповнолітніх з девіантною поведінкою. У психокорекційній роботі брали участь 124 досліджувані підліткового та юнацького віку.

Результати психологічної корекції оцінювались за такими показниками: ставлення до себе; ставлення до інших; розвиток цілепокладання та функції прогнозу; формування навичок саморегуляції; успішність у навчанні; стосунки з оточуючими. Загальна оцінка результатів включала: оцінку психолога, який проводив психокорекційну роботу; оцінку самого девіанта; оцінку батьків, родичів та педагогів. За результатами дослідження, у 87 девіантів було зафіксовано суттєве покращення по основним діагностичним показникам. У 32-х – спостерігалось покращення лише по окремим показникам. У 5 девіантів, помітного покращення виявлено не було.

Психокорекційне навіювання у кілька етапів.

1. Встановлення психологічного контакту з девіантом та збір інформації.

Зазвичай, девіант попадає до психолога завдяки ініціативі педагогів та батьків. Вже на самому початку зустрічі принцип добровільності порушений, а тому, встановлення повноцінного контакту суттєво ускладнено. У такий ситуації, насамперед, необхідно зменшити недовіру та негативізм девіанта. Для встановлення психологічного контакту корисно використовувати вербальні конструкції, якими зазвичай користується девіант. Розмова однією мовою дозволяє вибудовувати довірчі стосунки. В той же час, техніку «віддзеркалення» позою, мімікою і жестами потрібно використовувати дуже обережно. Найчастіше вона викликає настороженість, або надмірну фамільярність в спілкуванні. Для ефективнішої реалізації навіювання краще підтримувати певну дистанцію між психологом та девіантом. «Ми з тобою різні, але чудово розуміємо один одного» – ось головна ідея перших психокорекційних зустрічей.

Недоцільно на початку роботи використовувати стандартизовані психодіагностичні методики. Вони займають невиправдано багато часу, а отримані результати, все одно потрібно ретельно перевіряти. Крім того, багато девіантів відносяться до психологічних тестів з певною насторогою. Розкрившись перед незнайомою людиною, дитина стає більш уразливою. Розуміючи це, вона прагне захистити себе від будь-яких настирливих спроб «зазирнути в душу». Використання тестів є виправданим лише у разі, коли сам девіант наполягає на цьому. Всю необхідну інформацію слід збирати непомітно, в процесі невимушеної бесіди.

Коли часу для роботи достатньо, найбільш вдалий стиль поведінки психолога – це безумовне прийняття, емпатичність і конгруентність («тріада Роджерса»). Природність поведінки, відсутність оцінок, вміння поглянути на проблему очима дитини – все це дозволяє встановити добрий емоційний контакт і спрямувати роботу в конструктивне русло. У той же час «тріада Роджерса» не є універсальною стратегією при роботі з девіантами. Коли час лімітовано можна використовувати спеціальні техніки сугестивного впливу, наприклад, прийом контрастного спілкування. У цьому випадку психолог, спочатку поводить підкреслено директивно і потім несподівано змінює стиль взаємодії на м'який приймаючий. Такі різкі переходи зменшують сугестивний бар'єр і, на якийсь час, підвищують рівень навіюваності дитини. У цей момент здійснюється навіювання віри в перспективність подальшої спільної роботи, а також у надійність, щирість і добрі наміри психолога. Найбільш проста форма сугестії – це короткі вербальні формули, на кшталт: «Ти бачиш, що я з тобою щирий!», «У нас з тобою одна мета!», «Удвох нам буде легше вирішити твої проблеми!» і т.п.

При зборі інформації необхідно з'ясувати: основні дезадаптивні переконання; уявлення про те, яким девіант бачить себе зараз і яким бажає стати у майбутньому («образ-Я» нинішній і «образ-Я» майбутній); особливості індивідуальної сугестивності девіанта.

Головні дезадаптивні переконання виявляються в процесі діалогу. Основні теми розмови – це відношення до себе та оточуючих, а також міркування стосовно проблем, які дошкуляють. Ознакою дезадаптивних думок є категоричність, «універсальність», а також відсутність виважених аргументів, що доводять їхню істинність.

Вкрай важливою є інформація і про те, яким девіант бачить себе зараз і яким бажає стати у майбутньому. На етапі збору цієї інформації неприпустимо давати будь-які оцінки почутому. Потрібно лише максимально конкретизувати всі ці уявлення і стиснути їх до коротких ключових формулювань. Навіть, якщо образ бажаного майбутнього є соціально неприйнятним, неможна піддавати його критиці. Все це є первинним матеріалом для майбутньої роботи.

Особливості сугестивності та її рівень визначаються за допомогою стандартних тест-проб різної сенсорної модальності. Наприклад, це може бути: навіювання певних запахів у склянках; навіювання неможливості розірвати зчеплені пальці рук; «тест хитання»; навіювання певних звуків, що надходять з «пристрою»; навіювання зображення геометричних фігур на чистому аркуші паперу; навіювання тепла в певній ділянці черева і т.п.

2 Навіювання базових світоглядних принципів.

Навіювання базових світоглядних принципів безперервної мінливості, взаємозв'язку, відносності маскується під логічно обґрунтоване інформаційне повідомлення. Світоглядні принципи презентуються як найбільш загальні закони природи, універсальність яких очевидна.

Найбільший психокорекційний потенціал має принцип безперервної мінливості. Основна його ідея – світ перебуває в постійному русі. Все безперервно змінюється і зупинити цей процес неможливо. Нічого не можна досягти, раз і назавжди, а тому зміни, це основа життя, а готовність до них – запорука адаптивності. Ідея постійної мінливості світу є ключовою для формування гнучкого мислення, здатного долати постійно виникаючі протиріччя і парадокси буття.

Навіювання ідеї безперервної мінливості потрібно проводити в експресивній манері, наводячи дев'ятому всілякі різнопланові факти, не даючи можливості знайти вагомі контраргументи. Після кожного чергового блоку сугестивної інформації робляться висновки про те, що все у живій та неживій природі постійно змінюється і кожен мить світ оновлюється. Необхідно постійно пропонувати дитині знайти таке явище, на яке не поширюється принцип безперервності. Подібне завдання дається і додому з тим, щоб обговорити результати на наступній зустрічі. Не важливо, буде це завдання виконано чи ні. Головне, щоб у дитини поступово склалося переконання в абсолютній універсальності принципу, і вона прийняла його як об'єктивний закон, який практично не має винятків.

Під принцип безперервної мінливості бажано створити який-небудь персональний сенсорно-полімодальний образ, який буде асоціюватися у дитини з чимось дуже особистим. Наприклад, це може бути спогад про плавання влітку в річці. Самі по собі ігри у воді, заняття для більшості дітей приємне, а тому, подібний образ буде насичений позитивними переживаннями. Крім того, тут легко підключити почуття різної сенсорної модальності: візуальні – яскраві картинки прибережної зелені, кольорів неба і води, різнобарвного одягу людей; слухові – шум вітру і річки, людські голоси, щебет птахів; шкірні – прохолода води, м'якість і тепло піску, пружність землі; нюхові – запахи річки, квітів, дерев і т.п. До цього сенсорно-полімодального образу прив'язується ідея постійної мінливості. Адже кожного разу річка нова і не можна двічі вступити в одну й ту ж саму воду. Постійно відбувається оновлення клітин нашого тіла, а тому ми весь час оновлюємося, і те ж саме

відбувається з іншими людьми, тваринами і рослинами. Безперервно змінюється склад повітря і рельєф місцевості. Змінюється рівень шумів, запахів, температури, тобто все постійно змінюється. Всі ці ідеї, прикріплені до конкретного індивідуально значущого образу, перетворюються вже в стійке переконання, що світ безперервно змінюється.

Формулювання принципу безперервної мінливості потрібно звести до максимально короткої фрази на кшталт «Все змінюється!» Або будь-якої іншої, яка припаде дитині до душі і буде однозначно пов'язана з персональним сенсорно-полімодальний образом постійних невинних змін. Далі, час від часу, ця фраза повторюється психологом для закріплення умовно-рефлекторного зв'язку. Ідея постійної мінливості світу повинна стати для девіанта самоочевидною. Тільки тоді вона стане надійним захистом від дезадаптивного ригідного мислення.

Наступний важливий світоглядний принцип, це принцип взаємозв'язку. В основу його покладена ідея єдності світу. Всі об'єкти і явища, в тій чи іншій мірі, пов'язані між собою і впливають одне на одне. Сила цього взаємовпливу різна. Іноді, певні впливи помітно переважають і тоді іншими можна певною мірою знехтувати. Розуміння ідеї єдності світу є основою гнучкості в оцінках тих чи інших життєвих ситуацій. Будь-які категоричні судження на кшталт: «Це сталося тому-то або причиною цього явища є те-то» – завжди є лише припущенням, версією.

Навіювання ідеї взаємозв'язку починається з розлогих міркувань на тему «все пов'язано з усім». Народження нової зірки у далекій галактиці або спалахи на Сонці впливають на всіх істот, що проживають на планеті Земля; виверження вулкана в Південній Америці впливає на клімат в Україні; їжа, яку ми їмо, впливає на наше самопочуття; емоційний стан іншої людини впливає на наш настрій і т.д. Будь-який вчинок людини обумовлений безліччю причин і не можна все звести до чогось одного. Наприклад, спалах на Сонці хоча і впливає на живі істоти Землі, але не тільки він причина їхніх змін. Таким чином, усі надмірно прості причинно-наслідкові зв'язки беруться під сумнів. Зрештою, у девіанта повинно скластися тверде переконання, що на його життя впливає безліч речей та обставин і не можна все різноманіття життя пояснити кількома «причинами».

Ще один важливий світоглядний принцип – принцип відносності. Якщо всі об'єкти і явища взаємопов'язані, то будь-яка точка відліку, будь-яка система координат умовні. Немає нічого абсолютного. Немає абсолютно правильного і неправильного. Жоден вибір, жодне рішення не може бути однозначно вдалим чи невдалим. Оцінка будь-якого вчинку залежить від обраного критерію. На зміну простому імперативному твердженню про те, що «добре» і що «погано», приходе аналіз і аргументований вибір в категоріях «корисно» – «шкідливо». Навіювання принципу відносності, це наведення у завуальованій формі різнопланових фактів з яких впливає умовність будь-

яких оцінок і суджень. Можна говорити про відносність поняття «великий зріст» для в'єтнамця і норвежця, відносність почуття «ситий-голодний», відносність поняття «сильна людина» т.п.

Освітній рівень девіанта не є вирішальним чинником успішної реалізації навчовань. Навіть при невисокому рівні інтелектуального розвитку девіанта, суттєвих проблем, як правило, не виникає. Виняток становлять лише діти з ознаками недоумкуватості, або ті, що знаходяться у стані надмірного афективного збудження.

3. Перевірка дезадаптивних переконань на істинність та універсальність.

На цьому етапі психокорекційної роботи, в першу чергу, враховується, які саме способи мислення призвели до появи дезадаптивних ідей. У роботі з девіантами частіше зустрічаються:

1. Довільні умовиводи – недостатньо обґрунтовані висновки, що вступають у протиріччя з реальними фактами;

2. Селективне абстрагування – акцент робиться на тих фактах, які найбільш узгоджуються з уявленнями дитини про світ. В результаті виникає феномен надмірної генералізації, тобто висновок з одного або декількох ізольованих епізодів, перетворюється на загальне правило;

3. Поляризоване мислення – судження побудовані на крайностях, «або чорне, або біле». Сюди ж можна віднести перебільшення-применшення важливості тих чи інших подій життя;

4. Персоніфікація – схильність все приймати на свій рахунок навіть особисто нейтральні події.

Опрацювання таких смислових спотворень при класичному когнітивному підході включає аналіз ймовірності найгіршого сценарію розвитку подій, доведення ідеї до крайності або абсурдності, перегляд особистої відповідальності за дії та результати, зменшення крайнощів за рахунок градування оцінок і т.п. Дієвою формою психокорекційного впливу є використання вербальних прийомів, які було розроблено в рамках трансформаційної граматики і представлено в посібниках по нейролінгвістичному програмуванню [9]. Насамперед, інтерес представляє виявлення і опрацювання логіко-семантичних помилок, які приводять до смислових спотворень і помилкових узагальнень [10].

Ефективність роботи з обмежувачими переконаннями може бути підвищено за допомогою сугестії. Зокрема, конфронтаційна сугестія доповнює і розширює можливості психокорекційного впливу і дає змогу посилити у девіанта стан когнітивного дисонансу. Дезадаптивні думки завжди ригідні, статичні, остаточні і тому несумісні з ідеями безперервної мінливості, взаємозв'язку, відносності. Саме тому, навіяні раніше і доведені до самоочевидності базові світоглядні принципи стають саме тими конкуруючими переконаннями, що поступово розхитують і руйнують дезадаптивні когнітивні утворення. В результаті зіткнення, частіше перемагає

більш універсальне і перевірене досвідом переконання. Все що йому суперечить, мимоволі піддається сумніву і перегляду. Необхідно проводити перевірку на сумісність з базовими світоглядними принципами кожної дезадаптивної думки окремо. Кожне переконання яке має ознаки дезадаптивного повинно пройти верифікацію. Психолог вказує на невідповідності але остаточні висновки робить сама людина.

Наявність протиріччя ще не означає, що девіант повністю відмовиться від колишніх дезадаптивних переконань. Особливо складна ситуація, коли на дезадаптивних думках будуються основні уявлення людини про світ. Просто прибрати їх не можна тому що порожнеча вимагає заповнення, інакше можливо повернення до колишніх дисфункціональних думок. Саме тому замість дезадаптивних ідей необхідно запропонувати більш адаптивні і, само собою, соціально прийнятні.

4. Сугестивне інформування девіанта про альтернативні форми поведінкового реагування та більш реалістичні погляди на життя.

За основу береться майбутній привабливий для людини «образ-Я». Поступово крок за кроком здійснюється корекція бажаного «образу-Я» з метою надання йому соціально прийнятних рис і реалістичності. Кінцевий образ повинен бути яскравим, емоційно насиченим. Тільки так можна мотивувати людину до майбутніх змін.

Основне джерело інформації при формуванні майбутнього «образу-Я» – це історії про інших людей (реально існуючих або вигаданих!). Ключові ідеї вбудовуються в оповідання і ретельно маскуються, або подаються у вигляді психотерапевтичних метафор. Обов'язково здійснюється перевірка на узгодженість нових ідей з базовими світоглядними принципами. У разі виникнення протиріч, необхідно проводити корегування «образу результату». При вдалій реалізації навіювання, у девіанта повинно виникнути враження, начебто він самостійно створив майбутній «образ-Я». Ніби це цілком його творіння, а психолог лише свідок даної події.

Коли бажаний «образ-Я» остаточно сформований, здійснюється навіювання ідеї необхідності подальшої спеціальної психологічної роботи. У найбільш загальному вигляді вербальна формула навіювання виглядає таким чином: «Всі психологічні заняття, всі вправи та завдання, які ти будеш виконувати сам або в групі, допоможуть тобі досягти бажаного результату!». Далі йде уточнення та перерахування більш конкретних завдань, наприклад, підвищити успішність у шкільній діяльності, ліквідувати конфлікт з викладачами або батьками, спокійно реагувати на провокації однолітків і т.п.

5. Реалізація різноманітних психокорекційних заходів.

На п'ятому етапі психокорекційної роботи реалізуються різноманітні психокорекційні заходи з метою формування у девіанта позитивного ставлення до себе, розвитку функції прогнозу та цілепокладання, опануванню емоційних реакцій та почуттів, формуванню асертивної поведінки і таке інше.

Чи буде людина займатися ігровою терапією, психодрамою або соціально-психологічним тренінгом – не важливо. Головне, у неї має бути сформовано переконання, що всі психологічні заняття сприятимуть досягненню бажаної мети. Дитина може ліпити, малювати, танцювати, ходити в туристичні походи, обговорювати з іншими дітьми свої проблеми в психокорекційних групах і займатися будь-якою іншою діяльністю. Важливо не те, що конкретно вона робить, а її абсолютна впевненість у корисності та результативності цієї діяльності.

Обов'язковою частиною загальної психокорекційної роботи є навчання навичкам позитивної переробки інформації. Необхідно довести до автоматизму здатність девіанта позитивно тлумачити будь-яку подію. Навіть найбільш фруструюча ситуація може служити ресурсом для позитивних змін.

6. Навіювання віри в свої сили і здатність самостійно вирішувати власні проблеми, а також створення «сугестивного стимулятора змін».

«Сугестивний стимулятор змін» – це, найчастіше, якийсь конкретний предмет малих розмірів, що втілює у собі мету, до якої дитина прагне. Даний предмет має особливий символічний зміст і підбирається суто індивідуально. Найкраще, коли дитина сама його майструє, а потім здійснює певний «ритуал освячення». «Стимулятор» знаходиться у дитини і постійно нагадує їй про плани на майбутнє та підживлює постійну готовність діяти.

Протягом психокорекційної роботи сугеренду імперативно напряду чи опосередковано навіюється: впевненість у власних силах, можливостях і творчому потенціалі; необхідність гнучкого підходу до оцінок людей і ситуацій, небезпека будь-якого догматизму, терпимість до прояву «інакомислення»; ідея наявності позитивного ресурсу у будь-якій життєвій ситуації; шкідливість будь-яких утриманських сподівань, а також необхідність прийняття повної відповідальності за власні рішення; бажаність і виправданість зусиль на ведення здорового способу життя.

7. Психокорекційний сугестивний супровід.

Протягом року дитина з'являється у психолога один-два рази на місяць. Під час зустрічі проводиться оцінка її психічного стану. Обговорюються всі емоційно значущі події в житті, які відбулися з часу останньої зустрічі. Обов'язково здійснюється додаткова активізація основних сугестивних настанов за допомогою ключових вербальних формул навіювання. У першу чергу йдеться про базові світоглядні принципи та майбутній бажаний «образ-Я». У разі необхідності оновлюється «Сугестивний стимулятор змін».

Висновки. Психокорекційний сугестивний вплив є важливою складовою ресоціалізації неповнолітніх з девіантною поведінкою. При реалізації психокорекційних процедур необхідно використовувати комплексний сугестивний вплив. Основною «мішенню» психокорекційного впливу є дезадаптивні думки та переконання. Корекцію дезадаптивних думок та переконань доцільно здійснювати за допомогою конфронтаційного

навіювання, зокрема, світоглядних принципів – безперервної мінливості, взаємозв'язку, відносності. Процедура комплексного психокорекційного сугестивного впливу складається з наступних частин: встановлення психологічного контакту з девіантом та блокування його негативізму на адресу оточуючих; виявлення дезадаптивних думок та переконань; навіювання загальних світоглядних принципів безперервної мінливості, взаємозв'язку та відносності та поступове «розхитування» обмежуючих дезадаптивних думок та переконань; приховане інформування девіанта про соціально прийнятні цілі та формування настанови на можливість їх досягнення; створення зрозумілого і бажаного для девіанта «персонального образу результату»; формування настанови на те, що всі психокорекційні завдання наближають до бажаної мети; підвищення віри дитини в себе і свої сили за допомогою непрямого навіювання; формування позитивного стилю мислення; створення настанови на автономність і самостійність в ситуації прийняття важливих рішень; ситуативна підтримка дитини, коли в її житті трапляються несподівані психологічно травмуючі перешкоди.

Література:

1. Максимова Н.Ю. Психологія девіантної поведінки: навч. Посібник. К.: Либідь, 2011. 520 с.
2. Манилов І.Ф. Суггестивна корекція дисфункціонального мислення: мультимодальний підхід. *Технології розвитку інтелекту*. 2016. Т. 2, № 3(14). http://www.psytir.org.ua/index.php/technology_intellect_develop/issue/current
3. Холмогорова А.Б., Гаранян Н.Г. Когнітивно-біхевіоральна психотерапія. *Основні напрями сучасної психотерапії*. М. «Когіто-Центр», 2000. С. 224-267.
4. Beck A.T., Freeman A. (1990) *Cognitive therapy of personality disorders*. – N.Y.: Guilford Press.
5. Бурно М.Е. *Клинічна психотерапія*. М.: Академічний Проект; Делова книга, 2006. 800 с.
6. Манилов І.Ф. Психокорекція девіантної поведінки підлітків за допомогою сугестії. Проблеми загальної та педагогічної психології. Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка Національної АПН України. Т.ХVI, част.1, 2 – К., 2014. С. 124-132.
7. Манилов І.Ф. Некотрі особливості суггестивної корекції «картини мира». *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Психологічні науки»*. 2017. Вип. 3, Т. 1. С. 209–213.
8. Манилов І.Ф. Мультимодальна суггестивна психотерапія: існуючі положення і принципи роботи. *Психологічний часопис: збірник наукових праць*. 2019. № 1. Том. 21. С. 165-179.
9. Дилтс Р. Фокусы языка. Изменение убеждений с помощью НЛП. СПб.: Питер, 2000. 320 с.
10. Трансформація особистості: нейролінгвістичне програмування / [Аналіз та комент. О.Ксендзюк.] – Одеса: «Хаджибей», 1995. – 352 с.

References:

1. Maksymova, N.Ju. (2011). *Psychologija deviantnoi povedinky: navch. Posibnyk [Psychology of deviant behavior: textbook]*. K.: Lybid.

2. Manilov I.F. (2016). Suggestivnaya korrektsiya disfunktsional'nogo myshleniya: mul'timodal'nyi podhod. *Tekhnologii rozvytku intelektu*. Т. 2, № 3(14). http://www.psytir.org.ua/index.php/technology_intellect_develop/issue/current
3. Holmogorova, & A.B., Garanjan N.G. (2000). Cognitive-behavioral psychotherapy. *Main concepts in modern psychotherap*. М.: «Kogito-Centr».
4. Beck A.T., Freeman A. (1990). Cognitive therapy of personality disorders. – N.Y.: Guilford Press.
5. Burno, M.E. (2006). *Klinicheskaya psichoterapiya [Clinical Psychotherapy]*. М.: Akademicheskij Proekt; Delovaya kniga.
6. Manilov I.F. (2014) Psyhokorekcija deviantnoi povedinky pidlitkiv za dopomogoju sugestii [Psychocorrection of adolescents deviant behavior by means of suggestion]. *Problemy zagalnoi ta pedagogichnoi psichologii*. Zbirnyk naukovyh prac Instytutu psichologii imeni G.S. Kostjuka NAPN Ukrainy – *Problems of general and pedagogical psychology*, Vol. 16, 1.2, 124-132.
7. Manilov I.F. (2017). Nekotorye osobennosti suggestivnoj korrekcii «kartiny mira» [Certain features representative for suggestive correction of the world vision] *Naukovij visnik Hersons'kogo derzhavnogo universitetu. Seriya «Psichologichni nauki»*. – Vip. 3, T. 1, 209–213.
8. Manilov, I.F. (2019). Multimodalnaya suggestivnaya psichoterapiya: ishodnye polozheniya i principy raboty [Multimodal suggestive psychotherapy: initial statements and practical principles] *Psichologichnij chasopis: zbirnik naukovih prac*. – Vol. 21, № 1, 165-179. doi: 10.31108/1.2019.1.21.11.
9. Dilts, R. (2000). *Fokusy jazyka. Izmenenie ubezhdenij s pomoshh'ju NLP [Sleight of Mouth. The Magic of Conversational Belief Change]*. SPb.: Piter.
10. Transformatsiya osobistosti: nejrolingvistichne programuvannya. (1995). *Transformation of personality: Neuro-Linguistic Programming*. Odesa: «Hadgybei» [in Russian].

УДК 159.942.5

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14\(32\)-724-735](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14(32)-724-735)

Ніколаєв Леонід Олегович кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології, завідувач навчально-методичної лабораторії психології групової роботи, Університет Григорія Сковороди в Переяславі, вул. Сухомлинського, 30, м. Переяслав, 08401, тел.: (063) 479-45-75, <https://orcid.org/0000-0001-6506-4871>

Харченко Світлана Дмитрівна психолог-консультант в методі позитивна психотерапія та методі схема терапія, магістрантка кафедри психології, Університет Григорія Сковороди в Переяславі, вул. Сухомлинського, 30, м. Переяслав, 08401, тел.: (067) 953-66-43

ЕМОЦІЙНА ЗРІЛІСТЬ ЯК ДЕТЕРМІНАНТА СОЦІАЛЬНОЇ УСПІШНОСТІ ОСОБИСТОСТІ

Анотація. У статті авторами комплексно розглядається проблема емоційної зрілості особистості як детермінанти соціальної успішності. Зауважено, що емоційна зрілість особистості суттєво визначає ефективність соціального функціонування людини, впливає на готовність встановлювати конструктивні, взаємно продуктивні, відкриті партнерські відносини як із близькими людьми, так і з клієнтами, керівництвом, оточуючими.

Встановлено, що емоційна зрілість є чинником соціальної успішності, здатності отримувати задоволення від самореалізації в різних сферах свого життя, налагодження контактів з оточуючими. Оцінка соціальної успішності може розглядатися як результат діяльності людини; а також як оцінка її діяльності як успішної з боку суспільства. Також важливою є оцінка людиною своєї соціальної успішності, усвідомлення власних досягнень, соціального статусу, задоволеність власним місцем у суспільстві, у взаєминах з іншими людьми тощо.

Визначено, що соціальна успішність особистості пов'язана із задоволеністю своїм соціальним оточенням, відчуттям потреби іншим людям, із прагненням до лідерства, творчою самореалізацією. Передбачає високий статус у суспільстві, престиж, забезпеченість, містить в собі наявність соціально визнаних, суб'єктивно цінних досягнень у значимій діяльності.

Розглянуто типологічну модель емоційної зрілості особистості, яка охоплює 7 типів що можуть бути сформовані по-різному: експресивний, саморегуляційний, емпатійний, гармонійний, саморегуляційно-емпатійний, експресивно-емпатійний, експресивно-саморегуляційний. Для всіх типів емоційної зрілості характерна спрямованість особистості на соціальне оточення та потреба у спілкуванні.

Виділено, що найбільш придатною формою для роботи психолога з розвитку емоційної зрілості у дорослому віці є груповий психологічний тренінг, який має забезпечувати учасникам умови для емоційної відкритості та здатності відчувати себе комфортно, у психологічній безпеці.

Ключові слова: адаптація, емоційна зрілість, емоційна стійкість, саморегуляція, соціальна успішність.

Nikolaev Leonid Olegovich Candidate of psychological sciences, associate professor of the Psychology Department, head of the educational and methodological laboratory of the psychology of group work, Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav, Sukhomlynskoho St., 30, Pereiaslav, 08401, tel.: (063) 479-45-75, <https://orcid.org/0000-0001-6506-4871>

Kharchenko Svitlana Dmytrivna Consultant psychologist in the method of positive psychotherapy and the method of schema therapy, master's student of the Psychology Department, Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav, Sukhomlynskoho St., 30, Pereiaslav, 08401, tel.: (067) 953-66-43

EMOTIONAL MATURITY AS A DETERMINANT OF THE PERSONALITY SOCIAL SUCCESS

Abstract. In the article, the authors comprehensively consider the issue of emotional maturity of the individual as a determinant of social success. It was noted that the emotional maturity of a person significantly determines the effectiveness of a person's social functioning, affects the readiness to establish constructive, mutually productive, open partnership relations both with close people and with clients, management, and others.

It has been established that emotional maturity is a determinant of social success, enabling the satisfaction from self-realization in various spheres of one's life, and establishing contacts with others. The assessment of social success can be considered as a result of human activity; and also as a society's perception of such activity as successful. Equally significant is an individual's self-assessment of their social success, their awareness of personal accomplishments, social status, contentment with their role in society, and relationships with other people, etc.

It has been determined that an individual's social success is linked to their satisfaction with their social environment, the sense of being needed by others, a desire for leadership, and creative self-realization. It entails a high societal status, prestige, affluence, and encompasses the presence of socially recognized, subjectively valuable accomplishments in significant endeavors

A typological model of the emotional maturity of a person is considered, which includes 7 types that can be formed in different ways: expressive, self-regulatory, empathetic, harmonious, self-regulatory-empathetic, expressive-

empathetic, expressive-self-regulatory. All types of emotional maturity are characterized by an individual's focus on the social environment and the need for communication.

It was emphasized that the most effective approach for psychologists working on the development of emotional maturity in adulthood is group psychological training. This method should create an environment that promotes emotional openness and the ability to feel comfortable, in psychological safety.

Keywords: adaptation, emotional maturity, emotional stability, self-regulation, social success.

Постановка проблеми. У зв'язку з соціальними, політичними, економічними, моральними змінами в сучасному житті суспільства, відбувається переоцінка і становлення нових форм взаємодії особистості з соціумом. Змінюється динаміка всіх процесів, до яких включено особистість, що вимагає від неї активної та ефективної адаптації до нових умов. При цьому, для соціальної успішності особистості необхідні не тільки академічні знання, професійна вмільість, але й соціальні вміння і навички, у тому числі здатність розуміти свої та чужі емоційні реакції, керувати своїми емоціями, адекватно реагувати в емоційно заряджені ситуації. Тому все частіше постає питання про важливість формування емоційної зрілості особистості на різних етапах соціалізації та професійного становлення.

Останнім часом в умовах невизначеності важливим завданням наукових досліджень є пошук особистісних ресурсів, на які можна опиратися, щоб зберігати впевненість в собі, залишатися продуктивним у професійній діяльності, успішним у соціальній взаємодії. Одним із чинників, який дає змогу успішно адаптуватися у мінливому соціальному світі, стійко реагувати на стресові ситуації та вирішувати виникаючі проблеми, є емоційна зрілість, що є детермінантою соціальної успішності особистості.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема емоційної зрілості вивчалася в українській та зарубіжній психології. Вагомий внесок в дослідження проблематики зробили: І. Павлова, О. Чудіна, Д. Абрахамсен, К. ФіцМауріс, А. Мурер, Дж. Мюррей та ін.

Психологічні особливості емоційної зрілості вивчають О. Афоніна, І. Ващенко, С. Дерев'янку, Н. Дідик, М. Кандиба, Л. Онуфрієва, М. Півень, О. Кочарян, О. Чебикін та ін.

Засади формування особистості в умовах невизначеності розкриваються у працях В. Білополого, П. Лушина, Ю. Мельник, Н. Перегончук, Ю. Сидоренко, Т. Селюкової, В. Ющенко та ін. Водночас малодослідженим є аспект розвитку емоційної зрілості особистості в умовах невизначеності, в яких живе кожен українець під час воєнного стану в країні.

Мета статті – теоретично проаналізувати і дослідити особливості розвитку емоційної зрілості як детермінанти соціальної успішності особистості в умовах невизначеності.

Виклад основного матеріалу. Важливого значення останнім часом набуває формування емоційно компетентної та зрілої особистості, здатної адекватно реагувати на складні зміни в суспільстві, продуктивно виконувати здійснювати професійні дії, запобігаючи емоційному вигоранню [5, с. 144].

За даними М. Півень, поняття емоційної зрілості особистості розуміється через сутність емоційної компетентності, емоційної гнучкості, емоційного інтелекту, особистісної зрілості та ін. [11, с. 13].

За даними І. Павлової, емоційну зрілість вчені трактують неоднозначно. У зарубіжних працях емоційну зрілість визначаються як відповідність емоційних проявів дорослої людини до норм, які прийняті в конкретному суспільстві (А. Ребер, П. Фресс та ін.); як відповідність емоційних проявів дорослої особистості до норм суспільства, а також до потреб, цінностей та інтересів самої особи (А. Маслоу; В. Меннінгер та ін.); як відповідність емоційної поведінки людини до уявлень про норму для конкретного віку (Дж. Мюррей та ін.). Спільним у цих уявленнях є погляд на емоційну зрілість як на здатність до адекватного емоційного реагування особистості у конкретних соціальних умовах [8, с. 7].

Водночас розгляд поняття емоційної зрілості в одному ряду з іншими (емоційний інтелект, емоційна компетентність, емоційна грамотність) дав змогу визначити специфіку емоційної зрілості як:

- інтегративного явища суто емоційного порядку;
- як характеристики певного рівня емоційного розвитку людини;
- як певної якості особистості, що характеризує адекватність емоційного реагування [8, с. 7].

Обґрунтовуючи актуальність вивчення емоційної зрілості в науково-психологічному просторі, М. Півень зазначає, що це поняття може стати ключовим для повноцінного та якісного життя. Дослідниця зазначає, що «зрілість особистості та її емоційної сфери визначають ефективність соціального функціонування людини, її соціально-психологічну адаптацію, впливають на готовність встановлювати конструктивні, взаємно продуктивні, відкриті, теплі партнерські відносини, що реалізуються в зрілих формах дружби, любові, у здатності створювати емоційно близькі гармонійні сімейні стосунки» [9, с. 381].

За визначенням О. Кочаряна та М. Півень, «поняття «емоційна зрілість» трактується як рівень розвитку дорослої особистості, яка характеризується відкритістю до емоційного досвіду, усвідомленням своїх почуттів та їх прийняттям, розвиненою емоційною сферою та емоційною саморегуляцією, здатністю проявляти і виражати емоції і почуття адекватно до ситуації і згідно з власними переживаннями» [3, с. 142].

І. Павлова пропонує наступне визначення: «під емоційною зрілістю слід розуміти інтегративну якість особистості, яка характеризує міру розвитку емоційної сфери щодо її адекватності емоційного реагування в певних соціокультурних умовах» [8, с. 8].

Найчастіше емоційну зрілість визначають як стан, при якому емоційні реакції людини вважаються відповідними для дорослого в даному суспільстві. Емоційна зрілість характеризується певним рівнем емоційної стійкості, низьким рівнем імпульсивних реакцій, розвитком навчальної, професійної мотивації.

Відповідно до вказаного вважаємо вартим навести думку О. Кочаряна, який стверджує, що категорія «зрілість» виступає системоутворюючою підставою для визначення понять особистісна та емоційна зрілість. Поняття емоційної зрілості не може розглядатися за межами контексту зрілості особистості, однак поняття особистісної зрілості має більш широке значення і включає крім емоційних інші характеристики людини, які мають опосередковане відношення до емоційної зрілості [3, с. 140].

На думку О. Кочаряна, основними критеріями або ознаками емоційної зрілості особистості є:

- 1) здатність розуміти, усвідомлювати власні емоції та емоції інших людей;
- 2) здатність називати їх; адекватно виявляти емоції та почуття у різних соціальних ситуаціях, враховуючи суспільні норми вияву емоцій та реальність самої ситуації, в також власний емоційний стан;
- 3) здатність приймати власні емоції і нести за них відповідальність;
- 4) здатність до емпатії;
- 5) здатність природно виражати пережиті емоції в міміці, жестах, інтонації та ін. [3, с. 143].

Серед критеріїв емоційної зрілості особистості можна виділити наступні її ознаки:

1. Чутливість, відкритість емоційному досвіду.
2. Усвідомленість.
3. Адекватність вираження емоцій (відповідність ситуації та внутрішньому стану особистості).
4. Психологічне благополуччя (задоволеність, впевненість в собі, відсутність психосоматичних симптомів).
5. Зрілі способи перетворення емоцій (гумор, творчість, сублімація).
6. Уміння керувати своїми емоційними переживаннями і власною поведінкою [1].

М. Півень стверджує, що в емоційно зрілої людини емоції динамічні, а не застигли. Якщо відбувається фіксація емоції – це свідчить про її відсутність в розгорнутому вигляді, а також про те, що людина зіткнулася з дитячим психотравмуючим досвідом. [9, с. 381].

Вчений О. Кочарян у контексті психотерапевтичної практики описав певні структурні особливості, які має емоційна незрілість:

- зафіксованість переживань внаслідок психотравми та резистентність до терапії,

- «злипання» емоцій,
- відсутність динамічності емоцій,
- соматизація фіксованого переживання [3; 25].

У дослідженні О. Кочаряна та М. Півень вивчалася емоційна сфера зрілих та не зрілих особистостей, відповідно до чого науковці встановили, що для осіб з високим рівнем емоційної зрілості більш схильні до переживання позитивних емоцій (зокрема радості), а людям з низьким рівнем емоційної зрілості більш властиве переживання негативних емоцій (горе, гнів, відраза, страх, сором, провина). Також в групі емоційно незрілих особистостей переважають показники тривожності та агресивності [4, с. 30].

За даними О. Кочаряна, ознаками емоційної незрілості можуть виступати підвищена емоційна збудливість, підвищена ігрова мотивація у діяльності, відсутність самоконтролю, імпульсивність, розгальмування, незібраність [3, с. 141].

На думку М. Півень, емоційна зрілість особистості тісно пов'язана з іншими особистісними властивостями. Так, за даними емпіричного дослідження автор вказує на зв'язок емоційної зрілості з товариськістю, врівноваженістю, відкритістю, екстраверсією та маскуліністю. Тобто із зростанням доброти, чуйності, тепла у відносинах, довіри, відкритості та врівноваженості та рішучості у людини зростає загальний рівень емоційної зрілості. Також у праці М. Півень виявлено зворотній зв'язок між емоційною зрілістю та невротизацією, спонтанною агресією, депресивними думками, дратливістю, емоційною лабільністю. І навпаки – з підвищенням внутрішнього спокою, соціальної активності та ініціативності, може відбуватися підвищення настрою, автоматично покращуватимуться прояви емоційної зрілості [9, с. 382].

Відповідно до результатів емпіричного дослідження М. Півень робить висновок, що найбільш вираженою особистісною рисою осіб із високим рівнем емоційної зрілості є товариськість, а провідними рисами представників групи з низьким рівнем емоційної зрілості є невротичність, спонтанна агресивність, депресивність, дратливість, реактивна агресивність, сором'язливість та емоційна лабільність, причому ці показники знаходяться на високому рівні виразності та можуть завдавати значного негативного впливу на особистість. [9, с. 383].

Емоційна зрілість пов'язана з певним рівнем емоційної стійкості, гальмування імпульсивних реакцій. Емоційно зріла особистість здатна управляти своїми емоціями, її настрій досить стійкий і стабільний, вона здатна приховати своє невдоволення і розчарування.

На основі детального вивчення особливостей емоційної зрілості та не зрілості особистості І. Павлова відзначила, що у дівчат найбільш активно формуються співчуття та співпереживання, розуміння емоційного стану та

мотивів поведінки партнера по спілкуванню; у хлопців – найбільш виразно проявляється регуляція власними емоціями.

Рівень емоційної зрілості особистості має не тільки індивідуальне значення, але і безпосередньо пов'язаний з перспективами розвитку українського суспільства. Емоційна незрілість особистості спричинює низьку адаптацію людини у суспільстві, не сформованість у неї комунікативної компетентності, може призвести до нездатності встановлювати конструктивні контакти і підтримувати міжособистісні відносини, викликати міжособистісні конфлікти. Все це може виявлятися у неможливості побудови гармонійної сім'ї, зниженні якості діяльності та життя. У таких умовах категорія емоційної зрілості набуває значущості і стає одним із ключових засобів зміни суспільства [10, с. 156-157].

При цьому в дорослому віці будь-яка сфера життєдіяльності є визначальною в особистісному і професійному розвитку людини. Саме у дорослому віці всі події життя розглядаються через призму професії людини, придатності до цієї професії, можливості виконувати обов'язки і досягати успіхів у певних професійних колах, реалізуватися у певній сфері.

Емоційна зрілість – важлива особистісна риса працівника будь-якої професійної сфери. Оцінка емоційно-особистісних особливостей і професійно важливих якостей особистості, теоретичне вивчення феномена емоційного «вигорання», знання основних ефектів і характеристик емоцій, пов'язаних з психологічним благополуччям, дали можливість підійти до питання формування емоційної зрілості як одного з провідних компонентів психологічного благополуччя професіонала будь-якого профілю діяльності.

При цьому потреба орієнтуватися в емоційному настрої інших людей, по суті, є потребою в емоційному контакті. І найбільш чітко ці потреби виявляються в професіях гуманітарного профілю, які працюють з людьми в умовах активної комунікативної взаємодії.

На основі результатів емпіричного дослідження І. Павлова робить висновок, що емоційна зрілість для осіб, професії яких належать до соціономічного типу є однією з професійно важливих якостей особистості, тому що:

- її виразність у цих працівників вища, ніж у представників інших професій;

- ця якість особистості має тісні взаємозв'язки з іншими професійно важливими якостями особистості, яка працює у сфері «людина-людина» [6].

На основі теоретичного аналізу та результатів експериментального дослідження І. Матійків визначила критерії емоційної зрілості фахівця професій типу «людина-людина», до яких віднесла: життєву позицію, рівень суб'єктивного контролю, управління емоціями (базові емоційні компетенції), тип мислення (позитивне, негативне), тип мотивації, рефлексивні уміння, самооцінку, комунікативний потенціал, тип поведінки [5, с. 146].

На основі виділення цих критеріїв та показників І. Матійків виділила наступні психологічні характеристики рівнів емоційної компетентності та зрілості особистості [5, с. 146-148]:

- Життєва позиція – «Я ок, Ви ок» та різні варіації;
- Рівень суб'єктивного самоконтролю – інтернальний та екстернальний;
- Компетентність у часі (вміння бути «тут і тепер», без зацикленості на минулому чи майбутньому);
- Здатність до управління емоціями (використання енергії емоцій для самомотивації, вміння управляти інтенсивністю емоційних переживань, володіння прийомами психофізіологічної саморегуляції тілесних відчуттів та емоцій);
- Тип мислення – песимістичне та оптимістичне;
- Тип мотивації (мотивація досягнення успіхів чи уникнення невдач);
- Рефлексивні вміння (уміння здійснювати самостереження, самопізнання, аналізувати власні думки, емоції, вчинки)
- Самооцінка (адекватна, неадекватна – завищена, занижена);
- Комунікативний потенціал (здатність до емоційно комфортного спілкування, врахування стану емоцій співрозмовників у моменті «тут і тепер», невимушеність, природність поведінки у взаємодії з іншими).

Зрілість особистості та її емоційної сфери серйозним чином визнає ефективність соціального функціонування людини, впливає на готовність встановлювати конструктивні, взаємно продуктивні, відкриті партнерські відносини як із близькими людьми, так і з клієнтами, яких обслуговують спеціалісти у межах виконання професійних обов'язків [4, с. 27].

Розглядаючи сутність поняття соціальної успішності, слід звернути увагу та його трактування в сучасних дослідженнях, зокрема, А. Стрижак вказує суміжність цього терміну із категоріями як визнання, соціального статусу, становища, досягнень, самоефективності [12, с. 328]. Наприклад, вона вказує, що «соціальний статус особистості спів-відноситься з успіхом як структурна одиниця системи особистість-соціум» [12, с. 329].

На думку Ю. Ільїної, успішність пов'язується із інтелектом, за допомогою якого «формується індивідуальні «картини світу» особистості» [2, с. 99].

Крім того, як вказує А. Стрижак, «соціальну успішність можна розглядати як результат діяльності людини; а також як оцінку її діяльності як успішної з боку суспільства, але і як суб'єктивне відчуття самою людиною результатів своєї діяльності як успішних» [12, с. 331]. Тобто при визначенні соціальної успішності важливою є як оцінка соціуму, так і самооцінка людиною власних досягнень та успіхів.

До характеристик соціальної успішності А. Стрижак відносить:

- 1) соціальна успішність формує картину світу особистості і є своєрідним конструктом;

- 2) визначає цінності, які змінюються з віком людини;
- 3) соціальна успішність є об'єктивним результатом діяльності особистості;
- 4) включає соціально-психологічні якості: активність, відповідальність, мобільність, самостійність, адаптивність, здатність до виконання соціальних ролей;
- 5) пов'язана із задоволеністю своїм соціальним оточенням, відчуттям потрібності іншим людям, із прагненням до лідерства, творчою самореалізацією;
- 6) передбачає високий статус у суспільстві; престиж, забезпеченість;
- 7) пов'язана із мотивацією до досягнень успіхів;
- 8) передбачає підприємливість, кмітливість, комунікабельність, забезпеченість, самореалізованість, цілеспрямованість людини;
- 9) містить в собі наявність соціально визнаних, суб'єктивно цінних досягнень у значимій діяльності [12, с. 333].

Визначаючи важливе місце, яке займає емоційна зрілість в підготовці професіонала до діяльності і на етапі його становлення, варто звернути увагу на необхідність гармонійного розподілу впливу інтелектуального, емоційного і соціального аспектів розвитку і їх узгодженості між собою, що стає можливим в умовах активного пошуку, обміну досвідом та придбанням активної позиції фахівцями різних галузей.

Емоційну зрілість особистості можна формувати. Дослідниця М. Півень зазначає, що зниження рівню емоційної збудливості, тривожності, агресивності, конфліктної поведінки та підвищення фону настрою, самооцінки та впевненості у собі призведуть до підвищення емоційної зрілості особистості. [9, с. 383]. Відтак корекція цих показників може виступати однією із мішеней психологічного впливу у роботі психолога-консультанта із дорослими працівниками для формування у них емоційної зрілості.

На думку М. Півень, завданням розвитку емоційної зрілості особистості відповідно до даних структурних компонентів є:

- 1) для розвитку рефлексії емоцій – розвиток здатності усвідомлювати власні емоції, чутливості до власних емоцій, усвідомлення емоцій через тілесні сенсації, здатності вербалізувати власні емоційні стани.
- 2) для підвищення показників емоційної саморегуляції – формування умінь зі стабілізації свого емоційного стану, здібностей виражати власні емоції соціально прийнятними засобами.
- 3) для розвитку емпатії – розвиток чутливості до емоційного стану інших людей, здібностей емоційно відгукуватися на їх переживання.
- 4) для підвищення емоційної експресивності – вивільнення природної здатності спонтанно виражати пережиті емоції в міміці, пантоміміці, рухах, жестах, інтонації голосу без придушення цього процесу.
- 5) для прийняття власних емоцій – розблокування придушених емоційних переживань, відкритості із собою [11, с. 11].

На аналізі результатів дослідження І. Павлова створила типологічну модель емоційної зрілості особистості, яка охоплює 7 типів що можуть бути сформовані по-різному:

- *експресивний*, типовими рисами якого є емоційна нестабільність. Представникам цього типу характерні часті коливання настрою, підвищена збудливість, недостатня саморегуляція, спрямованість активності назовні (екстравертованість, потреба у спілкуванні, прагнення до домінування);

- *саморегуляційний*, типові риси – урівноваженість, впевненість в собі. Представники даного типу відрізняються високою активністю та врівноваженістю, що виражається в екстравертованості, емоційній стабільності, товарищескості, оптимістичності;

- *емпатійний*, що має типову рису «емоційна лабільність». Для нього характерне домінування емпатії та її вищий, ніж у попередніх типів, рівень становлення емоційної зрілості загалом. Представникам цього типу притаманна емоційна лабільність, тривожність, схильність до стресового реагування, і разом з тим – товарищескість та екстравертованість;

- *гармонійний*, що відрізняється найбільш ефективним становленням емоційної зрілості. Йому властива однакова виразність всіх компонентів емоційної зрілості. Представникам цього типу властиві урівноваженість, емоційна стійкість, спрямованість на соціальні відносини, адекватність оцінки своїх можливостей та власного місця серед людей;

- *саморегуляційно-емпатійний* – характерні такі риси, як емоційна врівноваженість, яка базується на впевненості в собі, оптимістичності, високій соціальній активності та володінні навичками спілкування. Ці особи характеризуються домінуванням емоційної саморегуляції та емпатії;

- *експресивно-емпатійний*, для якого характерна емоційна лабільність. Він характеризується домінуванням емоційної експресивності та емпатії на емоційною саморегуляцією, високим рівнем становлення емоційної зрілості, однак не стійкістю емоційного стану, спрямованістю на зовнішнє соціальне оточення, високою потребою у спілкуванні, товарищескістю;

- *експресивно-саморегуляційний*, що демонструє імпульсивність поведінки, тривожність. Він характеризується найнижчим рівнем становлення емоційної зрілості, в структурі якої домінують експресивність та саморегуляція. Представникам цього типу властива певна імпульсивність поведінки, висока емоційна напруженість, тривожність, і разом з тим – спрямованість на соціальне оточення [8, с. 15].

Для всіх типів емоційної зрілості характерна спрямованість особистості на соціальне оточення та потреба у спілкуванні.

Для того, щоб опанувати навички, необхідні для адаптації в суспільстві та досягти необхідної емоційної зрілості, соціальної успішності, необхідно відійти від інфантильних патернів, засвоєних раніше.

Найбільш придатною формою реалізації розвивальної програми І. Павлова вважає груповий психологічний тренінг [7, с. 74], тобто сукупність методів практичної психології, що використовується для роботи із психічно здоровими людьми з метою надання їм допомоги в саморозвитку.

Висновки. Емоційна зрілість особистості визначається як стан, при якому емоційні реакції людини вважаються відповідними для дорослого в даному суспільстві. Емоційна зрілість характеризується певним рівнем емоційної стійкості, низьким рівнем імпульсивних реакцій, розвитком навчальної, професійної мотивації. Поняття емоційної зрілості не може розглядатися за межами контексту зрілості особистості.

Для розвитку емоційної зрілості, а також для навчання адекватному реагуванню на складні ситуації, використуванню технік конструктивного спілкування, необхідно розвивати саморегуляцію особистості. До найбільш поширених методів саморегуляції відносять: аутотренінг, активну медитацію, дихальні, гімнастичні, психотехнічні вправи.

Література:

1. Дмитріюк Н. С. Вплив емоцій на формування та становлення особистості. *Проблеми сучасної психології*. 2010. Вип. 8. С. 261-271.
2. Ільїна Ю. М. Науковий огляд проблематики успіху та успішності Актуальні проблеми психології. *Психологічна теорія і технологія навчання* : зб. наук. праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. Київ, 2009. Т.8, Вип. 6. С. 98-112.
3. Кочарян О. С., Півень М. А. Емоційна зрілість особистості: дослідження феномену. *Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського. Сер.: Психологічні науки*. 2012. Т. 2. Вип. 9. С. 140-144.
4. Кочарян О. С., Півень М. А. Особливості організації емоційної сфери особистості з різним рівнем емоційної зрілості. *Вісник Харківського університету імені В. Н. Каразіна. Серія: «Психологія»*. 2014. Вип. 55. № 1110. С. 27-31.
5. Матійків І. М. Емоційна компетентність як психологічний об'єкт виховання особистості майбутнього фахівця професій типу «людина – людина». *Педагогіка і психологія професійної освіти*. Львів, 2013. № 2. С. 144-153.
6. Павлова І. Г. Емоційна зрілість як одна з професійно важливих якостей особистості фахівців соціономічної групи професій. [URL: http://www.rusnauka.com/PNR_2006/Psihologia/10_pavlova%20i.g.doc.htm].
7. Павлова І. Г. Розвиток емоційної зрілості студентів-майбутніх психологів. *«Наука і освіта»*. 2015. №3. С. 73–77.
8. Павлова І. Г. Становлення емоційної зрілості в підлітковому та юнацькому віці: автореф. дис. канд. психол. наук: спец. 19.00.07 : педагогічна та вікова психологія. Одеса, 2005. 19 с.
9. Півень М. А. Особистісні особливості осіб із різним рівнем емоційної зрілості. *«Молодий вчений»*. 2016. № 7 (34). С. 381-384.
10. Півень М. А. Структура емоційної зрілості особистості. *Вісник ХНПУ ім. Г. С. Сковороди. Психологія*. Харків: ХНПУ, 2014. Вип. 47. С. 156–163.
11. Півень М. А. Структурні особливості емоційної зрілості особистості: Автореф. дис. канд. психол. наук : 19.00.01 – загальна психологія, історія психології. Харків, 2017. 18 с.
12. Стрижак А. Є. Взаємозв'язок категорій розвитку особистості: успіх, успішність, соціальний успіх, соціальна успішність. *Актуальні проблеми психології*. 2020. Т. 9. Вип. 13. С. 326-338.

References:

1. Dmytriuk N. S. (2010). Vplyv emotsij na formuvannia ta stanovlennia osobystosti. *Problemy suchasnoi psykholohii*. Vyp. 8. S. 261-271. [in Ukrainian].
2. P'ina Yu. M. (2009). Naukovyj ohliad problematyky uspikhu ta uspishnosti *Aktual'ni problemy psykholohii*. Psykholohichna teoriia i tekhnolohiia navchannia: zb. nauk. prats' Instytutu psykholohii imeni H. S. Kostiuka NAPN Ukrainy. Kyiv. T.8, Vyp. 6. S. 98-112. [in Ukrainian].
3. Kocharian O. S., & Piven' M. A. (2012). Emotsijna zrilist' osobystosti: doslidzhennia fenomenu. *Naukovyj visnyk Mykolaivs'koho derzhavnogo universytetu imeni V. O. Sukhomlyns'koho*. Ser.: *Psykholohichni nauky*. T. 2. Vyp. 9. S. 140-144. [in Ukrainian].
4. Kocharian O. S., & Piven' M. A. (2014). Osoblyvosti orhanizatsii emotsijnoi sfery osobystosti z ryznym rivnem emotsijnoi zrilosti. *Visnyk Kharkivs'koho universytetu imeni V. N. Karazina. Serii: «Psykholohiia»*. Vyp. 55. № 1110. S. 27-31. [in Ukrainian].
5. Matijkiv I. M. (2013) Emotsijna kompetentnist' iak psykholohichnyj ob'iekt vykhovannia osobystosti majbutn'oho fakhivtsia profesij typu «liudyna – liudyna». *Pedahohika i psykholohiia profesijnoi osvity*. L'viv. № 2. S. 144-153. [in Ukrainian].
6. Pavlova I. H. (2006). Emotsijna zrilist' iak odna z profesijno vazhlyvykh iakosteij osobystosti fakhivtsiv sotsionomichnoi hrupy profesij. [URL: http://www.rusnauka.com/PNR_2006/Psihologia/10_pavlova%20i.g.doc.htm]. [in Ukrainian].
7. Pavlova I. H. (2015). Rozvytok emotsijnoi zrilosti studentiv-majbutnikh psykholohiv. «*Nauka i osvita*». №3. S. 73–77. [in Ukrainian].
8. Pavlova I. H. (2005). Stanovlennia emotsijnoi zrilosti v pidlitkovomu ta iunats'komu vitsi: avtoref. dys. kand. psykol. nauk: spets. 19.00.07 : *Pedahohichna ta vikova psykholohiia*. Odesa. 19 s. [in Ukrainian].
9. Piven' M. A. (2016). Osobystisni osoblyvosti osib iz ryznym rivnem emotsijnoi zrilosti. «*Molodyj vchenyj*». № 7 (34). S. 381-384. [in Ukrainian].
10. Piven' M. A. (2014) Struktura emotsijnoi zrilosti osobystosti. *Visnyk KhNPU im. H. S. Skovorody. Psykholohiia*. Kharkiv: KhNPU. Vyp. 47. S. 156–163. [in Ukrainian].
11. Piven' M. A. (2017). Strukturni osoblyvosti emotsijnoi zrilosti osobystosti: Avtoref. dys. kand. psykol. nauk : 19.00.01: *Zahal'na psykholohiia, istoriia psykholohii*. Kharkiv. 18 s. [in Ukrainian].
12. Stryzhak A. Ye. (2020). Vzaiemozv'iazok katehorij rozvytku osobystosti: uspikh, uspishnist', sotsial'nyj uspikh, sotsial'na uspishnist'. *Aktual'ni problemy psykholohii*. T. 9. Vyp. 13. S. 326-338. [in Ukrainian].

УДК 159.922.73

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14\(32\)-736-745](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14(32)-736-745)

Паламарчук Ольга Миколаївна доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри психології та соціальної роботи, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, <https://orcid.org/0000-0002-6783-8380>

Візнюк Інесса Миколаївна доктор психологічних наук, професор кафедри психології та соціальної роботи, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, <https://orcid.org/0000-0001-6538-7742>

РОДИННО-СІМЕЙНЕ ВИХОВАННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ В КОНТЕКСТІ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Анотація. У статті розкрито потреби суспільства, його духовна та матеріальна сфери, які зумовлюють надзвичайну актуальність проблеми культури родинних взаємин учнів початкових класів в умовах Нової української школи, оскільки формування ціннісних моральних якостей особистості – гуманізму, колективізму, працелюбства, поваги до старших – відбувається, перш за все у внутрішньо-сімейних, родинних взаєминах.

Діти здобувають освіту, виховуються і навчаються не лише в школі. Їх розвиток продовжується і поза стінами школи і насамперед – у сім'ї. Батьки складають перше оточення дитини, в якому вона здобуває важливий життєвий досвід, знання про себе і пізнає навколишній світ; тут проходить її громадянське становлення, формується світогляд.

Проведене дослідження довело: родинні почуття, що виникають завдяки апробованим нами засобам, відіграють у житті молодшого школяра роль внутрішнього стимулятора, який є найкращим і найсильнішим двигуном його громадянського ствердження на основі природного потягу до родини. Найефективнішими засобами, що стимулюють процес формування родинних почуттів у молодших школярів в умовах позаурочної роботи, виявилися: бесіди про родину; участь у родинних святах; бесіди тощо.

Сучасна сімейна педагогіка повинна стати більш гнучкою і практичною, враховувати зміни, що відбуваються в суспільстві, виступати просвітителем батьків з питань навчання та організації виховання дітей у сім'ї, озброювати їх практичними знаннями та вміннями взаємодії з ними, встановлювати партнерські взаємини – школа – батьки – учителі. Батьки здебільшого зорієнтовані на матеріальному забезпеченні та недостатньо приділяють увагу налагодженню емоційного контакту зі своїми дітьми. Однак вони забувають, що саме в контексті НУШ має відбуватися педагогічне партнерство школи та

сім'ї, за якого батьки мають брати безпосередню участь у допомозі своїм дітям під час навчання.

Ключові слова: учні початкових класів, батьки, вчителі, родинно-сімейне виховання, Нова українська школа.

Palamarchuk Olga Mykolaivna Doctor of psychological sciences, professor, head of the department of psychology and social work, Vinnytsia State Pedagogical University named after Mykhailo Kotsyubynskyi, <https://orcid.org/0000-0002-6783-8380>

Vyznyuk Inessa Mykolaivna Doctor of Psychological Sciences, Professor of the Department of Psychology and Social Work, Mykhailo Kotsyubynsky Vinnytsia State Pedagogical University, <https://orcid.org/0000-0001-6538-7742>

FAMILY EDUCATION OF PRIMARY GRADE STUDENTS IN THE CONTEXT OF THE NEW UKRAINIAN SCHOOL

Abstract. The article reveals the needs of society, its spiritual and material spheres, which determine the extreme relevance of the problem of the culture of family relations among elementary school students in the conditions of the New Ukrainian School, since the formation of valuable moral qualities of the individual - humanism, collectivism, love of work, respect for elders - takes place before everything in intra-family, family relations.

Children are educated, brought up and learn not only at school. Their development continues outside the walls of the school and, first of all, in the family. Parents make up the first environment of the child, in which he gains important life experience, knowledge about himself and gets to know the world around him; here her citizenship takes place, her outlook is formed.

The conducted research proved: family feelings arising thanks to the means tested by us play the role of an internal stimulator in the life of a junior high school student, which is the best and strongest engine of his civic affirmation based on a natural attraction to the family. The most effective means of stimulating the process of forming family feelings among younger schoolchildren in the conditions of extracurricular work were: conversations about the family; participation in family holidays; conversations etc.

Modern family pedagogy should become more flexible and practical, take into account the changes taking place in society, act as an educator of parents on issues of education and organization of raising children in the family, arm them with practical knowledge and skills of interaction with them, establish partnership relations - school - parents - teachers. Parents are mostly focused on material security and do not pay enough attention to establishing emotional contact with their children. However, they forget that it is in the context of NUS that a pedagogical

partnership between school and family should take place, for which parents should take a direct part in helping their children during their studies.

Keywords: primary school students, parents, teachers, family education, New Ukrainian School.

Постановка проблеми. Єдність сім'ї і школи відіграє важливу роль у вирішенні завдань всебічного розвитку особистості та у вихованні школярів. Значення батьківського авторитету, роль педагогічного колективу та позашкільної системи освіти є найважливішою необхідністю у навчально-виховному процесі сучасної початкової школи. Родина є основою держави. Родина, рід, родовід, народ – поняття, що розкривають моральну й духовну сутність, природну послідовність основних етапів формування людини. Від роду до народу, нації – такий природний шлях розвитку кожної дитини, формування її національної свідомості й громадянської зрілості.

Надзвичайно важливого значення для формування життєвих ставлень дитини мають передусім взаємини між самими батьками, оскільки саме вони відображають загальні тенденції сімейних стосунків, спрямованість життєдіяльності родини, її морального фону.

Актуальною проблемою на сучасному етапі розбудови національної системи освіти є питання, пов'язані з визначенням методологічних орієнтирів, єдності в діяльності батьків та школи у навчально-виховному процесі учнів початкової школи

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Серед сучасних науковців зазначену проблему досліджують І. Візнюк, І. Габа, С. Долинний, А. Кузьмінський, В. Омеляненко, Н. Мойсеюк, М. Сметанський, О. Олексюк, О. Паламарчук, В. Шахов та ін. Особливого значення вона набуває в контексті трансформаційних змін у початковій школі. Так, одним із принципів Нової української школи є партнерство між учителями та батьками. Саме воно допомагає налагодити ефективну взаємодію між усіма учасниками освітнього процесу [1 – 4].

Метою статті є обґрунтування родинно-сімейного виховання учнів початкових класів в контексті Нової української школи.

Виклад основного матеріалу. У Законі «Про освіту» (1996 року) України акцентується увага на тому, що в умовах формування нових соціально-економічних відносин, переходу від авторитаризму до гуманного демократичного суспільства система виховання має враховувати особливості українського менталітету, національні та духовні цінності. Охорона дитинства, створення необхідних умов для всебічного розвитку, виховання й освіти молодого покоління є пріоритетним завданням будь-якого цивілізованого суспільства. Потреби суспільства, його духовна та матеріальна сфери зумовлюють надзвичайну актуальність проблеми культури родинних взаємин, оскільки формування ціннісних моральних якостей особистості – гуманізму,

колективізму, працелюбства, поваги до старших – відбувається, перш за все у внутрісімейних, родинних взаєминах. Природну основу їх становить кровний зв'язок батьків і дітей, братів і сестер. У сім'ї дитина оволодіває першими знаннями, уміннями, засвоює навички спільної діяльності [1, 4].

Виховання дітей у школі і сім'ї – це нероздільний процес з єдиною метою, який зорієнтований не лише на спільні зусилля освітнього закладу і сім'ї у вихованні школярів, а й на їх виховну співпрацю у цьому процесі. Його здійснення передбачає єдино спрямовану взаємодію у взаємозалежній діяльності у системі стосунків батьків і педагогів. Стосунки співпраці передбачають рівність сторін, взаємну доброзичливість і повагу [2, 3].

Родинне виховання – перша природна і постійно діюча ланка виховання. Без докорінного поліпшення родинного виховання не можна досягти значних змін у подальшому громадському вихованні підростаючих поколінь. У сім'ї закладається духовна основа особистості, її мораль, самобутність національного світовідчуття і світорозуміння [1, 2].

Основними завданнями родинного виховання є [1, 3, 4]:

- виховання фізичної й морально здорової особистості, забезпечені необхідних екосоціальних умов для повної реалізації можливостей розвитку дитини (генотипу), повноцінного психічного та духовного її становлення формування навичок здорового способу життя;
- засвоєння базових моральних цінностей та ідеалів, культурних традицій, етичних норм взаємин між близькими людьми і в суспільному оточенні, виховання культури поведінки, здатності піклуватися про молодших;
- створення атмосфери емоційної захищеності, тепла, любові, взаєморозуміння, чуйності, доброзичливості, належних умов для розвитку почуттів;
- виховання поваги до законів, прав і свобод людини, розвиток громадянської і соціальної відповідальності;
- забезпечення духовної єдності поколінь, збереження родинних традицій, сімейних реліквій, вивчення родоводу, прилучення дітей до народних традицій, рідної мови, звичаїв, обрядів, виховання в них національної свідомості і самосвідомості;
- включення в спільну побутову та господарську діяльність, розвиток
- рис творчої працелюбної особистості, формування почуття власності та навичок господарювання;
- залучення дітей до світу знань, виховання поваги до науки, школи і вчителя, розвиток прагнення до освіти й творчого самовдосконалення;
- статеве виховання дітей, розвиток моральної чистоти, поваги до жінки, почуття дружби, кохання, підготовка до подружнього життя, прищеплення навичок виховання дітей в сім'ї;

➤ формування естетичних смаків і почуттів, уміння розрізняти прекрасне і потворне в мистецтві і житті, забезпечення умов для практичної творчої діяльності дітей;

➤ розвиток внутрішньої свободи, здатності до об'єктивної самооцінки і саморегуляції поведінки, почуття власної гідності, поваги до себе, відповідальності за свої вчинки.

Далі було проведено експериментальне дослідження родинно-шкільного виховання за програмою «Школа-родина», на прикладі окремих класів.

Програма «Школа-родина» – не лише новий тип школи, а новий тип мислення, мікроклімату між головними учасниками навчально – виховного процесу: дитиною, батьками і вчителями, новий підхід до освіти. Її мета – навчити і виховати колектив свідомих громадян держави, розвиваючи цілісну особистість європейського гатунку на засадах українознавства як суми знань про націю і народ, забезпечуючи громадянську освіту кожному.

Основні принципи життєдіяльності школи-родини [2, 3]:

➤ *демократизація* – виконання всіх законів України;

➤ *гуманізація* – особистісно-орієнтоване навчання на засадах українознавства і громадянської освіти;

➤ *родинність* – національне виховання, в основі якого лежить почуття приналежності до роду, народу, держави і світового співтовариства, працьовитість, ощадливість, шляхетність, милосердя, щирість, любов до батьків, до свого краю, історії народу, до порядку, пошана до старших, творчість слова, правдомовність, різномовність, знання роду, збереження його честі, культ предків, демократизм стосунків, доброта, подружня вірність і любов, відродження звичаїв, традицій, обрядів та сімейних народних ремесел [2, 4].

Виховний процес *школи-родини* ґрунтувався на засадах органічного поєднання національного із загальнолюдським, виховання учнів громадянами. Мета всіх учасників виховного процесу – створення в класі родинного мікроклімату. Батьки наших учнів – активні учасники життєдіяльності школи. Саме батьки забезпечують зв'язок виховного процесу: родина – школа. Залучення як батьків, так і інших членів родини (бабусь, дідусів, сестер, братів, інших родичів) до участі в шкільних заходах, постійна співпраця і батьківська підтримка, погодження всіх питань щодо організації шкільного життя з батьківською громадськістю, партнерство в прийнятті рішень створюють специфіку школи-родини. Це все разом і являє собою родинний мікроклімат [1, 4].

Протягом травня 2023 року було проведено опитування серед батьків учнів 1-4-х класів ЗОШ, яке показало, що сучасні батьки все більше виявляють бажання впливати на навчально-виховний процес. Відповідно, що на вчителів покладена значна відповідальність до забезпечення

розуміння батьками сучасних змін у змісті освіти та допомога і підтримка їх у контексті вивчення навчальних предметів (табл. 1). Учителі створюють групи в таких месенджерах, як Viber Telegram, WhatsApp, Facebook Messenger, де активно спілкуються з батьками, розкривають їм не лише особливості навчально-виховного процесу, а й демонструють здобутки їхніх дітей. Такі варіанти взаємодії мотивують батьків підтримувати та допомагати у навчанні, вирішенні проблемних завдань, проєктів тощо.

Таблиця 1

Особливості навчально-виховного процесу учнів у контексті психопедагогічного співробітництва та в умовах Нової української школи

У контексті психопедагогічного співробітництва вчителі повинні	В умовах Нової української школи вчителі повинні
1	2
допомагати батькам здобувати спеціальні знання про стадії розвитку своїх дітей	сучасні діти проявляють високий рівень агресивності та нервового збудження, що спричинено рядом факторів, основним серед них є відсутність емоційного контакту між дітьми та їх батьками
сприяти обізнаності батьків щодо особливостей впровадження ефективних способів виховання в дитини сильних сторін характеру і чеснот залежно від їх індивідуальних особливостей	бажання батьків порівнювати успіхи своєї дитини з іншими. Їм важко усвідомити, що школа формує особистість, яка має орієнтуватися на свої особистісні якості та розвивати саме їх

Батьки здебільшого зорієнтовані на матеріальному забезпеченні та недостатньо приділяють увагу налагодженню емоційного контакту зі своїми дітьми; батьки перекладають усю навчальну функцію на школу, бажаючи отримати гарний результат навчальної діяльності лише за рахунок праці вчителя на уроці та у позаурочній діяльності. Однак вони забувають, що в контексті НУШ має відбуватися педагогічне партнерство школи та сім'ї, за якого батьки мають брати безпосередню участь у допомозі своїм дітям під час навчання. Їхнім обов'язком є створення вдома середовища, що заохочують до навчання; допомога у діяльності, пов'язаній зі школою, за методичної підтримки вчителів; сприяння розвитку учнів за допомогою методичних порад учителя та ін.; посилився вплив на дитячу психіку кіно і відеофільмів, здебільшого зарубіжних. На жаль, зміст фільмів відображає чужі звичаї та мораль, що демонструють силу влади, грошей та збагачення [1, 3].

Таким чином, такі моральні установки, як дружба, повага, емпатійність до ближніх, підтримка та допомога оточуючим відходять на другий план. Батькам варто звернути увагу на той контент, яким цікавляться їхні діти, для того, щоб сформувані у них правильні цінності та нівелювати той рівень агресії, який демонструє сучасна кіноіндустрія: – зміни в морально-психологічному кліматі сім'ї. Батькам не вистачає знань та умінь взаємодіяти зі своїми дітьми. Вони не знають, як впливати на дитину, як з нею ефективно спілкуватися, яким чином проявляти до неї любов та турботу, щоб вона їх сприймала не лише як батьків, але й друзів, з якими можна поділитися та які завжди підтримають незважаючи на проступок. Для того, щоб правильно донести інформацію до батьків, учитель має залучити їх до активної співпраці, проводити просвіту для тих, кому вона необхідна. Так значно підвищиться рівень їхньої батьківської освіченості.

Основними напрямками роботи з усунення зазначених недоліків є психолого-педагогічна освіта батьків (просвіта). Вона охоплює такі форми роботи, як [2, 4]:

➤ *батьківські читання* (передбачає не тільки прослуховування батьками інформації, наданої вчителем чи іншим фахівцем, а й самостійне вивчення літератури за обраною проблемою);

➤ *консультації* (психолого-педагогічні дні довіри), метою яких є вирішення конкретних особистих питань, які постають перед батьками у повсякденному житті);

➤ *батьківські педагогічні конференції* (дозволяє розширити, поглибити та закріпити знання про виховання дітей, тема яких завжди конкретна, повідомляється заздалегідь);

➤ *лекція* (послідовний монологічний виклад узагальнених знань, цінність якої полягає в тому, що нею можна охопити практично усі проблеми сімейного виховання);

➤ *педагогічний консилиум* (форма спілкування учнів, учителів, батьків, метою якої є цілісне, всебічне вивчення особистості учня, вироблення єдиної педагогічної позиції);

➤ *батьківські університети* (у певний час і певні дні проводяться лекції, педагогічні консультації, семінарські та практичні заняття, де не лише надаються поради батькам, але й відбувається обмін досвідом виховання, думками, організовуються виставки літератури);

➤ *бесіда* (має необмежений діапазон тем та проблем, використовується у зв'язку з виникненням виховної потреби, дозволяє з'ясувати та узгодити думки, позиції, виробити взаєморозуміння);

➤ *семінар* (передбачає попередню самостійну роботу батьків і учителів (вивчення літератури, досвіду, підготовку виступів, доповідей, тез, питань);

➤ *психологічний тренінг*, спрямований на пізнання батьками своїх дітей, щодо вибору способу, стилю виховання дитини, її перемог та невдач, як

допомогти їй самоствердитися в житті й зорієнтований на поглиблення своїх знань з психології, рекомендації покращення взаємостосунків з дітьми;

➤ *педагогічний практикум* (форма вироблення у батьків педагогічних умінь з виховання дітей, з ефективного вирішення будь-яких педагогічних ситуацій, своєрідне тренування педагогічного мислення батьків-вихователів);

➤ *тематичні вечори та вечори запитань і відповідей* (проводяться після діагностики батьківських проблем, які виникають у вихованні дітей та у взаємовідносинах з ними, на які запрошуються спеціалісти та батьки дітей певного віку);

➤ *інтерактивні форми роботи* (батьківські ринги, спільний проєкт, синтез думок, тренінги, акваріум, коло ідей тощо).

Допомагають максимально активізувати батьківський потенціал та сприяють розвитку комунікативних умінь і навичок батьків. Сучасна сімейна педагогіка повинна стати більш гнучкою і практичною, враховувати зміни, що відбуваються в суспільстві, виступати просвітителем батьків з питань навчання та організації виховання дітей у сім'ї, озброювати їх практичними знаннями та вміннями взаємодії з ними, встановлювати партнерські взаємини – школа – батьки – учителі.

У результаті констатувального експерименту було визначено рівень сформованості якостей і рис, які відбивають родинні почуття та погляди молодшого школяра.

Узагальнюючи результати констатувального експерименту, ми дійшли висновку, що виховати родинні почуття в молодших школярів можливо, якщо:

➤ розробити технологію родинного виховання з використанням різноманітних форм і методів;

➤ розробити та впровадити програму з родинного виховання молодших школярів у позаурочній роботі;

➤ підготувати вчителів до роботи з родинного виховання, забезпечити їх методичною літературою, програмами та практичними розробками;

➤ залучити родину учнів до участі у виховній роботі школи;

➤ створити банк творчих робіт, музеї чи куточки історії школи, як результат проведеної роботи з родинного виховання.

Найефективнішими засобами, що стимулюють процес формування родинних почуттів у молодших школярів в умовах позаурочної роботи, виявилися: бесіди про родину (маму, тата, бабусю, дідуся та інших родичів); участь у родинних святах; бесіди тощо.

У процесі формування експерименту суттєву роль відіграли такі форми роботи, як виготовлення учнями «Родинного дерева». В результаті такої діяльності в учнів формувалися знання про родину, а також свідоме ставлення до неї.

Проведене дослідження довело: родинні почуття, що виникають завдяки апробованим нами засобам, відіграють у житті молодшого школяра роль

внутрішнього стимулятора, який є найкращим і найсильнішим двигуном його громадянського ствердження на основі природного потягу до родини.

Виявилось доцільним використання розроблених форм: виготовлення «Родинного альбому», карт «Моя родина», конкурси на кращого знавця віршів і т.п. За результатами проведеного дослідження нами було розроблено методичні рекомендації вчителям та організаторам виховної роботи щодо виховання родинних почуттів молодших школярів, рекомендовано змістовне та методичне забезпечення цього процесу; перевірено ефективність розробленої нами програми родинного виховання молодших школярів [5].

Висновки. Порівняльний аналіз констатувального та формувального експериментів засвідчив динаміку зростання родинних почуттів молодших школярів у позаурочній виховній роботі, значне підвищення рівня їхньої сформованості. Діти здобувають освіту, виховуються і навчаються не лише в школі. Їх розвиток продовжується і поза стінами школи і насамперед – у сім'ї. Сім'я – один із головних виховних інститутів, значення якого у формуванні особистості дитини важко переоцінити. Батьки складають перше оточення дитини, в якому вона здобуває важливий життєвий досвід, знання про себе і пізнає навколишній світ; тут проходить її громадянське становлення, формується світогляд.

Проведене дослідження, безумовно, не вичерпує всіх проблем, пов'язаних з родинно-шкільним вихованням. Подальшого дослідження потребують: підготовка вчителів, керівників виховної роботи до організації діяльності з родинно-шкільного виховання в навчально-виховному процесі школи.

Література:

1. Концепція Нової української школи. 2016. Режим доступу: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkolacompressed.pdf>
2. Гордійчук О. Є. Бесіди з батьками молодших школярів. Київ: Шкільний світ, 2010. 112 с.
3. Олійник І. Родинно-сімейне виховання. Виховна робота в школі. 2006. №1. С. 2-13.
4. Постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження Державного стандарту початкової загальної освіти» № 462 від 20.04.2011 р. Режим доступу: http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/17911/
5. Бочелюк В.Й., Панов М.С., Панов Т.С. Соціально-психологічні чинники професійної діяльності юриста в сфері державного управління. Наукові інновації та передові технології. 2023. Вип. 11(25). С. 647–656

References:

1. Kontsepsiia Novoi ukrainskoi shkoly [Concept of the New Ukrainian School]. (2016) Retrieved from : <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkolacompressed.pdf> [in Ukrainian].
2. Hordiichuk, O. Ye. (2010). Besidy z batkamy molodshykh shkoliariv [Conversations with parents of younger students]. Kyiv: Shkilnyi svit, 112.

3. Oliinyk, I. (2006). Rodynno-simeine vykhovannia [Family upbringing]. Vykhovna robota v shkoli, 1, 2-13.

4. Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy «Pro zatverdzhennia Derzhavnoho standartu pochatkovoї zahalnoi osvity» [Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine "On Approval of the State Standard of Primary General Education"] № 462 vid 20.04.2011 r. Retrieved from: http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/17911/ [in Ukrainian].

5. Bochelyuk V.Y., Panov M.S., Panov T.S. Socio-psychological factors of a lawyer's professional activity in the field of public administration. Scientific innovations and advanced technologies. 2023. Issue 11(25). P. 647–656 [in Ukrainian].

УДК 159.9.01

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14\(32\)-746-760](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14(32)-746-760)

Парасей-Гочер Аліна Олександрівна кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки та психології, Український гуманітарний інститут, вул. Інститутська 14, м. Буча, 08292, тел.: (097) 818-13-37, <https://orcid.org/0000-0002-2340-5903>

Аделаджа Абоседе Алувабусола магістрантка з психології, Міжнародна академія управління персоналом, вул. Фрометівська, 2, м. Київ, 03039, тел.: (096) 533-41-44, <https://orcid.org/0009-0002-9628-0135>

ПСИХОТРАВМАТИЗАЦІЯ ЦИВІЛЬНОГО НАСЕЛЕННЯ В УМОВАХ РОСІЙСЬКО-УКРАЇНСЬКОЇ ВІЙНИ

Анотація. Стаття присвячена теоретичному дослідженню актуальній проблемі психотравматизації цивільного населення в умовах війни росії проти України. У статті зроблено спробу дати теоретичну характеристику психологічних травм, які отримує цивільне населення в умовах російсько-української війни, їх значення для окремої особистості, суспільства, цілком для країни. Розглянуто методи профілактики психологічної травматизації, захисту населення та реабілітації постраждалих.

У статті розглянуто наслідки негативного впливу дистресу, пережитого мирними жителями та біженцями, у тому числі дітьми, які нерідко призводять до зниження якості життя, формування патологічних рис особистості, соціальної дезадаптації, виникнення коморбідних психічних та соматичних захворювань. У багатьох проаналізованих дослідженнях робиться акцент на тому, що потужний негативний вплив на психіку багатьох психотравмуючих факторів призводить до того, що довгострокові наслідки можуть виявитися більш руйнівними, ніж моментальні. Визначено, що надзвичайно важливого значення набуває максимально раннє виявлення у постраждалих психічних та поведінкових порушень, профілактика у них постстресових розладів на віддалених етапах психотравми та їх своєчасна та повноцінна реабілітація та реінтеграція у суспільство.

Визначено, що наслідки дії тривалої, багатоаспектної травматизації, яку спричиняє сучасна війна, проявляються на різних рівнях особистісного та психічного функціонування людини. Описано диференціацію екстремальних подій, що можуть викликати психологічну травму і спричинити психічні розлади різного ступеня важкості. Наведено наслідки для фізичного здоров'я від отриманого травматичний досвіду.

Розглянуто особливості формування та різні прояви ПТСР. Встановлено, що у виникненні і у формуванні ПТСР мають значення: тривалість дії кризової ситуації, місцевість, приморбід, анамнез життя, тип індивідуальної реакції на саму кризову ситуацію, мікро- та макросоціум, інформаційні впливи, впливи ЗМІ, набутий індивідуальний досвід, як практичний так і теоретичний, соціальна та психологічна підтримка. Кінцевою стадією розвитку ПТСР може бути формування посттравматичного розладу особистості, як його останнього прояву. Встановлено, що психологічні травми, які отримують люди, які зіткнулися з насильством, довгі роки можуть руйнувати їхнє життя. Саме тому необхідно дбати не лише про фізичний, а й психічний стан жертв збройних конфліктів.

Встановлено, що після пережитого українцями в окупації, на фронті, у бомбосховищах, під обстрілами, на чужині вони потребують реабілітації. Зазначено, що тривала травматизація за умов війни може призводити як до негативних, так і до позитивних наслідків. Війна «містить у собі» страх, біль, розчарування, почуття голоду, самотності та безвиході тощо. Але разом з тим, вона несе в собі міцність духу, чуйність і людяність; робить людей сильними, цілеспрямованими; об'єднує та загартовує «людський стрижень».

Ключові слова: психічний стан, цивільне населення, довготривала травма, психологічна допомога, російсько-українська війна.

Parasiei-Hocher Alina Aleksandrovna Candidate of Psychological Sciences, docent, Associate Professor, Department of Pedagogy and Psychology, Ukrainian Institute of Arts and Science, Instytutska St., 14, Bucha, 08292, tel.: (097) 818-13-37, <https://orcid.org/0000-0002-2340-5903>

Adelaja Abosede Oluwabusola master's student in psychology at the International Academy of Personnel Management, Frometivska St., 2, Kyiv, 03039, tel.: (096) 533-41-44, <https://orcid.org/0009-0002-9628-01335>

PSYCHOTRAUMATIZATION OF THE CIVILIAN POPULATION IN THE CONDITIONS OF THE RUSSIAN-UKRAINIAN WAR

Abstract. The article is devoted to a theoretical study of the actual problem of psychotraumatization of the civilian population in the conditions of the war between Russia and Ukraine. The article attempts to give a theoretical description of the psychological injuries that the civilian population receives in the conditions of the Russian-Ukrainian war, their significance for an individual, society, and the country as a whole. The methods of prevention of psychological traumatization, protection of the population and rehabilitation of victims are considered.

The article examines the consequences of the negative impact of distress experienced by civilians and refugees, including children, which often lead to a

decrease in the quality of life, the formation of pathological personality traits, social maladjustment, and the emergence of comorbid mental and somatic diseases. In many of the analyzed studies, emphasis is placed on the fact that the powerful negative impact on the psyche of many psychotraumatic factors leads to the fact that the long-term consequences can be more destructive than the immediate ones. It was determined that the earliest possible detection of mental and behavioral disorders in the victims, the prevention of post-stress disorders in the remote stages of psychotrauma, and their timely and full rehabilitation and reintegration into society is extremely important.

It was determined that the effects of long-term, multifaceted traumatization caused by modern war are manifested at various levels of a person's personal and mental functioning. The differentiation of extreme events that can cause psychological trauma and cause mental disorders of varying degrees of severity is described. Consequences for physical health from the received traumatic experience are given.

The peculiarities of the formation and various manifestations of PTSD are considered. It has been established that the following are important in the emergence and formation of PTSD: the duration of the crisis situation, location, premorbid conditions, life history, type of individual reaction to the crisis situation itself, micro- and macro-society, informational influences, media influences, acquired individual experience, both practical and and theoretical, social and psychological support. The final stage of the development of PTSD can be the formation of post-traumatic personality disorder, as its last manifestation. It has been established that the psychological injuries received by people who have encountered violence can destroy their lives for many years. That is why it is necessary to take care not only about the physical, but also the mental state of the victims of armed conflicts.

It has been established that after what Ukrainians experienced in the occupation, at the front, in bomb shelters, under shelling, in a foreign land, they need rehabilitation. It is noted that prolonged traumatization under conditions of war can lead to both negative and positive consequences. War "contains" fear, pain, disappointment, feelings of hunger, loneliness and hopelessness, etc. But at the same time, she carries strength of spirit, sensitivity and humanity; makes people strong, purposeful; unites and hardens the "human core".

Keywords: mental state, civilian population, long-term trauma, psychological assistance, russian-ukrainian war.

Постановка проблеми. Коли йдеться про війну, як про явище чи подію, то на жаль, це мова не лише про історичні події, це сьогодення людства. І в нашому поколінні були, і з новою силою в останні роки розгоряються довгострокові збройні конфлікти у Північному Судані, у Сомалі, Сирії, Лівії, Ізраїлі, в Афганістані тощо. У Європі виникли нові. Це збройне протистояння на Сході України, від якого мільйони людей страждають, починаючи з

2014 року. Через вісім років знову великим шоком і дестабілізуючим фактором у сучасному світі, особливо, для цивільного населення України, стався черговий напад сусідньої держави. Це початок вже повномасштабної війни росії проти України.

Війна сама по собі є достатньо деструктивним явищем з багатьма негативними наслідками. До того ж, повномасштабна війна в Україні розпочалася одразу після дворічної пандемії на планеті через інфекційну коронавірусну хворобу COVID-19, яка забрала життя багатьох людей, травмувалася величезна кількість населення. У зв'язку з цим травматизація стала довготривалою, тому що на зміну і на додаток травмам від ураження населення вірусом COVID-19, в Україну прийшли травматичні ураження від російської війни. Наразі українське суспільство зіткнулося з неймовірними випробуваннями, соціальними потрясіннями через воєнні дії. Війна, це є чи не найбільший жах, який тільки можуть створити люди. Вона зачепила всі сфери життя українців. Саме людські страждання – це справжня ціна війни. І всі ми переживаємо це на собі, відчуваємо, що це дуже впливає на психологічне життя людини. Війна залишає «свій відбиток» і у психіці жертв бойових дій, бо її вплив не є лише фізичною дією. Навіть для свідків жахів війни, не говорячи про безпосередніх учасників, це може мати шкідливі наслідки, тому що в психічному стані людини залишаються невидимі рани від пережитих потужних стресових станів. Фізичні болі, страждання та втрати близьких людей, всього майна тощо – залишають емоційні травми. Вони охоплюють не лише окремі сторони людини, а можуть впливати на всю цілісність багатогранної сутності людини, та призводити до збоїв в системах організму.

Аналіз останніх досліджень і публікацій свідчить про те, що проблема впливу бойових дій на психіку людини є предметом вивчення, глибоких та інтенсивних досліджень багатьох вчених.

Зарубіжні науковці зверталися до вивчення даної проблематики (D. Hall, (R. Laufer, R. Skurfield, C. Williams). Також українські вчені мають свої дослідження у цих актуальних питаннях для нашого населення та держави (А. Анцупов, В.А. Барабанщиков, О. Блінов, А. Грись, А. Караян, О. Кокур, Костицький, О. Жданов, В. Турбан, О. Чабан)

У науці та практиці України питання і проблеми травматизації, повторної травматизації – ретравматизації, та травмування мирного населення, що триває протягом довгого часу, внаслідок військових дій – «тривала травматизація», стають все більш актуальними і потребують більш детального вивчення. Отже, в умовах російсько-української війни, проблеми травматизації та реабілітації набувають все більшої актуальності для населення України.

Зарубіжні дослідження свідчать про зміну природи сучасних війн, до яких залучено все населення країни [1]. Прояви бойових психічних травм, негативних психічних станів, посттравматичних стресових розладів,

хронічних психопатологічних змін особистості, розладів фізичного психічного і фізичного здоров'я, соціальної дезадаптації, асоціальної поведінки, в силу їх соціально-економічних наслідків для країни, є наслідком повномасштабної війни и вимагають невідкладного вивчення і активного використання ефективних профілактичних, реабілітаційних та прогностичних заходів (О.М. Коқун, Н.А. Агаев, І.О. Пішко, Н.С. Лозінська) [2].

Наслідки дії тривалої, багатоаспектної травматизації, яку спричиняє сучасна війна, проявляються на різних рівнях особистісного та психічного функціонування людини. На соціально-психологічному рівні відбувається зменшення схильності до співробітництва, здатності співпереживати, падіння довіри до світу; на ціннісно-смісловому рівні – тимчасово втрачається здатність до пошуку нових життєвих перспектив, погіршується осмислення досвіду, знижується можливість отримувати задоволення від повсякдення; на індивідуально-психологічному рівні переживається розщепленість, порушується цілісність, відбуваються інші деструктивні зміни ідентичності, зменшується потреба у самореалізації, знижується збалансованість, адаптивність. У статті зроблено спробу дати характеристику травм, які отримує цивільне населення в умовах російсько-української війни, значення їх для окремої особистості, суспільства, також і загалом для країни, та огляд методів їх профілактики, захисту населення та реабілітації постраждалих.

Мета статті полягає у здійсненні теоретичного аналізу психічного стану цивільного населення в Україні в умовах російсько-української війни, виявленні існуючих травм, спрогнозування можливих травми, що повторюються через втрати.

Виклад основного матеріалу. Разом із виникненням та існуванням людства виникло поняття «війна». Війна – конфлікт між політичними утвореннями (державами, племенами, політичними угрупованнями і так далі), що відбувається на ґрунті різних претензій, у формі збройного протистояння, військових (бойових) дій між їхніми збройними силами. Війна, як правило, є засобом нав'язування противнику силою своєї волі, щоб змусити його змінити свою поведінку, відмовитися від своєї свободи, ідеології, від прав на власність, віддати ресурси: територію, акваторію та інше.

У тривалу боротьбу воюючих сторін залучаються багатомільйонні маси народів. Наслідки: голод, холод, епідемії тощо. Війни вимагають величезної напруги людей і економіки, унаслідок чого люди, що населяють території воюючих держав, помирають, бідують, тобто переживають гуманітарну катастрофу. Сучасні глобальні війни пов'язані з величезними людськими та матеріальними втратами, з небувалими раніше руйнуваннями та лихами. Вони забирають і калічать життя мирних жителів.

Наприклад, втрати у війнах європейських країн (убиті та померлі від ран та хвороб) склали: у XVII столітті – 3,3 мільйона осіб, у XVIII столітті – 5,4млн., у XIX та на початку XX століть (до Першої світової війни) – 5,7 млн.,

у Першій світовій війні – понад 9млн., у Другій світовій війні (включаючи загиблих у нацистських концтаборах) – понад 50 мільйонів людей. Війна також одна із найбільш руйнівних і забруднюючих для довкілля видів людської діяльності, у всі часи [3].

Особливістю воєн та військових конфліктів сучасності став прояв у багатьох їхніх учасників та у тих, хто опинився в зоні, де вони відбуваються, характерних специфічних симптоматик, які пов'язують з комплексним впливом на них фізичних, психологічних, інформаційних та інших факторів війни та супутніх їм інформаційних та когнітивних впливів соціуму, ЗМІ тощо поза зоною, де конфлікти відбуваються безпосередньо. Під час війни існує травматизація мирного населення, крім травмування військових. Мирне населення, або цивільне населення, що знаходиться на території воюючих сторін, але при цьому не входить до складу армійських підрозділів, тобто: ці люди не перебувають на службі в регулярних збройних силах якоїсь із воюючих сторін; не беруть безпосередньої участі у військових (бойових) діях або у Руху опору.

Права та інтереси цивільного населення захищені нормами міжнародного права. Назвемо найбільш відомі такі документи: Гаазькі конвенції та декларації 1899 та 1907 років; Женевська конвенція про захист цивільного населення під час війни 1949 року; Додаткові протоколи I та II до Женевських конвенцій 1949 року, прийняті у 1977 році.

Цілі правового регулювання: найбільш загальні полягають у тому, щоб воюючі сторони сприяли зменшенню страждань і втрат цивільного населення, пов'язаних з війною, без будь-якої дискримінації осіб, що заступаються, з причин расового характеру, національності, релігії чи політичних переконань. Цивільне населення має право на повагу до особистості, честі, сімейних прав, релігійних переконань тощо.

Цивільному населенню надається імунітет від бойових дій. Поводження з мирним населенням має бути гуманним, без будь-якої дискримінації. Конвенція забороняє також взяття заручників, колективне покарання, залякування тощо, засудження та застосування покарання без попереднього судового рішення, винесеного з дотриманням судових гарантій. Різного роду повинності, що накладаються на мирне населення, не повинні мати характеру залучення його до участі у війні на боці противника. Міста та села з цивільним населенням, не повинні бути об'єктами повітряних бомбардувань, артилерійського обстрілу тощо.

Міжнародне право встановлює відповідальність за порушення правил поведження з мирним населенням. Під час 1-ї та 2-ї світових воєн положення про захист мирного населення у війні неодноразово порушувалися імперіалістичними державами (особливо фашистською Німеччиною) [4; 5].

Громадянського населення в країнах, зазвичай, кількісно набагато більше, ніж військових, але кількість жертв у військових конфліктах серед

мирного населення не повинна бути більшою, за умов дотримання норм міжнародного права. Але у війні, яку розгорнула росія проти України, на жаль, не так. Цю норму зловісно й у катастрофічних масштабах кількісно порушено. Почуття безкарності у російського уряду стосовно своїх злочинів, дозволило їм та їх військовому командуванню на місцях, вести варварську війну. Також з відстані тисяч кілометрів цілеспрямовано ракетами атакувати та вражати житлові будинки, лікарні, торгові центри, об'єкти цивільної інфраструктури у тому числі – критичної; енергійні об'єкти, необхідні для забезпечення умов життєдіяльності суспільства, тобто населення країни. Саме тому кількість жертв серед мирного населення вже набагато більша, ніж серед військових. Ця тенденція, на жаль, зберігається. Окрім «варварівського стилю» у командуванні арміями, в окупованих містах і селах України, поведінка російських солдатів, стилю» у командуванні, свідчить ще й про їх низький рівень вихованості та людяності. Про звірства у Маріуполі, Бучі, Ірпені, Гостомелі, Житомирщині, Сумщині, Херсоні та інших регіонах України чули всі люди світу, у кого є зв'язок сучасний. Більшість із російських солдатів виявило характер деформованої особистості. Ці риси «особистостей» окупантів виявляються через такі їхні масові злочини: обстріли житлових будинків з далекобійних видів озброєння, та навіть в упор – з танків, знищення чи пошкодження майна, пограбування захоплених населених пунктів, згвалтування дівчат, жінок та літніх жінок, згвалтування неповнолітніх дітей на очах їхніх батьків, згвалтування дружин перед їх чоловіками тощо, умисних вбивств неозброєного цивільного населення, масового вивезення дітей і дорослих до росії, знущання, тортури громадян, заручники, катівні тощо.

Найжахливіше, з чим може зіткнутися людська психіка – це війна. Тому що це ситуація важкого стресу для всіх її учасників, всі вони страждають від наслідків. Суцільний шквал різноманітних екстремальних впливів (стрессори, стресс-фактори) вражає психіку мирного населення. Наразі в Україні порушені права населення на життя і здоров'я: чути звуки обстрілів, нескінченні повітряні тривоги, майже кожного дня є тривожні новини з фронту, люди ведуть щохвилинну боротьбу за життя, відчувають постійний страх за себе та своїх близьких, за майбутнє своєї держави. Стреси можуть призвести до несподіваного погіршення стану людині, в умовах, коли перебільшується певний критичний рівень їхнього впливу і система саморегулювання організму дає сбой.

Вплив військових дій на особистість є складним та полігенним і являє собою результат взаємодії багатьох, досі не досліджених чинників. Швидкість і якість пристосування населення до життя в умовах війни залежать від адаптаційного потенціалу, психологічного ресурсу, що дає змогу долати стрес-фактори певної тривалості і інтенсивності. Якщо сила або тривалість несприятливих зовнішніх впливів перевищує індивідуальні пристосувальні

можливості людини, відбувається «злам адаптаційного бар'єру» та його травмування [6]. З початком несподіваної відкритої збройної агресії, наступу та незаконного вторгнення на землі суверенної України з боку російської федерації, проблеми психічного здоров'я всього населення нашої держави, зокрема і цивільного населення, значно зросли. Задовільний стан психічної сфери особистості, забезпечує адекватну, конструктивну і життєзберігаючу поведінкову реакцію на чинники зовнішнього середовища, які призводять до стресу. Людям, які постраждали внаслідок війни в Україні, які зазнали значне психологічне та емоційне напруження, досить важко впоратись з цим. Так само і у багатьох учасників бойових дій виникають відхилення від норми у психічному і фізичному стані здоров'я. Дослідники стверджують, що адаптація до цивільного життя супроводжується важким відчуттям краху перспектив, ізоляції та відчуження від суспільного життя, оскільки в реальному житті їх досвід та знання часто виявляються незатребуваними [7, с. 191].

В'єтнамі, США втратили людей значно більше, ніж під час бойових дій (через вживання алкоголю, наркотиків, самогубства, криміналізацію). На 1970 рік і у здорових, і у інвалідів через загострення психічних та психологічних порушень, до 100 тис. ветеранів наклали на себе руки, а від 35 до 45 тис. досі ведуть замкнутий спосіб життя. Пережиті потрясіння можуть глибоко змінити особистість, призвести до деструктивних наслідків, серйозних соматичних скарг, розладів та залежностей, особистої та соціальної дезадаптації, депресії, суїциду, посттравматичних стресових розладів. Проявляється психологічне та емоційне напруження, з яким досить важко впоратись, і в результаті виникають проблеми з психічним здоров'ям [7, с. 192]. Ми не завжди можемо помітити, а іноді – заперечуємо, наслідки війни, які невидимі очам. Тим не менш наслідки травми війни будуть у всіх. У когось вони виявляться в більш складних процесах, у інших – полегшено. Екстремальна подія і викликана нею психологічна травма можуть спричинити психічні розлади різного ступеня важкості. Згідно з R. Papadopoulos [8], психологи пропонують застосовувати таку диференціацію:

1. звичайні людські страждання – це найпоширеніша відповідь людини на трагедію в житті. Страждання не завжди спричиняє патологічний стан. Страждання є частиною життя і не завжди є доцільним застосовувати фармакологію та паталогізувати проблему людини;

2. травматичні психологічні реакції – це афект, який не завжди потребує уваги спеціалістів. Звичайна людська стійкість здатна подолати цей тип афекту;

3. психіатричні розлади: найпоширенішим типом розвитку цього афекту є посттравматичні стресові розлади – ПТСР, які потребують професійного втручання, як лікарів психіатрів, так і психотерапевтів [8]. ПТСР – є найчастішою формою психічних порушень в осіб, що пережили небезпечні

для життя ситуації, які з часом можуть стати більш вираженими та раптово виявитися на тлі загального благополуччя.

Люди переживають різні травми, але одне з найжахливіших, що може пережити мирне населення – це війна. Така травматична подія лежить за межами звичайного людського досвіду. Близько 6 з 10 (або 60%) чоловіків та 5 з 10 (або 50%) жінок в своєму житті пережили хоча б одну травму. Близько 7 або 8 зі 100 людей (7-8% населення) матимуть ПТСР на певному етапі життя. За минулий рік майже 8 мільйонів дорослих мали ПТСР.

Це лише невеличка частина тих, хто пережив травму. В 10 зі 100 (10%) жінок в певний період їхнього життя розвивається ПТСР, на противагу – близько 4 зі 100 (4%) чоловіків. У країнах з великою кількістю цивільного населення, на яке впливає війна, можливість поширення ПТСР набагато більша (Департамент справ ветеранів США, 2015).

Іншою особливістю травмування мирного населення під час збройних конфліктів – є їх тривала травматизація або ретравматизація. Під терміном «тривала травматизація» мається на увазі ретравматизація (травма, яка повторюється) від того ж самого негативного явища, чи від різних негативних подій, що продовжують час травматизації та збільшують силу ураження людини. Тривала травма – це багаторазова, довготривала у часі травма. В умовах російсько-української війни, мирне населення отримує різні травми: від почуття особистої безпеки до втрати близької людини. Інколи ці травми приймають комплексну форму, коли жертву уражають одночасно різні травми в короткому чи довготривалому проміжку часу.

Особливістю і відмінністю тривалої травми є те, що жертви не встигають їх проживати, тому що організму важче справлятися з їх кількістю, інтенсивністю та інтервальністю. Травму втрати близької людини, яка асоціюється з тим, що життя покидає рідна або ж значуща людина, теж можна віднести до тривалої травми. Можливо це батьки, діти – син або донька, можливо близькі друзі, колеги тощо. Безумовно, найболючішою втратою є смерть близької людини, тому що вже не можливо її повернути. Разом з втратою родича з життя людини йде цілий світ – світ зв'язків, стосунків, турбот, незважаючи на те, що кожен день мільйони людей переживають горе, втрату, у кожної людини воно унікальне, горе неповторне і може призвести до психологічної кризи [9]. Зазвичай слова горе та втрата використовують, як синоніми. Хоча втрата – це переживання, людський досвід, пов'язаний зі смертю близького, а горе – це відчуття і прояви цього переживання [10]. Основними видами психологічної допомоги людині яка пережила втрату та знаходиться у стані скорботи є: психологічне (індивідуально) консультування, група самопомоги та тренінги.

Важливим фактором, травмуючим психіку стає тривале перебування у зоні бойових дій. Дослідження бойового стресу в «афганській» і «чеченській» війнах, проведені Е. В. Снедковим, судження про «бойове загартування»

суттєво доповнюють і виправляють вищенаведене [11]. Він виявив, що дійсно упродовж 6-ти місяців перебування в бойовій обстановці у 20,3% бойового контингенту підвищуються адаптивні здібності особистості, бійці стають стійкими, обстріляними, здатними успішно протистояти противнику. У 42,6% воїнів немає помітних емоційно-поведінкових змін. Однак у 36,1% виникає «стійка соціально-психологічна дезадаптація». Отже, чим довше воїн перебуває у зоні бойових дій, тим менше стає його рівень адаптації, тобто його здатність адаптуватися до небезпек і гніту війни порушується [12]. Теж саме можна сказати про цивільне населення і дітей.

Вірогідність розвитку хронічних наслідків психічної травми безпосередньо залежить від тяжкості перенесеного стресового впливу та тривалості перебування в умовах військових дій. Вона виникає, як відстрочена або тривала відповідь на стресову подію (коротка або тривала) виключно загрозового або катастрофічного характеру, яка може викликати глибокий стрес майже в кожного. Сприятливі фактори, такі як особистісні особливості (компульсивність, стомлюваність) або нервові захворювання в анамнезі, можуть знизити поріг для розвитку синдрому або посилити його перебіг, але вони ніколи не є необхідними або достатніми для пояснення його виникнення.

Типові ознаки включають епізоди повторюваних переживань травмуючої події в нав'язливих спогадах («кадрах»), думках або кошмарах, що з'являються на стійкому тлі почуття заціпеніння, емоційної загальмованості, відчуженості, відсутності реакції на оточення і уникнення дій і ситуацій, що нагадують про травму. Зазвичай мають місце перебудження і виражена настороженість, підвищена реакція на переляк і безсоння. З вищезазначеними симптомами часто пов'язані тривожність і депресія, ідеї самогубства теж не є рідкістю.

Появі симптомів розладу передуює латентний період після травми, що коливається від декількох тижнів до декількох місяців. Перебіг розладу буває різним, але в більшості випадків можна очікувати одужання. У деяких випадках стан може прийняти хронічний перебіг на багато років із можливим переходом в стійку зміну особистості (F62.0 Хронічні зміни особистості після переживання катастрофи) [13].

Шлях формування ПТСР може відбуватися досить по-різному. Основна причина – «травма минулим», тобто ніяк не забувається подія, яка надмірно виходить за межі звичайного (раніше звичного) досвіду життя людини. «Травма минулим» могла бути спричинена переживанням жаху або болю, це може запустити своєрідний процес посттравматичного стресового розладу. Причиною посттравматичного стресового розладу може виявитися і «травма нинішнім життям».

Джерелом посттравматичного стресу часто буває «травма очікуваним майбутнім», коли людина боїться трагедій, які траплялися раніше і залишили жахливий слід у душі. Однак ще гіршими є невідомі небезпеки, що насуваються

з майбутнього. «Травма очікуваним майбутнім» часто найгірша. Людина живе тут і зараз, тобто кожен «момент життя», і живе вона для майбутнього [14]. Можливі також різні форми патологічного розвитку ПТСР: переважна – психосоматизація захворювання, або найбільш помітним стає регрес психіки, або ж починає виявлятися дисоціація свідомості і підсвідомості.

Травматичний досвід може мати такі наслідки для фізичного здоров'я: депресія, апатія, тривога, дратівливість, паніка, ворожість, підозрілість, параноїдальність, дисоціація, ізоляція від суспільства в різних проявах (алкоголь, наркотики, азартні ігри, марнотратство, розпуста, приниження партнера, порушення закону), скарги на соматичні симптоми, соматизація, хвороба, виснаження, головні болі, безсоння, нудота, блювота, розлад шлунку, діарея, запор, проблеми з сексом, значна зміна маси тіла [15]. Травматизації мирного населення часто приділяється менше уваги, в результаті чого більшість з них страждають від нерозуміння своєї травми до самої смерти. Це невігластво, вони або не знають, що їм потрібна допомога, або така професійна психосоціальна і духовна допомога відсутня. Саме тому необхідно турбуватися не тільки про фізичний, но и психічний стан жертв збройних конфліктів.

Травматичний досвід може призвести не лише до ПТСР, але й до розвитку специфічних фобій, тривоги, депресії, соматоформних та дисоціативних розладів, хронічного болю, соматичних синдромів. У зв'язку з розладами психіки знижуються когнітивні можливості, рівень енергії, мотивація, здатність навчатися і приймати рішення.

Під час війни цивільне населення, в різній мірі, зіткнулося з двома типами травматичних подій: несподівані травматичні події та довготривалі несприятливі події, що зумовлюють виникнення непродуктивних стратегій подолання труднощів. Тривала травматизація через військові дії, може призводити як до негативних (ПТСР, зниження рівня психологічного здоров'я особистості), так і до позитивних (посттравматичне зростання, активізація життєдіяльності особистості) наслідків. Війна – слово, що поєднує у собі страх, біль, розчарування, відчуття голоду, самотності та безвиході. Але разом з тим, вона несе в собі міцність духу, чуйність та людяність; робить людей сильними, цілеспрямованими; об'єднує та загартовує «людський стрижень».

Доведено, що негативні наслідки травмування виявляються на соціально-психологічному рівні життєдіяльності як зменшення схильності до співробітництва, здатності співпереживати, як падіння довіри до світу; на ціннісно-смысловому рівні – як втрата здатності до пошуку нових життєвих перспектив, погіршення осмислення досвіду, зниження можливості отримувати задоволення від повсякдення; на індивідуально-психологічному рівні – як переживання розщеплення, порушення цілісності; деструктивні зміни ідентичності, зменшення потреби в самореалізації, зниження збалансованості, адаптивності.

Багаторічні дослідження показують, що життєва криза як певний «екстремум» буття, є рушійною силою побудови своєї картини світу – особистісного світобудування.

Кризові випробування стимулюють до якомога повнішого усвідомлення фундаментальних, базових цінностей, до пошуку покликання, розуміння власної ролі у всьому, що відбувається. Криза підштовхує людину до автономізації, до дедалі більшої незалежності від оточення. Вдало проходячи кризові випробування, людина вчиться приймати основні життєві рішення більш самостійно і відповідально, намагаючись бути вірною своїм життєвим орієнтирам [16; 17].

Психологічний простір, що відтворює соціально-психологічний рівень життєдіяльності, переструктурується, поляризується відповідно до оцінок, інтересів, переконань близького оточення з приводу війни. Старі критерії поділу оточення на своїх-чужих, порядних-непорядних уже не спрацьовують. Колишні друзі можуть стати ворогами, а вороги – одnodумцями. У колег, родичів, сусідів також переформатовуються симпатії-антипатії, тяжіння-відштовхування. Особистісні межі стають надто жорсткими, і людина їх надмірно захищає, ігноруючи потреби інших.

Психологічний час, що відтворює ціннісно-смісловий рівень життєдіяльності, теж модифікується, прискорюючись або гальмуючись. Декого перестають цікавити довоєнні події, а дехто цілком занурюється в мирне минуле, намагаючись захиститися від травматичних реалій сьогодення. Майбутнє з його перспективами чи то відтермінується, відсувається на далекі післявоєнні часи, чи майже зливається з теперішнім.

Серед стратегій сприяння посттравматичному зростанню особистості виділено: розвиток здатності позитивно інтерпретувати травматизацію в умовах війни; переосмислення просторових характеристик картини світу шляхом переформатування симпатій-антипатій, підвищення емпатійності; переструктуризація часу життя шляхом відновлення здатності до формування смислів; зміна ставлення до себе, завдяки мобілізації ресурсів самозбереження та самовідновлення.

Зазвичай, переживаючи кризову ситуацію, людина намагається знайти вихід, але афективна дезорганізація мислення ускладнює планування діяльності, спрямованої на подолання кризи. Тому людина відчуває гостру потребу в емоційній підтримці та в інтелектуальній допомозі, що зумовлює велику, порівняно зі станом психологічної рівноваги, потребу у психо-соціальній та духовній підтримці. Таким чином соціально-психологічний стан сучасного цивільного населення України, в складних умовах тривалої війни, формує особливий, але й природний запит, до психологічної та духовної науки та практики. Таким чином, для зниження рівня травматизації мирного населення в період військових дій необхідно доводити до відома людей значущість психічного здоров'я для нормальної життєдіяльності в обставинах,

які склалися. Це означає, що на цьому етапі розвитку подій вкрай важлива психоедукація громадськості, про суттєвий вплив психічного здоров'я на мінімізацію травмування в екстремальних ситуаціях, як метод соціально-психологічної профілактики цивільного населення.

Висновки. Результати проведеного теоретичного дослідження вказують на необхідність додаткових подальших, емпіричних розвідок для визначення оптимальних методів допомоги та реабілітації українського цивільного населення. Тому перспективами подальшого наукового пошуку ми вбачаємо у проведенні саме емпіричного дослідження впливу військових дій на цивільне населення України та вживання психологічних заходів по реабілітації та профілактиці психологічних травм.

Література:

1. Lauer R.H. Social problems and the quality of life. 7-th ed. Boston: Mc Graw-Hill, 1998. 698 p.
2. Кокун О.М., Агаєв Н.А., Пішко І.О., Лозінська Н.С. Основи психологічної допомоги військовослужбовцям в умовах бойових дій: Методичний посібник. К.: НДЦ ГП ЗСУ, 2015. 170 с.
3. Anthes, Emily. A 'Silent Victim': How Nature Becomes a Casualty of War, The New York Times (13 квітня 2022). Дата обращения: 28 июня 2022.
4. Цивільне населення // Юридична енциклопедія: [у 6 т.] / ред. кол: Ю. С. Шемшученко — К.: Українська енциклопедія ім. М. П. Бажана, 2004. — Т. 6 : 768 с.
5. Д. І. Кулеба. Мирне населення // Українська дипломатична енциклопедія: У 2-х т./Редкол.:Л. В. Губерський (голова) та ін. — К.:Знання України, 2004 — Т.2 — 812с.
6. Основи військової психології: навч. посіб. / Г. В. Бондарев, П. П. Круть; Харків. нац. ун-т внутр. справ. — Харків, 2020. — 272 с
7. Лесков В.О. Психологічна реабілітація військовослужбовців запасу в системі мінімізації виявів негативних психологічних наслідків локальних воєнних конфліктів Актуальні проблеми психології: збірник наукових праць інституту психології ім. Г.С.Костюка АПН України. К.: Т. VIII. Вип. 3. 2006. С.191-197.
8. Papadopoulos R.K. (2002) Refugees, home and trauma. In Therapeutic Care for Refugees. No Place Like Home / edited by R.K. Papadopoulos. London: Karnac. 356 p
9. Гридковець Л. Основи реабілітаційної психології: подолання наслідків кризи. Навчальний посібник. Том 2. — Київ 2018. — 236 с.
10. Пророк Н. Основи реабілітаційної психології: подолання наслідків кризи. Навчальний посібник. Том 1. — Київ 2018. — 208 с.
11. Герман Джудіт. Психологічна травма та шляхи до видужання: наслідки насильства – від знущань у сім'ї до політичного терору. Львів: Видавництво Старого Лева, 2015. 416 с.
12. Актуальні проблеми психологічної допомоги, соціальної та медикопсихологічної реабілітації учасників антитерористичної операції: матеріали міжвідомчої науково-практичної конференції (Київ, 26 травня 2016 р.) Міністерство оборони України, Національний університет оборони України імені Івана Черняхівського. К.: НУОУ, 2016. 400 с.
13. Международная классификация болезней (10-й пересмотр) / Под ред. Ю. Л. Нуллера, С. Ю. Циркина – Киев, изд.: Сфера, 2005. – 307 с.
14. Царенко Л. Основи реабілітаційної психології: подолання наслідків кризи. Навчальний посібник. Том 3. — Київ 2018. — 240 с.

15. Schnurr, & Green, (2004) Understanding Relationships Among Trauma, PostTraumatic Stress Disorder, and Health Outcomes.
16. Климчук В. О. Посттравматичне зростання та як йому можна сприяти у психотерапії / В. О. Климчук // Наука і освіта. – 2016. – № 5. – С. 46–52
17. Соціально–психологічні технології відновлення особистості після травматичних подій: практичний посібник / Т.М.Титаренко, М.С.Дворник, В.О.Климчук та ін. ; за наук. ред. Т.М.Титаренко / Національна академія педагогічних наук України, Інститут соціальної та політичної психології. – Кропивницький : Імекс-ЛТД, 2019. – 220 с.

References:

1. Lauer R.H. (1998). Social problems and the quality of life. 7th ed. Boston: McGraw-Hill, 698 p.
2. Kokun O.M., Agaev N.A., Pishko I.O., Lozinska N.S. (2015). Osnovy psykholohichnoyi dopomohy viys'kovosluzhbovtsyam v umovakh boyovykh diy: Metodychnyy posibnyk. [Basics of psychological assistance to servicemen in combat conditions: Methodical manual] [in Ukrainian]
3. Anthes, Emily. (2022) A 'Silent Victim': How Nature Becomes a Casualty of War, The New York Times (13 April 2022). Application date: June 28.
4. Tsyvil'ne naseleння // Yurydychna entsyklopediya (2004) [Civilian population // Legal encyclopedia] [in Ukrainian]
5. D. I. Kuleba. (2004). Myrne naseleння // Ukrayins'ka dyplomatychna entsyklopediya [Peaceful population // Ukrainian diplomatic encyclopedia] [in Ukrainian]
6. H. V. Bondarev, P. P. Krut' (2020). Osnovy viys'kovoyi psykholohiyi: navch. Posib [Basics of military psychology: teaching. Manual] [in Ukrainian]
7. Leskov V.O. (2006). Psykholohichna reabilitatsiya viys'kovosluzhbovtsiv zapasu v systemi minimizatsiyi vvyaviv nehatyvnykh psykholohichnykh naslidkiv lokal'nykh voyennykh konfliktiv [Psychological rehabilitation of reservists in the system of minimizing the negative psychological consequences of local military conflicts] [in Ukrainian]
8. Papadopoulos R.K. (2002) Refugees, home and trauma. In Therapeutic Care for Refugees. No Place Like Home / edited by R.K. Papadopoulos. London: Karnac. 356 p
9. Hrydkovets L. (2018). Osnovy reabilitatsiyanoi psykholohiyi: podolannya naslidkiv kryzy. Navchal'nyy posibnyk. [Basics of rehabilitation psychology: overcoming the consequences of the crisis] [in Ukrainian]
10. Prorok N. (2018). Osnovy reabilitatsiyanoi psykholohiyi: podolannya naslidkiv kryzy. Navchal'nyy posibnyk. [Basics of rehabilitation psychology: overcoming the consequences of the crisis] [in Ukrainian]
11. Herman Judith (2015). Psykholohichna travma ta shlyakhy do vyduzhannya: naslidky nasyt'stva – vid znushchan' u sim'yi do politychnoho teroru. [Psychological Trauma and Pathways to Recovery: Consequences of Violence - From Domestic Abuse to Political Terror] [in Ukrainian]
12. Aktual'ni problemy psykholohichnoyi dopomohy, sotsial'noyi ta medykopsykholohichnoyi reabilitatsiyi uchasykiv antyterorystychnoyi operatsiyi: materialy mizhvidomchoyi naukovo-praktychnoyi konferentsiyi (2016). Actual problems of psychological assistance, social and medico-psychological rehabilitation of participants in the anti-terrorist operation: materials of the interdepartmental scientific and practical conference [in Ukrainian]
13. Mezhdunarodnaya klasyfykatsyya bolezney (10-y peresmotr) (2018). International classification of diseases (10th revision) [in Ukrainian]
14. Tsarenko L. (2018). Osnovy reabilitatsiyanoi psykholohiyi: podolannya naslidkiv kryzy. Navchal'nyy posibnyk. [Fundamentals of rehabilitation psychology: overcoming the consequences of the crisis] [in Ukrainian]

15. Schnurr, & Green, (2004) Understanding Relationships Among Trauma, PostTraumatic Stress Disorder, and Health Outcomes.

16. Klimchuk V. O. (2016). Posttravmatychnе zrostannya ta yak yomu mozhna spryyaty u psykhoterapiyi [Posttraumatic growth and how it can be promoted in psychotherapy] [in Ukrainian]

17. T.M.Tytarenko, M.S.Dvornyk, V.O.Klymchuk (2019). Sotsial'no–psykholohichni tekhnolohiyi vidnovlennya osobystosti pislya travmatychnykh podiy: praktychnyy posibnyk [Socio-psychological technologies of personality recovery after traumatic events: a practical guide] [in Ukrainian]

УДК 354:328.185

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14\(32\)-761-771](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14(32)-761-771)

Реуцький Максим Володимирович кандидат психологічних наук, старший викладач кафедри психології, Дніпровська академія неперервної освіти Дніпропетровської обласної ради, м. Дніпро, тел.: (096) 303-18-18, <https://orcid.org/0000-0003-4422-5271>

Біла Марія Олексіївна учениця 11-А класу, Науковий медичний ліцей «Дніпро», м. Дніпро, тел.: (097) 937-25-72, <https://orcid.org/0009-0003-1287-8902>

ПРОФЕСІЙНЕ ВИГОРАННЯ МЕДИЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ

Анотація. Синдром професійного (емоційного) вигорання досить широко відомий і досліджується в зарубіжній літературі медико-психологічного профілю, проте не можна сказати, що він досить добре вивчений. У вітчизняній науці цей феномен особистісної деформації почав вивчатися як самостійний лише з кінця 1990-х рр., а раніше він або позначався, або розглядався в контексті більш широкої проблематики.

Розуміння суті цього явища, виявлення механізмів стресостійкості, визначення умов, факторів його розвитку та активного формування, має важливе науково-практичне значення з урахуванням масштабності проблем стресу та професійного вигорання у сучасної людини та необхідності попередження її негативних наслідків.

Серед факторів, що впливають на формування даного феномену є характер професійної діяльності людини, особливо якщо вона пов'язана з необхідністю постійного спілкування з іншими людьми, тобто професії системи «Людина-Людина». Дуже часто термін емоційне або професійне вигорання пов'язують із такими професіями: педагоги, соціальні працівники, лікарі та медичні сестри, психологи та багато інших.

Медицина висуває до особистості та поведінки своїх співробітників високі вимоги, і далеко не завжди добре впливає на них. Надання медичної допомоги один із найскладніших видів професійної діяльності, що вимагає високого рівня та різнобічності освіти, постійного процесу самовдосконалення та безперервної професіоналізації, та володіння певними якостями.

Діяльність лікаря чи медичної сестри пов'язана з щоденним тиском безлічі факторів, що формують зовнішню та внутрішню психоемоційну напругу. Сюди належить постійне відчуття відповідальності та обов'язку перед пацієнтом, тиск рутинної «паперової» роботи, необхідність виявляти дружелюбність і багато чого іншого. Такий складний феномен як синдром

емоційного вигорання неоднозначний у сфері інтерпретації причин його виникнення та проявів. Тому це пояснює незгасну актуальність цієї теми для науково-дослідного інтересу.

Ключові слова: синдром емоційного вигорання, медичні працівники, рівень емоційного вигорання, стрес, емпатія.

Reutskyi Maksym Volodymyrovych Ph.D., senior lecturer of the Department of Psychology, Dnipro Academy of Continuing Education of the Dnipropetrovsk Regional Council, Dnipro, tel.: (096)303-18-18, <https://orcid.org/0000-0003-4422-5271>

Bila Maria Oleksiivna Student of the 11-A class, Scientific Medical Lyceum "Dnipro," Dnipro, tel.: (097) 937-25-72, <https://orcid.org/0009-0003-1287-8902>

PROFESSIONAL BURNOUT OF MEDICAL WORKERS

Abstract. The syndrome of professional (emotional) burnout is quite widely known and studied in foreign medical and psychological literature, but it cannot be said that it is sufficiently well studied. In domestic science, this phenomenon of personal deformation began to be studied as an independent only from the end of the 1990s, and earlier it was either noted or considered in the context of a wider problem.

Understanding the essence of this phenomenon, identifying the mechanisms of stress resistance, determining the conditions, factors of its development and active formation, has an important scientific and practical significance, taking into account the scale of the problems of stress and professional burnout in modern people and the need to prevent its negative consequences.

Among the factors that influence the formation of this phenomenon is the nature of a person's professional activity, especially if it is connected with the need for constant communication with other people, that is, the profession of the "Human-Human" system. Very often, the term emotional or professional burnout is associated with the following professions: teachers, social workers, doctors and nurses, psychologists and many others.

Medicine makes high demands on the personality and behavior of its employees, and it does not always have a good effect on them. Providing medical care is one of the most difficult types of professional activity that requires a high level and versatility of education, a constant process of self-improvement and continuous professionalization, and the possession of certain qualities.

The activity of a doctor or nurse is associated with the daily pressure of many factors that form external and internal psycho-emotional stress. This includes a constant sense of responsibility and duty to the patient, the pressure of routine "paper" work, the need to show friendliness and much more. Such a complex phenomenon as emotional burnout syndrome is ambiguous in the field of

interpretation of its causes and manifestations. Therefore, this explains the unquenchable relevance of this topic for scientific research interest.

Keywords: Burnout syndrome, healthcare professionals, level of burnout, stress, empathy.

Постановка проблеми. Одним із несприятливих для людини станів є синдром емоційного вигорання (СЕВ). Серед факторів, що впливають на формування даного феномену є характер професійної діяльності людини, особливо якщо вона пов'язана з необхідністю постійного спілкування з іншими людьми, тобто професії системи «Людина-Людина». Дуже часто термін емоційне або професійне вигорання пов'язують із такими професіями: педагоги, соціальні працівники, лікарі та медичні сестри, психологи та багато інших.

Діяльність лікаря чи медичної сестри пов'язана з щоденним тиском безлічі факторів, що формують зовнішню та внутрішню психоемоційну напругу. Сюди належить постійне відчуття відповідальності та обов'язку перед пацієнтом, тиск рутинної «паперової» роботи, необхідність виявляти дружелюбність і багато чого іншого. Такий складний феномен як синдром емоційного вигорання неоднозначний у сфері інтерпретації причин його виникнення та проявів. Тому це пояснює незгасну актуальність цієї теми для науково-дослідного інтересу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження проблеми емоційного вигорання знайшло своє відображення у роботах багатьох вчених: М. Burish, Н. Fredenberger, В. В. Бойко, Н.В. Гришина, А.А. Рукавишников, М.М. Скугаревська, В.Е. Орел та інші.

Термін «емоційне вигорання» був введений американським психіатром Х. Дж. Фрейденбергером у 1974 році для характеристики психологічного стану здорових людей, що знаходяться в інтенсивному і тісному спілкуванні з клієнтами, пацієнтами в емоційно насиченій атмосфері при наданні професійної допомоги.

Мета статті – виконати теоретичний аналіз сутності й мотивів емоційного вигорання медичних працівників.

Методи та методика. У дослідженні використано такі теоретичні методи наукового пошуку, як аналіз, узагальнення, систематизація наукової літератури з питань вивчення емоційного або професійного вигорання.

Виклад основного матеріалу. У наш час все більше і більше стає актуальною проблема професійного вигорання. Емоційне (професійне) вигорання — це, насамперед, вичерпання (виснаження) емоційних, енергетичних і розумових ресурсів людини, що дуже часто виникає на тлі сильного хронічного стресу на роботі, у колективі, вдома.

Найчастіше проявляється повною втратою інтересу до професійної діяльності, відсутністю бажання займатися улюбленою діяльністю, яка

нещодавно була по-справжньому цікавою. Відчуттям безглуздості подальшого розвитку.

Діяльність працівників медичної галузі та ефективність виконання ними своїх професійних обов'язків залежать від багатьох параметрів, важливим є психологічний стан самого фахівця. У науковій літературі проблемам працівників медичної галузі присвячено низку робіт, але основний напрямок досліджень спрямований на вивчення факторів, пов'язаних з емоційним вигорянням, яке, як правило, призводить до професійної деформації. Професійна деформація, у свою чергу, негативно впливає на професійну діяльність.

Одним із факторів виникнення емоційного вигорання є психологічна емпатія. Під емпатією розуміється сукупність ставлень до об'єкта, що об'єднує такі поняття, як визнання, допомога, розуміння. Іншими словами під терміном емпатія мається на увазі переживання емоцій іншої людини, засноване на інтелектуальному розумінні її переживань.

Зазвичай емпатія вважається найважливішим чинником мотивації допомоги. Дискусії стосуються не самого цього факту, а скоріше питомої ваги емпатичного відгуку серед інших чинників: боргу, моральних переконань тощо. Допмагаюча професійна діяльність, до якої традиційно відносять роботу медиків, психологів, соціальних працівників і так далі, характеризується тим, що фахівець, який допомагає, в більшості ситуацій взаємодіє з людиною фізично та морально, може страждати разом з нею. При цьому дії, що допомагають припинити або полегшити страждання, поліпшити стан іншої людини, є її посадовими обов'язками. Фахівець не має вибору, допомагати чи не допомагати, як це можливо в нашому повсякденному житті. [3]

У науковій літературі часто стверджується, що емоційне зараження станом іншої людини мимоволі, практично не піддається регуляції й в результаті, висока схильність до емпатії обов'язково приводить спеціалістів, що допомагають, до професійного (емоційного) вигорання.

У сучасному світі дуже важливі такі навички як стресостійкість та витримування інформаційно-комунікаційного навантаження у ході професійної діяльності. Вивчаючи такий феномен як емоційне (професійне) вигорання, дослідники велику увагу приділяють стресові та зовнішнім факторам його розвитку. Особливо це стосується трудової діяльності людини, як постійної і довготривалої соціально-психологічної ситуації в житті практично кожної людини. Вивчення стресогенності цього чинника дозволило також виділити різновиди стресу:

- робочий стрес, або стан, що виникає внаслідок причин, пов'язаних з умовами праці та організацією робочого місця;
- професійний стрес, викликаний специфікою розв'язуваних завдань, обумовлених змістом самої професії; родом чи видом професійної діяльності;

- організаційний стрес, що виникає внаслідок негативного впливу на працівника організації.

Звертаючись до розуміння феномена стресостійкості, сьогодні можна зустріти дещо відмінні один від одного трактування. Наприклад, стресостійкість розуміється як нервово-психічна (емоційна) стійкість. Інші погляди визначають її з позицій діяльності індивіда як можливості протистояти стресові. Також є роботи, в яких під стійкістю розуміється внутрішня організація, що є в індивіда, що забезпечує особисте реагування на стрес, що попереджає про негативні наслідки.

У загальному сенсі, феномен стресостійкості слід розуміти як «здатність зберігати стабільність функцій організму і психіки під впливом стрес-факторів, а також їх резистентність (опірність), толерантність (витривалість) до екстремальних впливів. Також зберігати функціональну пристосованість (адаптованість) людини до життя і, нарешті, здатність компенсувати надмірні функціональні порушення під впливом стресу.

Розуміння суті цього явища, виявлення механізмів стресостійкості, визначення умов, факторів його розвитку та активного формування, має важливе науково-практичне значення з урахуванням масштабності проблем стресу та професійного вигорання у сучасної людини та необхідності попередження її негативних наслідків.

На сучасному етапі актуальними стають проблеми, що стосуються управління стресом на різних організаціях та виробництвах. Насамперед це пов'язано зі змінами у соціально-економічній та політичній галузях нашого життя. Сучасні темпи нашого часу сприяють загостренню боротьби за краще місце, зростає конкуренція, разом з цим підвищуються навантаження інформаційного та нервово-психічного плану на людину.

У професійній діяльності існують різні види стресів:

- Організаційний стрес;
- Робочий стрес;
- Професійний стрес.

Характерними особливостями робочого стресу є умови праці, місце роботи, тобто причини, які безпосередньо пов'язані з професійною діяльністю. Негативний вплив особливостей підприємства, на якому працює співробітник, веде до організаційного стресу. Професія, рід та вид діяльності веде до виникнення професійного (емоційного) стресу. Дані поняття є синонімами, але досить близькі. Залежно від того, які чинники є головними, доречно використовувати те чи інше визначення.

У сучасному науковому світі намітилася низка провідних концепцій вивчення професійного стресу. Серед них можна виділити такі: адитивна модель суб'єктивних компонентів праці Дж. Р. Олдхема та Дж. Хакмана; двофакторна модель контролю та відповідальності Р. А. Карасека; модель особистісних модераторів; модель дисбалансу зусиль та підкріплення І. Зіґріста.

Виходить, що професійний стрес - це своєрідний ярлик. Даний ярлик є відображенням різних проблем, спостережень, фактів у життєдіяльності людини [3].

Відомо, що становлення особистості в певній професії процес тривалий, складний і багатоаспектний. При цьому він ще й безперервний у своєму здобуванні та розвитку. У ході професіоналізації з людиною відбуваються зміни, зумовлені родом обраної діяльності, її змістом та метою. Особистість знаходить під час підготовки необхідні здібності, навички та повноцінну професійну компетентність, яка забезпечить їй професійну самореалізацію.

Але, як і в будь-якому складно організованому процесі розвитку, тут є свої етапи, кризи та можливість розгортання негативних сценаріїв при подоланні окремих складних точок професійного становлення (професійна стагнація, деформації особистості, різні деструкції поведінки та діяльності).

Феномен професійного вигорання належить до категорії деструктивних змін особистості в ході трудової діяльності, а джерелом його, в загальному вигляді, є хронічно існуюча на шляху професіоналізації напруженість з негативними емоціями та почуттями, що супроводжують емоційність праці.

Особливо гостро проблема психічного здоров'я позначилася наприкінці попереднього – початку нинішнього (21-го) століття. На вигорання, як психологічне явище, вчені звернули увагу не так давно. Наукові розробки з цієї проблеми вперше з'явилися у США. Власне автором поняття «вигорання» (англ. burnout) вважається американський психіатр Г.Фрейденбергер (H. Freudenberger), який описав у 1974 році даний феномен як психологічний стан людей, які надають професійну допомогу, а також перебувають у постійному тісному спілкуванні з клієнтами. І дуже часто в емоційно напруженій атмосфері.

У 1976 році соціальний психолог К. Масlach (C. Maslach) зробила наступний крок в описі цього феномену. Вона визначила його вже як синдром, що включає не тільки емоційне, а й фізичне виснаження, а також ряд професійних, деструктивних і особистісних змін. Наприклад, втрату емпатії, негативне ставлення до роботи та негативне ставлення до пацієнтів, клієнтів, колег тощо [2].

Питання стійкості до впливу різних стресорів у професійній діяльності займає психологів вже досить давно. У роботах Г. Сельє, Р.Лазаруса, М. Фрідмана показано деструктивний вплив тривалого стресогенного впливу на психологічну стійкість, загальне самопочуття людини, а також її задоволення результатами своєї діяльності.

Б. Перлман та Е. А. Хартман запропонували динамічну модель вигорання, яка представлена чотирма стадіями:

- перша стадія – напруженість, викликана додатковими зусиллями, вкладеними в адаптацію ситуаційним вимогам праці;
- друга стадія – сильні відчуття та переживання стресу;

- третя стадія – реакції трьох базових класів (поведінкові, афективно-когнітивні, фізіологічні) в індивідуальних варіаціях;
- четверта стадія – вигоряння, як багатостороннє переживання хронічного психологічного стресу.

Зараз прийнято виділяти три фази розвитку синдрому вигорання: "напруги", "резистенція" та "виснаження"[2]. Для фази «напруги» характерне переживання важких психотравмуючих обставин, неможливість впоратися з якими провокує невдоволення собою, дратівливість, відчуття безвиході, «загнаності в клітину», породжує тривожність та депресію. Фаза «резистенції» характеризується формуванням несвідомого опору зростаючому стресу як проявів емоційно-моральної дезорієнтації, «розширення сфери економії емоцій». А вже ослаблення нервової системи та загальне зниження енергії є ознаками фази «виснаження». На цьому етапі людині вже безперечно властиві деперсоналізація, емоційна відстороненість, дефіцит емоцій, зниження емпатії. І, нарешті, психосоматичні чи вегетативні прояви синдрому є свідченням того, що організм не може справлятися самостійно з руйнівними психологічними навантаженнями навіть з допомогою «вигоряння» як несвідомого емоційного захисту.

Якщо брати до уваги медичну діяльність, то в ній є дуже важливими такі якості як акуратність, ефективне управління робочим часом, пунктуальність, вміння усвідомлювати скоєні дії та вчинки, усвідомленість і відповідальність, розвинена спостережливість і уважність до деталей. У щоденній практиці медичного працівника та лікаря обов'язковим має стати дотримання правил з етики та деонтології. Також дуже важливо вміти отримувати пораду від більш досвідченого колеги, вирішувати питання групою, розраховувати на участь та підтримку колективу.

Тому дуже важливо для професіонала в медицині мати здатність до створення та підтримання дружніх стосунків у колективі. Для цього людина, яка працює в медицині, повинна володіти такими якостями як ввічливість, вмінням поважати своїх колег і цінувати їх знання та практичний досвід, бути стриманою і прагнути до внутрішньої рівноваги. Контакти лікарів та медичного персоналу не обмежені професійною спільнотою. Вони сягають далеко за її межі й приходять до одержувачів медичних послуг, тобто до пацієнтів.

У зв'язку з цим, для співробітника, який надає медичну допомогу, дуже важливо вміння встановлення комунікативних контактів із пацієнтами, налагодження довірливих та відкритих відносин. Адже для свого пацієнта лікар стає близькою людиною і заслуговує на довіру. Звертаючись за допомогою, пацієнт хоче отримати не лише кваліфіковану та якісно надану йому медичну допомогу, але й поважне, милосердне, гуманне ставлення до нього з боку лікаря. Йому потрібні інструкції та правила, але добре роз'яснені та зрозумілі йому. Взаємодіючи зі своїм пацієнтом потрібно пам'ятати про головне правило – «не зашкодь».

Медицина висуває до особистості та поведінки своїх співробітників високі вимоги, і далеко не завжди добре впливає на них. Надання медичної допомоги один із найскладніших видів професійної діяльності, що вимагає високого рівня та різнобічності освіти, постійного процесу самовдосконалення та безперервної професіоналізації, та володіння певними якостями.

Відповідно до класифікації професій за критерієм шкідливості праці та труднощами її виконання, професія лікаря належить до найвищого типу, тому що при ній необхідне постійне вдосконалення своїх знань і себе самого, потрібна безперервна рефлексія. Слід зазначити, що лікар постійно стикається з переживанням смерті лише на рівні емоцій як реального, потенційного і фантомного плану.

Кожне з таких зіткнень актуалізує проблему не включення лікарем у ситуацію своїх емоцій та почуттів. Цілком логічно, що ефективно переживати і справлятися з подібними ситуаціями здатна лише зріла особистість із цілісною внутрішньою структурою.

Спостерігається також вираженість симптому переживання психотравмуючих обставин, що входить до структури фази «напруги». Це проявляється у почутті фізичної втоми та психічних навантажень, відчутті напруги на робочому місці, виникненням конфліктних ситуацій на усіх рівнях трудової взаємодії.

Найперше місце за ризиком виникнення та розвитку емоційного вигорання займає професія медичної сестри, робота якої полягає у тісному та постійному контакті з людьми, основну частину яких складають пацієнти, які потребують підвищеної уваги.

Радикальні зміни, що відбулися останнім часом в суспільстві, надають додаткове психологічне навантаження на медичний персонал, тому що вимагають більш якісної роботи в значно коротші терміни при економічно обмеженому забезпеченні закладів охорони здоров'я.

Більшість медиків, які працюють в інноваційних умовах, мають ненормований робочий день, понаднормову роботу, пов'язану із поєднанням 19 посад або додатковим професійним навантаженням (підвищення кваліфікації, освоєння нових методів діагностики та лікування). Інтенсифікація професійної діяльності відбивається на стан здоров'я, сприяючи збільшенню рівня загальної захворюваності та поширеності хронічної патології [1].

Вчені пропонують умовно розділити на три групи симптоми, характерні для синдрому вигорання: психофізичні, соціально-психологічні та поведінкові. Найбільш характерним із психофізичних симптомів вважають відчуття хронічної втоми, знемоги. Також до психофізіологічних симптомів вигорання відносять почуття емоційного і фізичного виснаження. Про вигорання свідчать головний біль, шлунково-кишкові розлади, порушення

сну. Бувають випадки, коли відбувається зміна сенсорної чутливості – слуху, зору, дотику, нюху та ін.

Одним із соціально-психологічних симптомів вигорання є гіпервідповідальність, яка супроводжується постійним страхом не відповідати завищеним вимогам, відчувається постійне побоювання не впоратися з чимось. Про вигорання говорить і постійне почуття провини, невпевненість, скутість, спалахи невмотивованого гніву, образа, дратівливості, нудьга, апатія. Також вигорання супроводжується формуванням негативних установок на професійні та життєві перспективи загалом.

Слід також відзначити наявність у сучасних наукових даних фактів про суперечність в парі «особистість фахівця – робота», які провокують розвиток синдрому вигорання. К. Маслач та М. Лейтер виділили ряд проблем, знання яких так само могли б використовуватися для попередження чи корекції синдрому.

До них вони віднесли:

- невідповідність між потребою в самостійності у спеціаліста та специфікою управління діяльністю та процесами, що реалізуються в організації;
- невідповідність наявних ресурсів певним вимогам;
- невідповідність між етичними принципами спеціаліста та вимогами організації та роботодавця, які спонукають до порушення чи ігнорування етики;
- невідповідність виконуваної особистістю роботи, її якості та системою винагород за неї.

Проблема попередження, а також психологічної профілактики професійних стресів має велике значення як для особистості професіонала, так і для самої організації. Ця значущість обумовлена гостротою ушкоджень особистості внаслідок розгортання синдрому вигорання та різних професійних деструкцій.

Сучасні наукові дослідження дозволили виділити підходи у реалізації завдань попередження синдрому вигорання та встановили необхідність використання профілактики на всіх етапах професійного становлення.

На етапі професійної реалізації потрібен насамперед контроль за станом та своєчасна діагностика професіонала, оцінка психологічного клімату та впровадження за необхідності своєчасної корекції деструктивних станів або їх передумов. Крім такого підходу сьогодні пропонуються й інші моделі профілактики.

Також сьогодні виділяють побутові методи боротьби з наслідками стресу та методи, розроблені професійно та перевірені на ефективність відповідно до вимог науки.[1] На рівні життя людини вироблено великий арсенал корисних дій, які допомагають людині справлятися з напруженнями та негативними переживаннями. Це відоме всім спілкування – з людьми, з

природою, з соратниками та однодумцями, тваринами та ін. Також людьми використовується активний відпочинок: спорт, реалізація інтересів життя, подорожі, хобі тощо.

Сучасний розвиток практичної психологічної допомоги дозволив вже напрацювати великий досвід і запропонувати в якості базових завдань такі цілі роботи щодо запобігання професійного вигорання:

- розробка підходів, які забезпечують людину навичками самоконтролю та самоврядування;
- розробка індивідуально-орієнтованих комплексних заходів, спрямованих на формування та активізацію регуляторних функцій психіки;
- розробка комплексу прийомів та способів зміцнення емоційного контролю та стійкості до стрес-факторів.

Висновки:

Емоційне (професійне) вигорання — це насамперед вичерпання (виснаження) емоційних, енергетичних і розумових ресурсів людини, яке дуже часто виникає на тлі сильного хронічного стресу на роботі, у колективі, вдома. Найчастіше проявляється повною втратою інтересу до професійної діяльності, відсутністю бажання займатися улюбленою діяльністю, яка нещодавно була по-справжньому цікавою. Відчуттям безглуздості подальшого розвитку.

Високий рівень емпатії у медичних працівників перешкоджає редукції їх особистісних досягнень у сфері професійного вигорання, проте він може сприяти збільшенню рівня деперсоналізації особистості.

У ході вивчення людської реакції на стрес виділили наявність неспецифічно високої фізіологічної активності організму, що супроводжується негативними емоціями, як наслідок реагування та активації захисних механізмів особистості. Існують джерела стрес-реакцій, які входять у три категорії - зовнішні чинники, чинники довкілля та індивідуальні особливості людини або чинники, що залежать від самого індивіда.

Сучасні дослідники такого фактора як стрес, велику увагу приділяють зовнішнім факторам його розвитку, особливо це стосується трудової діяльності людини. Вивчення стресогенності цього чинника дозволило також виділити різновиди стресу - робочий стрес, професійний стрес, організаційний стрес, що виникає внаслідок негативного впливу на працівника особливостями організації. Впливаючи на працівника, стрес впливає як на психічний, так і на соматичний стан людини. Як наслідок, знижується продуктивність співробітників, фінансова ефективність.

Феномен професійного вигорання належить до категорії деструктивних змін особистості в ході трудової діяльності, а джерелом його, в загальному вигляді, є хронічно наявна на шляху професіоналізації напруженість з негативними емоціями та почуттям, що супроводжують емоційність праці [4].

Таким чином, професійне вигорання медичних працівників розуміється як несприятлива реакція на робочі стреси, що включає психологічні, психосоматичні та поведінкові компоненти. Сьогодні однією з найбільш актуальних проблем у сфері стресу позначилася неможливість особистості конструктивно впоратися з професійним стресом та застосування людиною різних деструктивних способів його подолання. Сучасні практико-орієнтовані дослідження дозволили виділити підходи у реалізації завдань попередження синдрому та встановили необхідність використання профілактики на всіх етапах професійного становлення – на етапі професійної підготовки та на етапах професійної діяльності. Оскільки професійний стрес багатовимірний і захоплює емоційну, інтелектуальну, діяльну сфери особистості, і навіть сферу його здоров'я.

Література:

1. Юрків Я.І. Профілактика синдрому «професійного вигорання» у соціальних працівників / Я. І. Юрків // Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки. - 2017. - № 1(1). - С. 283-289. http://nbuv.gov.ua/UJRN/vlup_2017_1%281%29__38
2. Юр'єва Л.М. Професійне вигорання у медичних працівників. Формування, профілактика і корекція / Л.М. Юр'єва. – К. : Сфера, 2004. – 272 с
3. Горачук В. В. Про оптимізацію системи охорони здоров'я працівників медичної галузі / В. В. Горачук // Український медичний часопис. – 2008. – № 6 (68). – С. 39–44.
4. Махер, Є. (1983). Синдром вигорання. Журнал консультацій і клінічна психологія, 15-20.
5. Х. В. Головенко, О. М. Сопель Поширеність синдрому емоційного вигорання у медичного персоналу і фактори, які спричиняють його розвиток. – 2017. https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKEwin4uLinPGBAxV2hf0HHXXkAQ0QFnoECBEQAQ&url=https%3A%2F%2Fcore.ac.uk%2Fdownload%2Fpdf%2F276628773.pdf&usg=AOvVaw2_NazhqogMznesqYX4z82A&opi=89978449

References:

1. Yurkiv Y.I. Profilaktyka syndrome profesiinoho vyhorannia u sotsialnykh pratsivnykiv [Prevention of "professional burnout" syndrome in social workers]. *Visnyk luhanskoho natsionalnoho universytetu imeni Tarasa Shevchenka. Pedagogichni nauky* (2017. - №1 http://nbuv.gov.ua/UJRN/vlup_2017_1%281%29__38 [in Ukrainian]
2. Yurieva L.M. Profesiine vyhorannia u medychnykh pratsivnykiv. Formuvannia profilaktyka I korektsiia [Professional burnout in medical workers. Formation, prevention and correction], Kyiv [in Ukrainian]
3. Gorachuk V.V. Pro optimizaciyu systemu oxoronu zdorovya pracivnykiv medychnoi galuzi [On optimizing the health care system of medical workers]. *Ukrainskiy medychniy chasopis* (2008). – №6 [in Ukrainian].
4. Maher, E. (1983). The burnout syndrome. *Journal of consulting and clinical psychology*, (7), 15-20.
5. Holovenko H.V, Sopol O.M. Poshyrenist syndromy emotsiinoho vygoraniia u medychnoho personalu I faktory yaki sprychyniaut yoho rozvytok [Prevalence of emotional burnout syndrome in medical personnel and factors causing its development] https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKEwin4uLinPGBAxV2hf0HHXXkAQ0QFnoECBEQAQ&url=https%3A%2F%2Fcore.ac.uk%2Fdownload%2Fpdf%2F276628773.pdf&usg=AOvVaw2_NazhqogMznesqYX4z82A&opi=89978449 [in Ukrainian]

УДК 159.9:378.14

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14\(32\)-772-784](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14(32)-772-784)

Сауков Тимофій Олександрович аспірант кафедри психічної та педагогічної освіти, Міжнародний класичний університет імені Пилипа Орлика, вул. Котельна, 2, м. Миколаїв, 54000, <https://orcid.org/0009-0007-7263-7421>

ОСОБЛИВОСТІ ДИНАМІКИ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ У ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Анотація. У статті досліджуються особливості динаміки розвитку професійної компетентності майбутніх психологів у закладі вищої освіти. Проаналізовано трактування сутності категорій «компетентність» та «професійна компетентність». Встановлено, що майбутні фахівці психологічного профілю стикаються з необхідністю формування спеціальних компетентностей, як педагогічних, так і вузькоспеціалізованих, необхідних для якісного подальшого виконання своїх професійних обов'язків, ще на етапі навчання в ЗВО. З'ясовано, що психологічна та вузькоспеціальна підготовка майбутніх психологів є нерозривним процесом, кінцева якість якого значною мірою визначається як особистісними якостями студентів і викладачів ЗВО, так і бажанням самих студентів реалізуватися в майбутній професії, отримати нові знання та успішно застосовувати їх на практиці. Визначено, що професійне становлення майбутніх психологів у закладі вищої освіти являється багаторівневим процесом, що складається з чотирьох основних стадій: виникнення професійних намірів і вступ у ЗВО; репродуктивне засвоєння професійних знань, вмінь та навичок; професійна адаптація (імітаційно-приспосувальна стадія професійного розвитку); реалізація особистості в професійній діяльності (продуктивно-реалізаційна стадія професійного розвитку). Визначено, що головною метою теоретичного навчання є теоретичне осмислення предметних психологічних дисциплін, в той час як практична частина спрямована на формування структурних фахових психологічних навичок і вмінь, тобто практичне освоєння професійної діяльності. Встановлено, що загальною метою навчальної практики майбутніх психологів є їхня підготовка до ефективної та етичної роботи в психологічній сфері та надання їм можливості застосовувати теоретичні знання на практиці для допомоги і підтримки людей в різних життєвих ситуаціях. Визначено, що до основних характерних ознак розвитку вузькоспеціалізованих компетенцій майбутніх психологів з урахуванням їхніх індивідуальних особливостей належать: здатність до реалізації творчого підходу у професійній діяльності, яка пов'язана із спроможністю знаходити нестандартні рішення для вирішення

різних ситуацій та проблем клієнтів; здатність до самоосвіти, пошуку нових можливостей навчання та вдосконалення професійних умінь і компетенцій; здатність до управлінської рефлексії, заснованої на засадах самопізнання та самореалізації у професійній діяльності.

Ключові слова: професійна компетентність, студент, майбутній психолог, заклади вищої освіти.

Saukov Tymofii Oleksandrovich Postgraduate Student of the Department of Psychological and Pedagogical Education, Pylyp Orlyk International Classical University, Kotelna St., 2, Mykolaiw, 54000, <https://orcid.org/0009-0007-7263-7421>

FEATURES OF THE DYNAMICS OF PROFESSIONAL COMPETENCE DEVELOPMENT OF FUTURE PSYCHOLOGISTS IN AN INSTITUTION OF HIGHER EDUCATION

Abstract. The paper studies the dynamics of the development of professional competence of future psychologists in a higher education institution. The interpretation of the essence of the categories "competence" and "professional competence" was analyzed. It was established that future specialists in the psychological profile face the need to develop special competencies, both pedagogical and highly specialized, necessary for the qualitative further performance of their professional duties, even at the stage of training in higher education. It was found that the psychological and highly specialized training of future psychologists is an inseparable process, the final quality of which is largely determined by the personal qualities of students and teachers of higher education institutions, as well as the desire of the students themselves to realize themselves in the future profession, to gain new knowledge and successfully apply it in practice. It was determined that the professional formation of future psychologists in a higher education institution is a multi-level process consisting of four main stages: the emergence of professional intentions and admission to higher education; reproductive assimilation of professional knowledge, abilities and skills; professional adaptation (imitation-adaptive stage of professional development); realization of personality in professional activity (productive and realization stage of professional development). It was determined that the main goal of theoretical training is the theoretical understanding of subject psychological disciplines, while the practical part is aimed at the formation of structural professional psychological skills and abilities, that is, practical development of professional activity. It was established that the general goal of the educational practice of future psychologists is to prepare them for effective and ethical work in the psychological field and to give them the opportunity to apply theoretical knowledge in practice to help and support people in various life situations. It was determined that the main characteristic features of the development of highly specialized competencies of

future psychologists, taking into account their individual characteristics, include: the ability to implement a creative approach in professional activity, which is associated with the ability to find non-standard solutions to solve various situations and problems of clients; the ability to self-educate, find new learning opportunities and improve professional skills and competencies; the ability for managerial reflection, based on the principles of self-knowledge and self-realization in professional activity.

Keywords: professional competence, student, future psychologist, institutions of higher education.

Постановка проблеми. На сьогоднішній день українське суспільство насамперед потребує конкурентоспроможних та висококваліфікованих спеціалістів, які вирізняються не лише професійними навичками і діловою наполегливістю, але й володіють якостями, що підсилюють їхню особисту індивідуальність, які необхідні для успішного виконання професійних завдань. Підготовка майбутніх фахівців передбачає не лише засвоєння теоретичних та практичних знань, але й формування професійної готовності до майбутньої професійної діяльності, особливо це стосується тих, які в майбутньому хочуть працювати у сфері психологічної діагностики, консультування та терапії.

Професійна готовність майбутніх психологів включає в себе не лише знання, навички та уміння, які необхідні для ефективного виконання професійних завдань, але й враховує психологічну готовність особистості до роботи в даній сфері, її психофізіологічні особливості та мотивацію, яка впливає на успішність вирішення поставлених завдань. Зростання попиту на послуги психолога та його місце в суспільстві спонукають дослідників приділяти більше уваги динаміці розвитку професійної компетентності майбутніх психологів у закладі вищої освіти. Відсутність вичерпних знань щодо того, як формується та змінюється професійна компетентність студентів-психологів, може здійснювати вплив на якість та ефективність їхньої майбутньої професійної діяльності, тому існує необхідність у докладному аналізі та розумінні особливостей динаміки розвитку професійної компетентності майбутніх психологів у закладах вищої освіти для покращення якості підготовки студентів-психологів і забезпечення їхньої успішної інтеграції в практичну професійну діяльність.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Тематику дослідження особливостей динаміки розвитку професійної компетентності майбутніх психологів у закладі вищої освіти досліджує незначна кількість науковців. Зокрема, в наукових працях Хоцькіної С. М. представлено процес формування комунікативної компетентності майбутніх економістів у процесі вивчення

гуманітарних дисциплін, Петрука В. А. відображено теоретико-методичні засади формування професійної компетентності майбутніх фахівців технічних спеціальностей у процесі вивчення фундаментальних дисциплін, Марценюка М.О. визначено особливості професійної та особистісної готовності психолога до професійної діяльності, Ларіонцевої А.О. представлено теоретико-аналітичний дискурс поняття професійної готовності до майбутньої діяльності майбутніх магістрів психологів в ЗВТО. Проте, незважаючи на невелику кількість оригінальних та змістових праць як зарубіжних, так і вітчизняних вчених з розвитку професійної компетентності майбутніх фахівців, слід визначити, що практично відсутні дослідження, присвячені проблемам аналізу особливостей динаміки розвитку професійної компетентності майбутніх психологів у закладі вищої освіти.

Мета статті. Метою роботи є дослідження особливостей динаміки розвитку професійної компетентності майбутніх психологів у закладі вищої освіти. Для досягнення мети визначено наступні завдання:

- 1) визначити сутність основних понять «компетентність», «професійна компетентність»;
- 2) проаналізувати процес формування професійного розвитку майбутніх психологів у ЗВО;
- 3) проаналізувати основні особливості динаміки розвитку професійної компетентності майбутніх психологів у ЗВО.

При проведенні дослідження були використані загальнонаукові й спеціальні методи дослідження, зокрема аналіз і синтез, порівняння, узагальнення, системно-структурний аналіз.

Виклад основного матеріалу. В період навчання у ЗВО та отримання практичного досвіду від професіоналів відповідної галузі відбувається одночасно професійний розвиток, особистісне зростання і формування професійної ідентичності. Розвиток професійної ідентичності включає в себе розуміння типу наявного іміджу професії, а також цілеспрямовані дії з формування власного індивідуального іміджу [1]. Показником закріпленості індивіда в обраній професії може бути наявність у нього сформованого соціально-психологічного елемента, який визначає його професійну ідентичність [2].

У вітчизняній та міжнародній науковій думці існує чимало трактувань поняття «компетентність» та «професійна компетентність», де найбільш влучні визначення представлені в таблиці 1.

Таблиця 1.

Трактування поняття «компетентність» та «професійна компетентність»

Поняття «компетентність»	
1.	знання, вміння, навички та поведінка, необхідні працівникам для задоволення вимог роботодавця, і являється фактором, який допомагає людині ефективніше працювати ніж іншим [3, с. 68].
2.	здатність людини бути кваліфікованою для того, щоб зробити роботу [5; 6].
3.	відповідність вимогам, критеріям та стандартам в існуючих сферах професійної діяльності та здатність отримувати очікувані результати професійної діяльності і володіти ситуацією [4, с. 4].
Поняття «професійна компетентність»	
1.	гнучкий, динамічно розвиваючий спектр знань, умінь та особливостей особистості фахівця, який необхідний для здійснення певного виду діяльності [7].
2.	інтегральна, виявлена в діяльності, характеристика особистості, що визначає успіх професійної діяльності та відповідальність за її результати

Примітки: сформовано на основі джерел: [3-7].

Таким чином, пропонуємо розуміти під поняттям «компетентність» особистісну якість суб'єкта, що виявляється у спеціалізованій діяльності в системі соціального та технологічного поділу праці, яка розглядається як структурний компонент в професійній готовності майбутнього фахівця. Отже, професійна компетентність визначається як результат розвитку особистісних та професійних якостей, що є ключовими складовими в професійній діяльності та визначають готовність здобувача освіти до майбутньої діяльності як у теоретичному, так і у практичному плані.

Майбутні фахівці психологічного профілю стикаються з необхідністю формування спеціальних компетентностей, як педагогічних, так і вузькоспеціалізованих, необхідних для якісного подальшого виконання своїх професійних обов'язків, ще на етапі навчання в ЗВО [8]. Основні особливості підготовки майбутніх фахівців психологічного профілю визначаються як суспільними потребами в послугах фахівців даного профілю, так і реаліями сучасної системи підготовки фахівців у цій галузі.

Психолого-педагогічні особливості підготовки майбутніх психологів на етапі вищої освіти полягають у формуванні такого навчального середовища, яке могло б сприяти найякіснішому розкриттю індивідуальних особливостей студентів, викликати в них інтерес до навчання, отримання нових знань та активної реалізації у професійній діяльності в майбутньому [2].

Психологічна та вузькоспеціальна підготовка майбутніх психологів є нерозривним процесом, кінцева якість якого значною мірою визначається як особистісними якостями студентів і викладачів ЗВО, так і бажанням самих студентів реалізуватися в майбутній професії, отримати нові знання та успішно застосовувати їх на практиці [9].

Професійне становлення майбутніх психологів у закладі вищої освіти являється багаторівневим процесом, що складається з чотирьох основних стадій, які схематично представлені на рис. 1.

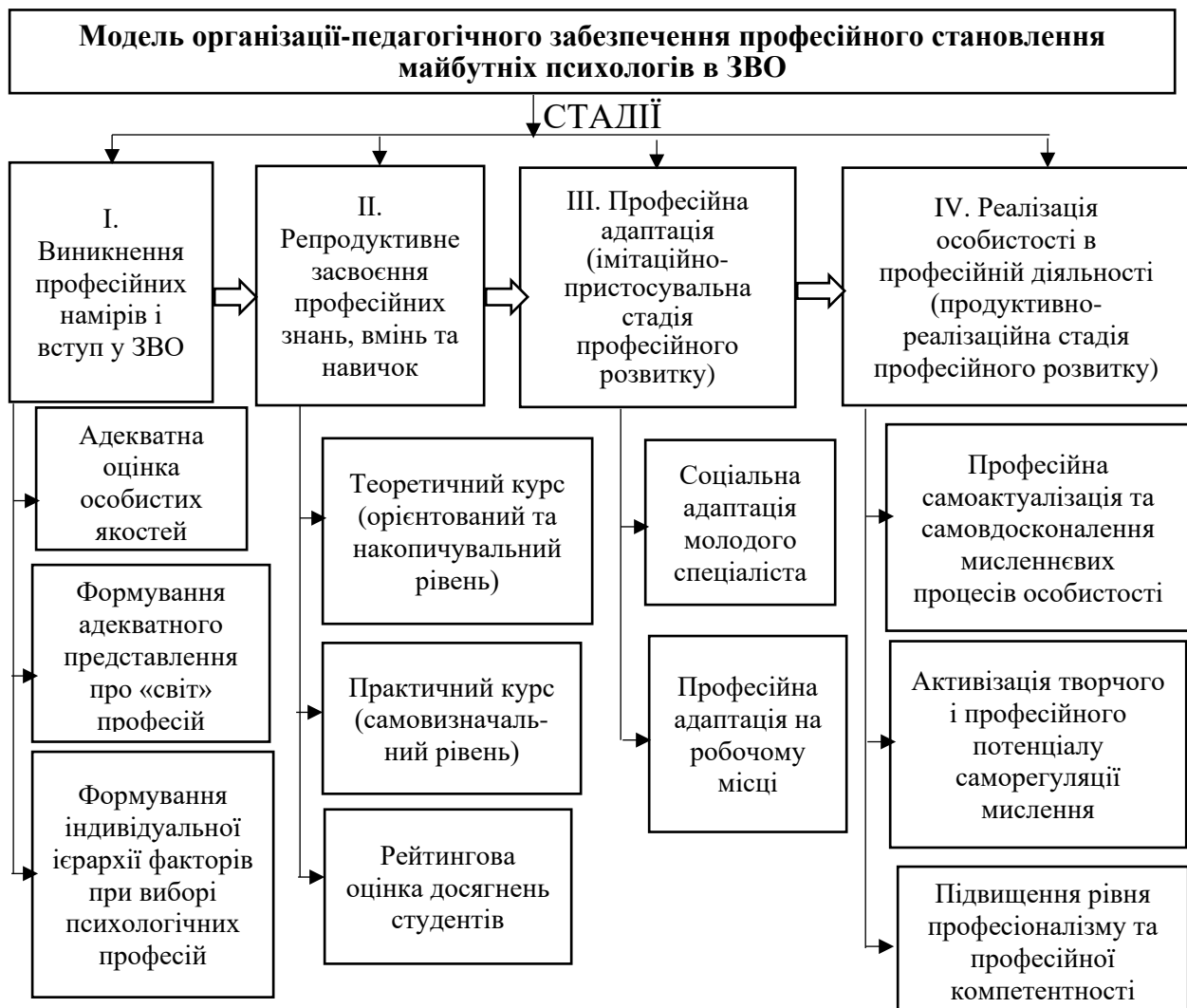


Рис. 1. Блок-схема організаційно-педагогічного забезпечення професійного становлення майбутніх психологів у закладі вищої освіти
Примітка: власна розробка автора

Підготовка кваліфікованих майбутніх психологів довершується передовсім завдяки навчальному процесу закладів вищої освіти (далі – ЗВО), у зв'язку з чим важливим є дослідження особливостей динаміки розвитку їхньої професійної компетентності. Навчальний процес майбутніх психологів можна поділити на теоретичну та практичну частини в залежності від основної дидактичної мети фахової підготовки. Головна мета теоретичного навчання – це теоретичне осмислення предметних психологічних дисциплін, в той час як практична частина спрямована на формування структурних фахових психологічних навичок і вмінь, тобто практичне освоєння професійної діяльності. Процес теоретичного навчання майбутніх психологів полягає в логічному сприйнятті інформації, в той час як практичне навчання спрямоване на розвиток конкретних практичних навичок та умінь.

Майбутні психологи повинні бути готовими до входження в професійну діяльність і відчувати себе впевнено у даному професійному просторі, де для цього важливо отримати організовані фахові якості особистості та вміння ефективно взаємодіяти як соціально, так і професійно [10]. Підготовка психологів в ЗВО передбачає два етапи: спочатку глибока фундаментальна підготовка, далі фахова підготовка, яка включає практичне навчання студентів на основі виробничої практики. Практичне навчання студентів психологів є необхідною складовою освітньо-професійної програми, яке спрямоване на досягнення відповідного рівня кваліфікації [11].

Загальною метою навчальної практики майбутніх психологів є їхня підготовка до ефективної та етичної роботи в психологічній сфері та надання їм можливості застосовувати теоретичні знання на практиці для допомоги і підтримки людей в різних життєвих ситуаціях, як показано на рисунку 2.

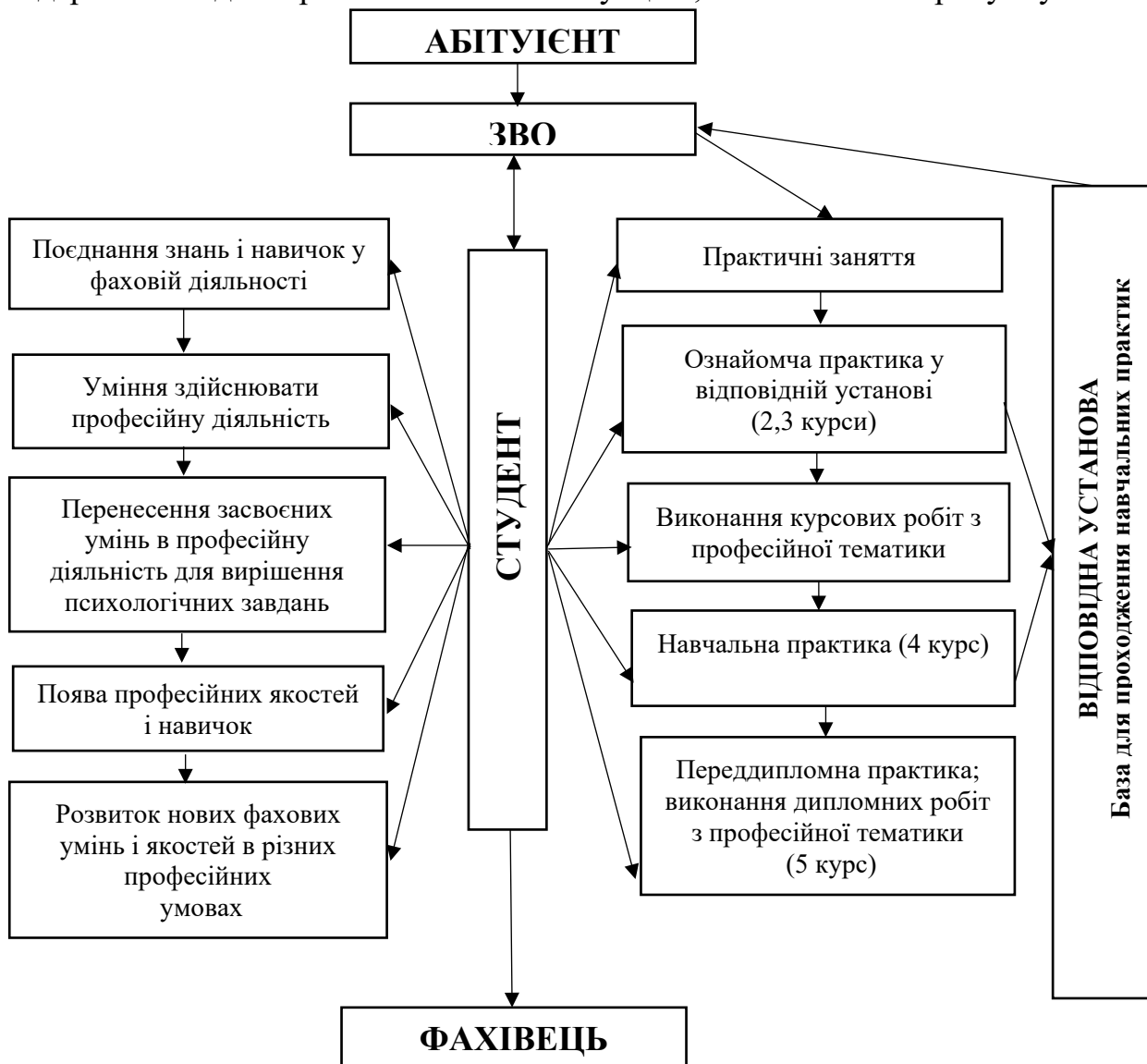


Рис. 2. Процес формування професійного розвитку майбутнього психолога в системі навчання у ЗВО

Примітка: власна розробка автора

Враховуючи принципи Болонського процесу, важливо відзначити, що зміст професійної підготовки психологів визначається програмою ЗВО, яка розробляється відповідно до Державних стандартів освіти для конкретної спеціальності і включає в себе широкий спектр дисциплін, які пов'язані з професійною та практичною підготовкою майбутніх психологів.

У межах фундаментальної психології вивчаються такі дисципліни, як загальна психологія, вступ в психологію, зоопсихологія і порівняльна психологія, історія психології, психологія особистості, диференціальна психологія, вікова психологія та соціальна психологія. Під час вивчення цих дисциплін студенти отримують загальну психологічну освіту, яка є потрібною для будь-якої сфери їхньої майбутньої діяльності. Знання з методології і методів психологічних досліджень здобуваються майбутніми психологами під час вивчення таких предметів, як математичні методи в психології, експериментальна психологія, психодіагностика та психологічний практикум. Під час навчання студенти здобувають знання і навички, як ефективно організовувати і проводити психологічні дослідження, обробляти отримані дані, аналізувати та узагальнювати отримані результати, робити висновки та готувати наукові звіти.

Також, майбутні психологи вивчають прикладну психологію, яка включає такі дисципліни, як педагогічна психологія, клінічна психологія, психологія управління та психологія праці. До цих дисциплін також відносять психодіагностику, психологічне консультування, психотерапію, спеціальну психологію та психокорекцію, де дані предмети допомагають студентам набутти практичних навичок і знань, які їм знадобляться в майбутній професійній діяльності для вирішення різних професійних проблем та завдань.

Підготовка майбутніх психологів включає в себе кілька важливих етапів, включаючи підготовку курсових і дипломних робіт та проходження практики, яка може бути ознайомчою, навчальною або переддипломною, кожна з яких має свої цілі та завдання. Ознайомча практика скерована на ознайомлення студентів з професійною діяльністю психолога, його завданнями та обов'язками в різних установах і організаціях.

Навчальна практика, як правило, проводиться за фаховою спеціалізацією та допомагає студентам закріпити теоретичні знання і отримати практичний досвід використання їх на практиці. Переддипломна практика є завершальним етапом навчання і проводиться після успішного завершення всіх програм навчання, на якій студенти мають виконувати індивідуальні завдання, що допомагають закріпити їхні теоретичні знання та навички [12].

Усе вищеописане дозволяє сформулювати ряд загальних вимог до змісту освіти майбутніх психологів в ЗВО, а саме:

1. Рівні освіти: Підготовка майбутнього психолога має включати різні рівні знань, включаючи загальнотеоретичні основи психології і теоретично-методичні аспекти конкретної спеціалізації в психології.

2. Диференціація освіти: Важливо чітко відокремлювати теоретичну та практичну психологію, де теоретична психологія повинна включати теоретико-методологічні аспекти та методи, а практична психологія повинна охоплювати завдання, проблеми та методи психологічної роботи.

3. Загальнокультурна підготовка: Окрім професійних знань, важливо враховувати загальну культурну підготовку студентів та їхній життєвий досвід. Студенти повинні усвідомлювати та вивчати етичні та духовні особливості населення, з яким вони будуть працювати. Важливим спрямуванням роботи практичного психолога має стати життєва ситуація людини в єднанні та взаємодії трьох компонентів: наявних зовнішніх обставин; психічних особливостей і здібностей індивіда; а також, засобів і форм взаємодії перших двох складових.

4. Формування особистісних компетенцій: Навчання повинно сприяти формуванню особистісних якостей та компетенцій здобувачів освіти, оскільки головним інструментом у професійній діяльності є особистість практикуючого психолога, і від її розвитку залежить ефективність і успішність психологічної практики.

5. Засвоєння практичних знань: Вивчення практичної психології має передбачати не лише набуття інформації, але і практичне застосування знань в реальних ситуаціях [13; 14].

Свідомий вибір професії майбутніми психологами відбувається не відразу при вступі до ЗВО, а лише через деякий час після завершення навчання. При цьому для прийняття остаточного рішення щодо вибору даної професії необхідне виконання ряду умов, які визначають як критерії відбору, так і загальний напрямок подальшої професійної діяльності.

Численні наукові дослідження свідчать про те, що протягом останніх років спостерігається певний розрив між підготовкою майбутніх психологів у ЗВО та реальними практичними вимогами до їх компетентності та рівня професійної підготовки. Де даний факт пояснюється тим, що невелика кількість випускників ЗВО психологічних спеціальностей отримали роботу за фахом по закінченню навчання. У зв'язку з цим зростає невдоволення випускників своєю професією, оскільки психологи-початківці не в повній мірі відповідають вимогам сучасних роботодавців, де основні причини даної ситуації полягають у низькому рівні професійно-педагогічної компетентності майбутніх психологів ще на етапі опанування обраної професії в ЗВО. У цьому контексті важливим чинником слід вважати правильну розстановку пріоритетів вузькоспеціалізованої та педагогічної підготовки майбутніх фахівців психологічного профілю ще на етапі їх навчання в ЗВО.

Варто виділити кілька основних характерних ознак розвитку вузькоспеціалізованих компетенцій майбутніх психологів на даному етапі з урахуванням їхніх індивідуальних особливостей:

– здатність до реалізації творчого підходу у професійній діяльності, яка пов'язана із спроможністю знаходити нестандартні рішення для вирішення різних ситуацій та проблем клієнтів;

– здатність до самоосвіти, пошуку нових можливостей навчання та вдосконалення професійних умінь і компетенцій;

– здатність до управлінської рефлексії, заснованої на засадах самопізнання та самореалізації у професійній діяльності.

Розвиток психологічної компетентності, пов'язаної зі здатністю приймати нестандартні рішення в ситуаціях, пов'язаних із професійною діяльністю психолога, передбачає проведення спеціальних тренінгових занять, як групових, так і індивідуальних. Основним завданням такого навчання є послідовне формування у студентів, які обрали професію психолога, умінь знаходити нові шляхи вирішення типових ситуацій, які постійно виникатимуть у професійній діяльності.

Самоосвіта є обов'язковим елементом професійної діяльності майбутнього психолога, тому ще на етапі навчання в ЗВО під час підготовки майбутніх психологів обов'язковий акцент робиться на формування вміння знаходити необхідну інформацію та правильно застосовувати її в повсякденній практиці, як професійній, так і особистій.

Крім того, розвиток потреби у професійному саморозвитку особистості психолога має здійснюватися також з урахуванням індивідуальних особливостей студентів, відповідно до яких повинні формуватися етапи вузівської підготовки за даним напрямом. Будь-який психолог виступає певною мірою як менеджер емоцій свого клієнта, тому рефлексивно-управлінський підхід у підготовці майбутніх психологів є надзвичайно важливим з точки зору формування у них відповідних професійних компетенцій.

Прагнення до самопізнання та самоорганізації майбутнього психолога відіграють у цьому контексті важливу роль, оскільки знання та розуміння власних рефлексій, умінь тримати їх під контролем та спрямовувати в потрібне русло під час виконання своїх професійних обов'язків є базовими компетенціями компетентного фахівця в галузі практичної психології. Психологічна підготовка майбутніх психологів на етапі навчання в ЗВО обов'язково повинна включати вправи для формування здатності тривалий час витримувати стресові навантаження [15; 16].

Отже, зміни в сучасній системі освіти диктують необхідність пошуку та реалізації нових можливостей підвищення професійної компетентності майбутніх психологів на етапі їх підготовки в ЗВО. У цьому контексті особливого значення набувають індивідуальні заняття зі студентами психологічних спеціальностей ЗВО, що проводяться з урахуванням їхніх індивідуальних якостей і спрямовані на розвиток їхніх компетентностей, необхідних у майбутньому для успішної психологічної практики.

Висновки. На основі проведеного дослідження можна дійти висновку, що розвиток професійної компетентності майбутніх психологів у ЗВО є складним і багатограним процесом. Встановлено, що розвиток професійної компетентності майбутніх психологів у ЗВО має як теоретичну, так і практичну спрямованість, тому студенти мають отримувати як фундаментальні знання в галузі психології, так і навички та практичний досвід, який необхідний для успішної професійної діяльності. З'ясовано, що динаміка розвитку професійної компетентності майбутніх психологів може залежати від різних факторів, таких як методи навчання, якість педагогічного супроводу, практичний досвід тощо, тому важливо враховувати рівень підготовки здобувачів освіти на початку навчання і системно вдосконалювати їхні знання та навички протягом всього періоду навчання.

Практичне значення проведеного дослідження полягає в тому, що висновки та рекомендації, розроблені автором та запропоновані в статті, можуть бути використані для: покращення навчальних програм у ЗВО, щоб забезпечити більший акцент на розвиток професійної компетентності майбутніх психологів; розробки більш ефективних методів навчання та педагогічних стратегій, спрямованих на підвищення рівня підготовки майбутніх психологів; вдосконалення практичної підготовки студентів, включаючи стажування та практику, щоб забезпечити їм можливість отримати необхідний практичний досвід [17].

Перспективним напрямом подальших досліджень з даної проблематики є аналіз впливу різних методів та стратегій навчання на розвиток професійної компетентності майбутніх психологів, дослідження ефективності навчальних програм для психологів та їх впливу на подальший професійний розвиток, вивчення факторів, які сприяють або заважають розвитку професійної компетентності майбутніх психологів, може допомогти вдосконалити методикау навчання та освітню підготовку здобувачів освіти. Таким чином, дане дослідження може послужити основою для подальших досліджень в галузі формування та розвитку професійної компетентності майбутніх психологів у вищій освіті.

Література:

1. Huang X., Wang C. Factors affecting teachers' informal workplace learning: The effects of school climate and psychological capital. *Teaching and Teacher Education*, 2021, 103, article number 103363.
2. Liu P.P., Savitz-Romer M., Perella J., Hill N.E., Liang B. Student representations of dyadic and global teacher-student relationships: Perceived caring, negativity, affinity, and differences across gender and race/ethnicity. *Contemporary Educational Psychology*, 2018, vol. 54, pp. 281-296.
3. Hà Thị Kim Hằng. Influence of business english on formation of professional competence of students. *The European Journal of Humanities and Social Sciences, Philology and linguistics*, 2020. Issue 1. pp. 68 – 70. DOI: <https://doi.org/10.29013/EJHSS-20-1-68-70> (дата звернення 15.09.2023).

4. Хощкіна С. М. Формування комунікативної компетентності майбутніх економістів у процесі вивчення гуманітарних дисциплін : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04. «Теорія та методика професійної освіти. К.: Київський університет ім. Б. Грінченка, 2013. 20 с.
5. Oxford dictionary. 2023. URL: <https://en.oxforddictionaries.com/definition/competence> (дата звернення 15.09.2023).
6. Cambridge dictionary. 2023. URL: <http://dictionary.cambridge.org/us/dictionary/english/competence> (дата звернення 15.09.2023).
7. The European Qualifications Framework for Lifelong Learning. 2008. URL: http://ec.europa.eu/dgs/education_culture (дата звернення 15.09.2023).
8. Bradley S., Green C. The economics of education (2nd ed.). London: Academic Press. 2020.
9. Chaharbashloo H., Gholami K., Aliasgari M., Talebzadeh H., Mousapour N. (2020). Analytical reflection on teachers' practical knowledge: A case study of exemplary teachers in an educational reform context. *Teaching and Teacher Education*, 2020, vol. 87, article number 102931.
10. Петрук В. А. Теоретико-методичні засади формування професійної компетентності майбутніх фахівців технічних спеціальностей у процесі вивчення фундаментальних дисциплін : моног. Вінниця : УНІВЕРСУМ–Вінниця, 2006.
11. Гусарев С. Д., Тихомиров О. Д. Юридична деонтологія. К. : ВІРА-Р. 2002.
12. Марценюк М.О. Особливості професійної та особистісної готовності психолога до професійної діяльності. *Міжнародний науковий вісник: збірник наукових праць* /ред. кол. І.В.Артюмов (голова) та ін. Ужгород: ДВНЗ «УжНУ», 2014. Вип. 2(9). С. 366 -382.
13. Основи практичної психології за ред. В. Панка, Н. Чепелевої та ін. К.: Либідь, 2001. 534 с.
14. Ларіонцева А.О. Теоретико-аналітичний дискурс поняття професійної готовності до майбутньої діяльності майбутніх магістрів психологів в ЗВТО. *Вісник Національного авіаційного університету. Серія: Педагогіка. Психологія*: зб. наук. пр. К.: Національний авіаційний університет, 2023. Вип. 1(22). С. 44-51.
15. Newton K.J., Sperling R.A., Martin A.J. Learning disabilities, attention-deficit hyperactivity disorder, and executive functioning: Contributions from educational psychology in progressing theory, measurement, and practice. *Contemporary Educational Psychology*, 2017, vol. 50, pp. 1-3.
16. Shcherban T.D., Bretsko I.I., Varha V.S. Psychological and pedagogical features of training future psychologists. *Scientific Bulletin of Mukachevo State University. Series "Pedagogy and Psychology"*, 2021, vol. 7(3), pp. 71-77.
17. Бочелюк В.Й., Панов М.С., Панов Т.С. Психологічні особливості формування професійно-комунікативної компетентності юристів в сфері державного управління. *Наукові перспективи*. 2023. № 7(37) С. 573–586

References:

1. Huang, X., & Wang, C. (2021). Factors affecting teachers' informal workplace learning: The effects of school climate and psychological capital. *Teaching and Teacher Education*, vol. 103, article number 103363. [in English].
2. Liu, P.P., Savitz-Romer, M., Perella, J., Hill, N.E., & Liang, B. (2018). Student representations of dyadic and global teacher-student relationships: Perceived caring, negativity, affinity, and differences across gender and race/ethnicity. *Contemporary Educational Psychology*, vol. 54, pp. 281-296. [in English].
3. Hà Thị Kim Hằng. (2020). Influence of business english on formation of professional competence of students. *The European Journal of Humanities and Social Sciences, Philology and linguistics*, Issue 1. pp. 68 – 70. DOI: <https://doi.org/10.29013/EJHSS-20-1-68-70> [in English].

4. Khotskina, S. M. (2013). *Formuvannia komunikatyvnoi kompetentnosti maibutnikh ekonomistiv u protsesi vyvchennia humanitarnykh dystsyplin*. [Formation of communal competence of maybut economies in the process of development of humanitarian disciplines]: avtoref. dys. na zdobuttia nauk. stupenia kand. ped. nauk: spets. 13.00.04. «Teoriia ta metodyka profesiinoho osvity. K. Kyivskiy universytet im. B. Hrinchenka, 20 p. [in Ukrainian].
5. Oxford dictionary. (2023). Available at: <https://en.oxforddictionaries.com/definition/competence> [in English].
6. Cambridge dictionary. (2023). Available at: <http://dictionary.cambridge.org/us/dictionary/english/competence> [in English].
7. The European Qualifications Framework for Lifelong Learning. (2008). Available at: http://ec.europa.eu/dgs/education_culture [in English].
8. Bradley, S., & Green, C. (2020). *The economics of education* (2nd ed.). London: Academic Press. [in English].
9. Chaharbashloo, H., Gholami, K., Aliasgari, M., Talebzadeh, H., & Mousapour, N. (2020). Analytical reflection on teachers' practical knowledge: A case study of exemplary teachers in an educational reform context. *Teaching and Teacher Education*, vol. 87, article number 102931. [in English].
10. Petruk, V. A. (2006). *Teoretyko-metodychni zasady formuvannia profesiinoy kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv tekhnichnykh spetsialnostei u protsesi vyvchennia fundamentalnykh dystsyplin*. [Theoretical and methodological foundations of the formation of professional competence of future specialists in technical specialties in the process of studying fundamental disciplines]. Vinnytsia : UNIVERSUM–Vinnytsia. [in Ukrainian].
11. Husariev, S. D., Tykhomyrov, O. D. (2002). *Yurydychna deontolohiia*. [Legal deontology]. K.: VIRA-R. [in Ukrainian].
12. Martseniuk, M.O. (2014). Osoblyvosti profesiinoy ta osobystisnoy hotovnosti psykholoha do profesiinoy diialnosti. [Peculiarities of the psychologist's professional and personal readiness for professional activity]. *Mizhnarodnyi naukovyi visnyk: zbirnyk naukovykh prats /red. kol. I.V.Artomov (holova) ta in. Uzhhorod: DVNZ «UzhNU», vol. 2(9). pp. 366 -382. [in Ukrainian].*
13. Panka, V., Chepelievoi, N. (2001). *Osnovy praktychnoy psykholohii*. [Fundamentals of practical psychology]. K. : Lybid. 534 p. [in Ukrainian].
14. Lariotseva, A.O. (2023). Teoretyko-analitychnyi dyskurs poniattia profesiinoy hotovnosti do maibutnoy diialnosti maibutnikh mahistriv psykholohiv v ZVTO. [Theoretical and analytical discourse on the concept of professional readiness for the future activities of future masters of psychologists in ZVTO]. *Visnyk Natsionalnoho aviatsiinoho universytetu. Seriya: Pedahohika. Psykholohiia: zb. nauk. pr. K. : Natsionalnyi aviatsiinyi universytet, vol. 1(22). pp. 44-51. [in Ukrainian].*
15. Newton, K.J., Sperling, R.A., & Martin, A.J. (2017). Learning disabilities, attention-deficit hyperactivity disorder, and executive functioning: Contributions from educational psychology in progressing theory, measurement, and practice. *Contemporary Educational Psychology*, vol. 50, pp. 1-3. [in English].
16. Shcherban, T.D., Bretsko, I.I., & Varha, V.S. (2021). Psychological and pedagogical features of training future psychologists. *Scientific Bulletin of Mukachevo State University. Series "Pedagogy and Psychology"*, vol. 7(3), pp. 71-77. [in English].
17. Bochelyuk V.Y., Panov M.S., Panov T.S. Psychological features of the formation of professional and communicative competence of lawyers in the field of public administration. *Scientific perspectives*. 2023. No. 7(37) pp. 573–586

УДК 159.9:316.6

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14\(32\)-785-797](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14(32)-785-797)

Сметаняк Владислав Ігорович кандидат психологічних наук, доцент кафедри соціальної психології, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, вул. Шевченка 57, м. Івано-Франківськ, 76000, тел.: (050) 674-10-70, <https://orcid.org/0000-0002-1238-6807>

ДОСЛІДЖЕННЯ ВПЛИВУ ГЕНДЕРНО-РОЛЬОВОГО КОНФЛІКТУ У ЖІНОК НА СІМЕЙНІ ВІДНОСИНИ

Анотація. У цій статті ми представляємо деякі результати дослідження, спрямованого на вивчення впливу гендерно-рольового конфлікту на жінок у контексті їхніх шлюбно-сімейних стосунків.

Ми вивчаємо те, як несумісність між соціокультурними ролями, які жінкам пропонує суспільство, і їхніми особистими бажаннями та потребами впливає на міжособистісні відносини в сім'ї, включаючи комунікацію, розуміння один одного, емоційну близькість, взаємодію та рівень задоволеності в шлюбі та сім'ї. Наше дослідження спрямоване на виявлення конкретних даних та формулювання висновків, які допоможуть краще розуміти цю проблему і сприятимуть розробці підходів для підтримки сімейного благополуччя.

Перший етап дослідження полягав у виявленні жінок, які переживають гендерно-рольовий конфлікт у своєму житті. На другому етапі ми досліджували особливості їхніх шлюбно-сімейних відносин. Останнім етапом було вивчення впливу гендерно-рольового конфлікту на шлюбно-сімейні стосунки жінок.

Було виявлено зокрема, що труднощі у балансі сімейних та професійних обов'язків можуть бути пов'язані з неузгодженим розподілом обов'язків з партнером. Внутрішній конфлікт негативно впливає на якість спілкування з партнером, емоційну близькість з чоловіком та дітьми, рівень конфліктності в подружніх стосунках та загальну задоволеність стосунками з партнером та дітьми.

Множинність соціальних ролей, які жінки виконують, впливає на їхні стосунки з дітьми. Це може призводити до меншої уваги до індивідуальних потреб дітей та нав'язування власного світогляду, що в свою чергу може викликати відчуження та недовіру. Жінки відчують більше незадоволення відносинами з чоловіком та дітьми і мають труднощі в прийнятті своїх дітей. Брак часу через виконання багатьох ролей завдає проблем у відновленні внутрішніх ресурсів для вирішення цих проблем.

Задоволеність жінок життям позитивно впливає на комунікацію, розуміння, емоційну близькість, рівень задоволеності відносинами з партнером та розподіл обов'язків. Це також відображається на послідовності у вихованні дітей. Розуміння цих взаємозв'язків може сприяти розвитку більш щасливого та гармонійного сімейного життя.

Ключові слова: гендерна роль, гендерно-рольовий конфлікт, шлюбно-сімейні відносини.

Smetanyak Vladyslav Ihorovych Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of Social Psychology, Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, Shevchenko St., 57, Ivano-Frankivsk, 76000, tel.: (050) 674-10-70, <https://orcid.org/0000-0002-1238-6807>

RESEARCH OF THE INFLUENCE OF GENDER ROLE CONFLICT IN WOMEN ON FAMILY RELATIONS

Abstract. In the article, we present some results of a study aimed at studying the impact of gender-role conflict on women in the context of their marital and family relationships.

We examine how the incompatibility between the sociocultural roles offered to women by society and their personal wants and needs affects interpersonal relationships within the family, including communication, mutual understanding, emotional intimacy, interaction, and levels of marital and family satisfaction. Our research is aimed at identifying specific data and formulating conclusions that will help to better understand this problem and contribute to the development of approaches to support family well-being.

The first stage of the research was to identify women who experience gender-role conflict in their lives. At the second stage, we investigated the specifics of their marital and family relationships. The last stage was the study of the impact of gender-role conflict on women's marital and family relationships.

It was found, in particular, that difficulties in the balance of family and professional responsibilities may be associated with an uncoordinated division of responsibilities with a partner. Internal conflict negatively affects the quality of communication with the partner, emotional closeness with the husband and children, the level of conflict in the marital relationship, and overall satisfaction with the relationship with the partner and children.

The multiplicity of social roles that women play affects their relationships with their children. This can lead to less attention to the individual needs of children and the imposition of one's own worldview, which in turn can cause alienation and mistrust. Women feel more dissatisfied with their relationship with their husband and children and have difficulties in accepting their children. The lack of time due to multiple roles causes problems in rebuilding internal resources to solve these problems.

Women's life satisfaction has a positive effect on communication, understanding, emotional closeness, level of satisfaction with relationships with a partner, and division of responsibilities. This is also reflected in the consistency in raising children. Understanding these relationships can contribute to the development of a happier and more harmonious family life.

Keywords: gender role, gender-role conflict, marital and family relations.

Постановка проблеми. У сучасному світі жінкам надається значно більше можливостей для самореалізації, не лише в сфері сімейних стосунків, але також в кар'єрі та суспільстві загалом. Однак ці нові можливості супроводжуються новими викликами, включаючи проблему гендерно-рольового конфлікту, з яким тепер часто стикаються жінки.

Гендерно-рольовий конфлікт виникає тоді, коли соціальні очікування та ролі, пов'язані зі статевою приналежністю, не відповідають особистим потребам та бажанням особи. Іншими словами, він виникає внаслідок розбіжності між традиційними уявленнями та очікуваннями суспільства щодо гендерно-рольової поведінки та ідентичності особистості [1].

Метою нашого емпіричного дослідження є вивчення впливу гендерно-рольового конфлікту на жінок у контексті їхніх сімейних відносин. Ми плануємо розглянути, як несумісність між ролями, які суспільство накладає на жінок, та їхніми власними бажаннями та потребами впливає на взаємини та динаміку в сім'ї, включаючи аспекти такі як комунікація, розуміння, емоційна близькість, взаємодія та задоволеність шлюбом та сім'єю. Наше дослідження спрямоване на збір конкретних даних та формулювання висновків, що сприятимуть кращому розумінню цієї проблеми та сприятимуть розвитку підходів для підтримки сімейного благополуччя.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вивчення проблеми гендерно-рольового конфлікту в психології охоплює аналіз гендерних норм та ролей, розгляд гендерної ідентичності особистості та відстеження, як ці аспекти проявляються у жінок, які поєднують професійні та сімейні ролі. Дослідники, які досліджують гендерні ролі, такі як В. Москаленко, К. Кромбергер, О. Ніл, Т. Титаренко, Д. Мід, І. Фураго, М. Ткалич, Х. Світінг, Р. Парк, О. Донченко, К. Хант, А. Мудрик, О. Чуйко, розглядають їх як соціальні ролі, що відповідають соціокультурним нормам поведінки для жінок в конкретному контексті. Ці ролі пов'язані з уявленнями про фемінність і маскуліність та виходять з гендерних стереотипів [2].

Дослідники О. Донченко, П. Горностай, Л. Лейт і Е. Гросс вивчали характеристики гендерно-рольового конфлікту. Гендерно-рольовий конфлікт виникає, коли особисті почуття, ідентичність або поведінка не відповідають загально визнаним стереотипам і ролям, пов'язаним зі статтю. Дослідження гендерно-рольового конфлікту сприяють розширенню розуміння впливу суспільних стереотипів і очікувань на психологічний стан і поведінку людей.

Мета статті – практичне дослідження впливу гендерно-рольового конфлікту жінок на шлюбно-сімейні відносини.

Виклад основного матеріалу. Для нашого дослідження ми виділили два головних критерії: гендерно-рольовий конфлікт та шлюбно-сімейні відносини. Ці критерії є основними аспектами, які ми аналізуємо, і їхні показники допоможуть нам збирати конкретні дані та аналізувати результати [1]. Давайте детальніше розглянемо ці критерії та їхні показники:

1. Гендерно-рольовий конфлікт:

- Аспект когнітивний: внутрішній конфлікт, пов'язаний із ставленням до власної гендерної ідентичності;
- Аспект поведінковий: множинність соціальних ролей, які особа виконує;
- Аспект емоційного конфлікту: незадоволеність життям, відчуття напруги та перевантаження, дефіцит часу та почуття провини;
- Конфлікт між ролями "сім'я-робота" та труднощі в поєднанні професійних та сімейних обов'язків.

2. Шлюбно-сімейні відносини:

- Відносини батьківства: вимогливість до дітей, емоційна близькість з дітьми, прийняття, строгість, послідовність у вихованні, співпраця з дітьми, контроль та авторитетність.
- Відносини в парі: спілкування та розуміння, задоволеність різними аспектами сімейного життя, рівень конфліктності, узгодженість розподілу обов'язків.

Для вимірювання цих показників ми використовували спеціальний діагностичний інструментарій [3].

1. Шкали конфлікту «робота – сім'я» і конфлікту «сім'я – робота» Р.Дж. Нетемеєр, Дж.С. Боулз та Р. Макмуріан

2. Статеворольовий опитувальник (Ben Sex-Role Inventory (BSRI) С. Бем (в модифікації М. Великодної)

3. Опитувальник «Взаємодія батько-дитина» І. Марковська

4. Авторський опитувальник «Гендерно-рольовий конфлікт» В. Новак

Шкала конфлікту «робота – сім'я» і конфлікту «сім'я – робота» (Work-Family Conflict and Family-Work Conflict Scale) розроблена Р. Дж. Нетемеєром, Дж. С. Боулзом та Р. Макмуріаном. Ця методика використовується для оцінки ступеня конфлікту між професійною діяльністю та сімейним життям, який може виникати у тих, хто поєднує роботу і сімейні обов'язки.

Шкала складається з двох підшкал: конфлікт «робота – сім'я» (Work-Family Conflict) і конфлікт «сім'я – робота» (Family-Work Conflict). Кожна підшкала включає декілька запитань, на які респонденти відповідають, вказуючи ступінь згоди з кожним з них за допомогою шкали від 1 до 7, де 1 означає «повністю не згоден», а 7 – «повністю згоден».

Питання, спрямовані на оцінку конфлікту між "роботою" та "сім'єю", ставляться з метою виявлення труднощів, які виникають внаслідок вимог та зобов'язань, пов'язаних з роботою, та їх впливу на сімейне життя. Питання, що відносяться до конфлікту "сім'я – робота", призначені для оцінки проблем, що виникають внаслідок дії сімейних вимог та зобов'язань, які заважають виконанню робочих обов'язків. Рівень конфлікту оцінюється за допомогою середнього значення оцінок, наданих респондентами на кожне питання. Вищі значення свідчать про більший рівень конфлікту між роботою і сімейним життям. У нашому дослідженні цей опитувальник дозволяє з'ясувати наявність конфлікту «сім'я – робота» у жінок.

Статеворольовий опитувальник Бем (Bem Sex-Role Inventory, BSRI) у модифікації М. Великодної є широко використовуваним інструментом для вивчення статевих ролей у людей. Оригінальний опитувальник був розроблений Сандрою Бем з метою вивчення стереотипів, пов'язаних зі статевими ролями, та індивідуальної статевої ідентичності. Модифікація опитувальника М. Великодної ґрунтується на оригінальному BSRI, проте вона включає адаптації для використання в українській культурі. Опитувальник містить у собі 60 запитань, які описують різні аспекти, пов'язані з традиційними статевими ролями. Учасники опитування оцінюють кожне з цих запитань на шкалі, виражаючи свою згоду або незгоду з кожним висловленням. Результати анкетування аналізуються на основі трьох головних показників: маскуліність, фемінність і андрогінність. Це дозволяє збирати дані про статеві ролі та статеву ідентичність респондентів та визначати, наскільки вони відповідають традиційним стереотипам [4]. У нашій роботі ця методика досліджує такий аспект гендерно-рольового конфлікту як внутрішній конфлікт.

Опитувальник «Взаємодія батько-дитина» І. Марковської є інструментом, призначеним для оцінки якісного аспекту взаємодії між батьками і дитиною. Він допомагає визначити рівень задоволеності батьків взаємодією зі своєю дитиною та виявити основні аспекти цієї взаємодії. Опитувальник складається з 60 запитань, які охоплюють такі аспекти, як комунікація, емоційна підтримка, рольова взаємодія, виховання та інші параметри, що відображають якість та стиль батьківської взаємодії з дитиною. Респонденти оцінюють кожне питання за шкалою від 1 до 5. Цей опитувальник надає важливу інформацію про сильні та слабкі сторони батьківської взаємодії. Ми використовуємо цю методику для дослідження дитячо-батьківських стосунків та їх складових [5].

Авторський опитувальник В. Новак "Гендерно-рольовий конфлікт" включає п'ять блоків запитань, спрямованих на аналіз показників гендерно-рольового конфлікту. Ці показники включають в себе внутрішній конфлікт, багатозначність соціальних ролей, відчуття напруги, рольове перевантаження, дефіцит часу, почуття провини, незадоволеність життям та його аспектами.

Респонденти оцінюють кожне твердження стосовно своєї згоди з ним. Цей опитувальник досліджує різні аспекти гендерно-рольового конфлікту, включаючи когнітивний, що відображає наявність внутрішнього конфлікту, поведінковий, що аналізує багатозначність соціальних ролей, і емоційний, що охоплює незадоволеність життям, відчуття напруги, рольове перевантаження, дефіцит часу та почуття провини. Також він надає інформацію про стосунки в подружжі, включаючи особливості спілкування, взаєморозуміння, розподіл обов'язків, задоволеність стосунками, партнером та рівень конфліктів.

Для вивчення зв'язків між цими двома явищами ми використовували коефіцієнт Пірсона. Цей коефіцієнт показує наявність лінійного зв'язку між показниками гендерно-рольового конфлікту та сімейними відносинами респондентів. Чим значення коефіцієнта ближче до 1 або -1, тим сильніший лінійний зв'язок між цими змінними.

Дослідження проводилося протягом квітня-червня 2023 року в рамках виконання магістерської роботи В. Новак. У ньому взяли участь 50 жінок з Івано-Франківської області. Усі респонденти одружені та мають дітей, а також поєднують сімейну та професійну сфери життя. Вони представляють віковий діапазон від 26 до 53 років. Стаж роботи від 3 до 28 років, а вік дітей варіюється від 2 до 16 років. Тривалість шлюбу коливається від 3 до 35 років.

Оскільки респонденти об'єднують професійну та сімейну сфери свого життя, дослідження спрямоване на вивчення гендерно-рольового конфлікту в їхній поведінці та на встановлення особливостей їхніх шлюбно-сімейних стосунків. Це може сприяти розумінню зв'язку між ролями жінок в сім'ї та на роботі, а також виявленню факторів, які впливають на їхнє самопочуття та задоволеність життям.

Перший етап емпіричного дослідження полягав у визначенні жінок, які переживають гендерно-рольовий конфлікт у своєму житті. На другому етапі нашої роботи ми намагались з'ясувати особливості їхніх шлюбно-сімейних відносин, і останнім етапом було встановлення закономірностей впливу гендерно-рольового конфлікту на їхні сімейні стосунки.

Присутність внутрішнього конфлікту у респонденток виявлялася через аналіз соціальних очікувань щодо гендерно-рольової поведінки сучасних жінок та їх реальної поведінки. Загальний аналіз прийнятих стандартів гендерно-рольової поведінки жінок показав, що більшість респонденток (92%) погоджується з ідеєю, що сучасна жінка повинна бути красивою та доглянутою. Значна кількість опитаних (78%) вважають, що жінка має бути хорошою дружиною та матір'ю (90%). Щодо поєднання кар'єри та сім'ї, 72% стверджують, що ці дві сфери повинні бути обов'язково поєднані. Однак, є і частина респондентів (22%), яка вважає, що це не є дуже важливо, а також група опитаних (6%), які не приділяють цьому особливої уваги. Щодо матеріального забезпечення, 78% вбачають сучасну жінку як матеріально незалежну, тоді як 20% не вважають це обов'язковим. Щодо ролі господині,

62% опитаних погоджуються, що сучасна жінка повинна бути хорошою господинею, але інша частина відкидає цю думку. 54% вважають, що жінка повинна балансувати виконання професійних та сімейних обов'язків, тоді як невелика кількість (6%) вважає, що професійна сфера має бути на першому місці, а 40% - сімейна.

Узагальнюючи, дослідження стандартів гендерно-рольової поведінки жінок надає важливу інформацію про уявлення суспільства про різні аспекти життя жінок. Результати свідчать, що багато жінок погоджуються з ідеєю бути красивими і доглянутими, а також виконувати ролі дружини та матері. Більшість опитаних також вбачають, що жінка повинна займатися як сім'єю, так і кар'єрою. Проте варто відзначити, що існують групи респондентів, які ставляться до деяких аспектів цих ролей з певними обмеженнями або навіть відкидають деякі з них.

Цікаві результати отримані при вивченні уявлень опитуваних про себе. Більшість жінок (62%) мають позитивну оцінку своєї зовнішності, а також вважають себе хорошими дружинами та матерями (84%). Щодо поєднання кар'єри та сім'ї, 68% вважають, що вони впорались з цим завданням, в той час як 22% відчувають труднощі у цьому процесі, і 10% відзначають значні труднощі. Щодо матеріального забезпечення, половина опитаних (50%) вважають себе матеріально незалежними, тоді як частина (20%) відчувають лише часткову незалежність, і 10% зовсім не відчувають її. 58% опитаних вбачають себе в якості хороших господинь, 40% виявляють певні обмеження у цій ролі, і 10% відкидають її. Більшість респонденток (66%) здатні балансувати між професійними та сімейними обов'язками. Слід відзначити, що 26% ставлять сімейне благополуччя на перше місце, 8% - професійну сферу. Також бачимо, що 66% відповідають за благополуччя своєї сім'ї, а 26% беруть на себе цю відповідальність лише частково.

Результати дослідження уявлень опитуваних про себе показують цікаві тенденції. Більшість жінок мають позитивну самооцінку, значна кількість вважає себе хорошими дружинами та матерями, і більшість з них успішно поєднує кар'єру та сімейне життя. Проте є й ті, хто відчуває труднощі у вирішенні конфліктів між ролями. Жінки намагаються успішно поєднувати кар'єру та сімейне життя, але це завдання може бути важким для деяких з них.

Дані з опитування надають цікавий порівняльний аналіз між уявленнями респондентів про особистісні риси жінки та їх власними характеристиками:

- 98% опитаних вважають, що жінка повинна бути впевненою в собі, але у той же час лише 58% з опитаних відчувають свою впевненість. Бачимо розрив між очікуваннями суспільства та сприйняттям жінок себе;

- 93% жінок вважають, що жінка має бути життєрадісною, і 81% з них відчувають себе такими. Тут ми спостерігаємо більшу згоду між очікуваннями суспільства та особистим сприйняттям жінок себе щодо життєрадісності;

- 87% респондентів пишуть, що жінка повинна бути здатною допомогти, і 95% з опитаних зазначають про таку властивість у себе. Бачимо відповідність

між очікуваннями суспільства та особистим сприйняттям жінками своєї здатності допомагати;

- 87% жінок пишуть, що жінка має бути щасливою, але лише 69% з опитаних вважають себе щасливими. Тут знову спостерігається розрив між очікуваннями суспільства та особистим сприйняттям жінками свого щастя;

-79% зазначають, що жінка повинна бути незалежною, але лише 49% з опитаних вважають себе такими;

- 79% вказують, що жінка має бути сильною як особистість, але лише 53% з опитаних відчують себе такими;

-79% опитаних бачать жінку самостійною й 73% з них вважають себе самостійними;

- 77% респонденток вважають, що жінка повинна мати власну думку, і 59% з опитаних мають її;

- 77% жінок запевняють, що жінка має бути жіночною, і 59% з опитаних відчують свою жіночність;

75% опитаних бачать жінку турботливою й така ж кількість ідентифікують себе як турботливих жінок.

Тут ми спостерігаємо відповідність між очікуваннями суспільства та індивідуальним сприйняттям жінками своєї ролі у справах дому та сім'ї. Згідно отриманих результатів, виявлено внутрішній конфлікт у думках та переконаннях жінок, що проявляється у розбіжності між їх уявленнями про ідеальну жінку та тим, як вони сприймають самих себе. Цей внутрішній конфлікт може бути пов'язаний з несумісністю стандартів краси, виконанням різних ролей, труднощами у поєднанні сімейних та професійних обов'язків, матеріальною незалежністю, а також узгодженням соціокультурних стереотипів щодо жіночих якостей та власної ідентичності. Ці розбіжності між очікуваннями суспільства та реальним життям можуть створювати почуття невпевненості та психологічного дискомфорту.

Теоретичні та практичні дослідження різноманітності суспільних ролей серед жінок вказують на те, що вони виконують декілька основних ролей у своєму житті, таких як мати, господиня, дружина, та професіонал. Деякі жінки також беруть на себе ролі доглядачки за батьками чи іншими родичами, або головного фінансового утримувача в сім'ї, але ці ролі менш поширені серед досліджених. Внаслідок цієї множинності ролей багато жінок почувають себе перевантаженими та досить часто відчують дефіцит часу, а також відчуття провини перед рідними [4].

Структуру дослідження узгодженості соціальних очікувань та особистого сприйняття жінками можна розглядати наступним чином: соціокультурні уявлення про жіночу поведінку, які ставить суспільство, не завжди відповідають реальному життю жінок, що може призводити до внутрішнього конфлікту. Дані отримані в рамках дослідження показують, що приблизно 35% опитаних жінок демонструють ознаки цього внутрішнього

конфлікту. Цей конфлікт проявляється у розбіжності між їхніми уявленнями про те, якою має бути сучасна жінка, і тим, якими вони є насправді. Внутрішній конфлікт найчастіше пов'язаний з такими аспектами, як відповідність стандартам краси, здатність поєднувати кар'єру та сімейне життя, матеріальна самостійність, виконання ролі дружини та матері, а також розбіжність соціокультурних уявлень про особистісні якості жінок та їх власного сприйняття себе. Ця невідповідність може призводити до почуття невпевненості та психологічного дискомфорту.

Дослідження подружніх відносин показало, що більшість жінок, що брали участь в опитуванні, мають задовільні або високі рівні спілкування зі своїми партнерами, хоча існують певні труднощі та незгоди, які потребують уваги і вирішення для покращення комунікації у відносинах. Результати показують, що більшість опитаних відчувають взаєморозуміння (72%) та гармонію у стосунках (58%), але існують групи, які стикаються з труднощами у цих аспектах. Крім того, різний рівень конфліктності в шлюбних відносинах спостерігається серед респондентів, проте багато жінок (56%) задоволені своїми подружніми відносинами.

Щодо множинності соціальних ролей, багато жінок зазнають значних труднощів у виконанні кількох ролей одночасно. Відчуття навантаження і браку часу поширені серед опитаних жінок. Наявність цих відчуттів може впливати на фізичне і психічне благополуччя жінок. Результати також свідчать, що приблизно 30% жінок відчувають постійний дефіцит часу та провину перед рідними, і ще 42% частково стикаються з цими відчуттями.

Аналіз результатів дослідження вказує на те, що значна кількість жінок (70%) переживає постійний або частковий стрес, відчуває брак часу та напругу, а також рольове перевантаження та почуття провини перед рідними через невиконання своїх рольових обов'язків.

За показником конфлікту "сім'я – робота" результати дослідження показують, що 48% респонденток переживають низький рівень конфлікту між сімейними та професійними зобов'язаннями, відчуваючи гармонію та збалансованість в цих сферах. 42% респонденток виявляють середній рівень конфлікту, що свідчить про певні труднощі і дисбаланс при поєднанні професійного та сімейного життя. У 10% жінок конфлікт виявився високим, що означає значні труднощі та виклики у поєднанні ролей в сім'ї та на роботі. Вони відчувають значну напругу та важкість у збереженні балансу між цими двома сферами життя. Для цих жінок робота перешкоджає виконанню сімейних обов'язків, і, навпаки, сімейні обов'язки заважають виконанню професійних завдань на бажаному рівні.

В аналізі конфлікту "робота – сім'я" було виявлено, що 50% опитаних практично не відчувають конфлікту між роботою і сім'єю, в то час як 2% відзначили високий рівень конфлікту, а 48% характеризують свій рівень конфлікту як середній. Ці відсоткові співвідношення показують, що половина

жінок майже не відчуває конфлікту між роботою та сім'єю, в той час як інші мають певні проблеми з поєднанням професійних і сімейних обов'язків.

Загальною тенденцією, отриманою в результаті дослідження емоційного аспекту гендерно-рольового конфлікту, є те, що багатьом жінкам важко знайти рівновагу між професійними та сімейними обов'язками. Хоча є окремі особи, які відчувають комфорт та баланс, більшість стикається з труднощами і емоційним напруженням під час поєднання цих двох сфер життя.

У рамках останнього етапу дослідження виявлено закономірності впливу гендерно-рольового конфлікту на шлюбно-сімейні відносини у жінок. Відзначено, що 35% опитаних жінок виявили ознаки внутрішнього конфлікту, який часто пов'язаний з невідповідністю уявлень про красу, труднощами у поєднанні кар'єри та сім'ї, матеріальною самостійністю, виконанням ролей дружини та матері, а також розбіжністю між соціокультурними уявленнями про жіночі якості і уявленнями про себе.

Дослідження показало, що більшість жінок (приблизно 70%) відчувають високий рівень множинності соціальних ролей, виконуючи кілька ключових ролей в своєму житті, таких як мати, господиня, дружина і професіонал.

Результати кореляційного аналізу підкреслюють проблему відчуття напруги та рольового перевантаження у жінок і їх вплив на різні аспекти взаємодії в парі та дитячо-батьківські стосунки. Зокрема:

Спілкування з чоловіком ($r = -0,356$ при $p \leq 0,01$). Опитувані, які відчувають напругу і рольове перевантаження, мають менш якісне спілкування з чоловіком. Стрес та перевантаження впливають на якість комунікації в парі, знижуючи відкритість, співчуття та розуміння.

Розподіл обов'язків ($r = -0,640$ при $p \leq 0,001$). Відчуття напруги та рольового перевантаження у жінок супроводжується складнощами в розподілі обов'язків у парі.

Емоційна близькість з чоловіком ($r = -0,436$ при $p \leq 0,01$). Жінки які мають відчуття напруги та рольового перевантаження мають меншу емоційну близькість у стосунках з чоловіком, ніж ті хто не відчувають напруги та перевантаження. Тобто стрес та перевантаження призводить до емоційної дистанції з партнером.

Конфліктність ($r = -0,404$ при $p \leq 0,01$). Відчуття напруги та рольового перевантаження респондентів сприяє збільшенню рівня конфліктності у стосунках.

Задоволеність стосунками з партнером ($r = 0,492$ при $p \leq 0,001$). Жінки, які мають відчуття напруги та рольового перевантаження виявляють нижчий рівень задоволеності стосунками з партнером. Тобто високий рівень стресу та рольового перевантаження впливає на загальний настрій та задоволеність відносинами з чоловіком.

Зазначено, що значна частина жінок відчуває постійний або частковий стрес, обмеженість часу, рольове перевантаження та провину перед рідними

через невиконання своїх рольових обов'язків. Однак половина жінок сприймає позитивно виконання сімейних та професійних обов'язків.

Щодо шлюбно-сімейних відносин, більшість опитаних мають задовільний або високий рівень спілкування з партнерами. Зауважено, що більшість опитаних відчують взаєморозуміння в стосунках, хоча існують проблеми в цьому плані для значної кількості осіб. У 58% жінок узгоджений розподіл обов'язків в сімейному контексті, але майже половина відзначає конфлікти та незгоди в цьому питанні. Крім того, 68% респондентів відзначили емоційно близькі відносини зі своїми шлюбними партнерами, але існує і інша група осіб, яка відчуває труднощі в цьому аспекті. Тільки 56% опитаних задоволені своїми подружніми відносинами.

З'ясовано, що задоволеність життям жінкою позитивно впливає на спілкування ($p = 0,583$ при $p \leq 0,001$), взаєморозуміння ($p = 0,562$ при $p \leq 0,001$), емоційну близькість ($p = 0,597$ при $p \leq 0,001$), задоволеність стосунками з партнером ($p = 0,647$ при $p \leq 0,001$) та узгодженість розподілу обов'язків ($p = 0,623$ при $p \leq 0,001$). А також на послідовність у вихованні дітей ($p = 0,305$ при $p \leq 0,05$). Тобто, жінки, які задоволені власним життям мають якіснішу комунікацію та більше взаєморозуміння з партнером, більш узгоджений розподіл обов'язків, емоційно ближчі стосунки та є задоволеніші стосунками з чоловіком. У стосунках з дитиною вони виявляють більшу послідовність у вихованні.

Крім того, можна відзначити певні тенденції відносин матерів зі своїми дітьми серед опитаних жінок: 82% встановлюють реалістичні очікування та вимоги до своїх дітей; 54% встановлюють обґрунтовані обмеження та правила, тоді як інша частина обирає більш лагідний підхід до виховання; 70% матерів помірно контролюють своїх дітей; 90% відчувають емоційний зв'язок зі своїми дітьми; 62% приймають своїх дітей разом з їхніми індивідуальними рисами та особливостями; 90% взаємодіють зі своїми дітьми; 48% відчувають згоду та розуміння в стосунках; 74% дотримуються сталого підходу у вихованні, і 80% відчувають задоволеність стосунками зі своїми дітьми.

Також виявлено, що більшість чоловіків, які взяли участь у дослідженні, позитивно ставляться до того, що їхні жінки працюють і виконують домашні обов'язки (тобто мають подвійне навантаження), але лише деякі з них надають допомогу жінкам у виконанні домашніх обов'язків. Важливо відзначити, що лише частина жінок відчуває соціальне визнання своєї діяльності та відчуває задоволеність від своєї професійної діяльності.

Дослідження також вказує на те, що опитувані приділяють велике значення сімейним зв'язкам та відзначають важливість позитивних відносин у своєму житті. Тільки 50% з них відчувають визнання за виконання домашніх обов'язків, констатуючи, що оточуючі помічають їхню працю та цінують їхні зусилля. Головними мотивами професійної діяльності жінок є фінансова стабільність, самореалізація та розвиток, любов до роботи, самостійність та незалежність, спілкування з людьми та соціалізація.

З урахуванням отриманих результатів, важливо розглядати сімейну динаміку та спілкування в подружніх відносинах як важливий аспект для досягнення щасливих та задоволених відносин. Також варто приділити увагу розвитку навичок ефективного спілкування та розв'язання конфліктів для полегшення взаєморозуміння та покращення якості роботи над відносинами.

Висновки. В рамках аналізу впливу гендерно-рольового конфлікту на відносини у сім'ї виявлено наступні закономірності та зв'язки.

Труднощі у поєднанні сімейних та професійних сфер життя можуть бути пов'язані з неузгодженим розподілом обов'язків з партнером. Це може виявлятися в виховних підходах, зокрема у більшій строгості та відсутності співпраці у взаємодії з дітьми.

Внутрішній конфлікт може негативно впливати на якість комунікації з партнером, емоційну близькість з чоловіком та дітьми, рівень конфліктності в подружніх стосунках та загальну задоволеність стосунками з партнером та дітьми. Множинність соціальних ролей у жінок може впливати на стосунки з дітьми, з одного боку, сприяючи меншій увазі до індивідуальних рис дитини, а з іншого боку, може збільшувати рівень злагоженості взаємодії з дітьми в різних ситуаціях.

Відчуття напруги та рольового перевантаження може негативно впливати на комунікацію та емоційну близькість з чоловіком, а також викликати конфлікти в стосунках з ним.

Дефіцит часу через виконання багатьох ролей та обов'язків може заважати відновленню внутрішніх ресурсів для успішного виправлення ситуації. Відчуття дефіциту часу та почуття провини перед рідними може впливати на конфліктність та загальний рівень задоволеності стосунками з партнером.

Задоволеність життям може позитивно впливати на спілкування, взаєморозуміння, емоційну близькість, задоволеність стосунками з партнером та узгодженість розподілу обов'язків, а також на послідовність у вихованні дітей.

Врахування цих зв'язків може допомогти розвивати більш щасливі та гармонійні стосунки в родині. Досліджувана тема потребує подальшого вивчення з залученням більшої кількості респондентів та розширенням діагностичного інструментарію.

Література:

1. Сметаняк В.І., Новак В.В. Вплив гендерно-рольового конфлікту жінок на шлюбно-сімейні відносини. «Наукові інновації та передові технології» (Серія «Управління та адміністрування», Серія «Право», Серія «Економіка», Серія «Психологія», Серія «Педагогіка»): журнал. 2023. № 12(26) 2023. С. 770-782

2. Чуйко О., Куравська Н. Гендер і кар'єра: навчальний посібник / ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника». Івано-Франківськ. Видавець Супрун В.П., 2019. 364с.

3. Амплєєва О. Внутрішньоособистісний рольовий гендерний конфлікт сучасної жінки. Юридична психологія. Випуск 21. 2021. С. 244-249
4. Чуйко О. Гендерно-рольовий конфлікт особистості у процесі розвитку кар'єри. Науковий вісник Херсонського державного інституту. Серія психологічні науки. Випуск 8, 2018 С. 226-281.
5. Касьян А. Програма психологічної роботи з гендерно-рольовими конфліктами в жінок. Knowledge, Education, Law, Management 2021 № 3 (39), vol. 1. С. 173-177

References:

1. Smetaniak V., Novak V. (2003) Vplyv henderno-roloвого konfliktu zhinok na shlubno-simeini vidnosyny [Influence of gender role conflict in women on marriage and family relations] / «Naukovi innovatsii ta peredovi tekhnologii» (Seriiia «Upravlinnia ta administruvannia», Seriiia «Pravo», Seriiia «Ekonomika», Seriiia «Psykhologiiia», Seriiia «Pedagogika»): zhurnal. 2023. № 12(26) 2023. S. 770-782
2. Chuiko O., Kuravska N. (2019) Hender i kariera : navchalnyi posibnyk [*Gender and career: a study guide*] / DVNZ «Prykarpatskyi natsionalnyi universytet imeni Vasylia Stefanyka». Ivano-Frankivsk. Vydavets Suprun V.P., 364. [in Ukrainian]
3. Amplieieva O. (2021) Vnutrishnoosobystisnyi rolvyi henderyi konflikt suchasnoi zhinky. [*Intrapersonal gender role conflict of a modern woman*] Yurydychna psykhologiiia. Vypusk 21. 244-249 [in Ukrainian]
4. Chuiko O. (2018) Henderno-rolovyi konflikt osobystosti u protsesi rozvytku kariery. [*Gender-role conflict of the individual in the process of career development*] Naukovyi visnyk Khersonskoho derzhavnoho instytutu. Seriiia psykhologichni nauky. Vypusk 8, 226-281. [in Ukrainian]
5. Kasian A. (2021) Prohrama psykhologichnoi roboty z henderno-rolovymy konfliktamy v zhinokiu [*Program of psychological work with gender-role conflicts in women*]. Knowledge, Education, Law, Management № 3 (39), vol. 1. 73-177 [in Ukrainian]

УДК: 159.922.6

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14\(32\)-798-807](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14(32)-798-807)

Труханова Надія Юріївна здобувачка другого курсу магістерського рівня вищої освіти спеціальності «Практична психологія», група ПП-22 пмз, кафедри менеджменту, практичної психології та інклюзивної освіти, Університет Григорія Сковороди в Переяславі, <https://orcid.org/0009-0000-9786-6692>

Іващенко Альона Ігорівна кандидат психологічних наук, доцент кафедри практичної психології, Університет Григорія Сковороди в Переяславі, <https://orcid.org/0000-0002-5059-739X>

РЕФЛЕКСІЯ ЯК МЕХАНІЗМ РЕГУЛЮВАННЯ НЕВПОРЯДКОВАНОЇ ХАРЧОВОЇ ПОВЕДІНКИ У ДОРΟΣЛОМУ ВІЦІ

Анотація. Ця стаття присвячена вивченню ключової ролі рефлексії у регулюванні невідпорядкованої харчової поведінки в дорослому віці. Харчова поведінка – це складний та багатогранний процес, що об'єднує в собі всі аспекти, пов'язані із харчуванням, включаючи вибір продуктів, їх приготування, споживання, сприйняття та контроль.

Стаття вивчає різні аспекти рефлексії, включаючи усвідомлення факторів, що підштовхують до невідпорядкованої харчової поведінки, аналізує суперечність між наївною та трансцендентною свідомістю, а також вплив зовнішніх чинників на харчову поведінку. Особлива увага приділяється процесам самооцінки та саморефлексії, які дозволяють дорослим краще розуміти власні харчові уподобання та переконання, які формують їхню поведінку.

У статті розглядаються практичні підходи, які можуть допомогти дорослим людям змінити негативні харчові звички на здорові та адаптивні. Що охоплює розвиток навичок свідомого вибору їжі, вміння контролювати порції та раціонально використовувати харчові ресурси.

Розуміння ролі рефлексії в регулюванні харчової поведінки є ключовим для сприяння здорового способу життя та покращення якості життя дорослих. Виявлення таких регуляційних механізмів може допомогти в запобіганні харчовим розладам та іншим проблемам, пов'язаним із харчуванням, сприяючи загальному здоров'ю та самопочуттю. Дана стаття закликає до подальших досліджень і вдосконалення підходів для покращення харчової поведінки та фізичного добробуту в дорослому віці.

Більш докладно в цій статті розглядаються різноманітні фактори, що впливають на формування харчових звичок і здатність особистості керувати

ними. Вона вивчає, як рефлексія допомагає особам розпізнавати нездорові патерни харчування, а також як впливає на їх здатність до саморегуляції та контролю за харчуванням.

Зокрема, стаття надає важливі інсайти в усвідомленні факторів, що спонукають до неупорядкованої харчової поведінки, і пропонує конкретні практичні поради для подолання цих труднощів. Вона також наголошує на важливості індивідуального підходу до регулювання харчової поведінки, оскільки кожна особа має свої унікальні потреби та мотивації.

Ключові слова: харчова поведінка, соціальний вплив, споживання, підтримка, рефлексія, фізіологічний процес, задоволення, емоційна поведінка, харчова звичка, емоційне переїдання.

Trukhanova Nadiia Yuryivna Student of the second course master's level of higher education of specialty «practical psychology», group PP-22 pmz, Department of Management Practical Psychology and inclusive education, Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav, <https://orcid.org/0009-0000-9786-6692>

Ivashchenko Alyona Ihorivna Candidate of Psychological Sciences Senior Lecturer of Department of Practical Psychology, Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav, <https://orcid.org/0000-0002-5059-739X>

REFLECTION AS A MECHANISM FOR REGULATING DISORDERED EATING BEHAVIOR IN ADULTHOOD

Abstract. This article is dedicated to exploring the crucial role of reflection in regulating disordered eating behavior in adults. Dietary behavior is a complex and multifaceted process encompassing various aspects related to food, including food selection, preparation, consumption, perception, and control.

The article delves into different facets of reflection, including the awareness of factors driving disordered eating behavior, analyzing the conflict between naive and transcendent consciousness, and the influence of external factors on dietary behavior. Special attention is given to processes of self-assessment and self-reflection, which enable adults to better understand their dietary preferences and beliefs that shape their behavior.

Practical approaches for adults to transform negative dietary patterns into healthy and adaptive ones are also discussed. This involves developing skills for conscious food choices, portion control, and rational utilization of food resources.

Understanding the role of reflection in regulating dietary behavior is key to promoting a healthy lifestyle and improving the quality of life for adults. Identifying such regulatory mechanisms can also aid in preventing eating disorders and other food-related issues, contributing to overall well-being and self-esteem. This article calls for further research and refinement of approaches to enhance dietary behavior and physical well-being in adulthood.

Furthermore, this article delves into the diverse factors influencing the formation of dietary habits and an individual's ability to manage them. It investigates how reflection assists individuals in recognizing unhealthy eating patterns and how it affects their capacity for self-regulation and dietary control.

In particular, the article provides valuable insights into understanding the factors that drive disordered eating behavior and offers specific practical advice for overcoming these challenges. It also emphasizes the importance of an individualized approach to regulating dietary behavior, recognizing that each person has unique needs and motivations.

Keywords: food behavior, social influence, consumption, support, reflection, physiological process, satisfaction, emotional behavior, dietary habits, emotional overeating.

Постановка проблеми: Здорова харчова поведінка є ключовим елементом для забезпечення фізичного та психічного добробуту дорослих осіб. Проте, сучасна дійсність демонструє зростаючий рівень невпорядкованої харчової поведінки, що може призвести до серйозних проблем зі здоров'ям. Особливо вразливою групою щодо невпорядкованої харчової поведінки є дорослі особи. Тому проблема дослідження механізмів регулювання невпорядкованої харчової поведінки у дорослому віці стає дедалі актуальнішою.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Наукова спільнота присвятила значну увагу дослідженню невпорядкованої харчової поведінки у дорослих. Багато досліджень зосереджуються на вивченні психологічних та соціокультурних чинників, які впливають на формування невпорядкованої харчової поведінки. Проте, останнім часом зростає інтерес до ролі рефлексії як механізму регулювання харчової поведінки у дорослих. Дослідження рефлексії як механізму регулювання невпорядкованої харчової поведінки в дорослому віці є інноваційним напрямком для вітчизняної науки. Такі вітчизняні вчені, як О. Богучарова, О. Борисенко, Л. Ваколюк, О. Варипаєв, А. Ганзуля, А. Івашура, З. Ковальчук, О. Малина, С. Максименко, О. Маренова, Т. Мешкова, А. Нижник, Т. Секрет, С. Сокур, Л. Толмачова.

Основною метою цієї статті є проаналізувати роль рефлексії як механізму регулювання невпорядкованої харчової поведінки у дорослому віці.

Виклад основного матеріалу: Харчова поведінка являє собою складний і багатогранний процес, який охоплює всі аспекти, пов'язані з харчуванням, включаючи вибір, приготування, споживання та сприйняття їжі, а також реакції на харчові стимули та контроль за харчуванням. Вплив на харчову поведінку здійснюють різноманітні фактори, такі як фізіологічні, психологічні, соціальні, культурні та економічні, що робить її унікальною та індивідуалізованою для кожної особи.

Потреба в харчуванні є однією з основних базових потреб людини, і вибір продуктів, кількість споживання та емоційне культуральне ставлення до

них впливають на задоволення цієї потреби. Однак, невпорядкована харчова поведінка може стати складною проблемою, яка включає переїдання, відмову від їжі, обмеження в харчуванні, споживання непоживних або шкідливих продуктів та інші дисфункціональні звички пов'язані з харчуванням [12, с. 121].

Дослідники виділяють дві головні групи впливів, які формують харчову поведінку людини: безпосередні та опосередковані. Перша група становить безпосередні соціальні впливи, такі як кулінарні стереотипи, традиції та груповий досвід, а друга – опосередковані соціальні впливи, які передбачають наявність іншої людини під час харчування. Вчені також вважають, що соціальні фактори посилюють вплив на формування харчової поведінки через соціальну фасилітацію, вплив родинних харчових правил на ранніх стадіях життя та соціальне навчання. Таким чином, соціальне оточення відіграє важливу роль у формуванні харчових звичок та підтриманні невпорядкованої харчової поведінки.

Регулювання невпорядкованої харчової поведінки передбачає використання різноманітних стратегій та психологічних підходів з метою контролю, корекції та усвідомлення нездорових харчових звичок, а також забезпечення більш збалансованого, свідомого та здорового стилю харчування. Цей процес включає роботу з емоційними аспектами харчування, ставленням до їжі та психологічними механізмами, що лежать в основі харчових звичок. Для досягнення позитивних змін у харчовому раціоні та підтримання здоров'я та добробуту застосовуються різні методи, зокрема індивідуальні консультації, психотерапія, підтримка груп, програми тренувань та інші способи, які сприяють зміні негативних харчових звичок на більш корисні та адаптивні.

Дослідники з Argosy University виділили п'ять ключових складових регулювання правильної харчової поведінки [11]:

1. Перегляд ставлення до їжі. Підкреслюється важливість уникання використання їжі для заспокоєння комфорту або задоволення соціальних потреб.

2. Використання соціальних та емоційних чинників для корекції неконтрольованої харчової поведінки. Акцентується на використанні соціальної та емоційної підтримки для зміни невпорядкованих харчових звичок.

3. Створення позитивного емоційного зв'язку з процесом споживання їжі, використовуючи повне усвідомлення. Наголошується на створенні позитивних емоційних зв'язків із харчуванням, зокрема пов'язані зі здоровим способом харчування та впевненістю у собі.

4. Важливість споживання їжі в компанії людей здорових харчових звичок. Підкреслюється значення позитивного впливу соціального середовища на харчову поведінку.

5. Уникання їжі біля комп'ютера або телевізора. Вказується на негативний вплив споживання їжі у відсутності свідомості на кількість їжі, спожитої за раз, що може сприяти переїданню та збільшенню відчуття голоду.

У галузі психології існує ряд механізмів, спрямованих на регулювання невідповідної харчової поведінки та поліпшення ставлення до харчування. Серед цих стратегій та підходів можна виділити наступні:

1. Психотерапія - використання різних психотерапевтичних методів, таких як позитивна підтримка, когнітивно-поведінкова терапія або психоаналітичний підхід, щоб допомогти змінити деструктивні харчові звички та розвивати більш здорові стратегії харчування [6, с. 56].

2. Консультування та підтримка - особисті консультації з дієтологом або психологом для з'ясування особистих факторів, що спричиняють невідповідну харчову поведінку, та розробки персоналізованих планів корекції.

3. Групова терапія - участь у групових сесіях з іншими людьми, які мають схожі проблеми з харчуванням, що може забезпечити підтримку, взаєморозуміння та мотивацію для змін [7, с. 140].

4. Підвищення свідомості - освіта та підвищення свідомості про здорові харчові звички, правильне харчування та наслідки невідповідної харчової поведінки [4, с. 45].

5. Розвиток механізмів копіювання - навчання ефективним стратегіям управління стресом та емоціями, які можуть сприяти зниженню негативного харчового впливу в стресових ситуаціях.

6. Зміна оточення - визначення та уникнення тригерних факторів або навколишніх умов, які можуть стимулювати невідповідну харчову поведінку [6, с. 58].

Важливою частиною боротьби з невідповідною харчовою поведінкою є рефлексія, яка допомагає особі усвідомити власні прагнення, переживання та мотиви, що впливають на їжу. Це дозволяє знаходити більш здорові та адекватні способи задоволення потреби, знижує імпульсивність та емоційне переїдання і сприяє збереженню здорової харчової поведінки.

М. Альвессон розглядає рефлексію як спосіб, яким особистість відображає своє внутрішнє "Я" та поведінку у свідомості, що стає основою для розвитку самосвідомості. Цей процес також включає самопізнання, сприйняття відношення до себе та контроль над власною поведінкою. Рефлексія виступає як механізм особистісного розвитку і включає усвідомлення того, як індивід оцінюється іншими. Вона слугує формою пізнання, де суб'єкт стає об'єктом власних спостережень, роздумів і аналізу власного психічного стану. У цьому процесі рефлексії також міститься осмислення власних суджень та дій з точки зору відповідності задуму й умов діяльності, що можна визначити як самоаналіз. Важливим аспектом рефлексії є аналіз суперечності між наївною (не рефлексивною) та трансцендентною (максимально рефлексивною) свідомістю, що стає основою для дослідження проблем свідомості [10, с. 23-24].

Рефлексія, як психологічний процес, є ключовим механізмом саморегуляції і самосвідомості. Вона відображається у здатності особистості стежити за своїми діями, досліджувати свої думки та емоції, а також оцінювати свої результати. У контексті харчування рефлексія означає здатність свідомо аналізувати харчові звички, звертати увагу на сигнали голоду та насолоди від їжі, а також контролювати кількість та якість споживаних продуктів.

За допомогою рефлексії дорослі особи можуть стати більш усвідомленими щодо того, як їхнє харчування впливає на їхній стан здоров'я, енергію, настрій та загальне добробут. Вони можуть більше уваги приділяти своїм потребам та вподобанням, зокрема відмовляючись від шкідливих продуктів або практикуючи збалансоване харчування.

Ряд досліджень свідчить про те, що особи, які виявляють більшу рефлексивність у стосунках з харчуванням, схильні до більш здорового способу життя. Вони частіше звертають увагу на якість харчування, здійснюючи свідомий вибір укладення раціону, уникають надмірного споживання калорій та шкідливих продуктів [2].

Рефлексивність також пов'язана зі здатністю впоратися з емоційним переїданням та стресовим харчуванням. Особи, які можуть проаналізувати причини своїх емоцій та їх зв'язок із харчуванням, мають більше шансів контролювати таку невпорядковану харчову поведінку.

Роль рефлексії в регулюванні невпорядкованої харчової поведінки [9, с. 32-40]:

1. Свідомість про харчування. Рефлексивна практика допомагає особі стати більш свідомою щодо своїх харчових звичок. Вона збільшує увагу до процесу харчування, що може допомогти виявити причини переїдання або недоїдання, такі як стрес, нудьга або низька самооцінка.

2. Розуміння емоційного харчування. З допомогою рефлексії, людина може розпізнавати свої емоції, які викликають бажання споживати певні продукти. Вона може навчитися розрізняти фізіологічний голод від емоційного, замість того, щоб приховувати емоції їжею.

3. Виявлення та розв'язання патернів поведінки. Рефлексія допомагає виявити негативні патерни поведінки, пов'язані з харчуванням, і зрозуміти, що стоїть за цими звичками. Наприклад, деякі люди можуть вживати їжу як спосіб заспокоїти себе після складних подій. Розуміння цих патернів може допомогти знайти більш здорові альтернативи.

4. Розвиток самопізнання. Рефлексія сприяє розвитку самопізнання та самопізнання, що є важливими аспектами здорової харчової поведінки. Знаючи свої слабкі моменти, людина може легше уникати та керувати ситуаціями, коли споживає надмірну їжу або ігнорує голод.

5. Самоконтроль і планування. Рефлексія допомагає розвивати самоконтроль і здатність до планування. Це може стосуватися як самого

процесу харчування (наприклад, обмеження розмірів порцій), так і пов'язаного з ним психологічного аспекту (наприклад, розробка стратегій управління стресом без харчування).

Крім того, рефлексивність може сприяти підтримці здорових звичок протягом тривалого періоду. Особистості, які регулярно аналізують свої звички харчування та мають свідомість про їх вплив на організм, менше схильні до дотримання дієт та модних харчових трендів, а замість цього роблять акцент на сталому здоровому способі харчування.

Існують показники, що деякі особистісні риси, які перешкоджають рефлексії, можуть збільшувати ризик виникнення невпорядкованої харчової поведінки. Наприклад, перфекціонізм, низька самооцінка, невпевненість у собі та тривога можуть призводити до надмірного контролю над харчуванням або, навпаки, до емоційного переїдання.

Також варто зазначити, що деякі люди можуть уникати рефлексії, оскільки це може викликати дискомфорт або відкривати їм незручні правди про їхню харчову поведінку. Відмова від рефлексії може ускладнити виявлення та розв'язання проблем, пов'язаних з харчуванням.

На основі досліджень, які висвітлюють роль рефлексії у регулюванні невпорядкованої харчової поведінки, можна розробити практичні стратегії для вдосконалення здорового харчування у дорослих. До таких стратегій можна віднести [8, с. 32-41]:

1. Розвивати навички рефлексії. Засвоєння навичок рефлексії можна сприймати через різні методи, такі як практика медитації, самопізнання та написання щоденника про свої харчові звички.

2. Соціальна підтримка. Формування підтримувальних соціальних мереж та груп, де люди можуть обмінюватися досвідом і сприяти розвитку рефлексивної поведінки.

3. Впровадження освітніх програм. Організація семінарів, тренінгів та інформаційних кампаній, спрямованих на підвищення рівня рефлексії стосовно харчування.

4. Застосування технологій. Використання мобільних додатків та онлайн-платформ для фіксації харчових звичок та сприяння регулярній рефлексії.

У дорослому віці зустрічаються різні причини та контексти, які пов'язані з невпорядкованою харчовою поведінкою. Наприклад, переїдання, обмеження харчування та інші нездорові підходи до їжі можуть виникати внаслідок різних факторів, таких як психологічні, соціокультурні та фізіологічні аспекти.

Ось кілька аспектів, яким чином дорослий вік пов'язаний з невпорядкованою харчовою поведінкою [3; 7; 13]:

1. Психологічні фактори. Дорослі старше 18 років можуть стикатися з психологічними проблемами, такими як стрес, тривожність, депресія та низька самооцінка, що впливає на їх харчову поведінку. Для деяких людей їжа може

стати способом заспокоєння, а для інших - засобом обмеження себе в харчуванні, щоб заспокоїти свої емоції.

2. Соціокультурні та чинники навколишнього середовища. У дорослих існує зовнішній тиск і стереотипи, пов'язані зі зовнішнім виглядом та тілом. Соціальні стандарти краси та сприйняття тіла можуть впливати на харчові звички, що призводять до нездорових дієт або компульсивних підходів до харчування.

3. Зміни у фізіології. З віком фізіологічні процеси організму змінюються, що включає зміни в обміні речовин, апетиті та сприйнятті їжі. Це може призводити до невпорядкованих харчових звичок, таких як недоїдання або переїдання.

4. Зміна стилю життя. В дорослому віці люди стикаються зі змінами у житті, такими як шлюб, розлучення, народження дітей, зміна кар'єри або пенсія, і ці зміни впливають на їх харчові звички та можуть призводити до невпорядкованої харчової поведінки.

5. Здоров'я та хронічні захворювання. З віком збільшується ризик розвитку хронічних захворювань, таких як діабет, серцеві захворювання або ожиріння, що може призвести до зміни харчових звичок і невпорядкованої харчової поведінки.

6. Вплив засобів масової інформації. Засоби масової інформації впливають на уявлення людей про харчування та дієти, зокрема реклама, статті про модні дієти або впливові особистості, що сповіщають про свої харчові звички, можуть впливати на харчову поведінку дорослих.

Загалом, у дорослому віці невпорядкована харчова поведінка може виникати через різноманітні фактори, які об'єднують фізіологічні, психологічні, соціальні та культурні аспекти. Тому для того, щоб підтримувати здоровий стиль харчування, важливо розуміти ці фактори та знаходити підходи, які сприятимуть збалансованій та здоровій харчовій поведінці.

Рефлексія відіграє важливу роль у допомозі дорослим бути усвідомленими щодо своїх харчових звичок, зокрема, усвідомлювати фактори, які спонукають до переїдання, голодування або інших невпорядкованих патернів. Вона також допомагає звертати увагу на внутрішні фактори та емоції, які впливають на харчову поведінку, а також розуміти, як заспокоїти або контролювати ці емоції.

Через рефлексію дорослі стають усвідомленими щодо впливу зовнішніх чинників, таких як соціокультурні стандарти краси, реклама, спільні обіди тощо, на їх харчову поведінку. Вона спонукає знаходити більш здорові та позитивні способи задоволення своїх потреб через їжу. Крім того, рефлексія допомагає дорослим поставити реалістичні цілі стосовно своєї харчової поведінки та підтримує мотивацію для їх досягнення [13].

Висновки. Рефлексія може відігравати значущу роль у регулюванні харчової поведінки у дорослих осіб. Здатність свідомо стежити за своїм харчуванням, аналізувати його та приймати свідомі рішення може сприяти формуванню здорових звичок та попередженню невідповідної харчової поведінки. Дослідження ролі рефлексії у харчовій поведінці дозволить розробити ефективніші підходи до покращення здоров'я та добробуту дорослих людей. Однак, варто пам'ятати, що кожна особистість є унікальною, тому підходи до розвитку рефлексії повинні бути індивідуальними та адаптованими до потреб кожної конкретної людини.

Література:

1. Богучарова О. І. Психологія ставлення до здоров'я: парадигми, моделі, чинники розвитку: автореф. дис. д-ра психол. наук : 19.00.01. КНУ ім. Тараса Шевченка: Київ, 2013. 39 с.
2. Ваколюк Л. М., Сокур С. О., Секрет Т. В. Ожиріння: профілактичні та медико-соціальні аспекти. Вісник Вінницького національного медичного університету. 2015. Т. 19. No 21. С. 197–201. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vvnm_u_2015_19_1_54
3. Івашура А., Борисенко О., Толмачова М. Стала харчова поведінка. Вісник Національного технічного університету «ХПІ». Серія: Нові рішення у сучасних технологіях, 2021. № 4 (10). С. 88–93. <https://doi.org/10.20998/2413-4295.2021.04.12> (дата звернення: 28.07.2023)
4. Келіна М. Ю., Маренова О. В., Мешкова Т. А. Незадоволеність тілом та вплив батьків та однолітків як чинники ризику порушень харчової поведінки серед дівчат підліткового та юнацького віку. Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України, 2011. Том 16. № 5. С. 44–51.
5. Ковальчук З. Я. Психологічні аспекти порушення харчової поведінки у жінок. Інсайт. 2020. № 2. С. 91-98
6. Коннер М., Армитейдж К. Дж. Соціальна психологія їжі. Харків: Гуманітарний центр, 2012. 264 с.
7. Нижник А. Є. Харчова поведінка молоді як предмет психологічного дослідження. Наукові записки. Серія: Психологія та педагогіка. Острог : Вид-во Національного університету «Острозька академія», 2018. № 22. С. 136–141.
8. Олексієнко Я. І., Шахматова В. А., Верещагіна О. П. Харчування та його вплив на здоров'я людини. Черкаси: 2014. 42 с.
9. Шебанова В. І. Психологія харчової поведінки. Автореф. Дис. доктора психол. наук. 19.00.01; Київський національний університет імені Тараса Шевченка. Київ, 2017. 40 с
10. Alvesson M. Reflexive Methodology. New vistas for Qualitative Research. Mats Alvesson and Ka jSkoldberg. Los Angeles – London – New Delhi – Singapore – Washington DC: SAGE, 2019. 350 p.
11. Psychology of Healthy Eating. Argosy University. 2011. URL: <https://www.slideshare.net/HelpingPsychology/psychology-of-healthy-eating> (дата звернення: 28.07.2023)
12. Winkielman P. Unconscious affective reactions to masked happy versus angry faces influence on consumption behavior and judgements of value. Personality and Social Psychology Bulletin. 2015. № 31. P. 121–235.
13. Бочелюк В.Й., Панов М.С., Панов Т.С. Соціально-психологічні чинники професійної діяльності юриста в сфері державного управління. Наукові інновації та передові технології. 2023. Вип. 11(25). С. 647–656.

References:

1. Bohucharova, O.I. (2013). Psykhologhiia stavlennia do zdorovia: paradyhmy, modeli, chynnyky rozvytku [Psychology of Health Attitudes: Paradigms, Models, Development Factors]. *Externded abstract of Doctor`s thesis*. Kyiv: KNU im. Tarasa Shevchenko [in Ukrainian].

2. Vakoliuk, L.M., Sokur, S.O., & Sekret, T.V. (2015). Ozherinnia: profilaktychni ta medyko-sotsialni aspekty [Obesity: Preventive and Medico-Social Aspects]. *Visnyk Vinnytskoho natsionalnoho universytetu - Vinnytsia National Medical University Bulletin*, 19 (21), 197–201. Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/vvnmu_2015_19_1_54 [in Ukrainian]
3. Ivashura, A., Borysenko, O., & Tolmachova, M. (2021). Stala kharchova povedinka [Altered Eating Behavior]. *Visnyk Natsionalnoho tekhnichnoho universytetu "KhPI", Novi rishennia u suchasnykh tekhnolohiiakh - Bulletin of the National Technical University "KhPI", New Solutions in Modern Technologies*, 4 (10), 88–93. Retrieved from <https://doi.org/10.20998/2413-4295.2021.04.12> [in Ukrainian]
4. Kelina, M.Y., Marenova, O.V., & Meshkova, T.A. (2011). Nezadovolenist tilom ta vplyv batkiv ta odnolitykiv yak chynnyky ryzyku porushen kharchovoi povedinky sered divchat pidlytkovoho ta yunatskoho viku [Body Dissatisfaction and the Influence of Parents and Peers as Risk Factors for Eating Behavior Disorders among Adolescent Girls]. *Naukovyi visnyk Natsionalnoho universytetu bioresursiv i pryrodokorystuvannia Ukrainy - Scientific Bulletin of the National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine*, 16 (5), 44–51[in Ukrainian]
5. Kovalchuk, Z.Ya. (2020). Psykholohichni aspekty porushennia kharchovoi povedinky u zhinok [Psychological Aspects of Eating Behavior Disorders in Women]. *Insait -Insight*, 2, 91–98 [in Ukrainian]
6. Konner, M., & Armitidzh, K. Dzh. (2012). *Sotsialna psykholohiia yizhi [Social Psychology of Food]*. Kharkiv: Humanitarnyi tsentr [in Ukrainian]
7. Nyzhnyk, A. Ye. (2018). Kharchova povedinka molodi yak predmet psykholohichnoho doslidzhennia [Eating Behavior of Youth as a Subject of Psychological Research]. *Naukovi zapysky. Serii: Psykholohiia ta pedahohika - Scientific Notes. Series: Psychology and Pedagogy*, 22, 136–141 [in Ukrainian]
8. Oleksiyenko Ya.I., Shakhmatova V.A., & Vereshchahina O.P. (2014) Kharchuvannya ta yoho vplyv na zdorovia liudyny [Nutrition and Its Impact on Human Health]. Cherkasy: PP Chabanenko Yu.A [in Ukrainian]
9. Shebanova, V.I. (2017). Psykholohiia kharchovoi povedinky [Psychology of Eating Behavior]. *Externded abstract of Doctor`s thesis* Kyiv: KNU im. Tarasa Shevchenko [in Ukrainian].
10. Alvesson, M. (2019). *Reflexive Methodology: New Vistas for Qualitative Research*. Los Angeles – London – New Delhi – Singapore – Washington DC: SAGE.
11. Argosy University. (2011). *Psychology of Healthy Eating*. URL: <https://www.slideshare.net/HelpingPsychology/psychology-of-healthy-eating>
12. Winkielman, P. (2015). Unconscious Affective Reactions to Masked Happy Versus Angry Faces: Influence on Consumption Behavior and Judgments of Value. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 31, 121–235.
13. Bochelyuk V.Y., Panov M.S., Panov T.S. Social and psychological officials of the professional activity of a lawyer in the field of government administration. *Scientific innovations and advanced technologies*. 2023. VIP. 11(25). pp. 647–656.

УДК 159.9

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14\(32\)-808-818](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14(32)-808-818)

Хараджи Марина Вікторівна кандидат психологічних наук, доцент кафедри менеджменту, практичної психології та інклюзивної освіти, Університет Григорія Сковороди в Переяславі, вул. Сухомлинського, 30, Переяслав, 08400, <https://orcid.org/0000-0003-04547620>.

Бут Максим Борисович здобувач другого курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності «Практична психологія», група ПП-22пмз, кафедри практичної психології, Університет Григорія Сковороди в Переяславі, вул. Сухомлинського, 30, Переяслав, 08400.

ПСИХОЛОГІЧНІ БАР'ЄРИ ДО ВСТУПУ У ПОВТОРНИЙ ШЛЮБ

Анотація. У статті проаналізовано наукові підходи до проблеми дослідження особливостей психологічних бар'єрів до вступу у повторний шлюб. Описано низку чинників, які на думку Ю. Овод є бар'єрами повторних шлюбів. Зокрема дослідник виділяє такі: стійкі протиріччя між колишніми установками та необхідністю вибрати нові; між досвідом минулого шлюбу та новими стосунками; звички кожного з шлюбних партнерів; подружнтя та батьківська любов; порівняння нового партнера з колишнім; присутність поведінкових сценаріїв та конфліктних стратегій. Усі ці психологічні бар'єри та перешкоди можуть впливати на формування та розвиток повторного шлюбу, створюючи виклики для подружньої гармонії та стійкості. Психологічна готовність розлучених осіб до вступу у новий шлюб має вирішальне значення для того, щоб уникнути цих бар'єрів та забезпечити успіх нового сімейного союзу. У роботі розглянуто структуру психологічної готовності до вступу у повторний шлюб, що включає такі компоненти: 1) мотиваційний компонент: позитивна мотивація на створення нових стосунків; прагнення мати сім'ю та відчувати себе щасливими; 2) емоційний компонент: управління емоціями; некритичне ставлення до недоліків іншої людини; усвідомлення власних помилок; стійкість та здоров'я взаємин у новому союзі; 3) когнітивний компонент: знання основ психології шлюбу та сім'ї відображає розуміння основних психологічних принципів, які лежать в основі стосунків у шлюбі та сім'ї; права та обов'язки в сімейних стосунках; особливості шлюбно-сімейних стосунків; господарсько-економічні особливості функціонування сім'ї; 4) поведінковий компонент: вербальне та невербальне міжособистісне спілкування; володіння прийомами міжособистісної взаємодії; навички ведення домашнього виховання; особливості самоорганізації життєдіяльності. Також у статті описано психологічні бар'єри, які Д. Карпова виділяє на шляху

до укладання повторного шлюбу: страх повторної помилки; негативний досвід попереднього шлюбу; думка оточення; демографічна ситуація в суспільстві. Усі ці психологічні бар'єри та демографічні фактори взаємодіють та формують контекст, у якому розлучені або вдівці роблять свій вибір щодо укладання нового шлюбу. Розуміння та аналіз цих аспектів допомагають краще зрозуміти динаміку створення повторних сімей та виклики, які можуть виникати на цьому шляху.

Ключові слова: шлюб, повторний шлюб, бар'єри до вступу у повторний шлюб, партнери, сім'я, стосунки, шлюбно-сімейні стосунки.

Kharadzhy Marina Viktorivna Candidate of Psychological Sciences Associate Professor of Department of Management Practical Psychology and inclusive education, Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav, Sukhomlinskoho St., 30, Pereyaslav, 08400, <https://orcid.org/0000-0003-0454-7620>.

But Maksym Borysovych second-year of the second (master's) level of higher education in the specialty «Practical Psychology» group PP-22pmz, Department of Management Practical Psychology and inclusive education, Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav, Sukhomlinskoho St., 30, Pereyaslav, 08400, <https://orcid.org/0000-0002-4044-4955>.

PSYCHOLOGICAL BARRIERS TO REMARRIAGE

Abstract. Scientific approaches to the problem of researching the peculiarities of psychological barriers to remarriage are analyzed in the article. The article describes a number of factors, which are barriers to remarriage according to Yuliia Ovod. In particular, the researcher highlights the following factors: sustainable contradictions between previous attitudes and the need to choose new ones; between the experience of a previous marriage and new relationships; habits of each spouses; conjugal and parent's love; comparison of the new partner with the previous one; presence of behavioral scenarios and conflict strategies. All these psychological barriers and obstacles can influence the formation and development of remarriage, creating challenges to marital harmony and sustainability. The psychological readiness of divorced persons to remarry is crucial to avoid these barriers and to ensure the success of the new family union. The article considers the structure of psychological readiness to remarry, including the following components: 1) motivational component: positive motivation to create new relationships; desire to have a family and feel happy; 2) emotional component: managing emotions; uncritical attitude towards another person's deficiencies; awareness of one's own mistakes; stability and health of relations in the new partnership; 3) cognitive component: knowledge of the basics of the psychology of marriage and family reflects an understanding of the basic psychological principles of relationships in

marriage and family; rights and duties in family relationships; peculiarities of marital and family relations; economic features of family functioning; 4) behavioral component: verbal and non-verbal interpersonal communication; mastery of interpersonal interaction techniques; home education skills; peculiarities of self-organization of life activities. The article also describes the psychological barriers that D. Karpova highlights on the way to remarriage: the fear of repeated mistakes; negative experience of a previous marriage; opinion of the environment; demographic situation in society. All these psychological barriers and demographic factors interact and form the context where divorced or widowed couples make their choices about remarriage. Understanding and analyzing these aspects helps to better understand the dynamics of forming another family and the challenges that may be on this way.

Keywords: marriage, remarriage, barriers to remarriage, partners, family, relations, marriage and family relations.

Постановка проблеми. Дослідження особливостей психологічних бар'єрів до вступу у повторний шлюб має велику актуальність у сучасному суспільстві. За останні десятиліття збільшується кількість розлучень та розпадів сімей, що призводить до зростання кількості людей, які вступають у повторний шлюб. Враховуючи дані тенденції, розуміння особливостей у формуванні психологічних бар'єрів є важливим для розробки ефективних підходів до підтримки сімейних стосунків.

Особистісні якості, установки та переконання є ключовими чинниками, які впливають на ставлення людини до нового шлюбу та формування психологічних бар'єрів. Врахування всіх особливостей дозволяє зрозуміти, які аспекти є більш важливими для жінок, а які – для чоловіків, та знайти оптимальні стратегії підтримки їхніх сімейних відносин. Гендерні стереотипи та ролі також можуть впливати на формування психологічних бар'єрів до вступу у повторний шлюб. Розуміння цих особливостей може допомогти розробити імовірніші стратегії психологічної підтримки та консультування для тих, хто знаходиться у процесі формування нових сімейних відносин.

Також важливо враховувати, що психологічні бар'єри можуть впливати на здатність людини утриматися від вступу у повторний шлюб та впливати на стабільність та якість цих нових сімейних союзів. Такі дослідження можуть допомогти розробити програми та інтервенції для підтримки родин, а також для зменшення ризику негативних наслідків для дітей, які знаходяться в сім'ях з психологічними бар'єрами.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сьогодні питанням сім'ї та шлюбу присвячені праці таких дослідників, як Ю. Альошина, яка займається проблемами виявлення методів дослідження шлюбних відносин та описує різні цикли розвитку сім'ї, Т. Буленко, що описує особливості формування психологічної готовності до сімейного життя, Л. Журавльова, А. Пивовар, які

вивчають теоретичні основи дослідження мотивів створення сім'ї, О. Цільмак, що досліджує психологію сім'ї та шлюбу, Є. Потапчук, Д. Карпова, які займаються психологічною діагностикою шлюбного потенціалу та міжособистісної сумісності з партнером, сімейних ролей шлюбних партнерів. Проблемами готовності молоді до шлюбних стосунків займалися Д. Балова, В. Лисовский, Н. Федотова. Питанням повторного шлюбу, його психологічним особливостям та мотивації присвячені роботи О. Столярчук, проблеми розлучень та повторних шлюбів описує М. Марценюк, класифікацію повторних шлюбів, розгляд труднощів повторних шлюбів та психологічної допомоги партнерам у повторному шлюбі здійснили Н. Олифірович, Т. Зинкевич-Куземкина, Т. Велента. Водночас питання психологічних бар'єрів до вступу у повторний шлюб не було предметом окремого дослідження, що привело до вибору теми нашого дослідження.

Мета статті – визначити психологічні бар'єри до вступу у повторний шлюб.

Виклад основного матеріалу. Загалом, розуміння психологічних бар'єрів є ключовим фактором для успішного формування повторного шлюбу, створення гармонійних взаємин та забезпечення стійкості в новому сімейному союзі.

Ю. Овод [5] вважає, що бар'єрами повторних шлюбів є низка чинників, які розглянемо нижче:

1. Стійкі протиріччя між колишніми установками та необхідністю вибирати нові. Особи, які пережили розлучення, можуть зберігати у своєму свідомості стереотипи та установки, що склалися у попередньому шлюбі. Ці установки можуть перешкоджати засвоєнню нових підходів до взаємин та стосунків у повторному шлюбі.

2. Між досвідом минулого шлюбу та новими стосунками. Особи можуть носити з собою емоційний багаж та негативний досвід з попереднього шлюбу, що може впливати на їхні стосунки з новим партнером. Вони можуть стикатися зі страхом повторення попередніх помилок або опікуватися відсутністю позитивних досвідів.

3. Звички кожного з шлюбних партнерів. Повторний шлюб може включати двох осіб із різними звичками та привичками, що ускладнює процес адаптації до нового спільного життя. Примирення та позбавлення негативних звичок може стати важким завданням.

4. Подружнтя та батьківська любов. Якщо від попереднього шлюбу залишилися діти, партнери можуть стикатися зі складними емоціями та стосунками з цими дітьми. Балансування між роллю партнера та батька може стати викликом.

5. Порівняння нового партнера з колишнім. Особи можуть свідомо або несвідомо порівнювати нового партнера з попереднім, що може впливати на їхні стосунки та відношення до нової сімейної динаміки.

6. Присутність поведінкових сценаріїв та конфліктних стратегій. Звички та стосунки, що склалися з попереднього шлюбу, можуть переноситися на новий союз, включаючи негативні поведінкові сценарії та способи взаємодії, що можуть викликати конфлікти у новому шлюбі.

Усі ці психологічні бар'єри та перешкоди можуть впливати на формування та розвиток повторного шлюбу, створюючи виклики для подружньої гармонії та стійкості. Психологічна готовність розлучених осіб до вступу у новий шлюб має вирішальне значення для того, щоб уникнути цих бар'єрів та забезпечити успіх нового сімейного союзу. Психологічна підтримка та співпраця з фахівцем можуть допомогти подолати ці перешкоди та побудувати здорові та гармонійні стосунки.

Отже, психологічні бар'єри до вступу у повторний шлюб можуть включати емоційний багаж та негативний досвід з попереднього шлюбу, страх повторення помилок, складність примирення зі зміною установок та звичок, порівняння нового партнера з колишнім, а також стосунки з партнеровими дітьми з попереднього шлюбу.

Розуміння цих бар'єрів допомагає особам, які знаходяться в процесі формування повторного шлюбу, бути більш свідомими та усвідомленими щодо можливих викликів та складнощів, які можуть виникнути, що дозволяє підготуватися до них і діяти з більшим розумінням і контролем.

Також, на наш погляд, розуміння психологічних бар'єрів допомагає людям розпізнавати проблеми, з якими вони можуть зіткнутися, і розробляти стратегії подолання цих перешкод. Це своєю чергою стимулює розвиток особистих ресурсів і умінь, необхідних для подолання труднощів.

Знання перелічених бар'єрів допомагає партнерам розкрити свої емоції, потреби та страхи щодо нового шлюбу, а це створює можливість для них взаємно підтримувати один одного і будувати здорові та гармонійні відносини на основі взаєморозуміння.

Л. Журавльова [2] та І. Пустовалов [6] описують структуру психологічної готовності до вступу у повторний шлюб. Розглянемо детальніше її компоненти:

1. Мотиваційний компонент психологічної готовності до вступу у повторний шлюб [10; 45] є одним із ключових аспектів, який стимулює людей до формування нових стосунків та створення нової сім'ї після розлучення або втрати попереднього шлюбу. Він включає два основних підкомпоненти:

– позитивна мотивація на створення нових стосунків. Цей аспект означає, що розлучені або вдові та вдовці відчують позитивне бажання та зусилля для того, щоб знову знайти любов і створити нову сім'ю. Позитивна мотивація може виникати з бажання подолати самотність, забезпечити підтримку та взаєморозуміння, а також пережити щастя та задоволення від стосунків.

– прагнення мати сім'ю та відчувати себе щасливими. Цей підкомпонент відображає бажання особистості мати стабільні та гармонійні стосунки, а також формувати новий союз, щоб відчувати себе щасливим та задоволеним у сімейному житті. Важливим є інтегрування в новий соціальний контекст, де людина може знайти підтримку, взаєморозуміння та почуття приналежності.

Позитивна мотивація та прагнення мати щасливу сім'ю стимулюють розлучених або вдівців до переходу зі статусу самотності до формування нових стосунків. На наш погляд, цей мотиваційний компонент відіграє важливу роль у психологічній готовності до повторного шлюбу, оскільки він допомагає створити позитивну емоційну основу для нового сімейного союзу та сприяє бажанню працювати над успішними стосунками. Врахування цієї складової дозволяє розуміти, що бажання створити новий шлюб базується на позитивних мотиваціях та потребах людини у більш гармонійному житті з новим партнером.

2. Емоційний компонент психологічної готовності до вступу у повторний шлюб [2, с. 112] є також надзвичайно важливим аспектом, оскільки він визначає якість емоційного стану та взаємодії у новому сімейному союзі. Цей компонент включає декілька ключових підкомпонентів:

– управління емоціями. Цей аспект відображає здатність розлучених або вдівців контролювати та виражати свої емоції в адекватний та конструктивний спосіб. Управління емоціями дозволяє зменшити вплив негативних емоцій на взаємини та приймати рішення з обґрунтованістю та спокоєм.

– некритичне ставлення до недоліків іншої людини. Тобто він відображає вміння партнерів у повторному шлюбі бачити і приймати недоліки один одного з розумінням та терпимістю. На відміну від першого шлюбу, коли негативні риси можуть бути викреслені з ідеального образу партнера, в повторному шлюбі особистості вчаться дотримуватися більш реалістичного підходу та приймати один одного зі всіма перевагами та недоліками.

– усвідомлення власних помилок. Цей аспект відображає готовність розлучених або вдівців визнати та прийняти свої помилки, що стали причиною розпаду попереднього шлюбу. Усвідомлення власних помилок дозволяє навчитися з них і не повторювати їх у нових стосунках.

– емоційний компонент психологічної готовності до повторного шлюбу визначає стійкість та здоров'я взаємин у новому союзі. Розуміння та контроль емоцій, некритичне ставлення до недоліків партнера та визнання власних помилок сприяють більш гармонійним та зрілим стосункам, забезпечуючи психологічну стійкість та згуртованість у новому шлюбі.

3. Когнітивний компонент психологічної готовності до вступу у повторний шлюб заснований на знаннях та розумінні основ психології шлюбу та сім'ї [4, с. 16]. Цей компонент включає декілька важливих аспектів:

– знання основ психології шлюбу та сім'ї відображає розуміння основних психологічних принципів, які лежать в основі стосунків у шлюбі та

сім'ї. Люди, які вступають у повторний шлюб, мають можливість набути знання про те, які фактори сприяють гармонійним стосункам, як уникнути конфліктів та як побудувати підтримливий та рівноправний союз.

– права та обов'язки в сімейних стосунках. Когнітивний компонент включає розуміння прав та обов'язків кожного з подружжя в шлюбі. Це означає здатність зрозуміти різні ролі та відповідальності кожного з партнерів, а також бажання дотримуватися рівноправного та взаємовигідного підходу до взаємин.

– особливості шлюбно-сімейних стосунків. Когнітивний компонент також включає знання про особливості шлюбних та сімейних взаємин. Це може стосуватися різних фаз розвитку сім'ї, зміни ролей та динаміки стосунків, а також етапів подолання криз та труднощів.

– господарсько-економічні особливості функціонування сім'ї. Когнітивний компонент також включає знання про практичні аспекти сімейного життя, такі як фінансове планування, роль управління домашніми справами, ділові аспекти сімейного функціонування та здатність до побудови ефективної комунікації у сім'ї.

Когнітивний компонент готовності до повторного шлюбу допомагає розлученим або вдівцям забезпечити більш глибоке розуміння процесу вступу у новий союз, а також допомагає побудувати більш зрілі, обдумані та збалансовані стосунки у новому шлюбі. Знання основ психології шлюбу та сім'ї дозволяє стати більш свідомим та усвідомленим учасником нового сімейного союзу і забезпечити більш успішні стосунки на основі розуміння та взаємного поваги.

4. Поведінковий компонент психологічної готовності до вступу у повторний шлюб охоплює навички та вміння, які необхідні для успішної міжособистісної взаємодії та впорядкування сімейного життя [4, с. 16]. Цей компонент включає декілька основних аспектів:

– вербальне та невербальне міжособистісне спілкування. Поведінковий компонент охоплює навички ведення взаємодії з партнером за допомогою слів та невербальних сигналів. Здатність чітко та відкрито висловлювати свої думки та почуття, а також вміння слухати та розуміти партнера є ключовими для збереження емоційного зв'язку.

– володіння прийомами міжособистісної взаємодії. Цей аспект включає навички вирішення конфліктів, встановлення компромісів, побудови взаємної підтримки та забезпечення згуртованості сім'ї. Вміння позитивно та ефективно взаємодіяти сприяє створенню гармонійних стосунків у повторному шлюбі.

– навички ведення домашнього виховання. Оскільки багато повторних шлюбів мають дітей з попередніх стосунків, навички виховання та спільного розвитку дітей стають важливими. Вміння добре співпрацювати у батьківському ролі та розуміти потреби дітей сприяє гармонії та щасливому дитинству дітей.

– особливості самоорганізації життєдіяльності. У повторних шлюбах можуть бути особливості організації побуту та ролей у сім'ї. Навички планування, ведення господарства, розподіл обов'язків та вміння добре співпрацювати сприяють забезпеченню стійкості та ефективності сімейного функціонування.

У цілому, на наш погляд, поведінковий компонент психологічної готовності до повторного шлюбу допомагає забезпечити успішну адаптацію до нових стосунків, зміцнення зв'язку з партнером, а також гармонійне та здорове функціонування сім'ї. Навички вербального та невербального спілкування, ефективна міжособистісна взаємодія та домашнє виховання сприяють створенню благополучного та щасливого сімейного життя.

Загалом, підсумовуючи сказане вище, психологічна готовність до вступу у повторний шлюб є складним процесом, що включає різні компоненти: мотиваційний, емоційний, когнітивний та поведінковий. Розлучені або вдівці, які вирішують вступити у новий союз, стикаються з рядом психологічних бар'єрів, які можуть утруднити процес збудування нових стосунків. Розуміння цих бар'єрів є важливим, оскільки допомагає зрозуміти складнощі та виклики, що можуть виникнути на шляху до створення нової сім'ї.

Для порівняння, Д. Карпова також говорить про психологічні бар'єри до вступу у повторний шлюб. Психологічні бар'єри, які Д. Карпова виділяє на шляху до укладання повторного шлюбу, є важливими аспектами, що впливають на рішення розлучених або вдівців вступити у новий союз. Вивчення цих бар'єрів дозволяє краще зрозуміти складність цього процесу та можливі чинники, які можуть ускладнювати або сприяти створенню нової сім'ї.

1. Страх повторної помилки. Попередній негативний досвід шлюбу може створювати страх у розлучених або вдівців повторно пережити подібні труднощі та проблеми у новому союзі. Страх не повторити помилки з попереднього шлюбу може перешкоджати формуванню позитивних стосунків з новим партнером та створенню сприятливого клімату для розвитку нової сім'ї.

2. Негативний досвід попереднього шлюбу. Якщо попередній шлюб завершився розлученням або смертю партнера, це може залишити емоційні шрами та негативні спогади. Такий досвід може впливати на ставлення до нових стосунків та створювати психологічні бар'єри, які ускладнюють вступ у повторний шлюб.

3. Думка оточення. Зовнішні думки та оцінки, які виражають родичі, друзі або соціум, також можуть створювати психологічний тиск на розлучених або вдівців у виборі нового партнера або укладанні повторного шлюбу. Не завжди ці думки є позитивними, і вони можуть впливати на психологічну готовність до нового союзу.

4. Окремою важливою складовою є демографічна ситуація в суспільстві. Фактори, такі як рівень розлучень, сприйняття повторного шлюбу у суспільстві, наявність дітей в сім'ях, демографічна структура населення тощо, також можуть впливати на психологічну готовність до нового шлюбу.

Усі ці психологічні бар'єри та демографічні фактори взаємодіють та формують контекст, у якому розлучені або вдівці роблять свій вибір щодо укладання нового шлюбу. Розуміння та аналіз цих аспектів допомагають краще зрозуміти динаміку створення повторних сімей та виклики, які можуть виникати на цьому шляху.

Крім цього, Д. Карпова [3] проводила опитування осіб, які після розлучення створили нову сім'ю та з'ясувала, основні проблеми таких шлюбів. Розглянемо перелічені дослідницею труднощі детальніше:

1. Труднощі у взаєминах із дитиною (дітьми) нового партнера. Ця проблема стає актуальною, коли один з партнерів має дітей від попереднього шлюбу, а інший стає новим членом сім'ї. Співіснування з партнерськими дітьми, створення нових стосунків та розподіл батьківських обов'язків може бути складною задачею.

2. Обтяження повторного шлюбу проблемами, не розв'язаними в попередньому шлюбі. Іноді психологічні аспекти та проблеми, які залишилися з попереднього шлюбу, можуть впливати на новий союз. Нерозв'язані стосунки з колишнім партнером також можуть створювати напругу та труднощі у новому шлюбі.

3. Складності встановлення близьких стосунків із членами нової родини. Якщо один з партнерів вже має родичів (батьків, братів, сестер) в новій сім'ї, то зближення та створення взаєморозуміння з цими членами сім'ї може бути викликом.

4. Проблеми у визначенні кордонів нової сім'ї. При створенні нового шлюбу, партнери повинні вирішити, як розділити свої особисті та сімейні простори. Неузгодженість у встановленні меж може призводити до конфліктів.

5. Рольова невизначеність. В новому шлюбі партнери мають можливість визначити свої ролі та обов'язки у сім'ї, однак, встановлення ролей може бути викликом, особливо якщо вони не визначені чітко або виникає неузгодженість щодо ролей кожного з партнерів.

Вважаємо, що кількість бар'єрів перед вступом у другий шлюб може варіюватися залежно від конкретної ситуації та особистих обставин кожної людини. Неможливо узагальнити, що загалом більше бар'єрів перед вступом у другий шлюб, ніж у перший, оскільки це залежить від багатьох факторів.

Для деяких людей, вступ у повторний шлюб може бути складнішим за рахунок наявності додаткових чинників, таких як досвід попереднього розлучення, наявність дітей з попереднього шлюбу, страх повторної помилки

або негативний досвід попереднього шлюбу, який може впливати на відкритість до нових стосунків.

З іншого боку, деякі люди можуть набути більше мудрості та досвіду з попереднього шлюбу, що допомагає їм уникати певних помилок і краще підготуватися до нового партнерства.

Важливо зрозуміти, що кожен шлюб і сімейні стосунки є унікальними, і бар'єри можуть бути різними для кожної пари. Для деяких людей вступ у другий шлюб може бути простішим, а для інших – складнішим. Саме тому важливо підготуватися психологічно, розглянути попередні помилки та набути знання, щоб зменшити можливі бар'єри та збільшити ймовірність успіху у новому шлюбі.

Готовність до повторного шлюбу та створення нової сім'ї, згідно з О. Бацилевою [1], залежить від різноманітних чинників, які взаємодіють та впливають на цей процес. Наведені чинники можна поділити на кілька основних аспектів:

1. Соціально-психологічні характеристики особистостей. Такі фактори, як характер, тип темпераменту, особливості спілкування, досвід, рівень інтелектуальних та психічних процесів, впливають на те, які стосунки можуть виникнути між розлученими людьми, як вони сприйматимуть нові стосунки та як будуть взаємодіяти в новому подружньому союзі.

2. Часові фактори. Термін періоду з моменту знайомства може впливати на готовність увійти в новий шлюб, оскільки різні люди потребують різного часу для емоційного і психологічного відновлення після розлучення.

3. Вікові аспекти. Вік членів майбутньої сім'ї може впливати на ставлення до нового подружнього союзу та впливати на динаміку взаємодії в новій сім'ї.

4. Вплив оточення. Ставлення рідних та нерідних дітей до нової подружньої пари та погляди батьків на майбутній подружній союз можуть створювати психологічний тиск і впливати на прийняття рішення про вступ у повторний шлюб.

Враховуючи ці чинники, можна зрозуміти, що готовність до повторного шлюбу – це складний і індивідуальний процес, який залежить від багатьох факторів та особистих обставин розлучених людей [8].

Висновки. Збалансована психологічна готовність до повторного шлюбу допомагає розлученим або вдівцям уникнути повторення минулих помилок, створити позитивний та стійкий союз та забезпечити гармонію у новому сімейному житті. Врахування різних аспектів психологічної готовності дозволяє побудувати зрілі, обдумані та збалансовані стосунки, які забезпечать щастя, підтримку та згуртованість у повторному шлюбі.

Мотиваційний компонент визначає бажання та позитивну мотивацію створити нові стосунки, а також прагнення до щастя та стабільності в сімейному житті. Емоційний компонент включає управління емоціями,

некритичне ставлення до недоліків партнера та усвідомлення власних помилок. Когнітивний компонент відображає знання основ психології шлюбу та сім'ї, розуміння прав та обов'язків у стосунках та особливостей сімейного функціонування. Поведінковий компонент включає навички міжособистісної взаємодії, ведення домашнього виховання та управління сімейними справами.

Література:

1. Бацилева О. В. Дослідження психологічних аспектів готовності до шлюбу сучасної молоді. *Психологічний часопис*. 2019. Т. 5, № 10. С. 64-83.
2. Журавльова Л., Галицький О. Чинники психологічної готовності до сімейного життя в юнацькому віці. *Вісник Київського інституту бізнесу та технологій*. 2020. № 1. С. 20–25.
3. Карпова Д. Є. Психологічна готовність розлучених людей до вступу в новий шлюб і пріоритети при виборі партнера. *Габітус*. 2023. Вип. 47. С. 183-187.
4. Левицька Т. Розвиток психологічної готовності студентів до створення сім'ї. *Хмельницький*, 2008. 36 с.
5. Овод Ю. В. Шляхи формування психологічної готовності.
6. Пустовалов І. В. Психологічні особливості осмисленості життя дітей підліткового віку в сім'ях повторного шлюбу. *Проблеми сучасної психології*. 2015. Вип. 29. С. 575-584.
7. Столярчук О. А. Психологія сучасної сім'ї : навч. посіб. Кременчук: ПП Щербатих О.В., 2015. 136 с.
8. Бочелюк В.Й., Панов М.С., Панов Т.С. Психологічні особливості формування професійно-комунікативної компетентності юристів в сфері державного управління. *Наукові перспективи*. 2023. № 7(37) С. 573–586

References:

1. Batsylieva O. V. (2019). Doslidzhennia psykholohichnykh aspektiv hotovnosti do shliubu suchasnoi molodi [Research of psychological aspects of readiness is to marriage of modern youth]. *Psykhologichnyi chasopys - Psychological magazine, T. 5, № 10*. S. 64-83 [in Ukrainian].
2. Zhuravlova L. & Halytskyi O. (2020). Chynnyky psykholohichnoi hotovnosti do simeinoho zhyttia v yunatskomu vitsi . [Factors of psychological readiness are to domestic life in youth age]. *Visnyk Kyivskoho instytutu biznesu ta tekhnolohii - Announcer of the Kyiv institute of business and technologies, № 1*. S. 20–25 [in Ukrainian].
3. Karpova D. Ye. (2023). Psykhologichna hotovnist rozluchenykh liudei do vstupu v novyi shliub i priorytety pry vybori partnera [Psychological readiness of divorcee people to entering into new marriage and priorities at the choice of partner]. *Habitus – Habitus, T. 47*. S. 183-187 [in Ukrainian].
4. Levytska T. (2008). Rozvytok psykholohichnoi hotovnosti studentiv do stvorennia sim'i. [Development of psychological readiness of students is to creation of family]. *Khmelnitskyi* [in Ukrainian].
5. Ovod Yu. V. (2015). Shliakhy formuvannia psykholohichnoi hotovnosti [Ways of forming of psychological readiness] [in Ukrainian].
6. Pustovalov I. V. (2015). Psykhologichni osoblyvosti osmyslenosti zhyttia ditei pidlitkovoho viku v sim'iakh povtornoho shliubu [Psychological features of intelligentness of life of children of teens are in families of remarriage]. *Problemy suchasnoi psykholohii - Problems of modern psychology, Vyp. 29*. S. 575-584 [in Ukrainian].
7. Stoliarchuk O. A. (2015). *Psykhologhiia suchasnoi sim'i [Psychology of modern family]*. Kremenchuk : PP Shcherbatykh O.V. [in Ukrainian].
8. Bochelyuk V.Y., Panov M.S., Panov T.S. Psychological features of the formation of professional and communicative competence of lawyers in the field of public administration. *Scientific perspectives*. 2023. No. 7(37) pp. 573–586 [in Ukrainian].

УДК 159.9.019.4

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14\(32\)-819-828](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14(32)-819-828)

Хараджи Марина Вікторівна кандидат психологічних наук, доцент кафедри менеджменту, практичної психології та інклюзивної освіти, Університет Григорія Сковороди в Переяславі, вул. Сухомлинського, 30, м. Переяслав, 08400, <https://orcid.org/0000-0003-04547620>

Черепинська Ірина Миколаївна здобувачка другого курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності «Практична психологія», група ПП-21пмз, кафедри менеджменту, практичної психології та інклюзивної освіти, Університет Григорія Сковороди в Переяславі, вул. Сухомлинського, 30, м. Переяслав, 08400

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ СУПЕРВІЗІЇ У КОНСУЛЬТУВАННІ СІМЕЙНИХ ПАР З ПРИВОДУ СІМЕЙНИХ КОНФЛІКТІВ

Анотація. У статті аналізуються основні підходи до причин виникнення та конструктивного розв'язання конфліктів у подружжі, характеризуються етапи та особливості консультування сім'ї. Наголошується, що сімейне консультування – це модифікація відносин між членами сім'ї як системи за допомогою психотерапевтичних та психокорекційних методів з метою подолання негативної симптоматики та підвищення функціональності сімейної системи. Роль та сутність супервізії у цьому процесі полягає у виробленні рекомендацій щодо зміни негативних психологічних факторів, що ускладнюють життя подружжя і породжують конфлікти.

Зауважується, що брак досвіду спільного прийняття рішень, неузгодженість норм та способів поведінки партнерів, небажання поступатися один одному та низка інших внутрішніх та зовнішніх чинників зумовлюють значне зростання конфліктів у сучасних сім'ях. З огляду на це багато сімей потребують кваліфікованої допомоги, яку вони можуть отримати у психологічній консультації.

Акцентується, що сімейне консультування та психотерапія проводять аналіз та корекцію міжособистісних відносин, індивідуальних особливостей та психологічних захистів всіх членів сім'ї, профілактику сімейних конфліктів та/або реабілітацію всієї родини в цілому та її окремих членів.

Наголошується, що сім'я звертається за консультацією і включається у психотерапевтичну роботу у таких випадках: можливого розлучення, проблем з дітьми, у випадку психосоматичного розладу члена сім'ї, у випадку загрози статусу члену сім'ї або усій сім'ї.

Зауважується, що істотним у вирішенні сімейних конфліктів є впорядкованість виявлення проблем щодо їх значущості та терміновості вирішення, а також визначення головних та другорядних з них. Конструктивність вирішення подружніх конфліктів залежить насамперед від уміння подружжя розуміти, прощати та поступатися.

Ключові слова: конфлікт, сім'я, супервізія, супервізор, сімейне консультування, корекція міжособистісних відносин, психологічні захисти.

Kharadzhy Marina Viktorivna Candidate of Psychological Sciences Associate Professor of Department of Management Practical Psychology and inclusive education, Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav, Sukhomlinskoho St., 30, Pereyaslav, 08400, <https://orcid.org/0000-0003-0454-7620>.

Cherepynska Iryna Mykolaivna second-year of the second (master's) level of higher education in the specialty «Practical Psychology» group PP-21pmz, Department of Management Practical Psychology and inclusive education, Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav, Sukhomlinskoho St., 30, Pereyaslav, 08400.

PECULIARITIES OF THE SUPERVISION USE IN COUNSELLING COUPLES REGARDING FAMILY CONFLICTS

Abstract. The article analyses the principal approaches to the causes and effective resolution of conflicts in a couple, describes the stages and features of family counselling. It is noted that family counselling is a modification of relations between the family members as a system using psychotherapeutic and psychocorrective methods in order to overcome negative symptoms and increase the functionality of the family system. The role and essence of supervision in this process consists in developing recommendations for changing negative psychological factors that complicate the life of spouses and generate conflicts.

It is mentioned that the lack of experience in joint decision-making, inconsistency of norms and ways of behaviour of partners, unwillingness to yield each other and a number of other internal and external factors lead to a considerable increase in conflicts in modern families. Thus, many families need specialized support, such as psychological counselling.

It is highlighted that family counselling and psychotherapy provide analysis and correction of interpersonal relations, individual characteristics and psychological defence of all family members, prevention of family conflicts and/or rehabilitation of the entire family as a whole and its individual members.

It is remarked that the family seeks counselling and is engaged in psychotherapeutic work in the following cases: possible divorce, problems with children, in the case of psychosomatic disorder of a family member, in the case of a threat to the status of a family member or the entire family.

It is emphasized that the sequential identification of problems with regard to their significance and urgency of resolution, as well as the determination of the main and secondary ones, is essential in solving family conflicts. Effective resolution of marital conflicts depends primarily on the spouses ability to understand, forgive and compromise.

Keywords: conflict, family, supervision, supervisor, family counselling, correction of interpersonal relations, psychological defence.

Постановка проблеми. Ґрунтуючись на узагальненнях теоретичного аналізу і на результатах, отриманих у ході чисельних досліджень, варто зазначити, що нині значна частина молодих сімей не здатні конструктивно вирішувати конфлікти, долати труднощі сімейного життя. Очевидно, брак досвіду спільного прийняття рішень, неузгодженість норм та способів поведінки партнерів, небажання поступатися один одному та ряд інших внутрішніх та зовнішніх чинників зумовлюють таку складну ситуацію. Тому багато сімей потребують кваліфікованої допомоги, яку вони можуть отримати у психологічній консультації.

Останнім часом значно зросло значення супервізії. Це пов'язано з тим, що послуги з психологічного консультування стають дедалі більше затребуваними. Супервізія в даний час є одним із основних способів підготовки психолога-консультанта та психотерапевта. Вона проводиться у форматі консультування, присвяченого розбору випадку або його фрагмента із практики супервізанта, з метою його професійного розвитку.

У зв'язку із підвищенням ролі сімейного консультування актуальність підготовки сімейних консультантів та психотерапевтів зростає. Як наголошував Хорст Кехеле ще у 80-х роках минулого століття, соціокультурні зміни значно вплинули на життя сім'ї, здійснили руйнівний вплив на «сімейні цінності», призвели до значного зростання числа «психосоматичних сімей». У роботі практично з кожною сім'єю фахівці стикаються з психосоматичними захворюваннями, їх можливим загостренням у ситуації кризи або в процесі психотерапії. На жаль, часто у випадку невдачі відповідальність «за втечу у хворобу» свого члена сім'я намагається «перекласти» на консультанта або психотерапевта.

Сімейне консультування та психотерапія проводить аналіз та корекцію міжособистісних відносин, особливостей особистості та психологічних захистів всіх членів сім'ї, профілактику сімейних конфліктів та/або реабілітацію всієї родини в цілому та її окремих членів. Іншими словами, це психотерапія пацієнтів у сім'ї та за допомогою сім'ї.

Сім'я звертається за консультацією і включається у психотерапевтичну роботу у таких випадках: можливого розлучення, проблем з дітьми, у випадку психосоматичного розладу члена сім'ї, у випадку загрози статусу члену сім'ї або усій сім'ї.

У психоконсультаційній та психотерапевтичній роботі відбувається усвідомлення ранніх об'єктних відношень, бажань та опору, переносу та контрпереносу, створюються передумови для виходу з кризи всієї родини та проблемного члена сім'ї, зокрема.

Враховуючи все сказане вище, сімейний консультант або психотерапевт стикається з кризовою, багатокритеріальною ситуацією, розгляд якої іноді необхідний не лише у сімейному, а й у культуральному контексті. У кожному випадку це буде неповторний варіант сімейної психотерапії, який важко іноді класифікувати, тому терапевт може відчувати тривогу, емоційне вигорання, відчуття власної некомпетентності. Для допомоги у цих станах необхідні як особистий аналіз так і супервізія.

Мета статті - схарактеризувати особливості консультування подружжя у випадку виникнення сімейних конфліктів.

Виклад основного матеріалу. Неабияке значення має супервізія у процесі психологічного консультування з питань урегулювання подружніх конфліктів. Її сутність полягає у виробленні рекомендацій щодо зміни негативних психологічних факторів, що ускладнюють життя подружжя і викликають конфлікти.

Сімейне консультування – це модифікація відносин між членами сім'ї як системи за допомогою психотерапевтичних та психокорекційних методів з метою подолання негативної симптоматики та підвищення функціональності сімейної системи. Воно розглядається як одна з форм подружньої терапії, оскільки йдеться про більш прості, поверхневі та короткочасні психотерапевтичні впливи, в основному в конфліктних і кризових ситуаціях. Консультації дозволяють знайти вихід із конкретних конфліктних ситуацій.

У проведенні сімейного консультування виділяють кілька етапів:

1. *Перший етап* – діагностичний. Визначення необхідності консультування та прогноз ефекту на сім'ю – це початкова діагностична стадія корекції подружніх відносин. Під сімейним діагнозом розуміється типізація порушених сімейних відносин з урахуванням індивідуально-психологічних особливостей членів сім'ї. Особливість процедури сімейної діагностики у тому, що вона має наскрізний характер, тобто супроводжує консультування на всіх етапах та визначає вибір психокорекційних технік. Для діагностики сімейного конфлікту можна скористатися такими методиками, як «Характер взаємодії подружжя в конфліктних ситуаціях» (Ю.Є. Альошина, Л.Я. Годман) або «Мій лист дружині» (С.А. Білорусів), «Реакція подружжя на конфлікт». Дані методики можна застосовувати не лише на діагностичному етапі, але й і на завершальному етапі консультування для визначення ефективності отриманих результатів.

«Реакція подружжя на конфлікт» (А.Кочарян, Г.С.Кочарян, А.Киричук). Ця методика використовується для діагностики сімейних відносин у конфліктній ситуації. Мета: діагностувати сприйняття та розуміння подружжям

друг друга та конфліктної ситуації, а також індивідуально-специфічні захисні патерни (моделі) подружжя. Методика застосовується для індивідуальної діагностики. Опитувальник включає такі шкали: – неконструктивні установки на шлюб; – депресія; – агресія; – соматизація тривоги, – фіксація на психотравмах, – контрольна шкала.

Інструкція: Вам буде запропоновано низку тверджень. Якщо Ви погоджуєтесь з ними, то поставте в опитувальному аркуші знак «+» проти відповідного номера затвердження. Якщо Ви не згодні, поставте знак «-». Уявіть собі типові ситуації, звичайні для Вас, не замислюючись над деталями, відповідайте, довго не думаючи. Пам'ятайте, що поганих і хороших відповідей бути не може. Спробуйте відповісти якнайщирше. Метою теста-опитувальника «Характер взаємодії подружжя у конфліктній ситуації» є діагностика з наступною характеристикою подружжя за низкою параметрів: найбільш конфліктогенні сфери подружніх відносин; ступінь згоди (або незгоди) у ситуаціях конфлікту; рівень конфліктності у парі.

Ці характеристики можуть бути корисні як у дослідженнях різних сторін подружніх взаємин, так і при діагностиці з метою подальшої корекції.

Як відповідь респондентам пропонується шкала можливих реакцій на певну ситуацію, в яку закладено дві ознаки: активність чи пасивність реакції та злагоду чи незгоду спартнером (стороною в конфлікті). Лівий полюс шкали – активний вираз незгоди, не згодне нейтральне ставлення, пасивний вираз згоди і, нарешті, правий полюс – активне вираження згоди. розподілу шкали приписуються значення у балах відповідно від «-2» до «+2».

2. *Другим етапом* консультування конфліктних сімей є відновлення подружніх відносин із наступним розв'язанням конфлікту. Успішність переходу щодо нього залежить від зниження психічної напруженості консультованого. На цьому етапі під час односторонніх зустрічей консультанта з клієнтом та членами його сім'ї здійснюється виявлення та прояснення витоків сімейного конфлікту та ліквідація його за допомогою емоційного відреагування кожного члена сім'ї, залученого до конфлікту внаслідок встановлення адекватного контакту з консультантом.

Консультант допомагає кожному з учасників конфлікту навчитися говорити мовою, зрозумілою всім. Він бере він роль посередника. Іноді в подружньому конфлікті відносини сприймаються як неминучі, через що з'являються почуття занепокоєння, безвиходдя, жалю до себе. Важливо прагнути змінити песимістичне ставлення подружжя до ситуації.

При нормалізації подружніх відносин важливо:

- недопущення нового загострення конфлікту у присутності психолога (звинувачень, образ, грубості);
- не стати на бік одного з подружжя, оскільки нерідкими є спроби включити консультанта як «союзника» у конфлікті;

- від початку прагнення до розширення розуміння подружжям конфліктної ситуації, оцінки її з позиції опонента;
- терпляче ставитись до повільної, але позитивної еволюції, відновлення подружніх відносин;
- шанобливо ставитися до норм та цінностей, які приймаються чи відстоюються подружжям;
- не прагнути давати поради, а допомагати знайти правильне рішення самим;
- дотримуватися делікатності та анонімності, особливо в тих питаннях, які стосуються інтимних відносин подружжя.

На цьому етапі роботи психолог-консультант повинен поступово підійти до вирішення самого конфлікту [4-5].

Одним з найбільш істотним у вирішенні сімейних конфліктів є впорядкованість виявлення проблеми щодо їх значущості та терміновості вирішення, визначити головні та другорядні з них. Головними називають такі проблеми, які необхідно вирішувати в першу чергу і вирішення яких спричиняє вирішення інших проблем. Конструктивність вирішення подружніх конфліктів, як жодних інших, залежить насамперед від уміння подружжя розуміти, прощати та поступатися.

Одна з умов завершення конфлікту подружжя – не домагатися перемоги. Перемогу за рахунок поразки коханої людини важко назвати досягненням. Важливо поважати іншого, хоч би яка вина лежала на ньому.

Потрібно бути здатним чесно запитати у самого себе (і головне, чесно відповісти собі), що тебе насправді хвилює. При аргументації своєї позиції намагатися не виявляти недоречний максималізм і категоричність. Тільки від подружжя залежить добробут сім'ї. Таким чином, вирішення конфлікту – процес знаходження взаємоприйняттого вирішення проблеми, що має особисту значимість для учасників. Дозвіл може бути повним та неповним [2].

Для вирішення конфлікту першорядне значення має встановлення справжніх причин конфлікту. Це необхідна умова не тільки для того, щоб направити подружній конфлікт у конструктивне русло, а й знайти способи уникнути його, запобігти його виникненню.

Вирішенню конфлікту сприяє дотримання наступних правил:

- вміння особистості дотримуватись принципів «соціальної дистанції». Подружні конфлікти можуть спалахнути у випадках, коли вони надмірно далекі, а й коли дуже близькі друг до друга;
- дотримання «правила різноманітності». Чим більше взаємної зацікавленості подружжя, чим різноманітніше їх інтереси і чим більше збігу цих інтересів, тим значніший ресурс співробітництва, тим менше можливостей для виникнення конфліктного протистояння.

- правило "згладжування": «згладжувач» намагається погасити прагнення до конфліктного протистояння в іншій людині.

- робіть якнайбільше доброзичливих посилянь. Чоловік, що обдаровує свою половину доброзичливими посланнями, здатний запобігти конфлікту, навіть якщо для цього виникають деякі передумови [1].

Важливим у роботі із сімейними конфліктами є вміння їх попереджати. Розроблено багато рекомендацій щодо нормалізації подружніх взаємин, попередження переростання спірних ситуацій у конфлікти (В.Владін, Д.Капустін, І.Дорно, А.Єгідес, В.Левкович, Ю.Рюріков, Малкіна - Пих) [6].

Більшість із них зводиться до наступного: 1) поважай себе, а тим більше іншого. Пам'ятай, що він (вона) найближчий для тебе людина, батько твоїх дітей. Намагайся не накопичувати помилки, образи та «гріхи», а відразу реагуй на них; 2) виключи сексуальні закиди, оскільки вони не забуваються; 3) не робіть зауважень один одному у присутності інших (дітей, знайомих, гостей і т.д.); 4) не перебільшуй власні здібності та гідності, не вважай себе завжди і в усьому правому. Більше довіряй, а ревності зводь до мінімуму; 5) будь уважним, умій слухати і чути чоловіка; 6) не опускайся, дбай про свою фізичну привабливість, працюй над своїми недоліками; 7) ніколи не узагальнюй навіть явні недоліки чоловіка, веди розмову тільки про конкретну поведінку в конкретній ситуації; 8) стався до захоплень чоловіка з інтересом та повагою. У сімейному житті іноді краще не знати правду, ніж будь-що-будь намагатися встановити істину; 9) намагайтеся знаходити час для того, щоб хоча б іноді відпочити один від одного. Це допоможе зняти емоційно-психологічну перенасиченість спілкуванням [3].

У сучасній практичній психології розроблено низку технік, що дозволяють формувати у подружжя навички конструктивної поведінки у конфліктній ситуації: «Конструктивна сварка», «Конструктивна суперечка», «Подружня конференція», «Сімейна рада» та інші. Все це поведінкові техніки сімейної терапії.

Розглянемо техніку роботи сімейною парою, яка перебуває у конфлікті, «Подружня конференція» («Сімейна рада»). Мета: надання членам сім'ї можливості вільно спілкуватися між собою; навчання конструктивним способам взаємодії та вирішення конфліктних ситуацій; пошук нових ресурсів для покращення функціонування сім'ї.

Техніка використовується для покращення внутрішньосімейних взаємовідносин. Вона повинна регулярно використовуватися під час зустрічей психолога з подружжям або з всіма членами сім'ї, в рамках яких створюються умови для покращення сімейних інтеракцій.

Алгоритм проведення техніки. Для оптимізації внутрішньосімейного спілкування подружжю може бути запропонована можливість регулярних зустрічей між ними та психологом. При цьому час, місце та частота зустрічей особливо обумовлюються. Час, відведений для конференції, подружжя має

повністю присвятити одне одному, виключивши будь-які сторонні втручання. Якщо ця ідея приймається, партнери домовляються про зустрічі, вибирають найзручніші для обох годинник для їх проведення та знайомляться зі списком правил, який розробляється психологом з урахуванням індивідуальних особливостей даної подружньої пари та характеру її проблем. Список правил може бути представлений такими вимогами [8]:

1. Подружжя зустрічається в обумовлений час та в обумовленому місці як мінімум 1 раз на тиждень.

2. Один партнер говорить протягом якогось фіксованого часу (приблизно 30 хвилин) на будь-яку тему. Інший партнер повинен уважно слухати, не перебиваючи і не робити чогось, що могло б порушити процес спілкування. Перший партнер може говорити рівно стільки, скільки йому відведено часу. Якщо він закінчує раніше, то час подружжя мовчить.

3. Другий партнер коротко (протягом 3-х хвилин) розповідає, що він почув у монолозі першого і як він його зрозумів. При цьому забороняється засудження та критика. Метою даного процесу є адекватне сприйняття слів промовця та визнання його права на власну позицію.

4. Далі другий партнер говорить протягом відведеного часу (рівного з того, що було відведено першому), а перший його уважно слухає.

5. Після того як другий партнер закінчить свій монолог, перший протягом 3-х хвилин повинен резюмувати почуте та підтвердити, що він адекватно сприйняв позицію іншого, а також те, що вона так само, як і його власна, має право існування.

6. Обговорення слід закінчити у чітко визначений час.

7. Питання, які обговорюються на конференції, не повинні порушуватися і обговорюватися аж до наступної зустрічі.

8. На початку наступної зустрічі подружжя розповідає про те, що з ним сталося в проміжок між зустрічами і як вони до цього ставляться. Психолог відповідно до актуальної ситуації коригує правила проведення наступної конференції і ще раз повторює завдання. більш відкритим, підвищити згуртованість сім'ї, послабити боротьбу за владу і створити умови для навчання конструктивним способам вирішення сімейних проблем. відсутні навички комунікації та спільного прийняття рішень. У разі перед психологом стоїть додаткове завдання навчити членів сім'ї елементарним навичкам комунікування.

На третьому етапі реконструкції сімейних відносин або етапі фіксації в природних сімейних умовах закріплюються навички емпатичного спілкування і збільшений діапазон рольової поведінки, придбані на попередніх етапах, заслуховуються відповіді про динаміку внутрішньо сімейних відносин, проводяться консультації і корекція придбаних навичок спілкування. процес сімейного консультування, обґрунтовує послідовність застосування тих чи інших психотерапевтичних методів залежно від цілей та

об'єму діагностичних відомостей.

Вирішення сімейних конфліктів може бути забезпечене досягненням згоди із спірних питань. Це найсприятливіший варіант подолання будь-яких сімейних конфліктів. Але є і неконструктивні форми подолання таких конфліктів. Прикладом цього може бути припинення конфліктів з дітьми чи іншими членами сім'ї, позбавлення батьківських прав, тощо. Такі наслідки важким тягарем лягають на батьків або дітей, викликають у них важкі емоційно-психологічні переживання [7].

Особливою формою подолання подружніх конфліктів є розлучення. Багато чим розлучення приносить звільнення від проблем, що нагромадилися. Але часто воно задовольняє інтереси тільки однієї зі сторін і викликає важкі нервово-психічні переживання в інших [9].

Конструктивність усунення подружніх конфліктів, як ніщо інше, залежить в першу чергу від умінь партнерів розуміти, прощати й поступатись. Одною з умов завершення конфлікту люблячого подружжя – не домагатися перемоги. Перемогу за рахунок поразки коханої людини важко назвати досягненням. Важливо поважати іншого, яка б провина не лежала на ньому. Потрібно бути здатним чесно запитати в самого себе (і головне, чесно відповісти собі), що ж тебе насправді хвилює. При аргументації своєї позиції намагатися не виявляти недоречний максималізм і категоричність. Краще самим прийти до взаєморозуміння і не втягувати у свої конфлікти інших — батьків, дітей, друзів і знайомих. Тільки від самого подружжя залежить благополуччя родини [10].

Висновки. Глобальні соціокультурні зміни у світі призводять до кризи сім'ї та погіршення психічного та соматичного здоров'я її членів. Ефективна допомога сім'ї в умовах, що склалися, може бути надана шляхом сімейного консультування та психотерапії, які проводять аналіз та корекцію міжособистісних відносин, особливостей особистості та психологічних захистів всіх членів сім'ї, профілактику сімейних конфліктів та/або реабілітацію всієї родини в цілому та її окремих членів. Конструктивність вирішення подружніх конфліктів, як жодних інших, залежить насамперед від умінь подружжя розуміти, прощати та поступатися.

Література:

1. Альошина Ю. О. Індивідуальне та сімейне психологічне консультування. Київ. Клас, 2000. 208 с.
2. Ван Дорцен Е. Мета екзистенціальної психотерапії та консультування. <http://hpsy.ru/public/x2742.htm>
3. Гуліна М. А. Терапевтична та консультативна психологія. Київ. МПБ. 2021. 352.
4. Кочюнас Р. Основи психологічного консультування. «Академічний проект», 1999. - <http://psylib.org.ua/books/kociu01/index.htm>
5. Кочюнас Р. Психологічне консультування та групова психотерапія. Академічний Проект: Гаудеамус, 2005.
6. Малкіна-Пих І. Сімейна терапія. Київ. Ексмо, 2016 г. 991 с.

7. Мей Р. Мистецтво психологічного консультування. Київ. Знання. 2022.
8. Нельсон-Джоунс Р. Теорія і практика консультування. Київ. Знання. 2021.
9. Елліс А., Драйден У. Практика раціонально-емоційної поведінкової терапії. Суми. Дивограй, 2002. - 352 с.

References:

1. Al'oshina, Ju. O. (2000). *Individual'ne ta simejne psihologichne konsul'tuvannja [Individual and family psychological counseling]*. Kii'v. Klas [in Ukrainian].
2. Van, Dorcen E. Meta ekzistencial'noi psihoterapii ta konsul'tuvannja [he goal of existential psychotherapy and counseling]. *hpsy.ru* Retrieved from <http://hpsy.ru/public/x2742.htm> [in Ukrainian].
3. Gulina, M. A. (2021). *Terapevtichna ta konsul'tativna psihologija [Therapeutic and consultative psychology]*. Kii'v. MPb [in Ukrainian].
4. Kochjunas, R. (1999). *Osnovi psihologichnogo konsul'tuvannja. «Akademichnij projekt» [Fundamentals of psychological counseling. "Academic project"]*. Retrieved from <http://psylib.org.ua/books/kociu01/index.htm> [in Ukrainian].
5. Kochjunas, R. (2005). *Psihologichne konsul'tuvannja ta grupova psihoterapija [Psychological counseling and group psychotherapy]*. Akademichnij Proekt: Gaudeamus [in Ukrainian].
6. Malkina-Pih, I. (2016). *Simejna terapija [Family therapy]*. Kii'v. Eksmo [in Ukrainian].
7. Mej, R. (2022). *Mistectvo psihologichnogo konsul'tuvannja [The art of psychological counseling]*. Kii'v. Znannja [in Ukrainian].
8. Nel'son-Dzhouns, R. (2021). *Teorija i praktika konsul'tuvannja [Theory and practice of counseling]*. Kii'v. Znannja [in Ukrainian].
9. Ellis, A., Drajden, U. (2002). *Praktika racional'no-emocijnoi povedinkovoï terapii [The practice of rational-emotional behavioral therapy]*. Sumi. Divograj [in Ukrainian].

УДК 159.923(075.8)

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14\(32\)-829-840](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14(32)-829-840)

Черезова Ірина Олександрівна кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології, Бердянський державний педагогічний університет, м. Бердянськ, <https://orcid.org/0000-0001-6155-6297>

Панченко Вікторія Олександрівна кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри загальної, вікової та соціальної психології, Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка, м. Чернігів, <https://orcid.org/0000-0002-0160-2172>

Пасько Катерина Миколаївна кандидат філософських наук, доцент, доцент кафедри психології, Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка, м. Суми, <https://orcid.org/0000-0003-0488-9719>

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>

Сокальська Наталія Леонтіївна викладач відділення фахового коледжу, Черкаська медична академія, м. Черкаси, <https://orcid.org/0009-0002-9377-3696>

ЖИТТЄВА КРИЗА ОСОБИСТОСТІ ВНАСЛІДОК ТРАВМАТИЗАЦІЇ СПРИЧИНЕНОЮ ВІЙСЬКОВИМИ ДІЯМИ В УКРАЇНІ

Анотація. У статті розглядається життєва криза особистості внаслідок травматизації спричиненою військовими діями в Україні. Визначено, що основним змістом психологічної травми є втрата впевненості в тому, що життя організоване в певному порядку і знаходиться під контролем. Розглянуто психологічну травму (як стан) і зазначено, що це переживання невідповідності між загрозливими факторами ситуації та індивідуальними можливостями їхнього подолання. Обґрунтовано, що сутністю психологічної кризи є дисбаланс конструктивних, руйнівних тенденцій і форм психічної діяльності. Психологічна криза викликається фрустрацією найважливіших потреб індивідуума та його специфічною особистісною реакцією на цю фрустрацію. Така реакція носить ситуативний характер і є модусом поведінки особистості, і визначається позицією, яку займає ця особистість, виходячи з власної (що складається на цей момент) концепції даної ситуації. Виявлено, що

виникнення життєвої психологічної кризи пов'язано з наступними етапами: фрустрацією найважливіших потреб індивіда; ситуацією мікро конфлікту; психологічною кризою; ситуаційною реакцією. Описано основні травмуючі фактори війни, а саме: раптовість, відсутність подібного досвіду, тривалість, нестачу контролю, горе та втрати, постійні зміни, загрозу смерті, моральну незахищеність, поведінку під час події, масштаби руйнувань. Зазначено, що під час війни людина переживає кризу як «безвихідь», намагаючись її подолати, вона пристосовується до нової реальності, створює умови для її прийняття і переосмислення. Акцентовано увагу на основних типах переживання життєвої кризи: гедоністичному переживанні, реалістичному переживанні, ціннісному переживанні, творчому переживанні. Розглянуто послідовні стадії протікання кризи. Висвітлено чотири компоненти життєвої кризи: емоційний, когнітивний, мотиваційний та поведінковий компоненти. Охарактеризовано чинники, які впливають на перебіг життєвої кризи особистості під час війни.

Ключові слова: особистість, життєва криза, травматизація, війна, складні життєві обставини.

Cherezova Iryna Oleksandrivna Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Psychology, Berdyansk State Pedagogical University, Berdyansk, <https://orcid.org/0000-0001-6155-6297>

Panchenko Viktoriia Oleksandrivna Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of General, Developmental and Social Psychology, T. H. Shevchenko National University «Chernihiv Colehium», Chernihiv, <https://orcid.org/0000-0002-0160-2172>

Pasko Kateryna Mykolaivna Candidate of Philosophical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Psychology, Sumy State Pedagogical University named after A. S. Makarenko, Sumy, <https://orcid.org/0000-0003-0488-9719>

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>

Sokalska Natalia Leontiivna Teacher of the Department of the Professional College, Medical Academy in Cherkasy, Cherkasy, <https://orcid.org/0009-0002-9377-3696>

LIFE CRISIS OF A PERSON AS A RESULT OF TRAUMATIZATION CAUSED BY MILITARY ACTIONS IN UKRAINE

Abstract. The article deals with the life crisis of an individual as a result of traumatization caused by military actions in Ukraine. It is determined that the main content of psychological trauma is the loss of confidence that life is organized in a certain order and is under control. The author considers psychological trauma (as a condition) and notes that it is the experience of a discrepancy between the threatening factors of the situation and the individual capabilities of overcoming them. It is substantiated that the essence of a psychological crisis is an imbalance of constructive and destructive tendencies and forms of mental activity. A psychological crisis is caused by the frustration of the most important needs of an individual and his or her specific personal reaction to this frustration. Such a reaction is situational in nature and is a modus operandi of the individual's behavior, and is determined by the position taken by this person based on his or her own (currently developing) concept of the situation. It is found that the emergence of a life psychological crisis is associated with the following stages: frustration of the most important needs of the individual; a situation of micro-conflict; psychological crisis; situational reaction. The main traumatizing factors of war are described, namely: suddenness, lack of similar experience, duration, lack of control, grief and loss, constant change, threat of death, moral insecurity, behavior during the event, and the extent of destruction. It is noted that during the war, a person experiences a crisis as a "hopelessness", trying to overcome it, he or she adapts to the new reality, creates conditions for its acceptance and rethinking. Attention is focused on the main types of life crisis experience: hedonic experience, realistic experience, value experience, creative experience. The successive stages of the crisis are considered. Four components of a life crisis are highlighted: emotional, cognitive, motivational and behavioral components. The factors that influence the course of a person's life crisis during war are characterized.

Keywords: personality, life crisis, traumatization, war, difficult life circumstances.

Постановка проблеми. Кожна людина у своєму житті стикається з ситуаціями, які змінюють звичний і усталений ритм її життя. Вони ставлять людину перед проблемою неможливості вижити в новій ситуації і змушують страждати через те, що старі стратегії поведінки вже не працюють, а нові ще не вироблені. Така ситуація склалася на початку повномасштабного вторгнення Російської Федерації в Україну 24 лютого 2022 року. Більшість населення було психологічно травмовано. Збройні конфлікти на півдні та сході країни, постійні масовані ракетні обстріли української території, значне зубожіння населення, відсутність чіткої державної політики щодо українського народу, погіршення епідеміологічної ситуації, зростання цін на

продукти харчування, засоби особистої гігієни та ліки – все це ще більше пригнічує українців та спричинює виникнення життєвої кризи.

Життєва криза, яка викликана військовими діями в Україні, негативно впливає на психічне здоров'я населення та призводить до деструктивної поведінки. Тому ми вважаємо, що існує нагальна потреба у пошуку та розробці ефективних методів допомоги людям у подоланні життєвої кризи, спричиненої травмою військових дій в Україні.

Аналіз останніх досліджень і публікацій дозволив виявити, що проблематикою життєвої кризи займалися сучасні вітчизняні психологи: І. Лясковська, В. Кириченко, Л. Шевченко, І. Щербакова. В своїх надбаннях вони розглядали духовні, професійні, вікові та смислотворні складові кризи.

К. Артемова, Н. Василевська, Е. Еріксон, А. Кронік, Д. Маттесон, Т. Титаренко досліджували життєву кризу та її варіативність.

Мета статті – полягає у визначенні дефініції «життєва криза» та розгляді особливостей життєвої кризи особистості внаслідок травматизації спричиненою військовими діями в Україні.

Виклад основного матеріалу. Нинішнє широкомасштабне вторгнення в Україну виходить за межі нормального людського досвіду. Активні бойові дії на третині території країни призвели до серйозних порушень у житті людей, шкоди здоров'ю, великих людських жертв, значних матеріальних збитків тощо. Війна як непереборна зовнішня обставина, що обмежує існуванню та порушує нормальне життя, є цілком реальною загрозою шоком для українців, особливим досвідом, травматичною подією з точки зору кризової психології. Науковці класифікують війну як ситуацію надзвичайної гостроти, яка може стати для тих, хто її переживає, кризою, стресом і травмою, викликаючи кризовий стан, стрес і психологічну травму [1]. Основним змістом психологічної травми є втрата впевненості в тому, що життя організоване в певному порядку і знаходиться під контролем.

Психологічна травма (як стан) – це переживання невідповідності між загрозливими факторами ситуації та індивідуальними можливостями їхнього подолання. Цей стан супроводжується інтенсивним страхом, гострим відчуттям безпорадності й втрати контролю, когнітивними змінами і змінами у способах регуляції афектів, що спричиняє іноді тривалі фізичні, психічні й особистісні розлади [2, с. 23].

Саме психологічна травма призводить до життєвої кризи особистості.

Т. Титаренко життєву кризу визначає як «тривалий внутрішній конфлікт з приводу життя в цілому, його сенсу, головних цілей та шляхів їх досягнення. Переживання людиною кризи тісно пов'язане зі ступенем усвідомлення кризового стану». Життєва криза – це період, протягом якого змінюється спосіб детермінації процесів розвитку, життєвий задум, траєкторія життєвого шляху [3].

Л. Гримак, виходячи з етимології слова, визначає поняття «криза» (від грец. crisis – рішення, поворотний пункт, суд) як різкий, крутий злам в течії

якогось процесу, що міняє його форму, напрямок, а також точку вибору, котрий перекреслює щось у минулому. Розуміння кризи як стану, породженого виниклою перед людиною проблемою, якої вона не може уникнути і яку вона не може розв'язати за короткий час і звичним способом, імпліцитно присутнє у всіх типах криз, що виділяються [4, с. 122].

Вважається, що сутністю психологічної кризи є дисбаланс конструктивних, руйнівних тенденцій і форм психічної діяльності. Психологічна криза викликається фрустрацією найважливіших потреб індивідуума та його специфічною особистісною реакцією на цю фрустрацію. Така реакція носить ситуативний характер і є модусом поведінки особистості, і визначається позицією, яку займає ця особистість, виходячи з власної (що складається на цей момент) концепції даної ситуації.

Виникнення психологічної кризи пов'язано з кількома етапами:

- 1) фрустрація найважливіших потреб індивідуума;
- 2) ситуація мікро конфлікту;
- 3) психологічна криза;
- 4) ситуаційна реакція як відповідь на конфліктне ситуаційне навантаження [5].

Г. Солохова вважає, що сучасна війна характеризується наступними травмуючими факторами, які призвели до життєвої кризи особистості та її загострення [6]:

1. Раптовість. Не дивлячись на поширення в інформаційному полі думок про можливість активації військового зіткнення на Сході країни, повірити у реальність повномасштабного вторгнення й підготуватися до цього для більшості українців було неможливим.

2. Відсутність подібного досвіду. З часів Другої Світової Війни військові дії такого масштабу на території України відбуваються вперше.

3. Тривалість. Неможливість визначити або спрогнозувати ймовірну тривалість.

4. Нестача контролю. Події в умовах війни ніхто не в змозі контролювати. Має пройти час, щоб людина знову мала змогу контролювати звичайні події свого буденного життя.

5. Горе та втрати. Вимушені розлучення із рідними, можливі втрати та, що ще гірше, перебування в очікуванні звісток про можливі втрати, посилюють страждання особистості. Довготривалі травматичні події можуть позбавляти людину надії на відновлення втраченого.

6. Постійні зміни. Руйнування, спричинені війною, постійно зростають, частина з них не підлягає відновленню, що може вплинути на умови життя, а адаптація до частини з них може бути складним процесом.

7. Загроза смерті. Загрозливі ситуації, навіть короткочасні, можуть змінити структуру особистості людини. Неодноразові зустрічі зі смертю можуть призвести до глибоких змін в адаптації. Близька зустріч зі смертю збільшує ймовірність важкої екзистенціальної кризи.

8. Моральна незахищеність. Під час війни люди можуть бути змушені приймати рішення щодо своєї системи цінностей, які призводять до змін у їхньому житті, наприклад, виїхати за кордон або залишитися з родиною в пошуках безпеки, ризикувати своїм життям, щоб допомогти жертвам у небезпечних місцях, або турбуватися про своє найближче соціальне оточення.

9. Поведінка під час події. Бажано, щоб у важкий час людина виглядала якомога здоровішою, але це вдається не всім. Те, що людина зробила чи не зробила під час війни, може переслідувати її ще довго, навіть після того, як загояться інші травми.

10. Масштаби руйнувань. Війна руйнує не лише будівлі, але й оточення людини, її соціальну структуру. Змінені культурні норми змушують людей пристосовуватися до них або відчужуватися від них; в останньому випадку до емоційної шкоди додається соціальна дезадаптація.

Життєва криза, яка виникає внаслідок війни має низку особливостей, які відрізняють її від інших емоційно складних життєвих ситуацій. Усі типи життєвих криз суб'єктивно переживаються як більш-менш гостра необхідність реконструкції ставлення до себе, до власного минулого, теперішнього і майбутнього. Криза торкається найбільш фундаментальних життєво значущих цінностей і потреб людини, стає домінантою внутрішнього життя і супроводжується сильними емоційними переживаннями. Вона порушує звичний хід життя, дезорганізовуючи життєдіяльність, робить необхідним переосмислення людиною свого життя [7].

Життєва криза, спричинена воєнною травмою, суб'єктивно відчувається як втрата, невдача, розрив, маючи на увазі, що для людини важлива не сама по собі втрата чи невдача, а її особистісна значущість: те, що для однієї людини є втратою, наприклад, може здаватися абсолютно тривіальним і природним для іншої. Ще одна складова психологічної кризи – усвідомлена безвихідь ситуації, неможливість вирішення конфлікту, викликана дефіцитом інформації, необхідної для розв'язання проблеми. Іноді цей дефіцит має реальний, об'єктивний характер (у випадку особливо складної ситуації), в інших випадках – уявний, пов'язаний зі специфікою психічної діяльності суб'єкта [8].

Слід також пам'ятати, що війна є однією з екстремальних ситуацій, в якій людина постійно перебуває під впливом сильного психоемоційного стресу. Це може призвести до змін у фізичному та психічному стані, до яких необхідно належним чином ставитися як самій людині, так і фахівцям. Нав'язливі думки, провали в пам'яті, напруженість, неконтрольовані спалахи, втрата сну, тривога, ізоляція та почуття провини – все це є симптомами наслідків постійного психоемоційного стресу [9].

З одного боку, переживання воєнних подій як найбільш критичної ситуації в житті людини має деструктивний вплив, посилюючи тривогу і депресію, почуття безпорадності і відчаю, що може призвести до життєвої

кризи. З іншого боку, цей досвід може покращити життя, зробити його більш повноцінним і осмисленим. Людина, яка болісно пережила війну, змінює своє ставлення до життя, смерті, себе і цінностей, виробляє інші життєві стратегії, які допомагають їй вийти з критичної ситуації. Життя в умовах війни змусило українців не лише змінити спосіб життя, а й переосмислити світогляд, ставлення до себе та навколишнього світу, що може стати переломним моментом у житті кожного і призвести до кризи ідентичності.

Людина переживає кризу як «безвихідь», намагаючись її подолати, вона пристосовується до нової реальності, створює умови для її прийняття і переосмислення. У кризовій ситуації активізуються адаптаційні ресурси особистості.

М. Слюсаревський у своїй доповіді навесні 2022 року акцентував увагу на тому, що фахівцями різних служб та інституцій було зафіксовано своєрідну динаміку емоційного реагування українців на війну: після шоку, ступору та цілковитої розгубленості її перших днів зазвичай наступав період граничного емоційного піднесення, солідарності та палкої надії на швидку перемогу, який відтак неминуче змінювався депресивною фазою з домінуванням таких станів, як апатія, песимізм, безнадія. Це є ознакою тривалого стресу і виснаження резервів організму. Окрім того, постійним емоційним фоном війни для багатьох є важке почуття провини, страх, нестерпний гнів та ненависть до ворога. Для людей, що зазнали втрат або травмування, особливу небезпеку становлять гострі стресові реакції, патологічний перебіг горювання та розлади адаптації [10].

З кризи можна вийти двома шляхами: або людина може відновити перерване кризою життя і повернути його до життя, або життя перероджується і людина перероджується, стає зовсім іншою і ставить в цьому іншому житті нові цілі і шукає нові шляхи їх досягнення. У цьому випадку криза виводить людину на новий рівень особистісного розвитку.

Науковці виділяють чотири типи переживання кризи [11, с. 6]:

- Гедоністичне переживання ігнорує факт, що відбувся, і заперечує його – «нічого страшного не трапилося», формує і підтримує ілюзію добробуту та збереження порушеного змісту життя. Якщо можна так сказати, це порушена захисна реакція інфантильного свідомості.

- Реалістичне переживання підпорядковується принципу дійсності. Людина тверезо ставиться до того, що відбувається, приймає те, що трапилося, пристосовуючи свої інтереси до нового образу і сенсу життя. При цьому ставлення до речей, що раніше містилося в його житті, вже неможливо, людина безповоротно відкидає минуле і повністю знаходиться в теперішньому і майбутньому.

- Ціннісне переживання повністю визнає наявність критичної ситуації, але відкидає пасивне прийняття ударів долі. Життєве ставлення, що стало неможливим, не зберігається і не виганяється. Ціннісно переживання

будує новий зміст життя з урахуванням понесеної втрати. Наприклад, людина, яка втратила близьких, будує своє життя так, щоб замінити близьким того, кого він втратив, зберегти, наприклад, сімейну справу або продовжити традиції.

- Творче переживання – цей тип характерний для вольових особистостей, що склалися. Оскільки така людина має досвід вольової поведінки, то в критичних ситуаціях вона зберігає здатність свідомо шукати вихід із критичного становища.

Кожна життєва криза має свою течію, початок та основні фази. Дж. Каплан [12] описав чотири послідовні стадії кризи.

Перша стадія. Первинне зростання напруги, у якому стимулюються звичайні, звичні способи вирішення проблеми.

Друга стадія. Подальше зростання напруги за умов, коли ці способи виявляються безрезультатними.

Третя стадія. Ще більше збільшення напруги, що вимагає мобілізації зовнішніх та внутрішніх джерел сил.

Четверта стадія. Якщо все виявляється марно, настає стадія, що характеризується підвищенням тривоги та депресії, почуттям безпорадності, безнадійності та зрештою дезорганізації особистості.

Під час виникнення життєвої кризи виділяють емоційний, когнітивний, мотиваційний та поведінковий компоненти. Усі вони тісно взаємопов'язані та є реакцією на кризову ситуацію [11, с. 8-9].

1. Емоційний компонент. Емоційний компонент – це найвиразніший компонент кризового стану; емоційна реакція людини на ті чи інші події, що характеризується такими особливостями:

- Негативний характер переживань. На перше місце в кризовій ситуації виходять відчуття та емоції негативного характеру («Мені погано»).

- Висока інтенсивність переживань. Сила та інтенсивність почуттів у кризовій ситуації значно перевершує ті емоції, які людина відчуває у повсякденному житті («Я цього не винесу»).

- Різноманітність переживань. Кризовий стан насичений найрізноманітнішими емоціями та переживаннями: пригніченість, страх, почуття провини, образа, злість, безпорадність, безнадійність, самотність тощо.

- Суперечливість переживань. Серед різноманіття почуттів, які відчуває людина у кризовій ситуації, багато хто з них має суперечливий характер. Те, що у повсякденному житті майже сумісно, у кризовому стані найчастіше невіддільно друг від друга.

- Незвичайність переживань. Багато почуттів, які відчуває людина, незвичайні та незвичні для нього («Я не знаю, що зі мною»).

- Неприйнятність переживань. Багато почуттів у суспільстві вважаються неприйнятними та неприпустимими (наприклад, агресія). У

результаті людина, яка відчуває ці почуття, відчуває себе «ненормальною» та ізольованою від суспільства, оскільки вона не може розповісти про них оточуючим, що ще більше посилює її кризовий стан («Я божеволію»).

- Неприйняття переживань. Багато почуттів, якими насичений кризовий стан, є неприйнятними не тільки для оточуючих, але й не приймаються самою людиною. В результаті значна частина кризового стану наповнена так званими мета-почуттями або почуттями з приводу своїх почуттів. Головним чином це негативні почуття, які виявляються в боротьбі людини зі своєю реакцією на кризову ситуацію («Я намагаюсь тримати себе в руках»).

2. Когнітивний компонент. Когнітивний компонент тісно пов'язаний з емоційним і проявляється в нездатність людини самому знайти вихід із ситуації: «Я не знаю, що мені робити». У цьому сенсі, до певної міри кризової вважатимуться будь-яку ситуацію, у якій утруднений пошук виходу з становища. Когнітивний компонент кризового стану також виражається в одномірному баченні ситуації, наприклад, людина бачить вихід зі свого стану в тому, щоб «позбутися нестерпних почуттів». Іноді цей стан називають «тунельним баченням».

3. Мотиваційний та поведінковий компоненти

У кризовому стані людина втрачає важливі сенсожиттєві орієнтири. У певному сенсі глибока апатія – це природна реакція на втрату цих орієнтирів. Людина може казати: «Я нічого не хочу», «Мені нічого не треба. Вона відмовляється не лише від своїх бажань, а й від будь-яких дій. Особистість не в змозі взяти на себе якусь відповідальність за те, що відбувається з нею.

Отже, беручи до уваги описані вище компоненти, можна стверджувати, що під час життєвої кризи особистість переживає відчуття хаосу, фрагментації та «втрати себе» і може відчувати себе неадекватною або навіть психічно ненормальною, оскільки все, що з нею відбувається, не відповідає її Я-концепції або її уявленням про навколишній світ. Це виходить за межі Я-концепції та нормальної поведінки і стану.

На перебіг життєвої кризи особистості під час війни впливають наступні чинники:

1) інтенсивність і особливості дії подразника. Відносно невелике психічне напруження до певної межі є позитивним, але коли воно перевищує поріг можливостей особи, настає різке погіршення психічного стану та ефективності діяльності в цілому;

2) психологічна надійність – інтегральна індивідуальна характеристика, що передбачає наявність сукупності певних психофізіологічних, індивідуально-типологічних та характерологічних властивостей особистості. Зокрема, йдеться про стійкість до перенапруження, небезпеки та невдач у сполученні зі здатністю до виправданого ризику, швидке подолання переживання та розчарування, оптимальний рівень тривожності, стриманість в емоціях, врівноваженість, розсудливість;

3) психологічна підготовленість – спеціальна тренуваність до дій і екстремальних умовах, під впливом якої поріг корисності напруження підвищується;

4) функціонально-психологічний стан організму – поріг корисної напруженості зменшується під впливом перенесених соматичних захворювань та психічних травм, в тому числі внаслідок невдач по службі, втоми, участі в конфліктних ситуаціях із вираженим психофізіологічним реагуванням.

Отже, ми бачимо, що насправді життєва криза особистості є глибинною та може призвести до багатьох негативних деструкцій особистості.

Висновки. Таким чином, можемо зробити висновок, що життєва криза особистості внаслідок травматизації спричиненою військовими діями в Україні – це етап життя, наповнений кризовими ситуаціями, обставинами та подіями, які загрожують фізичному чи психологічному існуванню людини, бо порушують звичний ритм і якість життя настільки, що доводять людину до межі її енергетичних, психологічних та адаптаційних ресурсів і викликають необхідність перегляду екзистенціального образу людини у світі. Кризова ситуація – це життєва ситуація з найвищим (критичним) рівнем розвитку особистісної проблеми, тобто проблемна ситуація, яку людина переживає в стані психологічної кризи.

Усі види життєвих криз суб'єктивно переживаються як більш-менш гостра потреба в перебудові ставлення до себе, минулого, теперішнього і майбутнього. Складовою психологічної кризи є також усвідомлення безвиході ситуації, неможливості вирішення конфлікту через дефіцит інформації, необхідної для розв'язання проблеми. Цей дефіцит іноді є реальним і об'єктивним (у випадку особливо складної ситуації), в інших випадках – уявним і пов'язаним з особливостями психічної діяльності відповідної людини.

Література:

1. Кісарчук З. Г. Психологічна допомога постраждалим внаслідок кризових травматичних подій: методичний посібник. Київ: ТОВ «Видавництво «Логос», 2015. 207 с.
2. Основи реабілітаційної психології: подолання наслідків кризи. Навчальний посібник. Том 1. Київ, 2018. 208 с.
3. Титаренко Т. М. Життєві кризи: технології консультування. Том 1. Київ, 2007.
4. Варбан Є. О. Життєва криза: поняття, концепції та прояви. *Проблеми сучасної психології*. 2010. Випуск 8. С. 120-133.
5. Варбан Є. О. Психодіагностика стратегій подолання критичних життєвих ситуацій: деякі підходи та методи. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія № 12, Психологічні науки*. 2007. № 17 (41), ч. 2. С. 177-182.
6. Солохова Г. М. Особливості емоційної сфери українських жінок періоду дорослості в умовах війни. Кваліфікаційна робота на здобуття освітнього ступеню магістра. 2022. Харків. 117 с.
7. Титаренко Т. М. Життєвий світ особистості: у межах і за межами буденності. Київ: Либідь, 2003. 376 с.

8. Туриніна О. Л. Психологія травмуючих ситуацій: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Київ: ДП «Видавничий дім «Персонал», 2017. 160 с.
9. Терещук А. Д. Психоемоційний стан і поведінка військовослужбовців, що повернулися із зони АТО. *Актуальні проблеми психології: збірник наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України*. 2017. Том XI: Психологія особистості. Психологічна допомога особистості. Вип. 15. 636 с.
10. Слюсаревський М. М. Соціально-психологічний стан українського суспільства в умовах повномасштабного російського вторгнення: нагальні виклики та відповіді. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*. 2022. Т. 4. № 1.
11. Бурлакова І. А. Кризова психологія: навчально-методичний матеріал. Київ, Видавництво КРЦПК, 2022. 84 с.
12. Зливков В. Л., Лукомська С. О., Федан О. В. Психодіагностика особистості у кризових життєвих ситуаціях. Київ: Педагогічна думка, 2016. 219 с.
13. Заїка В. М. Особливості трансформації особистості людини в ході вирішення життєвої кризи. *Методичні матеріали*. Полтава, 2006. 100с.

References:

1. Kisarchuk Z. H. (2015). *Psychologichna dopomoha postrazhdalym vnaslidok kryzovykh travmatychnykh podii [Psychological assistance to victims of traumatic events]: metodychni posibnyk*. Kyiv: TOV «Vydavnytstvo «Lohos».
2. *Osnovy reabilitatsiinoi psykholohii: podolannya naslidkiv kryzy [Basics of rehabilitation psychology: overcoming the consequences of the crisis]* (2018). Navchalnyi posibnyk. Tom 1. Kyiv.
3. Tytarenko T. M. (2007). *Zhyttievi kryzy: tekhnolohii konsultuvannya [Life crises: counseling technologies]*. Tom 1. Kyiv.
4. Varban Ye. O. (2010). *Zhyttieva kryza: poniattia, kontseptsii ta proiavy [Life crisis: concepts, concepts and manifestations]*. *Problemy suchasnoi psykholohii – Problems of modern psychology*. Vypusk 8, 120-133.
5. Varban Ye. O. (2007). *Psychodiahnostyka stratehii podolannya krytychnykh zhyttievnykh sytuatsii: deiaki pidkhody ta metody [Psychodiagnostics of strategies for overcoming critical life situations: some approaches and methods]*. *Naukovyi chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M. P. Drahomanova. Serii № 12, Psykholohichni nauky – Scientific Journal of the National Pedagogical Dragomanov University. Series №12, Psychological Sciences*, 17 (41), ch. 2, 177-182.
6. Solokhova H. M. (2022). *Osoblyvosti emotsiinoi sfery ukrainskykh zhinok periodu doroslости v umovakh viiny [The peculiarities of the emotional sphere of Ukrainian women in the period of adulthood during the war.]*. *Kvalifikatsiina robota na zdobuttia osvitnoho stupeniu mahistra*. Kharkiv. 117 s.
7. Tytarenko T. M. (2003). *Zhyttieviy svit osobystosti: u mezhakh i za mezhamy budennosti [The life world of a personality: within and beyond the everyday]*. Kyiv: Lybid,
8. Turynina O. L. (2017). *Psykholohiia travmuiuchykh sytuatsii [Psychology of traumatic situations]: navchalnyi posibnyk dlia studentiv vyshchykh navchalnykh zakladiv*. Kyiv: DP «Vydavnychiy dim «Personal».
9. Tereshchuk A. D. (2017). *Psykhoebotsiinyi stan i povedinka viiskovosluzhbovtiv, shcho povernulysia iz zony ATO [Psycho-emotional state and behavior of servicemen who returned from the ATO zone]*. *Aktualni problemy psykholohii: zbirnyk naukovykh prats Instytutu psykholohii im. H. S. Kostiuka NAPN Ukrainy – Actual problems of psychology: a collection of scientific papers of the H.S. Kostiuk Institute of Psychology of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine*. Vyp. 15.

10. Sliusarevskyi M. M. (2022). Sotsialno-psykholohichni stan ukraïnskoho suspilstva v umovakh povnomasshtabnoho rosiiskoho vtorhnennia: nahalni vyklyky ta vidpovidì [Social and Psychological State of Ukrainian Society in the Context of a Full-Scale Russian Invasion: Urgent Challenges and Responses]. *Visnyk Natsionalnoi akademii pedahohichnykh nauk Ukrainy – Bulletin of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine*. Т. 4, 1.

11. Burlakova I. A. (2022). Kryzova psykholohiia [Crisis psychology]: navchalno-metodychnyi material. Kyiv, Vydavnytstvo KRTsPK.

12. Zlyvko V. L., Lukomska S. O., Fedan O. V. (2016). Psykhodiahnostyka osobystosti u kryzovykh zhyttievykh sytuatsiakh [Psychodiagnostics of personality in crisis life situations]. Kyiv: Pedahohichna dumka.

13. Zaika V. M. (2006). Osoblyvosti transformatsii osobystosti liudyny v khodi vyrishennia zhyttievoi kryzy [Peculiarities of human personality transformation in the course of solving a life crisis.]. *Metodychni materialy*. Poltava.

СЕРІЯ «МЕДИЦИНА»

UDC 613.84+616.71-007.234(083.13)

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14\(32\)-841-847](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14(32)-841-847)

Babinets Liliya Stepanivna Doctor of Medical Sciences, Professor, Head of the Department of Therapy and Family Medicine, I. Horbachevsky Ternopil National Medical University, Majdan Voli 1, Ternopil, 46001, tel.: (098) 840-55-19, <https://orcid.org/0000-0002-0560-1943>

INFLUENCE OF SMOKING ON BONE TISSUE CONDITION IN PATIENTS WITH COMORBID COPD AND CHRONIC PANCREATITIS

Abstract. The World Health Organization states that Chronic Obstructive Pulmonary Disease (COPD) is the third leading cause of death worldwide. COPD is a common chronic respiratory disease that leads to progressive deterioration and exacerbation of symptoms. While it can be prevented, once diagnosed, it cannot be cured. COPD management requires attention to both respiratory and extrapulmonary manifestations, such as osteoporosis, cardiovascular pathology, and anemia. Comorbidity exacerbates the course of both diseases and accelerates disability. Objective: to examine the impact of tobacco product use on bone tissue status in patients with comorbid COPD and chronic pancreatitis. Materials and Methods: Ninety patients with COPD combined with chronic pancreatitis (45 females and 45 males) participated in the study. The average age of the patients was 56.42 ± 4.11 years. All participants underwent a medical history and complaint assessment, clinical examination, spirometry, and radiographic densitometry. Results and Discussion: In patients with the combination of COPD and chronic pancreatitis, there was a decrease in bone mineral density to the level of stage II osteopenia. All patients showed varied changes in bone mineral density with a predominance of patients with reduced bone mass. When analyzing bone density indicators in smokers and non-smokers, a significant decrease was observed in smokers, with bone density parameters in smokers corresponding to stage III osteopenia compared to healthy individuals under 45 years of age, while non-smokers had stage II osteopenia. We found a strong inverse correlation between smoking duration and bone mineral density ($r = -0.718$; $p < 0.05$). Conclusions: Smoking is a factor that influences the development of osteodysplasia in patients with concurrent COPD and chronic pancreatitis. Smoking contributes to reduced bone mineral density. Densitometry data revealed diverse changes in bone mineral density in patients with COPD combined with chronic pancreatitis, with a predominance of osteopenia.

Osteosclerosis was identified in 6% of patients, first-degree osteopenic syndrome in 17%, second-degree in 27%, third-degree in 16%, and osteoporosis in every fourth patient.

Keywords: smoking, influence, osteoporosis, respiratory pathology, COPD, chronic pancreatitis, adults.

Бабінець Лілія Степанівна доктор медичних наук, професор, завідувача кафедри терапії та сімейної медицини, Тернопільський національний медичний університет імені І.Я. Горбачевського, майдан Волі, 1, м. Тернопіль, 46001, тел.: (098) 840-55-19, <https://orcid.org/0000-0002-0560-1943>

ВПЛИВ ТЮТЮНОПАЛІННЯ НА СТАН КІСТКОВОЇ ТКАНИНИ У ХВОРИХ НА ХОЗЛ ТА ХРОНІЧНИЙ ПАНКРЕАТИТ

Анотація. Всесвітня організація охорони здоров'я заявляє, що хронічне обструктивне захворювання легень (ХОЗЛ) є третьою причиною смерті у світі. ХОЗЛ є поширеним хронічним захворюванням дихальної системи, що призводить до поступового погіршення та посилення симптомів. Цьому захворюванню можна запобігти проте після встановлення діагнозу його неможливо вилікувати. При менеджменті ХОЗЛ доводиться звертати увагу як на респіраторні прояви, а і позалегенові: остеопороз, серцево-судинна патологія, анемія. Коморбідність погіршує перебіг обох захворювань та пришвидчує інвалідизацію. Мета: вивчити вплив використання тютюнових виробів в контексті стану кісткової тканини у коморбідних пацієнтів із ХОЗЛ та хронічним панкреатитом. Матеріали і методи. Участь у дійсному дослідженні взяло 90 пацієнтів із ХОЗЛ у поєднанні із хронічним панкреатитом (45 жінок та 45 чоловіків). Середній вік пацієнтів становив $56,42 \pm 4,11$ року. Всім учасникам було проведено збір анамнезу та скарг, клінічний огляд, спірометрія, рентгеновська денситометрія. Результати та обговорення. У хворих із поєднанням ХОЗЛ та хронічного панкреатитом мало місце зниження МЩКТ до рівня остеопенії II ступеня. У всіх хворих виявлено різноспрямовані зміни КТ із переважанням пацієнтів зі зниженою кістковою масою. Під час аналізу показників КТ у курців і некурців виявлено вірогідне зниження їх у курців, причому параметри КТ стосовно здорових людей віком до 45 років у групі курців відповідають зниженню МЩКТ до рівня остеопенії III ступеня, у некурців - до рівня остеопенії II ступеня. Нами було виявлено сильний зворотній кореляційний зв'язок між тривалістю куріння та показником МЩКТ ($r = -0,718$; $p < 0,05$). Висновки. Куріння є фактором впливу на формування остеодefіциту у пацієнтів із поєднаним перебігом ХОЗЛ і хронічного панкреатиту. Куріння сприяє зниженню мінеральної щільності кісткової тканини. За даними денситометрії, у пацієнтів із ХОЗЛ у поєднанні із хронічним панкреатитом виявлено різноспрямовані зміни мінеральної

щільності кісткової тканини з переважанням остеодefіциту. Остеосклероз був виявлений у 6% пацієнтів, остеопенічний синдром I ступеня - у 17%, II ступеня - у 27%, III ступеня - у 16%, остеопороз - у кожного четвертого хворого.

Ключові слова: куріння, вплив, остеопороз, респіраторна патологія, ХОЗЛ, хронічний панкреатит, дорослі.

Introduction. Chronic Obstructive Pulmonary Disease (COPD) holds a prominent position among non-communicable diseases and simultaneously poses a global burden on the healthcare system due to its high prevalence (affecting one in ten adults), increasing incidence, and substantial personal, social, and economic costs [1].

Tobacco smoking (both active and passive) remains a primary risk factor for the development of COPD. Toxic particles inhaled from tobacco smoke induce inflammation in the respiratory tract, which is exacerbated in individuals with COPD. This chronic inflammation persists even after smoking cessation [2].

According to the WHO, tobacco use in the 20th century resulted in 100 million deaths. If the current trend continues, tobacco use is projected to cause up to one billion deaths in the 21st century. With over one billion smokers worldwide, tobacco consumption is steadily increasing, with the epidemic shifting to developing countries. More than 80% of smokers live in low- and middle-income countries, and half of all smokers die from tobacco-related illnesses [3].

Respiratory and non-respiratory symptoms are highly prevalent, often under-assessed, and lead to several extrapulmonary manifestations of the disease, including physical, emotional, and social implications. Key non-respiratory impairments include reduced nutritional status, skeletal muscle dysfunction, osteoporosis, cardiovascular pathology, anemia, and more [4].

Osteoporosis represents a significant extrapulmonary effect in COPD. It is characterized by low bone density and microstructural changes that increase the risk of fractures. Fractures associated with osteoporosis due to reduced physical activity and prolonged bed rest have several adverse consequences for COPD patients, including worsened lung function, reduced quality of life, increased hospitalizations, and mortality [5]. Moreover, these two conditions create a vicious cycle and impose a substantial burden on these patients. Osteoporosis often remains asymptomatic in COPD patients and frequently goes undiagnosed until fractures occur. Therefore, screening for osteoporosis in COPD patients is necessary, with particular attention to early identification of those at high risk for developing osteoporosis [6].

Chronic pancreatitis is also a common issue. Researchers are increasingly focusing on the study of comorbidity between gastrointestinal diseases and COPD. When combined with COPD, chronic pancreatitis may be caused by chronic infection, sensitization, changes in blood gas composition, and microcirculation disturbances. Digestive system disorders negatively affect the course of COPD, yet there are still knowledge gaps in this area [7,8,9,10].

Objective: to investigate the impact of tobacco product use on the bone tissue status in comorbid patients with COPD and chronic pancreatitis.

Materials and Methods. A total of 90 patients with COPD in combination with chronic pancreatitis participated in the current study, including 45 females and 45 males. The patients' ages ranged from 35 to 86 years, with an average age of 56.42 ± 4.11 years. Among these patients, 32 (36%) were diagnosed with concurrent mild COPD (stage I), while 58 (64%) had moderate COPD (stage II). The diagnoses of COPD and chronic pancreatitis were confirmed based on established criteria, utilizing data from patient histories, clinical symptoms, laboratory data, and results of instrumental examinations. The duration of COPD ranged from 1 to 25 years, with the combined duration of the diseases ranging from 1 to 10 years. Among the participants, 20 (22%) were active smokers (exclusively males). Smoking duration ranged from 10 to 30 years, with an average of 22.75 ± 1.2 years. Nine patients had a smoking history of 10-20 pack-years, while 11 respondents had over 20 pack-years.

The degree of nicotine dependence was determined using the Fagerström Test with the following scoring: 0-3 points for low dependence, 4-5 points for moderate dependence, and 6-10 points for high dependence. Nicotine dependence was also assessed using the Smoking Index, with an index exceeding 200 indicating high nicotine dependence:

Smoking Index = (number of cigarettes smoked per day) \times 12.

The smoking history was calculated in pack-years:

Total pack-years = (number of cigarettes smoked per day \times number of years) / 20.

Patients with a pack-year index exceeding 25 were considered "heavy" smokers, while those with 10 pack-years were classified as "moderate" smokers [4].

The bone status was assessed using dual-energy X-ray absorptiometry (DXA) at the lumbar spine (L1-L4) with consideration for intervertebral clefts, including osteoarthritic changes (g/cm^2) with an accuracy of $0.02 \text{ g}/\text{cm}^2$. The analyzed parameters included bone mineral density (BMD) in the L1-L4 lumbar region, expressed as grams per square centimeter (g/cm^2). The relative indicators, T-score (peak bone mass) compared to healthy individuals aged 20-45 years in standard deviation (SD) units, and Z-score, analogous to T-score but concerning people in the same age group, were also measured. The results were presented as percentages of BMD in comparison to healthy young individuals and individuals within the same age group. Osteopenia, osteoporosis, or osteosclerosis were determined based on the T-score. The data were evaluated following WHO recommendations (Geneva, 1994). The levels of osteopenia were assessed using the method of Rozhynska L. Ya. Statistical analysis was performed using standard statistical software on a personal computer.

Results and Discussion. The densitometric indicators of the study participants are presented in Table 1.

Table 1

Densitometric indicators of patients with COPD in combination with CP in the lumbar spine region (L1-L4).

Indicator	CP and COPD (n = 90)
BMD (Bone Mineral Density), g/cm ²	0,961 ± 0,017 *
T-score, CU	-1,74 ± 0,14 *
T-score, %	82,36 ± 1,33 *
Z-score, CU	-1,204 ± 0,11
Z-score, %	85,04 ± 0,87 *

* statistically significant results

According to our data, it was determined that the identified DXA parameters in patients with the combination of COPD and CP correspond to a decrease in BMD to the level of stage II osteopenia, considering healthy individuals under the age of 45.

All patients exhibited diverse changes in BMD, with a predominance of patients having decreased bone mass. During the analysis of the DXA indicators in smokers and non-smokers, a likely decrease in these indicators was observed in smokers (Table 2). Specifically, the DXA parameters in smokers, concerning healthy individuals under the age of 45, correspond to a decrease in BMD to the level of stage III osteopenia, while in non-smokers, it corresponds to stage II osteopenia. This provided grounds to consider smoking as one of the factors influencing the development of osteodystrophy in COPD in combination with CP. A strong inverse correlation was found between smoking duration and BMD ($r=-0.718$; $p<0.05$).

Table 2

DXA indicators of the lumbar spine region in patients with COPD in combination with CP in smokers and non-smokers concerning the bone tissue status.

Indicator	Non-smokers (n = 67)	Smokers (n = 20)
BMD (Bone Mineral Density), g/cm ²	0,975 ± 0,021	0,908 ± 0,027 *
T-score, CU	—1,66 ± 0,17	—2,01 ± 0,13 *
T-score, %	83,09 ± 1,62	79,80 ± 1,85
Z-score, CU	—1,13 ± 0,14	—1,46 ± 0,09 *
Z-score, %	88,13 ± 1,17	83,22 ± 1,49 *

* statistically significant results

The obtained results emphasize the importance of prevention and control of smoking in patients with COPD and CP to preserve the health of the bone system.

Taking this factor into account is of great significance in clinical practice and aids in the planning of treatment and rehabilitation for patients with these conditions.

Conclusions:

1. Smoking is a factor that influences the development of osteodystrophy in patients with the concurrent course of COPD and CP. Smoking contributes to a decrease in bone mineral density.

2. According to densitometry data, patients with COPD in combination with chronic pancreatitis exhibit diverse changes in bone mineral density, with a predominance of osteodystrophy. Osteosclerosis was identified in 6% of patients, osteopenic syndrome of stage I in 17%, stage II in 27%, stage III in 16%, and osteoporosis in every fourth patient.

References:

1. Agustí, A., Vogelmeier, C., & Faner, R. (2020). COPD 2020: changes and challenges. *American Journal of Physiology-Lung Cellular and Molecular Physiology*, 319(5), L879-L883.
2. Hikichi, M., Mizumura, K., Maruoka, S., & Gon, Y. (2019). Pathogenesis of chronic obstructive pulmonary disease (COPD) induced by cigarette smoke. *Journal of thoracic disease*, 11(Suppl 17), S2129–S2140. <https://doi.org/10.21037/jtd.2019.10.43>
3. Flor, L. S., Reitsma, M. B., Gupta, V., Ng, M., & Gakidou, E. (2021). The effects of tobacco control policies on global smoking prevalence. *Nature Medicine*, 27(2), 239-243.
4. Machado, A., Marques, A., & Burtin, C. (2021). Extra-pulmonary manifestations of COPD and the role of pulmonary rehabilitation: a symptom-centered approach. *Expert review of respiratory medicine*, 15(1), 131-142.
5. Cavaillès, A., Brinchault-Rabin, G., Dixmier, A., Goupil, F., Gut-Gobert, C., Marchand-Adam, S., Meurice, J. C., Morel, H., Person-Tacnet, C., Leroyer, C., & Diot, P. (2013). Comorbidities of COPD. *European respiratory review : an official journal of the European Respiratory Society*, 22(130), 454–475. <https://doi.org/10.1183/09059180.00008612>
6. Li, Y., Gao, H., Zhao, L., & Wang, J. (2022). Osteoporosis in COPD patients: Risk factors and pulmonary rehabilitation. *The Clinical Respiratory Journal*, 16(7), 487-496.
7. Babinets, L. S., Protsyuk, R. G., & Kvasnitska, O. S. (2019). Smoking as a factor of immune deficiency deepening in patients with chronic obstructive pulmonary disease and chronic pancreatitis. *Likars' ka sprava*, (1-2), 17-22.
8. Ream, C., Sabitsky, M., Huang, R., Hammelef, E., Yeo, T. P., Lavu, H., Yeo, C. J., Bowne, W., & Nevler, A. (2023). Association of Smoking and Respiratory Disease History with Pancreatic Pathologies Requiring Surgical Resection. *Cancers*, 15(11), 2935. <https://doi.org/10.3390/cancers15112935>
9. Arutla, M., Sarkar, S., Unnisa, M., Sarkar, P., Raj, M. A., Mrudula, M. R., ... & Talukdar, R. (2021). Malnutrition after pancreatic enzyme replacement therapy in chronic pancreatitis: risk factors in real world practice. *Pancreatology*, 21(1), 34-41.
10. Jung, S. Y., Kim, G. D., Choi, D. W., Shin, D. U., Eom, J. E., Kim, S. Y., ... & Shin, H. S. (2021). Epilobium pyrricholophum Extract Suppresses Porcine Pancreatic Elastase and Cigarette Smoke Extract-Induced Inflammatory response in a Chronic Obstructive Pulmonary Disease Model. *Foods*, 10(12), 2929.

Література:

1. Agustí, A., Vogelmeier, C., & Faner, R. (2020). COPD 2020: changes and challenges. *American Journal of Physiology-Lung Cellular and Molecular Physiology*, 319(5), L879-L883.
2. Hikichi, M., Mizumura, K., Maruoka, S., & Gon, Y. (2019). Pathogenesis of chronic obstructive pulmonary disease (COPD) induced by cigarette smoke. *Journal of thoracic disease*, 11(Suppl 17), S2129–S2140. <https://doi.org/10.21037/jtd.2019.10.43>

3. Flor, L. S., Reitsma, M. B., Gupta, V., Ng, M., & Gakidou, E. (2021). The effects of tobacco control policies on global smoking prevalence. *Nature Medicine*, 27(2), 239-243.
4. Machado, A., Marques, A., & Burtin, C. (2021). Extra-pulmonary manifestations of COPD and the role of pulmonary rehabilitation: a symptom-centered approach. *Expert review of respiratory medicine*, 15(1), 131-142.
5. Cavallès, A., Brinchault-Rabin, G., Dixmier, A., Goupil, F., Gut-Gobert, C., Marchand-Adam, S., Meurice, J. C., Morel, H., Person-Tacnet, C., Leroyer, C., & Diot, P. (2013). Comorbidities of COPD. *European respiratory review : an official journal of the European Respiratory Society*, 22(130), 454–475. <https://doi.org/10.1183/09059180.00008612>
6. Li, Y., Gao, H., Zhao, L., & Wang, J. (2022). Osteoporosis in COPD patients: Risk factors and pulmonary rehabilitation. *The Clinical Respiratory Journal*, 16(7), 487-496.
7. Babinets, L. S., Protsyuk, R. G., & Kvasnitska, O. S. (2019). Smoking as a factor of immune deficiency deepening in patients with chronic obstructive pulmonary disease and chronic pancreatitis. *Likars' ka sprava*, (1-2), 17-22.
8. Ream, C., Sabitsky, M., Huang, R., Hammelef, E., Yeo, T. P., Lavu, H., Yeo, C. J., Bowne, W., & Nevler, A. (2023). Association of Smoking and Respiratory Disease History with Pancreatic Pathologies Requiring Surgical Resection. *Cancers*, 15(11), 2935. <https://doi.org/10.3390/cancers15112935>
9. Arutla, M., Sarkar, S., Unnisa, M., Sarkar, P., Raj, M. A., Mrudula, M. R., ... & Talukdar, R. (2021). Malnutrition after pancreatic enzyme replacement therapy in chronic pancreatitis: risk factors in real world practice. *Pancreatology*, 21(1), 34-41.
10. Jung, S. Y., Kim, G. D., Choi, D. W., Shin, D. U., Eom, J. E., Kim, S. Y., ... & Shin, H. S. (2021). *Epilobium pyrricholophum* Extract Suppresses Porcine Pancreatic Elastase and Cigarette Smoke Extract-Induced Inflammatory response in a Chronic Obstructive Pulmonary Disease Model. *Foods*, 10(12), 2929.

UDC 613.84:616-036.3-07-092.11-053.5/6

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14\(32\)-848-858](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14(32)-848-858)

Bashkirova Nataliya Serhiyivna Ph.D., Associate Professor of the Department of Family Medicine, Faculty of Postgraduate Education and Propedeutics of Internal Medicine, Dnipro State Medical University, V. Vernadskyi St., 9, Dnipro, tel.: (050) 862-00-40, <https://orcid.org/0000-0003-0716-2419>

Stepanskyi Dmytro Oleksandrovich D.Med.Sc., Professor, Head of the Department of Microbiology, Virology, Immunology, Epidemiology and Medical-biological Physics and Informatics, Dnipro State Medical University, V. Vernadskyi St., 9, Dnipro, tel.: (097) 797-84-97, <https://orcid.org/0000-0001-6350-8176>

THE HEALTH STATUS OF CHILDREN AND YOUTH DEPENDING ON TOBACCO SMOKING STATUS

Abstract. Electronic nicotine delivery devices (e-cigarettes) have been the subject of research and debate among scientists and the public over the past decades. This innovative alternative to traditional smoking has gained widespread popularity, promoting itself as a less harmful or even safe alternative to tobacco. However, the question of the impact of electronic cigarettes on the human body remains incomplete in knowledge and requires further study. Objective: to assess the impact of tobacco smoking on the health of children and adolescents. Materials and Methods: The study involved 2,202 children from grades 5 to 11 in six schools in the city of Dnipro, with 115 of them participating in the second part. All children had their smoking status and exposure to tobacco smoke determined, and some respondents underwent spirometry, a test for hidden bronchospasm, and a bronchoprovocation test with physical exertion.

Results and Discussion. Of the 2,202 children aged 10-17, 2,039 (92.6%) experienced some degree of negative impact from tobacco smoke. There were 652 (29.6%) active smokers, 1,387 (63.0%) passive smokers, and only 163 children (7.4%) were non-smokers. Chronic pathologies were found in 71 (61.7%) of the comprehensively examined children. Among those with chronic pathologies, chronic tonsillitis was registered in 36 (50.7%), allergic rhinitis in 7 (9.8%), non-dysfunctional thyroid gland hyperplasia (euthyroid state) in 7 (9.8%), vegetative-vascular dysfunction syndrome in 53 children (74.7%), and chronic gastritis and duodenitis in 9 (21.7%) children. No significant difference in the presence of "hidden bronchospasm" between groups of children with different smoking statuses was found. Conclusions: Among older school-age children, 92.6% are affected by tobacco smoking. 29.6% of schoolchildren are active smokers, while 63.0% are passive smokers. Chronic gastritis and duodenitis are significantly more common in

children exposed to tobacco smoke ($p < 0.01$). The vegetative dysfunction syndrome contributes to the disruption of the functional state of β_2 -adrenoceptors in the bronchi of children exposed to tobacco smoke. The negative impact of tobacco smoke in childhood manifests as a regulation disorder of bronchial patency by the autonomic nervous system: bronchospasm during physical exertion was three times more common in smoking children compared to non-smokers.

Keywords: children, adults, smoking, risk factors, respiratory infections, tobacco heating systems.

Башкірова Наталія Сергіївна кандидат медичних наук, доцент кафедри сімейної медицини ФПО та пропедевтики внутрішньої медицини, Дніпровський державний медичний університет, вул. В.Вернадського, 9, м. Дніпро, тел.: (050) 862-00-40, <https://orcid.org/0000-0003-0716-2419>

Степанський Дмитро Олександрович доктор медичних наук, професор, завідувач кафедри мікробіології, вірусології, імунології, епідеміології та медико-біологічної фізики і інформатики, Дніпровський державний медичний університет, вул. В.Вернадського, 9, м. Дніпро, тел.: (097) 797-84-97, <https://orcid.org/0000-0001-6350-8176>

СТАН ЗДОРОВ'Я ДІТЕЙ ТА МОЛОДІ В ЗАЛЕЖНОСТІ ВІД СТАТУСУ ТЮТЮНОПАЛІННЯ

Анотація. Електронні засоби доставки нікотину (електронні сигарети) стали предметом досліджень та суперечок науковців та громадськості протягом останніх десятиліть. Ця інноваційна альтернатива традиційному курінню здобула широку популярність, пропагуючи себе менш шкідливою або навіть безпечною альтернативою тютюну. Проте, питання про вплив електронних сигарет на організм людини залишається містить багато пробілів в знаннях і потребує подальшого вивчення. Мета: оцінити вплив тютюнопаління на здоров'я дітей та молоді. Матеріали і методи. Участь у дійсному дослідженні взяло 2202 дитини 5 – 11 класів шести шкіл м. Дніпро, 115 із них були залучені у другу частину. Всім дітям проводилось визначення статусу курця і рівня навантаження тютюновим димом, частині респондентів було проведено спірометрію з проведенням тесту на прихований бронхоспазм та бронхопровокаційний тест з фізичним навантаженням. Результати та обговорення. Негативного впливу тютюнового диму тією чи іншою мірою зазнає 2039 із 2202 дітей (92,6%) віком 10-17 років. Активними курцями були 652 (29,6%) дитини, пасивними курцями - 1387 (63,0%) і некурцями лише 163 дитини (7,4%). Хронічна патологія була виявлена у 71 (61,7%) комплексно обстежених дітей. Серед всіх, що мали хронічну патологію дітей хронічний тонзиліт реєструвався у 36 (50,7%), алергічний риніт - у 7 (9,8%), гіперплазія

щитовидної залози без порушення функції (еутериоїдний стан) - у 7 (9,8%), синдром вегето-судинної дисфункції - 53 дитини (74,7%), хронічний гастродуоденіт – 9 (21,7%) дітей. Вірогідної різниці у наявності «прихованого бронхоспазму» між групами дітей з різним статусом курця виявлено не було. Висновки. Серед дітей старшого шкільного віку впливу тютюнопаління зазнають 92,6%. Активно палять 29,6% школярів, пасивно - 63,0%. Хронічний гастродуоденіт зустрічається достовірно частіше в дітей, які зазнають впливу тютюнового диму ($p < 0,01$). Синдром вегетативної дисфункції сприяє порушенню функціонального стану β 2-адренорецепторів бронхів у дітей, що зазнають впливу тютюнового диму. Негативний вплив тютюнового диму в дитячому віці проявляється порушенням регуляції бронхіальної прохідності з боку вегетативної нервової системи: у дітей-курців бронхоспазм фізичного навантаження виявлявся в 3 рази частіше порівняно з некурцями.

Ключові слова: діти, дорослі, тютюнопаління, фактори ризику, респіраторні інфекції, системи нагрівання тютюну.

Introduction. The increasing rates of respiratory illnesses worldwide necessitate the active identification of adverse factors affecting health, particularly among children and young people, one of which is the influence of tobacco [5]. Today, tobacco smoking is the most prevalent harmful habit in the world, having reached epidemic proportions and affecting men, women, and children alike [1]. Tobacco smoke was officially declared a carcinogen as far back as 2002, with no safe level of exposure recognized. Annually, 7 million people die from smoking-related diseases, 890,000 of whom are passive smokers [2,3,4]. According to estimates from the World Health Organization (WHO) in 2016, approximately 40% of the child population is exposed to passive smoking due to their parents' active smoking [7]. Literature suggests that all forms of tobacco, including cigarette, cigar, pipe, hookah, chewing, and snuff tobacco, significantly impact morbidity and premature mortality [5]. There is a wealth of research demonstrating that both passive and active smoking have equally negative effects on human health because active and passive smokers inhale the same quantity of toxins. Researchers have found that the concentration of the primary marker of exposure to tobacco smoke, cotinine, is elevated in 55% of children [6,7,8]. Furthermore, a concerning fact is that tobacco smoking is highly prevalent among adolescents and children, and they quickly develop nicotine dependence: every third adolescent aged 12–14 years and every second adolescent older than 15 years smoke cigarettes. Nearly 80% of people start smoking before the age of 18 [11]. According to the World Health Organization (WHO) data, the highest number of smokers is found in Eastern European, North African, and Asian countries. This applies to Ukraine, which continues to hold a leading position among European countries in terms of adult smoking prevalence [9].

However, according to the Global Adult Tobacco Survey (GATS) conducted in 2017, the prevalence of adult smoking in Ukraine has decreased compared to

2010: from 49.6% to 39.7% in men and from 10.5% to 8.8% in women [10]. Indeed, in recent years, there has been a positive trend in our country towards reducing the prevalence of traditional cigarette smoking among adolescents and young people. Nevertheless, alternative forms of smoking, such as electronic cigarettes (e-cigarettes) and heated tobacco devices (IQOS), are becoming popular. Today, 75% of the global e-cigarette market (excluding the US and China) is dominated by Germany, the UK, France, Poland, South Korea, and Russia. The number of vapers is rapidly increasing; in 2013, there were 2.8 million users, whereas in 2015, there were already 5.1 million. The largest share of electronic smoking device users resides in England and France. However, there are countries where the sale of e-cigarettes is prohibited, such as Denmark, Israel, Canada, Brazil, Australia, and some US states [14]. In Ukraine, the percentage of adolescents who smoked electronic cigarettes was 18.4% (boys – 22.6%, girls – 14.0%, $p < 0.05$), which is twice the percentage of daily traditional cigarette smokers – 9.2% of those surveyed (10.8% of boys and 7.7% of girls) in 2017 [9,12,13]. Thus, in Ukraine, a situation of higher prevalence of electronic cigarette smoking than traditional cigarettes is observed, which aligns with overall European and global trends [18].

The impact of tobacco smoking when using traditional cigarettes has been extensively studied. It is already known that smokers are more susceptible than non-smokers to a multitude of chronic illnesses and conditions, including stroke, cardiovascular diseases, chronic obstructive pulmonary disease (COPD), bronchial asthma, multiple cancers, periodontal disease, hypertension, impotence, and osteoporosis. However, smokers are also significantly more susceptible to multiple bacterial infections than non-smokers. Such infections can be life-threatening, and both active smokers and those exposed to the toxins of passive smoking are at an increased risk [15].

In the literature, the number of studies examining the impact of tobacco smoking when using e-cigarettes or vaping devices is increasing, but it still requires further investigation due to conflicting data.

Some studies that explored the impact of electronic cigarettes and health status, conducted among young people, showed that the use of electronic cigarettes is associated with an increased likelihood of asthma, COPD, and ACOS (combination of asthma and COPD) among those who have never smoked traditional cigarettes. The odds of ACOS were twice as high among electronic cigarette users compared to those who had never smoked regular cigarettes [16]. Overall, the lack of a sufficient number of studies regarding the dangers of smoking electronic devices for human health, especially for children, the insufficient public awareness of the harm of electronic cigarettes, and the absence of legislatively defined restrictions on the use of these devices by children should be considered a threat to public health. This necessitates the consideration of these aspects in the planning and implementation of health education activities, especially among children and young people. Moreover, conducting in-depth epidemiological and toxicological studies

aimed at assessing the harm of tobacco smoking and the level of health risk for the younger generation is advisable [17].

Therefore, the aim of this study was to assess the impact of tobacco smoking on the health of children and young people.

Materials and Methods: A total of 2202 children from 5th to 11th grades in six schools in Dnipro city participated in the study. The survey included 1039 (47.2%) boys and 1163 (52.8%) girls.

Among the schoolchildren who participated in the survey, 115 children were involved in the second part of the study. The age of the children ranged from 10 to 17 years, including 56 boys and 59 girls. In addition to answering the questionnaire to determine their smoking status and exposure to tobacco smoke, the children underwent general clinical examinations and functional diagnostic methods, including spirometry with a test for hidden bronchospasm and a bronchial provocation test with physical exercise.

Based on the children's exposure to tobacco smoke, they were divided into three groups according to their smoking status. Smoking status was determined based on the following terms: "passive smokers," "active smokers," and "non-smokers." The first group, non-smokers, included 22 children who had never smoked themselves and had not been exposed to tobacco smoke from adult smokers. The second group, passive smokers, consisted of 74 children living in environments where the atmosphere was constantly polluted by tobacco smoke from parents and friends who smoked. The third group, active smokers, included 19 children who actively smoked.

Furthermore, the examined children were also divided into a group of respiratory asymptomatic (RA) patients, comprising 82 (71.3%), and another group of children (28.7%) who were on follow-up due to recurrent bronchitis (RB). At the time of examination, all children were free from acute respiratory illnesses or exacerbations of RB (Table 1).

Table 1

Distribution of RA and RB children by groups depending on smoking status

Smoker status	Respiratory asymptomatic		Children with recurrent bronchitis in remission		Total	
	n	%	n	%	n	%
Non-smokers	13	15,9	9	27,3	22	19,1
Passive smokers	52	63,4	22	66,7	74	64,4
Active smokers	17	20,7	2	6,0	19	16,5
Total	82	100	33	100	115	100

Statistically, there was no significant difference in the frequency of recurrent bronchitis between the groups of children with different smoking statuses, despite the fact – statistical data analysis was conducted using both parametric and non-parametric methods.

Results and Discussion. The analysis of the survey results showed that, overall, 2039 out of 2202 children (92.6%) aged 10-17 years experienced some degree of negative influence from tobacco smoke. Further evaluation revealed that 652 children (29.6%) were active smokers, 1387 (63.0%) were passive smokers, and only 163 children (7.4%) were non-smokers.

The obtained data demonstrate a significant impact of tobacco on the child and adolescent population. Since children are more often passive smokers, there is every reason to believe that the main efforts to prevent health changes in children caused by tobacco smoke should focus on reducing the number of active teenage smokers as well as smokers among the adult population.

During further analysis of the examination results, concomitant chronic pathology was identified in 71 (61.7%) of the children who underwent comprehensive testing. Among all children with chronic pathology, chronic tonsillitis was registered in 36 (50.7%), allergic rhinitis in 7 (9.8%), hyperplasia of the thyroid gland without functional disorders (euteric state) in 7 (9.8%), and 53 children (74.7%) were on record for vegetative-vascular dysfunction syndrome, while 9 (21.7%) children were on record for chronic gastritis and duodenitis. The distribution of children with chronic pathology based on smoking status is presented in Table 2.

Table 2

Distribution of Children Based on Concomitant Pathology and Smoking Status

Pathology	Non-smokers (n=22)		Passive smokers (n=74)		Active smokers (n=19)		Total (n=115)	
	n	%	n	%	n	%	n	%
Chronic tonsillitis	5	22,7	23	31,1	8	42,1	36	31,3
Chronic gastroduodenitis	0*	0	4*	5,4	5*	26,3	9	7,8
Vegetative vascular dysfunction	8	36,4	37	50	8	42,1	53	46,1
Allergic rhinitis	2	9,1	5	6,8	0	0	7	6,1
Diffuse non-toxic goiter	0	0	6	8,1	1	5,3	7	6,1

$p < 0.01$, there was a statistically significant difference between groups with different smoking statuses.

As shown in the table 2, chronic gastritis and duodenitis are more common among smokers, which supports the view of other authors on the role of tobacco smoke in the development and exacerbation of gastroenterological diseases [18, 19].

The examination of physical development showed that in the group of non-smokers, 13 (59%) children had average physical development, 8 (36.3%) were above average, and 1 child (4.5%) was below average. In the second group of passive smokers, 54 children had average physical development, which makes up 73%, 17 (23%) were above average, and 3 children (4%) were below average. Among active smokers, 13 children had average physical development (68%), and 6 were above average (32%). Harmonious physical development was observed in 96 (83.5%) children, while disharmonious development was found in 20 (17.4%) (12 had accelerated growth, and 7 had obesity). Statistical analysis did not reveal a significant relationship between the indicators of physical development and smoking status.

Based on the results of lung function tests, no airway obstruction was detected in any of the examined children.

In an attempt to address the question of whether initial changes in the functional state of β 2-adrenergic bronchial receptors are a result of exposure to tobacco smoke, we conducted functional ventilation tests with the bronchodilator salbutamol. The test was considered positive when "hidden bronchospasm" was recorded. The distribution of children into groups based on their reactions to the bronchodilator is presented in Table 3.

Table 3

Distribution of Bronchial Reactions to Salbutamol Based on Smoking Status in Children

The reaction to a bronchodilator	Non-smokers (n=22)		Passive smokers (n=74)		Active smokers (n=19)		Total (n=115)	
	RA	RB	RA	RB	RA	RB	RA	RB
Positive	1*	0*	5*	1*	0*	1*	6*	2*
Negative	12*	9*	47*	21*	17*	1*	76*	31*
Total	13	9	52	22	17	2	82	33

* - likelihood of discrepancies $\chi^2_{205}=0.07-3.6$ or $p>0.05$; RB - individuals with recurrent bronchitis in remission stage, RA - children who are respiratory asymptomatic

The results of the functional ventilation tests with salbutamol showed that the hypothesis of potential negative effects of tobacco smoke on the functional state of β 2-adrenergic receptors was not confirmed.

It turned out that "hidden bronchospasm" was diagnosed in 6 out of 74 children in the passive smoking group and in one child each in the active smoking

and non-smoking groups. In the passive smoking group, 68 cases were "negative" while it was 18 among active smokers and 21 among non-smokers. Statistical analysis revealed no significant difference in the presence of "hidden bronchospasm" between groups of children with different smoking statuses ($\chi^2=0.58 < \chi^2_{205}=5.99$ or $p > 0.05$). Therefore, the influence of inhaled salbutamol on external lung function parameters in smokers and non-smokers is not significant, indicating the absence of bronchoconstriction, including "hidden bronchospasm," in children who have active or passive smoking status.

Hidden bronchospasm was also not found in groups with different smoking statuses among RA and children with a history of RB. Among active smoking children who are on dispensary records for RB, one child out of two had a positive functional ventilation test with salbutamol, and none among RA ($\chi^2=1.7 < \chi^2_{205}=5.99$ or $p > 0.05$). In the passive smoking group with RB, one out of 22 children had it, and five out of the RA group ($\chi^2=0.07 < \chi^2_{205}=5.99$ or $p > 0.05$). In the non-smoking group, "hidden bronchospasm" was recorded in only one RA child ($\chi^2=3.6 < \chi^2_{205}=5.99$ or $p > 0.05$). However, upon detailed analysis, it was found that the state of "hidden bronchospasm" among passive smokers was more commonly found in those with a vegetative dysfunction syndrome (5 out of 37 compared to 1 out of 37; $\chi^2=3.9 < \chi^2_{205}=3.84$ or $p < 0.05$). Therefore, our data suggest that vegetative dysfunction syndrome contributes to the disturbance of the functional state of β_2 -adrenoceptors of the bronchi in children exposed to tobacco smoke. To characterize the functional state of α -receptors (cholinergic receptors) of the bronchi and the characteristics of the autonomic nervous system's support for bronchial function in children exposed to the negative effects of tobacco smoke, bronchoprovocation tests with controlled physical loads were used.

When comparing groups of smokers (passive and active) and non-smokers, a significant difference in the frequency of diagnosing exercise-induced bronchospasm (EIB) was found ($\chi^2=4.5 < \chi^2_{205}=3.84$ or $p < 0.05$). Therefore, it can be considered that both active and passive smoking lead to the disruption of bronchial tone regulation by the central nervous system (CNS).

No significant difference was found between the groups of respiratory asymptomatic children and those with a diagnosed history of recurrent bronchitis who were in remission during the study. Specifically, the EIB condition was observed in 11 out of 33 children with recurrent bronchitis in remission and in 17 out of 82 respiratory asymptomatic children ($\chi^2=2.03 < \chi^2_{205}=3.84$ or $p > 0.05$).

Furthermore, no significant difference was established in the presence of EIB in respiratory asymptomatic children with a history of recurrent bronchitis in remission when analyzed separately within groups with different smoking statuses.

However, in children exposed to long-term tobacco smoke, there was a noticeable tendency towards more pronounced bronchomotor reactions in terms of amplitude. For example, the degree of EIB in 2 children not exposed to tobacco smoke was low, while among 22 passive smokers, it was low in 14 cases, of

moderate severity in 6 cases, and severe in 2 cases. In active smokers, EIB was most pronounced, with 1 case being mild and 3 cases being severe ($p < 0.05$).

Conclusions. Among older school-age children, 92.6% are affected by smoking. 29.6% of schoolchildren actively smoke, while 63.0% are passive smokers. Chronic gastritis and duodenitis are significantly more common in children exposed to tobacco smoke ($p < 0.01$). The vegetative dysfunction syndrome contributes to the impairment of the functional state of β_2 -adrenoceptors of the bronchi in children exposed to tobacco smoke. The negative impact of tobacco smoke in childhood manifests as a disruption in the regulation of bronchial patency by the autonomic nervous system: in smoking children, exercise-induced bronchospasm was observed three times more frequently than in non-smokers.

References:

1. Shcherba, V. V., & Lavrin, O. Y. (2016). Smoking: prevalence and effects on organs and tissues of the oral cavity (literature review). *Clinical dentistry*, 2, 27-33.
2. Gavarkovs, A. G., Risica, P. M., Parker, D. R., Jennings, E., Mello, J., & Phipps, M. (2018). Self-reported environmental tobacco smoke exposure and avoidance compared with cotinine confirmed tobacco smoke exposure among pregnant women and their infants. *International journal of environmental research and public health*, 15(5), 871.
3. World Health Organization. (2019). European tobacco use: Trends report 2019 (No. WHO/EURO: 2019-3711-43470-61063). World Health Organization. Regional Office for Europe.
4. Vankhanova, T. O. (2019). Passive smoking during pregnancy and its consequences for the newborn. The current state of the problem (literature review). *Modern pediatrics. Ukraine*. 4 (100): 53-59.
5. Vysochyna, I., & Yashkina, T. (2023). Impact of systemic use of electronic cigarettes on the levels of toxic and potentially toxic metals in saliva among young people. *Perspectives and innovations of science*, (13 (31)). [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-13\(31\)-640-649](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-13(31)-640-649)
6. Vysochyna, I. L., & Kramarchuk, V. V. (2023). Cation composition of oral secretion in primary school-aged children. *Achievements of Clinical and Experimental Medicine*, (3), 25–31. <https://doi.org/10.11603/1811-2471.2023.v.i3.14072>
7. Dobryanskaya, O. V. (2018). Smoking e-cigarettes as a risk factor for the health of modern adolescents. *Child health*, 5(13), 456-461.
8. World Health Organization. (2017). WHO Regional Office for Europe. Global Adult Tobacco Survey Ukraine 2017: Executive Summary. Available from: <http://www.euro.who.int/en/countries/ukraine/publications/global-adult-tobacco-survey-ukraine-2017>.
9. Picas, O. B. (2015). Cigarette smoking among the population and its role in the development of diseases. *Bulletin of problems of biology and medicine*, 1(126), 48-52.
10. Kinnunen, J. M., Ollila, H., El-Amin, S. E. T., Pere, L. A., Lindfors, P. L., & Rimpelä, A. H. (2015). Awareness and determinants of electronic cigarette use among Finnish adolescents in 2013: a population-based study. *Tobacco control*, 24(e4), e264-e270.
11. Krivenko, L. S., Tishchenko, O. V., & Lepilina, K. M. (2020). Influence of alternative smoking methods on the features of objective and subjective indicators of oral health. *Problems of continuing medical education and science*. 2 (38): 20-23.
12. Zhu, S. H., Sun, J. Y., Bonnevie, E., Cummins, S. E., Gamst, A., Yin, L., & Lee, M. (2014). Four hundred and sixty brands of e-cigarettes and counting: implications for product regulation. *Tobacco control*, 23(suppl 3), iii3-iii9. doi:10.1136/tobaccocontrol-2014-051670
13. Bagaitkar, J., Demuth, D. R., & Scott, D. A. (2008). Tobacco use increases susceptibility to bacterial infection. *Tobacco induced diseases*, 4, 1-10. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC2628337/>

14. Bircan, E., Bezirhan, U., Porter, A., Fagan, P., & Orloff, M. S. (2021). Electronic cigarette use and its association with asthma, chronic obstructive pulmonary disease (COPD) and asthma-COPD overlap syndrome among never cigarette smokers. *Tobacco induced diseases*, 19. doi:10.18332/tid/132833.
15. Bold KW, Kong G, Camenga DR, Simon P, Cavallo DA, Morean ME, Krishnan-Sarin S. Trajectories of E-Cigarette and Conventional Cigarette Use Among Youth. *Pediatrics*. 2018 Jan;141(1):e20171832. doi: 10.1542/peds.2017-1832. Epub 2017 Dec 4. PMID: 29203523; PMCID: PMC5744268.
16. Bobrova, VI (2015). Tiutiunopalinnia ta khronichna hastrroduodenalna patolohiia u ditei [Smoking and chronic gastroduodenal pathology in children] *Sovremennaia pedyatryia – Modern pediatrics*. 6. 74-78. http://nbuv.gov.ua/UJRN/Sped_2015_6_19
17. Bobrova, VI (2016) Funktsionalna ta orhanichna patolohiia shlunka: problemy dyferentsialnoi diahnozyky [Functional and organic pathology of the stomach: problems of differential diagnosis] *Sovremennaia pedyatryia – Modern pediatrics*. 6. 99-102. http://nbuv.gov.ua/UJRN/Sped_2016_6_22
18. Elitsur, Y., & Preston, D. L. (2014). Helicobacter-pylori negative gastritis in children—A new clinical enigma. *Diseases*, 2(4), 301-307. <https://doi.org/10.3390/diseases2040301>
19. Bashkirova, N.S. (2022). Gender hormones and non-specific bronchial hypersensitivity in children with bronchial asthma. In *The 14th International scientific and practical conference “Modern stages of scientific research development” (December 27-30, 2022) Prague, Czech Republic*. International Science Group (pp. 239-241). Prague, Czech Republic. International Science Group.

Література:

1. Shcherba, V. V., & Lavrin, O. Y. (2016). Smoking: prevalence and effects on organs and tissues of the oral cavity (literature review). *Clinical dentistry*, 2, 27-33.
2. Gavarkovs, A. G., Risica, P. M., Parker, D. R., Jennings, E., Mello, J., & Phipps, M. (2018). Self-reported environmental tobacco smoke exposure and avoidance compared with cotinine confirmed tobacco smoke exposure among pregnant women and their infants. *International journal of environmental research and public health*, 15(5), 871.
3. World Health Organization. (2019). European tobacco use: Trends report 2019 (No. WHO/EURO: 2019-3711-43470-61063). World Health Organization. Regional Office for Europe.
4. Vankhanova, T. O. (2019). Passive smoking during pregnancy and its consequences for the newborn. The current state of the problem (literature review). *Modern pediatrics. Ukraine*. 4 (100): 53-59.
5. Vysochyna, I., & Yashkina, T. (2023). Impact of systemic use of electronic cigarettes on the levels of toxic and potentially toxic metals in saliva among young people. *Perspectives and innovations of science*, (13 (31)). [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-13\(31\)-640-649](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-13(31)-640-649)
6. Vysochyna, I. L., & Kramarchuk, V. V. (2023). Cation composition of oral secretion in primary school-aged children. *Achievements of Clinical and Experimental Medicine*, (3), 25–31. <https://doi.org/10.11603/1811-2471.2023.v.i3.14072>
7. Dobryanskaya, O. V. (2018). Smoking e-cigarettes as a risk factor for the health of modern adolescents. *Child health*, 5(13), 456-461.
8. World Health Organization. (2017). WHO Regional Office for Europe. Global Adult Tobacco Survey Ukraine 2017: Executive Summary. Available from: <http://www.euro.who.int/en/countries/ukraine/publications/global-adult-tobacco-survey-ukraine-2017>.
9. Picas, O. B. (2015). Cigarette smoking among the population and its role in the development of diseases. *Bulletin of problems of biology and medicine*, 1(126), 48-52.

10. Kinnunen, J. M., Ollila, H., El-Amin, S. E. T., Pere, L. A., Lindfors, P. L., & Rimpelä, A. H. (2015). Awareness and determinants of electronic cigarette use among Finnish adolescents in 2013: a population-based study. *Tobacco control*, 24(e4), e264-e270.
11. Krivenko, L. S., Tishchenko, O. V., & Lepilina, K. M. (2020). Influence of alternative smoking methods on the features of objective and subjective indicators of oral health. *Problems of continuing medical education and science*. 2 (38): 20-23.
12. Zhu, S. H., Sun, J. Y., Bonnevie, E., Cummins, S. E., Gamst, A., Yin, L., & Lee, M. (2014). Four hundred and sixty brands of e-cigarettes and counting: implications for product regulation. *Tobacco control*, 23(suppl 3), iii3-iii9. doi:10.1136/tobaccocontrol-2014-051670
13. Bagaitkar, J., Demuth, D. R., & Scott, D. A. (2008). Tobacco use increases susceptibility to bacterial infection. *Tobacco induced diseases*, 4, 1-10. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC2628337/>
14. Bircan, E., Bezirhan, U., Porter, A., Fagan, P., & Orloff, M. S. (2021). Electronic cigarette use and its association with asthma, chronic obstructive pulmonary disease (COPD) and asthma-COPD overlap syndrome among never cigarette smokers. *Tobacco induced diseases*, 19. doi:10.18332/tid/132833.
15. Bold KW, Kong G, Camenga DR, Simon P, Cavallo DA, Morean ME, Krishnan-Sarin S. Trajectories of E-Cigarette and Conventional Cigarette Use Among Youth. *Pediatrics*. 2018 Jan;141(1):e20171832. doi: 10.1542/peds.2017-1832. Epub 2017 Dec 4. PMID: 29203523; PMCID: PMC5744268.
16. Боброва В. І. Тютюнопаління та хронічна гастродуоденальна патологія у дітей / В. І. Боброва, Ю. І. Проценко // Современная педиатрия. - 2015. - № 6. - С. 74-78. http://nbuv.gov.ua/UJRN/Sped_2015_6_19
17. Боброва В. І. Функціональна та органічна патологія шлунка: проблеми диференціальної діагностики / В. І. Боброва // Современная педиатрия. - 2016. - № 6. - С. 99-102. http://nbuv.gov.ua/UJRN/Sped_2016_6_22
18. Elitsur, Y., & Preston, D. L. (2014). Helicobacter-pylori negative gastritis in children—A new clinical enigma. *Diseases*, 2(4), 301-307. <https://doi.org/10.3390/diseases2040301>
19. Bashkirova, N. S. (2022). Gender hormones and non-specific bronchial hypersensitivity in children with bronchial asthma. In The 14th International scientific and practical conference “Modern stages of scientific research development” (December 27-30, 2022) Prague, Czech Republic. International Science Group (pp. 239-241). Prague, Czech Republic. International Science Group.

UDC 613.292+615.356]:616.12-005.4-085]-021.272-02:616-073.97''420*1''

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14\(32\)-859-867](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14(32)-859-867)

Chekalina Nataliia Igorivna Doctor of Medical Sciences, Professor of the Department of Propaedeutics of Internal Medicine, Poltava State Medical University of the Ministry of Health of Ukraine, Shevchenko St., 23, Poltava, 36011, tel.: (053) 2-68-83-90, <https://orcid.org/0000-0003-1111-9472>

COMPARATIVE EVALUATION OF THE EFFECTIVENESS OF RESVERATROL AND QUERCETIN IN PATIENTS WITH CORONARY HEART DISEASE ACCORDING TO DAILY HOLTER MONITORING OF ELECTROCARDIOGRAM

Abstract. The leading cause of death in the world remains Coronary Heart Disease (CHD), despite the many treatments being developed. Therefore, the search for new effective methods of treating CHD is extremely relevant. One of the pathogenetic mechanisms of atherosclerosis progression, which is the morphological basis of CHD, is chronic systemic inflammation. Anti-inflammatory activity at different levels of pro-inflammatory signaling has polyphenols of plant origin, which determined the direction of our scientific search.

A prospective open-label randomized controlled trial was conducted in 108 people with CHD, I-II functional class (FC), with heart failure I-II FC. After analyzing the results of daily Holter monitoring (HM) of electrocardiogram (ECG), patients were randomized to 2 study groups and a comparison group. Along with the basic therapy of CHD, study group I prescribed 100 mg of resveratrol per day, group II -120 mg of quercetin per day. At 2 months, the electrocardiogram (ECG) was evaluated.

After the treatment, the total daily duration of depression episodes of the ST segment and the number of ST episodes decreased in patients of all study groups. However, under the influence of resveratrol, the total daily duration of depression episodes of the ST segment decreased by 43 % and significantly differed from the values of the comparison group and the group of patients taking quercetin. The maximum depth of depression significantly decreased only under the influence of resveratrol – by 15%. The number of premature atrial complexes in patients of all groups after treatment was also probably less. The number of premature ventricular complexes was significantly influenced only by therapy with resveratrol and quercetin: a decrease in the daily amount was 40% and 18%, respectively, which proves the superiority of the effectiveness of resveratrol

It is determined that the use of resveratrol and quercetin in the complex therapy of patients with coronary artery disease had a positive effect on the

indicators of daily myocardial ischemia with the advantage of the effectiveness of resveratrol, which makes it possible to recommend it for wide use in the complex therapy of coronary artery disease.

Keywords: coronary heart disease, resveratrol, quercetin, daily Holter electrocardiogram monitoring, myocardial ischemia, extrasystoles.

Чекаліна Наталія Ігорівна доктор медичних наук, професор кафедри пропедевтики внутрішньої медицини, Полтавський державний медичний університет МОЗ України, вул. Шевченкаа, 23, м. Полтава, 36011, тел.: (053) 2-68-83-90, <https://orcid.org/0000-0003-1111-9472>

ПОРІВНЯЛЬНА ОЦІНКА ЕФЕКТИВНОСТІ РЕСВЕРАТРОЛУ ТА КВЕРЦЕТИНУ У ХВОРИХ НА ІШЕМІЧНУ ХВОРОБУ СЕРЦЯ ЗА ДАНИМИ ДОБОВОГО ХОЛТЕРІВСЬКОГО МОНІТОРУВАННЯ ЕЛЕКТРОКАРДІОГРАМИ

Анотація. Провідною причиною смертності в світі залишається ішемічна хвороба серця (ІХС), попри численні методи лікування, що розробляються. Тому пошук нових ефективних методів лікування ІХС є вкрай актуальним. Одним з патогенетичних механізмів прогресування атеросклерозу, що є морфологічною основою ІХС, є хронічне системне запалення. Протизапальною активністю на різних рівнях прозапальної сигналізації володіють поліфеноли рослинного походження, що й визначило напрямок нашого наукового пошуку.

Проведено проспективне відкрите рандомізоване контрольоване дослідження за участю 108 осіб, хворих на ІХС, I-II функціональний клас (ФК), із серцевою недостатністю не вище II ФК. Після аналізу результатів добового Холтерівського моніторингу (ХМ) електрокардіограми (ЕКГ), хворі рандомізовані у 2 групи дослідження та групу порівняння. Поряд з базисною терапією ІХС, групі дослідження I призначено 100 мг ресвератролу на добу, групі II – 120 мг кверцетину на добу. Через 2 місяці оцінено результати (ХМ) електрокардіограми (ЕКГ).

Після проведеного лікування у хворих усіх досліджуваних груп зменшилася сумарна добова тривалість епізодів депресії сегменту ST та кількість епізодів ST. Проте, під впливом ресвератролу сумарна добова тривалість епізодів депресії сегменту ST зменшилася на 43 % й достовірно відрізнялася від значень групи порівняння та групи хворих, які приймали кверцетин. Максимальна глибина депресії достовірно зменшилася лише під впливом ресвератролу – на 15 %. Кількість надшлуночкових екстрасистол у хворих усіх груп після лікування, також, була вірогідно меншою. На кількість шлуночкових екстрасистол достовірно вплинула лише терапія із застосуванням ресвератролу і кверцетину: зменшення добової кількості

склало 40 % и 18 % відповідно, що доводить перевагу ефективності ресвератролу

Визначено, що застосування ресвератролу та кверцетину у комплексній терапії хворих на ІХС мало позитивний вплив на показники добової ішемії міокарда з перевагою ефективності ресвератролу, що дозволяє рекомендувати його для широкого застосування у комплексній терапії ІХС.

Ключові слова: ішемічна хвороба серця, ресвератрол, кверцетин, добове Холтерівське моніторування електрокардіограми, ішемія міокарда, екстрасистолія.

Problem statement. Coronary heart disease (CHD) for many years in a row remains the leading cause of death from all causes in the world. Almost a third in the composition of cardiovascular diseases is disability due to CHD, while about 37 percent is disability in people of working age. Factors that cause an increase in cardiovascular diseases are mental stress, high-calorie nutrition, hypodynamia, environmental pollution, and an excess of xenobiotics [1,2]. In Ukraine, in conditions of war, the problem of chronic stress, which often causes post-traumatic stress disorder, is a particularly significant trigger and basis for the development of cardiovascular pathology [3].

The morphological basis of CHD is atherosclerosis (AS) [4]. Despite numerous scientific studies and the development of various methods of correction, the problem of AS treatment remains unresolved. That is why the search for new effective pathogenetically justified means of correction of AS and CHD is extremely relevant.

Analysis of recent research and publications. The pathogenesis of AS is complex and multicomponent, including chronic systemic inflammation (CHD) [5]. Proinflammatory molecules that produce immunocompetent cells involved in the process cause modification of low-density lipoproteins, endothelial dysfunction, etc. CD4+ T cells in the affected areas of blood vessels by activating nuclear factor kappa B (NF- κ B) cause the formation of pro-inflammatory cytokines (CK) [6]. Therefore, the effect on chronic systemic inflammation (CSI) is appropriate in the treatment of CHD. Agents with proven anti-inflammatory activity are, in particular, polyphenols – substances of plant origin, which are widely used in clinical medicine. Among the representatives of polyphenols are stilbenes, flavonoids, lignins, phenolic acids [7]. The study of the effectiveness of polyphenols in CHD is a promising direction of scientific research.

Purpose of the article: to assess the effect of polyphenols – resferatrol and quercetin – on myocardial ischemia according to Holter ECG monitoring in patients with CHD.

Presentation of the main material. To fulfill the task, a prospective open randomized controlled trial was conducted with the participation of 108 persons of both sexes aged 53 + 6.1 years, patients with CHD: stable angina pectoris, II FC, HF 0-I. 30 healthy individuals constituted the control group.

On the eve of the examination, all patients personally signed an informed consent to participate in the study, in accordance with the requirements of the Helsinki Declaration of 1975, Order of the Ministry of Health of Ukraine No. 690 of 23.09.2009 "On Approval of the Procedure for Conducting Clinical Trials of Medicines and Examination of Clinical Trial Materials" and "Model Regulation on Ethics Commissions."

The criteria for inclusion in the study were the age of men and women of 40-75 years, the presence of CHD: angina pectoris of II FC tension, a stable course of at least 2 months and the patient's willingness to cooperate.

The exclusion criteria were a history of myocardial infarction, the presence of hypertension above the second stage of rhythm disturbance. (permanent form of atrial fibrillation or extrasystole of high gradations according to Lown), nodular blockades above grade II, complete bundle branch block, rheumatic diseases, heart defects, anemia, diabetes mellitus and other endocrine diseases, including obesity, chronic liver and kidney failure, oncological diseases, arthritis in the stage of exacerbation.

Patients underwent a comprehensive examination in accordance with the Unified Clinical Protocol of primary, secondary (specialized) and tertiary (highly specialized) medical care "Stable coronary heart disease" [8]. All study participants underwent Holter electrocardiogram monitoring (HM ECG).

Daily HM ECG was performed using the diagnostic complex "Beecardia" (Ukraine) version 8.3.0 (Diagnostic Systems LLC, Kharkiv). Three bipolar leads were used: Sky A leads (reflecting the anterior parts of the LV myocardium), modified thoracic SM-6 leads (anterior-lateral part of the myocardium), and Frank Y leads (posterior-diaphragmatic parts of the LV myocardium).

Episodes of ischemia were recorded, the criteria of which were horizontal depression of the ST $> 100 \mu\text{V}$ segment and a minimum duration of depression of 60 s. The patient noted the pain component or its equivalents in the diary. The episodes of depression of the ST segment, which occurred asymptomatic, were also taken into account. The depression depth of the ST segment was determined 60 ms from point J after the QRS. The number of episodes of depression of the ST segment (ST depr), their total duration (Σt) with counting in all three leads combined with the maximum depth (max) were estimated [9]. The number of extrasystoles – premature atrial complexes (PACs) and premature ventricular complexes (PVCs) was counted.

During the study, all patients with CHD received standard therapy – β blockers, statins, acetylsalicylic acid – for 2 months to stabilize the clinical state [8]. At the end of this period, patients were randomized by envelopes. 28 patients constituted study group I, which was additionally prescribed resveratrol at a dose of 100 mg per day per os before standard treatment. Study group II (28 people) prescribed quercetin at a dose of 120 mg per day per os. 50 patients made up the comparison group. 2 months after the start of therapy with resveratrol and quercetin, all three groups of patients underwent repeated HM ECG.

Statistical processing of the study results was carried out using the KyPlot program (version 6.0). The hypothesis of distribution normality was tested using the Shapiro-Wilk test, the belonging of each sample to one population was determined using the Kraskel-Wallis test. Using the paired Student's t-test, patient examination data were comparable before and after treatment. For comparison of three independent groups, the odd Student's t-test with Bonferoni correction was used. The data were indicated as $X + \sigma$, where X is the average value, σ is the average quadratic deviation. Differences in data were considered significant at a significance level of $p < 0.05$.

Study results and discussion.

After the treatment, the daily total depression ST (duration and number of episodes) decreased in patients of all study groups (Table 1). In patients who were on standard treatment, the Σt ST depr decreased by 19%, in patients who additionally took quercetin – by 26%, and under the influence of resveratrol – by 43% and probably differed from the values of the study group II and the comparison group and ($p < 0.05$).

Table 1

Parameters of daily Holter ECG monitoring in patients with CHD under the influence of therapy

Group / Parameter, $X + \sigma$	Comparison group, n=50		Study group I, n=28		Study group II, n=28	
	Before treatment	After treatment	Before treatment	After treatment	Before treatment	After treatment
ST depr, episodes.	12,4+2,9	9,0+2,9 [■]	11,3+3,0	6,+2,4 [■]	11,0+2,8	7,6+1,9 [■]
Σt ST depr, min	52,3 +11,2	40,3+12,2 [■]	52,1+14,1	27,0+12,0 ^{■ #}	51,6+14,2	37,9+12,8 [■]
ST depr max, μV	235,4+47,4	225,5+35,5*	234,9+52,5	203,1+50,7*	246,4+61,8	221,0+43,6
PAC, quantity,beats.	56,3 +40,3	39,0+29,4*	58,1+36,4	31,9+22,3 [■]	62,1+38,5	41,1+27,7 [■]
PVC, quantity, beats	28,4+15,60	23,6+14,2	25,3+15,6	15,8+11,0*	27,9+16,4	20,6+15,8*

Note: * – Reliable difference before and after treatment ($p < 0.05$),

■ – reliable difference before and after treatment ($p < 0.001$).

– reliable difference between I and II study groups after treatment ($p < 0.05$).

In the comparison group, the number of episodes of ST depr decreased by 15%, in the study group I – by 33%, in the study group II – by 27%. There was no significant difference in values between the groups after treatment. In the comparison group and study group II, ST depr max decreased by 7% and 11%, respectively, but there was no statistically significant difference before and after treatment in these groups, in contrast to study group I, where the difference after treatment was significant ($p < 0.05$).

The number of PACs in patients of all study groups after a two-month treatment period was less ($p < 0.05$): in the conditions of standard therapy – by 29%, in study group I – by 45%, in study group II - 38%. (Table 1). The number of PVCs significantly decreased only under the influence of resveratrol and quercetin, which amounted to 40% and 18%, respectively.

Various scientific studies have determined the positive effects of quercetin and resveratrol on the vascular wall and microcirculation. Quercetin is known to have a ruthin-like membrane stabilizing effect. In the experiment, quercetin increased the bioavailability of nitric oxide (NO \cdot). Due to the activation of the phosphorylation process, which ensured vasodilation [10]. Quercetin modulates mitochondrial activity, which activates cellular respiration during the formation of adenosine triphosphate [11]. It has also been found that quercetin has the ability to resist the activity of the angiotensin-converting enzyme, and, accordingly, to reduce vasoconstriction and systemic inflammation [12]. In our study, quercetin less effectively than resferatrol affected the ectopic activity of the myocardium, which may be due to its low bioavailability [13].

Our data on the anti-ischemic action of resveratrol are consistent with previous studies. Resveratrol, according to Cruz M.N. [14], promotes NO \cdot synthesis, stimulates estrogen receptors, providing vasodilation and cardioprotection. Also, resveratrol showed an antioxidant and endothelioprotective effect on blood vessels, in particular, coronary arteries [15].

The anti-ischemic properties of resveratrol can also be realized through its participation in preconditioning by activating the A1- and A3-receptors of adenosine, a number of intracellular kinases, and adenosine diphosphate-dependent K $^{+}$ channels [16, 17]. According to the results of the study Lina Y. And colleagues, resveratrol showed the ability to block the channel of transient receptor potential (TRP) A1, which determines its antinociceptive, anti-inflammatory and antioxidant properties [18]. Improvement of microcirculation in the myocardium can also be due to blocking of platelet activation and aggregation by resveratrol [19].

Under the conditions of ischemia, under the influence of reactive oxygen species and cytokines, the formation of pain mediators increases and vagal nociceptive impulse increases [20,21]. Reduction of pro-inflammatory signal transduction by resveratrol and quercetin is, in our opinion, one of the determining mechanisms of their anti-ischemic action with a predominance of the effectiveness of resveratrol, which is also consistent with the results of our previous studies [22].

Conclusions. Thus, the use of both polyphenols studied in the complex therapy of patients with stable CHD had a positive effect on the electrical stability and myocardial ischemia, with the advantage of the effectiveness of resveratrol.

The obtained data allow us to recommend the active introduction of resveratrol in the treatment regimens of patients with CHD.

References:

1. Ievropeiska baza danykh statystychnoi informatsii «Zdorovia dlia vsikh» [European database of statistical information "Health for all"]. Retrieved from: <http://medstat.gov.ua/ukr/normdoc.html>. [in Ukrainian].

2. Kovalenko, V.M., Lutai, M.I., Sirenko, Yu.M., & Sychov, O.S. (2019). *Sertsevo-sudynni zakhvoriuvannia: klasyfikatsiia, standarty diahnozyky ta likuvannia [Cardiovascular diseases: classification, standards of diagnosis and treatment]* Kiev: Morion [in Ukrainian].
3. Kovalenko, V.M. (2022). *Stres i sertsevo-sudynni zakhvoriuvannia i umovakh voiennoho stanu [Stress and cardiovascular diseases in the conditions of martial law]*. Kyiv [in Ukrainian].
4. Fan, J., & Watanabe, T. (2022) Atherosclerosis: Known and unknown. *Pathol Int.*, 72, 3, 151-160.
5. Wolf, D., & Ley, K. (2019). Immunity and Inflammation in Atherosclerosis. *Circ Res*, 18, 124, 2, 315-327.
6. Brunetti, N.D., Correale, M., Pellegrino, P.L., Munno, I., Gennarj, L.D., Cuculo, A., et al. (2014). Early inflammatory cytokine response: A direct comparison between spontaneous coronary plaque destabilization vs angioplasty induced. *Atherosclerosis*, 236, 2, 456-460.
7. Sobhani, M., Farzaei, M.H., Kiani S., & Khodarahmi, R. (2021). Pharmaceutical Science Immunomodulatory; Anti-inflammatory/antioxidant Effects of Polyphenols: A Comparative Review on the Parental Compounds and Their Metabolites. *Food Reviews International*, 37, 3, 759-811.
8. Unifikovanyi klinichniy protokol pervynnoi, vtorynnoi (spetsializovanoi) ta tretynnoi (vysokospetsializovanoi) medychnoi dopomohy. Stabilna ishemichna khvoroba sertsia.. Kardyolohiia i revmatolohiia (tematychnyi nomer) [Unified clinical protocol of primary, secondary (specialized) and tertiary (highly specialized) medical care. Stable ischemic heart disease] (2016). *Novyny medytsyny i farmatsii. Kardioloziia ta revmatoloziia (tematychnyi nomer) – News of medicine and pharmacy Cardiology and rheumatology (thematic number)*. 572, 27-60. [in Ukrainian].
9. Zharynov, O.Y., & Kuts, V.O. (2010). *Kholterivske y frahmentarne monytoruvannia EKH [Holter and fragmentary ECG monitoring]*. Kyiv: Medytsyna svitu [in Ukrainian].
10. Monteiro, M.M., Franca-Silva, M.S., Alves, N.F., Porpino, S.K.P., & Braga, V.A. (2012). Quercetin improves baroreflex sensitivity in spontaneously hypertensive rats. *Molecules*, 17, 12997–13008.
11. Lu, Y., Wang, R.H., Guo, B.B., & Jia, Y.P. (2016). Quercetin inhibits angiotensin II induced apoptosis via mitochondrial pathway in human umbilical vein endothelial cells. *Eur. Rev. Med. Pharmacol. Sci.*, 20, 8, 1609-1616.
12. Balasuriya, N., & Rupasinghe, H.P. (2012). Antihypertensive properties of flavonoid-rich apple peel extract. *Food Chem*, 135, 2320–2325.
13. Miles, S.L., McFarland, M., & Niles, R.M. (2014). Molecular and physiological actions of quercetin: need for clinical trials to assess its benefits in human disease. *Nutrition Reviews*, 72, 11, 720–734.
14. Cruz, M.N., Luksha, L., Logman, H., Poston, L., Agewall, S., Kublickiene, K., et al. (2006). Acute responses phytoestrogens in small arteries from men with coronary heart disease. *Am. J. Physiol. Heart. Circ. Physiol.*, 290, 1969-1975.
15. Ungvari, Z., Labinsky, N., Mukhopadhyay, P., Pinto, J.T., Bagi, Z., & Ballabh P. (2009). Resveratrol attenuates mitochondrial oxidative stress in coronary arterial endothelial cells. *Am. J. Physiol. Heart. Circ. Physiol.*, 297, H1876–H1881.
16. Das, S., Fraga, C.G., & Das, D.K. (2006). Cardioprotective effect of resveratrol via HO-1 expression involves p38 map kinase and PI-3-kinase signaling, but does not involve NfκB. *Free radical research*, 40, 1, 1066–1075.
17. Hattori, R., Otani, H., Maulik, N., & Dipak, K.D. (2002). Pharmacological preconditioning with resveratrol: role of NO. *Am. J. Physiol. Heart. Circ. Physiol.*, 282, 1988-1995.
18. Lina, Y., Shenglan, W., Kogure, Y., Yamamoto, S., Noguchi, K., & Dai, Y. (2013). Modulation of TRP channels by resveratrol and other stilbenoids. *Mol Pain*, 9, 3, 1186-1194.

19. Olas, B., & Wachowicz, B. (2005). Resveratrol: a phenolic antioxidant with effects on blood platelet functions. *Platelets*, 16, 5, 251-260.
20. Voskresensky, O.N., Zhutaev, I.A., Bobyrev, V.N., & Bezugly, Yu.V. (1982). The antioxidant system, ontogenesis and ageing. *Voprosy Meditsinskoj Khimii. – Questions of Medicinal Chemistry*, 28, 1, 14-27.
21. Kaidashev, I.P. (2012). Aktyvatsiia NF-kB pry metabolichnomu syndromi [Activation of NF-kB in metabolic syndrome]. *Fiziol. Zhurnal – Physiological journal*, 58, 1, 93-101. [In Ukrainian].
22. Chekalina, N.I., Kazakov, Yu.M., Mamontova, T.V., Vesnina, L.E., & Kaidashev, I.P. (2006). Resveratrol more effectively than quercetin reduces endothelium degeneration and level of necrosis factor α in patients with coronary artery disease. *Wiadomosci Lekarskie – Medical News*, 69, 3, II, 479-483.

Література:

1. Європейська база даних статистичної інформації «Здоров'я для всіх» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://medstat.gov.ua/ukr/normdoc.html>.
2. Коваленко В.М. Серцево-судинні захворювання: класифікація, стандарти діагностики та лікування / В.М. Коваленко, М.І. Лутай, Ю.М. Сіренко, О.С. Сичов. – Київ: Моріон, 2019. – 239 с.
3. Коваленко В.М. Стрес і серцево-судинні захворювання в умовах воєнного стану / В.М. Коваленко. – Київ, 2022. – 267 с.
4. Fan J. Atherosclerosis: Known and unknown / J. Fan, T. Watanabe // *Pathol Int.* – 2022. – V. 72, № 3. – P. 151-160.
5. Wolf D. Immunity and Inflammation in Atherosclerosis / D. Wolf, K. Ley // *Circ Res.* – 2019. – V. 18, № 124(2). – P. 315-327.
6. Brunetti N.D. Early inflammatory cytokine response: A direct comparison between spontaneous coronary plaque destabilization vs angioplasty induced / N.D. Brunetti, M. Correale, P.L. Pellegrino, I. Munno, L.D. Gennarj, A. Cuculo [et al.] // *Atherosclerosis.* – 2014. – V. 236, № 2. – P. 456-460.
7. Sobhani M. Pharmaceutical Science Immunomodulatory; Anti-inflammatory/antioxidant Effects of Polyphenols: A Comparative Review on the Parental Compounds and Their Metabolites / M. Sobhani, M.H. Farzaei, S. Kiani, R. Khodarahmi // *Food Reviews International.* – 2021. – V. 37, № 3. – P. 759-811.
8. Уніфікований клінічний протокол первинної, вторинної (спеціалізованої) та третинної (високоспеціалізованої) медичної допомоги. Стабільна ішемічна хвороба серця / Новини медицини і фармації. Кардіологія і ревматологія (тематичний номер). – 2016. – № 572. – С. 27-60.
9. Жаринов О. Й. Холтеровское и фрагментарное мониторирование ЭКГ / О. Й. Жаринов, В. О. Куць. – Київ : Медицина світу; 2010. - 128 с.
10. Monteiro M.M. Quercetin improves baroreflex sensitivity in spontaneously hypertensive rats / M.M. Monteiro, M.S. Franca-Silva, N.F. Alves, S.K.P. Porpino, V.A. Braga // *Molecules.* – 2012. - Vol. 17. – P. 12997–13008.
11. Lu Y. Quercetin inhibits angiotensin II induced apoptosis via mitochondrial pathway in human umbilical vein endothelial cells / Y. Lu, R.H. Wang, B.B. Guo, Y.P. Jia // *Eur. Rev. Med. Pharmacol. Sci.* – 2016. - Vol. 20, № 8. – P. 1609-1616.
12. Balasuriya N. Antihypertensive properties of flavonoid-rich apple peel extract / N. Balasuriya, H.P. Rupasinghe // *Food Chem.* – 2012. - Vol. 135. – P. 2320–2325.
13. Miles S.L. Molecular and physiological actions of quercetin: need for clinical trials to assess its benefits in human disease / S.L. Miles, M. McFarland, R.M. Niles // *Nutrition Reviews.* – 2014. - Vol. 72, № 11. – P. 720–734.

14. Cruz M.N. Acute responses phytoestrogens in small arteries from men with coronary heart disease / M.N. Cruz, L. Luksha, H. Logman, L. Poston, S. Agewall, K. Kublickiene [et al] // *Am. J. Physiol. Heart. Circ. Physiol.* - 2006. - Vol. 290. - P. 1969-1975.
15. Ungvari Z. Resveratrol attenuates mitochondrial oxidative stress in coronary arterial endothelial cells / Z. Ungvari, N. Labinsky, P. Mukhopadhyay, J.T. Pinto, Z. Bagi, P. Ballabh [et al.] // *Am. J. Physiol. Heart. Circ. Physiol.* - 2009. - Vol. 297. - P. H1876-H1881.
16. Das S. Cardioprotective effect of resveratrol via HO-1 expression involves p38 map kinase and PI-3-kinase signaling, but does not involve Nf κ B / S. Das, C.G. Fraga, D.K. Das // *Free radical research.* - 2006. - Vol. 40, № 10 - P. 1066-1075.
17. Hattori R. Pharmacological preconditioning with resveratrol: role of NO / R. Hattori, H. Otani, N. Maulik, K.D. Dipak // *Am. J. Physiol. Heart. Circ. Physiol.* - 2002. - Vol. 282. - P. 1988-1995.
18. Lina Y. Modulation of TRP channels by resveratrol and other stilbenoids / Y. Lina, W. Shenglan, Y. Kogure, S. Yamamoto, K. Noguchi, Y. Dai // *Mol Pain.* - 2013. - Vol. 9, №3. - P. 1186-1194.
19. Olas B. Resveratrol: a phenolic antioxidant with effects on blood platelet functions / B. Olas, B. Wachowicz // *Platelets.* - 2005. - Vol. 16, № 5. - P. 251-260.
20. Voskresensky O.N. The antioxidant system, ontogenesis and ageing / O.N. Voskresensky., I.A. Zhutaev, V.N. Bobyrev, Yu.V. Bezugly // *Вопросы медицинской химии.* - 1982. -Т. 28, №. 1 - С. 14-27.
21. Кайдашев І.П. Активация NF- κ B при метаболічному синдромі / І.П. Кайдашев // *Фізіол. журн.* - 2012. - Т.58, №1. - С. 93-101.
22. Chekalina N.I. Resveratrol more effectively than quercetin reduces endothelium degeneration and level of necrosis factor α in patients with coronary artery disease / N.I. Chekalina, Yu.M. Kazakov, T.V. Mamontova, L.E. Vesnina, I.P. Kaidashev // *Wiadomosci Lekarskie.* - 2016. - Vol. 69, № 3 (cz II). - P. 479-483.

UDC 616-001.45:623.443.35

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14\(32\)-868-878](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14(32)-868-878)

Kusliy Yuriy Yuriyovych Postgraduate of the Department Forensic Medicine and Law, National Pirogov Memorial Medical University, St. 56 Pirohova, Vinnytsia, Vinnytsya, 21018, tel.: (0432) 55-39-10, <https://orcid.org/0000-0002-3723-5108>

Fedorchenko Oleg Volodymyrovych associate professor of the Department of Pathological Anatomy, National Pirogov Memorial Medical University, Pirohova St., 56, Vinnytsia, Vinnytsya, 21018, tel.: (0432) 55-39-10, <https://orcid.org/0009-0009-8743-0380>

Prokopenko Serhiy Vasyliovych Cand. Sc., Senior Scientific Associate of Research Laboratory of Functional Morphology and Developmental Genetics, National Pirogov Memorial Medical University, Pirohova St., 56, Vinnytsia, Vinnytsya, 21018, tel.: (0432) 55-39-10, <https://orcid.org/0000-0002-4886-7573>

DEFECTS IN COTTON FABRIC WHEN SHOT FROM «FORT 12R» AND «AE 790G1» PISTOLS: AN EXPERIMENTAL STUDY USING A HUMAN BODY SIMULATOR

Abstract. The aim of the study was to determine the characteristics of cotton fabric defects formed as a result of shots from the «Fort 12R» and «AE 790G1» pistols at the complex «clothing + non-biological human body simulator». Materials and methods. To conduct a controlled ballistic experiment in a shooting range, 30 gelatin blocks were made and subsequently fired from close, 25 and 50 cm distances (10 blocks in each group). Within each group, there were two subgroups according to the pistol used to make the shots: «Fort 12R» and «AE 790G1» (5 blocks in each subgroup). The blocks were covered with a cotton cloth. The fired blocks were examined using generally accepted descriptive methods in forensic science. Results. When shooting at close range, both «Fort 12R» and «AE 790G1» produced the so-called «punching mark». In the case of the «AE 790G1», tears in the fabric around the entrance hole were formed at 12, 3, 6 and 9 o'clock; when firing the «Fort 12R», no tears in the clothing were observed, but a specific soot deposit was found below the entrance hole, corresponding to the area of the end surface of the recoil spring rod. No differences in the macroscopic pattern of clothing damage were found at 25 and 50 cm, except for a slight predominance of the defect size when using the «AE 790G1» pistol. At all shot distances, when both pistols were used, the deposition of residual shot components in the form of unburned powder particles was noted. Conclusions. When shooting from AE790G1 at close range, a significant number of additional factors of the shot were released, as evidenced by the formation

of tears in the clothing, which were not observed when shooting from Fort 12R. Fort 12R is characterized by the formation of a specific soot deposit in the area of the end surface of the return spring rod, which can serve for differential diagnosis of the weapon.

Keywords: cotton fabric, firearm, firearm injury, firearm damage to clothing, non-lethal weapon.

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>

Федорченко Олег Володимирович 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/0009-0009-8743-0380>

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>

ДЕФЕКТИ БАВОВНЯНОЇ ТКАНИНИ ПРИ ПОСТРІЛАХ З ПІСТОЛЕТІВ «ФОРТ 12Р» ТА «АЕ 790G1»: ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ З ЗАСТОСУВАННЯМ ІМІТАТОРА ТІЛА ЛЮДИНИ

Анотація. Мета дослідження – встановити особливості дефектів бавовняної тканини утворених в результаті пострілів з пістолетів «Форт 12Р» та «АЕ 790G1» у комплекс «одяг+небіологічний імітатор тіла людини. Матеріали та методи. Для проведення контрольованого балістичного експерименту в умовах тиру було виготовлено 30 желатинових блоків, які в подальшому відстрілювали з дистанцій впритул, 25 та 50 см (по 10 блоків в кожній групі). В межах кожної групи були дві підгрупи відповідно до пістолета з якого здійснювали постріли: «Форт 12Р» та «АЕ 790G1» (по 5 блоків в кожній підгрупі). Блоки покривали бавовняною тканиною. Відстріляні блоки досліджували з використанням загальноприйнятих описових методів в судовій криміналістиці. Результати. При пострілах впритул як при використанні «Форт 12Р» так і «АЕ 790G1» відбувається утворення так званої «штанцмарки». У випадку використання «АЕ 790G1» навколо вхідного отвору утворюються розриви тканини розташовані на 12, 3, 6 та 9 годин; при прострілах з «Форт 12Р» розриви одягу не спостерігаються, проте нижче вхідного отвору виявлено специфічне відкладання кіптяви, що відповідає

ділянці торцевої поверхні стержня зворотної пружини. При пострілах з дистанцій 25 та 50 см будь яких відмінностей в макроскопічній картині пошкодження одягу не було виявлено, окрім як незначного переважання розмірів дефекту при застосуванні пістолету «АЕ 790G1». На всіх дистанціях пострілу при застосуванні обох пістолетів відмічено відкладання залишкових компонентів пострілу у вигляді незгорілих часточок порошу. Висновки. При пострілах з АЕ790G1 впритул відмічається виділення значної кількості додаткових чинників пострілу, доказом чого є утворення розривів на одязі, які не спостерігаються при пострілах з Форт 12Р. Для Форт 12Р при пострілах впритул характерним є утворення специфічного відкладання кіптяви в ділянці торцевої поверхні стержня зворотної пружини, що може служити для диференційної діагностики зброя для пострілу.

Ключові слова: бавовняна тканина, вогнепальна зброя, вогнепальна травма, вогнепальне пошкодження одягу, нелетальна зброя.

Statement of the problem. The problem of the use of firearms for the purpose of committing illegal acts is relevant for different countries in the world, regardless of their socio-economic well-being, the presence of internal conflicts, armed confrontations, etc. Cases of firearms use are a burden not only for clinicians, but also for expert institutions, including forensic bureaus. Thus, according to the latter, 40 deaths were recorded in central Ghana from 2011 to 2017. 95% of the deceased were men. Among the causes of death were civil disobedience (27.5%), domestic violence involving children (20%) and robbery (17.5%) [1].

An analysis of data conducted in Podlasie (northeastern Poland) during the period from 1964 to 2015 revealed 87 fatalities involving firearms. As in the previous study, it was noted that the majority of the deceased were men, aged 21-30. However, the circumstances of death were absolutely dominated by cases of suicide. In addition, it was found that most of the deceased had consumed alcoholic beverages before their deaths [2]. In Geneva (Switzerland), an analysis of data from 2001 to 2010 revealed 133 cases of fatalities involving the use of firearms. 106 cases were suicides, which is in line with the trend established in Podlasie (Poland). In 25 cases, murder was recorded and in 2 cases it was an accident [3].

In order to establish the circumstances of death (murder, suicide or accident), physical evidence in the form of residual components of clothing, projectile remnants, weapons, injuries on the body of the deceased or clothing plays a key role. The last physical evidence in this list can be a source of significant information. However, the correct interpretation of the data requires the use of reliable data. One of the problems that arises in this case is the long-standing ignoring of the relationship between clothing and the body of the deceased and the existence of a possible influence of each other on the formation and characteristics of damage. At present, such works are few and mostly concern the study of the effect of clothing on the characteristics of damage to the tissues of the human body or its imitator [4]. Domestic works are mostly focused on the study of the deposition of residual components of the shot [5].

There are only a few studies on the influence of underlying fabrics (or fabric imitators) on the peculiarities of clothing damage formation, and therefore there is a need for a controlled ballistic study to address this issue.

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, Vinnytsia 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 aim of the study – identify the features of cotton fabric defects formed as a result of shots from the «Fort 12R» and «AE 790G1» pistols at the complex «clothing + non-biological human body simulator».

Research objects and methods. To conduct an experimental study of damage to cotton fabric caused by shots from traumatic pistols, a complex «clothing + non-biological human body simulator» was used. The non-biological human body simulator was a gelatin block covered with cotton fabric. A 10 % solution of food gelatin type A 270 Bloom (TM «Junca Gelatines SL», Spain) was used to create the human body simulator, which was made using the method of Fackler and Malinowski [6]. For experimental shooting, 30 blocks of 30x15x15 cm each were made. Before performing the experimental shootings, they were covered with a 200 µm thick plastic film to simulate human skin and a cotton cloth was placed on top.

Shots were fired in the complexes at the shooting range of the Vinnytsia Research and Forensic Expert Center of the Ministry of Internal Affairs of Ukraine. Experimental firing was performed using traumatic pistols «Fort 12P» and «AE 790G1» equipped with 9 mm ammunition. The ammunition was factory-made with an elastic, traumatic bullet. The firing units were delivered within 30 minutes of being removed from the refrigerator. The pistols are rigidly fixed in vices.

The damage formed on the complexes «clothing + non-biological imitator of the human body» after the experimental shots were photographed in compliance with the rules of forensic photography using a digital camera («Alpha A6000 Sony» camera) with subsequent analysis of damage to cotton fabric in accordance with generally accepted principles of forensic research.

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.

Presentation of the main material.

Research results and their discussion. When fired at close range with AE790G1, damage in the form of a defect (minus fabric) of a rounded shape, measuring from 1.1x1.2 cm to 1.3x1.4 cm, was formed on cotton fabric (Fig. 1). The edges of the damage are uneven, roughened, the threads protrude into the lumen of the damage to different lengths, the end ends of the threads are disheveled and thinned, somewhat turned inward (in the direction of the bullet flight), partially burned. Radial tears extend from the edges of the damage at 12, 3, 6, and 9 o'clock

(imaginary clock face), ranging in size from 0.4 cm to 4.4 cm. The edges of the damage are uneven, rough, with threads protruding into the lumen of the damage to different lengths, and the end ends of the threads are disheveled and thinned. Around the damage, there is a concentric deposition of soot of dark gray and blackish gray colors 0.4 cm wide with an outer diameter of up to 1.5 cm. Behind these concentric deposits there is a ring of lightening with a slight soot deposit. The through-hole damage is located against the background of the muzzle mark, which is a contoured light gray soot deposit. This deposit is irregularly pear-shaped, tapering downward, with a total length of 1.5 to 3.2 cm and a width of 2.3 to 2.6 cm. The upper and lower edges of the imprint are clear, the sides are lighter. Also, around the damage and on the threads inside the damage, single (1 to 6 pcs.) half-burnt and unburnt gunpowder particles of irregular oblong and hemispherical shape, gray in color, were found.



Fig. 1. Damage to cotton fabric when shot at close range with the AE790G1.

When fired from a distance of 25 cm with the AE790G1, damage was formed on cotton fabric in the form of a defect (minus fabric) of a square shape fabric, measuring from 1.2x1.2 cm to 1.4x1.4 cm (Fig. 2). The edges of the damage are uneven, fringed, the threads protrude into the lumen of the damage to different lengths, the end ends of the threads are disheveled and thinned, slightly turned inward (in the direction of the bullet flight). There is no charring of the fibers. Radial tears at 9 and 3 o'clock (imaginary clock face) with dimensions from 1.1 cm to 1.8 cm extend from the edges of the damage. The edges of the tears are uneven, fringed, and the end ends of the threads are disheveled and thinned. Around the damage there is a light gray soot deposit at a distance of 1.2 cm from the center of the damage. Also, around the damage, there were found (from 3 to 20 pieces) of unburned gunpowder particles of irregular oblong and hemispherical shape, light brown in color.

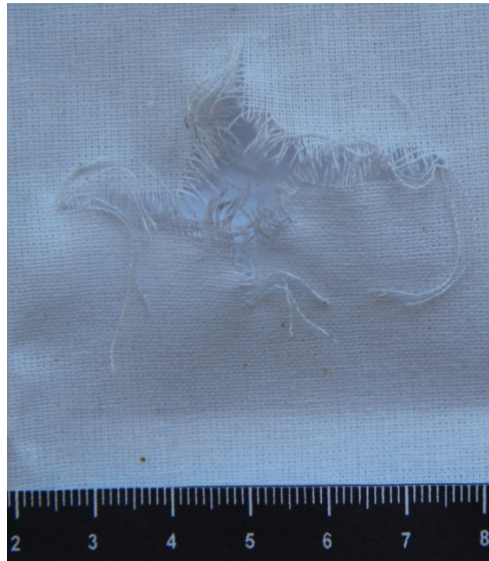


Fig.2. Damage to cotton fabric when shot with the AE790G1 from a distance of 25 cm.

When fired from the AE790G1 at a distance of 50 cm, damage was formed on cotton fabric in the form of a defect (minus fabric) of a square shape fabric, measuring from 0.9x1.0 cm to 1.1x1.2 cm (Fig. 3). The edges of the damage are uneven, fringed, the threads protrude into the lumen of the damage to different lengths, the end ends of the threads are disheveled and thinned, somewhat turned inward (in the direction of the bullet flight) There is no charring of the fibers. There is no soot deposition around the damage. Also, single (from 1 to 7 pieces) unburned gunpowder particles of irregular oblong and hemispherical shape, light brown in color, were found around the damage.

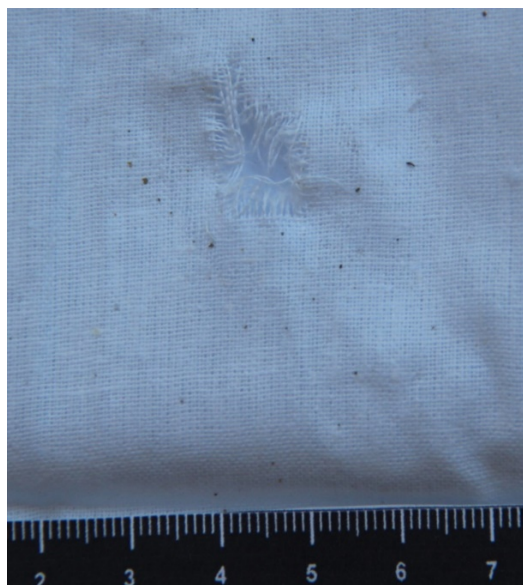


Fig.3. Damage to cotton fabric when shot with the AE790G1 at a distance of 50 cm.

Shots fired close to Fort 12R caused damage to the cotton material (Fig. 4), in the form of a defect (minus fabric) of a round-shaped fabric, ranging in size from 0.9x1.1 cm to 1.2x1.2. The edges of the lesion are uneven, fringed, the threads protrude into the lumen of the lesion to different lengths, the end ends of the threads are disheveled and thinned, somewhat turned inward (in the direction of the bullet flight). Around the damage there is a concentric deposition of soot of dark gray and blackish gray colors 0.3 cm wide with an outer diameter of up to 2.5 cm. Behind this concentric deposit is a ring of lightening with a slight soot deposit. The through-hole damage is located against the background of the muzzle mark, which is a contoured light gray soot deposit. This deposit is irregularly pear-shaped, tapering downward, with a total length of 3.4 to 3.7 cm and a width of 2.2 to 2.4 cm. The upper and lower edges of the imprint are clear, lighter on the sides. In the lower part of the impression, 1.5 to 1.7 cm from the center of the through damage, there is a dark gray circle with a diameter of 0.9 cm, which corresponds to the impression of the end surface of the return spring rod. Also, around the damage and on the threads inside the damage, single (2 to 4 pcs.) half-burnt and unburnt gunpowder particles of irregular oblong and hemispherical shape, gray in color, were found. In addition, multiple traces of grease were found around the damage at a distance of up to 3.7 cm from its center.

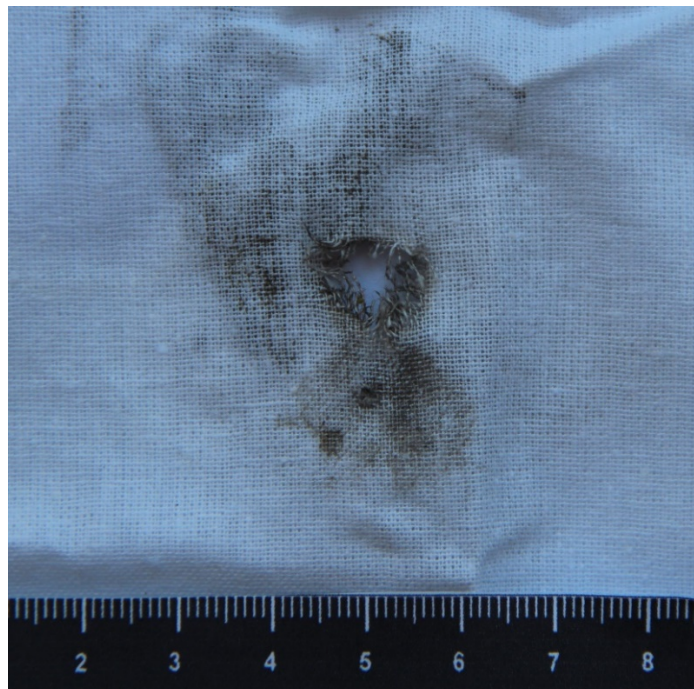


Fig. 4. Damage to cotton fabric caused by a shot at close range from Fort 12R.

Shots from Fort 12R from a distance of 25 cm resulted in damage in the form of a defect (minus fabric) in a square-shaped cotton fabric, ranging in size from 0.9x1.0 to 1.1x1.1 cm (Fig. 5). The edges of the damage, the end ends of the threads are disheveled and thinned, directed in the direction of the bullet flight. There is no charring of the fibers. There is no soot deposition around the damage. Also,

numerous (25 to 30 pieces) unburned gunpowder particles of irregular oblong and hemispherical shape, gray in color, were found around the damage.

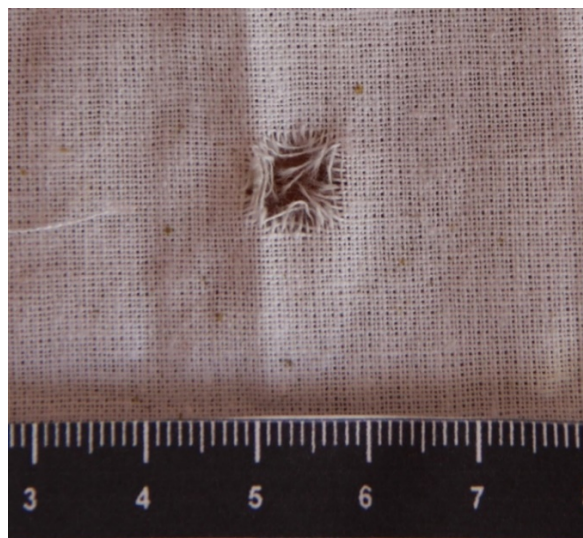


Fig. 5. Damage to cotton fabric caused by a shot from Fort 12R at a distance of 25 cm.

Shots from Fort 12R at a distance of 50 cm resulted in damage in the form of a defect (minus fabric) in cotton fabric of square and rectangular shapes, ranging in size from 0.9×0.9 to 0.9×1.4 cm (Fig. 5). The edges of the damage, the end ends of the threads are disheveled and thinned, directed in the direction of the bullet flight. There is no soot deposition around the damage. Also, single (from 1 to 5 pieces) unburned gunpowder particles of irregular oblong and hemispherical shape, gray in color, were found around the damage.



Fig. 6. Damage to cotton fabric caused by a shot from Fort 12R at a distance of 50 cm.

One of the very few works that studied the interaction of clothing with a human body simulator is the study by Gunas V.I. with co-authors [7], where they made shots from a Fort 12RM pistol at close range at a non-biological simulator of a human torso dressed in cotton knitwear. As in this study, when using the Fort 12R, the formation of an irregularly pear-shaped barrel (described by the authors as candle-shaped) with the formation of an imprint from the recoil spring rod was detected.

It is noteworthy that the data obtained in this study, compared to the data of Gunas V.I. et al. and the results of the study mentioned by them, where shots were made into a cotton cloth fixed in a frame, occupies an intermediate position (our data - from 0.9×1.1 cm to 1.2×1.2 ; the study of Gunas V.I and co-authors - 1.67×1.38 cm; the study with the fixation of cotton fabric in the frame - 1.0×1.0 cm). Such differences are probably an indication that the use of a model of an anatomically correct non-biological human body imitator should be considered as another option for setting up a ballistic experiment.

Shcherbak V.V. [8, 9] performed a series of studies using a Fort 12 combat pistol, with shots from different distances in tissue samples fixed within the framework. When shots were fired at a cotton fabric at close range, the formation of a defect measuring 1.2×1.1 - 1.3×1.2 cm with the formation of 4 radial tears and soot deposition was noted, similar in characteristics to the results of our study. The detected ruptures were observed at a shot distance of up to 3 cm. The dimensions of the defect at a shot distance of 50 cm ranged from 0.7×0.6 cm to 0.7×0.7 cm.

Shots from the Fort-14TP at close range into a cotton cloth fixed in a frame resulted in a defect measuring 1.5×1.3 cm to 2.0×2.0 cm with the formation of 0.5-1.1 cm long tears, which exceeds the data obtained by us (and the presence of tears) and can be explained, as in previous studies using combat pistols, by the formation of a significant number of additional factors of the shot [10].

The results of the study by Perebetsiuk A.M. et al [11] are consistent with our data on the improved ability of cotton fabric to retain residual shot components. Thus, in this work, the authors emphasize that among the shots to the blocks covered with cotton fabric, denim, or leatherette, at a distance of 50 cm, soot was observed macroscopically only when shots were fired to the blocks covered with cotton.

Conclusions. When shooting at point blank range from an AE790G1 pistol into cotton fabric as a component of the complex «clothing + non-biological human body simulator», a minus-fabric defect was formed with tears in the fabric extending from the edges of the damage at 12, 3, 6 and 9 hours, with the formation of an irregular pear-shaped shape around the standard.

Similar shots from the Fort 12R pistol did not produce any tears in the clothing around the minus-fabric defect, but at the same time, a specific pattern of barrel marks was observed, which is due to the presence of a recoil spring rod at the muzzle end of the weapon, which is not present in the AE790G1.

Apart from a slight predominance of the minus-fabric defect on the side of AE790G1, no other differences between the characteristics of the damage to clothing caused by the tested pistols were found, which in turn allows only the distance of the shot at close range to be used for effective differential diagnosis.

References:

1. Akakpo, P. K., Awlavi, K., Agyarko-Wiredu, F., & Derkyi-Kwarteng, L. (2018). A 6 Year Analysis of Fatal Gunshot Injuries in the Central Region of Ghana. *J Forensic Crime Stu*, 2, 302.
2. Ptasińska-Sarosiek, I., Filimoniuk, K., Cwalina, U., & Niemcunowicz-Janica, A. (2016). Review of fatal gunshot cases in the files of the Department of Forensic Medicine in Białystok, Poland, in the years 1964–2015. *Archiwum Medycyny Sądowej i Kryminologii/Archives of Forensic Medicine and Criminology*, 66(4), 211-219. doi: <https://doi.org/10.5114/amsik.2016.68097>
3. La Harpe, R., Mohamed, N. B., & Burkhardt, S. (2013). Gunshot deaths in Geneva, Switzerland: 2001 to 2010. *The American Journal of Forensic Medicine and Pathology*, 34(3), 248-252. doi: <https://doi.org/10.1097/PAF.0b013e318288b221>
4. Stevenson, T., Carr, D. J., Gibb, I. E., & Stapley, S. A. (2019). The effect of military clothing on gunshot wound patterns in a cadaveric animal limb model. *International journal of legal medicine*, 133, 1825-1833. doi: <https://doi.org/10.1007/s00414-019-02135-9>
5. Mikhailenko, O. V., Roshchin, G. G., Dyadyk, O. O., Irkin, I. V., Malysheva, T. A., Kostenko, Y. Y., & Gunas V. I. (2021). Efficiency of Determination of Elemental Composition of Metals and their Topography in Objects of Biological Origin Using Spectrometers. *Indian Journal of Forensic Medicine & Toxicology*, 15(1), 1278-1284. doi: <https://doi.org/10.37506/ijfmt.v15i1.13592>
6. Fackler, M. L., & Malinowski, J. A. (1985). The wound profile: a visual method for quantifying gunshot wound components. *The Journal of trauma*, 25(6), 522-529. PMID: 4009751
7. Gunas, V., Bobkov, P., Plakhotniuk, I., Olhovenko, S., & Solonyi, O. (2021). 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*, 23(1), 175-187. doi: <https://doi.org/10.32353/khrife.1.2021.13>
8. Shcherbak, V. V. (2014). Morfolohichni osoblyvosti vohnepal'nykh poshkodzhen' pry postrilakh vpryutl iz pistoleta Fort-12 v zalezhnosti vid materialu odyahu [Morphological features of gunshot wounds when fired at close range from a Fort-12 pistol depending on the material of clothing]. *Sudovo-medychna ekspertyza – Forensic medical examination*, (1), 41-45.
9. Shcherbak, V. V. (2015). Diahnostychni oznaky postrilu iz pistoleta Fort-12 v mezhakh blyz'koyi dystantsiyi [Diagnostic features of a shot from a Fort-12 pistol at close range]. *Sudovo-medychna ekspertyza – Forensic medical examination*, (1), 47-50.
10. Shcherbak, V. V. (2014). Sudovo-medychna kharakterystyka vohnepal'nykh poshkodzhen' tkanyn odyahu pry postrilakh vpryutl iz pistoleta Fort-14TP [Forensic and medical characteristics of gunshot damage to clothing fabrics when fired at close range from a Fort-14TP pistol]. *Kriminalistika i sudebnaya ekspertiza – Criminology and forensic examination*, (59), 484-491.
11. Perebetiuk, A., Prokopenko, S., Fomina, L., Gunas, I., & Terekhovska, O. (2022). Osoblyvosti vidkladannya dodatkovykh chynnykiv postrilu pry postrilakh z pistoliv «FORT 9R» ta «FORT 17R» [Peculiarities of additional shot factors deposition when firing from "FORT 9R" and "FORT 17R" pistols]. *Sudovo-medychna ekspertyza – Forensic medical examination*, (2), 43-49. doi: <https://doi.org/10.24061/2707-8728.2.2022.6>

Література:

1. Akakpo, P. K., Awlavi, K., Agyarko-Wiredu, F., & Derkyi-Kwarteng, L. (2018). A 6 Year Analysis of Fatal Gunshot Injuries in the Central Region of Ghana. *J Forensic Crime Stu*, 2, 302.

2. Ptaszyńska-Sarosiek, I., Filimoniuk, K., Cwalina, U., & Niemcunowicz-Janica, A. (2016). Review of fatal gunshot cases in the files of the Department of Forensic Medicine in Białystok, Poland, in the years 1964–2015. *Archiwum Medycyny Sądowej i Kryminologii/Archives of Forensic Medicine and Criminology*, 66(4), 211-219. doi: <https://doi.org/10.5114/amsik.2016.68097>
3. La Harpe, R., Mohamed, N. B., & Burkhardt, S. (2013). Gunshot deaths in Geneva, Switzerland: 2001 to 2010. *The American Journal of Forensic Medicine and Pathology*, 34(3), 248-252. doi: <https://doi.org/10.1097/PAF.0b013e318288b221>
4. Stevenson, T., Carr, D. J., Gibb, I. E., & Stapley, S. A. (2019). The effect of military clothing on gunshot wound patterns in a cadaveric animal limb model. *International journal of legal medicine*, 133, 1825-1833. doi: <https://doi.org/10.1007/s00414-019-02135-9>
5. Mikhailenko, O. V., Roshchin, G. G., Dyadyk, O. O., Irkin, I. V., Malysheva, T. A., Kostenko, Y. Y., & Gunas V. I. (2021). Efficiency of Determination of Elemental Composition of Metals and their Topography in Objects of Biological Origin Using Spectrometers. *Indian Journal of Forensic Medicine & Toxicology*, 15(1), 1278-1284. doi: <https://doi.org/10.37506/ijfmt.v15i1.13592>
6. Fackler, M. L., & Malinowski, J. A. (1985). The wound profile: a visual method for quantifying gunshot wound components. *The Journal of trauma*, 25(6), 522-529. PMID: 4009751
7. Gunas, V., Bobkov, P., Plakhotniuk, I., Olhovenko, S., & Solonyi, O. (2021). 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*, 23(1), 175-187. doi: <https://doi.org/10.32353/khrife.1.2021.13>
8. Shcherbak, V. V. (2014). Морфологічні особливості вогнепальних пошкоджень при пострілах впритул із пістолета Форт-12 в залежності від матеріалу одягу. *Судово-медична експертиза*, (1), 41-45.
9. Shcherbak, V. V. (2015). Діагностичні ознаки пострілу із пістолета Форт-12 в межах близької дистанції. *Судово-медична експертиза*, (1), 47-50.
10. Shcherbak, V. V. (2014). Судово-медична характеристика вогнепальних пошкоджень тканин одягу при пострілах впритул із пістолета Форт-14ТП. *Криміналістика и судебная экспертиза*, (59), 484-491.
11. Perebetiuk, A., Prokopenko, S., Fomina, L., Gunas, I., & Terekhovska, O. (2022). Особливості відкладання додаткових чинників пострілу при пострілах з пістолетів «ФОРТ 9Р» та «ФОРТ 17Р». *Судово-медична експертиза*, (2), 43-49. doi: <https://doi.org/10.24061/2707-8728.2.2022.6>

UDC 004.75:61(477)

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14\(32\)-879-889](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14(32)-879-889)

Tyrvaska Yuliya Vasylivna MD, PhD in Medicine, Department of Internal Medicine 4, Medical Faculty 3, Bogomolets National Medical University, Kyiv, <https://orcid.org/0000-0002-4403-5550>

Borysiuk Iryna Yuriyivna PhD of pharmacy, associate professor, Head of department, of General and Clinical Pharmacology, Faculty Dentistry and Pharmacy, International Humanitarian University, Odesa, <https://orcid.org/0000-0003-2824-9118>

Vasylyuk-Zaitseva Svitlana Viktorivna MPhil in Physics, Senior Lecturer of NUBIP, National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine, Information Technologies faculty, Computer Science department, Kyiv, <https://orcid.org/0000-0002-0875-462X>

EHR SYSTEMS IN UKRAINE: ENHANCING PATIENT CARE AND DATA MANAGEMENT

Abstract. Ukraine's current healthcare reform, namely the eHealth system, is aimed at improving and making care more accessible to patients. Improving the quality of medical care and creating a modern database involves creating effective mechanisms for social protection of citizens. The electronic healthcare system is the largest information technology system in Ukraine that reliably stores health data of about 35 million Ukrainians who use such services as electronic prescriptions and referrals, electronic sick leave, etc. Automation of control procedures using modern computer hardware and special software plays an important role in improving the quality of control. The above requirements are met by electronic and information systems, including a set of methodological techniques, technical means and management algorithms designed to collect, store, process and transmit information on quality control of medical care at various levels of management. The implementation of healthcare informatization has partially resolved the issue of providing medical institutions with computer equipment, software products, and staff training. It is important to create an electronic healthcare system with the formation of a single electronic space at all levels of management, which will improve the quality of medical care, as well as continuous modernization and improvement of modern technologies and innovations in the field of healthcare, staff training, and information support for people as users of eHealth services. The article presents a number of key criteria that need to be addressed in an EHR: integrating patient-centered data collection; collecting structured survey data using standard EHR features (interfaces and standard workflows); ongoing staff development and

the creation of reusable automated reports that will improve patient care and data management through an EHR.

Keywords: electronic information systems, healthcare, software, medical care.

Тиравська Юлія Василівна доктор філософії у медицині, асистент, кафедра внутрішньої медицини №4, медичний №3, Національний медичний університет імені О.О. Богомольця, м. Київ, <https://orcid.org/0000-0002-4403-5550>

Борисюк Ірина Юріївна доктор фармацевтичних наук, завідувач кафедри загальної та клінічної фармакології, факультет стоматології та фармації, Міжнародний гуманітарний університет, м. Одеса, <https://orcid.org/0000-0003-2824-9118>

Василюк Зайцева Світлана Вікторівна магістр філософії в фізиці, старший викладач НУБП, факультет інформаційних технологій, кафедра комп'ютерних наук, Національний університет біоресурсів і природокористування України, м. Київ, <https://orcid.org/0000-0002-0875-462X>

ЕЛЕКТРОННА СИСТЕМА ОХОРОНИ ЗДОРОВ'Я В УКРАЇНІ: ПОКРАЩЕННЯ ДОГЛЯДУ ЗА ПАЦІЄНТАМИ ТА УПРАВЛІННЯ ДАНИМИ

Анотація. В наш час реформування охорони здоров'я України, яке безпосередньо відноситься і до електронної системи медичної допомоги населенню спрямовано на покращення якості та доступності догляду за пацієнтами. Покращення якості медичної допомоги та створення сучасної бази даних передбачає використання ефективних механізмів соціального захисту громадян. Електронна система охорони здоров'я є найбільшою інформаційно-технологічною системою України, яка надійно зберігає дані про здоров'я близько 35 мільйонів українців, які користуються такими послугами як: електронні рецепти та направлення, електронні лікарняні та ін. Важливе місце серед підвищення якості контролю займає автоматизація процедур контролю з використанням сучасної комп'ютерної техніки та спеціального програмного забезпечення. Вищепереліченим вимогам відповідають електронні, інформаційні системи серед яких комплекс методологічних прийомів, технічних засобів і алгоритмів керування, призначених для збору, зберігання, обробки й передачі інформації з питань контролю якості медичної допомоги на різних рівнях управління. Виконання інформатизації галузі охорони здоров'я дозволило частково вирішити питання забезпечення медичних закладів комп'ютерною технікою, програмними продуктами та навчання персоналу. Актуальним є створення електронної системи охорони здоров'я з

формуванням єдиного електронного простору на всіх рівнях управління, що підвищить якість надання медичної допомоги, а також постійна модернізація та вдосконалення сучасних технологій та інновацій в галузі охорони здоров'я, навчання персоналу, інформаційна підтримка людей, як користувачів послуг електронної охорони здоров'я. У статті представлено ряд основних критеріїв, які потребують вдосконалення електронної системи: інтегрування збору даних, які орієнтовані на пацієнта; збір даних структурованого дослідження шляхом використання стандартних функцій електронної системи (інтерфейси та стандартні робочі процеси); постійне підвищення кваліфікації персоналу та створення багаторазових автоматизованих звітів, що покращить догляд за пацієнтами та управління даними за допомогою електронної системи охорони здоров'я.

Ключові слова: електронні інформаційні системи, охорона здоров'я, програмне забезпечення, медична допомога.

Problem statement. Over the past 10 years, Ukraine has been widely discussing the problems of providing affordable and high-quality medical care to patients. One of the state's priorities is to protect and promote the health of citizens. To address these issues, the entire healthcare system has been reformed [1]. Currently, the healthcare system of Ukraine is financed under the new Law “On State Financial Guarantees of Medical Care for the Population,” a guaranteed package of medical services for each patient, the “Medical Guarantees Programme,” has been introduced, and the National Health Service of Ukraine has been established with the introduction of an eHealth system [1; 2]. There is a unified electronic health information system for specific reporting from the regional level upwards, but at the municipal and community levels, reporting is done on paper using standardised forms. Other local information systems exist, but they are not always interoperable and are designed for the management of individual facilities rather than for national planning and coordination. It has also been argued that facilities do not provide the government with fully accurate and relevant information, including funding, surveillance, and programme data, in a form suitable for sufficiently effective monitoring of the health system. With the exception of a few projects, the Ukrainian healthcare system does not have a unified, person-centred health information management system. Evaluation of health IT is not yet inherent in the national system, and there is no institution responsible for systematically assessing the effectiveness, cost, and impact of health IT to inform health policy. Automation of processes, namely electronic health records (EHR systems), is a pressing issue in medicine and healthcare, which is necessary for making quick, correct, and timely medical decisions. The priority area is quality patient care, fast, accurate, and reliable diagnostics, prevention, and treatment by doctor or other medical personnel. This can be achieved through the development and implementation of an e-service system based on objective data. Thus, the

provision of data-driven e-services is necessary to create continuous remote monitoring of the patient's condition and the long-term effects of the drugs the patient takes [3; 4]. The main results of the reform in Ukraine should be: an effective and accessible healthcare system, improved living standards and quality of life, improved quality and safety of medical care, productive employment of healthcare personnel, improved social security, and optimisation of the social support system [1; 2].

Analysis of the latest research and publications. This article addresses the most pressing issue - the implementation of eHealth. The Government of Ukraine has a strong political will to launch an eHealth system for the benefit of its citizens and healthcare institutions. Since 2017, the Ministry of Health of Ukraine has declared the implementation of the eHealth project as its priority for the coming period. The article states that the state aims to create a medical data system that will maintain an all-Ukrainian register of patients, doctors, and medical institutions, as well as data on contractual relations between them. The aim of this reform is to achieve maximum information and minimum regulatory burden to transform the highly inefficient Ukrainian healthcare system.

Current issues of improving patient care and data management through electronic healthcare systems in Ukraine have been studied in the works of: D. H. Havrychenko [1], V. M. Pashkov [2], B. Kerin [3], I. Izonin [4], T. V. Pluzhnikova [5], S. V. Knysh [6].

The purpose of the article – is to define criteria for improving patient care and data management through the electronic healthcare system in Ukraine.

Summary of the main material. The main objective of healthcare organisations is to provide the best possible care to patients at the lowest possible cost. The Ukrainian government launched a healthcare reform in 2015 to improve the health of the Ukrainian population and provide financial protection against excessive out-of-pocket medical expenses. As part of this healthcare reform, the healthcare delivery system is being modernised and integrated, and payment mechanisms are being changed to increase efficiency and improve quality [1].

An analysis of scientific approaches to healthcare reform in foreign countries has shown that most of them are aimed at improving the information, organisational and financial mechanisms of public administration. But mechanisms that are effective in one country may not always be so in other countries. This is due to differences in mentality, priority areas of state policy for the development of the healthcare system, etc.

Improving data quality, harmonising access to shared data, services for efficient data storage, integration with other sources of health data, and the use of EHR systems and data requires constant effort, significant funds, and takes away from other healthcare system priorities [7; 8; 9].

EHR systems are one of the important factors in the implementation of healthcare reform; Ukraine has developed and implemented an e-Health system consisting of two interconnected components: a central database controlled by the state and a private medical information system through which institutions will have access to the central database (Fig. 1).

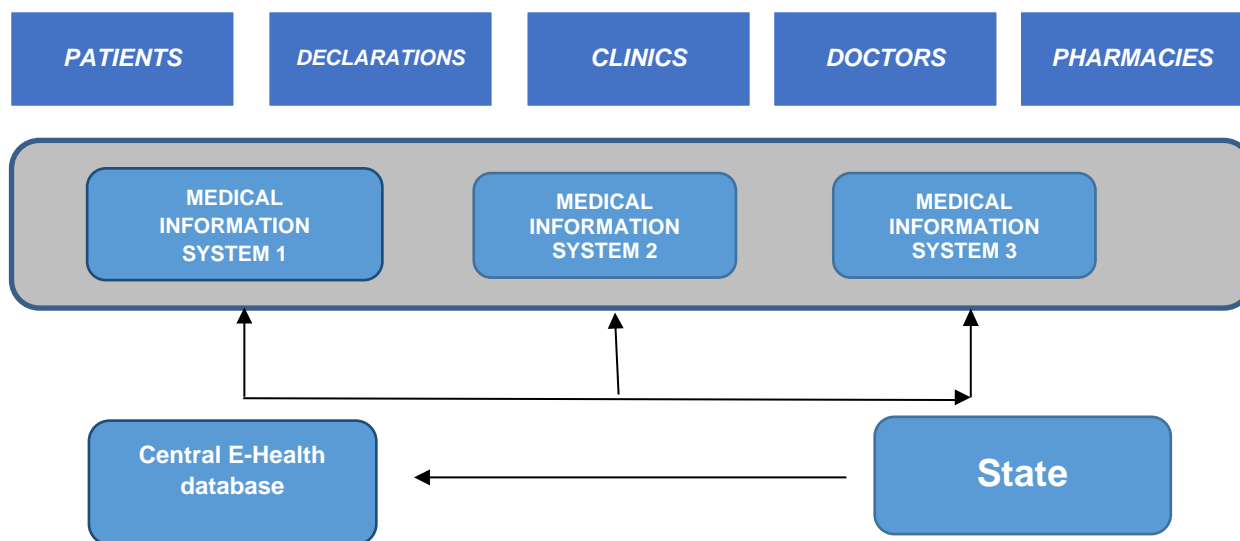


Fig. 1. Organisation of an electronic healthcare system on the example of the e-Health system

The electronic healthcare system and website are operated by the National Health Service of Ukraine, which has information on the e-Health electronic healthcare system [6], a modern service for doctors, patients, and healthcare authorities that helps to effectively provide and receive specific medical services and facilitate the work of healthcare professionals, as it allows them to quickly create medical reports, prescriptions, referrals, and access patient records.

Another project developed by the Ukrainian Institute for the Future, Ukraine 2030E - a country with a developed digital economy (Ukraine 2030E - a country with a developed digital economy, 2020), provides for different levels of system functioning (Table 1).

Table 1.

Levels of functioning of the National Health Service of Ukraine

Levels	Functions
Strategic technologies	Widespread introduction of digital jobs; open government data as a tool for evaluating and monitoring the work of the government and the state, etc.; digital government platforms; blockchain
Cloud strategies	Implementation of cloud computing technologies. The main advantage is that users of cloud technologies (government agencies, local governments) do not need to invest heavily in building their own, often redundant infrastructure, but rather pay only for its actual use, according to demand
E-government	Development and maintenance of central registers, cadastres, identifiers, directories, and other critical information elements of the architecture (on the blockchain) used in the process of providing services directly by providers
E-identification	Use of technical means for mass identification of citizens through the introduction of accessible, secure, and convenient means of alternative identification, in particular, BankID (identification through a bank) and MobileID (identification through a mobile operator)
Digitalisation of the social sector	Building a communication ecosystem of social services, agencies, NGOs, and service providers for joint coordinated actions to meet the needs of citizens.

T. V. Pluzhnikova and her co-authors argue that the creation of a unified information system has many advantages [5]. One of the main issues is the provision of reliable, relevant, constant, timely information to all healthcare institutions in Ukraine, as well as to patients as part of public health management processes to ensure the quality of medical care. The sociological method of systems analysis, a scientific method of knowledge that helps to establish structural relationships between system elements, allows us to study the social structure and its impact on health. The EHR medical system is a set of methodological techniques and management algorithms designed to collect, store, process and transmit information in healthcare facilities. A unified information system ensures that reliable information is provided in the right amount, in the right place, and at the right time for healthcare professionals.

If healthcare systems used standard specifications to represent data collected in EHRs, then applications for querying, reporting, and analysing clinical data could be reused within and between healthcare facilities. Currently, only a few types of data are coded using nationally recognised standards (e.g., diagnoses using International Classification of Diseases (ICD) codes, procedures using codes from current procedural terminology). The widespread and ongoing use of these code systems for clinical, epidemiological, and health research, despite their known limitations, demonstrates the value of standardised data. Standardisation of other types of data, such as symptoms, patient characteristics, goals, services, and outcomes, can facilitate research within and across health systems. Data standards can enable any clinician to implement a good idea (e.g., bilirubin chart, heart risk calculator, display of custom growth charts) to create an app and integrate it into any EHR system. Such standards-based innovations will offer providers and patients a choice in how they view and act on health data [8; 9]. Implementation of standardised data in EHRs will help reduce the cost and burden of research data collection, increase the ability to answer important clinical questions, and provide better patient care [10].

Despite the potential of EHRs to provide embedded research, their complexity, and variability can hinder the rapid configuration and implementation of research needed to address clinical and healthcare delivery issues as they arise. Differences in data and functionality from one EHR system to another mean that organisations cannot easily replicate a clinical or quality improvement study without costly and time-consuming code modification for setup (e.g., using alerts, preconfigured orders, or custom mappings) and query data for reporting and analysis [8].

There was no specific state strategy for the development of information technology systems in the healthcare sector, although local networks, telecommunications, and telemedicine projects in the healthcare sector were being developed. In 2012, the Concept of Informatisation of the Healthcare Sector of Ukraine for 2013-18 agreed on a number of priority areas for the development of

healthcare informatisation, including the introduction of computerisation standards, electronic medical records, healthcare management information systems, electronic prescription systems, telemedicine systems, and a national data analysis centre. Since 2015, a new investment has been planned under the World Bank's regional healthcare reform project to monitor the effective functioning of healthcare facilities at all levels, the health status and epidemiological health indicators of the population, and epidemiological surveillance indicators, as well as the coordination of healthcare management.

In March 2019, the government launched an electronic health record management system as part of a pilot project involving a small number of primary healthcare providers.

As of 1 January 2020, the use of the electronic healthcare system for medical data collection became mandatory for all primary healthcare providers, leading to a significant increase in the number of electronic health records.

In 2018, the government updated its drug reimbursement programme, known as “Affordable Medicines”, to include e-prescriptions. As of September 2020, more than 2.3 million Ukrainians regularly used the programme, and 17.8 million e-prescriptions were reimbursed. Digital technologies have also played a crucial role in providing healthcare to hard-to-reach communities in Ukraine.

Today, every hospital in the country, both in urban and rural areas, has access to and works with EHR systems. This is why this system is currently one of the most powerful and highly loaded in the country. EHR requires continuous improvement and development to provide better medical services to patients.

Right now, the patient chooses a doctor, draws up a declaration, and the doctor receives money. This is how the principle “money follows the patient” is implemented. More than 30 million Ukrainians have chosen their doctor in 1642 primary healthcare facilities, of which 33% are private facilities and private practitioners.

In addition, as of 1 April 2020, referrals to specialised care facilities are also electronic. The patient chooses the specialised healthcare facility where he or she wants to receive services under the Medical Guarantee Programme, regardless of his or her place of residence or registration or the district or city where the doctor who issued the referral works.

The patient can go to a municipal institution or a private clinic or a doctor who has his/her own practice if they have concluded contracts with the NHSU to provide the relevant services. And the NHSU will transfer funds to the institution where the patient has sought help.

The system also stores each patient's medical history, which makes it personalised, allowing the patient to avoid visiting the registry and the doctor to avoid wasting time searching for the necessary information in thick medical records. In addition, everyone has experienced a situation where a paper medical record was lost, and with it all the necessary information about vaccinations, chronic diseases, hospitalisations, etc.

In order for doctors to be able to provide proper treatment and prevent potential problems, medical history must be preserved - completely and throughout life. This is exactly what electronic medical records and electronic health records provide.

In addition, electronic patient data enhances the patient's privacy. Unlike paper medical records, which can be accessed by any healthcare professional or even unauthorised persons, electronic patient data can only be accessed by clearly defined doctors.

The family doctor will see all the information about the patient, and the attending physician will see the information necessary to prescribe treatment.

EHR systems provide each patient with access to all data related to them. You might wonder why a patient would want this - openness, transparency of payments, contracted facilities, and so on. But now the patient can see which doctor they can sign a declaration with (out of those who have not yet reached the limit of the number of patients), and in which facility they can receive a service based on their electronic referral. The patient does not need to be tied to the place of registration or pay “charitable contributions” to the institution. The only condition is a valid contract with the NHSU. Therefore, manipulations about the alleged lack of funding can now be avoided and quality services can be demanded under the Medical Guarantee Programme.

The patient also sees how much money has been transferred to any institution that has a contract with the NHSU, to any pharmacy that dispenses medicines under the reimbursement programme.

From 1 April 2019, the prescription for “Affordable Medicines” became exclusively electronic. Thanks to electronic prescription, it is much easier for patients to receive medicines - they do not need to collect three or four stamps for a paper prescription, worry whether the local authorities have enough money for medicines in their district, village, or city. Now, when a patient runs out of medication, they can contact a doctor by phone. The doctor will write an electronic prescription under the reimbursement programme even without a personal appointment. Moreover, the patient does not have to go to the pharmacy himself. The e-prescription number can be easily forwarded or communicated to an authorised person, and they will receive the medicine instead. This is very convenient during the pandemic when Ukrainians belonging to risk groups need to take special care of their own protection against the virus.

According to Richesson RL, a pragmatic clinical trial has resulted in the following recommendations for an electronic healthcare system [10]:

- integrate patient-centred data collection into EHR systems;
- facilitate the collection of structured research data by using standard EHR functions;
- use interfaces and standard workflows;

- support the creation of high-quality research data through adherence to standards;
- provide appropriate IT staff to support embedded research;
- create aggregated resources such as multiple data for multi-site trials;
- create reusable automated queries.

To improve patient care and eHealth data management in Ukraine, many components need to be improved: infrastructure so that hospitals and community and social service providers can work together and patients do not have to repeat their medical history or care needs; systems need to interact with each other securely and reliably, using open data and interoperability standards, and be open to patients about how their information is used to improve. An eHealth programme enables people to access, manage and share information about their health and the health of others as authorised by them electronically, securely, privately and confidentially.

Despite the obvious benefits to patients, the innovation has raised concerns among healthcare professionals, including the potential for clinical data disclosure and patient safety breaches as they increasingly access medical information online.

In addition, there are the challenges faced by users: primarily in terms of collaboration and communication, which require data storage and accessibility, as well as limitations on the types of information that EHR systems can provide. It needs to be familiar and user-friendly. The second issue relates to privacy, security, and reliability, including the confidentiality and integrity of the data repository and data owners, access to management protocols, and data transport protocols. The third issue relates to the infrastructure of EHR systems, such as the portability of devices and associated equipment. EHR solutions require efficient computer systems and a scalable infrastructure to support them. Fourth, there are integration concerns, such as health information collection templates and terminology used to collect and store personal health information, and interoperability is also critical. To overcome these challenges and barriers, it is necessary to link technology to human behavioural issues to better understand the end-user acceptance of personal health records, which will ultimately help to increase adoption rates.

Technology should be used to ensure that healthcare workers are effectively supported in their work.

Digital services need to be patient-centred: understanding who the users of the system, website, or service are, what they need to do, what problems or frustrations they experience, and what they need from the system, website, or service to achieve their goals. Healthcare facilities need to be equipped with state-of-the-art technology and healthcare innovation so that advanced technologies can be more easily developed and used in the health and social care system. The right skills and capabilities need to be developed to support staff and enable leaders to achieve the best results, as the right skills are not only digital competence but also the leadership and change management skills needed to iterate and improve processes. Supporting

people is also important: providing eHealth services that ensure electronic access for all, including electronic information services, access to electronic records, online support and care services, appointment booking, and remote services.

Conclusions. Ukraine has developed and implemented electronic healthcare systems, which initially covered primary healthcare - family doctors, general practitioners, and paediatricians. The systems enable citizens to quickly obtain personal medical information and doctors to make correct and timely diagnoses based on a holistic picture of a patient's health. The electronic healthcare system is a system of information relations of medical personnel based on the cost-effective and secure use of information and communication technologies aimed at supporting the healthcare system, including medical services, preventive healthcare, medical literature, and education. Therefore, to ensure the smooth operation of the electronic system, all of the above components constantly need to be improved in line with modern requirements and technologies.

References:

1. Kerin, B., Dalie, E., Doroshenko, O., Dzhyhyr, Yu., Khabikht, Ya., Khoukins, L., Katsaha, O., Mainziuk, K., Pak, Kh., Zus, O. (2022). Reforma finansuvannia systemy okhorony zdorov'ia v Ukraini: prohres ta maibutni napriamy. Mizhnarodnyi rozvytok u fokusi. [Reform of the financing of the healthcare system in Ukraine: progress and future directions. International development in focus]. *Vashynhton, okruh Kolumbiia: Svitovyi bank*, 121. Retrieved from: <https://doi.org/10.1596/978-1-4648-1908-7>. [in Ukrainian].
2. Havrychenko, D. H. (2022). Suchasni pidkhody do reformuvannia publichnykh mekhanizmiv u sferi okhorony zdorov'ia u zarubizhnykh krainakh. [Modern approaches to reforming public mechanisms in the field of health care in foreign countries]. *Derzhava ta rehiony. Seriya: Publichne upravlinnia i administruvannia*, 1(75). Retrieved from: <https://doi.org/10.32840/1813-3401.2022.1.2>. [in Ukrainian].
3. Pashkov, V. M., Harkusha, A. O., & Harkusha, Y. O. (2020). Artificial intelligence in medical practice: regulative issues and perspectives. *Wiadomosci lekarskie (Warsaw, Poland: 1960)*, 73(12 cz 2), 2722–2727. [in English].
4. Izonin, I., Kutucu, H., & Singh, K. K. (2023). Smart systems and data-driven services in healthcare. *Computers in biology and medicine*, 158, 106074. Retrieved from: <https://doi.org/10.1016/j.compbiomed.2022.106074>. [in English].
5. Pluzhnikova, T. V., Krasnova, O. I., Tanianskaia, S. M., Tanianskaia, V. E., Kolenko, I. A., Rumyantseva, M. O., & Bezborodko, M. M. (2021). Informatization of health care on the example of a utility company. *Wiadomosci lekarskie*, 74(6), 1521–1525. [in English].
6. Knysh, S. V., Gusarov, S. M., Shelukhin, N. L., Kharaberiush, I. F., & Bila, V. R. (2019). Modernization of the state administration system in the health care sphere of Ukraine. *Wiadomosci lekarskie*, 72(5 cz 1), 887–891. [in English].
7. Akademiia NSZU. (2023). *Posibnyk Prohramy medychnykh harantii 2023. Stiikist ta rozvytok popry viinu [Handbook of the Medical Guarantee Program 2023. Resilience and development in the face of war]*. Kyiv, 125. Retrieved from: https://health.kyivcity.gov.ua/files/2023/4/10/pr_2023.pdf. [in Ukrainian].
8. Richesson, R. L. (2020). Learning health systems, embedded research, and data standards-recommendations for healthcare system leaders. *JAMIA Open*, 3(4), 488–491. Retrieved from: <https://doi.org/10.1093/jamiaopen/ooaa046>. [in English].

9. Mandl, K. D., Kohane, I. S. (2019). Data Standards May Be Wonky, but They Will Transform Health Care. *STAT*. Retrieved from: <https://www.statnews.com/2019/10/03/data-standards-wonky-transform-health-care>. [in English].

10. Richesson, R. L., Marsolo, K. S., Douthit, B. J., Staman, K., Ho, P. M., Dailey, D., et al. (2021). Enhancing the use of EHR systems for pragmatic embedded research: lessons from the NIH Health Care Systems Research Collaboratory. *Journal of the American Medical Informatics Association: JAMIA*, 28(12), 2626–2640. Retrieved from: <https://doi.org/10.1093/jamia/ocab202>. [in English].

Література:

1. Керін Б., Далє Е., Дорошенко О., Джигир Ю., Хабіхт Я., Хоукінс Л., Кацага О., Майнзюк К., Пак Х., Зусь О. Реформа фінансування системи охорони здоров'я в Україні: прогрес та майбутні напрями. Міжнародний розвиток у фокусі. Вашингтон, округ Колумбія: Світовий банк, 2022. 121 с. Режим доступу: <https://doi.org/10.1596/978-1-4648-1908-7>.

2. Гавриченко Д. Г. Сучасні підходи до реформування публічних механізмів у сфері охорони здоров'я у зарубіжних країнах. *Держава та регіони. Серія: Публічне управління і адміністрування*. 2022. № 1(75). Режим доступу: <https://doi.org/10.32840/1813-3401.2022.1.2>.

3. Pashkov V. M., Harkusha A. O., Harkusha, Y. O. Artificial intelligence in medical practice: regulative issues and perspectives. *Wiadomosci lekarskie*. 2020. Vol. 73(12 cz 2). P. 2722–2727.

4. Izonin I., Kutucu H., Singh, K. K. Smart systems and data-driven services in healthcare. *Computers in biology and medicine*. 2023. Vol. 158. P. 106074. Режим доступу: <https://doi.org/10.1016/j.compbimed.2022.106074>.

5. Pluzhnikova T. V., Krasnova O. I., Tanianskaia S. M., Tanianskaia V. E., Kolenko I. A., Rummyantseva M. O., Bezborodko, M. M. Informatization of health care on the example of a utility company. *Wiadomosci lekarskie*. 2021. Vol. 74(6). P. 1521–1525.

6. Knysh S. V., Gusarov S. M., Shelukhin N. L., Kharaberiush I. F., Bila V. R. Modernization of state administration system in the health care sphere of Ukraine. *Wiadomosci lekarskie*. 2019. Vol. 72(5 cz 1). P. 887–891.

7. Посібник Програми медичних гарантій 2023. Стійкість та розвиток попри війну. Академія НСЗУ. Київ, 2023. 125 с. Режим доступу: https://health.kyivcity.gov.ua/files/2023/4/10/pr_2023.pdf.

8. Richesson R. L. Learning health systems, embedded research, and data standards-recommendations for healthcare system leaders. *JAMIA Open*. 2020. Vol. 3(4). P. 488-491. Режим доступу: <https://doi.org/10.1093/jamiaopen/ooaa046>.

9. Mandl K. D., Kohane I. S. Data Standards May Be Wonky, but They Will Transform Health Care. *STAT*. 2019. Режим доступу: <https://www.statnews.com/2019/10/03/data-standards-wonky-transform-health-care>.

10. Richesson R. L., Marsolo K. S., Douthit B. J., Staman K., Ho P. M., Dailey D., Boyd A. D., McTigue K. M., Ezenwa M. O., Schlaeger J. M., Patil C. L., Faurot K. R., Tuzzio L., Larson E. B., O'Brien E. C., Zigler C. K., Lakin J. R., Pressman A. R., Braciszewski J. M., Grudzen C., Fiol G. D. Enhancing the use of EHR systems for pragmatic embedded research: lessons from the NIH Health Care Systems Research Collaboratory. *J Am Med Inform Assoc*. 2021. Vol. 28(12). P. 2626-2640. Режим доступу: <https://doi.org/10.1093/jamia/ocab202>.

UDC 613.84:[616.1:616.2]-07-053.81-092.11

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14\(32\)-890-898](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14(32)-890-898)

Vysochyna Iryna Leonidivna Doctor of Medical Sciences, Professor, Head of the Department of Family medicine FPE and Propedeutics of internal medicine, Dnipro State Medical University, Vernadsky St., 9, Dnipro, 49044, tel.: (050) 453-43-04, <https://orcid.org/0000-0003-3532-5035>.

Yashkina Tetiana Olegivna Assistant professor at the Department of Family medicine FPE and Propedeutics of internal medicine, Dnipro State Medical University, Vernadsky St., 9, Dnipro, 49044, tel.: (066) 817-18-79, <https://orcid.org/0000-0002-1747-4849>

FEATURES OF THE RESPIRATORY AND CARDIOVASCULAR SYSTEM IN YOUNG INDIVIDUALS USING ELECTRONIC NICOTINE DELIVERY SYSTEMS

Abstract. Tobacco smoking is one of the five leading risk factors for non-communicable diseases. The focus of the medical community on this factor is driven by its modifiability and the global burden of cardiovascular and respiratory pathologies associated with tobacco use. Despite initial perceptions of electronic cigarettes as smoking cessation aids and harm reduction tools, aggressive marketing campaigns have led to their widespread popularity over the past 15 years. Evidence regarding the impact of electronic cigarettes on human health is still lacking. Objective: To analyze the effects of electronic cigarettes on the respiratory and cardiovascular systems of young smokers in comparison to individuals who have never used electronic or conventional cigarettes. Materials and Methods: A total of 102 individuals aged 20 to 35 years, who were considered somatically healthy at the time of health assessment, were examined. The main group consisted of 66 individuals who had been using electronic nicotine delivery systems for a period ranging from 1 month to 3.5 years (M(SD)), and the control group comprised 36 individuals who had never smoked electronic or conventional cigarettes. Spirometry and calculation of indices of respiratory and cardiovascular system function were used as the methods of assessment. Results: The spirometry data indicated an increased risk and tendencies toward the development of initial signs of obstruction in the group of electronic nicotine delivery system users. Further analysis revealed a statistically significant difference between the comparison groups, suggesting a decrease in cardiovascular reserve and a reduction in the organism's metabolic and energy potential among electronic cigarette users. Conclusions: Individuals using electronic tobacco heating systems exhibited lower basic indicators of lung functional capacity compared to the non-smoking control group. The state of

cardiovascular system reserves, as assessed by the Robinson index, was "below average" for electronic cigarette users, while the control group exhibited an "average" potential ($p=0.0433$). Unlike the healthy control group of adolescents with predominantly sympathetic autonomic nervous system regulation, young users of electronic nicotine delivery systems predominantly displayed a parasympathetic type of autonomic regulation.

Keywords: heated tobacco products, smoking, external breathing function, respiratory pathology, autonomic dysfunction.

Височина Ірина Леонідівна доктор медичних наук, професор, завідувача кафедри сімейної медицини ФПО та пропедевтики внутрішньої медицини, Дніпровський державний медичний університет, вул. В. Вернадського, 9, м. Дніпро, 49044, тел.: (050) 453-43-04, <https://orcid.org/0000-0003-3532-5035>

Яшкіна Тетяна Олегівна, асистент кафедри сімейної медицини ФПО та пропедевтики внутрішньої медицини, Дніпровський державний медичний університет, вул. В. Вернадського, 9, м. Дніпро, 49044, тел.: (066) 817-18-79, <https://orcid.org/0000-0002-1747-4849>

ОСОБЛИВОСТІ СТАНУ ДИХАЛЬНОЇ ТА СЕРЦЕВО-СУДИННОЇ СИСТЕМИ У МОЛОДИХ ОСІБ, ЩО КОРИСТУЮТЬСЯ ЕЛЕКТРОННИМИ СИСТЕМАМИ ДОСТАВКИ НІКОТИНУ

Анотація. Тютюнопаління є одним з п'яти провідних факторів ризику розвитку неінфекційних захворювань. Концентрація зусиль медичної спільноти на цьому факторі спричинена можливістю його модифікації, а також через зумовлений вживанням тютюну глобальний тягар серцево-судинних та респіраторних патологій. Незважаючи на початкове уявлення щодо електронних сигарет, як засобу відмови та пом'якшення наслідків тютюнопаління, агресивна маркетингова кампанія призвела до їх популяризації протягом останніх 15 років. Людству досі бракує доказів щодо впливу електронних сигарет на організм. Мета: провести аналіз впливу електронних сигарет на стан респіраторної та серцево-судинної системи у молодих курців у порівнянні з особами, які ніколи не курили. Матеріали і методи. Нами було обстежено 102 особи віком від 20 до 35 років, які на момент оцінки стану їх здоров'я вважались соматично здоровими. Основну групу склали - 66 осіб, які використовували ТВЕН-и протягом від 1 місяця до 3,5 років $M(SD)$; група контролю - 36 осіб, які ніколи курили електронні або промислові сигарети. В якості методів використано спірометрію, підрахунок індексів функціонування респіраторної та серцево-судинної системи. Результати. Отримані дані оцінки показників спірометрії є підґрунтям і вказують на ризики та тенденції до формування початкових проявів обструкції

у групі користувачів електронних систем доставки нікотину. Подальший аналіз показав статистично значущу різницю між групами порівняння, що вказує на зниження резервних можливостей ССС та зниженням обмінно-енергетичного потенціалу організму курців електронних сигарет. Висновки. Представники групи користувачів електронних систем нагрівання тютюну мали статично нижчі основні показники функціональних можливостей легень, порівняно з групою контролю, що не є курцями. Стан резервів серцево-судинної системи, визначений за індексом Робінсона, у групі користувачів електронних сигарет відповідав рівню “нижче середнього”, тоді як для групи контролю був характерний “середній” потенціал ($p=0,0433$). На відміну від групи контролю здорових однолітків, молоді користувачі електронних систем доставки нікотину мали переважно парасимпатичний тип вегетативної регуляції.

Ключові слова: системи нагрівання тютюну, куріння, функція зовнішнього дихання, респіраторна патологія, вегетативна дисфункція.

Introduction. The use of tobacco products has accompanied humanity for more than 2000 years. Non-communicable diseases (NCDs) currently hold a leading position among health issues in the European region. Numerous studies have established the adverse effects of tobacco consumption on various organ systems, which is why tobacco smoking is among the top five risk factors for NCDs [1].

Smoking remains a major global health issue today. Research conducted within the Global Burden of Disease consortium, which examines health problems leading to death and disability, across 204 countries from 1990 to 2019, showed a decrease in the number of smokers worldwide by 33.6%, with approximately 1.14 billion people smoking in 2019 [2].

Nevertheless, the tobacco industry continues to expand its presence in the global market segment through the development of new tobacco consumption devices, widely known as electronic cigarettes or electronic nicotine delivery systems. These are marketed as a safer alternative to traditional tobacco smoking [3]. As a result, the number of e-cigarette users, commonly referred to as "vapers," is rapidly increasing [4]. In 2013, there were 2.8 million vapers globally, which rose to 5.1 million in 2015. In Ukraine, as of 2017, 18.4% of adolescents reported using electronic cigarettes, with boys at 22.6% and girls at 14.0%, which is twice the percentage of daily smokers of traditional cigarettes, accounting for 9.2% of those surveyed (10.8% among boys and 7.7% among girls) [5].

In today's context, the use of electronic smoking devices poses a new challenge for researchers and clinicians due to the limited body of literature regarding the safety of using electronic cigarettes for public health [6].

Researchers pay particular attention to the impact of alternative forms of smoking on cardiovascular and respiratory systems. Given the well-established data on the adverse effects of tobacco smoke in traditional cigarettes, one can hypothesize

that the respiratory system, which first encounters the smoke produced by the tobacco heating system, may potentially sustain various damage [7, 8]. This risk could lead to the development of chronic respiratory conditions, and the detection of these pathological changes in their early stages might manifest as alterations in external respiration function or a reduction in functional capacities among electronic cigarette users.

The potential negative influence of tobacco smoke from tobacco heated products (THPs) on cardiovascular health is also a possibility. Understanding that pathological changes in this system may have a delayed nature, we have hypothesized the possibility of the formation of unstable symptoms or alterations in the functional capabilities and functional reserve of the cardiovascular system in THP users.

Objective: To examine the working hypothesis regarding the possible negative impact of alternative smoking methods on the health of young individuals, conduct an analysis of spirometry data, assess the functional capabilities of the respiratory system using the vital capacity index, and evaluate the functional capabilities and functional reserve of the cardiovascular system (Robinson index; Kerdo index) in young users of tobacco heating systems (THPs) compared to individuals who have never smoked.

Materials and Methods: A total of 102 individuals aged 20 to 35, who were considered somatically healthy at the time of health assessment, were examined. The main group consisted of 66 individuals who had used THPs (electronic cigarettes) for a duration ranging from 1 month to 3.5 years (M(SD)); the control group comprised 36 individuals who had never smoked electronic or traditional cigarettes. Exclusion criteria included the presence of acute or chronic diseases, including exacerbations of chronic inflammatory conditions of the upper respiratory tract, smoking of traditional ("conventional") cigarettes, and individuals younger than 18 or older than 35 years.

Spirometry was conducted to determine standard indicators of respiratory function.

To assess the functional capabilities of the respiratory system, we used the vital capacity index, calculated as follows: Vital Capacity Index (ml/kg) = Vital Lung Capacity (VLC) / body mass index, where VLC is the vital lung capacity in milliliters, and body mass index is in kilograms.

To evaluate the functional capabilities and functional reserve of the cardiovascular system, we utilized the Robinson index and the Kerdo index.

The Robinson index (RI) was chosen as an indicator allowing the assessment of the functional state of the cardiovascular system at relative rest and providing a quantitative evaluation of energy exchange processes within the body. This index can also indirectly investigate the systolic work of the heart. The Robinson index was calculated using the standard formula: $RI = (HR \times SBP) / 100$, where HR represents heart rate (beats per minute), and SBP is systolic blood pressure.

Additionally, we employed the Kerdo index, or the vegetative index (VI), as an indicator used to assess the activity of the autonomic nervous system (ANS) and the balance between its sympathetic and parasympathetic divisions. It is known that the negative effects of tobacco smoke manifest as a disruption in the regulation of bronchial patency by the ANS [10], so the study of its functional status may be associated with the influence of electronic cigarettes. Furthermore, according to other researchers, there is a close relationship between some integral indicators characterizing the state of vegetative-vascular regulation and indicators of respiratory function [11]. The Kerdo index was calculated using the formula: $VI = 100 \times (1 - DAT/HR)$, where DAT represents diastolic blood pressure in millimeters of mercury (mm Hg), and HR is heart rate (beats per minute).

The statistical analysis of the obtained data was conducted using licensed software, specifically Microsoft Excel and Statistica v.6.1. Since more than 90% of the data exhibited a normal distribution, preference was given to parametric statistical methods. The obtained results were considered statistically significant at a significance level (p) of less than 0.05.

Results and Discussion: The statistical analysis of the results (Table 1) revealed that the mean forced vital capacity in percent of predicted (FCV/pred %) in the main group was 88.5217%, while in the control group, it was 90.625%. There was no statistically significant difference found using the T-test ($p > 0.05$), and both groups' lung capacity measurements were within the normal range.

Table 1

Comparison data of spirometry indicators in the main group and the control group

Parameter	Main Group		Control Group		P-Value
	M	SD	M	SD	
FCV	4.2508	0.9349	3.7731	0.7028	0.016*
FCV/pred %	88.5217	13.3994	90.625	8.0232	0.429
FEF 25/75	4.5922	1.7628	4.9862	1.418	0.297
FEF 25/75 /pred %	96.4783	33.5604	109.375	14.3229	0.044*
FEF25	6.5413	2.3208	6.8688	1.8830	0.510
FEF75	2.7226	1.1902	2.9175	0.5888	0.395
FEV1	3.4679	1.2387	3.5612	0.5805	0.692
FEV1/pred %	83.8696	26.0603	99.1875	8.3335	0.002*
FEV1/FCV	82.1683	23.7225	94.7862	3.6939	0.003*
FEV1%/pred %	103.0909	21.6567	112.9375	4.0556	0.013*
PEF	7.8526	2.5525	7.9456	2.3220	0.870
PEF/pred %	87.7826	25.5238	98.9375	16.5216	0.032*

* statistically significant difference at $p < 0.05$ level

A potentially sensitive marker of reduced air flow, FEF 25/75 /pred % [12], according to our study, on average did not exhibit pathological levels in both groups.

In the smokers' group, it was 96.4783%, while in the control group, it was 109.375%. However, this marker of reduced air flow had a statistically lower level in the main group compared to the control group ($p = 0.0443$).

Regarding the Forced Expiratory Volume in 1 second (FEV1/Pred %), which is a primary parameter indicating the presence of bronchoconstriction, the main group had an average result of 83.8696%, while the control group had an average result of 99.187% ($p = 0.002$). The calculation of the average Tiffeneau index (FEV1/FCV) in the main group was 82.1683%, whereas in the control group, it was 94.7862%, with a statistical difference at the level of $p = 0.0039$.

The data obtained from the spirometry parameters assessment provide a basis and indicate the risks and tendencies for the development of initial signs of obstruction in the group of users of electronic nicotine delivery systems. Our findings align with existing literature, which shows that the nicotine-containing aerosol from electronic cigarettes has an acute impact on vascular and pulmonary function, as nicotine in electronic cigarette aerosol has been found to acutely increase flow resistance measured by impulse oscillometry, indicating airway obstruction [13].

The comparison of the functional respiratory, cardiovascular, and autonomic nervous system regulation parameters in patients from the main group and the control group is presented in Table 2.

Table 2

Indicators of functional capabilities of the cardiovascular system in patients of the main and control groups

Parameter	Main Group		Control Group		P-Value
	M	SD	M	SD	
Life index	5.068	15.1487	58.7648	13.4725	0.0450*
Kerdo index	-6.4952	18.2447	3.1437	12.5586	0.0091*
Robinson index	90.9464	15.1505	84.252	13.2958	0.0433*

* statistically significant difference at $p < 0.05$ level

Functional respiratory parameters, as assessed by the vital index, were statistically lower in the group of electronic nicotine delivery system (ENDS) users compared to the control group ($p = 0.045$), indicating a negative impact of electronic tobacco heating devices on the functional respiratory capabilities.

The state of cardiovascular reserves, assessed using the Robinson index, which characterizes systolic heart function, in the main group averaged $M(SD) = 90.9464 (15.1505)$, indicating below-average values. In the control group, this index averaged $M(SD) = 84.252 (13.2958)$, corresponding to an average value. A comparison of the Robinson index revealed a statistically significant difference between the comparison groups, indicating a reduction in cardiovascular reserves and a decrease in the body's metabolic and energetic potential ($p = 0.0433$) in ENDS users.

In the assessment of the Kerdo index (Table 2), it was determined that users of electronic nicotine delivery systems predominantly exhibited parasympathetic regulation of the autonomic nervous system, averaging $M(SD) = -6.4952 (18.2447)$, while in the control group, sympathetic regulation was predominant, averaging $M(SD) = 3.1437 (12.5586)$.

In summary, our hypothesis regarding the adverse health effects on young individuals who use ENDS has been supported by changes in spirometry parameters, indicating the presence of initial signs of bronchoconstriction, reduced functional respiratory capabilities as indicated by the vital index, and a decrease in cardiovascular reserves and metabolic potential (Robinson index). Additionally, there is a prevalence of parasympathetic autonomic nervous system regulation (Kerdo index) in young ENDS users compared to individuals who have never smoked.

Conclusions:

1. Individuals who use electronic tobacco heating systems exhibited statistically lower key lung function parameters compared to the non-smoking control group.

2. The cardiovascular reserves, as determined by the Robinson index, in the group of electronic cigarette users corresponded to a "below-average" level, while the control group demonstrated an "average" potential ($p=0.0433$).

3. Unlike the healthy young individuals in the control group, young users of electronic nicotine delivery systems predominantly exhibited parasympathetic autonomic nervous system regulation.

References:

1. GBD 2019 Chronic Respiratory Diseases Collaborators (2023). Global burden of chronic respiratory diseases and risk factors, 1990-2019: an update from the Global Burden of Disease Study 2019. *EClinicalMedicine*, 59, 101936. <https://doi.org/10.1016/j.eclinm.2023.101936>
2. GBD 2019 Tobacco Collaborators (2021). Spatial, temporal, and demographic patterns in prevalence of smoking tobacco use and attributable disease burden in 204 countries and territories, 1990-2019: a systematic analysis from the Global Burden of Disease Study 2019. *Lancet (London, England)*, 397(10292), 2337–2360. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(21\)01169-7](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(21)01169-7)
3. Sharma, E., Yang, D. H., & Stroud, L. R. (2021). Variations in Electronic Nicotine Delivery System (ENDS) device types and association with cigarette quit attempts. *Preventive medicine*, 148, 106588. <https://doi.org/10.1016/j.ypmed.2021.106588>
4. Vysochyna, I. L., & Yashkina, T. O. (2023). Sotsialnyi portret osib molodoho viku, yaki vykorystovuiut alternatyvni vydy tiutiunopalinnia [Social portrait of young people who use alternative types of tobacco smoking]. *Ukraina. Zdorovia natsii - Ukraine. Health of the Nation*, (1), 25-28. <https://doi.org/10.32782/2077-6594/2023.1/04>
5. Dobryanskaya O.V. (2018). Kurinnia elektronnykh syharet yak chynnyk ryzyku dlia zdorovia suchasnykh pidlitkiv [Smoking E-cigarettes as a risk factor for the health of modern adolescents]. *Zdorove rebenka - Child health*. 5(13): 456–461.
6. Kotewar, S. S., Pakhale, A., Tiwari, R., Reche, A., & Singi, S. R. (2023). Electronic Nicotine Delivery System: End to Smoking or Just a New Fancy Cigarette. *Cureus*, 15(8), e43425. <https://doi.org/10.7759/cureus.43425>

7. Polosa, R., Cibella, F., Caponnetto, P., Maglia, M., Prosperini, U., Russo, C., & Tashkin, D. (2017). Health impact of E-cigarettes: a prospective 3.5-year study of regular daily users who have never smoked. *Scientific reports*, 7(1), 13825. <https://doi.org/10.1038/s41598-017-14043-2>
8. Antoniewicz, L., Brynedal, A., Hedman, L., Lundbäck, M., & Bosson, J. A. (2019). Acute Effects of Electronic Cigarette Inhalation on the Vasculature and the Conducting Airways. *Cardiovascular toxicology*, 19(5), 441–450. <https://doi.org/10.1007/s12012-019-09516-x>
9. Glukhov I. G. , Drobot K. V. , Glukhova G. G. , Edelev A. S., Abramov K. V. (2020) Formation of the Complex of Indicators for Controlling Students in the Process of Training Swimming. *Ukrain's'kij žurnal medicini, biologii ta sportu*. 2020. Vol. 5, no. 5. P. 406–412. <https://doi.org/10.26693/jmbs05.05.406>
10. Bashkirova, N.S. (2022). Gender hormones and non-specific bronchial hypersensitivity in children with bronchial asthma. In The 14th International scientific and practical conference “Modern stages of scientific research development” (December 27-30, 2022) Prague, Czech Republic. International Science Group (pp. 239-241). Prague, Czech Republic. International Science Group.
11. Sabat, Z. I., & Babinets, L. S. (2021). Mozhyvosti vyvchennia vehetatyvnoho statusu pry khronichnomu pankreatyti v ambulatornii praktytsi i nauksi. [Possibilities of vegetative status studying at chronic pancreatitis in outpatient practice and science]. *Zdobutky klinichnoi i eksperymentalnoi medytsyny - Achievements of Clinical and Experimental Medicine*, (1), 17–22. <https://doi.org/10.11603/1811-2471.2021.v.i1.11989>
12. Kwon, D. S., Choi, Y. J., Kim, T. H., Byun, M. K., Cho, J. H., Kim, H. J., & Park, H. J. (2020). FEF25-75% Values in Patients with Normal Lung Function Can Predict the Development of Chronic Obstructive Pulmonary Disease. *International journal of chronic obstructive pulmonary disease*, 15, 2913–2921. <https://doi.org/10.2147/COPD.S261732>
13. Antoniewicz, L., Brynedal, A., Hedman, L., Lundbäck, M., & Bosson, J. A. (2019). Acute Effects of Electronic Cigarette Inhalation on the Vasculature and the Conducting Airways. *Cardiovascular toxicology*, 19(5), 441–450. <https://doi.org/10.1007/s12012-019-09516-x>

Література:

1. GBD 2019 Chronic Respiratory Diseases Collaborators (2023). Global burden of chronic respiratory diseases and risk factors, 1990-2019: an update from the Global Burden of Disease Study 2019. *EClinicalMedicine*, 59, 101936. <https://doi.org/10.1016/j.eclinm.2023.101936>
2. GBD 2019 Tobacco Collaborators (2021). Spatial, temporal, and demographic patterns in prevalence of smoking tobacco use and attributable disease burden in 204 countries and territories, 1990-2019: a systematic analysis from the Global Burden of Disease Study 2019. *Lancet (London, England)*, 397(10292), 2337–2360. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(21\)01169-7](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(21)01169-7)
3. Sharma, E., Yang, D. H., & Stroud, L. R. (2021). Variations in Electronic Nicotine Delivery System (ENDS) device types and association with cigarette quit attempts. *Preventive medicine*, 148, 106588. <https://doi.org/10.1016/j.ypmed.2021.106588>
4. Височина, І. Л., & Яшкіна, Т. О. (2023). Соціальний портрет осіб молодого віку, які використовують альтернативні види тютюнопаління. Україна. Здоров'я нації, (1), 25-28. <https://doi.org/10.32782/2077-6594/2023.1/04>
5. Добрянська ОВ. (2018). Куріння електронних сигарет як чинник ризику для здоров'я сучасних підлітків. *Здоров'я ребенка*. 5(13): 456–461
6. Kotewar, S. S., Pakhale, A., Tiwari, R., Reche, A., & Singi, S. R. (2023). Electronic Nicotine Delivery System: End to Smoking or Just a New Fancy Cigarette. *Cureus*, 15(8), e43425. <https://doi.org/10.7759/cureus.43425>
7. Polosa, R., Cibella, F., Caponnetto, P., Maglia, M., Prosperini, U., Russo, C., & Tashkin, D. (2017). Health impact of E-cigarettes: a prospective 3.5-year study of regular daily users who have never smoked. *Scientific reports*, 7(1), 13825. <https://doi.org/10.1038/s41598-017-14043-2>

8. Antoniewicz, L., Brynedal, A., Hedman, L., Lundbäck, M., & Bosson, J. A. (2019). Acute Effects of Electronic Cigarette Inhalation on the Vasculature and the Conducting Airways. *Cardiovascular toxicology*, 19(5), 441–450. <https://doi.org/10.1007/s12012-019-09516-x>

9. Глухов, І. Г., Дробот, К. В., Глухова, Г. Г., Еделев, О. С., & Абрамов, К. В. Формування комплексу показників контролю студентів у процесі навчання плаванню. *Український журнал медицини, біології та спорту*. 2020. Вип. 5, № 5. С. 406–412. <https://doi.org/10.26693/jmbs05.05.406>

10. Bashkirova, N.S. (2022). Gender hormones and non-specific bronchial hypersensitivity in children with bronchial asthma. In The 14th International scientific and practical conference “Modern stages of scientific research development” (December 27-30, 2022) Prague, Czech Republic. International Science Group (pp. 239-241). Prague, Czech Republic. International Science Group.

11. Сабат, З. І., & Бабінець, Л. С. (2021). МОЖЛИВОСТІ ВИВЧЕННЯ ВЕГЕТАТИВНОГО СТАТУСУ ПРИ ХРОНІЧНОМУ ПАНКРЕАТИТІ В АМБУЛАТОРНІЙ ПРАКТИЦІ І НАУЦІ. *Здобутки клінічної і експериментальної медицини*, (1), 17–22. <https://doi.org/10.11603/1811-2471.2021.v.i1.11989>

12. Kwon, D. S., Choi, Y. J., Kim, T. H., Byun, M. K., Cho, J. H., Kim, H. J., & Park, H. J. (2020). FEF25-75% Values in Patients with Normal Lung Function Can Predict the Development of Chronic Obstructive Pulmonary Disease. *International journal of chronic obstructive pulmonary disease*, 15, 2913–2921. <https://doi.org/10.2147/COPD.S261732>

13. Antoniewicz, L., Brynedal, A., Hedman, L., Lundbäck, M., & Bosson, J. A. (2019). Acute Effects of Electronic Cigarette Inhalation on the Vasculature and the Conducting Airways. *Cardiovascular toxicology*, 19(5), 441–450. <https://doi.org/10.1007/s12012-019-09516-x>

УДК 612.6.017-057.875

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14\(32\)-899-913](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14(32)-899-913)

Біла Антоніна Альбертівна старший викладач кафедри медико-біологічних основ спорту та фізкультурно-спортивної реабілітації, Чорноморський національний університет імені Петра Могили, вул. 68 Десантників, 10, м. Миколаїв, <https://orcid.org/0000-0002-7978-384X>

ФАКТОРНА СТРУКТУРА МЕХАНІЗМІВ АДАПТАЦІЇ У СТУДЕНТІВ ІЗ РІЗНИМИ ДОМІНАНТНИМИ ТИПАМИ ВЕГЕТАТИВНОЇ РЕГУЛЯЦІЇ

Анотація. Адаптація студентів до навчання у закладах вищої освіти є однією із найважливіших проблем сьогодення. Даний процес потрібно розглядати як інтегрований та динамічний процес формування навичок для виконання задач, які висуваються перед студентством під час навчання. Зокрема, до показників ефективності інтегрованого процесу слід віднести: функціональну стійкість організму студента (відсутність серйозних порушень більшості психофізіологічних функцій), відсутність явних ознак стомлення при виконанні навчальної діяльності, відсутність емоційних порушень та успіх в навчанні. **Метою статті** є визначення значимості показників функціонального стану студентів із різними домінантними типами вегетативної регуляції до та після фізичного навантаження. **Результати дослідження.** До факторного аналізу функціонального стану студентів із різним домінантним типом вегетативної регуляції було віднесено антропометричні, фізіологічні і функціональні показники й відповідні індекси, дані оцінки функціонального стану серцево-судинної, вестибулярної та центральної нервової систем до/після застосованих навантажень. Зокрема, групу студентів із помірним переважанням автономної регуляції (III тип) було використано як еталон. Так, у III групі для аналізу до навантаження було визначено 9 факторів, які складають 85,86 % сумарної дисперсії змінних. Однак, після фізичної роботи кількість факторів зменшилася із 9 до 8. Загальний вклад факторів до сумарної дисперсії складав 84,93 %. Зокрема, у групі студентів із помірним переважанням центральної регуляції (I тип) до навантаження для аналізу було визначено 8 факторів, які склали 83,74 % сумарної дисперсії змінних. Однак після фізичної діяльності критерій адекватності вибірки Кайзера-Мейєра-Олкіна складав 0,211, що свідчить про неможливість використання факторного аналізу для групи студентів з I типом. Процедура факторного аналізу також була виконана для показників групи студентів із вираженим переважанням центральної регуляції (II тип) та вираженим переважанням автономної регуляції (IV тип) у стані спокою та

після фізичного навантаження. Однак, виявилось, що факторний аналіз провести неможливо, оскільки вихідна матриця не являється позитивно визначеною. Це свідчить про мультиколінеарність даних, тобто сильний лінійний (але не ідеальний) зв'язок між більше, ніж двома незалежними змінними. **Висновок.** Отримані дані свідчать про відмінності значимості ряду показників функціонального стану до та після фізичного навантаження між студентами із різними домінантними типами вегетативної регуляції.

Ключові слова: адаптація, студенти, фактор, фізичне навантаження, центральна та автономна регуляція.

Bila Antonina Albertivna Senior Lecturer of the Department of Biomedical Bases of Sport Physical Culture and Sports Rehabilitation, Petro Mohyla Black Sea National University, 68 Desantnikov St., 10, Mykolaiv, 54003, <https://orcid.org/0000-0002-7978-384X>

FACTOR STRUCTURE OF ADAPTATION MECHANISMS IN STUDENTS WITH DIFFERENT DOMINANT TYPES OF VEGETATIVE REGULATION

Abstract. Adaptation of students to study in institutions of higher education is one of the most important problems today. This process should be considered as an integrated and dynamic process of formation of skills to fulfill the tasks that are presented to students during their studies. In particular, the indicators of the effectiveness of the integrated process should include: the functional stability of the student's body (absence of serious violations of most psychophysiological functions), the absence of obvious signs of fatigue when performing educational activities, the absence of emotional disturbances and success in education. **The purpose** of the article is to determine the significance of indicators of the functional state of students with different dominant types of vegetative regulation before and after physical exertion. **Results.** The factor analysis of the functional state of students with different dominant types of autonomic regulation included anthropometric, physiological and functional indicators and corresponding indices, data of assessment of the functional state of the cardiovascular, vestibular and central nervous systems before/after the applied loads. A group of students with a moderate predominance of autonomous regulation (type III) was used as a reference. Thus, 9 factors were determined for the load analysis, which make up 85.86% of the total variance of the variables. However, after physical work, the number of factors decreased from 9 to 8. The total contribution of the factors to the total variance was 84.93%. In particular, in the group of students with a moderate predominance of central regulation (type I), 8 factors were determined for the loads for analysis, which accounted for 83.74% of the total variance of the variables. However, after physical activity, the criterion of adequacy of the Kaiser-Meyer-Olkin sample was

0.211, which indicates the impossibility of using factor analysis for the group of students (type I). The factor analysis procedure was also performed for the indicators of the group of students with a pronounced predominance of central regulation (type II) and a pronounced predominance of autonomous regulation (type IV) at rest and after physical exertion. However, it turned out that it is impossible to conduct a factor analysis, since the original matrix is not positive definite. This indicates multicollinearity in the data, that is, a strong linear (but not perfect) relationship between more than two independent variables. **Conclusion.** The obtained data indicate differences in the significance of a number of indicators of the functional state before and after physical exertion between students with different dominant types of vegetative regulation.

Keywords: adaptation, students, factor, physical load, central and autonomous regulation.

Постановка проблеми. У світовій науці проблема адаптації є об'єктом дослідження багатьох галузей науки: психології, педагогіки, фізіології, біології, соціології та філософії. Однак представники всіх наукових напрямів визначають, що головною рушійною силою процесу адаптації є прагнення організму відновити та зберегти «динамічну рівновагу» з навколишнім (соціальним) середовищем [1].

Завдяки процесу адаптації підвищується стійкість організму людини до ряду факторів зовнішнього середовища. До основних компонентів механізмів адаптації відносять мобілізацію пластичних резервів, енергетичних ресурсів та всіх захисних можливостей організму [2].

Слід зазначити, що питання стану здоров'я студентів особливо гостро постає у вищих навчальних закладах України [3]. І як наслідок, можна спостерігати загальну закономірність збільшення серцево-судинних захворювань, погіршення функціональних резервів організму, системне порушення постави, наявність різних вад опорно-рухового апарату, зниження рівня фізичної підготовленості [4]. Зокрема, як зазначають автори [5] в усьому світі серцево-судинні захворювання є основною причиною смерті та інвалідності: у Португалії [6] та Чеській Республіці [5].

Для визначення функціонального стану організму студента в процесі фізичної підготовки, використовують дослідження нервово-м'язової, дихальної, серцево-судинної систем та реакції організму на дозоване фізичне навантаження. Наприклад, ортостатичні та кліностатичні проби зі зміною положення тіла в просторі, пробу Ромберга; м'язове зусилля за допомогою кистьового динамометра; проби Штанге; використання частоти серцевих скорочень (ЧСС), артеріального тиску (АТ) та ін. [7, 8].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання складових здоров'я та факторів, що впливають на здоров'я розглядається багатьма вченими у своїх роботах [3, 4, 9, 10, 11, 12, 13].

Зокрема, проблема адаптації студентів до навчання розглядалася у наукових роботах багатьох вчених [14, 15, 16, 17, 18, 19].

Про вплив фізичного навантаження на психофізіологічну адаптацію йде мова у роботах [20, 21] та про вплив розумового навантаження [22].

Мета статті – визначення значимості показників функціонального стану студентів із різними домінантними типами вегетативної регуляції до та після фізичного навантаження.

Матеріали та методи дослідження. У дослідженні взяли участь 128 студентів (65 юнаків і 63 дівчини) віком 17-25 років, які навчалися на I, III та V курсах Чорноморського національного університету імені Петра Могили.

У всіх студентів було визначено показники варіабельності серцевого ритму з використанням багатофункціонального приладу «МПФІ ритмограф-1» (виробник ТОВ «АСТЕР-АЙТІ», Харків). Визначалися частота серцевих скорочень (ЧСС), RMSSD – квадратний корінь з суми різниць послідовного ряду кардіоінтервалів; показник рNN50, який дорівнює відношенню кількості пар кардіоінтервалів з різницею більше 50 мс у % до загальної кількості кардіоінтервалів; Moda – значення RR-інтервалу, який найчастіше зустрічається, та АМо – амплітуда моди – кількість інтервалів, що відповідають моді; deltaX – варіаційний розмах; ІН – індекс напруження; ІВР – індекс вегетативної рівноваги; ВПР – вегетативний показник ритму; ПАПР – показник адекватності процесів регуляції. З частотних показників ВСР визначалися: ТР – загальна потужність спектру; LF/HF – співвідношення середніх значень низькочастотної та високочастотної компоненти спектру ВСР.

Для визначення показників статодинамічної стійкості тіла використано прилад «МПФІ стабілограф-1» (виробник ТОВ «АСТЕР-АЙТІ», Харків). Визначалися такі показники: Length – довжина траєкторії коливань центру тиску; AvgSpeed – середня швидкість переміщення центру тиску; RangeX – розмах коливань центру тиску у фронтальній площині; RangeY – розмах коливань центру тиску у сагітальній площині; LengthX – довжина траєкторії коливань центру тиску у фронтальній площині; LengthY – довжина траєкторії коливань центру тиску у сагітальній площині; KFR – показник якості функції рівноваги.

У всіх студентів було визначено психофізіологічні показники до та після навантажень з використанням приладу для психофізіологічних досліджень «ПФІ-2» (виробник ТОВ «АСТЕР-АЙТІ», Харків). У процесі дослідження визначалися: час простої зорово-моторної реакції (ЧПЗМР), час складної зорово-моторної реакції (ЧСЗМР), функціональна рухливість нервових процесів (ФРНП), сила нервових процесів (СНП) та динамічність нервових процесів (ДНП).

Вимірювання необхідних антропометричних показників здійснювалося за загальноприйнятими методиками: зріст студентів визначався за допомогою

ростоміра, маса тіла – на вагах, АТ крові – методом Короткова медичним тонометром, життєва ємність легень (ЖЄЛ) визначалася за допомогою спірометра, сила кисті визначалася завдяки кистьовому динамометрові. Всі вимірювання проводилися дотримуючись стандартних умов. Вік учасника дослідження було записано із його слів.

Для поділу студентів на групи за домінуючим типом вегетативної регуляції було використано методику експрес-оцінки функціонального стану регуляторних систем за Шлик Н.І. Для поділу використовувалися показники SI та VLF.

Фізичне навантаження було аеробним і полягало в подоланні дистанції 2000 метрів на гребному тренажері Concept-2.

Результати дослідження. Факторний аналіз проводився за допомогою методу головних компонент з варімаксним обертанням факторної матриці у статистичній програмі SPSS Statistics 23. До факторного аналізу функціонального стану студентів із різним домінуючим типом вегетативної регуляції було віднесено антропометричні, фізіологічні і функціональні показники й відповідні індекси, дані оцінки функціонального стану серцево-судинної, вестибулярної та центральної нервової систем до/після застосованих навантажень.

Згідно положення про те, що саме керована саморегуляція дозволяє досягнути оптимуму без перенапруги системи управління, тому групу студентів із помірним переважанням автономної регуляції (III тип) було використано як еталон.

Використовуючи критерій адекватності Кайзера-Мейєра-Олкіна (КМО) встановлено, що показники групи студентів із помірним переважанням автономної регуляції (III тип) до навантаження характеризувалися адекватністю зі значенням 0,640. Так, критерій сферичності Барлетта дозволяє використовувати дані III групи для проведення факторного аналізу ($p=0,000$). Було застосовано 31 показник, які характеризують функціональний стан студентів. За умови, що фактори мають значення більше за одиницю, то їх можна застосовувати для подальшого аналізу. Так, для аналізу було визначено 9 факторів, які складають 85,86 % сумарної дисперсії змінних. Вклад першого фактору становить 21,21 % сумарної дисперсії, другий фактор – 16,79 %, третій – 13,67 %, четвертий – 10,74 %, п'ятий – 6,93 %, шостий – 5,10 %, сьомий – 4,19 %, восьмий – 3,98 %, дев'ятий – 3,25 %. Отримані факторні навантаження можна розглядати як кореляційні коефіцієнти між факторами та показниками. Так, за результатами табл. 1., можна зробити висновок, що показники з високими факторними навантаженнями знаходяться у діапазоні від 0,511 до 0,992.

Таблиця 1.

Матриця факторних навантажень показників функціонального стану студентів із помірним переважанням автономної регуляції (III тип) у стані спокою

Показники	Фактор 1	Фактор 2	Фактор 3	Фактор 4	Фактор 5	Фактор 6	Фактор 7	Фактор 8	Фактор 9
AvgSpeed, мм/с	0,992	-0,013	-0,036	-0,020	-0,020	0,017	-0,004	-0,013	0,033
Length, мм	0,992	-0,013	-0,035	-0,020	-0,020	0,016	-0,004	-0,013	0,033
KFR	-0,987	0,021	0,034	0,025	0,021	-0,034	-0,007	0,019	-0,023
LengthY, мм	0,973	-0,060	-0,007	-0,010	-0,029	0,052	0,056	0,037	0,067
LengthX, мм	0,957	0,039	-0,066	-0,032	-0,010	-0,020	-0,067	-0,064	-0,004
RangeY, мм	0,857	0,039	-0,043	0,127	0,113	-0,075	-0,113	-0,075	-0,047
RangeX, мм	0,804	0,157	-0,081	-0,135	0,193	-0,153	0,003	0,037	-0,065
Moda, мс	-0,051	-0,954	-0,066	0,110	0,034	0,036	0,034	0,055	-0,037
ЧСС, уд/хв.	0,031	0,947	0,223	-0,090	-0,031	-0,038	-0,089	-0,011	0,094
ПАПР, %/с	-0,037	0,771	0,234	0,536	0,094	-0,085	-0,039	0,059	0,019
ВІР, 1/с ²	0,042	0,735	-0,410	0,299	-0,274	-0,011	0,011	-0,066	0,114
pNN50, %	-0,158	-0,014	0,854	-0,241	-0,169	0,012	0,033	0,062	0,060
RMSSD, мс	-0,109	0,347	0,831	-0,226	-0,091	0,053	-0,008	0,029	0,055
deltaX, мс	-0,032	0,252	0,752	-0,474	0,245	0,005	-0,007	0,089	-0,074
LF/HF	0,021	0,279	-0,641	-0,159	0,320	-0,046	-0,036	0,150	-0,079
TP, мс ²	0,026	0,511	0,596	-0,551	0,122	0,059	0,075	-0,054	-0,066
АМО, %	-0,073	-0,024	-0,052	0,948	0,119	-0,086	-0,053	0,056	-0,043
ІВР, %/с	-0,019	-0,064	-0,397	0,879	-0,127	-0,004	-0,026	-0,024	0,023
ІН, %/с ²	0,005	0,459	-0,328	0,807	-0,115	-0,066	-0,024	-0,017	0,052
Сила кисті, кг	-0,090	-0,142	-0,066	-0,002	0,821	-0,040	0,121	0,189	0,127
Зріст, м	0,322	0,007	-0,076	-0,027	0,748	-0,158	0,113	0,050	-0,122
ЖЄЛ, мл	0,004	0,055	-0,021	0,046	0,746	-0,005	0,018	-0,163	-0,036
Маса тіла, кг	-0,005	-0,124	-0,080	-0,119	0,672	0,107	0,339	-0,075	-0,059
ФРНП, мс	-0,021	-0,056	0,033	-0,072	-0,048	0,971	-0,048	0,104	-0,063
СНП, мс	-0,052	-0,034	0,067	-0,069	-0,021	0,966	-0,011	0,141	0,060
АТ _{діас} , мм.рт.ст.	-0,043	-0,037	0,048	-0,091	0,195	-0,052	0,891	0,219	0,040
АТ _{сис} , мм.рт.ст.	-0,046	-0,065	0,020	0,003	0,238	-0,024	0,807	-0,255	-0,179
Вік, років	-0,141	-0,067	0,225	0,021	0,130	0,016	0,138	0,808	0,003
ЧЗМР, мс	0,075	0,052	-0,129	0,003	-0,096	0,205	-0,166	0,704	-0,138
ЧПЗМР, мс	-0,057	-0,192	-0,229	0,054	-0,353	0,295	0,048	0,480	0,324
ДНП, у.о	0,053	0,183	0,088	0,013	-0,043	-0,013	-0,113	-0,076	0,918

Примітка. Граничне значення факторного навантаження розглядалося на рівні $\lambda_n \geq 0,5$.

Таким чином, фактор 1 відповідав за стан вестибулярної системи, який визначався показниками AvgSpeed, Length, KFR, LengthX, LengthY, RangeX, RangeY.

Фактор 2 відповідає за стан серцево-судинної системи, до якого увійшли статистичні, часові, інтегральні та спектральні показники: Moda, ЧСС, ПАПР, ВПР, ТР.

Фактор 3 складався із статистичних, часових та спектральних показників, які відповідають за стан серцево-судинної системи: рNN50, RMSSD, deltaX, LF/HF та ТР.

Фактор 4 відповідав за стан серцево-судинної системи, до якого увійшли часові, інтегральні та спектральні показники: АМО, ІВР, ІН, ТР та ПАПР. Слід зазначити, що ТР одночасно відноситься до фактору 2 і 3, а ПАПР – фактору 2. Це свідчить про великі рівні за величиною значення навантажень до відповідних факторів.

Фактор 5 складався із антропометричних та фізіологічних показників, який визначався силою кисті, зростом, ЖЄЛ та масою тіла.

Фактор 6 відповідав за стан центральної нервової системи, до якого увійшли індивідуально-типологічні показники: ФРНП та СНП. Так, фактор 7 визначався фізіологічними показниками, а саме систолічним ($AT_{\text{сис}}$) та діастолічним ($AT_{\text{діас}}$) артеріальним тиском.

Фактор 8 складався із вікових особливостей та психодинамічного показника ЧСЗМР, що інтерпретувався як час складної зорово-моторної реакції, який пов'язаний із віком студентів. Так, до фактору 9 увійшов один індивідуально-типологічний показник – ДНП.

Процедура факторного аналізу була виконана для показників групи студентів із помірним переважанням автономної регуляції (ІІ тип) після фізичного навантаження. Значення критерію адекватності Кайзера-Мейєра-Олкіна та критерію Барлетта, які становлять 0,588 та 0,000 відповідно, свідчать про адекватність показників вибірки до проведення факторного аналізу. Факторні навантаження показників ІІІ групи представлені у табл. 2.

Таблиця 2.

Матриця факторних навантажень показників функціонального стану студентів із помірним переважанням автономної регуляції (III тип) після фізичного навантаження

Показники	Фактор 1	Фактор 2	Фактор 3	Фактор 4	Фактор 5	Фактор 6	Фактор 7	Фактор 8
deltaX	-0,951	-0,158	-0,086	0,091	-0,050	-0,007	0,040	0,036
ПАПР	0,894	0,025	0,040	0,090	0,340	0,181	0,056	0,010
AM0	0,866	0,061	0,094	0,096	0,271	0,124	0,173	-0,138
RMSSD	-0,865	-0,178	-0,133	0,199	0,212	0,015	0,041	0,139
TP	-0,861	-0,116	0,033	0,146	0,135	-0,026	0,047	0,094
pNN50	-0,833	-0,216	-0,056	0,258	0,253	0,079	0,016	0,212
Moda	-0,821	-0,029	0,210	-0,158	0,027	-0,041	0,211	-0,307
ЧСС	0,777	0,068	-0,151	0,059	0,134	0,108	-0,205	0,367
ВІР	0,735	0,105	0,137	0,069	0,601	0,045	-0,119	0,046
ІН	0,681	0,076	0,137	0,111	0,669	0,070	-0,035	-0,034
ІВР	0,678	0,102	0,173	0,116	0,647	0,023	0,006	-0,094
AvgSpeed	0,142	0,965	0,136	0,090	0,048	0,044	0,053	0,043
Length	0,142	0,965	0,136	-0,090	0,048	0,044	0,053	0,043
KFR	-0,145	-0,959	-0,155	0,083	-0,019	-0,001	-0,048	-0,073
LengthY	0,113	0,941	0,061	-0,123	0,064	0,096	0,070	0,016
LengthX	0,169	0,910	0,201	-0,044	0,025	-0,016	0,035	0,076
RangeY	-0,012	0,804	-0,117	0,046	-0,028	0,368	0,113	-0,134
RangeX	0,041	0,783	-0,103	0,159	0,201	0,329	0,024	-0,243
Сила кисті	0,102	-0,009	0,799	-0,019	0,096	0,186	-0,093	0,248
Зріст	-0,141	0,192	0,733	-0,067	0,071	0,136	-0,115	-0,068
ЖЄЛ	0,058	0,348	0,566	0,163	-0,107	-0,100	-0,338	-0,051
LF/HF	0,405	0,024	0,539	-0,177	-0,190	-0,034	0,187	0,359
Маса тіла	0,105	0,260	0,508	0,192	0,073	0,491	-0,102	-0,251
СНП	-0,083	-0,128	-0,004	0,960	-0,038	-0,002	0,044	0,124
ФРНП	-0,012	-0,063	-0,008	0,954	0,021	-0,080	0,091	-0,030
ДНП	0,080	-0,138	0,059	0,112	-0,620	0,188	-0,022	0,171
AT _{діас}	0,115	0,212	0,174	-0,130	0,047	0,811	0,175	0,292
AT _{сис}	0,106	0,231	0,131	-0,059	-0,258	0,763	-0,119	-0,135
ЧСЗМР	-0,162	0,080	-0,037	0,162	-0,002	-0,001	0,874	-0,077
ЧПЗМР	-0,003	0,270	-0,302	-0,007	-0,018	0,004	0,776	0,053
Вік	-0,141	0,022	0,118	0,103	-0,179	0,009	-0,032	0,842

Примітка. Граничне значення факторного навантаження розглядалося на рівні $\lambda_n \geq 0,5$.

Слід відмітити, що після виконання фізичного навантаження кількість факторів зменшилася із 9 до 8. Загальний вклад факторів до сумарної дисперсії склав 84,93 %. Зокрема, необхідно зазначити, що фактор 1 групує показники з високими коефіцієнтами кореляції, які визначають стан серцево-судинної системи: ΔX , ПАПР, AM0, RMSSD, TP, pNN50, Moda, ЧСС, ВПР, ІН, ІВР. Так, перший фактор пояснює 31,14 % сумарної дисперсії.

На частку фактора 2 припадає 17,87 % сумарної дисперсії, у якому зосереджено 7 змінних вестибулярної системи: AvgSpeed, Length, KFR, LengthX, LengthY, RangeX та RangeY.

Вклад фактору 3 становить 8,72 % сумарної дисперсії, який складається з антропометричних та фізіологічних показників, що пов'язані із компонентом варіабельності серцевого ритму: ЖСЛ, сила кисті, зріст, маса тіла та LF/HF.

Фактор 4 відповідав за стан центральної нервової системи, до якого увійшли індивідуально-типологічні показники: СНП та ФРНП. Так, фактор 4 пояснює 7,98 % сумарної дисперсії. Так, фактор 5 становив 6,01 % сумарної дисперсії та складався з показників центральної нервової та серцево-судинної систем: ДНП, ВПР, ІН та ІВР. Слід зазначити, що інтегральні показники (ВПР, ІН, ІВР) одночасно відносилися до фактору 1, що свідчить про великі рівні за величиною значення навантажень до відповідних факторів.

Зокрема, фактор 6 становить 5,00 % сумарної дисперсії та визначався фізіологічними показниками, а саме систолічним ($AT_{\text{сис}}$) та діастолічним ($AT_{\text{діас}}$) артеріальним тиском. Так, фактор 7 складався з психодинамічних показників: ЧПЗМР та ЧСЗМР та пояснював 4,47 % сумарної дисперсії.

Фактор 8 складався із вікових особливостей, що пояснював 3,74 % сумарної дисперсії.

За допомогою критерію адекватності Кайзера-Мейєра-Олкіна було встановлено, що показники групи студентів із помірним переважанням центральної регуляції (І тип) до навантажень характеризувалися адекватністю зі значенням 0,546. Так, критерій сферичності Барлетта дозволяє використовувати дані І групи для проведення факторного аналізу ($p=0,000$). Було застосовано 31 показник, які характеризують функціональний стан студентів. За умови, що фактори мають значення більше за одиницю, то їх можна застосовувати для подальшого аналізу. Так, для аналізу було визначено 8 факторів, які складають 83,74 % сумарної дисперсії змінних. Вклад першого фактору становить 28,11 % сумарної дисперсії, другий фактор – 14,03 %, третій – 10,05 %, четвертий – 9,27 %, п'ятий – 8,38 %, шостий – 6,26 %, сьомий – 4,01 %, восьмий – 3,63 %. Так, за результатами табл. 3., можна зробити висновок, що показники з високими факторними навантаженнями знаходяться у діапазоні від 0,562 до -0,962.

Таблиця 3.

Матриця факторних навантажень показників функціонального стану студентів із помірним переважанням центральної регуляції (І тип) у стані спокою

Показники	Фактор 1	Фактор 2	Фактор 3	Фактор 4	Фактор 5	Фактор 6	Фактор 7	Фактор 8
KFR	-0,962	-0,095	-0,061	-0,143	0,109	0,001	-0,047	-0,003
AvgSpeed	0,959	0,115	0,081	0,142	-0,104	-0,001	0,052	0,000
Length	0,959	0,115	0,081	0,142	-0,104	-0,001	0,052	0,000
LengthY	0,863	0,291	0,008	0,089	0,017	-0,105	0,058	0,069
LengthX	0,836	-0,116	0,137	0,169	-0,225	0,111	0,047	-0,066
RangeY	0,770	0,089	-0,159	-0,006	0,286	-0,001	0,055	-0,170
RangeX	0,688	0,096	0,142	0,105	-0,052	0,070	0,031	0,281
IBP	0,190	0,941	0,136	0,088	-0,035	-0,113	0,018	0,054
deltaX	-0,006	-0,891	0,046	-0,067	0,263	-0,002	-0,159	0,129
TP	-0,041	-0,875	0,230	0,025	-0,036	-0,125	-0,127	-0,104
IH	0,215	0,848	0,392	0,072	0,018	-0,148	0,042	0,024
ВІР	0,140	0,812	0,431	0,040	-0,071	-0,149	0,081	-0,174
AM0	0,257	0,634	0,187	0,065	0,190	-0,052	-0,005	0,562
Moda	-0,083	0,011	-0,957	0,053	-0,101	0,108	-0,096	0,009
ЧСС	0,074	0,130	0,920	-0,031	0,188	-0,119	0,107	0,025
ПАПР	0,241	0,460	0,659	0,016	0,239	-0,134	0,057	0,378
pNN50	0,017	-0,322	-0,576	-0,193	0,398	-0,329	-0,104	-0,034
LF/HF	0,017	-0,001	0,452	0,175	-0,163	0,408	-0,380	0,032
ЖЄЛ	0,158	0,021	0,099	0,839	-0,127	0,002	-0,019	0,026
Сила кисті	0,206	-0,063	-0,130	0,804	-0,118	-0,027	0,098	0,019
Зріст	0,282	0,167	0,065	0,753	-0,120	-0,112	0,255	0,041
Маса тіла	0,064	0,186	0,056	0,724	0,250	-0,152	0,326	-0,124
ФРНП	-0,108	-0,043	0,116	-0,054	0,941	0,045	-0,011	-0,093
СНП	-0,136	-0,066	0,145	-0,065	0,907	0,036	0,034	-0,043
RMSSD	-0,078	-0,466	-0,498	-0,262	0,571	-0,235	-0,066	0,025
ЧПЗМР	0,034	-0,009	-0,032	-0,273	-0,010	0,824	-0,008	0,019
ЧСЗМР	0,167	-0,195	-0,109	-0,167	0,041	0,737	-0,091	-0,298
вік	-0,177	-0,021	-0,081	0,324	0,071	0,652	-0,287	0,283
AT _{діас}	0,075	0,206	0,195	0,237	-0,052	-0,041	0,848	0,010
AT _{сис}	0,172	0,109	0,056	0,295	-0,004	-0,187	0,756	0,130
ДНП	-0,022	-0,125	0,027	-0,066	-0,471	-0,026	0,142	0,708

Примітка. Граничне значення факторного навантаження розглядалося на рівні $\lambda_n \geq 0,5$.

Таким чином, фактор 1 відповідав за стан вестибулярної системи, який визначався показниками KFR, AvgSpeed, Length, LengthX, LengthY, RangeX та RangeY.

Фактор 2 відповідає за стан серцево-судинної системи, до якого увійшли: індекс вегетативної рівноваги (ІВР), варіаційний розмах (ΔX), загальна потужність спектру варіабельності серцевого ритму (ТР), індекс напруження (ІН), вегетативний показник ритму (ВІР) та амплітуда моди (АМО).

Так, фактор 3 складався з показників, які характеризують стан серцево-судинної системи: Moda, ЧСС, ПАПР та pNN50.

Зокрема, фактор 4 складався із антропометричних та фізіологічних показників, який визначався ЖЄЛ, силою кисті, зростом та масою тіла.

Фактор 5 відповідав за стан центральної нервової та серцево-судинної системи. До нього увійшли індивідуально-типологічні та часовий показники: ФРНП, СНП та RMSSD.

Фактор 6 складався із вікових особливостей та психодинамічних показників ЧПЗМР й ЧСЗМР, що інтерпретувався як час простої та складної зорово-моторної реакції, які пов'язані з віком студентів.

Так, фактор 7 визначався фізіологічними показниками, а саме систолічним ($AT_{\text{сис}}$) та діастолічним ($AT_{\text{діас}}$) артеріальним тиском.

До фактору 8 увійшов один індивідуально-типологічний показник – ДНП.

Процедура факторного аналізу була виконана для показників групи студентів із помірним переважанням центральної регуляції (І тип) також після фізичного навантаження. Значення критерію сферичності Барлетта становив 0,000, що свідчить про придатність для проведення факторного аналізу. Однак критерій адекватності вибірки Кайзера-Мейєра-Олкіна складав 0,211, що свідчить про неможливість використання факторного аналізу.

Процедура факторного аналізу також була виконана для показників групи студентів із вираженим переважанням центральної регуляції (ІІ тип) та вираженим переважанням автономної регуляції (ІV тип) у стані спокою та після фізичного навантаження. Однак, виявилось, що факторний аналіз провести неможливо, оскільки вихідна матриця не являється позитивно визначеною. Це свідчить про мультиколінеарність даних, тобто сильний лінійний (але не ідеальний) зв'язок між більше, ніж двома незалежними змінними.

Висновки. Отримані дані засвідчують про відмінності значимості ряду показників функціонального стану до та після фізичного навантаження між студентами із різними домінуючими типами вегетативної регуляції.

Література:

1. Tumakov D., Fazleeva E., Valeeva A. & Akberov R. (2017). A mathematical model for influence of physical exercises on psychophysiological adaptation of international students to learning performance at universities. *Journal of Pharmacy Research*. Vol. 11. Issue 11. P. 1330-1335.

2. Фізіологія: підруч. для студ. ВМНЗ IV р. а. / [В. Г. Шевчук, В. М. Мороз, С. М. Белан, та ін.]; за ред. В. Г. Шевчука ; М-во охорони здоров'я України. - 2-е вид., випр. і доп. Вінниця: Нова Книга, 2015. 447 с.
3. Максимова К. В. Моніторинг стану соматичного здоров'я студенток і курсів вищих навчальних закладів м. Харкова. *Міжнародний науковий журнал «Інтернаука»*. 2017. № 7 (29). С. 30-34.
4. Кучер Т. Рівень фізичного здоров'я студентів гуманітарно-педагогічної академії. *Спортивний вісник Придніпров'я*. 2012. № 2. С. 74-77.
5. Bartlova S., Tothova V., Chloubova I., Sedova L., Olisarova V., Michalkova H. & Prajsova J. (2020). The quality of health of the Czech population at the age of 40+ using the Short Form – 36 (SF-36) questionnaire. *Kontakt / Journal of nursing and social sciences related to health and illness*. Vol. 22, issue 1. P. 16-26. URL: <https://doi.org/10.32725/kont.2020.003>
6. Brandão, Maria Piedade, Pimentel, Francisco Luís & Cardoso, Margarida Fonseca (2011). Impact of academic exposure on health status of university students. *Revista de Saúde Pública*. Vol. 45, № 1. P. 49-58. <https://doi.org/10.1590/S0034-89102011000100006>
7. Соколов А. В. Основні аспекти визначення функціонального стану та фізичної підготовленості студентів з використанням маркерів здоров'я. *Тенденції та перспективи розвитку науки і освіти в умовах глобалізації* : матеріали ХХІІ Міжнародної науково-практичної Інтернет – конференції, 28 лютого 2017 р. / Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди, рада молодих учених, 2017. № 22. С. 314-317.
8. Хомич А. В. Методика програмування індивідуальних фізкультурнооздоровчих занять студентів у позааудиторній роботі вищого навчального закладу: дис. ... канд. пед.наук: 13.00.02. Луцьк, 2016. 205 с.
9. More K. R., McBride A. Q., Clerke A. S., More C. Do measures of countrylevel safety predict individual-level health outcomes? *Social Science & Medicine*. 2019. Vol. 225, P. 128-138. <https://doi.org/10.1016/j.socscimed.2019.02.022>
10. Ruslan V. Tekliuk, Ihor V. Serheta, Oksana A. Serebrennikova. Health-related behaviour in adolescents who have received basic instruction in health promotion. *Wiadomości Lekarskie*. 2019. Tom LXXII, nr 1. P. 12-16.
11. Галандзовський С., Мацейко І. Соматичне здоров'я та фізична підготовленість хлопців 7-17 років. *Молода спортивна наука України*. 2014. Вип.18, т. 2. С. 21 - 27.
12. Rolantova L., Vackova J. Immigrants from Mongolia - their health and experience with healthcare in the Czech Republic. *Kontakt / Journal of nursing and social sciences related to health and illness*. 2015. Vol. 17(4). P. 1-6. URL: <https://doi.org/10.1016/j.kontakt.2015.10.004>
13. Gulbs O., Kobets O., Ponomarenko V. Influence of psychological health on teenager's personality formation. *Fundamental and Applied Researches in Practice of Leading Scientific Schools*. 2017. Vol. 24, № 6. P. 56-59.
14. Ісаєва С. Адаптація здобувачів вищої освіти до навчання у вищому навчальному закладі. *Актуальні проблеми психологічної науки у ХХІ столітті: погляд у майбутнє*. Магістерські студії: матеріали І наук.-практ. конф. кафедри психології та педагогіки, м. Дніпро, 16 листопада 2020 р. Вип. 1. Дніпро, 2020. С. 28-31.
15. Клибанівська Т. М. Особливості адаптації до навчальної діяльності студентів-правників. *Організаційна психологія. Економічна психологія*. 2019. № 1(16), С. 46-54. URL: <https://doi.org/10.31108/2.2019.1.16.5>
16. Макаров С. Ю. Особливості психофізіологічної адаптації студентів закладів вищої медичної освіти в динаміці навчального року за даними кластерного аналізу. *Вісник Вінницького національного медичного університету*. 2018. Т. 22, № 2. С. 389-393.
17. Андрійчук І. П. Особливості адаптації студентів – майбутніх психологів до навчання у вищій школі. *International Journal of Innovative Technologies in Social Science*. 4(8). June 2018, Vol. 2. P. 20-27. URL: https://doi.org/10.31435/rsglobal_ijitss/01062018/5702

18. Nastinova K., Nastinova G. Psychophysiological adaptation of international students to educational environment of higher education institution. *European Proceedings of Social and Behavioural Sciences*. 2019. No. 322. P. 2407-2414. URL: <https://doi.org/10.15405/epsbs.2019.12.04.322>
19. Kalashchenko S.I. Peculiarities of changes of psychophysiological functions, state of human adaptive capacity and stress resistance of students of higher medical institutions. *Медичні перспективи / Medichni perspektivi*. 2021. Том XXVI / 4. P. 98-103. URL: <https://doi.org/10.26641/2307-0404.2021.4.248240>
20. Tumakov D., Fazleeva E., Valeeva A., Akberov R. A mathematical model for influence of physical exercises on psychophysiological adaptation of international students to learning performance at universities. *Journal of Pharmacy Research*. 2017. Vol. 11. Issue 11. P. 1330-1335.
21. Tumakov D., Fazleeva E., Valeeva A., Akberov R. Mathematical model of psychophysiological adaptation of international students through dosed physical activities. *International Transaction Journal of Engineering, Management, & Applied Sciences & Technologies*. 2019. Vol. 10, no.16. P. 1-13.
22. Топчій В. А., Сокол О. М. Психофізіологічні кореляти навчально-пізнавальної мотивації в процесі адаптації до інтелектуальних навантажень . *Фізіологія – медицині, фармації та педагогіці: актуальні проблеми та сучасні досягнення: матеріали IV Всеукраїнської наукової конференції студентів та молодих вчених з фізіології з міжнародною участю, Харків, 16 травня 2017 р. Харків : ХНМУ, 2017. С. 124.*

References:

1. Tumakov, D., Fazleeva, E., Valeeva, A. & Akberov, R. (2017). A mathematical model for influence of physical exercises on psychophysiological adaptation of international students to learning performance at universities. *Journal of Pharmacy Research*. Vol. 11. Issue 11. P. 1330-1335 [in English].
2. Shevchuk, V. H., Moroz, V. M., Bielan, S. M. et al. (2015). *Fiziolohiia [Physiology]*. Vinnytsia : Nova Knyha [in Ukrainian].
3. Maksymova, K. V. (2017). Monitorynh stanu somatychnoho zdorovia studentok I kursiv vyshchых navchalnykh zakladiv m. Kharkova [Monitoring of the state of physical health of students of the 1st course of higher educational institutions of Kharkiv]. *Mizhnarodnyi naukovyi zhurnal «Internauka» - International Scientific Journal «Internauka»*, 7(29), 30-34 [in Ukrainian].
4. Kucher, T. (2012). Riven fizychnoho zdorovia studentiv humanitarno-pedahohichnoi akademii [The level of physical health of students of the Humanitarian and Pedagogical Academy]. *Sportyvnyi visnyk Prydniprovia. – Sports Bulletin of the Dnieper Region*, 2. 74-77 [in Ukrainian].
5. Bartlova S., Tothova V., Chloubova I., Sedova L., Olisarova V., Michalkova H. & Prajsova J. (2020). The quality of health of the Czech population at the age of 40+ using the Short Form – 36 (SF-36) questionnaire. *Kontakt / Journal of nursing and social sciences related to health and illness*. Vol. 22, issue 1. P. 16-26. URL: <https://doi.org/10.32725/kont.2020.003> [in English].
6. Brandão, Maria Piedade, Pimentel, Francisco Luís & Cardoso, Margarida Fonseca (2011). Impact of academic exposure on health status of university students. *Revista de Saúde Pública*. Vol. 45, № 1. P. 49-58. <https://doi.org/10.1590/S0034-89102011000100006> [in English].
7. Sokolov, A. V. (2017). Osnovni aspekty vyznachennia funktsionalnoho stanu ta fizychnoi pidhotovlenosti studentiv z vykorystanniam markeriv zdorovia [Basic aspects of determining the functional state and physical fitness of students using health markers]. *Tendentsii ta perspektyvy rozvytku nauky i osvity v umovakh hlobalizatsii – Trends and prospects for the development of science and education in the conditions of globalization : Proceedings of the 22nd International Scientific and Practical Internet Conference materials of the 22nd International Scientific and Practical Internet Conference (Vols. 22), (pp. 314-317) [in Ukrainian].*

8. Khomych, A. V. (2016). *Metodyka prohramuvannia indyvidualnykh fizkulturno-ozdorovchykh zaniat studentiv u pozaaudytornii roboti vyshchoho navchalnogo zakladu* [Methodology of programming individual physical culture and health classes of students in extracurricular work of a higher educational institution]. *Candidate's thesis*. Lutsk [in Ukrainian].
9. More, K. R., McBride, A. Q., Clerke, A. S. & More, C. (2019). Do measures of country-level safety predict individual-level health outcomes? *Social Science & Medicine*. 2019. Vol. 225, P. 128-138. <https://doi.org/10.1016/j.socscimed.2019.02.022> [in English].
10. Ruslan V. Tekliuk, Ihor V. Serheta & Oksana A. Serebrennikova. Health-related behaviour in adolescents who have received basic instruction in health promotion. *Wiadomości Lekarskie*. 2019. Tom LXXII, nr 1. P. 12-16. [in English].
11. Halandzovskiy S. & Matseiko I. (2014). Somatychnе zdorovia ta fizychna pidhotovlenist khloptsiv 7-17 rokiv [Somatic health and physical fitness of boys aged 7-17]. *Moloda sportyvna nauka Ukrainy – Young sports science of Ukraine*, 18(2), 21-27 [in Ukrainian].
12. Rolantova, L. & Vackova, J. (2015). Immigrants from Mongolia - their health and experience with healthcare in the Czech Republic. *Kontakt / Journal of nursing and social sciences related to health and illness*. Vol. 17(4). P. 1-6. URL: <https://doi.org/10.1016/j.kontakt.2015.10.004> [in English].
13. Gulbs, O., Kobets, O. & Ponomarenko, V. (2017). Influence of psychological health on teenager's personality formation. *Fundamental and Applied Researches in Practice of Leading Scientific Schools*. Vol. 24, № 6. P. 56-59 [in English].
14. Isaieva, S. (2020). Adaptatsiia zdobuvachiv vyshchoi osvity do navchannia u vyshchomu navchalnomu zakladi [Adaptation of students of higher education to study at a higher educational institution]. *Aktualni problemy psykholohichnoi nauky u XXI stolitti: pohliad u maibutnie. Mahisterski studii – Actual problems of psychological science in the 21st century: a look into the future. Master's studies: Proceedings of the 1st scientific and practical conference of the Department of Psychology and Pedagogy*. (Issue.1), (pp. 28-31). Dnipro [in Ukrainian].
15. Klybanivska, T. M. (2019). Osoblyvosti adaptatsii do navchalnoi diialnosti studentiv-pravnykiv [Peculiarities of adaptation to the educational activities of law students]. *Orhanizatsiina psykholohiia. Ekonomichna psykholohiia – Organizational psychology. Economic psychology*, 1(16), 46-54. URL: <https://doi.org/10.31108/2.2019.1.16.5> [in Ukrainian].
16. Makarov, S. Yu. (2018). Osoblyvosti psykhofiziologichnoi adaptatsii studentiv zakladiv vyshchoi medychnoi osvity v dynamitsi navchalnogo roku za danymy klasternoho analizu [Peculiarities of psychophysiological adaptation of students of higher medical education institutions in the dynamics of the academic year according to cluster analysis data]. *Visnyk Vinnytskoho natsionalnogo medychnoho universytetu – Bulletin of the Vinnytsia National Medical University*, Vols. 22, No. 2, 389-393 [in Ukrainian].
17. Andriichuk, I. P. (2018). Osoblyvosti adaptatsii studentiv – maibutnikh psykholohiv do navchannia u vyshchii shkoli [Peculiarities of adaptation of students - future psychologists to higher education]. *International Journal of Innovative Technologies in Social Science*, 4(8), Vol. 2, 20-27. URL: https://doi.org/10.31435/rsglobal_ijitss/01062018/5702 [in Ukrainian].
18. Nastinova, K. & Nastinova G. (2019). Psychophysiological adaptation of international students to educational environment of higher education institution. *European Proceedings of Social and Behavioural Sciences*. No. 322. P. 2407-2414. URL: <https://doi.org/10.15405/epsbs.2019.12.04.322> [in English].
19. Kalashchenko, S.I. (2021). Peculiarities of changes of psychophysiological functions, state of human adaptive capacity and stress resistance of students of higher medical institutions. *Медицні перспективи / Medichni perspektivi*. Том XXVI / 4. P. 98-103. URL: <https://doi.org/10.26641/2307-0404.2021.4.248240> [in English].

20. Tumakov, D., Fazleeva, E., Valeeva, A. & Akberov, R. (2017). A mathematical model for influence of physical exercises on psychophysiological adaptation of international students to learning performance at universities. *Journal of Pharmacy Research*. Vol. 11. Issue 11. P. 1330-1335 [in English].

21. Tumakov, D., Fazleeva, E., Valeeva, A. & Akberov, R. (2019). Mathematical model of psycho-physiological adaptation of international students through dosed physical activities. *International Transaction Journal of Engineering, Management, & Applied Sciences & Technologies*. Vol. 10, no.16. P. 1-13 [in English].

22. Topchii, V. A. & Sokol O. M. (2017). Psykhofiziologichni koreliaty navchalno-piznavalnoi motyvatsii v protsesi adaptatsii do intelektualnykh navantazhen [Psychophysiological correlates of educational and cognitive motivation in the process of adaptation to intellectual loads]. *Fiziolohiia – medytsyni, farmatsii ta pedahohitsi: aktualni problemy ta suchasni dosiahnennia – Physiology - medicine, pharmacy and pedagogy: current problems and modern achievements: Proceedings of the IV All-Ukrainian scientific conference of students and young scientists in physiology with international participation.* (pp. 124). Kharkiv: KhNMU [in Ukrainian].

УДК 616.821:341.321.3:159.944.4

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14\(32\)-914-925](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14(32)-914-925)

Вадзюк Степан Несторович доктор медичних наук, професор, завідувач кафедри фізіології з основами біоетики та біобезпеки, Тернопільський національний медичний університет імені І.Я.Горбачевського МОЗ України, майдан Волі, 1, Тернопіль, 46001, тел.: (067) 769-70-83, <https://orcid.org/0000-0001-9105-8205>

Сас Вадим Вікторович аспірант кафедри фізіології з основами біоетики та біобезпеки, Тернопільський національний медичний університет імені І.Я.Горбачевського МОЗ України, майдан Волі, 1, Тернопіль, 46001, тел.: (050) 664-54-77, <https://orcid.org/0000-0002-6869-6142>

СТАН ПСИХОФІЗІОЛОГІЧНИХ ФУНКЦІЙ У ВІЙСЬКОВИХ ІЗ РІЗНОЮ СТРЕСОСТІЙКІСТЮ

Анотація. Стресостійкість – це якість особистості, окремими аспектами якої є стійкість, врівноваженість, опірність. Вона дозволяє особистості протистояти різного роду труднощам, несприятливому тиску обставин, зберігати самопочуття і працездатність в різних випробуваннях [1].

Стресостійкість характеризує ступінь здатності людини впоратися із конфліктною ситуацією, зберігаючи внутрішню рівновагу, не зменшуючи успіху професійної діяльності. Високий рівень стресостійкості забезпечує виконання професійних обов'язків у нормальних, складних та екстремальних умовах, збереження працездатності та здоров'я після вирішення складної ситуації, забезпечуючи свою безпеку й оточуючих і дотримуючись прав людини [2].

Психофізіологічне обстеження – це процес визначення рівня розвитку професійно важливих психофізіологічних функцій за результатами проведення співбесіди, спостереження та тестування, з використанням апаратних (комп'ютеризованих) та/або бланкових методів дослідження. Саме тому однією з ключових проблем психофізіологічного обстеження є виділення комплексу зазначених функцій, з подальшим підбором адекватних методик їх оцінювання.

До психофізіологічних функцій, що значною мірою зумовлюють успішність діяльності військовослужбовців відносять: швидкість простої (ПЗМР) та складної зорово-моторної реакції (СЗМР), функціональну рухливість нервових процесів (ФРНП), реакцію на рухомий об'єкт (РРО), орієнтацію в просторі (ОП), оперативну (короткочасну) пам'ять, увагу [3].

У військових може спостерігатись нестійкість психіки, при якій навіть незначні життєві проблеми чи труднощі штовхають людину на самогубство; особливі види агресії; прояви посттравматичного стресового розладу (ПТСР). Тому, з метою запобігання суїцидам, необхідно здійснювати моніторинг психічного здоров'я та психофізіологічного стану військовослужбовців [4].

Ключові слова: психофізіологічні функції, проста і складна сенсомотрні реакції, функціональна рухливість нервових процесів, військові, стресостійкість.

Vadzyuk Stepan Nestorovych Doctor of Medical Sciences, Professor, Head of the Department of Physiology with Basics of Bioethics and Biosafety, Ternopil National Medical University named after I.Ya. <https://orcid.org/0000-0001-9105-8205>

Sas Vadim Viktorovych Graduate student of the Department of Physiology with the Basics of Bioethics and Biosafety, Ternopil National Medical University named after I.Ya. Gorbachev, Ministry of Health of Ukraine, Maidan Voli, 1, Ternopil, 46001, tel.: (050) 664-54-77, <https://orcid.org/0000-0002-6869-6142>

STATE OF PSYCHOPHYSIOLOGICAL FUNCTIONS IN THE MILITARY WITH DIFFERENT STRESS RESISTANCE

Abstract. Stress resistance is a personality quality, the individual aspects of which are stability, balance, resistance. It allows the individual to withstand various difficulties, unfavorable pressure of circumstances, to maintain well-being and work capacity in various trials [1].

Stress resistance characterizes the degree of a person's ability to cope with a conflict situation, maintaining internal balance, without reducing the success of professional activity. A high level of stress resistance ensures the performance of professional duties in normal, difficult and extreme conditions, preservation of work capacity and health after resolving a difficult situation, ensuring one's safety and that of others and respecting human rights [2].

Psychophysiological examination is a process of determining the level of development of professionally important psychophysiological functions based on the results of interviewing, observation and testing, using hardware (computerized) and/or blank research methods. That is why one of the key problems of psychophysiological examination is the selection of a complex of the specified functions, followed by the selection of adequate methods of their assessment.

The psychophysiological functions that largely determine the success of military personnel include: speed of simple (PZMR) and complex visual-motor reaction (SZMR), functional mobility of nervous processes (FRNP), reaction to a moving object (PRO), orientation in space (OP), operational (short-term) memory, attention [3].

Military personnel may experience mental instability, in which even minor life problems or difficulties push a person to commit suicide; special types of aggression; manifestations of post-traumatic stress disorder (PTSD). Therefore, in order to prevent suicides, it is necessary to monitor the mental health and psychophysiological state of military personnel [4].

Keywords: psychophysiological functions, simple and complex sensorimotor reactions, functional mobility of nervous processes, military, stress resistance.

Постановка проблеми. Військовослужбовців потрібно розглядати як неоднорідний контингент, який складається з двох неоднакових за своїми психофізіологічними якостями осіб, які відрізняються за своїми професійно важливими якостями ще на етапі до участі в заходах із забезпечення національної безпеки та оборони, стримування й відсічі російської збройної агресії. Військовослужбовців з низькими показниками СНП і ФРНП, точності РРО, а також тих, у яких спонтанне відновлення психофізіологічного стану було короткотривалим, можна віднести до груп підвищеного ризику до процедури професійного психофізіологічного відбору до навчально-тренувальних центрів, програми яких передбачають значні психофізичні навантаження [5].

Контингент військовослужбовців, які тривалий час перебували в зоні проведення бойових дій і більше, ніж рік служили поза цією зоною, є неоднорідним за своїм психофізіологічним статусом. Представники «кращої» підгрупи характеризувалися більш якісними для професійної діяльності показниками психофізіологічних функцій [6].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Кальниш В. В., Трінька І. С., Пашковський С. М., Коваль Н. В., Бомк О. В., Тищенко В. К. на основі аналізу психофізіологічних функцій у військових льотчиків стверджують, що фактор часу, який пройшов після відпустки, необхідно враховувати під час проведення моніторингу психофізіологічних характеристик військових льотчиків. Термін "затримки" на роботі після відпустки не може бути меншим, ніж 100 діб. Також, виявлена різниця між зв'язністю психофізіологічних функцій у льотчиків придатних та непридатних до виконання професійних обов'язків, посилення якої свідчить про більшу психоемоційну робочу напругу та знижені можливості до адаптації у льотчиків непридатних до професійної діяльності [7].

Порівняльний аналіз результатів оцінювання психофізіологічних функцій осіб льотного складу, що здійснили Кравчук В.В., Пишнов Г.Ю., Пашковський С.М., Єна О.А. показав, що для військових характерними є достовірно кращі показники ПЗМР, ФРНП, РРО, уваги та надійності виконання завдань, а для цивільних – лише ОП і оперативна пам'ять [3].

Білий О.В., Іванцова Г.В., Мартинюк Г.М., вивчаючи особливості психофізіологічної адаптації до умов військової служби військовослужбовців

на місяцях служби в залежності від спеціальності, стверджують, що найбільший відсоток розладів адаптації у вигляді астенічних, істеричних, обесивнофобічних і вегетативних розладів достовірно виявлено у групі зв'язківців у порівнянні з групами водіїв і спеціалістів з ремонту та експлуатації техніки. У всіх груп військовослужбовців ними було діагностовано найбільший відсоток акцентуацій характеру по гіпертичному та неврівноваженому типам, що в екстремальній ситуації може призвести до виникнення фізичної травми, розладів адаптації та розладів особистості [8].

Згідно результатів дослідження Кокун О.М., Пішко І.О. особливостей динаміки психофізіологічного стану військовослужбовців впродовж шести місяців виконання завдань в районі АТО. Авторами зафіксовано стабільну або позитивну динаміку психофізіологічного стану досліджуваних військовослужбовців за переважною більшістю показників використаних психодіагностичних методик [9].

Бриндіков Ю.Л. вважає, що реабілітація військовослужбовців Збройних Сил України, які брали участь в АТО, під час відновлення боєздатності військових частин (підрозділів) являє собою комплекс заходів, спрямованих на збереження, відновлення та корекцію психофізіологічних та психічних функцій, оптимального рівня боєздатності військовослужбовців, які були піддані впливу психотравмуючих чинників та постраждали внаслідок цього, а також створення сприятливих умов для подальшого успішного виконання ними службових обов'язків [10].

Мета статті – оцінити стан психофізіологічних функцій у військових із різною стресостійкістю.

Виклад основного матеріалу. Нами було проведено тестування 637 військовослужбовців, які повернулися із зони бойових дій. Вік обстежуваних становив від 19 до 59 років.

Стресостійкість ми визначали із використанням тестової методики «Стреси і стресостійкість» [11], згідно з якою обстежуваним пропонували відповісти на двадцять три запитання, до кожного із яких було запропоновано чотири варіанти відповідей. З них потрібно було обрати лише один варіант. За кожну відповідь варіанту «а» нараховувалось 4 бали, за відповіді «б» – по 1 балу, «в» – 2 бали і «г» – 5 балів. Відповідно, якщо сума балів за пройдений тест становила від 23 до 33 балів, то це свідчило про високу стресостійкість, від 34 до 50 балів – добру, від 51 до 80 балів – середню, від 81 до 95 балів – нижче середньої і від 96 балів і вище – низьку стресостійкість.

Для оцінки індивідуальних особливостей вищої нервової діяльності обстежених використовували комп'ютерну програму «Діагност-1», розроблену під керівництвом М. В. Макаренка [12]. Для визначення латентного періоду простої зорово-моторної реакції (ПЗМР) обстежуваному потрібно було при появі на екрані монітора сигналу у вигляді геометричної фігури якнайшвидше правою (лівою) рукою натискати та відпускати кнопку перехідного пристрою.

Прилад у реальному часі реєструє та відтворює на екрані середнє значення латентного періоду за 30 застосувань однорідних подразників з експозицією 0,7 с. Таке визначення проводили тричі, з оцінкою найкращого результату. Швидкість сенсомоторного реагування встановлювалась за значенням латентного періоду зорово-моторного акту, для цього авторами розроблено наступну шкалу відповідних рівнів латентних періодів (табл. 1).

Таблиця 1

Оцінка рівнів латентних періодів простої зорово- моторної реакції

Рівень ПЗМР	Латентний період, мс
Високий	182 і менше
Вищий від середнього	183 – 226
Середній	227 – 292
Нижчий від середнього	293 – 330
Низький	331 і більше

Для визначення латентного періоду складної зорово-моторної реакції (СЗМР) пропонувалося при появі на екрані монітора фігури «квадрат» якнайшвидше правою рукою натискати і відпускати праву кнопку; при появі фігури «коло» – лівою рукою ліву кнопку; на фігуру «трикутник» кнопок не натискати. Експозиція представлення сигналів складала 0,9 с. Тест виконувався три рази, оцінювався кращий результат. Рівні СЗМР визначали за допомогою відповідної шкали (табл. 2.).

Таблиця 2

Оцінка рівнів латентних періодів складної зорово-моторної реакції

Рівень СЗМР	Латентний період, мс
Високий	335 і менше
Вищий від середнього	336 – 390
Середній	391 – 463
Нижчий від середнього	464 – 501
Низький	502 і більше

В режимі «зворотного зв'язку» комп'ютерної програми «Діагност-1» встановлювали функціональну рухливість нервових процесів (ФРНП) за показниками швидкості та кількості переробки інформації. Дослідження рівня функціональної рухливості проводили в режимі «зворотного зв'язку». За допомогою даної методики проводили виявлення швидкості виконання розумового навантаження з диференціюванням позитивних та гальмівних

сигналів (предметні показники) із заданою їх кількістю. Експозиція сигналу змінювалась залежно від характеру відповідей: після правильної – експозиція скорочувалась, а після неправильної – подовжувалась на 20 мс.

Для визначення ФРНП пропонувалося при появі на екрані монітора фігури «квадрат» якнайшвидше правою рукою натискати і відпускати праву кнопку; при появі фігури «коло» – лівою рукою ліву кнопку; на фігуру «трикутник» кнопок не натискати, що було гальмівним подразником. Тест включав 120 подразників, його обстежуваний виконував тричі, за кращим результатом відбувалась оцінка рівня ФРНП.

Показником рівня функціональної рухливості є час (с) виконання завдання. Згідно з цим часом сформовано градацію рівнів ФРНП (табл. 3).

Таблиця 3

Оцінка рівнів функціональної рухливості нервових процесів

Рівень ФРНП	Час виконання, с
Високий	57,0 і менше
Вищий від середнього	57,1 – 63,5
Середній	63,6 – 73,7
Нижчий від середнього	73,8 – 79,9
Низький	87,0 і більше

Комісія з питань біоетики та біобезпеки Тернопільського національного медичного університету імені І. Я. Горбачевського МОЗ України розглянула матеріали дослідження і встановила, що ці методики не містять підвищеного ризику для суб'єктів дослідження та виконані з урахуванням існуючих біоетичних норм та стандартів, протокол № 65 від 01.09.2021 р. Також усі обстежені дали інформовану згоду на участь у дослідженні та використанні отриманих даних для наукової роботи.

Статистичну обробку отриманих результатів здійснювали методами варіаційного аналізу із використанням ліцензійного програмного статистичного пакету «Analyst Soft Stat Plus 6» (№ ліцензії 11895400) та програмного забезпечення «Microsoft Excel». Для порівняння достовірності відмінностей двох вибірок використовували непараметричну статистику (ранговий критерій Манна–Уїтні).

На першому етапі нашої роботи з визначення стресостійкості у 637 військових, які повернулися із зони бойових дій, було встановлено добру стресостійкість у 61 % і середню – у 39 % військовослужбовців.

В обстежуваних із доброю стресостійкістю одразу після повернення з фронту латентний період ПЗМР був нижче середнього рівня, через місяць – зменшився на 3,45%, а через три місяці – знизився на 12,23% і відповідав рівню нижче середнього ($p < 0,001$) (табл. 4). У осіб із середньою стресостійкістю

рівень ПЗМР відповідав низькому рівню протягом всіх трьох місяців: через місяць – знизився на 2,70%, а через три місяці – зменшився на 4,85% ($p < 0,001$).

Таблиця 4

Динаміка психофізіологічних функцій у військових із різною стресостійкістю

Показник, M±m	Стресостійкість					
	Добра (n=386)			Середня (n=251)		
	I	II	III	I	II	III
ПЗМР, мс	296,99±3,17	286,75±3,69	260,68±3,95	358,38±3,24	348,71±3,30	341,00±3,86
СЗМР, мс	397,53±3,46	389,23±4,05	359,23±4,46	453,33±3,06	445,11±3,24	434,19±3,75
ФРНП, с	62,70±0,72	58,98±0,74	55,92±0,75	77,02±0,72	75,25±0,72	71,81±0,72

Примітки:

I – вимірювання проводилось через тиждень після повернення з місць бойових дій;

II – вимірювання проводилось через місяць після повернення з місць бойових дій;

III – вимірювання проводилось через три місяці після повернення з місць бойових дій.

Також, вірогідно знижувався латентний період СЗМР у військових із різною стресостійкістю ($p < 0,001$). В обстежуваних із доброю стресостійкістю одразу після повернення з фронту латентний період СЗМР був середнього рівня, через місяць – зменшився на 2,10% і був вище середнього рівня, а через три місяці – знизився на 9,63% і відповідав рівню вище середнього. У осіб із середньою стресостійкістю рівень СЗМР одразу після повернення з фронту був середнього рівня, через місяць – знизився лише на 1,81% і був також середнього рівня, а через три місяці – зменшився на 4,22% і відповідав рівню вище середнього ($p < 0,001$).

Згідно наших результатів, підвищувався рівень ФРНП у військових із різною стресостійкістю ($p < 0,001$). Так, у військових із доброю стресостійкістю одразу після повернення з фронту ФРНП був вище середнього рівня, через місяць час виконання зменшився на 5,93% і був вище середнього рівня, а через три місяці – знизився на 10,81% і відповідав високому рівню. У осіб із середньою стресостійкістю рівень ФРНП одразу після повернення з фронту був нижче середнього рівня, через місяць – знизився лише на 2,3% і був також нижче середнього рівня, а через три місяці – зменшився на 6,76% і відповідав середньому рівню ($p < 0,001$).

Виходячи із отриманих результатів, можна говорити про позитивну достовірну динаміку покращення психофізіологічних функцій в осіб із різною стресостійкістю, проте у осіб із доброю стресостійкістю відбулось швидше і

якісніше їх відновлення, порівняно із військовими з середньою стресостійкістю.

Установлено кореляційні зв'язки в осіб із доброю стресостійкістю та латентним періодом ПЗМР ($p < 0,001$ між показниками за критерієм лінійної кореляції Пірсона): середні позитивні зв'язки ($R=0,42$) через тиждень після повернення з фронту, низькі позитивні через місяць ($R=0,15$) та низькі позитивні через три місяці ($R=0,15$). В осіб із середньою стресостійкістю та латентним періодом ПЗМР виявлено середні позитивні кореляційні зв'язки ($R=0,32$) через тиждень після повернення з фронту, середні позитивні - через місяць ($R=0,32$) та низькі позитивні - через три місяці ($R=0,28$).

Також, встановлено кореляційні зв'язки в осіб із доброю стресостійкістю та латентним періодом СЗМР ($p < 0,001$ між показниками за критерієм лінійної кореляції Пірсона): середні позитивні зв'язки ($R=0,44$) через тиждень після повернення з фронту, низькі позитивні через місяць ($R=0,14$) та низькі позитивні через три місяці ($R=0,13$). В осіб із середньою стресостійкістю та латентним періодом СЗМР виявлено середні позитивні кореляційні зв'язки ($R=0,39$) через тиждень після повернення з фронту, середні позитивні через місяць ($R=0,37$) та такі ж - через три місяці ($R=0,34$).

Установлено кореляційні зв'язки в осіб із доброю стресостійкістю та ФРНП ($p < 0,001$ між показниками за критерієм лінійної кореляції Пірсона): високі позитивні зв'язки ($R=0,51$) через тиждень після повернення з фронту, середні позитивні через місяць ($R=0,37$) та середні позитивні через три місяці ($R=0,33$). В осіб із середньою стресостійкістю та ФРНП виявлено середні позитивні кореляційні зв'язки ($R=0,42$) через тиждень після повернення з фронту, середні позитивні через місяць ($R=0,41$) та такі ж - через три місяці ($R=0,39$).

Дані стосовно психофізіологічних функцій у військовослужбовців узгоджуються із даними інших дослідників. Так, Корчагін М. В., Курбакова С. М., в рамках дослідження впливу фізичних вправ на рівень психофізіологічних Ольховий О. М. якостей військовослужбовців-операторів, встановили, що протягом трьох років використання програми спеціальної фізичної підготовки виявлено поступове покращення рівня психофізіологічних якостей військовослужбовців-операторів в кінці бойового чергування: простої сенсомоторної реакції на 5,2% ($p < 0,001$) короткочасної (оперативної) пам'яті на 7,6% ($p < 0,001$) та концентрації уваги на 17,4% ($p < 0,001$). Цей факт свідчить про доцільність використання комплексів фізичних вправ для підтримання рівня професійної працездатності військовослужбовців-операторів [13]. Це підтверджують і Кальниш В.В. та Мальцев А.В., які говорять, що за комплексом психофізіологічних показників працездатність військовослужбовців після перебування у зоні бойових дій у результаті проведених реабілітаційних заходів у середньому істотно покращилася на 11,3%. Рівень стабілізації варіабельності різних психофізіологічних функцій у

середньому покращився на 32,9%, що свідчить про підвищення рівня їх мобілізації і стабілізації коливань функціонального стану військово-службовців [14].

Час простих сенсомоторних реакцій відображає поточний функціональний стан організму, який реалізує просту рухову реакцію і характеризує, перш за все, швидкість розповсюдження збудження нейронними ланцюгами та рівень збудливості центральних апаратів відповідних рефлекторних дуг [15]. Час простої сенсомоторної реакції складається з часу збудження рецепторів, передачі збудження до відповідних відділів кори великого мозку, часу запуску моторної програми і власне моторного компонента реакції.

Час складної сенсомоторної реакції збільшується за рахунок появи етапу додаткової переробки і зростає в основному за рахунок збільшення тривалості прийняття рішення, яким чином реагувати на той або інший стимул [16].

Висновки. Виходячи із отриманих результатів, можна говорити про позитивну достовірну динаміку покращення психофізіологічних функцій в осіб із різною стресостійкістю, проте у осіб із доброю стресостійкістю відбулось швидше і якісніше їх відновлення, порівняно із військовими з середньою стресостійкістю

Встановлено середні та слабкі позитивні кореляційні зв'язки в осіб із доброю та середньою стресостійкістю та латентними періодами ПЗМР та СЗМР у військових, а також високі та середні позитивні зв'язки в осіб із доброю та середньою стресостійкістю та ФРНП.

Література:

1. Практикум з формування стресостійкості військовослужбовців до раптових змін бойової обстановки: методичний посібник / О.М. Кокун, Н.С. Лозінська, І.О. Пішко. - К.: НДЦ ГП ЗС України, 2020. – С. 5-33.
2. Красковський Є.М. Особливості боротьби з негативним впливом на поведінку співробітників підрозділів, що здійснюють конвоювання та охорону підсудних і засуджених, як елемент індивідуального запобігання / Є.М. Красковський, Д.С. Дробот, К.Є. Шевелєв // Вісник кримінологічної асоціації України. – 2021. - №. 1(24). – С. 168-173.
3. Кравчук В.В. Порівняльна характеристика психофізіологічних функцій військових та цивільних льотчиків / В.В. Кравчук, Г.Ю. Пишнов, С.М. Пашковський, О.А. Єна // Фізіол. журн. – 2021. - Т. 67. - № 4. - С.12-20.
4. Основи психологічної допомоги військовослужбовцям в умовах бойових дій: методичний посібник / О.М. Кокун, Н.А. Агаєв, І.О. Пішко, Н.С. Лозінська. – К.: НДЦ ГП ЗСУ, 2015. – С.107-115.
5. Кальниш В.В. Особливості оцінювання та прогнозування спонтанного відновлення психофізіологічних функцій учасників бойових дій / В.В. Кальниш, А.В. Швець, О.В. Мальцев // Український журнал з проблем медицини праці. – 2018. - №2(55). - С.29-39.
6. Кальниш В.В. Віддалені зміни психофізіологічного стану військовослужбовців після тривалого перебування в зоні проведення бойових дій / В.В. Кальниш, А.В. Мальцев // Фізіол. журн. – 2021. - Т. 67. - № 2. - С.11-21.
7. Кальниш В. В. Особливості оцінки психофізіологічних характеристик військових льотчиків при здійсненні періодичного контролю їх професійно важливих якостей / В.В. Кальниш, І.С. Трінька, С.М. Пашковський, Н.В. Коваль, О.В. Бомк, В.К. Тищенко // Вісник Вінницького національного медичного університету. – 2021. - Т. 25. - №1. - С.157-164.

8. Білий О.В. Особливості психофізіологічної адаптації військовослужбовців до умов військової служби в залежності від спеціальності / О.В. Білий, Г.В. Іванцова, Г.М. Мартинюк // Actual problems of transport medicine. – 2012. - №1 (27). - С.96-100.

9. Коқун О.М. Особливості динаміки психофізіологічного стану військовослужбовців впродовж шести місяців виконання завдань у районі АТО / О.М. Коқун, І.О. Пішко // Психологічне здоров'я. - 2021. - С.132-152.

10. Бриндіков Ю.Л. Теорія та практика реабілітації військовослужбовців учасників бойових дій в системі соціальних служб: дис. доктора педагогічних наук: 13.00.05 / Бриндіков Юрій Леонідович. – Хмельницький : Хмельницький національний університет МОН України, 2018. - С.108.

11. Стріюк М.В. Розвиток стресостійкості педагогічних працівників [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://vseosvita.ua/library/rozvitok-stresostijkosti-pedagogicnih-pracivnikiv-127375.html>

12. Методичні вказівки до практикуму з диференціальної психофізіології та фізіології вищої нервової діяльності людини / М. Макаренко В. Лизогуб, О. Безкопильний. - Черкаси: Вертикаль, 2014. - 102 с.

13. Корчагін М.В. Вплив засобів спеціальної фізичної підготовки на рівень психофізіологічних якостей військовослужбовців-операторів / М.В. Корчагін, С.М. Курбакова, О.М. Ольховий // Український журнал медицини, біології та спорту. – 2017. – № 6 (9). - С.37-41.

14. Кальниш В.В. Відновлення працездатності та енергетичних можливостей організму учасників бойових дій у процесі реабілітації /В.В. Кальниш, А.В. Мальцев // ENVIRONMENT & HEALTH. – 2018. - № 3. - С.75-79.

15. Кліщ М.І., Вадзюк С.Н. Особливості сенсомоторних реакцій у школярів зі слуховою депривацією / М.І. Кліщ, С.Н. Вадзюк // Вісник наукових досліджень. - 2016. - № 1. – С.36-39.

16. Сайт журналу «Охорона праці» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.khadi.kharkov.ua/fileadmin/P_vcheniy_secretar/%D0%9E%D0%A5%D0%9E%D0%A0%D0%9E%D0%9D%D0%90_%D0%9F%D0%A0%D0%90%D0%A6%D0%86/2020/NRReaktsyia.pdf

References:

1. Kokun, O.M., Lozinska, N.S., Pishko, I.O. (2020). *Praktykum z formuvannya stresostiykosti viys'kovosluzhbovtiv do raptovykh zmin boyovoyi obstanovky [Workshop on the formation of stress resistance of military personnel to sudden changes in the combat situation]*. K.: NDC of the State Department of the Armed Forces of Ukraine [in Ukrainian].

2. Kraskovskyi, E.M., Drobot, D.S., & Shevelev, K.E. (2021). *Osoblyvosti borot'by z nehatyvnyim vplyvom na povedinku spivrobotnykiv pidrozdiliv, shcho zdiysnyuyut' konvoyuvannya ta okhoronu pidsudnykh i zasudzhenykh, yak element indyvidual'noho zapobihannya [Peculiarities of combating the negative impact on the behavior of employees of units that escort and guard defendants and convicts, as an element of individual prevention]*. *Visnyk kryminolohichnoyi asotsiatsiyi ukrayiny - Bulletin of the Criminological Association of Ukraine*, 1(24), 168-173 [in Ukrainian].

3. Kravchuk, V.V., Pishnov, G.Yu., Pashkovsky, S.M., & Yena, O.A. (2021). *Porivnyal'na kharakterystyka psykhofiziologichnykh funktsiy viys'kovykh ta tsyvil'nykh l'otchykiv [Comparative characteristics of psychophysiological functions of military and civilian pilots]*. *Fiziol. zhurn. - Physiol. Journal*, 67(4), 12-20 [in Ukrainian].

4. Kokun O.M., Agaev N.A., Pishko I.O., Lozinska N.S. (2015). *Osnovy psykhologichnoyi dopomohy viys'kovosluzhbovtiyam v umovakh boyovykh diy [Basics of psychological assistance to servicemen in combat conditions]*. K.: NDTs HP ZSU [in Ukrainian].

5. Kalnysh, V.V., Shvets, A.V., & Maltsev, O.V. (2018). Osoblyvosti otsynyuvannya ta prohnozuvannya spontannoho vidnovlennya psykhoфизиологічних функцій учасників бойових дій [Peculiarities of assessment and forecasting of spontaneous recovery of psychophysiological functions of combatants]. *Ukrayins'kyi zhurnal z problem medytsyny pratsi - Ukrainian journal on problems of occupational medicine*, 2(55), 29-39 [in Ukrainian].

6. Kalnysh, V.V., & Maltsev, A.V. (2021). Viddaleni zminy psykhoфизиологічного стану ви́с'ковослужбовців після тривалого перебування в зоні проведення бойових дій [Long-term changes in the psychophysiological state of servicemen after a long stay in the combat zone]. *Fiziol. zhurn. - Physiol. Journal*, 67(2), 11-21 [in Ukrainian].

7. Kalnysh, V.V., Trynka, I.S., Pashkovskyi, S.M., Koval, N.V., Bomk, O.V., & Tyshchenko, V.K. (2021). Osoblyvosti otsinky psykhoфизиологічних характеристик ви́с'кових л'отчиків при здійсненні періодичного контролю їх професійно важливих якостей [Peculiarities of assessment of psychophysiological characteristics of military pilots during periodic control of their professionally important qualities]. *Visnyk Vinnyts'koho natsional'noho medychnoho universytetu - Bulletin of the Vinnytsia National Medical University*, 25(1), 157-164 [in Ukrainian].

8. Bily, O.V., Ivantsova, G.V., & Martyniuk, H.M. (2012). Osoblyvosti psykhoфизиологічної адаптації ви́с'ковослужбовців до умов ви́с'кової служби в залежності від спеціальності [Peculiarities of psychophysiological adaptation of military personnel to the conditions of military service depending on the specialty]. *Actual problems of transport medicine*, 1(27), 96-100 [in Ukrainian].

9. Kokun, O.M., & Pishko, I.O. (2021). Osoblyvosti dynamiky psykhoфизиологічного стану ви́с'ковослужбовців впродовж шесті місяців виконання завдан' у районі АТО [Peculiarities of the dynamics of the psychophysiological state of servicemen during six months of performing tasks in the ATO region]. *Psykhologichne zdorov'ya - Psychological health*, 132-152 [in Ukrainian].

10. Bryndikov Yu.L. (2018). Teoriya ta praktyka reabilitatsiyi ви́с'ковослужбовців учасників бойових дій в системі соціальних служб [Theory and practice of rehabilitation of military personnel participating in hostilities in the system of social services]. *Doctor's thesis*. Khmelnytskyi: Khmelnytskyi National University of the Ministry of Education and Science of Ukraine [in Ukrainian].

11. Striyuk, M.V. *Rozvytok stresostyjkosti pedahohichnykh pratsivnykiv [Development of stress resistance of pedagogical workers]*. (n.d). vseosvita.ua. Retrieved from <https://vseosvita.ua/library/rozvitok-stresostyjkosti-pedagogicnih-pracivnykiv-127375.html> [in Ukrainian].

12. Makarenko, M., Lyzogub, V., Bezcopylnyi, O. (2014). *Metodychni vказivky do praktykumu z dyferentsial'noyi psykhoфизиологією та физиологією ви́с'шчої нервової діяльності людини [Methodical instructions for the workshop on differential psychophysiology and physiology of higher human nervous activity]*. Cherkasy: Vertical [in Ukrainian].

13. Korchagin, M.V., Kurbakova, S.M., & Olkhovy, O.M. (2017). Vplyv zasobiv spetsial'noyi fizychnoyi pidhotovky na riven' psykhoфизиологічних якостей ви́с'ковослужбовців-операторів [The effect of means of special physical training on the level of psychophysiological qualities of servicemen-operators]. *Ukrayins'kyi zhurnal medytsyny, biolohiyi ta sportu - Ukrainian Journal of Medicine, Biology and Sports*, 6 (9), 37-41 [in Ukrainian].

14. Kalnysh, V.V., & Maltsev, A.V. (2018). Vidnovlennya pratsezdatsnosti ta enerhetychnykh mozhlyvostey orhanizmu учасників бойових дій у протсесі реабілітації [Restoration of working capacity and energy capabilities of the body of combatants in the rehabilitation process]. *ENVIRONMENT & HEALTH*, 3, 75-79 [in Ukrainian].

15. Klish, M.I., & Vadzyuk, S.N. (2016). Osoblyvosti sensomotornykh reaktsiy u shkolyariv zi slukhovoyu deprivatsiyeyu [Peculiarities of sensorimotor reactions in schoolchildren with hearing deprivation]. *Visnyk naukovykh doslidzhen' - Bulletin of scientific research*, 1, 36-39 [in Ukrainian].

16. Sayt zhurnalu «Okhorona pratsi» [Website of the magazine "Ohorona Prati"]. (n.d). khadi.kharkov.ua. Retrieved from https://www.khadi.kharkov.ua/fileadmin/P_vcheniy_secretar/%D0%9E%D0%A5%D0%9E%D0%A0%D0%9E%D0%9D%D0%90_%D0%9F%D0%A0%D0%90%D0%A6%D0%86/2020/NRReaktsyia.pdf

УДК 612.178.2 + 612.143 + 612.176.4

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14\(32\)-926-940](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14(32)-926-940)

Вадзюк Степан Несторович доктор медичних наук, професор, завідувач кафедри фізіології з основами біоетики та біобезпеки, Тернопільський національний медичний університет ім. І.Я. Горбачевського МОЗ України, майдан Волі, 1, м. Тернопіль, 46001, <https://orcid.org/0000-0001-9105-8205>

Табас Петро Степанович асистент кафедри фізіології з основами біоетики та біобезпеки, Тернопільський національний медичний університет ім. І.Я. Горбачевського МОЗ України, майдан Волі, 1, м. Тернопіль, 46001, <https://orcid.org/0000-0003-4008-7457>

ПРОГНОЗУВАННЯ КАРДІО-РЕСПІРАТОРНОЇ ВИТРИВАЛОСТІ В ОСІБ ІЗ РІЗНИМ РІВНЕМ АРТЕРІАЛЬНОГО ТИСКУ

Анотація. Кардіо-респіраторна витривалість є одним із ключових чинників, який визначає стан серцево-судинної системи та ризик виникнення захворювань, таких як гіпертонічна хвороба. Загально визнаним методом оцінки кардіо-респіраторної витривалості пов'язане є визначення максимального споживання кисню. Зростання кардіо-респіраторної витривалості пов'язане із збільшення вагусної активності в молодих осіб. Такі зміни відображаються на динаміці варіабельності серцевого ритму. Обстежуваним, що брали участь у дослідженні проводилось вимірювання рівня артеріального тиску аускультативним методом та антропометричних показників (ріст, вага, індекс маси тіла), запис ритмограм із оцінкою варіабельності серцевого ритму та добове моніторування артеріального тиску. Побудову та аналіз лінійної регресії та нейронної мережі здійснювали за допомогою відкритого статистичного пакету «R» із використанням пакетів «Tensorflow 2.0» та «LIME». В ході регресійного аналізу було визначено такі найбільш інформативні параметри для лінійної моделі: Індекс маси тіла, SDNN, HF, LF/HF, VLF, RMSSD. Для побудови нейронної мережі було обрано архітектуру багатошарового перцептронну із двома прихованими шарами, що містили по 10 нейронів. Активаційною функцією було обрано ReLu (rectified linear unit). Після тренування нейронна модель демонструвала високу точність у прогнозуванні кардіо-респіраторної витривалості на основі вихідних параметрів. В ході дослідження проведено аналіз впливу вхідних факторів на ймовірність передбачення мережею високої або низької кардіо-респіраторної витривалості у кожного обстежуваного. Із оцінки загальних впливів вхідних факторів нейронної мережі випливає, що факторами, які схиляють нейронну мережу до прогнозування низької кардіо-респіраторної витривалості є: LF/HF,

індекс маси тіла, LF, TP, діастолічний АТ (у денний та нічний період), середній АТ (у денний та нічний період) та систолічний АТ (у денний та нічний період). Факторами, які схиляють модель до прогнозування високої кардіо-респіраторної витривалості відповідно є: SDNN, HF, VLF, pNN50, RMSSD та рівень нічного зниження АТ. Отриману нейронну мережу можливо використовувати в практичній роботі лікарів кардіологів та лікарів загальної практики для прогнозування рівня кардіо-респіраторної витривалості, а також при вивченні фізіології серцево-судинної системи.

Vadzyuk Stepan Nestorovych Doctor of Medicine, Head of the Department of Physiology with Basics of Bioethics and Biosafety, I. Horbachevsky Ternopil National Medical University of the Ministry of Health of Ukraine, 46001, 1 Maidan Voli, Ternopil, <https://orcid.org/0000-0001-9105-8205>

Tabas Petro Stepanovych Assistant at the Department of Physiology with Basics of Bioethics and Biosafety, I. Horbachevsky Ternopil National Medical University of the Ministry of Health of Ukraine, 46001, 1 Maidan Voli, Ternopil, <https://orcid.org/0000-0003-4008-7457>

PREDICTION OF CARDIORRESPIRATORY ENDURANCE IN PERSONS WITH DIFFERENT LEVELS OF BLOOD PRESSURE

Abstract. Cardiorespiratory endurance is one of the key factors that determines the state of the cardiovascular system and the risk of diseases such as hypertension. A generally recognized method of assessing cardio-respiratory endurance is related to the determination of maximal oxygen consumption. An increase in cardio-respiratory endurance is associated with an increase in vagal activity in young people. Such changes are reflected in the dynamics of heart rate variability. Subjects participating in the study had their blood pressure measured by the auscultatory method and anthropometric indicators (height, weight, body mass index), recording of rhythmograms with an assessment of heart rate variability, and daily blood pressure monitoring. Construction and analysis of linear regression and neural network was carried out using the open statistical package "R" using the packages "Tensorflow 2.0" and "LIME". During the regression analysis, the following most informative parameters for the linear model were determined: Body mass index, SDNN, HF, LF/HF, VLF, RMSSD. A multilayer perceptron architecture with two hidden layers containing 10 neurons was chosen to build the neural network. ReLu (rectified linear unit) was chosen as the activation function. After training, the neural model demonstrated high accuracy in predicting cardio-respiratory endurance based on baseline parameters. In the course of the study, an analysis of the influence of input factors on the probability of the network predicting high or low cardio-respiratory endurance in each subject was performed. From the assessment of the general effects of input factors of the neural network, it follows

that the factors that predispose the neural network to predict low cardio-respiratory endurance are: LF/HF, body mass index, LF, TP, diastolic BP (during the day and night), average BP (in the day and night period) and systolic blood pressure (in the day and night period). Factors that incline the model to predict high cardio-respiratory endurance, respectively, are: SDNN, HF, VLF, pNN50, RMSSD and the level of nocturnal BP reduction. The resulting neural network can be used in the practical work of cardiologists and general practitioners to predict the level of cardio-respiratory endurance, as well as when studying the physiology of the cardiovascular system.

Постановка проблеми. Кардіо-респіраторна витривалість (КРВ) є одним із ключових чинників, який визначає стан серцево-судинної системи та ризик виникнення захворювань, таких як гіпертонічна хвороба [1–3]. Відомо, що понад 1,38 млрд осіб, що становить 31,1% глобальної популяції людства, хворіють на гіпертонічну хворобу [4].

Загально визнаним методом оцінки КРВ є визначення максимального споживання кисню (VO_{2max}), оскільки цей показник відображає інтегровану здатність транспортувати кисень з атмосфери до мітохондрій для виконання фізичної роботи, і це кількісно визначає функціональну спроможність організму людини [5].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Розробка методів прогнозування рівня КРВ є ключовим завданням для попередження розвитку захворювань серцево-судинної системи.

Зростання КРВ пов'язане із збільшення вагусної активності в молодих осіб. Такі зміни відображаються на динаміці варіабельності серцевого ритму. Встановлено помірні позитивні кореляційні зв'язки між КРВ та показниками вагусної активності на спектрограмі варіабельності серцевого ритму, такими як хвилі високої частоти HF. Також відмічено негативні кореляційні зв'язки помірної сили між маркерами симпатичної активності (LF, LF/HF) та КРВ.

Зі іншого боку, дослідження Phoemsapthawee J. та ін. вказує, що частота серцевих скорочень може бути кращим предиктором КРВ, ніж такі показники варіабельності серцевого ритму як RMSSD, pNN50 та SDNN. При проведенні багатомірного лінійного регресійного аналізу встановлено, що частота серцевих скорочень (ЧСС) більш значущо асоційована із динамікою КРВ [6].

У ході дослідження Guo Y. та ін. розроблено декілька лінійних моделей для обчислення максимального споживання кисню (VO_{2max}) на основі фізіометричних показників (зріст, вага, індекс маси тіла, вік) та динаміки ЧСС після фізичного навантаження [7].

Одним з найкращих методів для оцінки та прогнозування впливу комплексних факторів на стан організму є нейронні мережі [8–10].

Проте, у сучасній науковій літературі не описано використання нейронних мереж для прогнозування стану серцево-судинної системи із урахуванням фізіологічних параметрів організму.

Оскільки взаємозв'язки між показниками артеріального тиску (АТ), варіабельності серцевого ритму та КРВ є комплексними то їх узагальнення та аналіз може потребувати застосування більш складних математичних моделей таких як нейронні мережі.

Метою даної статті є встановити рівень КРВ в осіб із різним рівнем артеріального тиску на основі застосування нейронних мереж.

Виклад основного матеріалу. *Матеріали та методи.* Дослідження проводили протягом серпня-листопада 2022 р. на базі атестованої МОЗ України лабораторії психофізіологічних досліджень (Свідоцтво № 055/13) кафедри фізіології з основами біоетики та біобезпеки Тернопільського національного медичного університету імені І. Я. Горбачевського МОЗ України.

В обстеженні брали участь 320 осіб, віком 18-22 роки, що не мали захворювань серцево-судинної системи та не приймали антигіпертензивних препаратів та 80 осіб віком 18-22 роки із першим ступенем гіпертонічної хвороби, але не приймали антигіпертензивних препаратів під час обстеження.

Усім обстежуваним проводилось вимірювання рівня АТ аускультативним методом та антропометричних показників (ріст, вага, індекс маси тіла).

Для визначення показників математичного аналізу серцевого ритму використовували прилад «Поли-Спектр 8Е/8В» та комп'ютерний програмний комплекс «Поли-Спектр». Реєстрацію ритмограми проводили у короткому режимі (5 хв). Безпосередньо перед записом обстежуваний лежав у спокійному стані протягом 10 хв.

Усім обстежуваним проводилося добове моніторування тиску за допомогою апарату «АВРрго». Частота вимірювань становила кожні 30 хв вдень (від 08:00 до 22:00) та кожну годину вночі (від 22:00 до 08:00).

Рівень нічного зниження систолічного АТ (%) розраховували за формулою [11]:

$$\frac{\text{денний систолічний АТ} - \text{нічний систолічний АТ}}{\text{денний систолічний АТ}} \times 100.$$

Із метою визначення рівня КРВ обстежуваним проводилася проба Руф'є. Перед проведенням проби обстежувані відпочивали протягом 5-ти хвилин у лежачому положенні. Потім визначали вихідну частоту серцевих скорочень (ЧСС) в положенні стоячи. Після цього обстежувані виконували 30 присідань протягом 45 секунд. VO_{2max} визначали за формулою [12]:

$$VO_{2max} = 3,0143 + 1,1585 \times \text{Стать} - 0,0268 \times \left(\frac{\text{ЧСС1}}{\text{Ріст}}\right) + 118,761 \times \left[\frac{(\text{ЧСС2} - \text{ЧСС3})}{\text{Вік}^3}\right]$$

де *стать* кодується: 1 для чоловіків та 0 для жінок, ЧСС1 – у вихідному стані, ЧСС2 – через 15 секунд після проби, ЧСС3 – через 1 хвилину відпочинку. ЧСС вказується у ударах за хвилину, вік у повних роках, а ріст у метрах.

Рівень $VO_{2max} < 39$ мл/кг/хв для жінок та < 45 мл/кг/хв для чоловіків розцінювали як низьку КРВ, а рівень $VO_{2max} \geq 40$ мл/кг/хв для жінок та ≥ 46 мл/кг/хв для чоловіків як високу КРВ.

Побудову та аналіз лінійної регресії та нейронної мережі здійснювали за допомогою відкритого статистичного пакету «R» із використанням пакетів «Tensorflow 2.0» та «LIME».

Результати дослідження. За антропометричними показниками та рівнем АТ учасники дослідження репрезентують загальну популяцію. Характеристики вибірки обстежуваних представлено у Таб. 1.

Таблиця 1.

Характеристики вибірки обстежуваних.

Показник	Чоловіки N = 160	Жінки N = 160
Вік (роки)	24.95 ± 1.52	24.9 ± 1.53
Індекс маси тіла	23.68 ± 1.16	23.7 ± 1.18
Ріст (см)	175.1 ± 5.35	163.8 ± 5.30
Вага (кг)	72.65 ± 5.75	63.64 ± 5.24
Систолічний артеріальний тиск	124.8 ± 10.27	120.1 ± 10.46
Діастолічний артеріальний тиск	81.56 ± 6.88	80.04 ± 7.03
Середній артеріальний тиск	95.99 ± 6.95	93.38 ± 7.07
Систолічний артеріальний тиск (денний період)	139.6 ± 11.55	134.8 ± 11.61
Діастолічний артеріальний тиск (денний період)	86.23 ± 6.96	84.73 ± 7.10
Середній артеріальний тиск (денний період)	104 ± 7.23	101.44 ± 7.26
Систолічний артеріальний тиск (нічний період)	117.1 ± 9.89	112.6 ± 10.09
Діастолічний артеріальний тиск (нічний період)	73.09 ± 7.13	71.51 ± 7.35
Середній артеріальний тиск (нічний період)	87.74 ± 6.95	85.21 ± 7.09
Нічне зниження артеріального тиску	16.103 ± 3.44	16.47 ± 3.55

Протягом добового моніторування АТ рівень як систолічного так і діастолічного АТ був вищим у денний період моніторування, порівняно із нічним періодом. У чоловіків відмічався вищий рівень АТ протягом всього періоду моніторування.

При визначенні показників варіабельності ритму серця у чоловіків та жінок в середньому переважали хвилі низької частоти (LF) над хвилями високої частоти (HF). Характеристики варіабельності серцевого ритму подані у Таб. 2

Таблиця 2.

Показники варіабельності серцевого ритму вибірки обстежуваних

Показник	Чоловіки N = 160	Жінки N = 160
TP	3179 ± 212.34	3374 ± 203.47
HF	966.7 ± 28.08	934 ± 27.55
LF	1229.7 ± 195.55	1396.6 ± 185.89
VLF	642.9 ± 54.10	587.5 ± 54.32
LF/HF	1.27 ± 0.20	1.49 ± 0.20
SDNN	64.39 ± 3.91	59.04 ± 3.86
RMSSD	76.03 ± 7.67	72.7 ± 7.88
pNN50	9.043 ± 0.89	8.371 ± 0.90

Рівень VO_{2max} у жінок становив 37.90 ± 3.23 мл/кг/хв, а у чоловіків 48.8 ± 3.78 мл/кг/хв.

В ході регресійного аналізу було визначено такі найбільш інформативні параметри для лінійної моделі: Індекс маси тіла, SDNN, HF, LF/HF, VLF, RMSSD. Результати розрахунку регресійного аналізу подано у Таб 3.

Таблиця 3.

Результати розрахунку регресійного аналізу.

Показники	b*	SE of b*	b	SE of b	t	P
Константа			-1,92	0,23	-8,26	<0.05
Індекс маси тіла	-0,22	0,01	-0,096	0,0045	-21,16	<0.05
SDNN	0,24	0,012	0,026	0,001	20,33	<0.05
HF	0,19	0,011	0,003	0,0001	16,62	<0.05
LF/HF	-0,17	0,011	-0,38	0,025	-15,03	<0.05
VLF	0,15	0,011	0,0012	0,001	13,79	<0.05
RMSSD	0,049	0,010	0,003	0,0006	4,63	<0.05

Примітка: b – коефіцієнт регресії; b* – стандартизований коефіцієнт регресії; SE of b (b*) – стандартизована похибка коефіцієнта.

Рівняння регресії побудовано із використанням коефіцієнтів регресії для кожного показника:

$$Y = -0,096 X_1 + 0,026 X_2 + 0,003 X_3 - 0,38 X_4 + 0,0012 X_5 + 0,003 X_6 - 1,92$$

де:

Y – прогнозований стан серцево судинної системи в шкалі в 0 до 1, де 0 – низький рівень КРВ, а 1 – високий рівень КРВ;

X1 – Індекс маси тіла;

X2 – SDNN, мсек;

X3 – HF, мсек²;

X4 – LF/HF;

X5 – VLF, мсек²;

X6 – RMSSD, мсек.

Коефіцієнт кореляції предикторів із залежним показником (КРВ) $r = 0,686$ свідчить про середній кореляційний зв'язок між ними. Коефіцієнт детермінації моделі $r^2 = 0,471$ показує, що 47,1% дисперсії КРВ можна пояснити за допомогою предикторів, що увійшли в модель. Критерій Фішера $F = 636,98$ ($P < 0,05$) свідчить про середню значущість моделі.

У якості вхідних параметрів нейронної мережі визначено: вік, індекс маси тіла, ріст, вага, систолічний артеріальний тиск, діастолічний артеріальний тиск, середній артеріальний тиск, систолічний артеріальний тиск (денний період), діастолічний артеріальний тиск (денний період), середній артеріальний тиск (денний період), систолічний артеріальний тиск (нічний період), діастолічний артеріальний тиск (нічний період), середній артеріальний тиск (нічний період), нічне зниження артеріального тиску, TP, HF, LF, VLF, LF/HF, SDNN, RMSSD, pNN50.

Для побудови нейронної мережі було обрано архітектуру багатошарового перцептронну із двома прихованими шарами, що містили по 10 нейронів. Активаційною функцією було обрано ReLu (rectified linear unit). Щоб попередити перенавчання мережі було використано Dropout регуляцію з імовірністю 0,5 між першим та другим прихованим шаром. Для оптимізації моделі було задіяно функцію оптимізації Adam. Схему нейронної мережі представлено на Рис. 1.

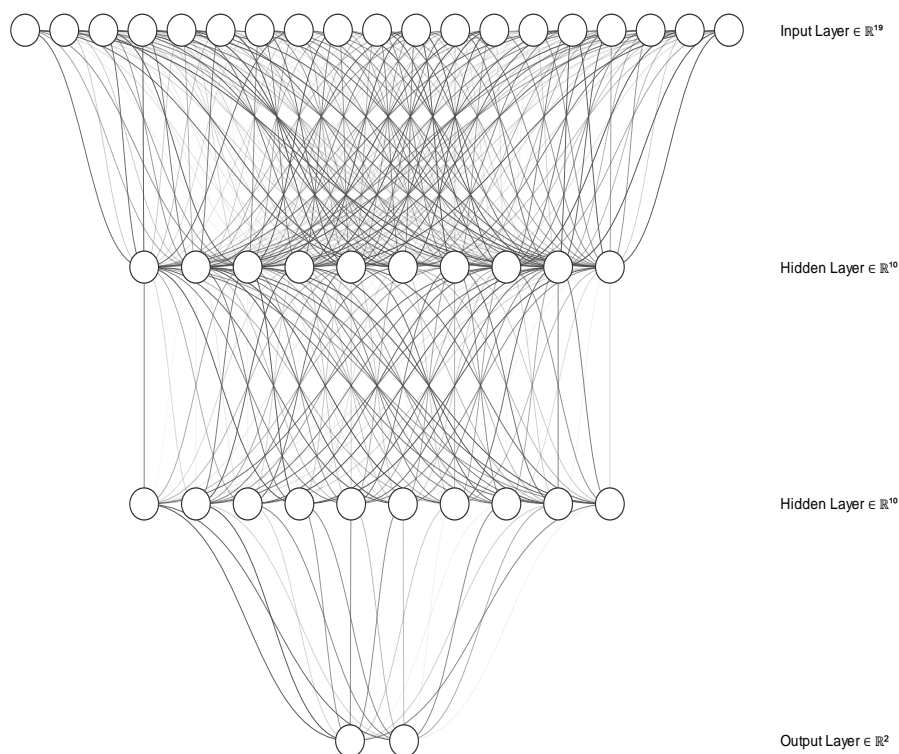


Рис.1. Схема нейронної мережі

Для функції витрати під час навчання мережі обрано бінарну перехресну ентропію:

$$C = -\frac{1}{N} \sum_{i=1}^N y_i \cdot \log \hat{y}_i + (1 - y_i) \cdot \log(1 - \hat{y}_i)$$

Для тренування мережі проведено 15 епох із розміром серії (batch size) для кожної ітерації – 50. Процес навчання нейронної мережі візуалізований на Рис. 2.

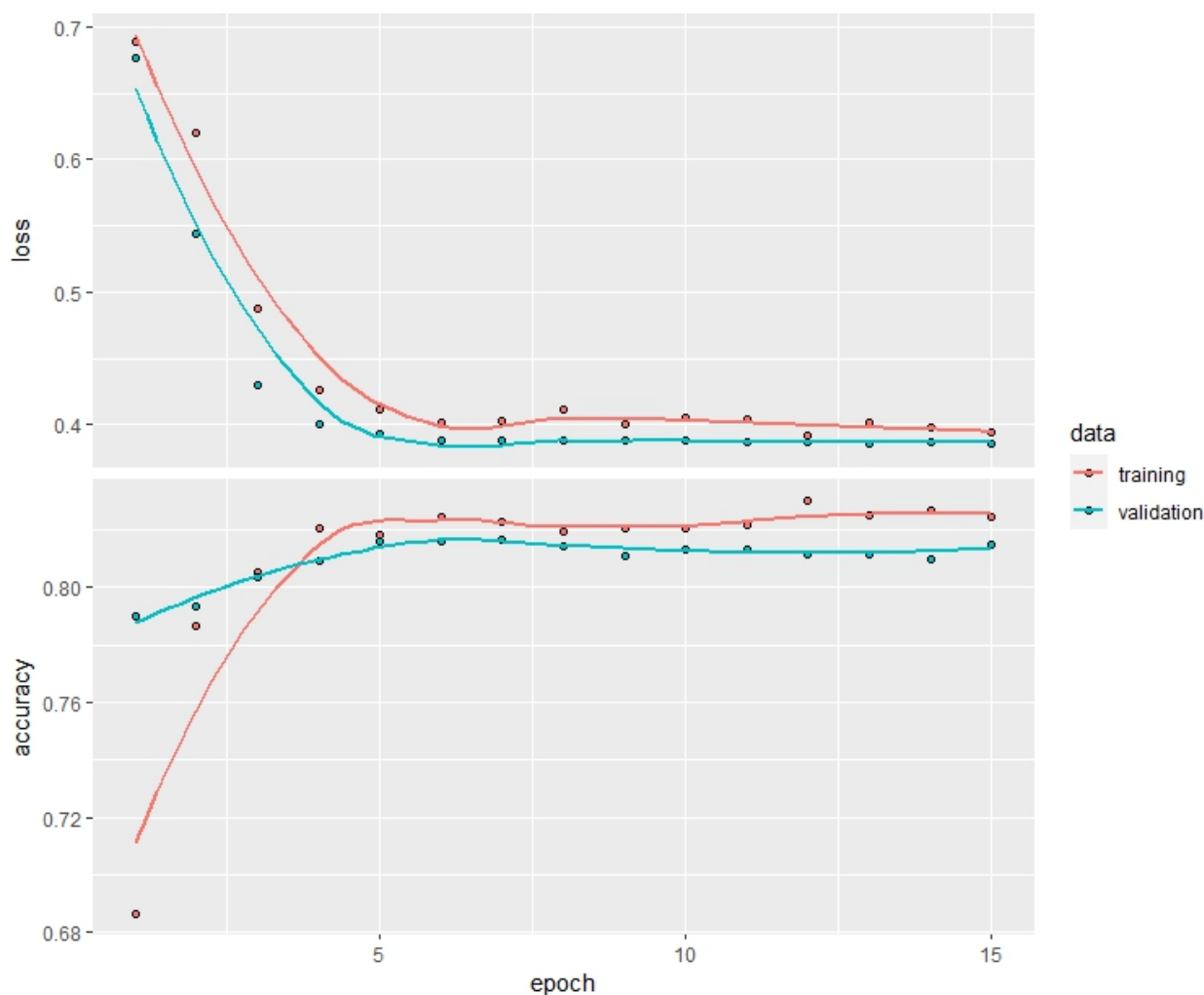


Рис.2. Навчання нейронної мережі

Після тренування нейронна модель демонструвала високу точність у прогнозуванні КРВ на основі вихідних параметрів. Показники оцінки нейронної моделі наведено у Таб. 4.

Таблиця 4.

Показники оцінки нейронної моделі

Показник	Значення
Точність	0.8130
Чутливість	0.8076
Специфічність	0.8184
Влучність	0.8158
F1 бал	0.8117
Коефіцієнт Метью	0.6260

Площа під кривою похибок (ROC кривою) нейронної мережі становила - 0.899. ROC криву візуалізовано на Рис. 3

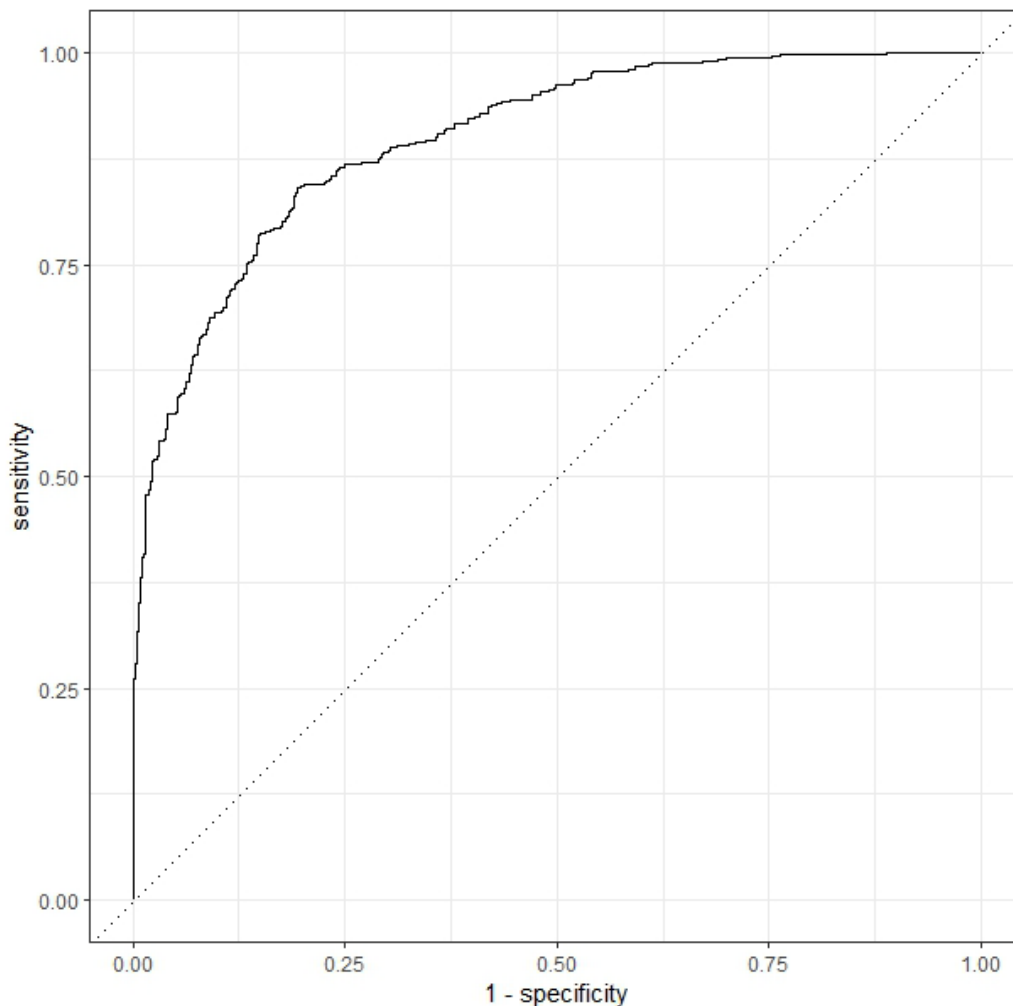


Рисунок 3. Крива похибок (ROC крива) нейронної мережі

Проведено аналіз впливу вхідних факторів на ймовірність передбачення мережею високої або низької КРВ у кожного обстежуваного. Аналіз результатів перших 5 обстежуваних представлено на Рис. 4. та Рис. 5

Рис. 4. Мапа значущості вихідних факторів на прогноз нейронної мережі.

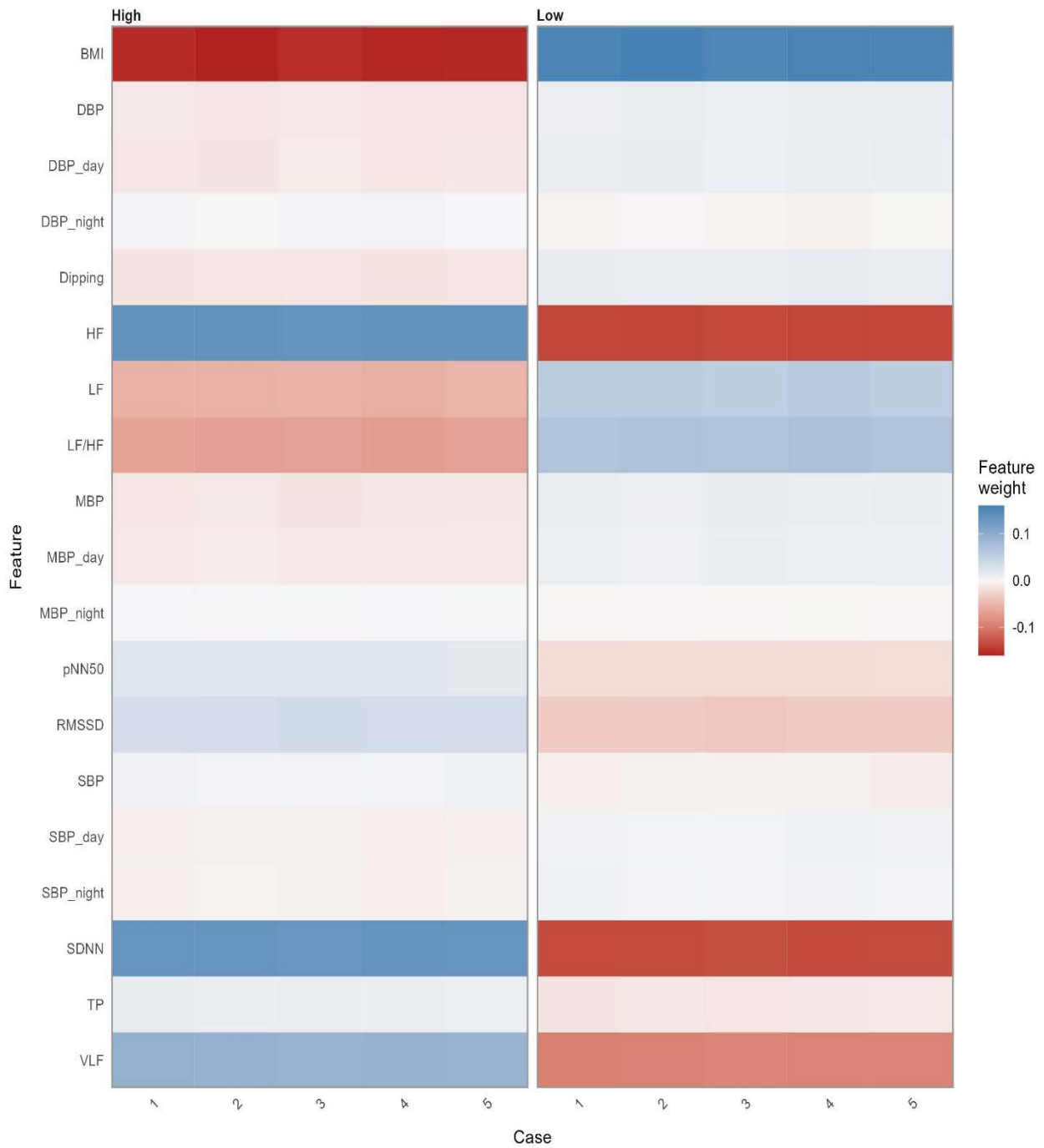
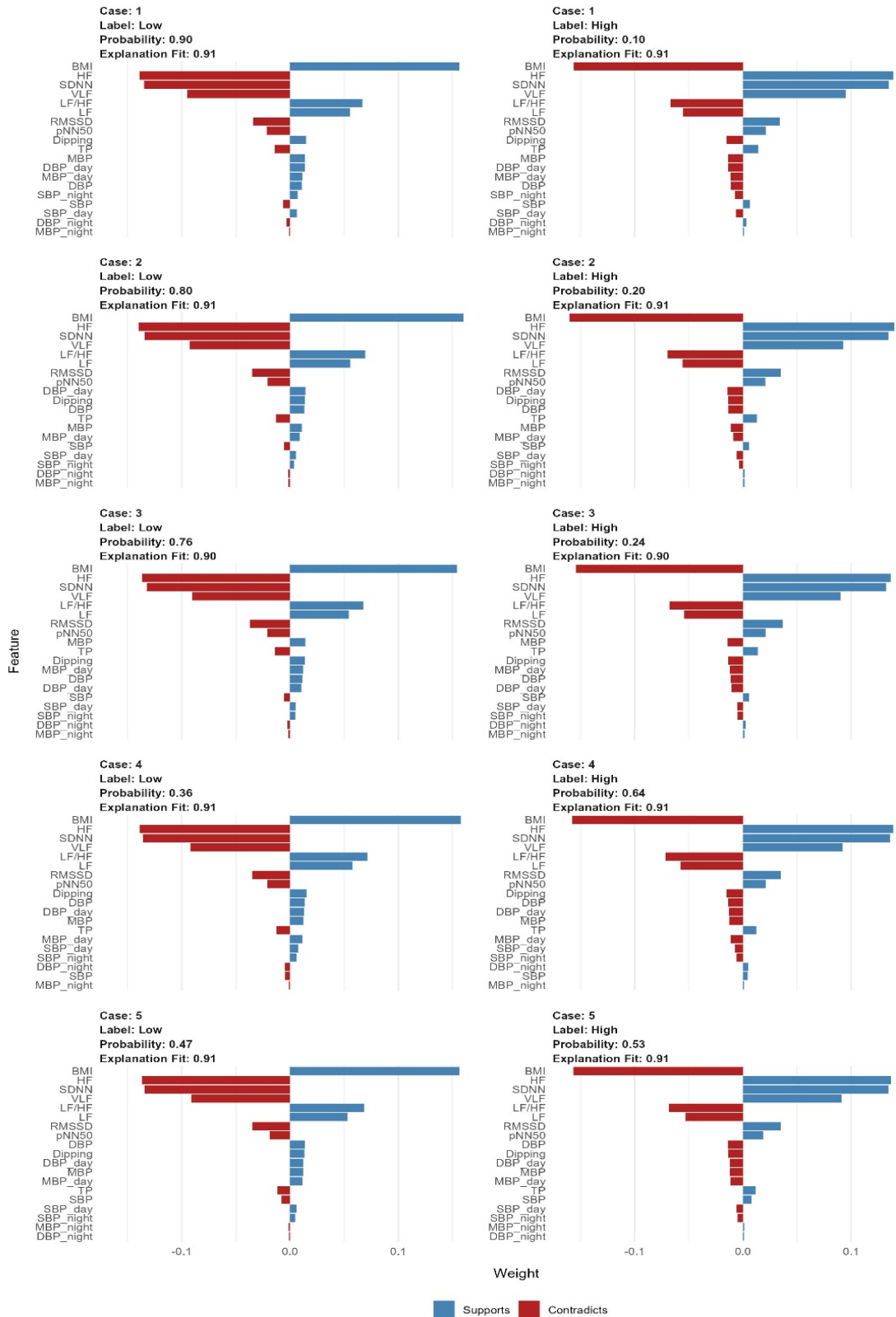


Рис. 5. Аналіз впливу вхідних факторів на прогноз нейронної мережі.

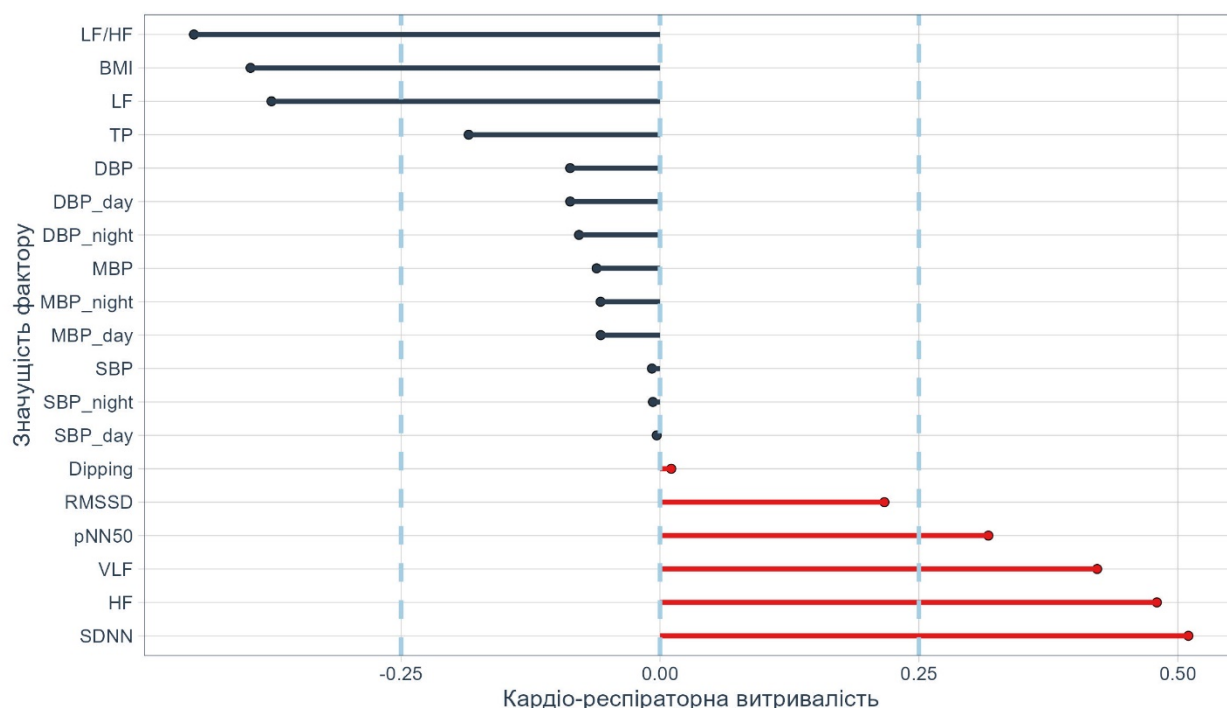


В ході аналізу встановлено, що для прогнозування високої КРВ найбільш значущими факторами є HF, SDNN, VLF, RMSSD, pNN50. Для

прогнозування низької КРВ важливими є індекс маси тіла, відношення LF/HF та LF.

Отримані результати підтверджуються і аналізом загальних впливів вхідних факторів нейронної мережі (Рис. 6).

Рисунок 6. Аналіз загальних впливів вхідних факторів нейронної мережі.



Загальний вплив систолічного АТ на прогнозування КРВ нейронною мережею склав -0.00776 , вплив систолічного АТ протягом денного періоду моніторингу -0.00315 , а протягом нічного періоду моніторингу: -0.00684 . Вплив фактору нічного зниження АТ на прогнозування КРВ становив 0.0109 . Загальний вплив діастолічного АТ на прогнозування КРВ нейронною моделлю становив -0.0868 , протягом денного періоду моніторингу: -0.0867 , та протягом нічного періоду моніторингу: -0.0782 . Вплив середнього АТ склав: -0.0612 , протягом денного періоду: -0.0572 , та протягом нічного періоду: -0.0573 .

Отримані дані свідчать про слабкий негативний вплив як систолічного, так і діастолічного артеріального тиску на КРВ. Виявлена тенденція спостерігається для денного та нічного АТ. При цьому рівень нічного зниження АТ позитивно впливає на КРВ.

При аналізі впливу показників варіабельності серцевого ритму на прогнозування КРВ встановлено вплив RMSSD 0.217 , вплив pNN50 0.317 , вплив SDNN 0.510 , вплив TP -0.185 , вплив LF -0.375 , вплив VLF 0.422 , вплив HF 0.480 та вплив індексу LF/HF -0.450 .

Показники симпатичної регуляції варіабельності серцевого ритму, такі як LF, LF/HF та TP мають негативний вплив на КРВ. При цьому показники HF, VLF, RMSSD, pNN50, SDNN, що відповідають за парасимпатичну регуляцію, мають позитивний вплив на КРВ.

Вплив індексу маси тіла на прогнозування КРВ становив -0.395 , що свідчить про його помірний негативний вплив на стан серцево-судинної системи.

Із оцінки загальних впливів вхідних факторів нейронної мережі випливає, що факторами, які схиляють нейронну мережу до прогнозування низької КРВ є: LF/HF, індекс маси тіла, LF, TP, діастолічний АТ (у денний та нічний період), середній АТ (у денний та нічний період) та систолічний АТ (у денний та нічний період). Факторами, які схиляють модель до прогнозування високої КРВ відповідно є: SDNN, HF, VLF, pNN50, RMSSD та рівень нічного зниження АТ.

Обговорення результатів. В ході дослідження підтверджено, що показники варіабельності серцевого ритму асоційовані із підвищеним вагусним тонусом, такі як RMSSD pNN50, HF [13] більшою мірою впливають на прогнозування високої КРВ. При цьому показники варіабельності серцевого ритму асоційовані із підвищеним симпатичним тонусом, такі як LF/HF, LF [13] впливають на прогнозування низької КРВ. Ці дані підтверджуються дослідженнями Porto L., де встановлено, що підвищення КРВ асоційоване із вищою парасимпатичною активністю [14].

Виявлений в ході дослідження значний вплив індексу маси тіла та прогнозування КРВ, що пояснюється асоціацією між зростанням індексу маси тіла та зниженням КРВ, яку було виявлено в мета-аналізі García-Hermoso A [15].

Із регресійного аналізу та застосування нейронної мережі випливає, що показники варіабельності серцевого ритму мають більше прогностичне значення при визначенні КРВ ніж динаміка АТ. Отримані результати пояснюються більшою генетичною детермінованістю рівня АТ. Так в дослідженні Eikelis N. та ін. встановлено, що нуклеарний поліморфізм в гені норепінефринового транспортера пов'язаний із підвищеним рівнем норепінефрину в плазмі крові та, відповідно, асоційований із зростанням систолічного АТ [16].

З іншого боку дослідження Agostinis-Sobrinho C., вказують, що існує зв'язок між зростанням систолічного та діастолічного АТ та низьким рівнем КРВ протягом 2-річного періоду моніторингу [17]. Ймовірно, динаміка АТ пов'язана із рівнем КРВ в тривалому періоді, в той час, як варіабельність серцевого ритму відображає короткотривалі зміни КРВ.

Висновки. Регресійний аналіз та нейронні мережі є ефективними інструментами для аналізу та прогнозування рівня КРВ на підставі динаміки АТ та варіабельності серцевого ритму. Показники варіабельності серцевого ритму здійснюють більший вплив на прогноз рівня КРВ нейронною мережею

ніж динаміка АТ. Систолічний, діастолічний та середній АТ протягом денного та нічного періоду моніторингу, а також показники LF, TP, індекс LF/HF та індекс маси тіла є маркерами прогнозування низького рівня КРВ. При цьому показники HF, RMSSD та рNN50 впливають на прогнозування високого рівня КРВ.

Отриману нейронну мережу можливо використовувати в практичній роботі лікарів кардіологів та лікарів загальної практики для прогнозування рівня КРВ, а також при вивченні фізіології серцево-судинної системи. У подальших дослідженнях слід оцінити вплив довготривалого моніторингу АТ на прогнозування КРВ із метою покращення ефективності нейронної моделі.

Література:

1. Cheng C, Zhang D, Chen S, Duan G. The association of cardiorespiratory fitness and the risk of hypertension: a systematic review and dose–response meta-analysis. *J Hum Hypertens*. 2022 Aug;36(8):744–52.
2. Qiu S, Cai X, Yang B, Du Z, Cai M, Sun Z, et al. Association Between Cardiorespiratory Fitness and Risk of Type 2 Diabetes: A Meta-Analysis. *Obesity*. 2019;27(2):315–24.
3. Qiu S, Cai X, Liu J, Yang B, Sun Z, Zügel M, et al. Association Between Cardiorespiratory Fitness and Risk of Heart Failure: A Meta-Analysis. *J Card Fail*. 2019 Jul 1;25(7):537–44.
4. Mills KT, Stefanescu A, He J. The global epidemiology of hypertension. *Nat Rev Nephrol*. 2020 Apr;16(4):223–37.
5. Lee J, Zhang XL. Physiological determinants of VO₂max and the methods to evaluate it: A critical review. *Sci Sports*. 2021;36(4):259–71.
6. Phoemsapthawee J, Prasertsri P, Leelayuwat N. Heart rate variability responses to a combined exercise training program: correlation with adiposity and cardiorespiratory fitness changes in obese young men. *J Exerc Rehabil*. 2019 Feb 25;15(1):114–22.
7. Guo Y, Bian J, Li Q, Leavitt T, Rosenberg EI, Buford TW, et al. A 3-minute test of cardiorespiratory fitness for use in primary care clinics. *PLoS ONE*. 2018 Jul 1;13(7).
8. Vadzyuk S, Boliuk Y, Luchynskyi M, Papinko I, Vadzyuk N. PREDICTION OF THE DEVELOPMENT OF PERIODONTAL DISEASE. *Proceeding Shevchenko Sci Soc Med Sci* [Internet]. 2021 Dec 12 [cited 2023 Sep 14];65(2). Available from: <https://mspsss.org.ua/index.php/journal/article/view/363>
9. Fan FL, Xiong J, Li M, Wang G. On Interpretability of Artificial Neural Networks: A Survey. *IEEE Trans Radiat Plasma Med Sci*. 2021 Nov;5(6):741–60.
10. Jablonski JA, Angadi SS, Sharma S, Brown DE. Enabling Clinically Relevant and Interpretable Deep Learning Models for Cardiopulmonary Exercise Testing. In: *2022 IEEE Healthcare Innovations and Point of Care Technologies (HI-POCT)*. 2022. p. 50–3.
11. Casagrande M, Favieri F, Langher V, Guarino A, Di Pace E, Germanò G, et al. The Night Side of Blood Pressure: Nocturnal Blood Pressure Dipping and Emotional (dys)Regulation. *Int J Environ Res Public Health* [Internet]. 2020;17(23). Available from: <https://www.mdpi.com/1660-4601/17/23/8892>
12. Papini G, Bonomi AG, Stut W, Kraal JJ, Kemps HMC, Sartor F. Proof of concept of a 45-second cardiorespiratory fitness self-test for coronary artery disease patients based on accelerometry. *PLOS ONE*. 2017 Sep;12(9):1–13.

13. Pham T, Lau ZJ, Chen SHA, Makowski D. Heart Rate Variability in Psychology: A Review of HRV Indices and an Analysis Tutorial. *Sensors*. 2021 Jan;21(12):3998.

14. Porto LGG, Schmidt ACB, de Souza JM, Nogueira RM, Fontana KE, Molina GE, et al. Firefighters' basal cardiac autonomic function and its associations with cardiorespiratory fitness. *Work*. 2019 Jan 1;62(3):485–95.

15. García-Hermoso A, Ramírez-Vélez R, García-Alonso Y, Alonso-Martínez AM, Izquierdo M. Association of Cardiorespiratory Fitness Levels During Youth With Health Risk Later in Life: A Systematic Review and Meta-analysis. *JAMA Pediatr*. 2020 Oct 1;174(10):952–60.

16. Eikelis N, Marques FZ, Hering D, Marusic P, Head GA, Walton AS, et al. A polymorphism in the noradrenaline transporter gene is associated with increased blood pressure in patients with resistant hypertension. *J Hypertens*. 2018 Jul;36(7):1571–7.

17. Agostinis-Sobrinho C, Ruiz JR, Moreira C, Abreu S, Lopes L, Oliveira-Santos J, et al. Cardiorespiratory Fitness and Blood Pressure: A Longitudinal Analysis. *J Pediatr*. 2018 Jan 1;192:130–5.

УДК: 579.61:615.282.23

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14\(32\)-941-955](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14(32)-941-955)

Гринзовська Анастасія Анатоліївна аспірант кафедри мікробіології та паразитології з основами імунології, Національний медичний університет імені О.О. Богомольця, проспект Берестейський, 34, м. Київ, 01601, тел.: (095)362-04-91, <https://orcid.org/0000-0002-2273-3331>.

Бобир Віталій Васильович доктор медичних наук, професор кафедри мікробіології та паразитології з основами імунології, Національний медичний університет імені О.О. Богомольця, проспект Берестейський, 34, м. Київ, 01601, тел.: (093)551-70-11, <https://orcid.org/0000-0002-8310-8011>.

Вовк Ірина Миколаївна кандидат медичних наук, доцент кафедри кафедри мікробіології, вірусології та імунології, Вінницький Національний медичний університет ім. М. І. Пирогова, вул. Пирогова 56, м. Вінниця, 21018, тел.: (067) 793-96-65, <https://orcid.org/0000-0001-8343-0724>.

Назарчук Олександр Адамович доктор медичних наук, професор кафедри мікробіології, вірусології та імунології, Вінницький Національний медичний університет ім. М. І. Пирогова, вул. Пирогова 56, м. Вінниця, 21018, тел.: (097)-729-37-61, <https://orcid.org/0000-0001-7581-0938>.

СТРУКТУРНО-МОРФОЛОГІЧНІ ЗМІНИ ГРИБІВ РОДУ CANDIDA В ПРОЦЕСІ ШТУЧНОГО ФОРМУВАННЯ У НИХ РЕЗИСТЕНТНОСТІ ДО АЗОЛІВ

Анотація. Розглянуто основні властивості і медичне значення представників роду *Candida*. З кожним роком кандидози стають не тільки більш поширеними, але й супроводжуються високими показниками смертності як у країнах, що розвиваються, так і в розвинених країнах. Водночас головною проблемою патології, спричиненої кандидами, є розвиток у даних збудників резистентності до сучасних протигрибкових препаратів. Поява стійких до антимікотиків штамів кандид підвищує частоту випадків неефективного лікування, ризик розвитку ускладнень і смертності а також обумовлює збільшення терміну перебування пацієнтів у стаціонарі.

Експериментальними дослідженнями встановлено, що в процесі штучної адаптації клінічних ізолятів роду *Candida* до фунгіцидів з хімічних груп триазолів та імідазолів, які використовуються в аграрній промисловості, відбувається повільна селекція популяцій, які характеризуються меншою чутливістю до фунгіцидних препаратів та змінюють свої вихідні біологічні

властивості. Встановлено, що штами кандид, які підлягали багаторазовому пасажуванню у поживному середовищі з суббактеріостатичними концентраціями фунгіцидів, уповільнювали свій ріст та утворювали дисоціативні малі культуральні форми.

В процесі штучної селекції резистентних штамів до дифеноконазолу, тебуконазолу, флутриафолу, пропіконазолу (триазоли), імазалілу та прохлоразу (імідазоли) відбувались зміни в морфології резистентних до дії фунгіцидів клітин. За допомогою мікроскопічних методів у адаптованих до високих концентрацій фунгіцидів *C. krusei* доведено здатність утворювати гіфи або переходити в псевдогіфальний стан. Подібні морфологічні модифікації, однак менш виражені, були встановлені для штучно сформованих резистентних штамів *C. glabrata*. Крім того, електронно-мікроскопічними дослідженнями зафіксовано виражені структурно – морфологічні зміни *C. glabrata*, які формуються на десятому пасажі штучного моделювання у даних мікроорганізмів резистентності до пропіконазолу.

Ключові слова: дріжджоподібні гриби *Candida*, протигрибкові препарати, фунгіциди, резистентність, моделювання, електронна мікроскопія.

Hrynzovska Anastasiia Anatolyivna Postgraduate student, Bogomolets National Medical University, departments of microbiology and parasitology with basics, Docent, Beresteisky Ave., 34, Kyiv, 01601, tel.: (095) 362-04-91, <https://orcid.org/0000-0002-2273-3331>

Bobyр Vitalii Vasyliovych Doctor of Medical Sciences, Professor, Bogomolets National Medical University, microbiology, departments of microbiology and parasitology with basics, Professor, Beresteisky Ave., 34, Kyiv, 01601, tel.: (093) 551-70-11, <https://orcid.org/0000-0002-8310-8011>

Vovk Iryna Mykolaivna PhD, Associate Professor, National Pirogov Memorial Medical University, Department of Microbiology, Associate Professor, Pirogov St., 56, Vinnytsya, 21018, <https://orcid.org/0000-0001-8343-0724>

Nazarchuk Oleksandr Adamovych Doctor of Medical Sciences, Professor, National Pirogov Memorial Medical University, Department of Microbiology, Professor, Pirogov St., 56, Vinnytsya, 21018, (097)729-37-61, <https://orcid.org/0000-0001-7581-0938>.

STRUCTURAL AND MORPHOLOGICAL CHANGES OF FUNGI OF THE GENUS CANDIDA RESULTING FROM THE ARTIFICIAL RESISTANCE FORMATION TO AZOLES

Abstract. The main properties and medical significance of fungi from *Candida* genus were considered. Regarding to scientific data review, infections,

caused by *Candida* spp. have tendency to become not only more common pathology, but also be accompanied by high mortality rates every year in developing as well as developed countries. At the same time, arising of resistant to modern antifungals isolates is seem to become the main problem of the pathology caused by candida. The arising of resistant strains increases the frequency of antifungal therapy failure, the risk of complications, mortality, as well as lead to longer stay inpatients in hospitals.

Experimental investigation established that in result of artificial adaptation of clinical *Candida* isolates to fungicides of the triazole and imidazole chemical groups, which are used in the agricultural industry, there was a slow selection of populations that were less sensitive to antifungals and changed their biological features. It was shown that *Candida* strains, with were selected by passaging in a nutrient medium with sub-inhibitory concentrations of fungicides, grew slower than non-selected strains and formed dissociative small cultural forms.

In the process of artificial selection of resistant strains to difenoconazole, tebuconazole, flutriafol, propiconazole (triazoles), imazalil and prochloraz (imidazoles) it was revealed, that resistant to antifungals cells were morphologically changed. It was proven by microscopy that *C. krusei*, which was adapted to high concentrations of fungicides, was able to form hyphae or transform to a pseudohyphal state. Similar morphological modifications, however less apparent, were established for artificially selected resistant strains of *C. glabrata*. In addition, significant structural and morphological changes of *C. glabrata*, which arose in resistant cells after ten passages along artificial formation of resistance to propiconazol, were demonstrated under electron microscopy.

Keywords: yeast-like fungi *Candida*, antifungals, fungicides, resistance, selection, microscopy.

Постановка проблеми. *Candida* – рід дріжджоподібних грибів, які спричиняють захворювання слизових оболонок, шкіри, нігтів та внутрішніх органів. Кандиди мешкають на рослинах, плодах, є частиною нормальної мікрофлори ссавців та людини. Види роду *Candida*, що є частиною нормальної мікрофлори, можуть проникати в тканини, розмножуватись та спричиняти розвиток кандидозу в пацієнтів із ослабленим імунним захистом (ендогенна інфекція). Рідше інфекції виникають в результаті передачі збудника дітям при народженні, грудному вигодовуванні. При передачі статевим шляхом можливий розвиток уrogenітального кандидозу.

Серед найбільш відомих грибкових патогенів людини є представники роду *Candida*, який налічує близько 200 видів. *Candida albicans*, *Candida tropicalis*, *Candida glabrata*, *Candida krusei*, *Candida parapsilosis* та інші є найбільш поширеними збудниками кандидозу; крім того спектр збудників кандидозу доповнюється новими видами роду *Candida*, які можуть призвести до важкої інвазивної інфекції, особливо у пацієнтів з ослабленим імунітетом [1].

З кожним роком інфекції, що викликаються кандидами, не тільки стають все більш поширеними, але й характеризуються зростанням показників летальності як у країнах, що розвиваються, так і в розвинених країнах [2, 3].

Такі фактори як неконтрольоване і/або нераціональне застосування антибіотиків, збільшення в популяції кількості осіб з імуносупресією або імунодефіцитом, хворих на цукровий діабет та ін. сприяють збільшенню частоти опортуністичних мікозів, до яких відноситься кандидоз. В наш час однією з основних проблем лікування кандидозів є зростання числа резистентних до протигрибової терапії штамів. Поява стійких до антимікотиків мікробів підвищує частоту випадків неефективного лікування, ризик розвитку ускладнень і смертності, а також обумовлює збільшення терміну перебування пацієнта у стаціонарі. Крім того, сьогодні активно обговорюють питання впливу використання фунгіцидів в немедичних галузях (аграрна, харчова промисловості, тощо) на формування резистентності до медичних протигрибових препаратів подібної хімічної структури у грибів, які спроможні викликати інфекції у людини.

Все це свідчить про важливість вивчення проблеми резистентності грибів і цілком очевидно, що першим кроком у подоланні даної проблеми є комплексне і фундаментальне дослідження механізмів розвитку резистентності та факторів, які впливають на даний процес.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Не зважаючи на те, що кандиди давно відомі, останні десятиліття ознаменувались появою нових даних щодо їх біологічних властивостей. Наприклад, електронно-мікроскопічними дослідженнями встановлено можливість внутрішньоклітинного паразитування представників роду *Candida*, зокрема шляхом інвазії псевдоміцелію в епітеліальні клітини з формуванням в них фагосом, які слугують резервуарами інфекції у хворих з кандидозним вульвовагінітом [4].

Електронна мікроскопія дозволила зафіксувати низку ультраструктурних змін в рибосомах, системних вакуолях, а також у ядерній і клітинній оболонці грибів роду *Candida*, які формуються під дією антимікотичних препаратів [5]. Крім того, встановлено, що характер прояву деструктивних змін грибової клітини залежить від тривалості інкубації мікроорганізмів в присутності препаратів, а також від концентрації та виду протигрибових лікарських засобів [6, 7, 8].

Іншими дослідниками встановлено етіологічно значущі форми мікроскопічних грибів та їхні біологічні властивості, які мають значення в патогенезі грибової інфекції. Під час вивчення характеру взаємовідносин різних форм вегетації кандид та клітин макроорганізму виявлено підвищену адгезію грибів роду *Candida* до епітелію слизових оболонок та пригнічення природних механізмів їхнього очищення при кандидозній патології, що сприяє тривалій персистенції збудника в органах і системах та поширенню інфекційного мікотичного процесу. Згідно наукових джерел, клітини, що

брунькуються, у глибоких шарах епітелію демонструють більш виражену патологічну дію, яка проявляється каріолізисом, цитолізисом та посиленням ексфоціації клітин. Нитки псевдоміцелію гриба здатні пронизувати увесь епітеліальний шар, спричиняючи його деструкцію та відторгнення. На думку авторів поява псевдоміцелію свідчить про глибоку інвазію грибів, брунькуючих клітин — про активізацію запального процесу, а бластоспор — про формування кандидоносійство. Описані морфологічні стани епітеліальних клітин, характер взаємодії збудника та епітеліоцитів свідчать про ступінь агресії збудника та можуть бути визначені як одні з критеріїв прогнозу захворювання. [9] Крім того, виявлені шляхом просвічуючої електронної мікроскопії особливості біологічних властивостей кандид вказують на спроможність даних збудників до тривалої персистенції та резистентності до специфічної етіотропної терапії.

Отже, за результатами аналізу сучасних досліджень з даного питання можна зробити висновок, що розвиток інфекційного процесу, асоційований з кандидами безпосередньо залежить від біологічних властивостей самого інфекційного чинника. Водночас, питання дослідження структурно-морфологічних особливостей вказаної групи мікроорганізмів після формування у них резистентності до препаратів азолового ряду є новим і таким, що потребує глибокого та детального вивчення.

Мета статті - вивчити морфологічні особливості грибів роду *Candida* після штучного моделювання у них резистентності до основних груп фунгіцидів немедичного призначення.

Матеріали та методи. З метою послідовної адаптації клінічних ізолятів кандид до фунгіцидів різної хімічної структури (дифенконазолу, тебуконазолу, пропіконазолу, флутриафолу, імазалілу та прохлоразу) використовували метод серійних розведень в рідкому поживному середовищі Сабуро з подальшим визначенням мінімальних фунгіцидних концентрацій (МФцК) за загальноприйнятою методикою [10]. Вихідний розчин фунгіциду готували шляхом розведення 800 мг препарату у 10 мл диметилсульфоксиду до повного розчинення препарату. В зв'язку з тим, що пропіконазол є в'язкою рідиною – розчин готували у об'ємних відсотках: 0,8 мл рідкого фунгіциду розчиняли у 10 мл диметилсульфоксиду. Для приготування двократних розведень розчину фунгіциду у поживному середовищі готували ряд пробірок, в кожен з яких вносили по 2 мл стерильного рідкого середовища Сабуро. В першу пробірку ряду додавали 2 мл 8% розчину фунгіциду, потім переносили 2 мл вмісту в наступну пробірку, послідовно повторюючи процедуру до останньої пробірки в ряду, з якої надалі виливали 2 мл розчину для збереження однакової кількості розчину в кожній пробірці ряду. Таким чином отримували ряд послідовних розведень фунгіциду в поживному середовищі з концентрацією фунгіциду від 40 мг/мл в першій пробірці до 0,039 мг/мл в останній пробірці ряду.

Вихідну суспензію мікроорганізмів виготовляли із добової культури кандид шляхом емульгування декількох колоній в стерильному ізотонічному розчині, доводили мутність до 0,5 Од за МакФарландом, що відповідає концентрації $1,5 \times 10^8$ КУО/мл. В кожен пробірку ряду вносили по 0,2 мл інокуляту дослідної культури *Candida spp.* в концентрації 10^6 КУО/мл, який готували шляхом розведення маточного завису у 100 разів. Інкубацію посівів проводили при температурі 35°C впродовж 24 год.

У зв'язку з неможливістю визначити мінімальну інгібуючу концентрацію внаслідок помутніння середовища при додаванні розчину фунгіциду проводили визначення мінімальної фунгіцидної концентрації (МФцК) шляхом висіву вмісту кожної пробірки на щільне поживне середовище Сабуро. Результати враховували після інкубації у термостаті через 24 год. Мінімальну концентрацію фунгіциду, яка викликала загибель культури, про що свідчила відсутність росту на поживному середовищі, визначали як МФцК. Дослідження повторювали в трьох серіях для кожного із клінічних ізолятів *C. albicans*, *C. glabrata*, *C. krusei* для визначення достовірних середніх значень МФцК.

З метою вивчення можливості адаптації клінічних штамів кандид до досліджуваних фунгіцидів нами були відібрані по 2 штами видів *C. albicans*, *C. glabrata*, *C. krusei*, з якими проводили послідовні дослідження чутливості мікроорганізмів методом серійних розведень в рідкому поживному середовищі (пасажування). Поживні середовища із різною концентрацією фунгіциду засівали культурою *Candida spp.*, яка росла в присутності половинної мінімальної фунгіцидної концентрації даного фунгіциду. Після інкубації в термостаті впродовж 24 год та 48 год вміст кожної пробірки висівали на щільне поживне середовище для врахування МФцК, інкубували в термостаті та враховували результати через 24 та 48 годин. Вирощені культури використовували для наступного пасажу дослідження біологічної активності фунгіциду та визначення МФцК. Кількість пасажів коливалась від 10 до 20 в залежності від виду *Candida spp.*

Структурно-морфологічні особливості кандид порівнювали до та після формування резистентності шляхом використання світлової мікроскопії та електронної просвічуючої мікроскопії. Для роботи використовували добову культуру, вирощену на МПБ. Препарати для світлової мікроскопії забарвлювали 1 % водним розчином метиленового синього протягом 3 хв.

Електронно-мікроскопічні дослідження виконували у лабораторії електронної мікроскопії кафедри мікробіології та паразитології з основами імунології Національного медичного університету імені О.О. Богомольця МОЗ України. Свіжі культури грибів досліджували в електронних мікроскопах Jeol JEM 100 CX II (Японія) та ПЕМ-125 (Україна) за стандартною методикою. Об'єкти поміщали на плівку підкладку з формвару або колодію, попередньо укріплену вуглецем [11]. Препарати не

контрастували. Контролем слугували вихідні культури *C. albicans*, *C. glabrata*, *C. krusei*.

Результати досліджень були оброблені статистично з використанням програмного забезпечення для статистичного аналізу Microsoft Excel 2016 та «Statistica 5.5» (належить ЦНІТ ВНМУ ім. М.І. Пирогова, ліцензійний № АХХR910A374605FA). Аналіз вірогідності проводили за t-критерієм Стьюдента. Різницю між показниками вважали статистично значимою при ймовірності нульової гіпотези менше 5% ($p < 0,05$).

Виклад основного матеріалу. В результаті експериментальних досліджень встановлено, що пасажування дослідних штамів *Candida spp.* в присутності фунгіцидів для сільськогосподарського застосування призводило до змін чутливості досліджуваних культур мікроорганізмів, які мали свої особливості в залежності від виду та хімічної структури використаного фунгіциду (табл. 1, 2, 3).

Таблиця 1.

Динаміка формування резистентності до фунгіцидів у *Candida albicans*

Назва препарату	МФцК вихідна (мкг/мл або об%*)	МФцК після пасажування (мкг/мл або об%)	Кількість пасажів	Зростання стійкості (в п разів)
Дифенконазол	312,5	312,5	12	немає
Тебуконазол	312,5	625,0	11	2
Флутриафол	625,0	1250,0	7	2
Пропіконазол	0,0039*	0,0156*	8	4
Імазаліл	78,1	625,0	12	8
Прохлораз	1250,0	2500,0	12	2

Таблиця 2.

Динаміка формування резистентності до фунгіцидів у *Candida glabrata*

Назва препарату	МФцК вихідна (мкг/мл або об%*)	МФцК після пасажування (мкг/мл або об%)	Кількість пасажів	Зростання стійкості (в п разів)
Дифенконазол	10000,0	20000,0	10	2
Тебуконазол	156,3	1250,0	10	8
Флутриафол	10000,0	10000,0	10	немає
Пропіконазол	0,0156*	0,25*	10	16
Імазаліл	312,5	625,0	10	2
Прохлораз	10000,0	20000,0	10	2

Таблиця 3.

Динаміка формування резистентності до фунгіцидів у *Candida krusei*

Назва препарату	МФцК вихідна (мкг/мл або об%*)	МФцК після пасажування (мкг/мл або об%)	Кількість пасажів	Зростання стійкості (в n разів)
Дифенконазол	1250,0	10000,0	16	8
Тебуконазол	78,1	2500,0	16	32
Флутриафол	78,1	5000,0	16	64
Пропіконазол	0,00195*	0,0313*	10	16
Імазаліл	78,1	1250,0	12	16
Прохлораз	5000,0	5000,0	16	немає

Отримані результати демонструють, що дослідні штами трьох видів кандид демонстрували різну чутливість до фунгіцидних препаратів та динаміку утворення більш стійких форм. У *C. albicans* спостерігалось повільне формування резистентності до триазолів (тебуконазолу, флутриафолу, пропіконазолу) та прохлоразу, в той час як чутливість до дифенконазолу не змінювалась, а до імазалілу (прохлоразу) зростала в 8 разів після дванадцяти пасажів (табл. 1). Штам *C. glabrata* мав високу природну резистентність до дифенконазолу, флутриафолу та прохлоразу (вихідні МФцК сягали 10 000 мкг/мл), однак стійкість до цих препаратів підвищилась тільки в 2 рази після десятого пасажу, за винятком флутриафолу, до якого не вдалось сформувати більш стійкий штам. Мінімальні фунгіцидні концентрації триазолів (тебуконазолу та пропіконазолу) зростали в 8 та 16 разів, відповідно, в процесі десятикратного пасажування (табл. 2). Успішне моделювання стійкості в процесі пасажування *C. krusei* спостерігали для всіх препаратів за винятком прохлоразу – фунгіциду групи імідазолів. Резистентність до тебуконазолу, флутриафолу формувалась найбільш виражено: мінімальні фунгіцидні концентрації зростали в 32 та 64 рази, відповідно, після 16 пасажів культури. Стійкість до пропіконазолу та імазалілу зростала в 16 разів після 10 та 12 пасажів, відповідно, а до дифенконазолу – у 8 разів протягом 16 пасажів.

Слід зазначити, що в процесі пасажування відбувались коливання МФцК препаратів як в сторону збільшення, так і в сторону зменшення в порівнянні з вихідною МФцК. В зв'язку з уповільненням росту культур, поступовим зменшенням кількості клітин, спроможних до розмноження та росту, які спостерігали для всіх штамів незалежно від виду, кількість пасажів була обмежена, тобто в процесі селекції резистентних штамів відбувалось поступове “виснаження” популяції та припинення росту на поживних середовищах на 7-16 пасаж в залежності від виду кандид. Починаючи з п'ятого-сьомого пасажу в середовищі з фунгіцидами відбувались зміни культуральних властивостей кандид у вигляді дисоціації колоній та появи малих культуральних форм (рис. 1).

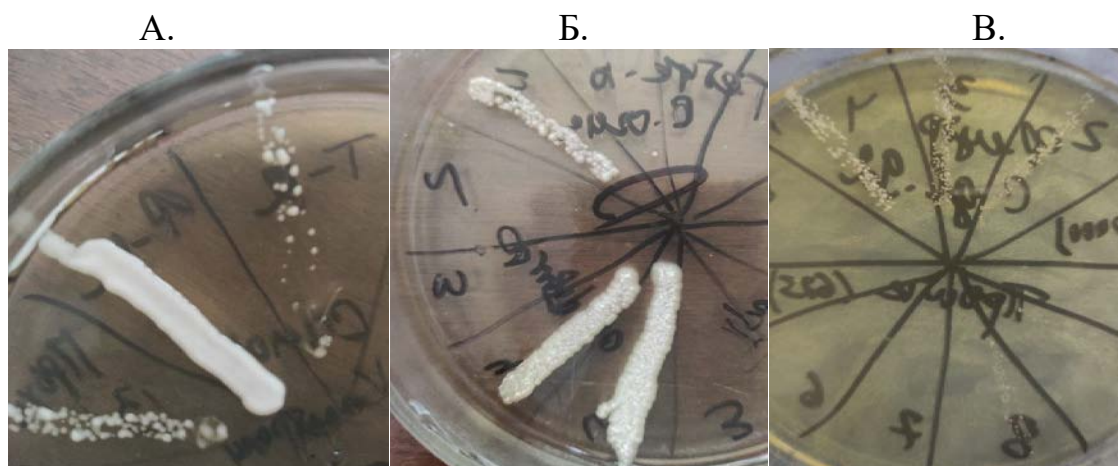


Рис.1. Малі культуральні форми. А. *Candida albicans*; Б. *Candida krusei*; В. *Candida glabrata*.

При проведенні світлової мікроскопії вихідної культури *Candida albicans* та резистентної до вказаних вище фунгіцидів різниці у структурно-морфологічних особливостях встановлено не було. В усіх випадках структурно-морфологічна картина даних мікроорганізмів відповідала *C. albicans*: одноклітинні мікроорганізми, бластоспори з округлою, овальною, еліпсоїдою, циліндричною або яйцевидною формою, від 10 до 20 мкм довжиною та від 5 до 10 мкм завширшки (рис. 2).

Електронно-мікроскопічно резистентні штами також не відрізнялись від вихідних.

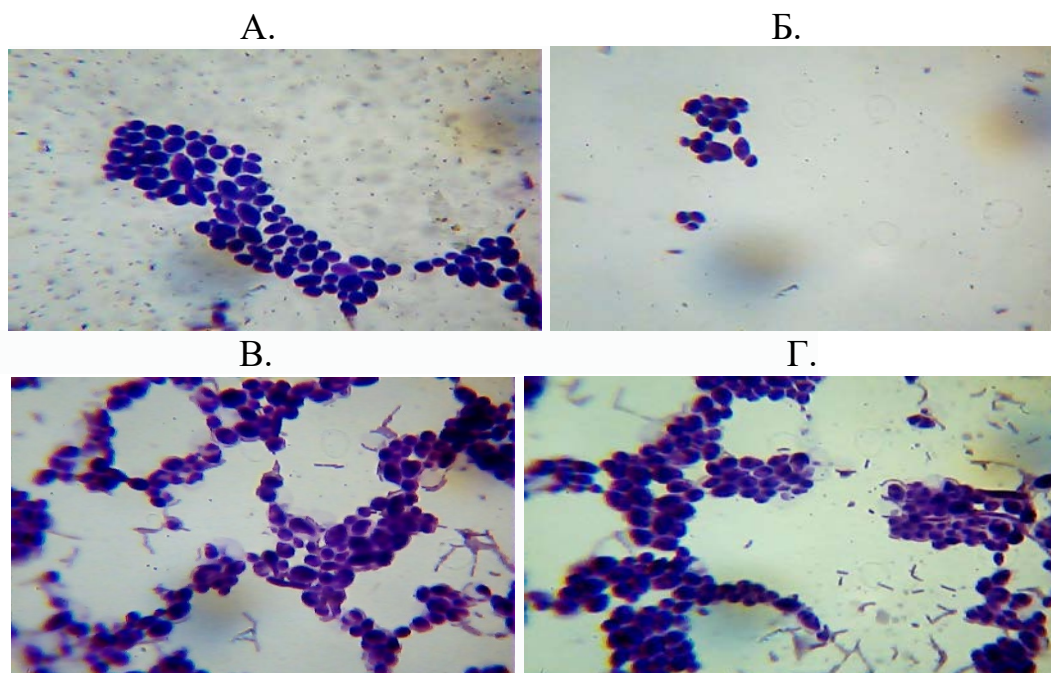


Рис. 2. Морфологія *C. albicans*. А – резистентна до імазалілу; Б – мало резистентна до прохлоразу; В – резистентна до пропіконазолу; Г – – мало резистентна до флутриафолу. Світлова мікроскопія. Збільшення $\times 900$.

Разом з тим, порівнюючи структурно-морфологічні властивості вихідної популяції та резистентних штамів *C. krusei* вдалось встановити деякі закономірності: на відміну від вихідної популяції, резистентні до флутриафолу та тебуконазолу штами *C. krusei* статистично частіше набували здатності утворювати гіфи або переходити в псевдогіфальний стан (рис. 3). У всіх інших випадках морфологічних особливостей у порівнянні з вихідним штамом зафіксовано не було. Взагалі існує три морфотипи *Candida spp.*: дріжджі, гіфи та псевдогіфи, причому гіфи та псевдогіфи іноді асоціюють з ниткоподібним ростом [12, 13]. Представлені на рис. 2.Б-В псевдогіфи фенотипово відрізняються від гіф через їхню розгалужену природу. Хоча псевдогіфальний ріст зазвичай спостерігається серед представників роду *Candida*, види, ступінь і частота, з якою різні види можуть зазнавати псевдогіфального росту, а також довжина і зовнішній вигляд псевдогіф можуть істотно відрізнятися між видами. Нещодавно ниткоподібний стан росту описаний також у високовірулентного грибового патогена *C. auris* [14, 15].

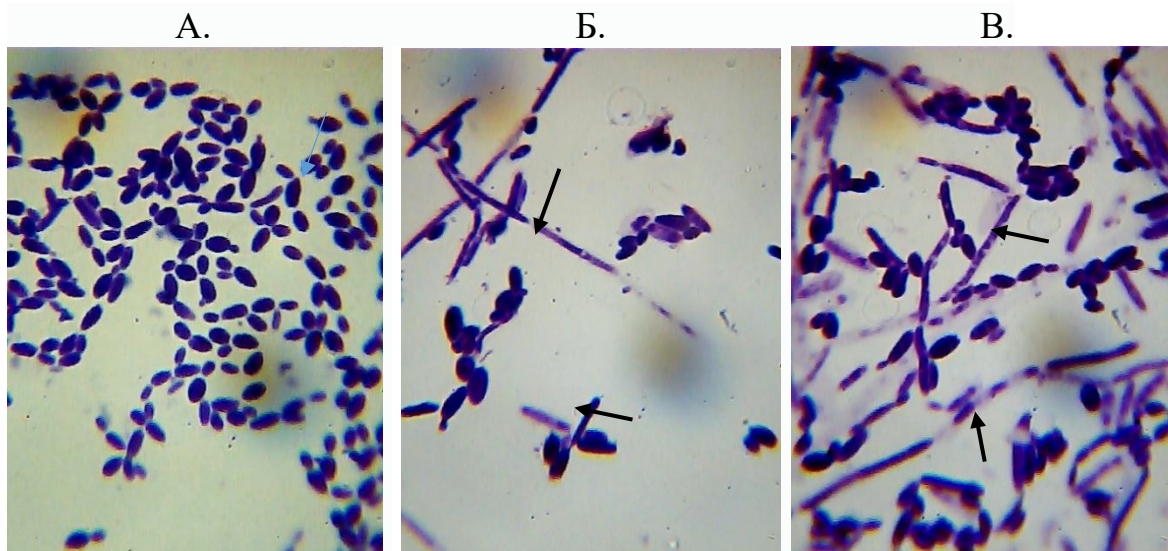


Рис. 3. Морфологія *C. krusei*. А – вихідна культура. Б – резистентна до тебуконазолу; В – резистентна до флутриафолу. Стрілками показано гіфи. Світлова мікроскопія. Збільшення $\times 900$.

Серед *Candida spp.* лише певні види мають здатність проходити морфологічний перехід між дріжджовими та ниткоподібними станами росту. Найкраще вивченим з них є *C. albicans*, яка легко може переходити між дріжджовими, псевдогіфальними та гіфальними станами росту в різноманітних умовах середовища [16]. Можливість переходити між дріжджовими та псевдогіфальними станами числі *C. krusei* описана і іншими дослідниками, які на сьогодні такі біологічні властивості найчастіше характеризують як прояв вірулентності [17]. Водночас нами вперше показано

зростання прояву даних властивостей на фоні штучного формування у них резистентності до фунгіцидних препаратів.

Сьогодні існують дані про те, що стан гіф сприяє глибокій колонізації тканин, посилює утворення біоплівки та забезпечує захист від макрофагів [18]. Гіфи кандид також виділяють кандидалізін, пептидний токсин, який пошкоджує мембрани епітеліальних клітин господаря та стимулює сигнальні процеси в клітині господаря, що є критично важливим для вірулентності збудника [19].

Крім встановлених і описаних вище особливостей клітинного морфогенезу *C. krusei*, електронно-мікроскопічними дослідженнями не встановлено структурно-морфологічних змін даних мікроорганізмів, які б супроводжували процес формування резистентності у *C. krusei* (рис. 4А).

Водночас мікроскопічні дослідження морфологічних особливостей бульйонної культури *C. glabrata* після 10 пасажу формування резистентності до імазалілу та пропіконазолу дозволили встановити наступні особливості: в обох випадках виявлялись яйцеподібні поодинокі або згруповані клітини, які ростуть і діляться за допомогою осьового та біполярного брунькування. Водночас, на відміну від вихідної культури, при дослідженні резистентних штамів *C. glabrata* в поле зору інколи попадали мікробні клітини з характерними ознаками для форми гіф: витягнутий стан з рівномірною шириною та паралельними сторонами (рис. 4 Б-В.). В цілому можна сказати, що дані гриби після тривалого пасажування в присутності інгібуючих концентрацій антифунгальних засобів залишились в попередньому морфотипі.

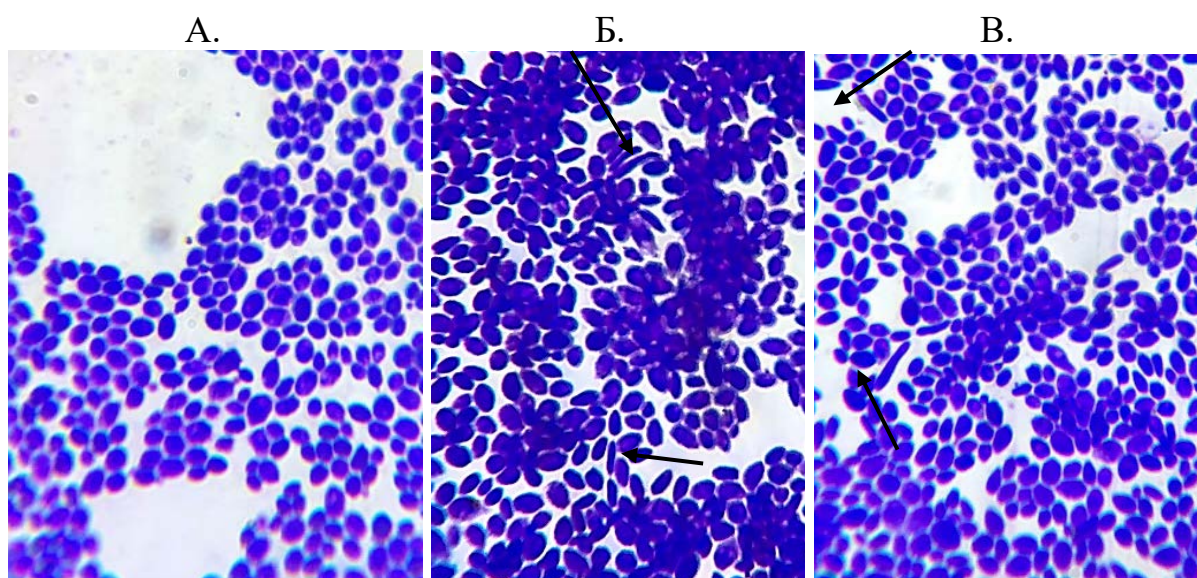


Рис.4. Морфологія *C. glabrata*. А – вихідна культура. Б – штам, адаптований до імазаліла (чутливість зменшилась в 2 рази); В – штам, резистентний до пропіконазолу (фунгіцидна концентрація зросла в 16 разів). Стрілками показано гіфові форми грибів. Світ лова мікроскопія. Збільшення $\times 900$.

Наведені експериментальні дані зменшення вірулентності або повна втрата останньої у випадку, коли поліморфні *Candida spp.* замикаються в тому чи іншому морфотипі [19]. Це вказує на те, що специфічні функції, які демонструє кожен морфотип, безпосередньо відповідають за загальну вірулентність цих поліморфних патогенів. Однак, в роду *Candida* є види, які існують переважно в морфології дріжджів, але залишаються вірулентними. Наприклад, є повідомлення про те, що *C. glabrata* зазвичай є дріжджами, здатними бути високо вірулентними [20]. Водночас ми з свого боку можемо лише додати, що навіть після того як дані мікроорганізми набули більш або менш вираженої стійкості, вони залишились переважно в стані дріжджів, що і є особливістю даного виду даних патогенів.

Вивчення морфології *C. glabrata* методом електронної мікроскопії показали типову для даного виду мікроорганізмів ультраструктурну організацію контрольних зразків – вихідних штамів *C. glabrata*: клітини *C. glabrata* зазвичай мали сферичну форму, інколи реєстрували поодинокі клітини, але частіше в полі зору відмічались скупчення даних мікроорганізмів у вигляді коротких ланцюжків (рис. 5А.). Розміри клітин вихідної популяції *C. glabrata* коливались від 2 до 4 мікрметрів.

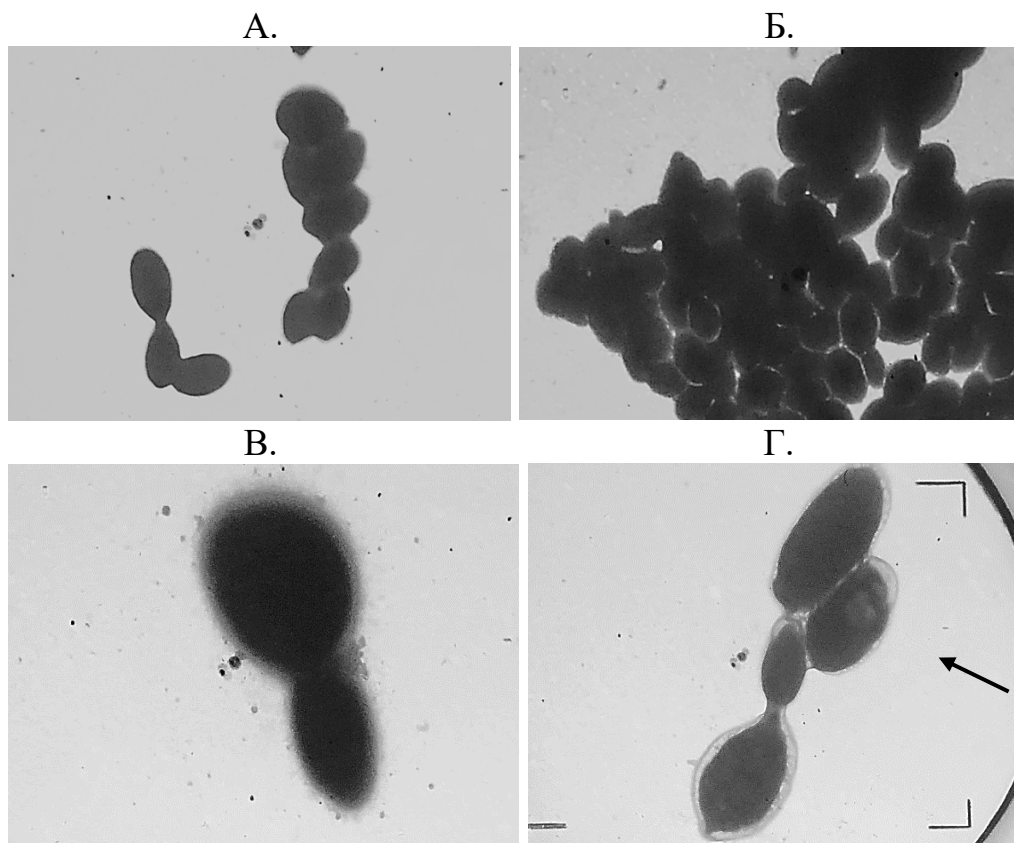


Рис. 5. Електронна мікроскопія. Вплив формування резистентності на ульт раструктуру у *C. glabrata*. А. Вихідна культура, $\times 3200$; Б. Зростання електронної щільності і зовнішнього шару $\times 3200$; В. Відшарування зовнішньої оболонки від цитоплазми $\times 6400$; Г. Нерівномірність розподілу органел $\times 4800$.

Водночас, при електронній мікроскопії клітин *C. glabrata* після десятого пасажу в умовах формування резистентності до пропіконозолу, були зареєстровані виражені структурно – морфологічні зміни у даних мікроорганізмів, що проявлялись підвищеною електронною щільністю зовнішнього шару, яка на електронограмах проявлялась просвітленнями по периметру зовнішньої оболонки (рис. 5Б). В окремих випадках фіксували клітини з сегментарними змінами оболонки з втратою типової для неї чіткої структури, оболонка деяких клітин мала хвилясту форму і інколи відшаровувалась від цитоплазми (рис. 5В). Виявляли також нечіткість країв грибів. Цитоплазма на цьому тлі мала строкатий малюнок, очевидно, за рахунок нерівномірного розподілу органел (рис. 5Г). Однак подібні особливості морфології та ультраструктури клітин, які селекціювали в присутності інших фунгіцидів, зафіксовані не були.

Висновки. В результаті експериментальних досліджень встановлено, що тривалий вплив антифунгальних засобів на представників роду *Candida* spp призводить до зміни культуральних властивостей, зокрема уповільнення росту та появи малих дисоціативних культуральних форм. Зміна морфогенезу грибів в процесі набуття ними резистентності залежить в першу чергу від виду патогену, а також, від хімічної структури протигрибкового препарату. Зокрема зафіксовано виражену здатність *C. krusei* в процесі штучного моделювання резистентності до фунгіцидів групи триазолів утворювати гіфи або переходити в псевдогіфальний стан. В меншій мірі дані властивості характерні для *C. glabrata*. Крім того, електронно-мікроскопічними дослідженнями показано виражені структурно – морфологічні зміни *C. glabrata*, які формуються на 10 пасажі моделювання резистентності до пропіконозолу і проявляються підвищеною електронною щільністю зовнішнього шару, втратою типової чіткої структури та не рівномірним розподілом органел.

Таким чином, проведені експериментальні дослідження дозволили зробити аргументоване припущення, що між морфогенезом окремих видів грибів і формуванням резистентності існує складний та, можливо, еволюційний зв'язок, і якщо результати дослідження зв'язку морфогенезу мікроскопічних грибів та їх вірулентності вже відомі та активно обговорюються [28], то вплив тривалої дії протигрибкових препаратів на біологічні властивості кандид потрєбує подальшого поглибленого вивчення.

Література:

1. Wu, P.F.; Liu, W.L.; Hsieh, M.H.; Hii, I.M.; Lee, Y.L.; Lin, Y.T.; Ho, M.W.; Liu, C.E.; Chen, Y.H.; Wang, F.D. Epidemiology and antifungal susceptibility of candidemia isolates of non-albicans *Candida* species from cancer patients. *Emerg. Microbes Infect.* 2017, 6, e87.
2. Doi, A.M.; Pignatari, A.C.C.; Edmond, M.B.; Marra, A.R.; Camargo, L.F.A.; Siqueira, R.A.; da Mota, V.P.; Colombo, A.L. Epidemiology and microbiologic characterization of nosocomial candidemia from a Brazilian national surveillance program. *PLoS ONE* 2016, 11, e0146909.
3. Bongomin, F.; Gago, S.; Oladele, R.O.; Denning, D.W. Global and multi-national prevalence of fungal diseases-estimate precision. *J. Fungi (Basel)* 2017, 3, 57.

- 4 . Gregory M., Schulman J. Antemortem diagnosis of disseminated fungal infection // N. Engl. J. Med.— 1985.— Vol. 312, N 2.— P. 124.
5. Ахрарова Л.М. Комплексная терапия больных кандидозным вульвовагинитом: Автореф. дис. ...канд. мед. наук.—М., 1993.— 18 с.
6. Belanger P., Nast C., Fratti R. et al. Voriconazole inhibits the growth and alters the morphology of fluconazole — susceptible and resistant *Candida* species // Antimicrob. Agents Chemother.— 1997.— Vol. 41.— P. 1840—1842.
7. Braga P.C., Maci S., DallSasso M. et al. Alteration of surface morphology of *Candida albicans* produced by rilopirox: ascanning electron microscopy study // J. Chemother.— 1995.— Vol. 7.— P. 519—524.
8. Nishiyama H., Itoyama T., Vamaguchi H. Ultrastructural alterations of *Candida albicans* induced by a new imidasole antimycotic omoconazole nitrate // Microbiol. Immunol.—1997.— Vol. 41.— P. 395—402.
9. Коновалова Т.С., Волощук О.М., Степаненко В.І., Широбоков В.П. Дослідження чутливості та структурно-сорфологічних змін грибів роду *Candida* до системних антимікотиків триазолового ряду // Науковий вісник Національного медичного університету імені О.О. Богомольця – 2007. №1 (11).- 175 -188.
10. Методичні вказівки МВ 9.9.5-143-2007. Визначення чутливості мікроорганізмів до антибактеріальних препаратів. Київ: МОЗ України (2007).
11. Biological electron microscopy: theory, techniques, and troubleshooting/ Michael J. Dykstra and Laura E. Reuss –2 nd.ed. 2003. P. 535.
12. Desai, J. *Candida albicans* hyphae: from growth initiation to invasion. J. Fungi 2018, 4, 10
13. Sudbery, P.; Gow, N.; Berman, J. The distinct morphogenic states of *Candida albicans*. Trends Microbiol. 2004, 12, 317–324.
14. Wang, X.; Bing, J.; Zheng, Q.; Zhang, F.; Liu, J.; Yue, H.; Tao, L.; Du, H.; Wang, Y.; Wang, H.; et al. The first isolate of *Candida auris* in China: clinical and biological aspects. Emerg. Microbes Infect. 2018, 7, 93.
15. Kim, S.H.; Iyer, K.R.; Pardeshi, L.; Muñoz, J.F.; Robbins, N.; Cuomo, C.A.; Wong, K.H.; Cowen, L.E. Genetic analysis of *Candida auris* implicates Hsp90 in morphogenesis and azole tolerance and Cdr1 in azole resistance. MBio 2019, 10, e02529-18.
16. Shapiro, R.S.; Robbins, N.; Cowen, L.E. Regulatory circuitry governing fungal development, drug resistance, and disease. Microbiol. Mol. Biol. Rev. 2011, 75, 213–267.
17. Murad, A.M.; Leng, P.; Straffon, M.; Wishart, J.; Macaskill, S.; MacCallum, D.; Schnell, N.; Talibi, D.; Marechal, D.; Tekaiia, F.; et al. NRG1 represses yeast-hypha morphogenesis and hypha-specific gene expression in *Candida albicans*. EMBO J. 2001, 20, 4742–4752.
18. Sudbery, P.E. Growth of *Candida albicans* hyphae. Nat. Rev. Microbiol. 2011, 9, 737–748..
19. Moyes, D.L.; Wilson, D.; Richardson, J.P.; Mogavero, S.; Tang, S.X.; Wernecke, J.; Höfs, S.; Gratacap, R.L.; Robbins, J.; Runglall, M.; et al. Candidalysin is a fungal peptide toxin critical for mucosal infection. Nature 2016, 532, 64–68.
20. Porman, A.M.; Hirakawa, M.P.; Jones, S.K.; Wang, N.; Bennett, R.J. MTL-independent phenotypic switching in *Candida tropicalis* and a dual role for Wor1 in regulating switching and filamentation. PLoS Genet. 2013, 9, e1003369.
21. Thompson, D.S.; Carlisle, P.L.; Kadosh, D. Coevolution of morphology and virulence in *Candida* species. Eukaryot. Cell 2011, 10, 1173–1182.

References:

1. Wu, P.F.; Liu, W.L.; Hsieh, M.H.; Hii, I.M.; Lee, Y.L.; Lin, Y.T.; Ho, M.W.; Liu, C.E.; Chen, Y.H.; Wang, F.D. Epidemiology and antifungal susceptibility of candidemia isolates of non-*albicans Candida* species from cancer patients. Emerg. Microbes Infect. 2017, 6, e87.

2. Doi, A.M.; Pignatari, A.C.C.; Edmond, M.B.; Marra, A.R.; Camargo, L.F.A.; Siqueira, R.A.; da Mota, V.P.; Colombo, A.L. Epidemiology and microbiologic characterization of nosocomial candidemia from a Brazilian national surveillance program. *PLoS ONE* 2016, 11, e0146909.
3. Bongomin, F.; Gago, S.; Oladele, R.O.; Denning, D.W. Global and multi-national prevalence of fungal diseases-estimate precision. *J. Fungi (Basel)* 2017, 3, 57.
4. Gregory M., Schulman J. Antemortem diagnosis of disseminated fungal infection // *N. Engl. J. Med.*— 1985.— Vol. 312, N 2.— P. 124.
5. Akhrrarova L.M. Kompleksnaia terapiya bolnykh kandydozным vulvovagynitom: Avtoref. dys. ...kand. med. nauk.—M., 1993.— 18 s.
6. Belanger P., Nast C., Fratti R. et al. Voriconazole inhibits the growth and alters the morphology of fluconazole — susceptible and resistant *Candida* species // *Antimicrob. Agents Chemother.*— 1997.— Vol. 41.— P. 1840—1842.
7. Braga P.C., Maci S., DallSasso M. et al. Alteration of surface morphology of *Candida albicans* produced by rilopirox: ascannin electron microscopy study // *J. Chemother.*— 1995.— Vol. 7.— P. 519—524.
8. Nishiyama H., Itoyama T., Vamaguchi H. Ultrastructural alterations of *Candida albicans* induced by a new imidasole antimycotic omoconazole nitrate // *Microbiol. Immunol.*—1997.— Vol. 41.— P. 395—402.
9. Konovalova T.S., Voloshchuk O.M., Stepanenko V.I., Shyrobokov V.P. Doslidzhennia chutlyvosti ta strukturno-sorfolohichnykh zmin hrybiv rodu *Candida* do systemnykh antymikotyktiv triazolovoho riadu // *Naukovyi visnyk Natsionalnoho medychnoho universytetu imeni O.O. Bohomoltsia* – 2007. №1 (11).- 175 -188. [in Ukrainian].
10. Metodychni vказivky MV 9.9.5-143-2007. Vyznachennia chutlyvosti mikroorhanizmiv do antybakterialnykh preparativ. Kyiv: MOZ Ukrainy (2007). [in Ukrainian].
11. Biological electron microscopy: theory, techniques, and troubleshooting/ Michael J. Dykstra and Laura E. Reuss –2 nd.ed. 2003. P. 535.
12. Desai, J. *Candida albicans* hyphae: from growth initiation to invasion. *J. Fungi* 2018, 4, 10
13. Sudbery, P.; Gow, N.; Berman, J. The distinct morphogenic states of *Candida albicans*. *Trends Microbiol.* 2004, 12, 317–324.
14. Wang, X.; Bing, J.; Zheng, Q.; Zhang, F.; Liu, J.; Yue, H.; Tao, L.; Du, H.; Wang, Y.; Wang, H.; et al. The first isolate of *Candida auris* in China: clinical and biological aspects. *Emerg. Microbes Infect.* 2018, 7, 93.
15. Kim, S.H.; Iyer, K.R.; Pardeshi, L.; Muñoz, J.F.; Robbins, N.; Cuomo, C.A.; Wong, K.H.; Cowen, L.E. Genetic analysis of *Candida auris* implicates Hsp90 in morphogenesis and azole tolerance and Cdr1 in azole resistance. *MBio* 2019, 10, e02529-18.
16. Shapiro, R.S.; Robbins, N.; Cowen, L.E. Regulatory circuitry governing fungal development, drug resistance, and disease. *Microbiol. Mol. Biol. Rev.* 2011, 75, 213–267.
17. Murad, A.M.; Leng, P.; Straffon, M.; Wishart, J.; Macaskill, S.; MacCallum, D.; Schnell, N.; Talibi, D.; Marechal, D.; Tekaiia, F.; et al. NRG1 represses yeast-hypha morphogenesis and hypha-specific gene expression in *Candida albicans*. *EMBO J.* 2001, 20, 4742–4752.
18. Sudbery, P.E. Growth of *Candida albicans* hyphae. *Nat. Rev. Microbiol.* 2011, 9, 737–748.
- 19.. Moyes, D.L.; Wilson, D.; Richardson, J.P.; Mogavero, S.; Tang, S.X.; Wernecke, J.; Höfs, S.; Gratacap, R.L.; Robbins, J.; Runglall, M.; et al. Candidalysin is a fungal peptide toxin critical for mucosal infection. *Nature* 2016, 532, 64–68.
20. Porman, A.M.; Hirakawa, M.P.; Jones, S.K.; Wang, N.; Bennett, R.J. MTL-independent phenotypic switching in *Candida tropicalis* and a dual role for Wor1 in regulating switching and filamentation. *PLoS Genet.* 2013, 9, e1003369.
21. Thompson, D.S.; Carlisle, P.L.; Kadosh, D. Coevolution of morphology and virulence in *Candida* species. *Eukaryot. Cell* 2011, 10, 1173–1182.

УДК 378.616-05.051(477)

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14\(32\)-956-968](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14(32)-956-968)

Дехтяр Юрій Миколайович доктор медичних наук, професор кафедри дитячої, загальної та військової хірургії з курсом урології, Одеський національний медичний університет, м. Одеса, <https://orcid.org/0000-0003-0256-9279>

Грузевський Олександр Анатолійович доктор медичних наук., професор каф. загальної та і клінічної епідеміології та біобезпеки з курсом мікробіології та вірусології, Одеський національний медичний університет, м. Одеса, <https://orcid.org/0000-0003-1953-8380>

Бутенко Леонід Леонідович кандидат медичних наук, доцент каф. травматології та ортопедії, Одеський національний медичний університет, м. Одеса, <https://orcid.org/0009-0008-1530-3027>

Шевчук Ганна Юріївна кандидат біологічних наук, доцент каф. загальної та і клінічної епідеміології та біобезпеки з курсом мікробіології та вірусології, Одеський національний медичний університет, м. Одеса, <https://orcid.org/0000-0001-5041-7283>

Куртова Маріанна Миколаївна кандидат медичних наук, доцент каф. загальної та і клінічної епідеміології та біобезпеки з курсом мікробіології та вірусології, м. Одеса, <https://orcid.org/0000-0003-4060-619X>

ОЦІНКА ЕФЕКТИВНОСТІ ОНЛАЙН-КУРСІВ У МЕДИЧНИХ ЗВО УКРАЇНИ ДЛЯ ВИВЧЕННЯ АВТОІМУННИХ ЗАХВОРЮВАНЬ: ВІДПОВІДЬ НА ВИКЛИКИ ЧАСУ

Анотація. Онлайн-навчання останнім часом є загально визнаним способом отримання освіти, зумовленим як пандемією, так і умовами воєнного стану в Україні, що призвело до перегляду теоретичної й технічної бази освітнього процесу й розширило можливості застосування онлайн-технологій для отримання освіти й практичних навичок студентами медичних закладів вищої освіти (ЗВО). Дистанційну медичну освіту в Україні змогли отримати в період пандемії студенти, які мають статус тимчасово переміщених осіб (без переведення в інший університет), оскільки збереження здоров'я студентів є важливим питанням загальнодержавного значення. В онлайн-навчанні медичні ЗВО застосовують різноманітні онлайн-платформи, онлайн-курси й програмні ресурси. В роботі представлено результати застосування ефективних онлайн-курсів для дистанційного навчання з використанням

відповідних засобів і методів під час викладання курсу з вивчення автоімунних захворювань у медичних закладах вищої освіти України. Термін автоімунітет стосується безлічі синдромів і захворювань, які вражають майже всі органи й тканини людини, від шкіри до репродуктивних органів і центральної нервової системи. У зв'язку із відсутністю точних клітинних і молекулярних механізмів, що сприяють порушенню толерантності до автоантигенів при певних автоімунних розладах, більшість сучасних методів лікування автоімунних захворювань спрямовані на полегшення й тимчасове зменшення симптомів, а не на повне лікування. Сьогодні їхнє лікування спрямоване на усунення запалення за допомогою хімічних або біологічних препаратів. З огляду на вищевикладене студенти, як майбутні медичні співробітники, повинні добре знати цю патологію, причини й фактори, які провокують її розвиток, і заходи профілактики зниження імунітету. А тому важливо використовувати оптимальні електронні навчальні курси з конкретними наочними матеріалами, презентаціями, навчальною й навчально-методичною літературою.

Ключові слова: медична освіта, автоімунні захворювання, методи навчання, онлайн-навчання.

Dekhtiar Yurii Mykolayovych D.sci., MD, PhD (medicine) Professor of Pediatric, general and military surgery department with course of Urology, Odessa National Medical University, Odesa, <https://orcid.org/0000-0003-0256-9279>

Hruzevskiy Oleksandr Anatoliyovych D.sci., MD, PhD (medicine), Professor of Odessa National Medical University General and clinical epidemiology and biosafety Department with course of Microbiology and Immunology, Odesa, <https://orcid.org/0000-0003-1953-8380>

Butenko Leonid Leonidovych MD, PhD (medicine), Associated Professor, Odessa National Medical University Traumatology and Ortopedy Department, Odesa, <https://orcid.org/0009-0008-1530-3027>

Shevchuk Hanna Yuryivna Biology D, PhD (biology), Associated professor, Odessa National Medical University General and clinical epidemiology and biosafety Department with course of Microbiology and Immunology, Odesa, <https://orcid.org/0000-0001-5041-7283>

Kurtova Marianna Mykolayivna MD, PhD (medicine), Associated professor, Odessa National Medical University General and clinical epidemiology and biosafety Department with course of Microbiology and Immunology, Odesa, <https://orcid.org/0000-0003-4060-619X>

EVALUATION OF THE EFFECTIVENESS OF ONLINE COURSES IN UKRAINIAN MEDICAL SCHOOLS FOR THE STUDY OF AUTOIMMUNE DISEASES: A RESPONSE TO THE CHALLENGES OF TIME

Abstract. Online learning has recently become a widely recognized way of obtaining education, both under the influence of the pandemic and under martial law in Ukraine, which has led to a revision of the theoretical and technical basis of the educational process and expanded the use of online technologies for education and practical skills for students of medical higher education institutions (HEIs). During the pandemic, students who were temporarily displaced (without transferring to another university) were able to receive distance medical education in Ukraine, as maintaining student health is an important issue of national importance. In online learning, medical universities use a variety of online platforms, online courses and software resources. The results of the application of effective online distance learning courses using online tools and methods in teaching a course on the study of autoimmune diseases in medical higher education institutions of Ukraine are presented. The term autoimmunity refers to a variety of syndromes and diseases that affect almost all human organs and tissues, from the skin to the reproductive organs and the central nervous system. Due to the lack of precise cellular and molecular mechanisms that contribute to the impaired tolerance to autoantigens in certain autoimmune disorders, most current treatments for autoimmune diseases are aimed at alleviating and temporarily reducing symptoms rather than curing them completely. Today, the treatment of autoimmune diseases is aimed at eliminating inflammation with the help of chemical or biological drugs. Given the above, students, as future medical professionals, should be well aware of this pathology, the causes and provoking factors in the development of autoimmune diseases and measures to prevent immune decline, so it is important to use optimal e-learning courses with specific visual materials, presentations, educational and methodological literature.

Keywords: medical education, autoimmune diseases, teaching methods, online learning.

Постановка проблеми. Останні події в Україні, а саме пандемія COVID-19 і воєнний стан, викликали необхідність пошуку нових шляхів для вдосконалення й доступності медичної освіти, включно з переведенням студентів медичних ЗВО на дистанційне навчання. Головною метою покращення системи навчання в медичних ЗВО України є розв'язання проблеми основних викликів часу й підвищення якості освітніх послуг.

Для підготовки кваліфікованих лікарів необхідно постійно переглядати методи навчання, які використовуються для студентів медичних ЗВО. Як

онлайн-, так і офлайн-навчання широко використовується у вищій освіті, однак оцінити ефективність останнього досить складно.

В умовах надзвичайних ситуацій в Україні важливо було здійснювати трансформацію в медичній освіті з дотриманням таких пунктів: необхідність визначення пріоритетів у медичній освіті; професійний розвиток викладачів (технічна обізнаність, створення дистанційних онлайн-курсів); модифікація й удосконалення змісту освітніх програм у разі необхідності; оцінка доступних сервісів для широкого застосування в онлайн-навчанні; аналіз інноваційних технологій і підходів, що використовуються в медичній онлайн-освіті [1].

Основними викликами для українського дистанційного навчання в ЗВО на перших етапах впровадження були: недостатній розвиток цифрової освітньої інфраструктури, обмежена доступність швидкісного інтернету в регіонах України; погана технічна забезпеченість інформаційно-технологічними засобами як студентів, так і викладачів; неможливість повернення студентів усіх рівнів освіти до стаціонарного навчання у зв'язку з несприятливою безпековою ситуацією; низький рівень застосування онлайн-платформ і сервісів у сфері освіти, недосконалість електронних освітніх платформ.

Сьогодні впровадження інформаційних технологій в медичну освіту стикається з рядом проблем. З одного боку, інформаційне навантаження в медичній дистанційній освіті постійно стимулює студентів розширювати свій обсяг знань, а з іншого – вимоги до інформаційної компетентності медичних технологій, як-от використання електронних медичних записів, систем навчання й діагностики, являють собою основну задачу для студентів, яку необхідно вирішити.

Нерідко під час дистанційного навчання студентам доводиться розв'язувати проблему самостійно, оскільки викладач не може миттєво відповісти на запитання, Це спонукає учнів розвивати дослідницькі навички, проводити більше часу, обдумуючи інформацію, власні міркування й відповіді. Так студент може виявити проблему й вирішити її самотужки, що допомагає йому зміцнити впевненість і почуття власної гідності. Дистанційне навчання має реалізовувати сучасні підходи, як-от проблемне й командне навчання. Вищевказані формати освіти дають змогу використовувати платформи онлайн-навчання, які допомагають учням самостійно засвоювати інформацію.

Автоімунні захворювання – це група серйозних розладів імунної системи, які зазвичай є ідіопатичними й стійкими. Кількість хворих на автоімунні захворювання різко зростає у багатьох країнах світу, ймовірно, внаслідок зміни впливу факторів навколишнього середовища. Автоімунні захворювання серйозно впливають на людей, яких вони вражають, і на їхні

сім'ї, а також на суспільство загалом та позначаються на витратах на охорону здоров'я [2; 3; 4]. Хоча кожне автоімунне захворювання унікальне, усі вони спричинені порушенням толерантності до автоантигенів, активацією автореактивних імунних клітин і виробленням автоантитіл [5]. Автоантитіла є результатом відповіді автореактивних В-клітин на автоантигени, тому регуляція автореактивних В-клітин є критичною для регуляції автоантитіл [6].

Дослідження в цій галузі зосереджені на виявленні походження, подій і медіаторів захворювань і, отже, пошуку молекулярних мішеней для лікування цих захворювань. Крім того, зважаючи на їхню різноманітність, визначення біомаркерів для прогнозування розвитку захворювання або відповіді на лікування також має вирішальне значення [7].

Сучасні методи лікування автоімунних захворювань можна розділити на два основних кластери: лікування, яке контролює лише симптоми і передбачає використання нестероїдних протизапальних препаратів або кортикоїдів, і лікування, яке змінює природний результат захворювання і, як наслідок, уповільнює розвиток хвороби. Останні методи лікування включають застосування препаратів, що модифікують хворобу, які можна розділити на дві групи: небіологічні, або ж синтетичні, й біологічні [7; 8]. Сьогодні автоімунні захворювання часто діагностуються після явних симптомів, а стратегія лікування полягає лише в полегшенні симптомів, а не в досягненні повного одужання. Тому необхідні своєчасні й ефективні діагностичні/терапевтичні підходи. Нові нанотехнології, що володіють рядом виняткових переваг, пропонують рішення для діагностики й лікування автоімунних захворювань [4; 5].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У статті розглядається актуальне питання вдосконалення освітнього процесу в медичних закладах України шляхом впровадження онлайн-курсів. Метою цих змін є досягнення максимальної якості й інформативності під час вивчення автоімунних захворювань.

Актуальність сучасної проблеми покращення навчання в ЗВО України за спеціальністю «Медицина» визначено в роботах Попової, Vaskivska, Miller, Elshami, Juarranz [1; 2; 7; 9; 10].

Мета статті – оцінити ефективність онлайн-курсів в медичних ЗВО України для вивчення автоімунних захворювань: відповідь на виклики часу.

Виклад основного матеріалу. В період переходу від офлайн- до онлайн-навчання медичні ЗВО України зіткнулися з проблемами, актуальними для більшості країн світу. Основним завданням на цьому шляху стало підвищення рівня компетентності викладачів у використанні відповідних інструментів й принципів для переведення офлайн-курсів у програми для онлайн-формату. Впроваджено певну кількість проєктів, спрямованих на обмін досвідом і найкращими практиками між медичними університетами як

в Україні, так і в країнах світу. Харківський національний медичний університет і Буковинський державний медичний університет провели серію вебінарів, де поділилися досвідом організації випускних іспитів у дистанційному форматі й особливостями створення навчальних курсів онлайн на платформі MOODLE [1].

До позитивних моментів онлайн-освіти можна віднести лояльний графік, навчання у зручному для студента темпі, здатність розвивати глибші навички розв'язання проблем і клінічного мислення. Соціальне дистанціювання, сімейні фактори відволікання й проблеми з підключенням до Інтернету негативно вплинули на засвоєння знань більшістю студентів під час онлайн-навчання. Одним із найпомітніших мінусів такої освіти, на який вказали багато студентів-медиків, – це відсутність практичної складової навчання й контакту з пацієнтами.

Усі викладачі Київського медичного університету були допущені до викладацького процесу після онлайн-тренінгу «Організація дистанційного навчання за допомогою Google Workspace», складання іспиту й отримання сертифікатів за допомогою інструментів Google Apps for Education. Під час дистанційного навчання в більшості випадків студентам доводиться розв'язувати поставлені задачі самостійно, оскільки викладач не може миттєво відповісти на запитання, що мотивує учнів розвивати дослідницькі навички, більше часу витратити на обдумування інформації, власних думок і відповідей. Студент може виявити проблему і вирішити її самотужки, що допомагає йому зміцнити впевненість і почуття власної гідності. Дистанційне навчання має реалізовувати сучасні підходи, як-от проблемне й командне навчання, що дає змогу використовувати онлайн-платформи, які допомагають студентам самостійно засвоювати інформацію.

На ефективність онлайн-освіти впливає безліч чинників. Деякі з них, як-от адміністративні проблеми, соціальна взаємодія, академічні навички, технічні навички, мотивація учнів, час і підтримка для навчання, технічні проблеми, вартість і доступ до Інтернету, перешкоджають дистанційному навчанню [9]. Інші фактори можуть знизити його якість, наприклад, неефективний дизайн і розміщення мультимедійних матеріалів. Отже, дієвий аналіз онлайн- і офлайн-навчання в медичній освіті повинен залежати від всебічного розгляду їхнього використання в різних групах. Усе це повинно аналізуватися включно з цілями навчання, конструктивними особливостями навчальних матеріалів, оцінкою результатів тощо.

В роботі Повової О.І. зазначено основні методи дистанційної медичної освіти, зокрема онлайн-платформи, програмні продукти й засоби для творчого електронного навчання, які представлені в таблиці 1 [10].

Таблиця 1.

Загальноживані технологічні підходи, які використовують під час дистанційного навчання студентів медичних ЗВО

Типи технологічних підходів	Приклад
Онлайн-курси, завдання й тести для студентів з відстеженням прогресу й звітуванням (програмне забезпечення з відкритим кодом, яке можна встановити на сервері ЗВО)	Moodle
Платформи для створення й обміну документами, хмарні технології й інструменти для спільної роботи, збереження й обміну даними	Microsoft 365 з набором програм для офісної роботи (Word, Excel, PowerPoint й ін.)/ OneDrive, SharePoint, Exchange
Програми для комунікації й командної співпраці з можливостями проведення відеоконференцій, обміну повідомленнями, спільної роботи над документами, віртуальних «дошок»	Google Classroom (Google Form, Classtime, Kahoot), або Microsoft Team
Платформи відеозв'язку й конференцій, котрі відрізняються функціональністю й можливостями долучення кількості учасників	Zoom, Skype
Освітні й навчальні ресурси, що наразі доступні в інтернеті й відкриті для українських студентів медичних ЗВО	BMJ Best Practice, BMJ Learning, ClinicalKey, Complete Anatomy, Coursera, Osmosis, Prometheus, UpToDate

Джерело: власна розробка авторів

Автоімунні захворювання – це складні хронічні розлади, що характеризуються аномальною імунною відповіддю на власну тканину, що призводить до руйнування/дисфункції органів або навіть летальних наслідків [4]. Вони характеризуються хронічною, системною, надмірною імунною активацією й запаленням й охоплюють майже всі тканини організму. Автоантитіла визначені як символ автоімунних розладів і часто розглядаються як клінічний маркер цих розладів [6; 11]. За статистикою, близько 5% населення в усьому світі страждає від автоімунних захворювань, які є важким тягарем для окремих людей і суспільства [4]. Ці захворювання частіше виникають у жінок, ніж у чоловіків у зв'язку із гормональним впливом [6]. На

сьогодні їх ідентифіковано більше 100: системний червоний вовчак, цукровий діабет 1 типу, ревматоїдний артрит, синдром Шегрена, розсіяний склероз, хвороба Грейвса, запальні захворювання кишечника, системна склеродермія, псоріаз тощо [4; 11]. Хоча кожне автоімунне захворювання є унікальним, усі вони є наслідком недостатньої толерантності до власних антигенів [5; 6]. Наразі широко поширена думка, що автоімунні захворювання викликані взаємодією екологічних і генетичних факторів. Встановлено, що причинами зростання кількості випадків таких захворювань є значні зміни якості продуктів харчування, ксенобіотики, забруднення повітря, інфекції, спосіб життя, стрес і зміна клімату. Прогнози свідчать про те, що незабаром вони можуть зайняти одне із перших місць серед найбільш поширених захворювань у світі [2; 3; 4; 11].

Існує багато проблем з точною оцінкою змін захворюваності й поширеності автоімунних захворювань. По-перше, в наш час відсутній загальний консенсус щодо визначення випадків і критеріїв захворювання. По-друге, багато таких розладів є рідкісними й неоднорідними станами, які погано діагностуються, мають ознаки різного етнічного, расового й географічного розподілу, що робить поточні оцінки їхньої фактичної кількості проблематичними. По-третє, існують неадекватні централізовані й стандартизовані національні й міжнародні бази даних, на яких основані такі оцінки, а також упереджене ставлення до центрів третинної медичної допомоги, звідки береться значна частина поточної інформації [3].

Точні механізми розвитку автоімунних захворювань залишаються неясними, однак встановлено, що вони розвиваються, як результат взаємодії генів і середовища. Завдяки технологічному прогресу став можливий проєкт геному людини й пов'язані з ним дослідження, внаслідок чого виявлено багато генетичних факторів ризику автоімунних захворювань [5], але в процесі розшифровки ще більш глибокого впливу навколишнього середовища значного прогресу досягнуто не було. Це не дивно, якщо зважати на складність завдання оцінки доз, тривалості й наслідків безлічі комбінованих впливів навколишнього середовища, які ми відчуваємо протягом життя, а також їхнього комплексного впливу на дозрівання й функціонування імунної системи [2; 4]. Зокрема такі фактори навколишнього середовища, як-от ультрафіолетове випромінювання, хімічні речовини й інфекції, здатні впливати на антигени власної тканини сприйнятливих людей, що викликає автоімунну відповідь. Згодом вироблення великої кількості цитокінів й автоантитіл викликає пошкодження специфічних тканин [12]. Патологічна активація системи комплементу відіграє важливу роль у патогенезі більшості автоімунних захворювань, як-от системний червоний вовчак, антифосфоліпідний синдром, ревматоїдний артрит, дерматоміозит і ANCA-асоційований васкуліт [8].

Незважаючи на те, що різні автоімунні захворювання мають спільні ознаки, важливо відзначити, що існує їхня велика варіабельність. Навіть у рамках одного захворювання спостерігається висока варіабельність як його розвитку, так і відповіді на різні види терапії [7].

Методології визначення автоантитіл та інших імунних аналізів постійно розвиваються, і кожна з них відрізняється точністю, чутливістю й специфічністю. А з розвитком науки класифікація й діагностичні критерії деяких автоімунних захворювань значно розширилися [1]. Таке збільшення знань про ці захворювання відбулося завдяки великому технологічному розвитку, починаючи від аналізу крові на вміст LE-клітин, через IIF, ELISA, хемілюмінесцентні або імуноблот-аналізи до технологій із багатьма аналітами (рис. 1) [13]. Тест на визначення в сироватці крові антинуклеарних антитіл, спрямованих проти компонентів ядер власних клітин. Синтез цих антитіл запускається автоімунними захворюваннями. Це важливий маркер цих захворювань, який визначається для діагностики, а також оцінки ефективності лікування й контролю за ним.



Рис. 1. Еволюція тестування ANA з 1950-х до 2022 року відповідно до участі автоімунних явищ у різних захворюваннях і розвитку технологій [13].

У боротьбі з цим захворюванням ідеальною стратегією лікування є своєчасне призначення відповідної терапії після ранньої діагностики. А коригування індивідуальної програми лікування в режимі реального часу відповідно до його ефективності також сприяє прогнозуванню перебігу захворювання. Однак поки що важко досягти цієї мети завдяки наявним діагностичним стратегіям і терапевтичним підходам [4]. З погляду діагностики, численні симптоми кожного захворювання, схожість між різними

захворюваннями й незначні ранні симптоми ускладнюють клінічну діагностику [5]. Тому клініцисти часто отримують діагностичну інформацію шляхом лабораторного виявлення автоантитіл, комплементів і цитокінів і водночас поєднують стратегію візуалізації для визначення місця патологічного пошкодження. На жаль, клінічне лабораторне тестування в основному покладається на ручні методи, які займають багато часу й трудомісткі, а якість результатів перевірки важко гарантувати. Доступні ж автоматизовані методи високовартісні й недостатньо ефективні. Наразі візуалізація є більш широко використовуваним клінічним методом для оцінки явного пошкодження тканин після появи симптомів, що ускладнює виявлення невеликих уражень на ранній стадії [4; 12]. З погляду методів лікування, захворювання є практично невиліковним у зв'язку із невідомою етіологією, складним патогенезом й індивідуальною неоднорідністю автоімунних захворювань. Неспецифічні протизапальні або імуносупресивні препарати широкого спектру дії для автоімунних захворювань спрямовані більше на контроль симптомів. Якщо критично, то більшість із них працюють лише внаслідок послаблення автоімунної відповіді завдяки нормальному імунітету. Хоча біологічні агенти, націлені на імунні сигнальні шляхи й медіатори запалення, з'явилися в останні роки й продемонстрували певний потенціал специфічного пригнічення автоімунних реакцій, клінічні ефекти цих препаратів все ще не такі хороші, як очікувалося, у зв'язку із проблемами поганої стабільності, коротким періодом напіввиведення, високим кліренсом і нецільовими ефектами [4].

У всьому світі зростає інтерес до застосування нанотехнологій під час автоімунних захворювань. Тішить той факт, що наноматеріали пропонують можливості допомогти або подолати обмеження діагностики й лікування завдяки своїм унікальним властивостям. Наразі розроблено неорганічні наноматеріали (золото, срібло й оксид заліза) або органічні наноматеріали (полімери, дендримери й ліпосоми) для створення нових діагностичних і терапевтичних платформ. Ці наночастинки володіють багатьма сприятливими характеристиками: 1) їм притаманні фізико-хімічні властивості, як-от гарна розчинність, високе співвідношення площі поверхні до об'єму, регульований розмір, відмінні оптичні й електричні властивості; 2) є можливість пасивного цілевказування, а також і активного після модифікації поверхні; 3) мають імуноад'ювантні або внутрішні ефекти імуномодулювання з низькою імуногенністю або без неї; 4) у них хороша біодеградація [4]. На основі вищевказаних характеристик досліджено переваги нанотехнологій для діагностики й лікування автоімунних захворювань. Наприклад, наноматеріали з відмінними електричними й оптичними властивостями можуть не тільки оптимізувати біосенсори для лабораторних платформ виявлення, але й сприяти їхній розробці для тестування на місці [14]. Різноманітні фізико-хімічні властивості (наприклад, оптичні/фотоакустичні/флуоресцентні/магнітні),

тривалий час перебування, високий потенціал повторного використання й націлювання наноматеріалів роблять їх найпривабливішими нанозондами в молекулярній візуалізації, яка може прояснювати зміни на клітинному й молекулярному рівнях на ранніх стадіях автоімунних захворювань. І нарешті, наноматеріали можуть мати бажаний розмір, високе співвідношення площі поверхні до об'єму й легка модифікація поверхні можуть бути опрацьовані виробниками великої кількості ліків для створення нових цільових систем доставки ліків, які сприяють їхньому накопиченню в уражених місцях і проникають у патогенні імунні клітини, забезпечуючи ефективну цільову терапію, зменшуючи водночас побічні й системні ефекти. Також слід зазначити, що деякі наноматеріали самі по собі мають протизапальну й імуномодулюючу дію, що може забезпечити альтернативні рішення для лікування автоімунних захворювань. Загалом застосування нанотехнологій у медичній галузі значно покращить діагностику й лікування, оскільки накопичення препарату в місцях ураження й проникнення в патогенні імунні клітини забезпечує ефективну таргетну терапію, одночасно зменшуючи несприятливі системні ефекти [4; 5; 12].

Тому важливо постійно розробляти, впроваджувати й модифікувати в онлайн-навчання онлайн-курси з автоімунних захворювань, добирати оглядовий матеріал, схеми, таблиці, а також проводити тест-контроль отриманих знань, що надасть змогу якісно й надійно запам'ятати важливу інформацію студенту-медику.

Висновки. За останні роки медична освіта в Україні кардинально змінилася, активно впроваджено систему дистанційного навчання, проте необхідним є спілкування студента з викладачем, а також важливими залишаються практичні заняття для отримання певного медичного досвіду. Дистанційне оволодіння навчальним матеріалом в комбінації з медичною практикою – це таки найбільш перспективний напрямок навчання. В Україні розроблено й упроваджено онлайн-курси, які є ефективними в навчальному процесі медичних ЗВО, оскільки вони дають можливість студентам швидко отримати інформацію про автоімунні захворювання, правильно ставити діагноз і лікувати з огляду на цілісну картину здоров'я пацієнта. Це є системою інформаційних відносин педагогічного персоналу й студентів-медиків, які базуються на економічно ефективному й безпечному використанні інформаційно-комунікаційних технологій, спрямованих на підтримку освіти. Тому для злагодженої роботи онлайн-курсів всі її складові постійно потребують вдосконалення відповідно до сучасних вимог і технологій.

Література:

1. Vaskivska H. O., Palamar S. P., Kravtsova N. V., Khodakivska O. V. Transformation of the learning process in higher education institutions under the influence of the pandemic COVID-19. *Wiadomosci lekarski*. 2021. Vol. 74(6). P. 1505–1509. Режим доступу: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/34159946/>.

2. Miller F. W. The increasing prevalence of autoimmunity and autoimmune diseases: an urgent call to action for improved understanding, diagnosis, treatment, and prevention. *Current opinion in immunology*. 2023. Vol. 80. P. 102266. Режим доступу: <https://doi.org/10.1016/j.coi.2022.102266>.
3. Li D. P., Han Y. X., He Y. S., Wen Y., Liu Y. C., Fu Z. Y., Pan H. F., Cao F. A global assessment of incidence trends of autoimmune diseases from 1990 to 2019 and predicted changes to 2040. *Autoimmunity reviews*. 2023. Vol. 22(10). P. 103407. Advance online publication. Режим доступу: <https://doi.org/10.1016/j.autrev.2023.103407>.
4. He R., Li L., Zhang T., Ding X., Xing Y., Zhu S., Gu Z., Hu H. Recent advances of nanotechnology application in autoimmune diseases – A bibliometric analysis. *Nano Today*. 2023. Vol. 48. P. 101694. Режим доступу: <https://doi.org/10.1016/j.nantod.2022.101694>.
5. Ahmad S., Al-Hatamleh M. A. I., Mohamud R. Targeting immunosuppressor cells with nanoparticles in autoimmunity: How far have we come to? *Cellular Immunology*. 2021. Vol. 368. P. 104412. Режим доступу: <https://doi.org/10.1016/j.cellimm.2021.104412>.
6. Xiao Z. X., Miller J. S., Zheng S. G. An updated advance of autoantibodies in autoimmune diseases. *Autoimmunity reviews*. 2021. Vol. 20(2). P. 102743. Режим доступу: <https://doi.org/10.1016/j.autrev.2020.102743>.
7. Juarranz Y. Molecular and Cellular Basis of Autoimmune Diseases. *Cells*. 2021. Vol. 10(2). P. 474. Режим доступу: <https://doi.org/10.3390/cells10020474>.
8. Galindo-Izquierdo M., Pablos Alvarez J. L. Complement as a Therapeutic Target in Systemic Autoimmune Diseases. *Cells*. 2021. Vol. 10(1). P. 148. Режим доступу: <https://doi.org/10.3390/cells10010148>.
9. Elshami W., Taha M. H., Abuzaid M., Saravanan C., A Kawas S., Abdalla, M. E. Satisfaction with online learning in the new normal: perspective of students and faculty at medical and health sciences colleges. *Medical education online*. 2021. Vol. 26(1). P. 1920090. Режим доступу: <https://doi.org/10.1080/10872981.2021.1920090>.
10. Попова О. І., Льїна-Стогнієнко В. Ю., Герасименко О. А. Успішні кейси дистанційного навчання в медичних закладах освіти України в період воєнного стану. *Академічні Візії*. 2023. № 18. Режим доступу: <https://doi.org/10.5281/zenodo.7774504>.
11. eBioMedicine. Multifaceted autoimmunity: new challenges and new approaches. *EBioMedicine*. 2023. Vol. 88. P. 104474. Режим доступу: <https://doi.org/10.1016/j.ebiom.2023.104474>.
12. Fattal E., Fay F. Nanomedicine-based delivery strategies for nucleic acid gene inhibitors in inflammatory diseases. *Advanced drug delivery reviews*. 2021. Vol. 175. P. 113809. Режим доступу: <https://doi.org/10.1016/j.addr.2021.05.019>.
13. Irure-Ventura J., López-Hoyos M. The Past, Present, and Future in Antinuclear Antibodies (ANA). *Diagnostics (Basel)*. 2022. Vol. 12(3). P. 647. Режим доступу: <https://doi.org/10.3390/diagnostics12030647>.
14. Sakaguchi S., Mikami N., Wing J. B., Tanaka A., Ichiyama K., Ohkura N. Regulatory T Cells and Human Disease. *Annual review of immunology*. 2020. Vol. 38. P. 541–566. Режим доступу: <https://doi.org/10.1146/annurev-immunol-042718-041717>.

References:

1. Vaskivska H. O., Palamar S. P., Kravtsova N. V. & Khodakivska O. V. (2021). Transformation of the learning process in higher education institutions under the influence of the pandemic COVID-19. *Wiadomosci lekarskie (Warsaw, Poland: 1960)*, 74(6), 1505–1509. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/34159946/>. [in English].
2. Miller F. W. (2023). The increasing prevalence of autoimmunity and autoimmune diseases: an urgent call to action for improved understanding, diagnosis, treatment, and prevention. *Current opinion in immunology*, 80, 102266. <https://doi.org/10.1016/j.coi.2022.102266>. [in English].

3. Li D. P., Han Y. X., He Y. S., Wen Y., Liu Y. C., Fu Z. Y., Pan H. F. & Cao F. (2023). A global assessment of incidence trends of autoimmune diseases from 1990 to 2019 and predicted changes to 2040. *Autoimmunity reviews*, 22(10), 103407. Advance online publication. <https://doi.org/10.1016/j.autrev.2023.103407>. [in English].
4. He R., Li L., Zhang T., Ding X., Xing Y., Zhu S., Gu Z. & Hu H. (2023). Recent advances of nanotechnology application in autoimmune diseases – A bibliometric analysis. *Nano Today*, 48, 101694. <https://doi.org/10.1016/j.nantod.2022.101694>. [in English].
5. Ahmad S., Al-Hatamleh M. A. I. & Mohamud R. (2021). Targeting immunosuppressor cells with nanoparticles in autoimmunity: How far have we come to? *Cellular Immunology*, 368, 104412. <https://doi.org/10.1016/j.cellimm.2021.104412>. [in English].
6. Xiao Z. X., Miller J. S. & Zheng S. G. (2021). An updated advance of autoantibodies in autoimmune diseases. *Autoimmunity reviews*, 20(2), 102743. <https://doi.org/10.1016/j.autrev.2020.102743>. [in English].
7. Juarranz Y. (2021). Molecular and Cellular Basis of Autoimmune Diseases. *Cells*, 10(2), 474. <https://doi.org/10.3390/cells10020474>. [in English].
8. Galindo-Izquierdo M. & Pablos Alvarez J. L. (2021). Complement as a Therapeutic Target in Systemic Autoimmune Diseases. *Cells*, 10(1), 148. <https://doi.org/10.3390/cells10010148>. [in English].
9. Elshami W., Taha M. H., Abuzaid M., Saravanan C., A Kawas S. & Abdalla M. E. (2021). Satisfaction with online learning in the new normal: perspective of students and faculty at medical and health sciences colleges. *Medical education online*, 26(1), 1920090. <https://doi.org/10.1080/10872981.2021.1920090>. [in English].
10. Popova O. I., Ilina-Stohniienko V. Yu. & Herasymenko O. A. (2023). Uspishni keisy dystantsiinoho navchannia v medychnykh zakladakh osvity Ukrainy v period voiennoho stanu [Successful cases of distance learning in medical educational institutions in Ukraine during the period of martial law]. *Akademichni Vizii*, 18. <https://doi.org/10.5281/zenodo.7774504>. [in Ukrainian].
11. eBioMedicine (2023). Multifaceted autoimmunity: new challenges and new approaches. *EBioMedicine*, 88, 104474. <https://doi.org/10.1016/j.ebiom.2023.104474>. [in English].
12. Fattal E. & Fay F. (2021). Nanomedicine-based delivery strategies for nucleic acid gene inhibitors in inflammatory diseases. *Advanced drug delivery reviews*, 175, 113809. <https://doi.org/10.1016/j.addr.2021.05.019>. [in English].
13. Irure-Ventura J. & López-Hoyos M. (2022). The Past, Present, and Future in Antinuclear Antibodies (ANA). *Diagnostics (Basel, Switzerland)*, 12(3), 647. <https://doi.org/10.3390/diagnostics12030647>. [in English].
14. Sakaguchi S., Mikami N., Wing J. B., Tanaka A., Ichiyama K. & Ohkura N. (2020). Regulatory T Cells and Human Disease. *Annual review of immunology*, 38, 541–566. <https://doi.org/10.1146/annurev-immunol-042718-041717>. [in English].

УДК 616.31-093/-098:57.083.1(048.8)

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14\(32\)-969-986](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14(32)-969-986)

Єфіменко Анастасія Олегівна аспірант кафедри мікробіології, вірусології, імунології, епідеміології та медико-біологічної фізики й інформатики, Дніпровський державний медичний університет, вул. Вернадського, 9, м. Дніпро, 49044, тел.: (099) 114-96-95, <https://orcid.org/0000-0002-8400-5727>

Іщенко Оксана Володимирівна доктор філософії, викладач кафедри мікробіології, вірусології, імунології, епідеміології та медико-біологічної фізики й інформатики, Дніпровський державний медичний університет, вул. Вернадського, 9, м. Дніпро, 49044, тел.: (096) 151-18-47, <https://orcid.org/0000-0001-7677-5062>.

ОСОБЛИВОСТІ МІКРОБІОЛОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ В СТОМАТОЛОГІЧНІЙ ПРАКТИЦІ

Анотація. Сучасна практика медичної допомоги в стоматології, в основному, базується на результатах клінічного обстеження і значно залежить від практичного досвіду лікаря. Враховуючи літературні дані про роль мікробного фактору в розвитку запальних захворювань ротової порожнини, охарактеризувати сучасні підходи до проведення мікробіологічного дослідження в стоматології на преаналітичному, аналітичному та постаналітичному етапах мікробіологічного дослідження. Проведено контент-аналіз наукових публікацій з особливостей мікробіологічних досліджень в стоматологічній практиці. Встановлено, що мікробіологічні дослідження клінічних зразків з ротової порожнини проводяться з метою: (а) ранньої оцінки ризику захворювань, (б) в якості допоміжного діагностичного методу, (в) для отримання додаткової інформації при плануванні та корекції призначеного лікування та (г) задля спостереження за результатами проведених терапевтичних заходів. Серед патологічних станів, при яких діагностичний процес може включати мікробіологічне дослідження, розглядаються інфекції пародонту та ендодонту, а також гнійно-запальні процеси одонтогенного походження. Окрім індикації та ідентифікації етіологічного значущих мікроорганізмів, інформоване адміністрування протимікробних засобів, засноване на тестуванні культури на чутливість до антибіотиків, пов'язане з більш передбачуваними результатами лікування рефрактерних або ранніх форм пародонтиту, а при розвитку одонтогенних абсцесів допоможе запобігти подальшому поширенню інфекції. Підтвердження стерильності кореневого каналу під час ендодонтичного лікування може забезпечити більшу ефективність протезування в довгостроковій перспективі. Для мікробіологічної

діагностики в стоматології проводять забір слини, супрагінгівального дентального нальоту, під'ясенних/ підслизових нашарувань та зразків з каналу кореня зуба. До початку усіх зразків рекомендовано прополоскати порожнину рота для видалення решток їжі. Процедура проводиться в стоматологічному кріслі з використанням виключно стерильного обладнання та контейнерів. Місце забору зразків нальоту необхідно ізолювати від слини з використанням ватних валиків або кофердаму. Після забору зразки необхідно якнайшвидше взяти в роботу. Сучасна мікробіологія наділена широким спектром методів дослідження – від мікроскопії до молекулярно-генетичних методів. Якщо останні переважно використовуються в науковій діяльності, то пряма бактеріоскопія зразків та методи, засновані на виділенні культури збудника, є широко доступними в звичайних клінічних лабораторіях. Використання ПЛР-ампліфікації та секвенування 16S рРНК значно підвищують якість ідентифікації мікроорганізмів. Тож, мікробіологічне дослідження в стоматології може використовуватися на рівні об'єктивних інструментальних методів.

Ключові слова: мікробіоценоз ротової порожнини, мікробіологічне дослідження, запалення слизової оболонки ротової порожнини, мікроорганізми, анаеробні мікроорганізми.

Efimenko Anastasiia Olehivna PhD student of the Department of microbiology, virology, immunology, epidemiology and medico-biological physics and informatics, Dnipro State Medical University, Vernadskoho St., 9, Dnipro, 49044, tel.: (099)114-96-95, <https://orcid.org/0000-0002-8400-5727>

Ishchenko Oksana Volodymyrivna PhD, lecturer of the Department of microbiology, virology, immunology, epidemiology and medico-biological physics and informatics, Dnipro State Medical University, Vernadskoho St., 9, Dnipro, 49044, tel.: (096) 151-18-47, <https://orcid.org/0000-0001-7677-5062>.

FEATURES OF MICROBIOLOGICAL RESEARCH IN DENTAL PRACTICE

Abstract. The modern medical care in dentistry is mainly based on the results of clinical examination and largely depends on the doctor's practical experience. Considering published data on the role of the microbial factor in the development of inflammatory diseases of the oral cavity, we decided to characterize modern microbiological approaches in dentistry at the pre-analytical, analytical and post-analytical stages laboratory study. It has been established that microbiological studies of clinical samples from the oral cavity are carried out for the purpose of: (a) early assessment of the risk of diseases, (b) as an auxiliary diagnostic method, (c) to obtain additional information for planning and correcting the prescribed treatment,

and (d) for monitoring the results of the therapeutic measures. Among the pathological conditions in which the diagnostic process may include microbiological research, periodontal and endodontic infections, as well as purulent-inflammatory processes of odontogenic origin, are considered. In addition to the indication and identification of etiologically significant microorganisms, informed administration of antimicrobial agents based on culture testing for antibiotic sensitivity is associated with more predictable results in the treatment of refractory or early forms of periodontitis, and in the development of odontogenic abscesses will help prevent further spread of infection. Confirmation of sterility of the root canal during endodontic treatment can ensure better effectiveness of prosthetics in the long term prospective. For microbiological diagnosis in dentistry, saliva, supragingival dental plaque, subgingival/submucosal layers and samples from the root canal are collected. Before sampling, it is recommended to rinse the oral cavity to remove food residues. The procedure is performed in a dental chair using exclusively sterile equipment and containers. The place of plaque sampling must be isolated. After samples collection, it is necessary to put them to work as soon as possible. Modern microbiology is endowed with a wide range of research methods - from microscopy to molecular genetic methods. If the latter are mainly used in scientific activities, then direct bacterioscopy of samples and culture-based methods based are widely available in ordinary clinical laboratories. PCR and 16S rRNA significantly improves identification of microorganisms. Therefore, microbiological research in dentistry can be used at the level of objective instrumental methods.

Keywords: microbiocenosis of the oral cavity, microbiological research, inflammation of the mucous membrane of the oral cavity, microorganisms, anaerobic microorganisms.

Постановка проблеми. Сучасний спектр діагностичних методів, що застосовується в мікробіології, є надзвичайно широким і варіює від мікроскопії нативних зразків до молекулярно-генетичних методів [1]. Практика використання етіотропного лікування з призначенням антибактеріальних засобів може бути суттєво оптимізована при можливості прийняття інформованого рішення на основі відомостей про збудника патологічного процесу та його чутливості до антибіотиків [1, 2]. З іншого боку, культуральне дослідження стерильності кореневого каналу може забезпечити тривалішу ефективність ендодонтичного лікування та запобігти подальшому поширенню інфекції [1].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Рутинні широко доступні мікробіологічні методи не забезпечують надійний скринінг мікробіому порожнини рота [1, 3]. Молекулярно-генетичні методи дослідження проводяться переважно в дослідницьких цілях і потребують дорогих та витратних аналітичних платформ [1, 3, 4]. В даному огляді ми прагнемо узагальнити основні підходи, які могли б подолати поточний розрив між

клінічною та лабораторною діагностикою захворювань порожнини рота. **Мета роботи** – висвітлити основні підходи до мікробіологічного супроводу пацієнтів, що потребують стоматологічної допомоги, засновані на сучасних доказових даних та існуючій світовій практиці з описом методології роботи зі зразками для дослідження мікробіоценозу порожнини рота.

Проведено контент-аналіз результатів наукових публікацій в базах наукової літератури PubMed/ MEDLINE та Google Scholar. Пошук проводили за ключовими словами: В дослідженні використали бібліосемантичний, аналітичний і статистичний методи дослідження. Наукова діяльність за означеною проблемою об'єднує дослідників різних спеціальностей, формуючи міждисциплінарний підхід в стоматології та надаючи комплексну характеристику поставленій проблемі.

Виклад основного матеріалу. Мікробіоценоз порожнини рота відіграє етіологічно-значущу роль в розвитку запальних захворювань ротової порожнини, тому надійна та відтворювана практика роботи з отриманими зразками є запорукою інформованого підходу до його корекції [1].

1. Мікробна етіологія запальних процесів в стоматологічній практиці

Мікробіом ротової порожнини є різноманітним, і еубіоз її видів зумовлює нормальне функціонування даної екологічної ніші [5]. Зубний наліт є складною динамічною структурою і являє собою функціонально організовану біоплівку [1, 5]. Дентальний наліт утворюється послідовно і має різноманітний таксономічний склад, який залишається відносно сталим протягом тривалого часу. Запальні ротової порожнини, наприклад в тканинах пародонту, пов'язані з відповідним локальними зрушеннями мікробного гомеостазу [3, 5].

Загалом відомо шість груп мікроорганізмів, які входять до складу дентальної біоплівки та пов'язані з інфекційно-запальними процесами в тканинах навколо зуба (табл. 1) [6, 7].

Таблиця. 1

Мікробні консорціуми дентальної біоплівки

Комплекс	Мікробні таксони
Жовтий	<i>Streptococcus sanguis</i> , <i>Streptococcus oralis</i> , <i>Streptococcus mitis</i> , <i>Streptococcus gordonii</i> , <i>Streptococcus intermedius</i>
Зелений	<i>Campytophaga spp.</i> , <i>Aggregatibacter actinomycetemcomitans</i> серотип А, <i>Eikenella corrodens</i> , <i>Campylobacter spp.</i>
Фіолетовий	<i>Veillonella parvula</i> , <i>Actinomyces odontolyticus</i>
Оранжевий	<i>Campylobacter gracilis</i> , <i>Campylobacter rectus</i> , <i>Campylobacter showae</i> , <i>Eubacterium nodatum</i> , <i>Fusobacterium nucleatum</i> , <i>Fusobacterium periodonticum</i> , <i>Peptostreptococcus micros</i> , <i>Prevotella intermedia</i> , <i>Pacificastacus nigrescens</i> , <i>Streptococcus constellatus</i>
Червоний	<i>Tannerella forsythia</i> , <i>Porphyromonas gingivalis</i> , <i>Treponema denticola</i>

Жовтий, зелений та фіолетовий консорціуми, зазвичай, першими колонізують поверхню зуба і є попередниками оранжевого та червоного комплексів, представлених здебільшого грам-негативними бактеріями [9]. Помаранчевий та червоний комплекси розглядаються, як основні патогени захворювання пародонту. Відомо, що бактерії червоної групи в зразках зубного нальоту зустрічаються в асоціаціях, які часто виявляють в зразках з більш глибоких шарів епітеліального покриття пародонтальної кишені. Причиною такого розташування, в основному, є особливості їх міжвидової взаємодії та метаболічна взаємозалежність [6, 8].

Більшість наведених мікроорганізм складно або неможливо культивувати в лабораторних умовах, тому вони тривалий час залишалися поза полем зору [1].

2. Показання до мікробіологічного обстеження в стоматології

Дослідження з виділення культури мікроорганізмів, асоційованих з запальними захворюваннями порожнини рота, або індикації їх ДНК, є доступними в сучасних клінічних лабораторіях [1, 3, 9, 10]. Мікробіологічні дослідження клінічних зразків з ротової порожнини проводяться з метою: (а) ранньої оцінки ризику захворювань, (б) в якості допоміжного діагностичного методу, (в) для отримання додаткової інформації при плануванні та корекції призначеного лікування та (г) задля спостереження за результатами проведених терапевтичних заходів [1, 8, 9].

Серед патологічних станів, при яких діагностичний процес може включати мікробіологічне дослідження, розглядаються інфекції пародонту та ендодонту, а також гнійно-запальні процеси одонтогенного походження. Окрім індикації та ідентифікації етіологічного значущих мікроорганізмів, інформоване адміністрування протимікробних засобів, засноване на тестуванні культури на чутливість до антибіотиків, пов'язане з більш передбачуваними результатами лікування рефрактерних або ранніх форм пародонтиту, а при розвитку одонтогенних абсцесів допоможе запобігти подальшому поширенню інфекції. [1]. Підтвердження стерильності кореневого каналу під час ендодонтичного лікування може забезпечити більшу ефективність протезування в довгостроковій перспективі.

3. Роль клінічного мікробіолога при наданні стоматологічної допомоги

Клінічний мікробіолог має бути сертифікованим спеціалістом та мати знання про широке коло мікроорганізмів, асоційованих з гнійно-запальними захворюваннями ротової порожнини. Зокрема, бути обізнаним про особливості культивування мікроорганізмів, асоційованих з захворюваннями ротової порожнини, та їх ідентифікації, а також про вплив попередньо проведеного лікування на чутливість різних методів мікробіологічного дослідження [12].

Лабораторна служба та стоматолог-клініцист мають погодити вид зразків з ротової порожнини, які мають бути відібрані для дослідження;

необхідний рівень ідентифікації отриманої культури – вид, рід тощо; необхідність тестування на чутливість до антибіотиків; рекомендації з організації інфекційного контролю [12, 13].

4. Вибір матеріалу для мікробіологічного дослідження в стоматологічній практиці

Ротова порожнина є складною мікроекосистемою, населеною різними мікроорганізмами. Мікробіота може бути знайдена на слизовій оболонці, в слині, над'ясенному та під'ясенному зубному нальоті, підслизовому нальоті протезів, а також у кореневих каналах [1, 3, 9].

Слина омиває практично всю поверхню порожнини рота. Ця біологічна рідина містить воду, електроліти, ряд ферментів, цитокінів, імуноглобуліни, виступає в ролі резервуару та транспортного середовища для місцевої мікробіоти [3]. Завдяки своїм фізіологічним властивостям, безпосередньому походженню з даного локусу та можливостям неінвазивного отримання, слина є оптимальним зразком для дослідження орального мікробіоценозу. Зразки слини доцільно використовувати для діагностики локальних запальних процесів, а також ряду системних захворювань. Мікробні асоціації слини можуть бути індикаторами карієсу зубів, пульпіту, хронічного періодонтиту тощо та відрізняються в стані здоров'я та хвороби [1].

Поверхня зуба колонізована мікроорганізмами у складі біоплівки, що має змішане походження і включає мікросвіт та його продукти життєдіяльності, а також білки та полісахариди слини [9]. Склад супрагінгівального дентального нальоту залежить від харчового фактору, процесу жування, складу слини та гігієнічної практики. Фактором ризику карієсу є надмірний ріст мікроорганізмів, зокрема представників роду *Lactobacillus* [14]. Основний етіологічний чинник карієсу, *Streptococcus mutans*, в процесі життєдіяльності утворює кислоту та нерозчинний у воді глюкан, які спричиняють пряме пошкодження зуба [9]. Тож, супрагінгівальний наліт можна використовувати для вивчення мікробіоти зовнішньої поверхні зуба [9, 10].

Під'ясенні/ підслизові нашарування можуть допомогти у вивченні етіопатогенезу пародонтальних/ періімплантатних захворювань. [10]. Запальні процеси внутрішніх карманів при пародонтиті/ періімплантиті відкривають вікно для системного поширення збудника, що також свідчить на користь мікробіологічної діагностики при згаданій патології [15].

Колонізація кореневого каналу може призвести до пульпіту, періапикального періодонтиту і остеомієліту [3]. Вірулентність мікроорганізмів визначає ступінь запалення в системі кореневих каналів, клінічні прояви та ефект від призначеної терапії. Елімінація мікробного навантаження з кореневого каналу та запобігання повторному зараженню є ключовим для збереження зуба [10]. Дослідження зразків з кореневих каналів також рекомендовано при тривалих і рефрактерних запальних процесах, або

при ризику системного поширення інфекції [9]. Тож, наліт кореневих каналів може надати інформацію про інфекцію каналу або періапикальний процес [3].

Слизова оболонка порожнини рота вислана багатошаровим плоским епітелієм. Уражений епітелій містить багато мікроорганізмів, які можуть проникати в підлеглі тканини. На спинці язика міститься багато сосочків, що створює сприятливе мікросередовище для колонізації та розмноження мікроорганізмів. Аналіз мікробіоти, фіксованої на слизовій оболонці, також може допомогти в діагностиці та оцінці деяких системних інфекцій з оральними проявами, таких як туберкульоз ротової порожнини і сифіліс [5, 6, 10] тощо. При муковісцидозі вивчення мікробного навантаження мазків з задньої стінки глотки може надати інформацію не тільки про пошкодження локальної мікробної спільноти, але й про етіологію ураження легень [15].

5. *Забір мат еріалу для мікробіологічного дослідження в стоматологічній практиці*

До початку усіх зразків рекомендовано прополоскати порожнину рота для видалення решток їжі. Процедура проводиться в стоматологічному кріслі з використанням виключно стерильного обладнання та контейнерів. Місце забору зразків нальоту необхідно ізолювати від слини з використанням ватних валиків або кофердаму [9].

Забір слини

Рекомендовано збирати слину вранці перед чищенням зубів. Нестимульоване слиновиділення відбувається фізіологічним шляхом, стимульоване – після жувальної або смакової стимуляції. Вірогідно, стимульована і нестимульована слина може мати відмінності в мікробному складі [9]. Забір 1 мл нестимульованої слини, зазвичай, займає до 10 хв., стимульованої – до 5 хв. Процедура проводиться у спокійному стані з опущеною головою та відкритим ротом. Слину збирають в контейнер шляхом вільного витікання або спльовування після накопичення на дні ротової порожнини. При проведенні дослідження на прийомі у лікаря можна провести забір зразка безпосередньо з ротової порожнини стерильним шприцом без голки, відсмоктувачем або поклавши гігроскопічний матеріал (наприклад, вата) на дно порожнини рота. При активному заборі слід уникати взаємодії з нальотом на поверхні зубів. Отриманий зразок в подальшому переноситься в стерильний контейнер [9, 10].

Для забору стимульованої слини пацієнта просять протягом 30 сек. жувати стимулятори слиновиділення (жувальна гумка без запаху, жувальний віск) або на 1 хв. наносять кілька крапель 4% розчину лимонної кислоти на спинку язика. Для уявної стимуляції використовують відеоролики про кислу їжу. Забір зразка стимульованої слини може проводитися пасивним або активним шляхом, як описано вище [10].

Забір супрагінгівального дентального нальоту

Зразки нальоту зішкрібають з цільової поверхні зуба за допомогою зонда, тампона або скребка. Також можна проводити забір за допомогою маленької щіточки або ватного тампона. Наліт виділяють шляхом протирання у стерильному буфері протягом 1 хв. та переносять в стерильну пробірку [9, 10].

Дослідження зубного нальоту при карієсі має певні особливості і залежить від розташування зони ураження та профілю порожнини зуба. Зонд та кюретка використовуються для забору зубного нальоту на оклюзійній та аксіальній поверхнях; зонд, нитка або тонка проволока – на проксимальній. При карієсі кореня зуба застосовують кюретки, за наявності м'якої та вологої порожнин – екскаватори. Після забору зразка зубний наліт відділяють шляхом занурення та протирання в буферному розчині протягом 1 хв. [9, 10, 16].

Забір зразків під'ясенного нальоту навколо зубів та підслизового нальоту навколо імплантатів

Відбір зразків може проводитися на рівні місця запалення, на рівня зуба/імплантату та на рівні пацієнта. Дослідження на рівні зуба/імплантату потребує взяття зразків з 4 – 6 ділянок, що дозволяє отримати максимальне мікробне навантаження зразка. Зазвичай, проби беруть з мезіальної та дистальної щічної сторони цільових зубів, що дозволяє уникати забруднення слиною. Для дослідження на рівні пацієнта необхідно об'єднати зразки кількох зубів або імплантатів. Індексні зуби Ramfjord вважаються репрезентативними для оцінки загального стану пародонту. При втраті вказаних зубів зразки мають бути взяті з сусідніх у тій самій області [9].

Після зішкрібання зубного каменю, зубного нальоту та м'яких залишків на над'ясенній поверхні зуба зондом, скейлером, необхідно ізолювати місце забору від слини. Забір під'ясенного/ підслизового нальоту навколо зубів/імплантатів може проводитися з використанням кюретки (активний забір) або паперової смужки (метод адсорбції). Метод кюретингу дозволяє отримати прикріплений наліт на поверхні зубів або імплантатів, тоді як метод адсорбції має більше переваг при дослідженні неприкріплених мікроорганізмів в карманах пародонту або періімплантатних [10].

Забір зубного нальоту в корневих каналах

До початку забору зразків рекомендовано зняти зубний наліт і м'який детрит з коронки зуба, щоб уникнути потенційного забруднення. Далі розрізають стінку каналу інструментом для препарування кореневого каналу. Адсорбуючим методом за допомогою паперових наконечників проводиться забір зразків з інфікованого кореневого каналу. За наявності великої кількості ексудату для збору зразка також можна використовувати пружину з тонким кінчиком. Збір зразка вимагає точного підходу до медулярної порожнини та кореневого каналу (уникайте пошкодження зубного нальоту внаслідок надмірного промивання).

Стерильні гігроскопічні наконечники (товщина залежить від діаметру кореневого каналу) вводять в кореневий канал на 30 секунд. Після видалення

їх поміщають у пробірку для транспортування. Якщо немає впевненості в успішності процедури, можна ввести стерильний фізіологічний розчин в канал, а потім шприцом або паперовими наконечниками його видалити [1, 9, 10].

Забір зразків нальоту зі слизової оболонки рота

Зазвичай, забір зразків проводиться зі спинки язика, слизової оболонки щоки, піднебіння. Проби зі спинки язика забирають стерильною щіточкою, скребком або ватним тампоном. Після відпрацювання функціональний кінець дослідного знаряддя асептично відламують та поміщають у пробірку [16].

При дослідженні інших локусів ротової порожнини наліт також можна знімати шпателем або ватним тампоном. Зразок поміщають у стерильну пробірку з буферним розчином [9].

6. Обробка отриманого зразка перед транспортуванням в мікробіологічну лабораторію та подальше зберігання

Після забору зразки необхідно якнайшвидше взяти в роботу. За неможливості, треба зберігати та транспортувати в прохолодних умовах – холодильник або пакування з льодом до 3 год. Зберігання зразка можливе до 1 місяця при температурі -20°C та тривало при наднизькій температурі, -80°C [9, 11].

Перед роботою з отриманим зразком проводять його центрифугування протягом 15 хв. при 10-15 тис. оберт. за температури 4°C ; супернатант видаляють, а осад зберігають для подальшого відновлення. Якщо в подальшому планується культуральне дослідження, перед заморожуванням слід додати кріопротектор (наприклад, 80% розчин гліцерину) [9].

При використанні методу адсорбції, зразки, зібрані паперовими наконечниками або фільтрувальними смужками, необхідно осадити. В стерильну пробірку асептично додають просочені смужки фільтрувального паперу; витримують при 4°C протягом 30-60 хв. Далі слід перевернути догори пробірку і розпеченим гострим кінчиком зробити невеликий отвір в центрі дна (діаметр проколу має бути менше смужок фільтрувального паперу). Цю пробірку помістити в більшу стерильну пробірку. Далі проводять центрифугування при 10-16 тис. оберт. протягом 15 хв. за температури 4°C . Супернатант слід обережно поглинути та помістити в іншу відцентрову пробірку для збереження, а осад використовувати, як зразок нальоту [9, 10, 11].

В якості буферного розчину використовується стерильний фосфатний буфер, фізіологічний розчин NaCl, бідистильована вода, а також реагент для захисту РНК, етилендіамінтетраоцтова кислота (EDTA), TRIS-HCl тощо.

Використання фосфатного буфера ($\text{pH} = 7,4$) рекомендовано при дослідженні в супернатанті білків або цитокінів; бідистильована вода полегшує роботу з метаболітами мікроорганізмів. Реагент для захисту РНК, TRIS-HCl і EDTA використовуються для захисту нуклеїнових кислот від розщеплення [17].

Належна робота мікробіологічної служби зі зразками та якість ідентифікації отриманої культури значно залежить від якості роботи на преаналітичному етапі дослідження. Правильний забір та транспортування матеріалу до лабораторії є відповідальністю спеціалістів клінічного профілю.

7. Аналітичний етап мікробіологічного дослідження

Сучасна мікробіологія наділена широким спектром методів дослідження – від мікроскопії до молекулярно-генетичних методів (повногеномне секвенування, гібридизація тощо). Якщо останні переважно використовуються в науковій діяльності, то пряма бактеріоскопія зразків та методи, засновані на виділенні культури збудника, є широко доступними в звичайних клінічних лабораторіях. Пряма бактеріоскопія розглядається, як скринінговий метод, що потребує подальших заходів [3, 12].

Мікробіом ротової цікавить дослідників десятиліттями, проте багато питань залишаються відкритими й сьогодні. З використанням сучасних технологій вдалося покращити наше знання про морфологію мікроорганізмів, їх склад, метаболічні процеси, складні механізми взаємодії та конкуренції за поживний субстрат в полімікробному середовищі. Використання сучасних методів дослідження дозволило змінити погляд на етіопатогенез пародонтиту, періімплантиту, карієсу та запальних захворювань слизової оболонки ротової порожнини [1, 4].

Мікроскопія нативного препарату

Фарбування за Грамом дозволяє якісно оцінити зразок, провести підрахунок кількості лейкоцитів та епітеліальних клітин в полі зору, а також оцінити якість отриманого зразка. При заборі зразка поганої якості або при негативному культуральному дослідженні, можна рекомендувати повторний забір. Даний метод має недостатню прогностичну значущість негативного результату, тому відсутні достатні докази для рутинного використання методики [1, 3].

Особливість і бакт еріологічного дослідження зразків з рот ової порож нини

Кількісна оцінка зразків, відібраних методом мазку, не представляється можливою, але на практиці може використовуватися напівкількісний метод, що передбачає вираження мікробного навантаження системою «плюсів» – від «1+» до «4++++» [12].

Для виділення культивованих мікроорганізмів використовують стандартні поживні середовища. Для селективного виділення роду *Staphylococcus* використовують манітол-сольовий агар, для роду *Streptococcus* – відповідний селективний агар. Для виділення бактерій сімейства *Enterobacteriaceae* та інших невибагливих грам-негативних мікроорганізмів – середовище Ендо або Мак-Конкі. Для селективного виділення *Haemophilus spp.* – шоколадний агар з цефзулодином. Для виділення грибів біологічний матеріал засівають на агар Сабуро з гентаміцином. Для неселективної культивування, виділення вибагливих мікроорганізмів та оцінки гемолітичної активності застосовується колумбійський агар з 5% овечої крові [12, 15].

Засіяні чашки Петрі витримують в термостаті протягом 24-72 год при температурі 37⁰С. Чашки Петрі з кров'яним агаром та манітол-сольовим агаром рекомендують залишити за кімнатної температури до 5 діб для виділення малих колоніальних форм. Чашки Петрі з агаром Сабуро витримують до 7 діб (3 доби в термостаті та 4 за кімнатної температури) [12, 15].

Для селективного виділення облігатних анаеробів та капнофілів використовуються анаеростати з газ-пакетами або іншими установками для створення необхідних атмосферних умов [18].

Ідентифікація мікроорганізмів проводиться з урахуванням морфологічних, тинкторіальних, культуральних та біохімічних властивостей згідно Визначником бактерій Берджі. Для ідентифікації ізолятів можна використовувати мануальні методи – ряд Гісса з додатковим тестами або комерційно-доступні набори. Сучасні методи ідентифікації, що дозволяють отримати більш надійні, а іноді й швидші результати, включають використання бактеріологічних аналізаторів (автоматизована ідентифікація за біохімічними ознаками), MALDI-TOF технологію та молекулярно-генетичні дослідження [12].

MALDI-TOF MS – це сучасний і швидкий метод ідентифікації бактерій та грибів, який рутинно використовується в багатьох клінічних лабораторіях мікробіологічного профілю. Технологія MALDI-TOF MS полягає в створенні унікального пептидного спектру ізоляту, який потім порівнюється з базою даних для ідентифікації організму. Технологія MALDI-TOF має суттєві переваги перед іншими методами, проте розробка тест-систем для ряду мікроорганізмів ще триває [12].

Тим не менш, варто визнати, що можливості культивування мікроорганізмів, що населяють порожнину рота є обмеженими, а 50% з них є некультивованими [3, 6, 7, 8].

Молекулярно – генетична ідентифікація

Використання ПЛР-ампліфікації та секвенування 16S рРНК значно підвищують чутливість індикації та якість ідентифікації мікроорганізмів. Щодня клінічні лабораторії проводять ПЛР-ідентифікацію в реальному часі, яка витіснила більшість біохімічних тестів, крім найосновніших [3].

Полімеразна ланцюгова реакція (ПЛР)

ПЛР – це сучасний метод дослідження, який протягом 2–3 години дозволяє отримати до мільйонів копій цільових генів. Завдяки високим показникам чутливості та специфічності, а також простоті використання і швидкості отриманні результату, ПЛР широко використовується в діагностичній медицині. Було розроблено ряд варіантів ПЛР, що використовуються для різних цілей, зокрема: вкладена, асиметрична, якісна та реакція зі зворотною транскрипцією. ПЛР в режимі реального часу (RT-PCR) може давати результати без «етапів після ПЛР», зокрема гель-електрофорезу, що мінімізує потенційне перехресне зараження [1].

Молекулярно-генетичні методи не можна використовувати для розрізнення мертвих організмів від живих, але це відкриває додаткове вікно діагностичних можливостей на фоні протимікробного лікування. В ряді випадків, через обмежену міжвидову розрізняльну здатність, може виникати необхідність в ампліфікації кількох генів-мішеней, що може вимагати менш швидкого і набагато дорожчого методу секвенування 16sРНК [3].

Пандемія коронавірусної хвороби 2019 року стала надзвичайною ситуацією в галузі охорони здоров'я. Зворотна ПЛР (rRT-PCR) є стандартом для індикації SARS-CoV-2. Виявлення вірусу зі зразків слини було запропоновано, як альтернативу стандартному дослідженню носоглоткових мазків [19].

Секвенування 16S рРНК

Ген 16S рРНК є одним із найбільш часто аналізованих маркерів, оскільки його функціональна послідовність є еволюційним годинником і таксономічним підписом систематики бактерій. Секвенування 16S рРНК широко використовується для вивчення мікробного різноманіття і проведення філогенетичного аналізу. Послідовність 16S рРНК представлена дев'ятьма гіперваріабельними ділянками і консервативними послідовностями, що їх розділяють. Гіперваріабельні області дозволяють відрізнити види, а наявність високо консервативних ділянок забезпечує існування універсальних праймерів, які можна використовувати для дослідження бактерій та архей, незалежно від їх таксономічної приналежності. Методи секвенування з універсальними праймерами застосовуються в медичній мікробіології, як швидка, дешева та більш надійна альтернатива морфологічному способу ідентифікації бактерій [1].

Недоліком є обмеження розрізнення на рівні видів та штамів бактерій, а також відсутність можливості дослідження вірусів та грибів [9].

ДНК-мікрочіп

На відміну від молекулярних методів з низькою пропускнуою здатністю та обмеженою кількістю одночасно ідентифікованих цілей, ДНК-мікроматриці мають ширший спектр охоплення, більшу швидкість результату, а також помірну вартість. Використання ДНК-мікрочіпів дозволяє одночасно проводити індикацію та кількісну оцінку сотень та тисячі цілей в одному дослідженні. Чіпи являють собою організоване розташування ДНК-зондів на твердому носії (скло, кремній, пластик). Найчастіше використовуються пластинки зі скла, оскільки такий матеріал має низьку внутрішню флуоресценцію та є інертним. В основі даної технології лежить явище гібридизації. Дослідження зразків на ДНК або РНК цілі полягає у їх позначенні флуоресцентними мітками з подальшим зчитуванням реакції за допомогою лазера, який викликає їх флуоресценцію. Підключений до комп'ютера мікроскоп оцінює флуоресценцію кожного сайту ДНК-мікрочіпа, що надає інформацію про послідовності гібридизованих ДНК, а отже, послідовність ДНК або РНК в зразку [1].

Розроблено різні системи ДНК-чіпування: ViroChip[©] – для ідентифікації вірусів; GreeneChip[©], MDA[©] та EOPM[©] здатні ідентифікувати тисячі патогенів, зокрема віруси, бактерії, гриби та найпростіші. Спільними рисами цих платформ є використання довгих 60-мерних олігонуклеотидних зондів і випадкова ампліфікація нуклеїнових кислот [1]. Мікрочіпи HOMIM[©] та HOMINGS2[©] були розроблені для ідентифікації мікроорганізмів, що колонізують ротову порожнину за фізіологічних і патологічних умов, і містять 400 і 600 ДНК-зондів відповідно [20].

Секвенування наступного покоління (NGS)

Постійне вдосконалення технології секвенування ДНК протягом останніх кількох десятиліть значно покращило можливості молекулярно-генетичних методів діагностики. На відміну від секвенування першого покоління, технології NGS характеризуються «секвенуванням під час синтезу» та «масовим паралельним секвенуванням» з можливістю одночасного та незалежного секвенування мільйонів фрагментів нуклеїнових кислот. NGS отримало широке застосування завдяки високій пропускну здатності, швидкості виконання та економічній ефективності [1, 3, 9]. Високопродуктивне секвенування гіперваріабельних ділянок V3-V4 гена 16S рРНК на платформі Illumina Miseq PE300 дозволило виявити дисбіоз ротової порожнини та надмірне представлення роду *Veillonella* в осіб з карієсом зубів важкого ступеню на фоні синдрому Шегрена [21].

NGS широко використовується для оцінки різноманітності та складу бактеріальних екосистем завдяки значній можливості зчитування послідовностей і відносно прийнятній вартості. Головна проблема технології NGS полягає в утворенні химер при ампліфікації та внутрішніх помилок секвенування [4].

Метагеномне секвенування наступного покоління

Метагеномне NGS (mNGS) – процес профілювання всього набору нуклеїнових кислот біологічного зразка, який може містити мікроорганізми, що належать до різних царств. Метод полягає в секвенуванні та зчитуванні мільйонів послідовностей у відповідності до еталонних геномів для таксономічного аналізу. Цей потужний метод дозволяє оцінювати не тільки присутність мікроорганізмів в зразку, але й їх пропорції. На відміну від методів закритого аналізу, індикація без гіпотез (відкритий аналіз) є основною перевагою mNGS. Методика уможлиблює роботу з ДНК/РНК, бактерій, архей, вірусів, грибів і паразитів, а тому є ефективною при дослідженні полімікробних спільнот. За своєю суттю, mNGS є методикою «пошуку голки в стозі сіна», і теоретично може виявити майже будь-які патогени за один пробіг дослідження, чого ніколи не можна було досягти на платформах попередніх поколінь. При використанні mNGS також можна отримати метатранскриптомні дані, оцінити роботу функціональних генів та метаболічних шляхів, зокрема залучених в біосинтез гліканів, бактеріальний хемотаксис тощо [1, 4, 9].

Тим не менш, залишається ряд складнощів, пов'язаних з виконанням та інтерпретацією результату mNGS. Забруднення на етапі відбору зразків, при безпосередньому проведенні дослідження та формуванні бібліотеки є серйозною проблемою. В той же час, клінічна інтерпретація звітів mNGS з розрізненням інфекції та колонізації залишається складною і суб'єктивною через відсутність стандартизації та консенсусних критеріїв для позитивних/негативних результатів [4].

Технології секвенування третього покоління

Сьогодні активно розвиваються платформи ДНК-секвенування «третього покоління», що працюють на платформах Helicos Heliscope, PacBio RS SMRT і MinION. Третє покоління відрізняється від попередніх відсутністю необхідності первинної ампліфікації, а досліджувана ДНК секвенується безпосередньо на рівні однієї молекули з використанням спеціально створених полімераз. Перевагою є уникнення проблем, пов'язаних з накопиченням химер [22].

Визначення чутливості до антибіотиків

Фенотипічні тести – дослідження проводяться згідно з рекомендаціями EUCAST з додатками та оновленнями Валідовані методи для більшості мікроорганізмів – диск-дифузійний, метод серійних розведень та E-тест. Метод серійних розведень є стандартом і покладається на дослідження МІК – мінімальної інгібуючої концентрації. При визначенні чутливості до колістину у грам-негативних та ванкоміцину у грам-позитивних бактерій необхідно спиратися лише на рівень МІК; щодо інших агентів – здебільшого граничні точки доступні для обох методів. Граничні точки можуть змінюватися з таргетним мікроорганізмом, захворюванням, дозуванням та механізмами резистентності [23, 24, 25].

Диск-дифузійний метод має переваги при визначенні індукцибельної резистентності та стійкості до метициліну у *Staphylococcus spp.* Проте визначення МІК має суттєві переваги серед повільно зростаючих мікроорганізмів та видів з високою лікарською стійкістю [24].

Згідно з EUCAST, мікроорганізми можуть бути класифіковані, як чутливі та чутливі при збільшеній експозиції (доза або шлях введення) та стійкі [23, 24, 25].

Генотипічні тести – методи визначення чутливості до антибіотиків засновані на визначенні генів резистентності або їх продуктів (*mecA*, *vanA*, *vanB*, *RVP2*, *blaZ* тощо). Генотипічні методи є високо специфічними, проте вони надійно прогнозують стійкість, але не чутливість. Не піддаються кількісній оцінці [2, 12].

Повідомлення про результати дослідження

Має відбуватися вчасно. Про виділення від пацієнта мікроорганізму з широким профілем протимікробної стійкості та *MRSA* треба повідомити в ургентному порядку. Дані збудники можуть легко поширюватися між пацієнтами, тому можуть вимагати заходів зі стримування інфекції [12].

Висновки.

Тож, сучасні можливості мікробіологічної діагностики є широкими і можуть бути корисними при формулюванні етіологічного діагнозу, а також для призначення та моніторингу ефективності етіотропного лікування. Спектр методів включає, як дослідження засновані на виділення культури, так і молекулярно-генетичні платформи. Використання останніх не є широко доступним, але може бути корисним, як в клінічній, так і науковій практиці, адже дозволяє вивчити не тільки повний спектр мікробного навантаження, але й механізми взаємодії мікросвіту в ротовій порожнині людини.

Мікробіологічне дослідження в стоматології може використовуватися на рівні об'єктивних інструментальних методів.

Література:

1. Xiao X, Liu S, Deng H, Song Y, Zhang L, Song Z. Advances in the oral microbiota and rapid detection of oral infectious diseases. *Front Microbiol.* 2023 Feb 6;14:1121737. doi: 10.3389/fmicb.2023.1121737. PMID: 36814562; PMCID: PMC9939651.
2. Veloo AC, Seme K, Raangs E, et al. Antibiotic susceptibility profiles of oral pathogens. *Int J Antimicrob Agents.* 2012;40(5):450-454. doi:10.1016/j.ijantimicag.2012.07.004
3. Lee Y-H, Chung SW, Auh Q-S, Hong S-J, Lee Y-A, Jung J, Lee G-J, Park HJ, Shin S-I, Hong J-Y. Progress in Oral Microbiome Related to Oral and Systemic Diseases: An Update. *Diagnostics.* 2021; 11(7): 1283. <https://doi.org/10.3390/diagnostics11071283>
4. Yano Y, Hua X, Wan Y, Suman S, Zhu B, Dagnall CL, Hutchinson A, Jones K, Hicks BD, Shi J, Abnet CC, Vogtmann E. Comparison of Oral Microbiota Collected Using Multiple Methods and Recommendations for New Epidemiologic Studies. *mSystems.* 2020 Jul 7;5(4): e00156-20. doi: 10.1128/mSystems.00156-20. PMID: 32636335; PMCID: PMC7343307.
5. Deo PN, Deshmukh R. Oral microbiome: Unveiling the fundamentals. *J Oral Maxillofac Pathol.* 2019 Jan-Apr;23(1):122-128. doi: 10.4103/jomfp.JOMFP_304_18. PMID: 31110428; PMCID: PMC6503789.
6. Mohanty R, Asopa SJ, Joseph MD, Singh B, Rajguru JP, Saidath K et al. Red complex: Polymicrobial conglomerate in oral flora: A review. *J Family Med Prim Care.* 2019; 8 (11): 3480-3486. doi:10.4103/jfmprc.jfmprc_759_19
7. Veseli E, Staka G, Tovani-Palone MR. Evaluation of red-complex bacteria loads in complete denture patients: a pilot study. *BDJ Open.* 2023; 9 (1): 7. doi: 10.1038/s41405-023-00133-z.
8. Bornes R, Montero J, Correia A, Marques T, Rosa N. Peri-implant diseases diagnosis, prognosis and dental implant monitoring: a narrative review of novel strategies and clinical impact. *BMC Oral Health.* 2023; 23 (1): 183. doi: 10.1186/s12903-023-02896-1.
9. Lu H, Zou P, Zhang Y, Zhang Q, Chen Z, Chen F. The sampling strategy of oral microbiome (protocol). *iMETA.* 2022; 1 (2): e23. <https://doi.org/10.1002/imt2.23>
10. Hussein H. Oral Sampling Techniques. *Methods Mol Biol.* 2021;2327:17-29. doi: 10.1007/978-1-0716-1518-8_2. PMID: 34410637.
11. Claesson R, Johansson A, Belibasakis GN. Clinical laboratory diagnostics in dentistry: Application of microbiological methods. *Front Oral Health.* 2022 Sep 8;3:983991. doi: 10.3389/froh.2022.983991. PMID: 36160119; PMCID: PMC9493047.
12. Степанський Д. О., Іщенко О. В., Кошова І. П. Методичні рекомендації з мікробіологічного супроводу дітей з муковісцидозом. Дніпро, 2022 – 44 с. DOI: 10.31612/guidelines-2022-6.
13. Samuel LP, Hansen GT, Kraft CS, Pritt BS; ASM Clinical and Public Health Microbiology Committee. The Need for Dedicated Microbiology Leadership in the Clinical Microbiology Laboratory. *J Clin Microbiol.* 2021 Jul 19;59(8):e0154919. doi: 10.1128/JCM.01549-19. Epub 2021 Jul 19. PMID: 33597258; PMCID: PMC8288296

14. Caufield PW, Schön CN, Saraithong P, Li Y, Argimón S. Oral Lactobacilli and Dental Caries: A Model for Niche Adaptation in Humans. *J Dent Res*. 2015 Sep;94(9 Suppl):110S-8S. doi: 10.1177/0022034515576052. Epub 2015 Mar 10. PMID: 25758458; PMCID: PMC4547204.
15. Ishchenko O., Koshova I., Krushinska T., Kolesnikova I., Stepanskyi D. Culture-dependent evaluation of the respiratory microbiome in children with cystic fibrosis. *EUREKA: Health Sciences*. 2022; №4: 39-49. <https://doi.org/10.21303/2504-5679.2022.002568>
16. Yano Y, Hua X, Wan Y, Suman S, Zhu B, Dagnall CL, Hutchinson A, Jones K, Hicks BD, Shi J, Abnet CC, Vogtmann E. Comparison of Oral Microbiota Collected Using Multiple Methods and Recommendations for New Epidemiologic Studies. *mSystems*. 2020 Jul 7;5(4):e00156-20. doi: 10.1128/mSystems.00156-20. PMID: 32636335; PMCID: PMC7343307.
17. Texari L, Spann NJ, Troutman TD, Sakai M, Seidman JS, Heinz S. An optimized protocol for rapid, sensitive and robust on-bead ChIP-seq from primary cells. *STAR Protoc*. 2021; 2(1):100358. Published 2021 Feb 24. doi:10.1016/j.xpro.2021.100358
18. Tanner AC. Anaerobic culture to detect periodontal and caries pathogens. *J Oral Biosci*. 2015 Feb;57(1):18-26. doi: 10.1016/j.job.2014.08.001. PMID: 25678835; PMCID: PMC4321760.
19. El-Kafrawy, S. A., El-Daly, M. M., Hassan, A. M., Kaki, R. M., Abuzenadah, A. M., Kamal, M. A., et al. (2021). A direct method for RT-PCR detection of SARS-CoV-2 in clinical samples. *Healthcare* 9:37. doi: 10.3390/healthcare9010037
20. Ahn J, Yang L, Paster BJ, Ganly I, Morris L, Pei Z, Hayes RB. Oral microbiome profiles: 16S rRNA pyrosequencing and microarray assay comparison. *PLoS One*. 2011;6(7): e22788. doi: 10.1371/journal.pone.0022788. Epub 2011 Jul 29. PMID: 21829515; PMCID: PMC3146496.
21. Zhou Z, Ling G, Ding N, Xun Z, Zhu C, Hua H, Chen X. Molecular analysis of oral microflora in patients with primary Sjögren's syndrome by using high-throughput sequencing. *PeerJ*. 2018 Sep 28;6:e5649. doi: 10.7717/peerj.5649. PMID: 30280027; PMCID: PMC6166617.
22. Васильєв ДЮ, Терлецький ОВ. Сьогодення та майбутнє розвитку технологій секвенування ДНК. Матеріали XII-ї науково-практичної конференції «Перспективні напрямки сучасної електроніки», КПІ ім. Ігоря Сікорського, ФЕЛ, 19-20 квітня 2018 р. 2018; електронне видання: 45-53. <https://ed.kpi.ua/wp-content/uploads/conferences/2018/2018-045-053.pdf>
23. The European Committee on Antimicrobial Susceptibility Testing. Breakpoint tables for interpretation of MICs and zone diameters. Version 11.0 [Internet]. 2021. Available from: <http://www.eucast.org>
24. The European Committee on Antimicrobial Susceptibility Testing. Intrinsic resistance and unusual phenotypes. Expert rules. Version 3.3 [Internet]. 2021. Available from: <http://www.eucast.org>
25. The European Committee on Antimicrobial Susceptibility Testing. EUCAST Guidance Documents [Internet]. 2022. Available from: <http://www.eucast.org>

References:

1. Xiao X, Liu S, Deng H, Song Y, Zhang L, Song Z. Advances in the oral microbiota and rapid detection of oral infectious diseases. *Front Microbiol*. 2023 Feb 6;14:1121737. doi: 10.3389/fmicb.2023.1121737. PMID: 36814562; PMCID: PMC9939651.
2. Veloo AC, Seme K, Raangs E, et al. Antibiotic susceptibility profiles of oral pathogens. *Int J Antimicrob Agents*. 2012;40(5):450-454. doi:10.1016/j.ijantimicag.2012.07.004
3. Lee Y-H, Chung SW, Auh Q-S, Hong S-J, Lee Y-A, Jung J, Lee G-J, Park HJ, Shin S-I, Hong J-Y. Progress in Oral Microbiome Related to Oral and Systemic Diseases: An Update. *Diagnostics*. 2021; 11(7): 1283. <https://doi.org/10.3390/diagnostics11071283>
4. Yano Y, Hua X, Wan Y, Suman S, Zhu B, Dagnall CL, Hutchinson A, Jones K, Hicks BD, Shi J, Abnet CC, Vogtmann E. Comparison of Oral Microbiota Collected Using Multiple Methods and Recommendations for New Epidemiologic Studies. *mSystems*. 2020 Jul 7;5(4): e00156-20. doi: 10.1128/mSystems.00156-20. PMID: 32636335; PMCID: PMC7343307.

5. Deo PN, Deshmukh R. Oral microbiome: Unveiling the fundamentals. *J Oral Maxillofac Pathol.* 2019 Jan-Apr;23(1):122-128. doi: 10.4103/jomfp.JOMFP_304_18. PMID: 31110428; PMCID: PMC6503789.
6. Mohanty R, Asopa SJ, Joseph MD, Singh B, Rajguru JP, Saidath K et al. Red complex: Polymicrobial conglomerate in oral flora: A review. *J Family Med Prim Care.* 2019; 8 (11): 3480-3486. doi:10.4103/jfmpe.jfmpe_759_19
7. Veseli E, Staka G, Tovani-Palone MR. Evaluation of red-complex bacteria loads in complete denture patients: a pilot study. *BDJ Open.* 2023; 9 (1): 7. doi: 10.1038/s41405-023-00133-z.
8. Bornes R, Montero J, Correia A, Marques T, Rosa N. Peri-implant diseases diagnosis, prognosis and dental implant monitoring: a narrative review of novel strategies and clinical impact. *BMC Oral Health.* 2023; 23 (1): 183. doi: 10.1186/s12903-023-02896-1.
9. Lu H, Zou P, Zhang Y, Zhang Q, Chen Z, Chen F. The sampling strategy of oral microbiome (protocol). *iMETA.* 2022; 1 (2): e23. <https://doi.org/10.1002/imt2.23>
10. Hussein H. Oral Sampling Techniques. *Methods Mol Biol.* 2021;2327:17-29. doi: 10.1007/978-1-0716-1518-8_2. PMID: 34410637.
11. Claesson R, Johansson A, Belibasakis GN. Clinical laboratory diagnostics in dentistry: Application of microbiological methods. *Front Oral Health.* 2022 Sep 8;3:983991. doi: 10.3389/froh.2022.983991. PMID: 36160119; PMCID: PMC9493047.
12. Stepan'skyi D. O., Ishchenko O. V., Koshova I. P. Metodichni rekomendatsiyi z mikrobiolohichnoho suprovodu ditey z mukovistsydozom. *Dnipro, 2022 – 44 c.* DOI: 10.31612/guidelines-2022-6.
13. Samuel LP, Hansen GT, Kraft CS, Pritt BS; ASM Clinical and Public Health Microbiology Committee. The Need for Dedicated Microbiology Leadership in the Clinical Microbiology Laboratory. *J Clin Microbiol.* 2021 Jul 19;59(8):e0154919. doi: 10.1128/JCM.01549-19. Epub 2021 Jul 19. PMID: 33597258; PMCID: PMC8288296
14. Caufield PW, Schön CN, Saraithong P, Li Y, Argimón S. Oral Lactobacilli and Dental Caries: A Model for Niche Adaptation in Humans. *J Dent Res.* 2015 Sep;94(9 Suppl):110S-8S. doi: 10.1177/0022034515576052. Epub 2015 Mar 10. PMID: 25758458; PMCID: PMC4547204.
15. Ishchenko O., Koshova I., Krushinska T., Kolesnikova I., Stepanyi D. Culture-dependent evaluation of the respiratory microbiome in children with cystic fibrosis. *EUREKA: Health Sciences.* 2022; №4: 39-49. <https://doi.org/10.21303/2504-5679.2022.002568>
16. Yano Y, Hua X, Wan Y, Suman S, Zhu B, Dagnall CL, Hutchinson A, Jones K, Hicks BD, Shi J, Abnet CC, Vogtmann E. Comparison of Oral Microbiota Collected Using Multiple Methods and Recommendations for New Epidemiologic Studies. *mSystems.* 2020 Jul 7;5(4): e00156-20. doi: 10.1128/mSystems.00156-20. PMID: 32636335; PMCID: PMC7343307.
17. Texari L, Spann NJ, Troutman TD, Sakai M, Seidman JS, Heinz S. An optimized protocol for rapid, sensitive and robust on-bead ChIP-seq from primary cells. *STAR Protoc.* 2021; 2(1):100358. Published 2021 Feb 24. doi:10.1016/j.xpro.2021.100358
18. Tanner AC. Anaerobic culture to detect periodontal and caries pathogens. *J Oral Biosci.* 2015 Feb;57(1):18-26. doi: 10.1016/j.job.2014.08.001. PMID: 25678835; PMCID: PMC4321760.
19. El-Kafrawy, S. A., El-Daly, M. M., Hassan, A. M., Kaki, R. M., Abuzenadah, A. M., Kamal, M. A., et al. (2021). A direct method for RT-PCR detection of SARS-CoV-2 in clinical samples. *Healthcare* 9:37. doi: 10.3390/healthcare9010037
20. Ahn J, Yang L, Paster BJ, Ganly I, Morris L, Pei Z, Hayes RB. Oral microbiome profiles: 16S rRNA pyrosequencing and microarray assay comparison. *PLoS One.* 2011;6(7): e22788. doi: 10.1371/journal.pone.0022788. Epub 2011 Jul 29. PMID: 21829515; PMCID: PMC3146496.
21. Zhou Z, Ling G, Ding N, Xun Z, Zhu C, Hua H, Chen X. Molecular analysis of oral microflora in patients with primary Sjögren's syndrome by using high-throughput sequencing. *PeerJ.* 2018 Sep 28;6:e5649. doi: 10.7717/peerj.5649. PMID: 30280027; PMCID: PMC6166617.

22. Vasylyev DYu, Terletskyy OV. Sohodennya ta maybutnye rozvytku tekhnolohiy sekvenuvannya DNK. Materialy XII-yi naukovo-praktychnoyi konferentsiyi «Perspektyvni napryamky suchasnoyi elektroniky», KPI im. Ihorya Sikors'koho, FEL, 19-20 kvitnya 2018 r. 2018; elektronne vydannya: 45-53. <https://ed.kpi.ua/wp-content/uploads/conferences/2018/2018-045-053.pdf>

23. The European Committee on Antimicrobial Susceptibility Testing. Breakpoint tables for interpretation of MICs and zone diameters. Version 11.0 [Internet]. 2021. Available from: <http://www.eucast.org>

24. The European Committee on Antimicrobial Susceptibility Testing. Intrinsic resistance and unusual phenotypes. Expert rules. Version 3.3 [Internet]. 2021. Available from: <http://www.eucast.org>

25. The European Committee on Antimicrobial Susceptibility Testing. EUCAST Guidance Documents [Internet]. 2022. Available from: <http://www.eucast.org>

УДК: 616.12-008.331.1:378.147

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14\(32\)-987-999](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14(32)-987-999)

Іваницька Тетяна Анатоліївна асистент кафедри пропедевтики внутрішньої медицини, Полтавський державний медичний університет, вул. Шевченка, 23, м. Полтава, 36011, тел.: (050) 549-88-98, <https://orcid.org/0000-0002-2556-7658>

Кзаков Юрій Михайлович доктор медичних наук, професор, завідувач кафедри пропедевтики внутрішньої медицини, Полтавський державний медичний університет, вул. Шевченка, 23, м. Полтава, 36011, <https://orcid.org/0000-0003-2224-851X>

РОЛЬ МАГНІЮ В РЕГУЛЮВАННІ АРТЕРІАЛЬНОГО ТИСКУ, ТОНУСУ СУДИН ТА ВПЛИВ НА РОЗВИТОК ЖОРСТКОСТІ МАГІСТРАЛЬНИХ АРТЕРІЙ

Анотація. Есенціальна артеріальна гіпертензія є найпоширенішим захворюванням у світі та причиною розвитку інших серцево-судинних захворювань. Беззаперечним є необхідність пошуку недорогих, безпечних та ефективних методів лікування та профілактики есенціальної артеріальної гіпертензії. В статті розглянуті механізми впливу макроелементу магнію на ряд процесів, що впливають на артеріальний тиск, зокрема: тонус судин, ренін-ангіотензин-альдостеронову систему та жорсткість артеріальної стінки. Дефіцит магнію відіграє певну роль в розвитку ендотеліальної дисфункції та метаболічного синдрому, що спричиняє розвиток атеросклерозу. Подальше накопичення ліпідів і посилене запалення сприяють утворенню патологічно вразливих бляшок. І навпаки, артеріальна жорсткість є результатом руйнування еластину, кальцифікації стінки, фіброзу, підвищення тонузу гладком'язових клітин судин і дисфункції ендотеліальних клітин. Обидва ці типи судинної недостатності мають спільні патофізіологічні механізми, включаючи старіння, запалення та метаболічні та гемодинамічні фактори ризику. Незалежне прогностичне значення жорсткості артерій для серцево-судинних подій було продемонстровано загалом, а також у вибраних популяціях, і встановлено референсні значення, скориговані з урахуванням віку та артеріального тиску. Таким чином, артеріальна жорсткість стає тканинним біомаркером для стратифікації серцево-судинного ризику та оцінки індивідуального біологічного віку. Лікування препаратами магнію має певний ефект для зниження артеріального тиску та покращення еластичності судинної стінки, але серед осіб молодого віку цей процес вивчений недостатньо. Отже виникає необхідність дослідження терапії препаратами

магнію у осіб молодого віку з есенціальною артеріальною гіпертензією при наявності компонентів метаболічного синдрому.

Ключові слова: Артеріальна гіпертензія, магній, артеріальна жорсткість, атеросклероз, молодий вік.

Ivanytska Tetiana Anatoliivna Assistant of the department of propaedeutics of internal medicine, Poltava State Medical University, Shevchenko St., 23, Poltava, 36011, tel.: (050) 549-88-98, <https://orcid.org/0000-0002-2556-7658>

Kazakov Yurii Mykhailovych Doctor of Medical Sciences, Professor, Head of the Department of Propedeutics of Internal Medicine, Poltava State Medical University, Shevchenko St., 23, Poltava, 36011, <https://orcid.org/0000-0003-2224-851X>

THE ROLE OF MAGNESIUM IN THE REGULATION OF BLOOD PRESSURE, VASCULAR TONE AND INFLUENCE ON THE DEVELOPMENT OF THE ARTERIAL STIFFNESS

Abstract. Essential arterial hypertension is the most common disease in the world and the cause of the development of other cardiovascular diseases. The need to find inexpensive, safe and effective methods of treatment and prevention of essential arterial hypertension is undeniable. The article examines the mechanisms of the influence of the macroelement magnesium on a number of processes affecting blood pressure, in particular: vascular tone, the renin-angiotensin-aldosterone system, and stiffness of the arterial wall. Magnesium deficiency plays a role in the development of endothelial dysfunction and metabolic syndrome, which causes the development of atherosclerosis. Further accumulation of lipids and increased inflammation contribute to the formation of pathologically vulnerable plaques. Conversely, arterial stiffness is the result of elastin destruction, wall calcification, fibrosis, increased vascular smooth muscle cell tone, and endothelial cell dysfunction. Both of these types of vascular insufficiency share common pathophysiological mechanisms, including aging, inflammation, and metabolic and hemodynamic risk factors. The independent prognostic value of arterial stiffness for cardiovascular events was demonstrated overall and in selected populations, and age- and blood pressure-adjusted reference values were established. Thus, arterial stiffness becomes a tissue biomarker for cardiovascular risk stratification and assessment of individual biological age and preclinical atherosclerosis. Treatment with magnesium drugs has some effect on lowering blood pressure and improving the elasticity of the vascular wall, but this process has not been sufficiently studied among young people. Therefore, there is a need to study therapy with magnesium drugs in young people with essential arterial hypertension in the presence of components of the metabolic syndrome.

Keywords: Arterial hypertension, magnesium, arterial stiffness, atherosclerosis, young age.

Постановка проблеми. Есенціальна артеріальна гіпертензія (ЕГ) є найпоширенішим неінфекційним захворюванням та опосередкованою причиною смерті від серцево-судинних захворювань як у всьому світі [1], так і в Україні [2]. Третина населення України (34,8%, серед опитаних) мала підвищений артеріальний тиск (АТ) або приймала антигіпертензивні препарати. Частка населення з підвищеним АТ різко зростала з віком. У віковій групі 18-29 — приблизно 12,7%, у віковій групі 60-69 — 71,1% [2]. Причини ЕГ досі вивчаються, хоча основним гемодинамічним феноменом при гіпертензії є підвищений периферичний опір, зумовлений головним чином змінами структури та функції судин. Ці зміни включають потовщення артеріальної стінки, підвищений судинний тонус і ендотеліальну дисфункцію, що зумовлені порушеннями в клітинних і неклітинних компонентах артеріальної стінки. На багато з цих процесів впливає магній. Невеликі зміни в рівні магнію можуть мати значний вплив на серцеву збудливість і судинний тонус, скорочувальну здатність і реактивність. Відповідно, магній може бути важливим у фізіологічній регуляції артеріального тиску, тоді як порушення гомеостазу клітинного магнію можуть відігравати роль у патофізіологічних процесах, що лежать в основі підвищення артеріального тиску [3]. Хронічний дефіцит магнію пов'язаний із підвищеним ризиком численних доклінічних і клінічних проявів, включаючи ЕГ, атеросклероз, аритмії, інсульт, зміни ліпідного обміну, резистентність до інсуліну, метаболічний синдром, цукровий діабет 2 типу, остеопороз, депресію тощо [4]. Беззаперечним є необхідність пошуку недорогих, безпечних та ефективних методів лікування та профілактики есенціальної артеріальної гіпертензії і препарати магнію можуть стати перспективним напрямком для вирішення цієї задачі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Ряд наукових публікацій зосереджені на ролі магнію у виникненні серцево-судинних захворювань. Ці дослідження продемонстрували, значний зв'язок між споживанням магнію з їжею та загальним ризиком серцево-судинних захворювань [3-9]. Було виявлено, що гіпомагніємія пов'язана з аритміями та підвищенням АТ [3,4]. Також деякі дослідження підтверджують вплив магнію на судинний тонус безпосередньо [5] та через ендотеліальну вазодилатацію [6-9]. Доведена роль препаратів магнію у зниженні маркерів запалення, та покращенні прогнозу серцево-судинних подій у пацієнтів із метаболічним синдромом [10]. Однак результати досліджень щодо лікувального впливу препаратів магнію на АТ, судинний тонус та артеріальну жорсткість виявилися суперечливими.

Мета - проаналізувати дані щодо ролі магнію в регулюванні артеріального тиску, тонусу судин та його впливу на розвиток жорсткості магістральних артерій і можливості застосування препаратів магнію з метою корекції виявлених порушень.

Виклад основного матеріалу. Магній – це макроелемент, що бере участь у регуляції артеріального тиску АТ. Кожна модифікація ендogenous

статусу магнію призводить до зміни тону судин і, як наслідок, зміни артеріального АТ [5]. Цей макроелемент відіграє важливу роль у регуляції АТ шляхом модуляції судинного тону та реактивності. Невеликі зміни як позаклітинних, так і внутрішньоклітинних концентрацій магнію мають значний вплив на судинний тонус, скорочувальну здатність, реактивність і ріст. Дефіцит магнію може підвищувати АТ, впливаючи на численні молекулярні та клітинні механізми[6].

Як один із важливих фізіологічних регуляторів тону кровонесних судин магній покращує реакції розслаблення судин і послаблює індуковану агоністами вазоконстрикцію, таким чином нівелюючи підвищений периферичний судинний опір. Такий ефект на тонус судин найчастіше є результатом конкурентних відносин з кальцієм. При дефіциті магнію посилюється скорочувальна реакція на різні агоністи, що змінює реакцію судин на низку вазоактивних речовин[7]. Магній також відіграє ключову роль в активному транспорті іонів кальцію та калію через клітинні мембрани, процесі важливого для проведення нервових імпульсів, скорочення м'язів, вазомоторного тону та нормального серцевого ритму. Вважається, що магній виступає як природний антагоніст кальцію через блокування каналів рецепторів N-метил-d-аспартату, що має велике фізіологічне значення та стимулює вироблення судинорозширювальних простагліцинів і оксиду азоту (NO) та змінює реакцію судин на вазоконстриктори[8]. Дослідження показують, що дієта з низьким вмістом магнію знижувала концентрацію цього макроелемента у плазмі та еритроцитах, що супроводжувалося зниженням концентрації ендотеліальної NO та підвищенням рівня ендотеліну-1 (ET-1) у сироватці крові та порушенням ендотеліальної вазодилатації. Ці ефекти збільшували концентрацію прозапальних молекул, що вказувало на розвиток системного запалення та ендотеліальної дисфункції [9, 10].

Магній та метаболічний синдром

Метаболічний синдром (МС) включає артеріальну гіпертензію, центральне ожиріння, гіперглікемію та дисліпідемію, тому сам по собі визнається важливим фактором ризику серцево-судинних захворювань [11, 12]. Однак важко відокремити вплив кожного окремого компонента на розвиток серцево-судинних захворювань. Ожиріння та порушення метаболізму глюкози та ліпідів сприяють вивільненню цитокінів із жирової тканини, що призводить до запального стану із збільшенням активних форм кисню (АФК) [13]. Як системне, так і місцеве запалення та окислювальний стрес є ключовими факторами судинної дисфункції та серцево-судинних розладів [14], які, у свою чергу, погіршують перебіг МС [10].

Цікаво, що рівень сироваткового магнію був обернено пов'язаний як з окислювальним стресом, так і з запаленням, що доведено на експериментальних тваринах з дефіцитом магнію [15] та в людських когортах[16]. А введення магнію знижувало маркери запалення і ризик

серцево-судинних захворювань у пацієнтів із низьким вмістом внутрішньоклітинного магнію [10,16].

Дієта з низьким вмістом магнію знижує його концентрацію у плазмі та еритроцитах, що супроводжується зниженням концентрації ендотеліальної NO-синтази (eNOS), підвищенням рівня ET-1 у сироватці крові та порушенням ендотеліальнозалежної вазодилатації. ET-1 справляє численні ефекти в кровоносних судинах: викликає значне звуження судин, має прозапальну дію, має мітогенні та проліферативні властивості, стимулює утворення вільних радикалів, активує тромбоцити. Додавання до щоденного раціону сульфату магнію може відігравати захисну роль проти прогресування атеросклерозу через посилення регуляції eNOS [17]. Аналіз активності неорганічних солей магнію показав, що додавання сульфату магнію істотно не знижувало патологічно підвищених рівнів ET-1, але хлорид магнію повністю відновлював концентрацію ET-1 до нормального значення [6].

Магній та ренін-ангіотензин-альдостеронова система

Кілька досліджень вивчали вплив дефіциту магнію на ренін-ангіотензин-альдостеронову систему (РААС). Ефекти ангіотензину-2 (АТ-2) включають вазоконстрикцію через рецептори АТ-2 у мікроциркуляторному руслі, збільшення реабсорбції Na та води через проксимальні звивисті каналці у нирці та вивільнення альдостерону, який, у свою чергу, діє на основні клітини нефрону для води, реабсорбції натрію та секреції калію [5,8]. У щурів, яких годували дієтою з низьким вмістом магнію, спостерігали проліферацію клітин у клубочковій зоні кори надниркових залоз, яка є джерелом гормону альдостерону. Крім того, спостерігався вищий індекс юстагломерулярної грануляції, що вказує на вищий загальний вивільнення реніну, тоді як внутрішні зони кори надниркових залоз були дещо знижені [18]. Однак у щурів, які отримували магній, юстагломерулярний індекс і ширина клубочкової зони повернулися до норми [18]. Властивість магнію як антагоніста Ca продовжує залишатися його найважливішим фактором. В людському організмі магній знижує вироблення альдостерону шляхом інгібування клітинного надходження кальцію в зону клубочків, Ca-залежного процесу. Встановлено, що у хворих на гіпертензію з високою активністю реніну плазми сироватковий магній був значно нижчим, ніж у осіб з нормальним тиском [6].

Атеросклероз та еластичність судин.

Атеросклероз — це хронічне запальне захворювання артерій, що характеризується утворенням характерних змін у стінці судини із запальними інфільтраціями, накопиченням ліпідів та фіброзом. Атеросклероз викликається дисфункцією ендотеліальних клітин. Подальше накопичення ліпідів і посилене запалення сприяють утворенню патологічно вразливих бляшок. Це призводить до розвитку атеросклеротичних серцево-судинних захворювань. І навпаки, артеріальна жорсткість є результатом руйнування еластину,

кальцифікації стінки, фіброзу, перехресного зшивання колагену та еластину, підвищення тону гладком'язових клітин судин і дисфункції ендотеліальних клітин. Обидва ці типи судинної недостатності мають спільні патофізіологічні механізми, включаючи старіння, запалення та метаболічні та гемодинамічні фактори ризику. Крім того, обидва є важливими факторами ризику серцево-судинних захворювань. Системний гемодинамічний атеросклеротичний синдром був запропонований як нова клінічна сутність, що пов'язує жорсткість артерій, атеросклероз і гемодинамічний стрес, що в кінцевому рахунку сприяє пошкодженню органів-мішеней і серцево-судинним подіям[19].

Зазвичай магістральні артерії адаптують тиск і потік крові під час систоли серця, щоб полегшити перфузію до тканин під час діастоли. Цей процес значною мірою визначається еластичністю, розтяжністю та податливістю судинної системи. Втрата еластичності та підвищена жорсткість потребують більшої сили для пристосування кровотоку, що призводить до підвищення систолічного АТ і, як наслідок, збільшення навантаження на серце. Багато взаємодіючих факторів на системному (АТ, гемодинаміка), судинному (скорочення або розширення судин, ремоделювання позаклітинного матриксу), клітинному (організація цитоскелета та запальні реакції) та молекулярному (оксидативний стрес, внутрішньоклітинна передача сигналів та механотрансдукція) рівнях сприяють артеріальній жорсткості у пацієнтів з ЕГ [19,20].

Цікаво, що жорсткість аорти є хорошим предиктором майбутніх серцево-судинних подій. Останнім часом велика увага приділяється швидкості пульсової хвилі в аорті, надійному гемодинамічному маркеру жорсткості магістральних артерій, як незалежному предиктору серцево-судинного ризику [21]. Загалом здорова аорта виконує функцію амортизації, яка обмежує артеріальну пульсацію та захищає мікроциркуляторне русло від потенційно небезпечних коливань кровотоку та тиску. Жорсткість великих артерій, яка виникає при старінні та різних патологічних станах, порушує функцію амортизації та має відповідні наслідки для здоров'я серцево-судинної системи [19-21]. Перехресні дослідження показали надійний зв'язок жорсткості аорти не лише з віком, але й з іншими серцево-судинними факторами ризику, такими як підвищений артеріальний тиск, гіперліпідемія, діабет, куріння та надмірна маса тіла[22]. Отже жорсткість артерій є результатом дегенеративного процесу, що вражає переважно позаклітинний матрикс еластичних артерій під впливом старіння та факторів ризику. Зміни білків позаклітинного матриксу та механічних властивостей стінки судин, пов'язані з посиленням артерій, можуть активувати ряд механізмів, залучених також у процес атеросклерозу. Зараз доступно кілька неінвазивних методів для оцінки жорсткості великих артерій у клінічних умовах, включаючи каротидно-стегнову швидкість пульсової хвилі та локальні показники розтяжності

поверхневих артерій, а саме сонної та стегнової. Незалежне прогностичне значення жорсткості артерій для серцево-судинних подій було продемонстровано загалом, а також у вибраних популяціях [16,20], і встановлено референсні значення, скориговані з урахуванням віку та артеріального тиску. Таким чином, артеріальна жорсткість стає тканинним біомаркером для стратифікації серцево-судинного ризику та оцінки індивідуального біологічного віку [19-22].

Вплив магнію на судинну стінку та артеріальний тиск

Доведено, що дефіцит магнію може впливати на фактори ризику підвищеної жорсткості артерій, а нормалізація його рівня може покращувати стан судин [23], хоча дані з цього приводу є суперечливими. Зокрема, подвійне сліпе плацебо контрольоване дослідження Schutte JC та ін. не показало достовірного впливу на судинну жорсткість після призначення магнію [24]. До цього дослідження були включені особи, що не курили віком від 45 до 75 років зі стабільною масою тіла та індексом маси тіла від 25 до 35 кг/м². Передбачалося, що особи із надмірною вагою та I ступенем ожирінням, мали підвищену артеріальну жорсткість і артеріальний тиск на початковому рівні, що дозволило б краще продемонструвати ефект від застосування магнію. Додавля цитрату магнію 450 мг/добу протягом 24 тижнів не змінила жорсткість артерій або артеріальний тиск. Крім того, порівняно з лікуванням цитратом магнію, оксид магнію та сульфат магнію суттєво не змінили швидкість поширення пульсової хвилі (ШПХ). У вторинному аналізі додавля сульфату магнію значно покращила ШПХ через 24 тижні в підгрупі з вищою артеріальною жорсткістю на початку [24]. У дослідженні Joris PJ та ін. доведено, що щоденна додавля магнію в кількості 350 мг протягом 24 тижнів у дорослих із надмірною вагою та ожирінням зменшує жорсткість артерій, як оцінюється за зниженням ШПС, що свідчить про потенційний механізм, за допомогою якого підвищене споживання магнію з їжею благотворно впливає на здоров'я серцево-судинної системи [23]. В іншому дослідженні низький рівень магнію в сироватці крові у пацієнтів на підтримуючому гемодіалізі мав обернений зв'язок з індексом жорсткості судин [25]. Слід зазначити, що ці дослідження були проведені на дорослих середнього та похилого віку. В літературі мало даних про вплив магнію на артеріальну жорсткість у пацієнтів молодого віку.

Що стосується пероральної терапії артеріальної гіпертензії магнієм, то ця тема розглянута в кількох дослідженнях протягом останніх десятиліть, але результати виявилися дуже неоднозначними. Їх дизайн відрізняється не лише пероральною дозою магнію та його формою, але й різним рівнем артеріального тиску на початковому рівні, а також використанням чи невикористанням антигіпертензивних препаратів. Кілька клінічних досліджень продемонстрували, що пероральна терапія магнієм знижує як систолічний артеріальний тиск (САТ), так і діастолічний артеріальний тиск

(ДАТ) та сприяє лікуванню дисліпідемії [16,26]. 12-тижневе подвійне сліпе плацебо-контрольоване рандомізоване клінічне дослідження, за участю людей з переддіабетом виявило, що середні зміни індексу НОМА-IR, загального холестерину, холестерину ЛПНЩ, тригліцеридів, сечової кислоти та С-реактивного білка, а також антропометричних показників і артеріального тиску в групах, які приймали добавки, і плацебо, істотно не відрізнялися. Констатовано, що вживання магнію підвищує рівень холестерину ліпопротеїнів високої щільності (ЛПВЩ) у людей з переддіабетом[27].

За даними метааналізу впливу магнію на АТ у пацієнтів з контрольованою гіпертензією пероральна терапія магнієм не знижує АТ, але пероральний прийом магнію (≥ 240 мг/день) безпечно знижує АТ у пацієнтів з неконтрольованою гіпертензією, які приймають антигіпертензивні препарати, тоді як підвищена доза магнію (> 600 мг/день) може безпечно знизити АТ у нелікованих хворих з ЕГ; у хворих, що не мали достовірного зниження САТ або ДАТ відзначалося покращення інших факторів ризику без побічних ефектів антигіпертензивних препаратів. До факторів ризику серцево-судинних захворювань віднесли зокрема: покращення функції ендотелію, усунення спазму судин сітківки, покращення виведення натрію, зниження вмісту натрію в еритроцитах, підвищення рівня калію в сироватці крові, зниження С-реактивного білка, зниження рівня глюкози натщесерце та резистентності до інсуліну, зниження тригліцеридів і загального холестерину, а також підвищення рівня холестерину ЛПВЩ[28].

Дослідження Noonp не виявило достовірних зв'язків між споживанням магнію з їжею та кількома маркерами структури та функції судинної стінки[29]. На противагу Cunha AR та ін. доводять, що додаткове вживання магнію пов'язане з кращим контролем АТ, покращенням ендотеліальної функції та полегшенням субклінічного атеросклерозу, зокрема за товщиною інтима-медіа сонної артерії та параметрами еластичності судинної стінки у жінок з гіпертонією, які отримували лікування тіазидами [30]. Отже роль магнію в лікуванні ЕГ є неоднозначною. Мало дослідженою є тема впливу додаткового вживання магнію на прогресування жорсткості артеріальної стінки та її оцінки як маркера серцево-судинного ризику у осіб молодого віку на початкових стадіях ЕГ.

Висновки. Враховуючи вищезазначене, можемо зробити висновок щодо вагомості ролі магнію у регулюванні артеріального тиску, тону судинної стінки та вплив на ступінь жорсткості судинної стінки та розвиток атеросклеротичних уражень судин. У той же час, залишається невизначеною безліч питань, пов'язаних із ефективністю терапії препаратами магнію у осіб молодого віку з есенціальною артеріальною гіпертензією при наявності компонентів метаболічного синдрому, що обумовлює актуальність проведення досліджень у даному напрямку.

Література:

1. Heart Disease and Stroke Statistics–2020 Update: A Report From the American Heart Association / S. S. Virani et al. *Circulation*. 2020. Vol. 141, no. 9. URL: <https://doi.org/10.1161/cir.0000000000000757>
2. World Health Organization. Regional Office for Europe. STEPS prevalence of noncommunicable disease risk factors in Ukraine 2019. URL: <https://apps.who.int/iris/handle/10665/336642>.
3. Bakir B., Sahin H., Dogan A. The relationship between hypertensive complications and dietary magnesium intake, serum magnesium levels of hypertensive patients. *Clinical Nutrition*. 2018. Vol. 37. P. S91. URL: <https://doi.org/10.1016/j.clnu.2018.06.1356>
4. Association between dietary magnesium intake and peripheral arterial disease: Results from NHANES 1999–2004 / Z. Wu et al. *PLOS ONE*. 2023. Vol. 18, no. 8. P. e0289973. URL: <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0289973>
5. Gröber U., Schmidt J., Kisters K. Magnesium in Prevention and Therapy. *Nutrients*. 2015. Vol. 7, no. 9. P. 8199–8226. URL: <https://doi.org/10.3390/nu7095388>
6. Kostov K., Halacheva L. Role of Magnesium Deficiency in Promoting Atherosclerosis, Endothelial Dysfunction, and Arterial Stiffening as Risk Factors for Hypertension. *International Journal of Molecular Sciences*. 2018. Vol. 19, no. 6. P. 1724. URL: <https://doi.org/10.3390/ijms19061724>
7. Serum magnesium and the prevalence of peripheral artery disease: The Atherosclerosis Risk in Communities (ARIC) study / X. Sun et al. *Atherosclerosis*. 2019. Vol. 282. P. 196–201. URL: <https://doi.org/10.1016/j.atherosclerosis.2018.12.004>
8. Vascular biology of magnesium and its transporters in hypertension. / Yogi, A., Callera, G. E., Antunes, T. T., Tostes, R. C., & Touyz, R. M. *Magnesium research*. 2010. 23(4), S207–S215. URL: <https://doi.org/10.1684/mrh.2010.0222>
9. Comparative angioprotective effects of magnesium compounds / M. Kharitonova et al. *Journal of Trace Elements in Medicine and Biology*. 2015. Vol. 29. P. 227–234. URL: <https://doi.org/10.1016/j.jtemb.2014.06.026>
10. Dietary Mg Supplementation Decreases Oxidative Stress, Inflammation, and Vascular Dysfunction in an Experimental Model of Metabolic Syndrome with Renal Failure / R. López-Baltanás et al. *Antioxidants*. 2023. Vol. 12, no. 2. P. 283. URL: <https://doi.org/10.3390/antiox12020283>
11. Metabolic syndrome and the phenomenon of insulin resistance. Geriatric aspects of the problem / V. D. Sakevych et al. *Bulletin of Problems Biology and Medicine*. 2019. Vol. 2, no. 2. P. 53. URL: <https://doi.org/10.29254/2077-4214-2019-2-2-151-53-57>
12. Liraglutide exerts an anti-inflammatory action in obese patients with type 2 diabetes / L. G. Savchenko et al. *Romanian Journal of Internal Medicine*. 2019. Vol. 57, no. 3. P. 233–240. URL: <https://doi.org/10.2478/rjim-2019-0003>
13. Förstermann U., Xia N., Li H. Roles of Vascular Oxidative Stress and Nitric Oxide in the Pathogenesis of Atherosclerosis. *Circulation Research*. 2017. Vol. 120, no. 4. P. 713–735. URL: <https://doi.org/10.1161/circresaha.116.309326>
14. Vascular Inflammation and Oxidative Stress: Major Triggers for Cardiovascular Disease / S. Steven et al. *Oxidative Medicine and Cellular Longevity*. 2019. Vol. 2019. P. 1–26. URL: <https://doi.org/10.1155/2019/7092151>
15. Magnesium deficiency and oxidative stress: an update / A. A. Zheltova et al. *BioMedicine*. 2016. Vol. 6, no. 4. URL: <https://doi.org/10.7603/s40681-016-0020-6>
16. Low Dietary Magnesium and Overweight/Obesity in a Mediterranean Population: A Detrimental Synergy for the Development of Hypertension. The SUN Project / L. J. Dominguez et al. *Nutrients*. 2020. Vol. 13, no. 1. P. 125. URL: <https://doi.org/10.3390/nu13010125>

17. Magnesium Supplementation Affects the Expression of Sirtuin1, Tumor Protein P53 and Endothelial Nitric Oxide Synthase Genes in Patients with Atherosclerosis: A Double-Blind, Randomized, Placebo-Controlled Trial / B. Rahnama Inchehsablagh et al. *Indian Journal of Clinical Biochemistry*. 2022. URL: <https://doi.org/10.1007/s12291-022-01032-0>
18. Magnesium and Hypertension: Decoding Novel Anti-hypertensives./ Patni N. et al. *Cureus*. 2022. 14(6), e25839. <https://doi.org/10.7759/cureus.25839>
19. Kario K. Arterial stiffness and atherosclerosis: mechanistic and pathophysiologic interactions. *Textbook of Arterial Stiffness and Pulsatile Hemodynamics in Health and Disease*. 2022. P. 609–620. URL: <https://doi.org/10.1016/b978-0-323-91391-1.00038-8>
20. Impact of Cardiovascular Risk Factors on Arterial Stiffness in a Countryside Area of Switzerland: Insights from the Swiss Longitudinal Cohort Study / L. Pusterla et al. *Cardiology and Therapy*. 2022. URL: <https://doi.org/10.1007/s40119-022-00280-8>
21. Pierce G. L. Mechanisms and Subclinical Consequences of Aortic Stiffness. *Hypertension*. 2017. Vol. 70, no. 5. P. 848–853. URL: <https://doi.org/10.1161/hypertensionaha.117.08933>
22. Central and local arterial stiffness in White Europeans compared to age-, sex-, and BMI-matched South Asians / K. M. van der Sluijs et al. *PLOS ONE*. 2023. Vol. 18, no. 8. P. e0290118. URL: <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0290118>
23. Long-term magnesium supplementation improves arterial stiffness in overweight and obese adults: results of a randomized, double-blind, placebo-controlled intervention trial / P. J. Joris et al. *The American Journal of Clinical Nutrition*. 2016. Vol. 103, no. 5. P. 1260–1266. URL: <https://doi.org/10.3945/ajcn.116.131466>
24. Effects of Magnesium Citrate, Magnesium Oxide, and Magnesium Sulfate Supplementation on Arterial Stiffness: A Randomized, Double-Blind, Placebo-Controlled Intervention Trial / J. C. Schutten et al. *Journal of the American Heart Association*. 2022. Vol. 11, no. 6. URL: <https://doi.org/10.1161/jaha.121.021783>
25. Factors associated with serum magnesium and vascular stiffness in maintenance hemodialysis patients./ M. Yorifuji Et al. *Hemodialysis international. International Symposium on Home Hemodialysis*. 2018. 22(3), 342–350. URL: <https://doi.org/10.1111/hdi.12625>
26. Chrysant, S. G., Chrysant, G. S. Association of hypomagnesemia with cardiovascular diseases and hypertension. *International Journal of Cardiology. Hypertension*. 2019. 1, 100005. URL: <https://doi.org/10.1016/j.ijch.2019.100005>
27. Effect of oral magnesium supplement on cardiometabolic markers in people with prediabetes: a double blind randomized controlled clinical trial. / R. Salehidoost. *Scientific reports*. 2022. 12(1), 18209. URL: <https://doi.org/10.1038/s41598-022-20277-6>
28. Rosanoff, A., Costello, R. B., Johnson, G. H. Effectively Prescribing Oral Magnesium Therapy for Hypertension: A Categorized Systematic Review of 49 Clinical Trials. *Nutrients*. 2021. 13(1), 195. URL: <https://doi.org/10.3390/nu13010195>
29. Magnesium intake and vascular structure and function: the Hoorn Study. / E. Vermeulen. *A European journal of nutrition*. 2022. 61(2), 653–664. URL: <https://doi.org/10.1007/s00394-021-02667-0>
30. Oral magnesium supplementation improves endothelial function and attenuates subclinical atherosclerosis in thiazide-treated hypertensive women. A. R. Cunha. *Journal of hypertension*. 2017. 35(1), 89–97. URL: <https://doi.org/10.1097/HJH.000000000000112>

References:

1. Virani, S. S., Alonso, A., Benjamin, E. J., Bittencourt, M. S., Callaway, C. W., Carson, A. P., Chamberlain, A. M. et al. American Heart Association Council on Epidemiology and Prevention Statistics Committee and Stroke Statistics Subcommittee (2020). Heart Disease and Stroke Statistics-2020 Update: A Report From the American Heart Association. *Circulation*, 141(9), e139–e596. <https://doi.org/10.1161/CIR.0000000000000757>

2. World Health Organization. (2020). STEPS prevalence of noncommunicable disease risk factors in Ukraine 2019. Copenhagen, WHO Regional Office for Europe. License CC BY-NC-SA 3.0 IGO.
3. Bakır, Buse & Sahin, Habibe & Dogan, A.. (2018). The relationship between hypertensive complications and dietary magnesium intake, serum magnesium levels of hypertensive patients. *Clinical Nutrition*, 37, S91. [10.1016/j.clnu.2018.06.1356](https://doi.org/10.1016/j.clnu.2018.06.1356).
4. Wu, Z., Ruan, Z., Liang, G., Wang, X., Wu, J., & Wang, B. (2023). Association between dietary magnesium intake and peripheral arterial disease: Results from NHANES 1999-2004. *PloS one*, 18(8), e0289973. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0289973>
5. Gröber, U., Schmidt, J., & Kisters, K. (2015). Magnesium in Prevention and Therapy. *Nutrients*, 7(9), 8199–8226. <https://doi.org/10.3390/nu7095388>
6. Kostov, K., & Halacheva, L. (2018). Role of Magnesium Deficiency in Promoting Atherosclerosis, Endothelial Dysfunction, and Arterial Stiffening as Risk Factors for Hypertension. *International journal of molecular sciences*, 19(6), 1724. <https://doi.org/10.3390/ijms19061724>
7. S., Zhong, X., Zhou, H., Guo, Y., Hu, X., Du, Z., Zhang, M., & Liao, X. (2019). Serum magnesium and the prevalence of peripheral artery disease: The Atherosclerosis Risk in Communities (ARIC) study. *Atherosclerosis*, 282, 196–201. <https://doi.org/10.1016/j.atherosclerosis.2018.12.004>
8. Yogi, A., Callera, G. E., Antunes, T. T., Tostes, R. C., & Touyz, R. M. (2010). Vascular biology of magnesium and its transporters in hypertension. *Magnesium research*, 23(4), S207–S215. <https://doi.org/10.1684/mrh.2010.0222>
9. Kharitonova, M., Iezhitsa, I., Zheltova, A., Ozerov, A., Spasov, A., & Skalny, A. (2015). Comparative angioprotective effects of magnesium compounds. *Journal of trace elements in medicine and biology: organ of the Society for Minerals and Trace Elements (GMS)*, 29, 227–234. <https://doi.org/10.1016/j.jtemb.2014.06.026>
10. López-Baltanás, R., Rodríguez-Ortiz, M. E., Díaz-Tocados, J. M., Martínez-Moreno, J. M., Membrives, C., Rodelo-Haad, C., Pendón Ruiz de Mier, M. V., Rodríguez, M., Canalejo, A., Almadén, Y., & Muñoz-Castañeda, J. R. (2023). Dietary Mg Supplementation Decreases Oxidative Stress, Inflammation, and Vascular Dysfunction in an Experimental Model of Metabolic Syndrome with Renal Failure. *Antioxidants (Basel, Switzerland)*, 12(2), 283. <https://doi.org/10.3390/antiox12020283>
11. Sakevych VD, Trybrat TA, Sakevych VI, Serazhim SN, Subota EN.(2019) Metabolic syndrome and the phenomenon of insulin resistance. *Geriatric aspects of the problem. Bulletin of problems biology and medicine*. Issue 2 Part 2 (151), 2019, 53-57. DOI:10.29254/2077-4214-2019-2-2-151-53-57
12. Savchenko, L. G., Digtar, N. I., Selikhova, L. G., Kaidasheva, E. I., Shlykova, O. A., Vesnina, L. E., & Kaidashev, I. P. (2019). Liraglutide exerts an anti-inflammatory action in obese patients with type 2 diabetes. *Romanian journal of internal medicine = Revue roumaine de medecine interne*, 57(3), 233–240. <https://doi.org/10.2478/rjim-2019-0003>
13. Förstermann, U., Xia, N., & Li, H. (2017). Roles of Vascular Oxidative Stress and Nitric Oxide in the Pathogenesis of Atherosclerosis. *Circulation research*, 120(4), 713–735. <https://doi.org/10.1161/CIRCRESAHA.116.309326>
14. Steven, S., Frenis, K., Oelze, M., Kalinovic, S., Kuntic, M., Bayo Jimenez, M. T., Vujacic-Mirski (2019). Vascular Inflammation and Oxidative Stress: Major Triggers for Cardiovascular Disease. *Oxidative medicine and cellular longevity*, 2019, 7092151. <https://doi.org/10.1155/2019/7092151>
15. Zheltova, A. A., Kharitonova, M. V., Iezhitsa, I. N., & Spasov, A. A. (2016). Magnesium deficiency and oxidative stress: an update. *BioMedicine*, 6(4), 20. <https://doi.org/10.7603/s40681-016-0020-6>.

16. Dominguez, L. J., Gea, A., Ruiz-Estigarribia, L., Sayón-Orea, C., Fresán, U., Barbagallo, M., Ruiz-Canela, M., & Martínez-González, M. A. (2020). Low Dietary Magnesium and Overweight/Obesity in a Mediterranean Population: A Detrimental Synergy for the Development of Hypertension. The SUN Project. *Nutrients*, 13(1), 125. <https://doi.org/10.3390/nu13010125>
17. Rahnama Inchehsablagh, B., Ghadiri Soufi, F., Koochakkhani, S., Azarkish, F., Farshidi, H., Eslami, M., Mahmoodi, M., Soltani, N., & Eftekhari, E. (2023). Magnesium Supplementation Affects the Expression of Sirtuin1, Tumor Protein P53 and Endothelial Nitric Oxide Synthase Genes in Patients with Atherosclerosis: A Double-Blind, Randomized, Placebo-Controlled Trial. *Indian journal of clinical biochemistry: IJCB*, 38(1), 59–66. <https://doi.org/10.1007/s12291-022-01032-0>
18. Patni, N., Fatima, M., Lamis, A., Siddiqui, S. W., Ashok, T., & Muhammad, A. (2022). Magnesium and Hypertension: Decoding Novel Anti-hypertensives. *Cureus*, 14(6), e25839. <https://doi.org/10.7759/cureus.25839>
19. Kario K., Chirinos JA. (2022) Chapter 38. Arterial stiffness and atherosclerosis: mechanistic and pathophysiologic interactions. *Textbook of Arterial Stiffness and Pulsatile Hemodynamics in Health and Disease*. Academic Press. Pages 609-620
20. Pusterla, L., Radovanovic, D., Muggli, F., Erne, P., Schoenenberger, A. W., Schoenenberger-Berzins, R., Parati, G., Suter, P., Lava, S. A. G., Gallino, A., & Bianchetti, M. G. (2022). Impact of Cardiovascular Risk Factors on Arterial Stiffness in a Countryside Area of Switzerland: Insights from the Swiss Longitudinal Cohort Study. *Cardiology and therapy*, 11(4), 545–557. <https://doi.org/10.1007/s40119-022-00280-8>
21. Pierce G. L. (2017). Mechanisms and Subclinical Consequences of Aortic Stiffness. *Hypertension (Dallas, Tex.: 1979)*, 70(5), 848–853. <https://doi.org/10.1161/HYPERTENSIONAHA.117.08933>
22. van der Sluijs, K. M., Thannhauser, J., Visser, I. M., Nabeel, P. M., Raj, K. V., Malik, A. E. F., Reesink, K. D., Eijsvogels, T. (2023). Central and local arterial stiffness in White Europeans compared to age-, sex-, and BMI-matched South Asians. *PloS one*, 18(8), e0290118. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0290118>
23. Joris, P. J., Plat, J., Bakker, S. J., & Mensink, R. P. (2016). Long-term magnesium supplementation improves arterial stiffness in overweight and obese adults: results of a randomized, double-blind, placebo-controlled intervention trial. *The American journal of clinical nutrition*, 103(5), 1260–1266. <https://doi.org/10.3945/ajcn.116.131466>
24. Schutten, J. C., Joris, P. J., Groendijk, I., Eelderink, C., Groothof, D., van der Veen, Y., Westerhuis, R. (2022). Effects of Magnesium Citrate, Magnesium Oxide, and Magnesium Sulfate Supplementation on Arterial Stiffness: A Randomized, Double-Blind, Placebo-Controlled Intervention Trial. *Journal of the American Heart Association*, 11(6), e021783. <https://doi.org/10.1161/JAHA.121.021783>
25. Yorifuji, M., Kuragano, T., Kawada, S., Fukao, W., Toyoda, K., & Nakanishi, T. (2018). Factors associated with serum magnesium and vascular stiffness in maintenance hemodialysis patients. *Hemodialysis international. International Symposium on Home Hemodialysis*, 22(3), 342–350. <https://doi.org/10.1111/hdi.12625>
26. Chrysant, S. G., & Chrysant, G. S. (2019). Association of hypomagnesemia with cardiovascular diseases and hypertension. *International Journal of Cardiology. Hypertension*, 1, 100005. <https://doi.org/10.1016/j.ijchy.2019.100005>
27. Salehidoost, R., Taghipour Boroujeni, G., Feizi, A., Aminorroaya, A., & Amini, M. (2022). Effect of oral magnesium supplement on cardiometabolic markers in people with prediabetes: a double blind randomized controlled clinical trial. *Scientific reports*, 12(1), 18209. <https://doi.org/10.1038/s41598-022-20277-6>

28. Rosanoff, A., Costello, R. B., & Johnson, G. H. (2021). Effectively Prescribing Oral Magnesium Therapy for Hypertension: A Categorized Systematic Review of 49 Clinical Trials. *Nutrients*, 13(1), 195. <https://doi.org/10.3390/nu13010195>
29. Vermeulen, E. A., de Jong, H. B. T., Blomjous, A. G. A., Eelderink, C., Hoekstra, T., Elders, P. J. M., de Borst, M. H., Vervloet, M. G., van Ballegooijen, A. J., & Beulens, J. W. (2022). Magnesium intake and vascular structure and function: the Hoorn Study. *European journal of nutrition*, 61(2), 653–664. <https://doi.org/10.1007/s00394-021-02667-0>
30. Cunha, A. R., D'El-Rei, J., Medeiros, F., Umbelino, B., Oigman, W., Touyz, R. M., & Neves, M. F. (2017). Oral magnesium supplementation improves endothelial function and attenuates subclinical atherosclerosis in thiazide-treated hypertensive women. *Journal of hypertension*, 35(1), 89–97. <https://doi.org/10.1097/HJH.000000000000112>

УДК 616.127-005.8 : 616.155.2: 616.132.2 -089.819.5

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14\(32\)-1000-1006](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14(32)-1000-1006)

Козачишин Наталія Іванівна асистент кафедри пропедевтики внутрішньої медицини №1, Національний медичний університет імені О.О. Богомольця, бульвар Тараса Шевченка,13, м. Київ, 01601, тел.: (096)158-25-78, <https://orcid.org/0000-0002-2185-8845>

Пленова Ольга Миколаївна кандидат медичних наук, доцент кафедри пропедевтики внутрішньої медицини №1, Національний медичний університет імені О.О. Богомольця, бульвар Тараса Шевченка,13, м. Київ, 01601, тел.: (096) 500- 47-93, <https://orcid.org/0000-0003-2875-2514>

ЗМІНИ ФУНКЦІОНАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ ТРОМБОЦИТІВ У ХВОРИХ З ГОСТРИМ КОРОНАРНИМ СИНДРОМОМ ПІСЛЯ СТЕНТУВАННЯ КОРОНАРНИХ АРТЕРІЙ

Анотація. У статті представлені дані дослідження тромбоцитарного гемостазу у 61 хворого (середній вік ($61,6 \pm 9,8$)) з гострим коронарним синдромом (ГКС), яким проводилось черезшкірне коронарне втручання (ЧКВ). Метою роботи було проаналізувати зміни активності тромбоцитарної ланки на фоні застосуванні антитромбоцитарних препаратів після перкутанного втручання. Обстежуваних поділили на дві групи залежно від лікування: 1 група отримувала ацетилсаліцилову кислоту (АСК) і клопідогрель, а 2 група АСК та тикагрелор. Статистичну обробку даних здійснювали у програмі MedStat v.5.2. з використанням критерію Шапіро-Уїлка та критерію Вілкоксона-Манна-Уїтні. Отримані дані вважали достовірними при $p < 0,05$. Після проведеної оцінки тромбоцитарного гемостазу спостерігали підвищення всіх параметрів спонтанної агрегації у групі хворих, які отримували подвійну терапію АСК+клопідогрель в порівнянні із групою контролю ($p < 0,01$) та групою АСК+ тикагрелор за ступенем, швидкістю ($p < 0,001$) і часом ($p < 0,01$). Використання індукторів свідчило про односпрямоване зниження показників функціональної активності тромбоцитів в обох групах лікування після проведення ЧКВ, однак виразнішого пригнічення тромбоцитарного гемостазу вдається досягти при застосуванні подвійної антитромбоцитарної терапії АСК з тикагрелором, у порівнянні з АСК та клопідогрелем. Достовірними виявились міжгрупові відмінності дії індукторів АК, АДФ та адреналіну ($p < 0,01$), однак ристоміцин-індукована агрегація виявилась достовірно значимою тільки у 2 групі хворих ($p < 0,01$). Таким чином, у пацієнтів з гострим коронарним синдромом на 2-3 добу після ЧКВ виразнішого пригнічення тромбоцитарного гемостазу

вдається досягти при застосуванні подвійної антитромбоцитарної терапії АСК з тикагрелором, у порівнянні з АСК та клопідогрелем, що підтверджує широту спектру антитромбоцитарної дії тикагрелору.

Ключові слова: тромбоцити, лазерна агрегатометрія, гострий коронарний синдром, інфаркт міокарда, інтервенційна кардіологія, антитромбоцитарна терапія.

Kozachyshyn Nataliia Ivanivna Assistant Department of Propaedeutics of Internal Medicine №1, Bogomolets National Medical University, T. Shevchenko blvd. Kyiv, 01601, tel.: (096)158-25-78, <https://orcid.org/0000-0002-2185-8845>

Plienova Olha Mykolaivna Candidate of Medical Sciences docent of the Department of Propaedeutics of Internal Medicine №1, Bogomolets National Medical University, T. Shevchenko blvd. Kyiv, 01601, tel.: (096) 500-47-93, <https://orcid.org/0000-0003-2875-2514>

CHANGES IN THE FUNCTIONAL ACTIVITY OF PLATELETS IN PATIENTS WITH ACUTE CORONARY SYNDROME AFTER CORONARY ARTERY STENTING

Abstract. The article presents a study of platelet hemostasis in 61 patients (mean age (61.6 ± 9.8)) with acute coronary syndrome (ACS), who underwent percutaneous coronary intervention (PCI). The aim of the work was to analyze changes in the activity of the platelet link against the background of the use of antiplatelet drugs after percutaneous intervention. The examinees were divided into two groups depending on the treatment: group 1 received acetylsalicylic acid (ASA) and clopidogrel, and group 2 received ASA and ticagrelor. Statistical processing was carried out using the MedStat v.5.2 using the Shapiro-Wilk test and the Wilcoxon-Mann-Whitney test. The data were reliable at $p < 0.05$. After the evaluation of platelet hemostasis, an increase in all parameters of spontaneous aggregation was observed in the group of patients who received double therapy ASA + clopidogrel in comparison with the control group ($p < 0.01$) and the ASA + ticagrelor group in terms of degree, speed ($p < 0.001$) and time ($p < 0.01$). The use of inducers showed a unidirectional decrease in the parameters of the functional activity of platelets in both treatment groups after PCI, however, a more pronounced inhibition of platelet hemostasis can be achieved with the use of dual antiplatelet therapy of ASA with ticagrelor, compared to ASA and clopidogrel. Intergroup differences in the effects of AC, ADP and adrenaline inducers were found to be significant ($p < 0.01$), however, ristomycin-induced aggregation was found to be significantly significant only in the 2nd group of patients ($p < 0.01$). In patients with acute coronary syndrome on the 2-3rd day after PCI, a more pronounced inhibition of platelet hemostasis can be achieved with the use of double antiplatelet therapy of ASA with ticagrelor,

compared to ASA and clopidogrel, which confirms the breadth of the spectrum of antiplatelet action of ticagrelor.

Keywords: platelets, laser aggregometry, acute coronary syndrome, myocardial infarction, interventional cardiology, antiplatelet therapy.

Постановка проблеми. Тромбоцити відіграють ключову роль в системі гемостазу. Маючи на своїй поверхні численні рецептори, разом із іншими біологічно активними речовинами вони беруть участь в алергічних реакціях, запальних процесах і, навіть, володіють протипухлинною дією. [1] Завдяки дослідженням на молекулярно-генетичному рівні ми маємо чітке уявлення про дію препаратів на конкретний рецептор. Контроль за терапією здійснюється на основі дослідження функціональної активності тромбоцитів. Аналіз агрегаційних властивостей при дії різних індукторів допомагає у клінічній практиці виявити зміни, які відбуваються на клітинному рівні і спрогнозувати подальший перебіг захворювання. Вкрай важливо відслідковувати ці процеси, щоб вибрати подальшу тактику фармакологічного лікування поряд з інтервенційними втручаннями.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Відомо, що на поверхні тромбоцитів є P2Y₁₂ рецептори, які мають визначальне місце у вивченні агрегаційного процесу. Завдяки індукції АДФ-шляхів, можливість використання клопідогрелю, тикагрелору та прасугрелю набуває широкого значення. [2] Представники інгібіторів P2Y₁₂ рецепторів наявні як в пероральних, так і внутрішньовенних формах і використовуються при різних клінічних станах з метою лікування та профілактики.[3] Пацієнтам, яким призначається антитромбоцитарна терапія, необхідний контроль за тривалістю та ефективністю, щоб мінімізувати ризики як ішемічних подій, так і кровотеч. [4] Однак, у клінічній практиці, не завжди вдається досягти бажаного ефекту пригнічення агрегаційних властивостей тромбоцитів. Це пов'язано з генетичними детермінантами дефекту P2Y₁₂ рецепторів. [5] Відповідно, виникає висока реактивність тромбоцитів – при використанні клопідогрелю до 30%, в той час як до тикагрелору 3-15%, а прасугрелю 0-3%. [6]Значення як високої, так і низької реактивності тромбоцитів є доволі актуальним питанням у пацієнтів з інвазивною стратегією лікування. Фармакодинамічна ефективність за даними функціональної активності тромбоцитів дозволяє оцінити віддалені наслідки серцево-судинних подій.[7] Інгібітори рецепторів P2Y₁₂, зокрема прасугрель та тикагрелор, виявились ефективними в інгібуванні реактивності тромбоцитів у пацієнтів з гострим коронарним синдромом, яким проводилось черезшкірне коронарне втручання, навіть, з високим ризиком кровотеч, ішемічних подій чи при переході з клопідогрелю. [8] Таким чином, ЧКВ досі залишається інструментом для вибору інгібіторів P2Y₁₂ рецепторів, а клопідогрель, прасугрель і тикагрелор – найбільш часто використовуваними препаратами. Однак,

існують дослідження у розробці та впровадженні кращих фармакофоричних моделей, які б підвищили ефективність відомих нам інгібіторів. Вивчення цього питання залишається дискусійним і відкритим.[9]

Мета – дослідити характер змін активності тромбоцитарного гемостазу після перкутанного коронарного втручання на фоні гострого коронарного синдрому та використанні антитромбоцитарних препаратів.

Виклад основного матеріалу. Нами було обстежено 128 пацієнтів, які знаходились на стаціонарному лікуванні в ДУ «Національний інститут серцево-судинної хірургії імені М. М. Амосова НАМН України», з них – у 61 (середній вік $(61,6 \pm 9,8)$) діагностовано гострий коронарний синдром. Після проведеного ЧКВ, 11 пацієнтів були виключені із подальшого дослідження. На 2-3 добу сформували дві групи пацієнтів залежно від антитромбоцитарного лікування: 1 група ($n=28$), яка отримувала АСК і клопідогрель та 2 група ($n=22$) АСК та тикагрелор. Група контролю склала 25 осіб співставних за віком $(62,7 \pm 6,5)$.

З метою оцінки ефективності використання подвійної антитромбоцитарної терапії нами проводилось вивчення агрегаційних властивостей тромбоцитів на апараті BIOLA LA230-2 з вбудованою програмою AGGR. Індуктори агрегації – арахідонова кислота (АК), аденозиндифосфат (АДФ), колаген, адреналін та ристостоміцин були у дозах, затверджених у міжнародних протоколах [10], а методика дослідження за О. Борном [11]. В результаті отримали агрегатограми досліджених та контрольної групи. Оцінку проводили за показниками світлопропускання із визначення ступеня агрегації (%), швидкості (%/хв) та часу (хв). За допомогою програми MedStat v.5.2 здійснювали статистичну обробку даних. Оскільки, розподіл відрізнявся від нормального, значення наводились як медіана (Me) і квартилі [Q1|Q3], а для перевірки використовували критерій Шапіро-Уїлка. Отримані дані вважали достовірними при $p < 0,05$.

Аналізуючи показники спонтанної агрегації за кривою світлопропускання (таблиця 1) спостерігали підвищення всіх параметрів у групі хворих, які отримували подвійну терапію АСК+клопідогрель в порівнянні із групою контролю ($p < 0,01$) та групою АСК+ тикагрелор за ступенем, швидкістю ($p < 0,001$) і часом ($p < 0,01$). При використанні індукторів, пригнічення ступеня активності тромбоцитів прослідковувалось в обох досліджуваних групах, в порівнянні із групою контролю ($p < 0,01$), однак ристостоміцин-індукована агрегація виявилась достовірно значимою тільки у 2 групі хворих ($p < 0,01$). Достовірними виявились міжгрупові відмінності дії індукторів АК, АДФ та адреналіну ($p < 0,01$).

Таблиця 1

Показники кривої світлопропускання тромбоцитарного гемостазу після стентування коронарних артерій (Me (25 %; 75 %))

Показники		ГКС після стентування		Група контролю	p
		Група 1 (n=28)	Група 2 (n=22)		
Крива світлопропускання					
Спонтанна агрегація	Ступінь, %	3,65** [2,18; 6,13]	0,88 [0,54; 1,52]	0,41 [0,2; 0,81]	p ₁ -p ₂ <0,001
	Швидкість %/хв	1,95** [1,70; 2,40]	0,92 [0,83; 1,71]	1,13 [0,87; 1,63]	p ₁ -p ₂ <0,001
	Час, хв	4,44** [4,25; 4,52]	3,42 [1,53; 4,24]	2,42 [0,2; 3,06]	p ₁ -p ₂ <0,01
АДФ-індукована	Ступінь, %	19,75** [7,15; 43,0]	6,72** [2,49; 15,1]	63,2 [58; 68,1]	p ₁ -p ₂ =0,015
	Швидкість %/хв	53,8 [43,8; 72,6]	9,77** [5,07; 29,5]	71,1 [58,8; 75,5]	p ₁ -p ₂ <0,001
	Час, хв	1,33** [0,51; 2,53]	1,55** [0,41; 4,28]	4,39 [4,13; 4,46]	p ₁ -p ₂ =0,853
АК-індукована	Ступінь, %	10,6** [4,90; 58,5]	2,50** [1,23; 5,13]	64,9 [57,5; 71,2]	p ₁ -p ₂ <0,001
	Швидкість %/хв	10,65** [5,00; 19,3]	3,60** [2,57; 7,13]	68,1 [52,6; 83,6]	p ₁ -p ₂ =0,02
	Час, хв	4,34 [4,01; 4,54]	1,47** [0,13; 4,00]	4,48 [4,26; 4,54]	p ₁ -p ₂ <0,001
Адреналін-індукована	Ступінь, %	25,4** [16,9; 35,5]	6,96** [3,56; 13,9]	59,9 [48,3; 64,4]	p ₁ -p ₂ <0,001
	Швидкість %/хв	21,7** [12,2; 30,5]	11,14** [3,51; 24,1]	36,0 [29,6; 45,5]	p ₁ -p ₂ =0,062
	Час, хв	4,41** [4,18; 4,51]	4,14** [2,01; 4,46]	4,55 [4,49; 4,58]	p ₁ -p ₂ =0,012
Колаген-індукована	Ступінь, %	5,92** [1,07; 21,3]	1,96** [0,2; 8,48]	69,8 [64,4; 73,5]	p ₁ -p ₂ =0,056
	Швидкість %/хв	8,58** [2,52; 38,05]	3,56** [0,86; 7,38]	79,5 [71,7; 87,1]	p ₁ -p ₂ =0,028
	Час, хв	4,35 [3,01; 4,54]	3,05 [0,07; 4,48]	4,47 [4,37; 4,53]	p ₁ -p ₂ =0,037
Ристоміцин-індукована	Ступінь, %	54,15 [21,3; 81,9]	7,68** [3,0; 13,6]	65,7 [59,4; 75,3]	p ₁ -p ₂ <0,001
	Швидкість %/хв	55,4 [19,4; 104,5]	12,05** [3,58; 19,9]	58,3 [47,8; 72,6]	p ₁ -p ₂ <0,001
	Час, хв	4,04** [3,05; 4,33]	2,59** [1,21; 4,38]	4,41 [4,18; 4,47]	p ₁ -p ₂ =0,130

Примітки:

1. p₁-p₂ – вірогідність різниці показників між хворими 1 та 2 групи

2. Ступінь вірогідності показників відносно групи контролю *p<0,05;

**p<0,01

Висновки:

1. Ранні відмінності між групами лікування та контрольними значеннями вказують на те, що застосування клопідогрелю не призводить до бажаного зниження показників спонтанної агрегації тромбоцитів, в той час, як у групі тикагрелору вдавалось досягти наближення активності тромбоцитів до референтних значень.

2. Застосування індукторів агрегації тромбоцитів свідчило про односпрямоване зниження показників функціональної активності тромбоцитів в обох групах лікування після проведення ЧКВ: проте, обумовлене механізмом дії препаратів пригнічення АК та АДФ агрегації тромбоцитів, виявилось у 4,2 та 3 рази, відповідно, потужнішим при застосуванні тикагрелору, ніж клопідогрелю. Подібна тенденція спостерігалась також при дослідженні адреналін-, та колаген-індукованої агрегації. Натомість, досягти зниження ристоміцин-індукованої агрегації тромбоцитів вдавалось лише у групі тикагрелору.

3. У пацієнтів з ГКС на 2-3 добу після ЧКВ виразнішого пригнічення тромбоцитарного гемостазу вдається досягти при застосуванні подвійної антитромбоцитарної терапії АСК з тикагрелором, у порівнянні з АСК та клопідогрелем, що підтверджує широту спектру антитромбоцитарної дії тикагрелору.

Література:

1. Cattaneo M. P2Y₁₂ receptors: structure and function. *J Thromb Haemost.* 2015 Jun;13 Suppl 1:S10-6. doi: 10.1111/jth.12952.
2. Al-Najjar BO, Abbas MA, Sibai OA, Saqallah FG, Al-Kabariti AY. QSAR, structure-based pharmacophore modelling and biological evaluation of novel platelet ADP receptor (P2Y₁₂) antagonist. *RSC Med Chem.* 2022 Nov 22;14(2):239-246. doi: 10.1039/d2md00285j.
3. Cattaneo M. P2Y₁₂ receptors: structure and function. *J Thromb Haemost.* 2015 Jun;13 Suppl 1:S10-6. doi: 10.1111/jth.12952.
4. Capodanno D, Alfonso F, Levine GN, Valgimigli M, Angiolillo DJ. ACC/AHA Versus ESC Guidelines on Dual Antiplatelet Therapy: *JACC Guideline Comparison.* *J Am Coll Cardiol.* 2018 Dec 11;72(23 Pt A):2915-2931. doi: 10.1016/j.jacc.2018.09.057.
5. Cattaneo M. The platelet P2Y₁₂ receptor for adenosine diphosphate: congenital and drug-induced defects. *Blood.* 2011 Feb 17;117(7):2102-12. Epub 2010 Oct 21. doi: 10.1182/blood-2010-08-263111.
6. Warlo EMK, Arnesen H, Seljeflot I. A brief review on resistance to P2Y₁₂ receptor antagonism in coronary artery disease. *Thromb J.* 2019 May 20;17:11. doi: 10.1186/s12959-019-0197-5.
7. Ferreira JL, Vivas D, De La Hera JM, Marcano AL, Lugo LM, Gómez-Polo JC, Silva I, Tello-Montoliu A, Marín F, Roldán I. High and low on-treatment platelet reactivity to P2Y₁₂ inhibitors in a contemporary cohort of acute coronary syndrome patients undergoing percutaneous coronary intervention. *Thromb Res.* 2019 Mar;175:95-101. Epub 2019 Jan 31. doi: 10.1016/j.thromres.2019.01.021.
8. Chong Tou TJ, Liu PM, Wang JF, Sio Cham ZC, O U YF, Lei Sio ZW, Lei Put PZ, Lei Sok SM, Zhou SX, Wu W. [Impact of novel P2Y₁₂ receptor inhibitors on platelet reactivity in acute coronary syndrome patients undergoing percutaneous coronary intervention]. *Zhonghua Xin Xue Guan Bing Za Zhi.* 2016 Feb;44(2):138-43. Chinese. doi: 10.3760/cma.j.issn.0253-3758.2016.02.011.

9. Al-Najjar BO, Abbas MA, Sibai OA, Saqallah FG, Al-Kabariti AY. QSAR, structure-based pharmacophore modelling and biological evaluation of novel platelet ADP receptor (P2Y₁₂) antagonist. *RSC Med Chem*. 2022 Nov 22;14(2):239-246. doi: 10.1039/d2md00285j.

10. Koltai K, Kesmarky G, Feher G, Tibold A, Toth K. Platelet Aggregometry Testing: Molecular Mechanisms, Techniques and Clinical Implications. *Int J Mol Sci*. 2017 Aug 18;18(8):1803. doi: 10.3390/ijms18081803.

11. Born GV. Aggregation of Blood Platelets by Adenosine Diphosphate and its Reversal. *Nature*. 1962 Jun 9;194:927-929. <https://doi.org/10.1038/194927b0>

References:

1. Cattaneo M. P2Y₁₂ receptors: structure and function. *J Thromb Haemost*. 2015 Jun; 13 Suppl 1:S10-6. doi: 10.1111/jth.12952. [in English]

2. Al-Najjar BO, Abbas MA, Sibai OA, Saqallah FG, Al-Kabariti AY. QSAR, structure-based pharmacophore modelling and biological evaluation of novel platelet ADP receptor (P2Y₁₂) antagonist. *RSC Med Chem*. 2022 Nov 22;14(2):239-246. doi: 10.1039/d2md00285j.[in English]

3. Cattaneo M. P2Y₁₂ receptors: structure and function. *J Thromb Haemost*. 2015 Jun;13 Suppl 1:S10-6. doi: 10.1111/jth.12952. [in English]

4. Capodanno D, Alfonso F, Levine GN, Valgimigli M, Angiolillo DJ. ACC/AHA Versus ESC Guidelines on Dual Antiplatelet Therapy: *JACC Guideline Comparison*. *J Am Coll Cardiol*. 2018 Dec 11;72(23 Pt A):2915-2931. doi: 10.1016/j.jacc.2018.09.057. [in English]

5. Cattaneo M. The platelet P2Y₁₂ receptor for adenosine diphosphate: congenital and drug-induced defects. *Blood*. 2011 Feb 17;117(7):2102-12. Epub 2010 Oct 21. doi: 10.1182/blood-2010-08-263111. [in English]

6. Warlo EMK, Arnesen H, Seljeflot I. A brief review on resistance to P2Y₁₂ receptor antagonism in coronary artery disease. *Thromb J*. 2019 May 20;17:11. doi: 10.1186/s12959-019-0197-5. [in English]

7. Ferreira JL, Vivas D, De La Hera JM, Marcano AL, Lugo LM, Gómez-Polo JC, Silva I, Tello-Montoliu A, Marín F, Roldán I. High and low on-treatment platelet reactivity to P2Y₁₂ inhibitors in a contemporary cohort of acute coronary syndrome patients undergoing percutaneous coronary intervention. *Thromb Res*. 2019 Mar;175:95-101. Epub 2019 Jan 31. doi: 10.1016/j.thromres.2019.01.021. [in English]

8. Chong Tou TJ, Liu PM, Wang JF, Sio Cham ZC, O U YF, Lei Sio ZW, Lei Put PZ, Lei Sok SM, Zhou SX, Wu W. [Impact of novel P2Y₁₂ receptor inhibitors on platelet reactivity in acute coronary syndrome patients undergoing percutaneous coronary intervention]. *Zhonghua Xin Xue Guan Bing Za Zhi*. 2016 Feb;44(2):138-43. *Chinese*. doi: 10.3760/cma.j.issn.0253-3758.2016.02.011. [in English]

9. Al-Najjar BO, Abbas MA, Sibai OA, Saqallah FG, Al-Kabariti AY. QSAR, structure-based pharmacophore modelling and biological evaluation of novel platelet ADP receptor (P2Y₁₂) antagonist. *RSC Med Chem*. 2022 Nov 22;14(2):239-246. doi: 10.1039/d2md00285j.[in English]

10. Koltai K, Kesmarky G, Feher G, Tibold A, Toth K. Platelet Aggregometry Testing: Molecular Mechanisms, Techniques and Clinical Implications. *Int J Mol Sci*. 2017 Aug 18;18(8):1803. doi: 10.3390/ijms18081803. [in English]

11. Born GV. Aggregation of Blood Platelets by Adenosine Diphosphate and its Reversal. *Nature*. 1962 Jun 9;194:927-929. <https://doi.org/10.1038/194927b0> [in English]

УДК 616-001.18:616.12-008.6:576.31:616-091-092.9

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14\(32\)-1007-1015](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14(32)-1007-1015)

Кошарний Володимир Віталійович доктор медичних наук, професор кафедри анатомії людини, клінічної анатомії та оперативної хірургії, Дніпровський державний медичний університет, вул. Володимира Вернадського, 9, м. Дніпро, 49044, <https://orcid.org/0000-0002-7815-3950>

Китова Ірина Володимирівна доктор аспірант кафедри анатомії людини, клінічної анатомії та оперативної хірургії, Дніпровський державний медичний університет, вул. Володимира Вернадського, 9, м. Дніпро, 49044

Абдул-Огли Лариса Володимирівна доктор медичних наук, професор кафедри анатомії людини, клінічної анатомії та оперативної хірургії, Дніпровський державний медичний університет, вул. Володимира Вернадського, 9, м. Дніпро, 49044, <https://orcid.org/0000-0002-6942-2397>

Демченко Олена Михайлівна доктор медичних наук, професор кафедри фізіології, Дніпровський державний медичний університет, вул. Володимира Вернадського, 9, м. Дніпро, 49044, <https://orcid.org/0000-0002-9065-0538>

Козловська Ганна Олексіївна кандидат медичних наук, старший викладач кафедри анатомії людини, клінічної анатомії та оперативної хірургії, Дніпровський державний медичний університет, вул. Володимира Вернадського, 9, м. Дніпро, 49044, <https://orcid.org/0000-0003-4422-704X>

ЗМІНИ ПОКАЗНИКІВ НЕЙРОМЕДІАТОРІВ СПИННОГО МОЗКУ ТА ГІСТОХІМІЧНОГО МАРКЕРУ ЗА УМОВ УДАРНО – ХВИЛЬОВОГО ВПЛИВУ У РАНІЙ ТА ПІЗНІЙ ПЕРІОДИ

Анотація. Результати проведених досліджень дали змогу виявити загальні закономірності змін, які відбуваються після впливу ударної хвилі у нервовій тканині поперекового відділу спинного мозку у ранній та пізній періоди після сьома та чотирнадцяти діб, при яких виникає ушкодження, що супроводжується у першу чергу, патологічним станом, при якому спостерігався стрес, гіпоксичні прояви, які на клітинному рівні були доказово підтверджені змінами в показниках нейромедіаторів. Так, за допомогою иммуногістохімічного методу дослідженні поперекового відділу спинного мозку було виявлені мінімальні показники експресії ендотеліальної NO - синтази після 14-ї доби, що доказово говорить про зменшення процесів ендотеліальної дисфункції у пізньому періоді, внаслідок активації адаптивних

процесів мікроциркуляторного руслу та апарату енергозабезпечення клітин, що виникають в нейронах у даний період після дії ударної хвилі, які прогресують у ранній період і ці зміни мають більш локалізований характер. За допомогою імунофлюорисцентного методу було проаналізовано показники нейромедіаторів клітин спинного мозку - нітритрозин, глутатіонредуктаза, серотонін, iNOS – індукційна синтаза оксиду азота і S -100. Всі показники цих хімічних речовин доказово підтвердили ті процеси, які ми простежили після проведення експерименту на макроскопічному та мікроскопічному рівні, які відбуваються у спинному мозку після баротравми через сім та чотирнадцять діб після впливу. Тобто, спостерігається більш виражений патологічний стан, який супроводжується стресом та гіпоксичними явищами після сьомої доби, тому показник нітритрозин, iNOS – збільшувався, а показники глутатіонредуктази і серотоніну зменшувалися у зрівнянні з контрольною групою, але після чотирнадцятої доби, а S -100, зв'язуючий білок, який приймає участь у процесах диференцировки та росту клітин, м'язових волокон та регуляції запрограмованої гибелі клітин був найбільший у зрівнянні з контрольною групою та після сьомої доби впливу, що нами інтерпретувалося як позитивна реакція нервової тканини у більш віддалені терміни після баротравми та можливі репаративні та регенеруючі процеси, к цьому часу.

Ключові слова: спинний мозок, поперековий відділ спинного мозку, нейрон, імуногістохімія, імунофлюорисцентний аналіз, нейромедіатори.

Kosharny Volodymyr Vitaliyovych Doctor of Medical Sciences, Professor of the Department of Human Anatomy, Clinical Anatomy and Operative Surgery, Dnipro State Medical University, Volodymyra Vernadskyi St., 9, Dnipro, 49044, <https://orcid.org/0000-0002-7815-3950>

Kitova Iryna Volodymyrivna Graduate student of the Department of Human Anatomy, Clinical Anatomy and Operative Surgery, Dnipro State Medical University, Volodymyra Vernadskyi St., 9, Dnipro, 49044

Abdul-Ogly Larisa Volodymyrivna Doctor of Medical Sciences, Professor of the Department of Human Anatomy, Clinical Anatomy and Operative Surgery, Dnipro State Medical University, Volodymyr Vernadskogo St., 9, Dnipro, 49044, <https://orcid.org/0000-0002-6942-2397>

Demchenko Olena Mykhaylivna Doctor of Medical Sciences, Professor of the Department of Physiology, Dnipro State Medical University, Volodymyra Vernadskyi St., 9, Dnipro, 49044, <https://orcid.org/0000-0002-9065-0538>

Kozlovska Hanna Oleksiivna Candidate of medical sciences, senior lecturer of the Department of Human Anatomy, Clinical Anatomy and Operative Surgery, Dnipro State Medical University, Volodymyra Vernadskyi St., 9, Dnipro, 49044, <https://orcid.org/0000-0003-4422-704X>

CHANGES IN INDICATORS OF NEUROMEDIATORS OF THE SPINAL BRAIN AND HISTOCHEMICAL MARKER UNDER THE CONDITIONS OF SHOCK-WAVE INFLUENCE IN THE EARLY AND LATE PERIODS

Abstract. The results of the research made it possible to reveal the general patterns of changes that occur after exposure to a shock wave in the nerve tissue of the lumbar spinal cord in the early and late periods after seven and fourteen days, when damage occurs, which is accompanied primarily by a pathological condition in which stress, hypoxic manifestations were observed, which at the cellular level were evidently confirmed by changes in the indicators of neurotransmitters. Thus, with the help of the immunohistochemical method of studying the lumbar spinal cord, minimal indicators of the expression of endothelial NO synthase were found after the 14th day, which proves that the processes of endothelial dysfunction are reduced in the late period, due to the activation of adaptive processes of the microcirculatory bed and the energy supply apparatus of cells, which arise in neurocytes in this period after the action of the shock wave, which progress in the early period, and these changes are more localized. Using the immunofluorescence method, the indicators of neurotransmitters of spinal cord cells were analyzed - nitrotyrosine, glutathione reductase, serotonin, iNOS - inducible nitric oxide synthase and S -100. All indicators of these chemical substances proved the processes that we traced after conducting the experiment at the macroscopic and microscopic level, which take place in the spinal cord after barotrauma seven and fourteen days after exposure. That is, a more pronounced pathological condition is observed, which is accompanied by stress and hypoxic phenomena after the seventh day, so the nitrotyrosine and NOS indicators increased, and the glutathione reductase and serotonin indicators decreased in comparison with the control group, but after the fourteenth day, and S -100, binding protein, which takes part in the processes of differentiation and growth of cells, muscle fibers and regulation of programmed cell death, was the largest in comparison with the control group and after the seventh day of exposure, which we interpreted as a positive reaction of nervous tissue in more distant terms after barotrauma and reparative and regenerating processes are possible by this time.

Keywords: spinal cord, lumbar spinal cord, neuron, immunohistochemistry, immunofluorescent analysis, neurotransmitters.

Постановка проблеми. Травма спинного мозку остається однією з актуальних медико – соціальних проблем і є причиною глибокої інвалідизації постраждалих [1,2].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Можливість відновлення наслідків травми та репаративних процесів у спинному мозку зв'язують з нейротрофічними факторами та нейромедіаторами, які підтримують

життєздатність нейронів та регенерацію аксонів у спинному мозку [3]. Після травми спинного мозку для аналізу результативності нейрорегенерації поряд із застосуванням загальноприйнятих критеріїв, таких як ступінь відновлення функціональних параметрів, збереження тканини, виразність патологічної кавітації, кількість регенеруючих мієлінових волокон, представляється важливим вивчити та проаналізувати біологічні активні хімічні речовини - нейромедіатори, за допомогою яких здійснюється передача електрохімічного імпульсу від нервової клітини через синаптичні пространства між нейронами. Визначення цих нейромедіаторів дозволить оцінити можливість посттравматичної нейрорегенерації для подолання контузіонної травми спинного мозку [4,5]. Тому, виникає потреба поглибленого вивчення спинномозкової травми, її можливих ускладнень, а також впливу ударної хвилі та адаптивні механізми нервової системи в таких умовах на клітинному рівні за допомогою анатомо – фізіологічних методів. Від своєчасної діагностики, у тому числі і за допомогою імунофлюорисцентного аналізу та кваліфікованих дій медичного персоналу на догоспітальному та ранньому госпітальному етапах багато в чому залежить зниження смертності та відсоток ускладнень у постраждалих після впливу ударної хвилі [6, 7]. Експериментальні моделі в поєднанні з клінічними та морфологічними дослідженнями дають нам змогу оцінити адаптаційні можливості спинного мозку та нейротрофічну, нейропротекторну дію нервової системи після спінальної травми. Ці дані можуть становити важливі перспективи для терапії пацієнтів, не тільки з ураженням спинного мозку, але і з неврологічними захворюваннями, зокрема посттравматичних, у механізмі розвитку котрих мають дію нервові клітини [8,9].

Мета статті - встановити динаміку змін показників нейромедіаторів та гістохімічного маркеру в поперекового відділу спинного мозку при ударно - хвильовому впливі.

Матеріал і методи: Дослідження проводили на кафедрі клінічної анатомії, анатомії та оперативної хірургії Дніпровського медичного університету. У морфологічному дослідженні було задіяні 81 білий безпородний статевозрілий щур вагою 180 - 200 г. Увесь період підготовки к експерименту та під час його проведення, щури знаходилися у віварії ДЗ"ДМУ", при температурі 20-25 С, вологості не менш 50%, у добре провітреному приміщенні та світовому режимі день / ніч, у стандартних пластикових клітках з розмірами, не більш п'яти особин у кожній при стандартному раціоні харчування: добова потреба дорослої тварини становить у середньому 30-32 г (25 г сметанного корма, 5-7 г овочів. Усі щури, які прийняли участь у експерименті, мали здоровий вигляд і були активні. Експериментальні тварини були розподілені на 2 експериментальні групи по 30 об'єктів та 21 об'єкт – у контрольної групі. Щурів контрольної групи вводили в тіопенталовий наркоз та проводили фіксацію. Експериментальна

група – це щури, яким проводили моделювання баротравми спинного мозку в умовах тіопенталового наркозу (отримано патент Пат. 146858 Україна, МПК G09B23/28). Щури підлягали ударно - хвильовому впливу на поперековий відділ спинного мозку та були поділені на 3 дослідні групи і група контролю, яких виводили з експерименту у перші дві години, через 7 та 14 діб після отримання ними спінальної баротравми. Експеримент виконаний з отриманням правил проведення робіт щодо експериментальних тварин, з додержанням принципів гуманності, викладених в директивах Європейського співтовариства та Гельсінкської декларації.

Після виведення з експерименту за допомогою імуногістохімічного, імунофлюорисцентного методу та імунохемілюмінесцентного аналізу визначали імуногістохімічні маркери ендотеліальної NO - синтази та S - 100, який присутній у високих концентраціях в гліальних та швановських клітинах та є маркером оцінки та прогнозу ушкоджень структур центральної нервової системи і медіатор спинного мозку щурів – нітротирозин. Нітротирозин - є продуктом нітрування тирозину, опосередкованого реакційноздатними формами азоту, такими як пероксинітрит – аніон і діоксид азоту. Нітротирозин ідентифікується як індикатор або маркер пошкодження клітин, запалення, а також вироблення NO. Чому? Більшість патологічних процесів супроводжується розвитком оксидантного стресу, який розглядається як надлишкове накопичення активних форм кисню та азоту, які збільшуються у більш патологічному стану. Імуногістохімічні дослідження проводилось для визначення модифікації окремих рецепторів структурних компонентів стінки спинного мозку щурів на виявлення антигену ендотеліальної дисфункції зі специфічними маркером (eNOS) та методом ІФА- кальцій – зв'язуючий білок (S - 100), який приймає участь у процесах диференцировки та росту клітин, фосфолірування та транскрипції м'язових волокон та регуляції апоптозу (запрограмованої гибелі клітин) і складається з двох субодиниць (альфа та бетта) та 17-ти тканино - специфічних мономерів, високий рівень якого міститься у допоміжних клітинах нервової тканини – леммоцитах, нейроглії, а поперечносмугастих м'язів після впливу спінальної баротравми у ранній період - сьома доба та пізній період – чотирнадцята доба, з ціллю можливого регулювання адаптаційних процесів після спінальної травми.

Виклад основного матеріалу. У нашому дослідженні ми спостерігали мікроскопічні зміни після впливу ударної хвилі в двох експериментальних групах - через 7 діб та 14 діб, у зрівнянні с контрольною групою, але мікроскопічні зміни морфологічно відрізняються в різні періоди впливу після баротравми. Так, мікроскопічно через сім діб експресія eNos в клітинах поперекового відділу спинного мозку визначається вже на ранніх стадіях після впливу ударно - хвильової дії. У другої експериментальної групі – після сьомих діб впливу баротравми, спостерігалось наслідки впливу на ендотелій

судин з періваскулярним набряком, але з приєднанням запалювального процесу, а у третій експериментальній групі, після дії ударної хвилі через чотирнадцять діб, спостерігалось різко зменшення накопичення ендотеліальної NO - синтази, у зв'язку зі зникненням або різким зменшенням судинних порушень (рис.1 - А, В, С).

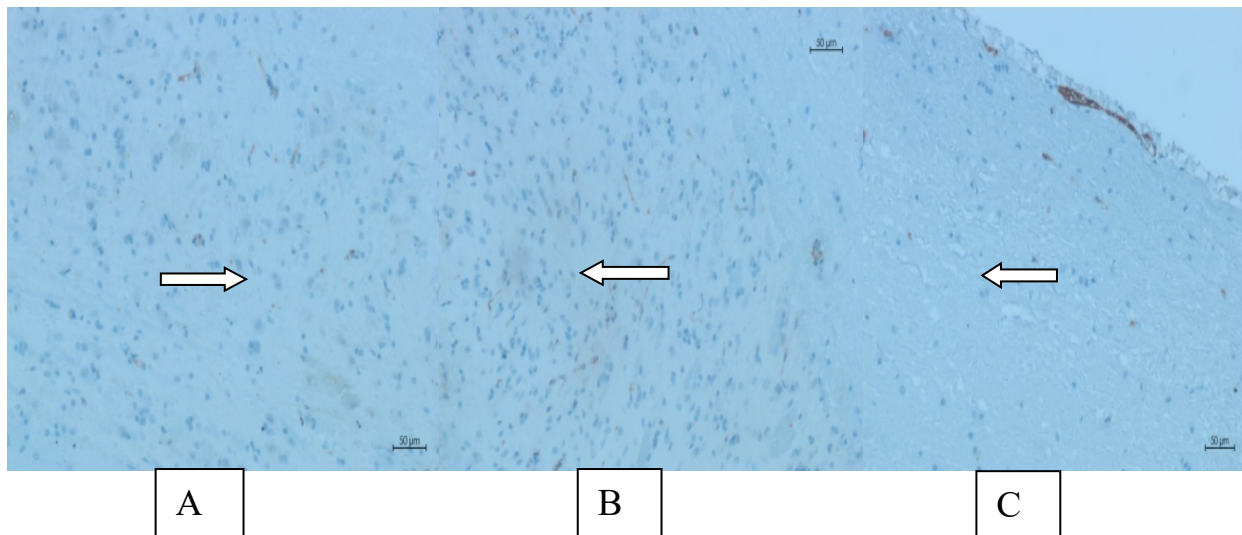


Рис.1. Спинний мозок з експресією маркеру e-Nos (ендотеліальної дисфункції). Зб.х 200. Стрілкою вказано найбільш накопичення маркеру через 7 діб після баротравми (В) та локалізація накопичення після чотирнадцятої доби (С). А - контрольна група.

Але методом ІФА було доказово досліджено кількість специфічних медіаторів як показників реакції спинного мозку на вплив баротравми у ранній та пізній періоди впливу. Були досліджені специфічні медіатори центральної нервової системи, а у нашому випадку – спинному мозку, та їх середні показники у зрівнянні з контрольною групою та імуногістохімічним маркером ендотеліальної дисфункції. На сьогодні відомо, що більшість патологічних процесів супроводжується розвитком оксидантного стресу, який розглядається як надлишкове накопичення активних форм кисню та азоту, які збільшуються у більш патологічному стану. Тому ми дослідили медіатор нітротирозин, як маркер пошкодження клітин та запалювального процесу. Так у контрольній групі цей показник складав -1,603; після 7 діб впливу – 9,615; після 14 діб впливу – 5,717. Як ми, у нашому дослідженні, інтерпретували ці показники? Так як, після сьомої доби після баротравми, цій показник різко збільшувався, що говорило про виражений процес ушкодження клітин та запалювального процесу, але після чотирнадцятої зменшувався відносно сьомої доби, що говорило о зменшенні ушкодженні та можливої відновної функції нейронів, к чотирнадцятої доби, але цій показник був збільшений відносно контрольної групи, тому що, хоча і виникають відновлювальні процеси, що підтверджуються показниками даного нейромедіатора, але, що зрозуміло, не приходять у норму (рис.2).

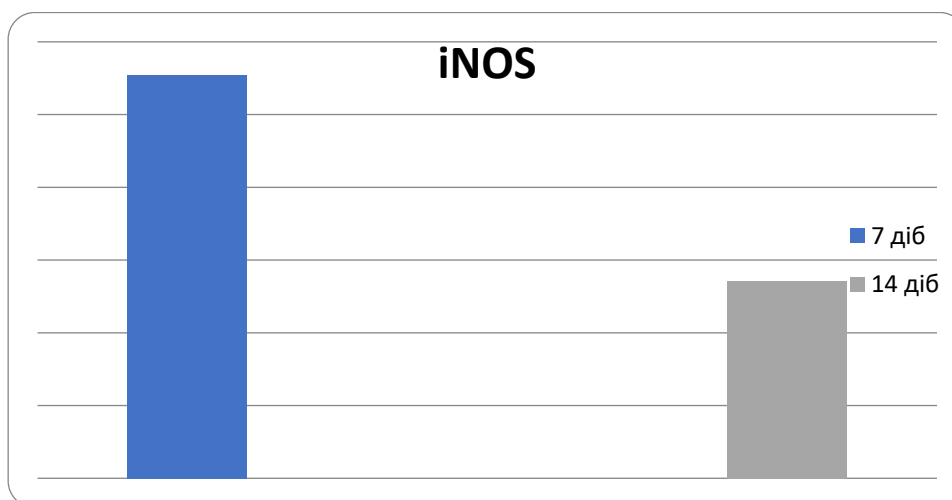


Рис.2. Процентні зміни вмісту нейромедіаторних амінокислот у спинному мозку щурів на сьому та чотирнадцяту добу.

Примітки: *** — вірогідність результату порівняно з контролем при рівні достовірності $p < 0,001$;

Наступний медіатор, який ми дослідили це S -100, зв'язуючий білок, який приймає участь у процесах диференцировки та росту клітин, м'язових волокон та регуляції запрограмованої гибелі клітин. Тому у результаті нашого дослідження ми спостерігали у контрольної групи показник S -100 був - 0,257; через 7 діб після баротравми він підвищувався до 2,92; тому, що це свідчило про можливу репаративну, але зовсім незначно виражену реакцію, якої було недостатньо для відновлення і при такому патологічному процесі, а після 14 діб впливу цей показник збільшувався до 6,19, високий рівень якого свідчило про збільшення процесів росту клітин та відновлення м'язових волокон та можливого регулювання адаптаційних процесів після спінальної травми (рис.3).



Рис.3. Процентні зміни вмісту білку у спинному мозку старих щурів відносно контрольної групи на сьому та чотирнадцяту добу..

Примітки: *** — вірогідність результату порівняно з контролем при рівні достовірності $p < 0,001$;

Висновки. Таким чином, за допомогою імуногістохімічного методу дослідженні поперекового відділу спинного мозку було виявлені мінімальні показники експресії ендотеліальної NO-синтази після 14 ї доби, що доказово говорить про зменшення процесів ендотеліальної дисфункції у пізньому періоді, внаслідок активації адаптивних процесів мікроциркуляторного русла та апарату енергозабезпечення клітин, що виникають в нейронах у даний період після дії ударної хвилі, які прогресують у ранній період і ці зміни мають більш локалізований характер. У нашому дослідженні за допомогою імунофлюорисцентного методу було проаналізовано показники нейромедіаторів клітин спинного мозку - нітритрозин і S -100.

Всі показники цих хімічних речовин доказово підтвердили ті процеси, які ми простежили після проведення експерименту на макроскопічному та мікроскопічному рівні, які відбуваються у спинному мозку після баротравми через сім та чотирнадцять діб після впливу. Тобто, спостерігається більш виражений патологічний стан, який супроводжується стресом та гіпоксичними явищами після сьомої доби, тому показник нітритрозин – збільшувався, а S -100, зв'язуючий білок, який приймає участь у процесах дифереунцювання та росту клітин, м'язових волокон та регуляції запрограмованої гибелі клітин був найбільший у зрівнянні з контрольною групою та після сьомої доби впливу, що нами інтерпретувалося як позитивна реакція нервової тканини у більш віддалені терміни після баротравми та можливі репаративні та регенеруючі процеси, к цьому часу. Але важливо пам'ятати, що після чотирнадцятої доби, хоча відновлювальні процеси і мають місце, але повноцінно нервова тканина не відновлюється так, як у контрольній групі, що і було підтверджено показниками цих біологічно активних хімічних речовин.

Перспективи подальших досліджень. Планується дослідити корелятивні зв'язки різних медіаторів впливу.

Література:

1. Chay W, Kirshblum S. Predicting Outcomes After Spinal Cord Injury. *Phys Med Rehabil Clin N Am.* 2020 Aug;31(3):331-343. doi: 10.1016/j.pmr.2020.03.003. Epub 2020 May 26. PMID: 32624098.
2. Kjell J, Olson L. Rat models of spinal cord injury: from pathology to potential therapies. *Dis Model Mech.* 2016 Oct 1;9(10):1125-1137. doi: 10.1242/dmm.025833. PMID: 27736748; PMCID: PMC5087825.
3. Hou XL, Chen Y, Yin H, Duan WG. Combination of fasudil and celecoxib promotes the recovery of injured spinal cord in rats better than celecoxib or fasudil alone. *Neural Regen Res.* 2015 Nov;10(11):1836-40. doi: 10.4103/1673-5374.170314. PMID: 26807121; PMCID: PMC4705798.
4. Ahuja CS, Nori S, Tetreault L, Wilson J, Kwon B, Harrop J, Choi D, Fehlings MG. Traumatic Spinal Cord Injury - Repair and Regeneration. *Neurosurgery.* 2017 Mar 1;80 (3S):S9-S22. doi: 10.1093/neuros/nyw080. PMID: 28350947.
5. Nardone R, Höller Y, Brigo F, Orioli A, Tezzon F, Schwenker K, Christova M, Golaszewski S, Trinka E. Descending motor pathways and cortical physiology after spinal cord injury assessed by transcranial magnetic stimulation: a systematic review. *Brain Res.* 2015 Sep 4; 1619:139-54. doi: 10.1016/j.brainres.2014.09.036. Epub 2014 Sep 22. PMID: 25251591.

6. Поліщук Н.С., Данчин А.О., Гончарук О.М. Стратегія лікування постраждалих при бойовій черепно-мозковій травмі.. *Ukraïns'kiy neyrokhirurgichniy zhurnal*.2016;(1):31-39.
7. Tahtabasi M, Er S, Karasu R, Ucaroglu ER. Bombblast: imaging findings, treatment and clinical course of extremity traumas. *BMC EmergMed* 2021; 21(1).
8. Oyinbo CA. Secondary injury mechanisms in traumatic spinal cord injury: a nugget of this multiply cascade. *Acta Neurobiologiae Experimentalis (Wars)*.2011;71(2):281-299.
9. Mukhamedshina YO, Akhmetzyanova ER, Kostennikov AA, Zakirova EY, Galieva LR, Garanina EE, Rogozin AA, Kiassov AP, Rizvanov AA. Adipose-Derived Mesenchymal Stem Cell Application Combined With Fibrin Matrix Promotes Structural and Functional Recovery Following Spinal Cord Injury in Rats. *Front Pharmacol*. 2018 Apr 10;9:343. doi: 10.3389/fphar.2018.00343. PMID: 29692732; PMCID: PMC5902567.

References:

1. Chay W, Kirshblum S. Predicting Outcomes After Spinal Cord Injury. *Phys Med Rehabil Clin N Am*. 2020 Aug;31(3):331-343. doi: 10.1016/j.pmr.2020.03.003. Epub 2020 May 26. PMID: 32624098.
2. Kjell J, Olson L. Ratnyye modeli iz skrinal'noy tyazhesti: ot pathology to potential therapies. *Dis Model Mech*. 2016 Okt 1;9(10):1125-1137. doi: 10.1242/dmm.025833. PMID: 27736748; PMCID: PMC5087825.
3. Hou XL, Chen Y, Yin H, Duan WG. Combination of fasudil and celecoxib promotes the recovery of injured spinal cord in rats better than celecoxib or fasudil alone. *Neural Regen Res*. 2015 Nov;10(11):1836-40. doi: 10.4103/1673-5374.170314. PMID: 26807121; PMCID: PMC4705798.
4. Ahuja CS, Nori S, Tetreault L, Wilson J, Kwon B, Harrop J, Choi D, Fehlings MG. Traumatic Spinal Cord Injury - Repair and Regeneration. *Neurosurgery*. 2017 Mar 1;80 (3S):S9-S22. doi: 10.1093/neuros/nyw080. PMID: 28350947.
5. Nardone R, Höller Y, Brigo F, Orioli A, Tezzon F, Schwenker K, Christova M, Golaszewski S, Trinka E. Descending motor pathways and cortical physiology after spinal cord injury assessed by transcranial magnetic stimulation: a systematic review. *Brain Res*. 2015 Sep 4; 1619:139-54. doi: 10.1016/j.brainres.2014.09.036. Epub 2014 Sep 22. PMID: 25251591.
6. Polishchuk NE, Danchin AO, Goncharuk OM. Strategiya lecheniya postradavshikh pri boyovoy chepepno - mogovoy travme. *Ukraïns'kiy neyrokhirurgichniy zhurnal*.2016;(1):31-39. [in Ukrainian].
7. Tahtabasi M, Er S, Karasu R, Ucaroglu ER. Bombblast: imeya findings, treatment and clinic course of extremity traumas. *BMC EmergMed* 2021; 21(1).
8. Oyinbo CA. Vtoroy ushcherbnyy mekhanizm v traumatic spinal cord injury: nugget of this multiply cascade. *Acta Neurobiologiae Experimentalis (Wars)*.2011;71(2):281-299.
9. Mukhamedshina YO, Akhmetzyanova ER, Kostennikov AA, Zakirova EY, Galieva LR, Garanina EE, Rogozin AA, Kiassov AP, Rizvanov AA. Adipose-Derived Mesenchymal Stem Cell Application Combined With Fibrin Matrix Promotes Structural and Functional Recovery Following Spinal Cord Injury in Rats. *Front Pharmacol*. 2018 Apr 10;9:343. doi: 10.3389/fphar.2018.00343. PMID: 29692732; PMCID: PMC5902567.

УДК 615.099:[546.48:546.81]:616.36-092.9-07-085.243.3

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14\(32\)-1016-1029](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14(32)-1016-1029)

Нефьодова Олена Олександрівна доктор медичних наук, професор, завідувач кафедри анатомії людини, клінічної анатомії та оперативної хірургії, Дніпровський державний медичний університет, вул. В.Вернадського, 9, м. Дніпро, 49044, тел.: (056) 766-48-48, <https://orcid.org/0000-0002-1665-9032>

Янушкевич Костянтин Сергійович аспірант кафедри анатомії людини, клінічної анатомії та оперативної хірургії, Дніпровський державний медичний університет, вул. В.Вернадського, 9, м. Дніпро, 49044, тел.: (056) 766-48-48, <https://orcid.org/0009-0008-5160-9648>

ВИЗНАЧЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ НАКОПИЧЕННЯ КАДМІЮ, СВИНЦЮ В ПЕЧІНЦІ ЩУРІВ ПРИ ІЗОЛЬОВАНОМУ ВВЕДЕННІ ТА ЗА УМОВ КОРЕКЦІЇ СУКЦИНАТАМИ ЦИНКУ ТА ЗАЛІЗА

Анотація. Важкі метали, накопичуючись в тканинах паренхіматозних органів, можуть призводити до змін їх основних функцій, в першу чергу на клітинному рівні. Тому моніторинг вмісту важких металів в органах піддослідних тварин, після експозиції солями свинцю і кадмію є важливим прогностичним показником, що характеризує розвиток процесів накопичення і елімінації важких металів з організму. Дослідження показали, що при експозиції тварин солями свинцю найбільша його кількість накопичувалася в нирках, печінці і головному мозку. Отримані дані підтверджують відоме положення про те, що ці частини тіла є органами-мішенями даного металу. В організм людини свинець потрапляє як з їжею і водою, так і з повітрям. При різних патологіях має місце зміна вмісту мікроелементів в організмі. Дослідження сироватки хворих на гострий вірусний гепатит, а також при постгепатитних цирозах показало, що у пацієнтів з гострою формою цього захворювання концентрація цинку майже не змінювалася, концентрація кадмію значно збільшувалася. Концентрація міді і марганцю незначно зменшувалася. При хронічному гепатиті і постгепатитному цирозі вміст міді і цинку в сироватці зменшувалася, а кадмію збільшувалася. Визначення особливостей накопичення кадмію, свинцю в печінці щурів при ізольованому введенні та за умов корекції сукцинатами цинку та заліза проводили за допомогою поліелементного аналізу біологічних матеріалів, об'єктів методом атомної емісії з електродуговою атомізацією. Результати експерименту доводять, що сукцинат цинку та сукцинат заліза знижують рівень накопичення кадмію печінкою і вони є біоантагоністами хлориду кадмію при їх комбінованому надходженні в організм в експерименті на щурах. Але

біоантагоністичні характеристики сукцинату заліза були більш виражені у порівнянні до сукцинату цинку. При введенні сукцинатів цинку та заліза з ацетатом свинцю зниження рівню накопичення свинцю печінкою виявлено в групі комбінованого впливу з сукцинатом цинку, який виступає біоантагоністом свинцю в організмі дослідних тварин в хронічному експерименті в зазначених дозах та способі введення. Аналіз та порівняння показників індексу маси печінки в групах комбінованого впливу з хлоридом кадмію продемонстрував, що сукцинат заліза має більш виражену біоантагоністичну дію у порівнянні до сукцинату цинку в експерименті на щурах. Такі дані повністю корелюють з рівнем накопичення кадмію печінкою. Аналіз та порівняння показників індексу маси печінки в групах комбінованого впливу з ацетатом свинцю продемонстрував, що сукцинат цинку має більш виражену біоантагоністичну дію у порівнянні до сукцинату заліза в експерименті на щурах, що корелює з рівнем накопичення свинцю печінкою в даних групах дослідних тварин.

Ключові слова: свинцева інтоксикація, кадмій, печінка, атомна емісія.

Nefodova Olena Oleksandrivna Doctor of Medical Sciences, Professor, Head of the Department of Human Anatomy, Clinical Anatomy and Operative Surgery, Dnipro State Medical University, V. Vernadskyi St., 9, Dnipro, 49044, tel.: (056) 766-48-48, <https://orcid.org/0000-0002-1665-9032>

Yanushkevich Kostyantyn Serhiyovych Postgraduate student of the Department of Human Anatomy, Clinical Anatomy and Operative Surgery, Dnipro State Medical University, V. Vernadskyi St., 9, Dnipro, 49044, tel. (056) 766-48-48, <https://orcid.org/0009-0008-5160-9648>

DETERMINATION OF CHARACTERISTICS OF ACCUMULATION OF CADMIUM AND LEAD IN THE LIVER OF RATS UNDER ISOLATED ADMINISTRATION AND UNDER CONDITIONS OF CORRECTION WITH ZINC AND IRON SUCCINATE

Abstract. Heavy metals, accumulating in the tissues of parenchymal organs, can lead to changes in their basic functions, primarily at the cellular level. Therefore, monitoring the content of heavy metals in the organs of experimental animals after exposure to lead and cadmium salts is a class prognostic indicator that characterizes the development of the processes of accumulation and elimination of heavy metals from the causes. Studies have shown that when animals are exposed to lead salts, the greatest amount of lead accumulates in the kidneys, liver, and brain. The obtained data confirm the information that these parts of the body are the target organs of this metal. Lead is created in the human body both with food and water, and with air. With various pathologies, there is a change in the content of trace elements in the

body. A study of the serum of patients with acute viral hepatitis, as well as with posthepatic cirrhosis, showed that as a result, with the acute form of this disease, the concentration of zinc almost did not change, while the concentration of cadmium increased significantly. The concentration of copper and manganese slightly decreased. With chronic hepatitis and posthepatic cirrhosis, the content of copper and zinc in serum decreased, and cadmium increased. The determination of the features of the accumulation of cadmium and lead in the liver of rats during isolated administration and under the conditions of correction with zinc and iron succinates was carried out with the help of polyelement analysis of biological materials and objects by the method of atomic emission with electric arc atomization. The results of the experiment indicate that zinc succinate and iron succinate reduce the level of cadmium accumulation by the liver and they are bioantagonists of cadmium chloride when they are combined into the body in an experiment on rats. But the bioantagonistic characteristics of succinatulysis were more pronounced compared to zinc succinate. When zinc and iron succinates are administered with lead acetate, the level of lead accumulation is reduced. It was found in the group of combined exposure with zinc succinate, which acts as a bioantagonist of lead in the creation of experimental animals in the experiment in the indicated doses and methods of administration. Analysis and comparison of disease mass index indicators in groups of combined exposure with cadmium chloride demonstrated that iron succinate has a more pronounced bioantagonistic effect compared to zinc succinate in an experiment on rats. Such data are fully correlated with the level of cadmium accumulation in the liver. Analysis and comparison of disease mass index indicators in groups of combined exposure to lead acetate demonstrated that zinc succinate has a more pronounced bioantagonistic effect compared to iron succinate in an experiment on rats, which is correlated with the level of lead accumulation by disease in these groups of experimental animals.

Key words: lead intoxication, cadmium, disease, atomic emission.

Постановка проблеми. Одними з найбільш шкідливих для біосфери Землі забруднень, що мають найрізноманітніші негативні наслідки, як для здоров'я людей, так і для життєдіяльності живих організмів, є забруднення важким і металами. Поряд з пестицидами, діоксинами, нафтопродуктами, фенолами, фосфатами і нітратами важкі метали ставлять під загрозу саму існування цивілізації [1]. Збільшення масштабів забруднень навколишнього середовища обертається зростанням генетичних мутацій, ракових, серцево-судинних і професійних захворювань, отруєнь, дерматозів, зниженням імунітету і пов'язаних з цим патологій. У переважній більшості випадків першоджерелом забруднень є екологічно безграмотна діяльність людини. Серед небезпечних для здоров'я речовин важкі метали та їх сполуки займають особливе місце, оскільки є постійними супутниками у житті людини.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. В останні роки спостерігається істотне зростання забруднення навколишнього середовища важкими металами,

в тому числі на землях сільськогосподарського призначення. В регіонах із високим рівнем промислової активності забруднення важкими металами є суттєвою проблемою. Зростання кількості стічних вод із високим вмістом важких металів, в природні водойми призводить до посилення поглинання важких металів культурними рослинами, порушень фізіологічних процесів, погіршення якості продукції, що має характер глобальної екологічної загрози і все більше привертає увагу вчених і дослідників усього світу [2].

Важкі метали - елементи, які характеризуються високою молекулярною щільністю і токсичністю, не тільки у великих, але навіть у малих концентраціях. Загальновизнано, що найбільш небезпечними елементами для людини, та й взагалі для теплокровних тварин, є кадмій, ртуть і свинець (Cd, Hg, Pb). Стоки підприємств містять різні токсиканти, серед яких особливу небезпеку становлять важкі метали. Дана проблема є актуальною, тому що на теперішній час з'являється все більше об'єктів забруднення. Негативний вплив завдають промислові підприємства, автомобільні дороги, залізничні колії, звалища, житлові споруди та інші об'єкти. До важких металів належать всі ті, що мають щільність більше щільності заліза. Наприклад: свинець, мідь, цинк, нікель, хром, кадмій, кобальт, ртуть. У малих кількостях вони необхідні для рослин. Але істотне перевищення допустимого рівня призводить до серйозних захворювань. Наявність їх в ґрунті може становити екологічну загрозу одержуваної продукції. Екологічна ситуація в Україні за останні роки характеризується високим рівнем забруднення навколишнього середовища різними токсикантами, провідне місце серед яких займають сполуки важких металів. Цьому сприяють викиди від підприємств з видобутку та переробки корисних копалин, а також коксохімічні, машинобудівельні, енергетичні підприємства, автомобільним транспорт і ін [3]. За даними ВООЗ та інших міжнародних організацій, такі важкі метали, як кадмій і свинець, відносяться до глобальних антропогенних забруднювачів навколишнього середовища. Для них характерна висока токсичність, здатність до біокумуляції і повільне виведення з організму. Вплив важких металів викликає ураження нервової, травної, серцево-судинної, сечо-статевої, ендокринної, репродуктивної та інших систем. Роботи ряду авторів показують, що хронічна експозиція важкими металами призводить до зростання рівня вільних радикалів і виснаження резервних можливостей системи антиоксидантного захисту, зниження вмісту ендогенних антиоксидантів в організмі. У зв'язку з цим проблема впливу даних ксенобіотиків на здоров'я населення і подальша розробка нових харчових добавок для використання в системі профілактичних і лікувальних заходів залишається актуальною [4].

Свинець може елімінуватися з організму, проте мала швидкість виведення може призводити до накопичення в печінці та нирках. Дуже часто поліелементний аналіз використовують в медицині при з'ясуванні причин гострих і хронічних отруєнь, а так само при лікуванні професійних хвороб, пов'язаних з хронічною дією важких металів на організм в умовах реального виробництва і екологічних особливостей [5].

Свинець володіє широким спектром патологічного впливу, можете чинити негативний вплив в як в великих так і малих дозах. Цей метал перешкоджає одній із ступенів біосинтезу гема, вважається найсильнішим нейротоксином, викликає підвищену агресивність [6]. Хронічне отруєння свинцем поступово призводить до порушень функцій нирок, печінки та нервової системи. Токсичність свинцю збільшується при нестачі в організмі кальцію і заліза. Свинець блокує SH-групи білків, утворюючи комплекси з фосфатними групами рибози у нуклеотидів, особливо у цитидину, і тим самим швидко руйнує РНК, пригнічує ферменти, зокрема карбоксипептидазу [7, 8].

Однією з пріоритетних галузей медичної науки є пошук нових біоантогоністів кадмію та свинцю, які б могли зменшувати негативний вплив зазначених сполук на клітинному рівні. Тому морфологічні дослідження впливу вищезазначених металів в комбінації з потенційними біоантагоністами є вкрай актуальними [9].

Мета статті. Провести аналіз мікроелементного складу печінки експериментальних тварин за даними поліелементного аналізу.

Виклад основного матеріалу. Експериментальні дослідження проведені на білих статевозрілих щурах-самцях лінії Wistar (розплідник «Далі-2001» місто Київ, Україна). Утримання експериментальних тварин здійснювалося відповідно до санітарно-гігієнічних норм віварію Дніпровського державного медичного університету (ДДМУ), м.Дніпро: температурний режим повітря 22 ± 2 °C, вологість не менш 50%, світлий / темний цикл 12 / 12 годин, їжа та пиття *ad libitum*.

Тварини після транспортування та карантину (2 тижні) були здорові, активні, добре споживали їжу, не мали ушкоджень на шкіряних покриттях та вухах. Під час утримання, експерименту та оперативного вилучення тварин з експерименту ми дотримувались усіх етичних норм поведінки з лабораторними тваринами [10].

Моделювання впливу солями кадмію та розчинами сукцинатів металів, на організм самців і морфогенез печінки у щурів проводили за наступним планом. Усі дослідні тварини були нами розділені на 7 груп: дослідна група № 1 (Д № 1) – щури, яким ізольовано вводили розчин хлориду кадмію в дозі 2,0 мг/кг; дослідна група № 2 (Д № 2) – щури, яким вводили розчин хлориду кадмію в дозі 2,0 мг/кг в комбінації з розчином сукцинату цинку в дозі 5 мг/кг; дослідна група №3 (Д № 3), яким вводили розчин хлориду кадмію в дозі 2,0 мг/кг в комбінації з розчином сукцинату заліза в дозі 10 мг/кг; дослідна група № 4 (Д № 4) – щури, яким ізольовано вводили розчин ацетату свинцю в дозі 12,0 мг/кг; дослідна група № 5 (Д № 5) – щури, яким вводили розчин ацетату свинцю в дозі 12,0 мг/кг в комбінації з розчином сукцинату цинку в дозі 5 мг/кг; дослідна група №6 (Д № 6), яким вводили розчин ацетату свинцю в дозі 12,0 мг/кг в комбінації з розчином сукцинату заліза в дозі 10 мг/кг; та контрольна група №7 (К №7)– щури, яким вводили фізіологічний розчин.

Як при ізольованому впливі важких металів, так і при впливі в комбінації з сукцинатами цинку або заліза, обсяг введення не перевищував 0,5 мл, що не призводить до розтягування шлунку дослідного щура і не привносить побічного ефекту механічного впливу.

Визначення особливостей накопичення кадмію, свинцю в печінці щурів при ізольованому введенні та за умов корекції сукцинатами цинку та заліза проводили за допомогою поліелементного аналізу біологічних матеріалів, об'єктів методом атомної емісії з електродуговою атомізацією. Вище зазначені вимірювання проводилися в Державному підприємстві «Український науково-дослідний інститут медицини транспорту Міністерства охорони здоров'я України (м. Одеса) згідно договору про науково-творче співробітництво (2018р.). Атомно-емісійний аналіз із дуговою атомізацією дозволяє проводити якісний та кількісний елементний аналіз проб практично будь-якої природи. Суть атомно-емісійного методу аналізу полягає в наступному. Спеціально підготовлена проба міститься в лунку на одному з двох графітових електродів. Електрична дуга між електродами призводить до випаровування та атомізації проби, атоми, з яких складалася аналізована проба, під дією високої температури поглинають енергію та переходять у збуджений стан. У збудженому стані кожен атом знаходиться приблизно 1 мкс, після чого знову повертається до основного стану, виділяючи один або кілька квантів енергії (фотонів). Кожен хімічний елемент виділяє фотони з певною довжиною хвилі. Спектрометр уловлює світло, що походить від вольтової дуги, і розкладає його за допомогою дифракційних ґрат. У цьому фотони з різними довжинами хвиль відокремлюються друг від друга. З'являється можливість виміряти, скільки випромінюється фотонів із довжиною хвилі, що відповідає кожному хімічному елементу. Як наслідок, можна зробити висновок про кількість того чи іншого хімічного елемента аналізованої проби.

Підготовка зразків і вимірювання вмісту металів в печінці проводилася відповідно до ДСТУ 30823-2002. В якості розчинника використовувалася стандартна спектральна буферізуюча суміш по ДСТУ 30823-2002. Кількісне вимірювання вмісту металів в зразках проведено на атомно-емісійному спектрометрі Емас-200 CCD (повірений 30.11.2017, свідоцтво про повірку 4706-ФГ). Атомно-емісійний спектрометр ЕМАС-200 CCD є сучасним аналітичним приладом, управляється комп'ютером і всі необхідні розрахунки виробляє самостійно за мінімальної участі оператора. Кількісне визначення в аналізованих об'єктах проводилось на довжині хвилі: кадмію 228,802 нм, свинцю - 283,305 нм, цинку, - 213,856 нм, заліза - 238,204 нм.

В нашому експерименті було прийнято рішення щодо проведення аналізу накопичення кадмію та свинцю, як маркера хронічної інтоксикації широко розповсюдженими екополлютантами, а також цинку і заліза, як елементів, які володіють вираженими антагоністичними властивостями по відношенню до сполук кадмію та свинцю. Цинк та залізо входять до складу

мікроелементних систем організму людини, баланс яких порушується в першу чергу в умовах інтоксикації важкими металами. Для аналізу накопичення ми використовували печінку самців щура всіх піддослідних груп на 15-й та 30-й добі експерименту. Печінка для визначення мікроелементного статусу не підлягала фіксації згідно вимог пробопідготовки, а відразу заморожувалась і вже в замороженому стані доставлялась до Українського науково-дослідного інституту медицини транспорту для подальших досліджень.

Для вирішення поставлених завдань ми проводили визначення рівню накопиченню кадмію і свинцю та динаміку змін цих мікроелементів впродовж експерименту на 15-ту та 30-ту добу як при ізольованому введенні так і при комбінації з сукцинатами цинку та заліза.

Аналіз та порівняння отриманих результатів показав наступне. В контролі рівень кадмію в зразках печінки самців щурів мав недостовірну тенденцію до зростання. Так на 15-ту добу експерименту рівень кадмію становив $0,1990 \pm 0,0024$ мкг/г, а на 30 добу, тобто наприкінці експерименту, зростав до $0,2134 \pm 0,0043$ мкг/г. Дані показники ми пояснюємо утриманням тварин в кадмійнавантаженому регіоні, де відбувається вплив викидів промислових підприємств та забруднення довколишнього середовища, повітря, води і т.д. В експериментальних групах рівень кадмію в печінці суттєво підвищувався.

При ізольованому щоденному впливі хлоридом кадмію спостерігався найвищий рівень накопичення цього мікроелементу в печінці на обох досліджуваних термінах. Вже на 15-й добі експериментального введення хлориду кадмію його рівень затримання печінкою у 55 разів перевищував контроль ($p \leq 0,001$), а на 30-й добі у 67,8 разів відповідно до контрольних показників цього терміну. Такий високий рівень накопичення кадмію ми пояснюємо тим фактом, що печінка є одним з перших органів, де фільтрується венозна кров від кишечника, куди саме і потрапляв хлорид кадмію.

Частиною бар'єрно-захисної функції, є дезінтоксикаційна функція печінки, яка полягає у руйнації різних ксенобіотиків (екзогенних отрут, лікарських речовин та ін.), а також гормонів та ендогенних отрут. Детоксикація полягає в руйнуванні тих речовин, які поступають з кров'ю. При впливі сполук важких металів саме печінка виробляє металотіонеїни - сімейство низькомолекулярних білків з високим вмістом цистеїну, які здатні пов'язувати як фізіологічні (цинк, мідь, селен), так і ксенобіотичні (кадмій, ртуть, срібло, миш'як та ін.) важкі метали. Саме тому рівень накопичення важких металів в печінці має такі високі показники в групі ізольованого хронічного введення хлориду кадмію.

В групах комбінованого введення рівень накопичення кадмію знижався як на 15-тій так і на 30-й добі експерименту. Дані показники зниження були далекі від показників контрольної групи, проте достовірно нижчі у порівнянні до групи ізольованого введення хлориду кадмію.

В групі комбінованого введення кадмію з сукцинатом заліза вже на 15-ту добу експерименту рівень кадмію був достовірно ($p \leq 0,001$) нижчий за такий показник в групі ізольованого впливу. Фактичне комбіноване введення кадмію з сукцинатом заліза у 1,3 рази знижувало в паренхімі печінки рівень кадмію, не зважаючи на той факт, що в обох групах тварини отримували одну й туж дозу по кадмію. А на 30-ту добу експерименту тенденція зниження накопичення кадмію збільшилась, а саме у порівнянні до показника по кадмію з групою ізольованого введення менше у 1,6 разів.

Фактично отримані результати демонструють, що сукцинат заліза знижує рівень накопичення кадмію печінкою впродовж 30 діб експериментального введення на одному рівні по кадмію на 15-ту добу ($8,5369 \pm 0,7086$ мкг/г) та на 30 добу ($9,0013 \pm 1,0290$ мкг/г) бо показники не мають між собою статично достовірної різниці. Тобто, комбіноване введення сукцинату заліза з кадмієм знижує рівень накопичення кадмію печінкою і утримує цю функцію впродовж тривалого терміну (в нашому експерименті – 30 діб), тобто сукцинат заліза має біоантагоністичну дію щодо кадмію.

В групі комбінованого вплив хлориду кадмію та сукцинату цинку рівень кадмію також знижувався в порівнянні до групи ізольованого впливу хлориду кадмію.

Але ступінь зниження показників накопичення кадмію в печінці щурів як на 15-ту так і на 30-ту добу був нижчий у порівнянні до групи комбінованого впливу з сукцинатом заліза. В першій половині часу експерименту, тобто на 15-ту добу введення досліджуваних речовин показники накопичення кадмію у печінці зменшувались у 1,2 рази, але потім до 30-ї доби у 1,4 рази. Слід зазначити, що обидва показники продемонстрували достовірне зниження ($p \leq 0,001$) рівню кадмію у печінці при комбінованому введенні хлориду кадмію з сукцинатом цинку в експерименті на щурах.

Як і в попередньому порівнянні даних, отримані результати демонструють, що сукцинат цинку знижує рівень накопичення кадмію печінкою як на 15-ту так і на 30 добу комбінованого введення його з кадмієм. На 15-ту добу рівень кадмію в групі комбінованого впливу становить $9,3550 \pm 0,8516$ мкг/г, а на 30 добу $10,1300 \pm 1,0290$ мкг/г, що є достовірно нижчим за групу ізольованого введення хлориду кадмію. Тобто, комбіноване введення сукцинату цинку з кадмієм знижує рівень накопичення кадмію печінкою і утримує цю функцію впродовж тривалого терміну (в нашому експерименті – 30 діб), тобто сукцинат цинку також має біоантагоністичну дію щодо накопичення кадмію.

Якщо узагальнити всі отримані дані по рівню накопичення кадмію в усіх групах експерименту з впливом хлориду кадмію, то можна визначити певні закономірності.

Аналіз та порівняння отриманих результатів показав наступне: і

сукцинат цинку і сукцинат заліза мають виражені біоантагоністичні властивості щодо накопичення кадмію печінкою при їх комбінованому введенні в організм в хронічному експерименті на щурах. Проте, сукцинат заліза знижує рівень накопичення кадмію в більшому ступені і тримає стабільним даний показник з середини експерименту (15 доба) і до терміну закінчення (30 доба) (рис. 1).

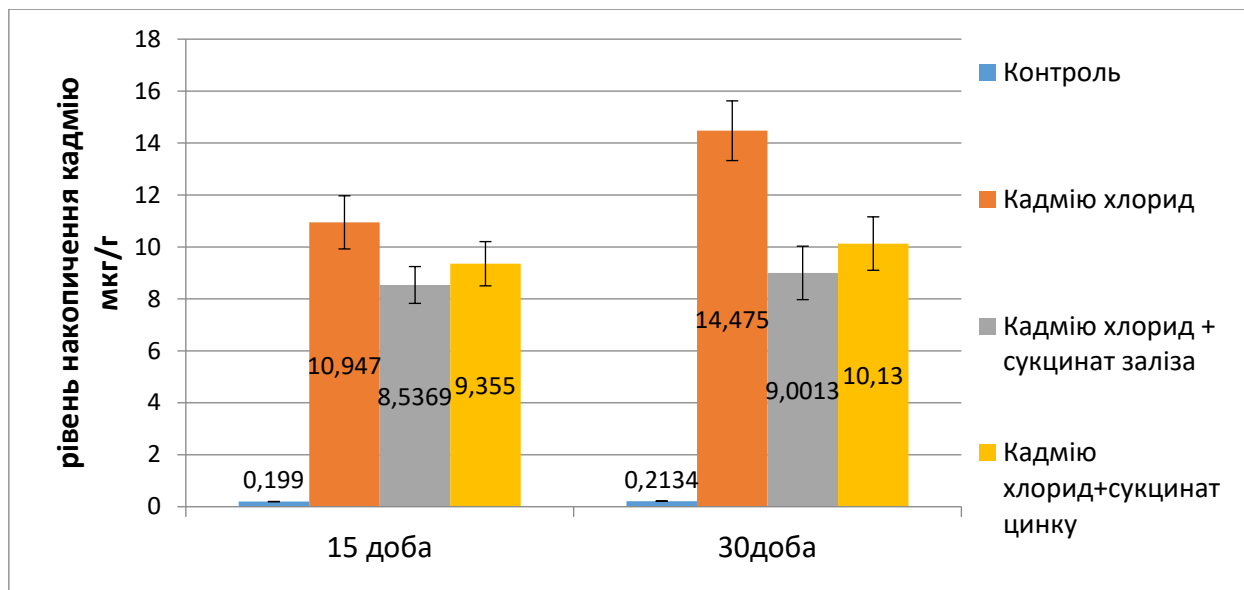


Рис. 1. Динаміка накопичення кадмію в печінці щурів в піддослідних групах на 15-ту та на 30-ту добу експерименту.

Вважаємо, що результати експерименту доводять, що сукцинат цинку та сукцинат заліза є біоантагоністами хлориду кадмію при їх комбінованому надходженні в організм.

Порівнюючи рівень накопичення ацетату свинцю та хлориду кадмію печінкою дослідних тварин ми керувались розрахунком не кількості металу, а його відсотком від напівлетальної дози (LD-50) для щурів. Свинець має LD-50 250мг/кг, відповідно 0,05 від LD-50 складає 12,0мг/кг, а у кадмія LD-50 для щурів 40мг/кг, відповідно 0,05 від LD-50 становить 2,0мг/кг. Такі дози обрані нами для можливості порівнювати вплив важких металів та ступінь їх накопичення в печінці.

Аналіз отриманих результатів продемонстрував, що ізольоване введення ацетату свинцю впродовж експерименту призводить до накопичення цього металу печінкою дослідних тварин на обох термінах дослідження. В контрольній групі рівень свинцю у зразках печінки не мав достовірної різниці на 15-ту добу ($1,4305 \pm 0,1312$ мкг/г) та на 30-ту добу ($1,4805 \pm 0,1287$). В групі ізольованого введення на 15-тій добі рівень свинцю в зразках перевищував контроль у 8,7 разів, а на 30-ту добу у 11,3 рази. Ця різниця є достовірною ($p \leq 0,001$), і логічним є збільшення рівню свинцю у зв'язку з тим, що введення

діючої речовини продовжувалось. Проте в групі комбінованого введення свинцю з сукцинатом цинку, ми спостерігаємо зниження рівню накопичення печінкою свинцю, попри його подальше щоденне надходження. По відношенню до даних групи ізольованого введення рівень накопичення свинцю печінкою зменшується як на 15-ту добу в 1,5 разів, так на 30 добу експерименту у 1,7 разів.

Отримані дані дозволяють висунути припущення, що сукцинат цинку знижує рівень накопичення ацетату свинцю печінкою і виступає біоантагоністом свинцю в організмі дослідних тварин в експерименті.

В групі комбінованого введення ацетату свинцю з сукцинатом заліза ми також спостерігали зниження рівню накопичення свинцю у зразках печінки щурів у порівнянні до групи ізольованого введення ацетату свинцю. Але біоантагоністичні характеристики сукцината заліза були менш виражені у порівнянні до сукцината цинку. На 15-ту добу зниження накопичення свинцю в групі комбінованого введення зменшувалось у 1,2 рази, а на 30-ту добу у 1,3 рази.

Таким чином, і сукцинат цинку і сукцинат заліза проявляють біоантагоністичні характеристики щодо накопичення свинцю печінкою щура у хронічному експерименті при внутрішньошлунковому введенні в зазначених дозах. При співставленні отриманих даних всіх експериментальних груп щодо накопичення свинцю отримані показники свідчать, що сукцинат цинку є більш дієвим антагоністом ацетату свинцю, знижує рівень його накопичення печінкою у порівнянні до сукцината заліза (рис. 2).

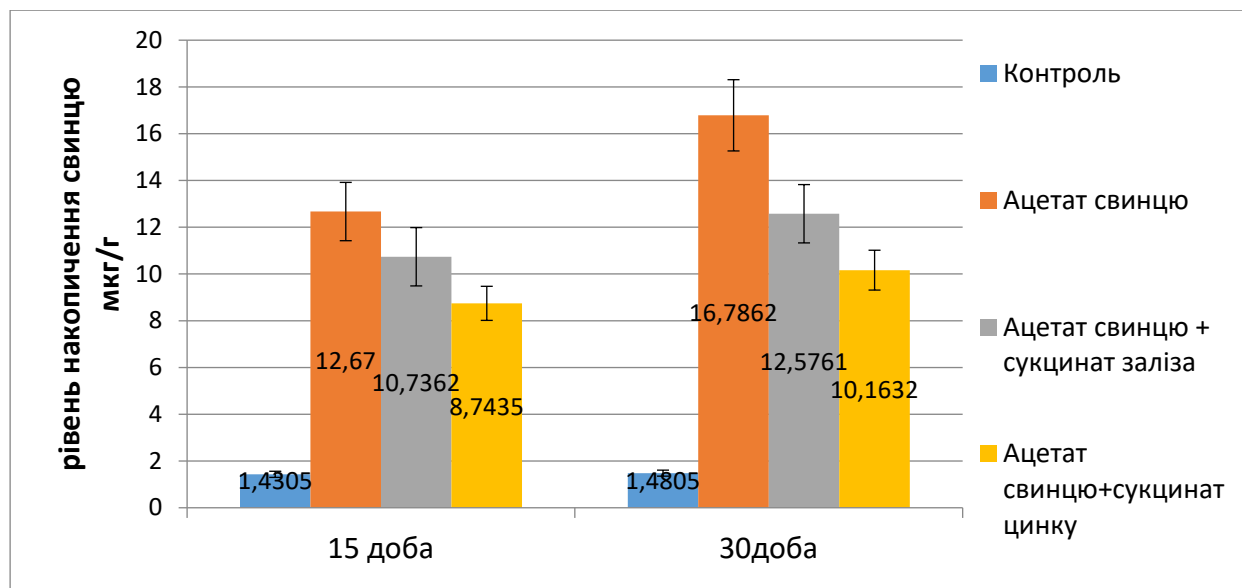


Рис. 2. Динаміка накопичення свинцю в печінці щурів в піддослідних групах на 15-ту та на 30-ту добу експерименту.

Для повного порівняльного аналізу отриманих результатів нами досліджувались також масометричні показники печінки самців усіх дослідних

груп. У зв'язку неінформативністю показника середніх значень маси печінки, нами розраховувався індекс маси органу, який демонструє зміну маси органу до маси тіла тварини (рис. 3).

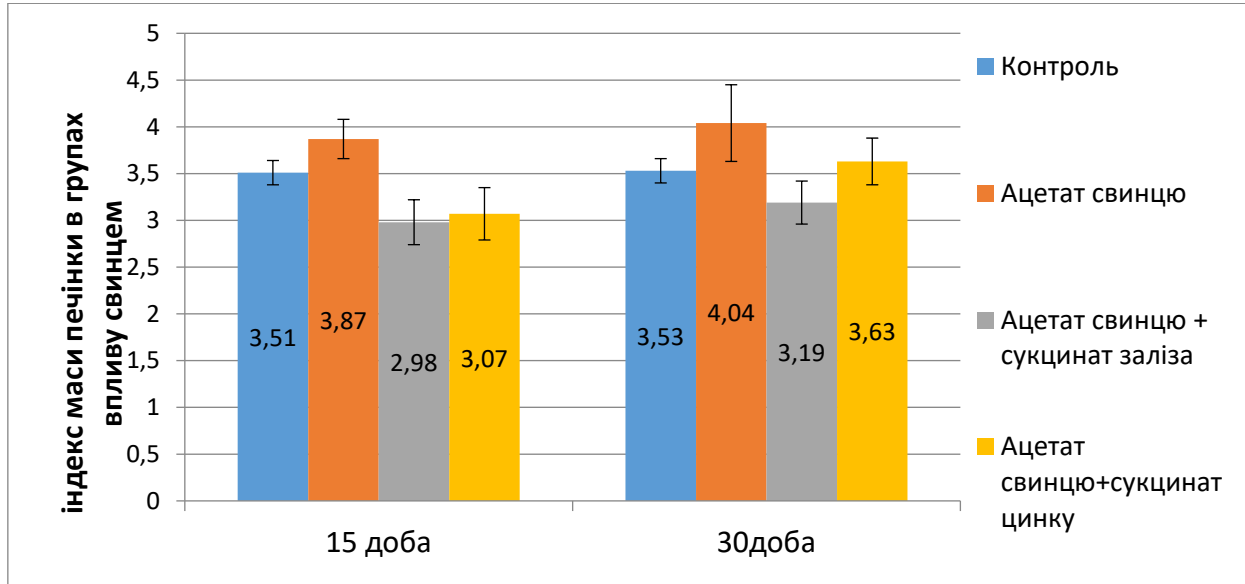


Рис. 3. Динаміка індексу маси печінки щурів в піддослідних групах на 15-ту та на 30-ту добу в експерименті з ацетатом свинцю.

В експериментальних групах з ацетатом свинцю індекс маси печінки в контролі на обох досліджуваних термінах не мав достовірної різниці і коливався в межах 3,51-3,53. При ізольованому введенні ацетату свинцю маса печінки зростала на 10% на 15-тий день експерименту та на 14% на 30-й день. Такі дані свідчать про потерпання (ураження) органу від дії солей важких металів. В групах комбінованого впливу ми спостерігали зниження індексу маси печінки. При цьому в групі комбінації ацетату свинцю з сукцинатом заліза показники індексу були значно менші за контрольні, а в групі комбінації з сукцинатом цинку були нижчі за показники ізольованого введення свинцю, але наближені до контрольної групи. Такі дані корелювали з рівнем накопичення свинцю печінкою.

В експериментальних групах з введенням хлориду кадмію індекс маси печінки в контролі недостовірно зростав наприкінці експерименту, тобто на 30-ту добу і коливався в межах 3,47-3,54. При ізольованому введенні хлориду кадмію індекс маси печінки на 15-тий день експерименту не мав достовірної різниці з контрольними показниками, а на 30-й день індекс зростав на 11% (рис. 4).

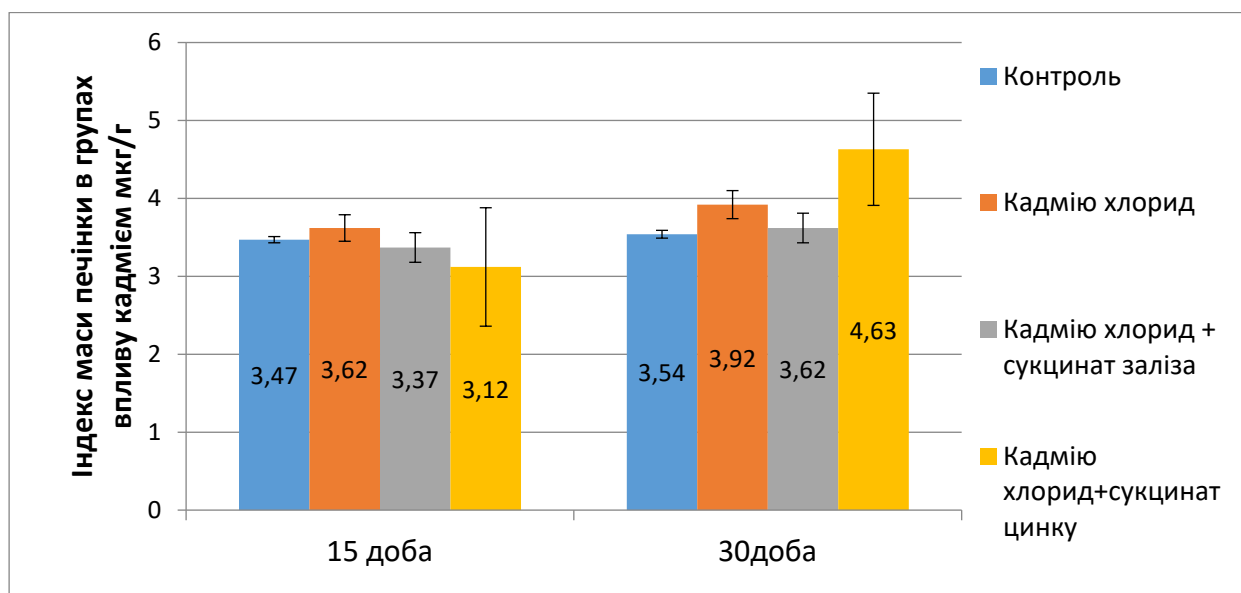


Рис. 4. Динаміка індексу маси печінки щурів в піддослідних групах на 15-ту та на 30-ту добу в експерименті з хлоридом кадмію

В групах комбінованого впливу ми спостерігали зниження індексу маси печінки. При цьому в групі комбінації хлориду кадмію з сукцинатом заліза показники індексу не мали статистично достовірної різниці з контролем, а в групі комбінації з сукцинатом цинку на 15-ту добу були нижчі за показники контрольної групи, а на 30-ту добу на 18% перевищували індекс маси печінки в групі ізолюваного введення кадмію. Можна зробити висновок, що сукцинат заліза при комбінованому введенні з хлоридом кадмію має більш виражену біоантагоністичну дію у порівнянні до сукцинату цинку в експерименті на щурах при зазначених дозах і способі введення. Такі дані також повністю корелюють з рівнем накопичення кадмію печінкою.

Висновки.

1. Результати експерименту доводять, що сукцинат цинку та сукцинат заліза знижують рівень накопичення кадмію печінкою і вони є біоантагоністами хлориду кадмію при їх комбінованому надходженні в організм в експерименті на щурах. Але біоантагоністичні характеристики сукцинату заліза були більш виражені у порівнянні до сукцинату цинку.

2. При введенні сукцинатів цинку та заліза з ацетатом свинцю зниження рівню накопичення свинцю печінкою виявлено в групі комбінованого впливу з сукцинатом цинку, який виступає біоантагоністом свинцю в організмі дослідних тварин в хронічному експерименті в зазначених дозах та способі введення.

3. Аналіз та порівняння показників індексу маси печінки в групах комбінованого впливу з хлоридом кадмію продемонстрував, що сукцинат заліза має більш виражену біоантагоністичну дію у порівнянні до сукцинату

цинку в експерименті на щурах. Такі дані повністю корелюють з рівнем накопичення кадмію печінкою.

4. Аналіз та порівняння показників індексу маси печінки в групах комбінованого впливу з ацетатом свинцю продемонстрував, що сукцинат цинку має більш виражену біоантагоністичну дію у порівнянні до сукцинату заліза в експерименті на щурах, що корелює з рівнем накопичення свинцю печінкою в даних групах дослідних тварин.

Література:

1. U.S. Environmental Protection Agency: Chemicals and Toxics Topics. – US EPA, 2021. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.epa.gov/environmental-topics/chemicals-and-toxics-topics>
2. Lin Q, Xu S. Co-transport of heavy metals in layered saturated soil: Characteristics and simulation. *Environ Pollut.* 2020;261:114072. doi: 10.1016/j.envpol.2020.114072.
3. Романюк А.М., Сікора В.В., Ліндіна Ю.М., Ліндін М.С. Поширеність важких металів у навколишньому середовищі та їх роль у життєдіяльності організму (огляд літератури). *Буковинський медичний вісник.* – 2017. – Т. 21, № 2(82) ч.1. – С. 163-168.
4. Janaydeh M, Ismail A, Zulkifli SZ, Omar H. Toxic heavy metal (Pb and Cd) content in tobacco cigarette brands in Selangor state, Peninsular Malaysia. *Environ Monit Assess.* 2019; 191(10):637. doi: 10.1007/s10661-019-7755-y.
5. Ravipati ES, Mahajan NN, Sharma S, Hatware KV, Patil K. The toxicological effects of lead and its analytical trends: an update from 2000 to 2018. *Crit Rev Anal Chem.* 2021;51(1):87-102. doi: 10.1080/10408347.2019.1678381.
6. Obeng-Gyasi E. Cumulative Effects of Low-Level Lead Exposure and Chronic Physiological Stress on Hepatic Dysfunction-A Preliminary Study. *Med Sci (Basel).* 2020;8(3):30. doi: 10.3390/medsci8030030.
7. Прохорова Е.Ю. Влияние соединений свинца на морфофункциональные особенности почек в онтогенезе / Е.Ю. Прохорова, В.Ф. Шаторная, В.И. Гарец // *Український журнал медицини, біології та спорту.* - 2017. - № 1. - С. 193-199.
8. Shatorna V.F. Cardiogenesis changes after the plumbic acetate impact in rats under the correction conditions in the experiment / V.F. Shatorna, O.O. Nefyodova, O.O. Nefodov, I.I. Kolosova, V.V. Major, O.V. Kuznetsova, Yu.V. Demidenko, G.A. Yeroshenko // *Світ медицини та біології.* – 2020. - №4 (74). – С. 219 – 223.
9. Нефьодов О.О. Визначення впливу кадмію на показники ембріогенезу при ізольованому введенні та в комбінації з цитратами селену та германію / О.О. Нефьодов, Д.В. Білишко, К.А. Кушнар'ова, О.С. Шевченко, В.Ф. Шаторна, О.І. Кефелі-Яновська, О.Г. Козловська // *Медичні перспективи.* - 2020. - Т. 25, № 1. - С. 24-31.
10. Доклінічні дослідження лікарських засобів; за ред. А. В. Стефанова. Київ: Авіценна, 2001 - 528 с. [in Ukrainian]

References:

1. U.S. Environmental Protection Agency: Chemicals and Toxics Topics. US EPA (n.d.). Retrieved from <https://www.epa.gov/environmental-topics/chemicals-and-toxics-topics>. [in English].
2. Lin Q, Xu S. (2020) Co-transport of heavy metals in layered saturated soil: Characteristics and simulation. *Environ Pollut.* 2020;261:114072. [in English]
3. Romaniuk A.M., Sikora V.V., Lindina Y.M., Lindin M.S. (2017). Poshyrenist' vazhkykh metaliv u navkolyshn'omu seredovyshchi ta yikh rol' u zhyttyedyal'nosti orhanizmu (ohlyad literatury) [Prevalence of heavy metals in the environment and their role in the vital activity of the organism (literature review)]. *Bukovyna Medical Herald*, 2(82), 163-168. [in Ukrainian]

4. Janaydeh M, Ismail A, Zulkifli SZ, Omar H. (2019) Toxic heavy metal (Pb and Cd) content in tobacco cigarette brands in Selangor state, *Peninsular Malaysia. Environ Monit Assess.*, 191(10), 637. [in English].

5. Ravipati ES, Mahajan NN, Sharma S, Hatware KV, Patil K. (2021). The toxicological effects of lead and its analytical trends: an update from 2000 to 2018. *Crit Rev Anal Chem*, 51(1), 87-102. [in English].

6. Obeng-Gyasi E. (2020). Cumulative Effects of Low-Level Lead Exposure and Chronic Physiological Stress on Hepatic Dysfunction-A Preliminary Study. *Med Sci (Basel)*, 8(3), 30. [in English].

7. Prokhorova E.Yu., Shatornaya V.F., Harets V.I. (2017). Vliyanie soyedineniy svintsa na morfofunktsional'nyye osobennosti pochek v ontogeneze [The influence of lead compounds on the morphofunctional characteristics of the kidneys in ontogenesis]. *Ukrainian Journal of Medicine, Biology and Sports*, 1, 193-199. [in Russian]

8. Shatorna V.F., Nefodova O.O., Nefodov O.O., Kolosova I.I. (2020). Cardiogenesis changes after the plumbic acetate impact in rats under the correction conditions in the experiment. *The world of medicine and biology*, 4 (74), 219 – 223. [in English].

9. Nefodov O.O., Bilyshko D.V., Kushnaryova K.A., Shevchenko O.S., Shatorna V.F. (2020). Vyznachennya vplyvu kadmiyu na pokaznyky embriohenezu pry izol'ovanomu vvedenni ta v kombinatsiyi z tsytratamy selenu ta hermaniyu [Determination of the effect of cadmium on embryogenesis indicators when administered alone and in combination with selenium and germanium citrates]. *Medical perspectives*, 25(1), 24-31. [in Ukrainian]

10. Stefanov, A.V. (Eds.) (2001). *Preclinical studies of medicines*. Kyiv: Avicenna. [in Ukrainian]

УДК: 616-089.873+616.33+612.018+616-008

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14\(32\)-1030-1037](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14(32)-1030-1037)

Продан Андрій Михайлович кандидат медичних наук, доцент кафедри хірургії факультету післядипломної освіти, Тернопільський національний медичний університет імені І.Я. Горбачевського МОЗ України, м. Тернопіль.
<https://orcid.org/0000-0002-6052-192X>

АНАЛІЗ РЕЗУЛЬТАТІВ ТА ПІСЛЯОПЕРАЦІЙНИХ УСКЛАДНЕНЬ ПІСЛЯ РІЗНИХ ТИПІВ БАРІАТРИЧНИХ ОПЕРАЦІЙ

Анотація. Баріатрична хірургія - це галузь хірургії, спрямована на лікування важких типів ожиріння та його ускладнень шляхом втручань на шлунку. Головною метою цих операцій є зменшення об'єму шлунка, щоб обмежити кількість їжі, яку людина може споживати. Такі процедури допомагають пацієнтам втратити зайву вагу та поліпшити їхнє здоров'я. Післяопераційні ускладнення - це негативні стани або проблеми, які можуть виникнути після проведення хірургічної операції. Ці ускладнення можуть включати в себе різні медичні проблеми, які виникають внаслідок самої операції, а також через послідовні зміни в організмі пацієнта, що реагує на хірургічний втручання. Деякі типові приклади післяопераційних ускладнень включають в себе: запалення та інфекції, кровотечі, тромбози та інші. Баріатрична хірургія залишається єдиним найефективнішим довгостроковим методом лікування ожиріння та його супутніх захворювань. У всьому світі баріатричні ускладнення та пов'язана з ними захворюваність і смертність зменшуються протягом десятиліть. У статті повідомлено про результати та ускладнення після різних типів баріатричних операцій. Клінічно обстежено 44 хворих з метаболічним синдромом: 17 чоловіків та 27 жінок віком $47 \pm 6,75$ років з індексом маси тіла >40 кг/м². Залежно від обраної тактики оперативного втручання усіх хворих, включених у дослідження, було розподілено на три групи: лапароскопічна слів-гастректомія – 15 хворих, лапароскопічна гастроплікація – 22 хворих, баріатрична емболізація артерій шлунка – 7. Наведений короткий аналіз результатів та числа післяопераційних ускладнень після різних типів баріатричних операцій вказує на однаково високу ефективність їх в період до 1 року спостереження. На користь баріатричної емболізації свічить відсутність потреби в загальній анестезії для її проведення, низьке число післяопераційних ускладнень та можливість проведення в подальшому «класичних» баріатричних операцій рестриктивно чи мальабсорбтивного типу.

Ключові слова: метаболічний синдром, бариатрична емболізація, гастроплікація, слів резекція шлунка

Prodan Andrii Mykhailovych PhD in Surgery, Associate Professor of the Department of Surgery, Faculty of Postgraduate Education, I.Horbachevsky Ternopil National Medical University, Ternopil. <https://orcid.org/0000-0002-6052-192X>

ANALYSIS OF RESULTS AND POSTOPERATIVE COMPLICATIONS AFTER DIFFERENT TYPES OF BARIATRIC SURGERY

Abstract. Bariatric surgery is a branch of surgery aimed at treating severe types of obesity and its complications through interventions on the stomach. The main goal of these surgeries is to reduce the volume of the stomach to limit the amount of food a person can consume. Such procedures help patients lose weight and improve their health. Postoperative complications are negative conditions or problems that can occur after a surgical procedure. These complications can include various medical problems that arise as a result of the surgery itself, as well as due to the consequent changes in the patient's body that respond to the surgery. Some typical examples of postoperative complications include: inflammation and infection, bleeding, thrombosis, and others. Bariatric surgery remains the single most effective long-term treatment for obesity and its comorbidities. Worldwide, bariatric complications and associated morbidity and mortality will decrease over decades. The article reports on outcomes and complications after various types of bariatric surgery. 44 patients with metabolic syndrome were clinically examined: 17 men and 27 women aged 47 ± 6.75 years with a body mass index >40 kg/m². Depending on the chosen surgical intervention tactics, all patients included in the study were divided into three groups: laparoscopic sleeve gastrectomy - 15 patients, laparoscopic gastroplication - 22 patients, bariatric embolization of gastric arteries - 7. A brief analysis of the results and the number of postoperative complications after various types of bariatric operations indicates their equally high efficiency in the period of up to 1 year of observation. In favor of bariatric embolization, there is no need for general anesthesia for its implementation, a low number of postoperative complications, and the possibility of further "classical" restrictive or malabsorptive type bariatric surgeries.

Keywords: metabolic syndrome, bariatric embolization, gastroplication, sleeve gastrectomy.

Постановка проблеми. Бариатрична хірургія залишається єдиним найефективнішим довгостроковим методом лікування ожиріння та його супутніх захворювань. У всьому світі бариатричні ускладнення та пов'язана з ними захворюваність і смертність зменшуються протягом десятиліть. Хоча

багато авторів вважає, що реальна частота постбаріатричних ускладнень є значно вищою.

Найпоширенішими ускладненнями після баріатричних ускладнень є післяопераційні кровотечі (0,75%), дефіцит харчування (0,75 %), неспроможності анастомозів (0,43 %). Так значно більше число неспроможності та ГЕРХ відмічають після слівгастректомії, кишкову непрохідність частіше після шунтування за Ру, крайові виразки після одноанастомозного шлункового шунтування.

Баріатрична емболізація, за останні роки, багатьма авторами вважається хорошою альтернативою більш складним лапароскопічним чи відкритим операціям. Проте попри очевидні переваги все ж є повідомлення про потенційні серйозні ускладнення, такі як, розриви слизової оболонки та виразкування шлунка, пізня перфорація шлунка, шлунково-кишкові кровотечі, тяжкий панкреатит, інфаркт селезінки.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Лапароскопічна слівгастректомія - це процедура, при якій проводиться резекція великої кривизни, зменшуючи об'єм шлунка приблизно на 80%, що призводить до значного обмеження споживання їжі [5]. Крім того, видалення дна шлунка зменшує кількість клітин, що виробляють грелін – «гормон голоду». Зменшення концентрації греліну в плазмі сприяє почуттю ситості та стримує споживання їжі. Найпоширенішими ускладненнями після цієї операції є неспроможність швів, кровотеча в лінії швів, стеноз шлункового мішка, міграція в середостіння мішка, ранова інфекція та дефіцит поживних речовин [7,8]. Найчастішим ускладненням після ЛСГ є кровотеча, яка спостерігається у 1,16–4,94% усіх випадків [6]. Неспроможність швів є небезпечним для життя ускладненням, яке виникає у 1–3% пацієнтів, які перенесли первинну операцію, і до 10% у пацієнтів після ревізійної процедури [2]. Ще одним раннім ускладненням, яке може виникнути після баріатричної слівгастректомії, є гострий панкреатит з частотою на рівні 1,04% [4].

Першу лапароскопічну гастроплікацію виконано у 2007 році Телебпуром. Середня втрата надлишкової ваги через рік по операції становила 61 %, через два роки 60 %, а через три роки 57 %. Серед ускладнень автор відзначає незначну післяопераційну нудоту, котра переставала турбувати через декілька днів [1].

Нещодавно з'явилася баріатрична артеріальна емболізація (БАЕ) – як мінімально інвазивна альтернатива, здатна викликаючи втрату ваги за рахунок зниження рівня греліну в сироватці крові через ішемію дна шлунка. Систематичний огляд та мета-аналіз основних отриманих результатів [3] показали середню втрату ваги на $8,85 \text{ кг} \pm 1,24 \text{ кг}$ 12 місяців, що було еквівалентно приблизно 8,2% у популяції із середнім ІМТ $41,05 \text{ кг/м}^2$. З найбільш поширених ускладнень це дрібне виразкування слизової дна та тіла шлунка. Невисокий відсоток ускладнень пояснюється невеликою кількістю спостережень, які публікуються.

Мета статті - повідомити про результати та ускладнення після різних типів бариатричних операцій.

Матеріали та методи. В основу роботи покладено матеріали клінічного обстеження та хірургічного лікування 44 хворих з метаболічним синдромом: 17 чоловіків та 27 жінок віком $47 \pm 6,75$ років з індексом маси тіла >40 кг/м².

Залежно від обраної тактики оперативного втручання усіх хворих, включених у дослідження, було розподілено на три групи: лапароскопічна слів-гастректомія – 15 хворих, лапароскопічна гастроплікація – 22 хворих, бариатрична емболізація артерій шлунка – 7. Отримано інформовану згоду на запропоноване обстеження та лікування у всіх хворих.

Проаналізовано клінічні дані: стать, вік, зріст, маса тіла, ІМТ. Зразки крові, що бралися для дослідження, були отримані після того, як пацієнти не вживали їжу протягом 12 годин. Рівні глікованого гемоглобіну (HbA1c), глікемії вимірювали за допомогою комерційних наборів (Roche Diagnostics) за допомогою Hitachi automatic analyzer. Індекс інсулінорезистентності розраховували за методикою Саго як величину відношення рівня глюкози до інсуліну, виміряного в обстежуваних натщесерце. Оцінку ефективності типу операційного втручання проводили за рівнем вуглеводного обміну та динамікою ІМТ через 3, 6, 12 місяців.

Хірургічні методи. Лапароскопічна слів-гастректомія (ЛСГ). Після обробки операційного поля 10 % розчином бетадину в черевній порожнині створювали карбоксиперитонеум 15-17 мм рт ст., здійснювали пересічення езофагокарідального переходу, виділення лівої ніжки діафрагми та часткову мобілізацію дна шлунка з використанням LigaSure. Після ідентифікації пілоруса, на 6-8 см і вгору по великій кривизні шлунка до лівої ніжки діафрагми пересічено короткі судини і мобілізовано шлунок. У шлунок вводиться зонд (34 Fr) та поступово шляхом накладання касет (Степлер Endo GIA довжиною 45 та 60 мм, скоби 4,8 мм), формуючи трубчастий шлунок об'ємом до 120-150 мл. За допомогою мононитки (V-Loc) накладали інвагінуючий серозно-м'язевий шов від кардіального до астрального відділу шлунка.

Лапароскопічна гастроплікація (ЛГП). Після обробки операційного поля 10 % розчином бетадину створювали карбоксипневмоперитонеум на рівні 15 мм.вод.ст. Розкривали lig. gastrocolica. З використанням апаратів високої енергії. Мобілізацію великої кривизни шлунка проводили в напрямку стравоходу до візуалізації лівої ніжки діафрагми. Далі проводили мобілізацію великої кривизни шлунка в напрямку дванадцятипалої кишки не доходючи 2-3 см до пілоруса. При мобілізації великої кривизни шлунка особливу увагу приділяли роз'єднанню шлунково-селезінкової зв'язки. Після мобілізації великої кривизни шлунка у черевну порожнину вводили нитку VLock 2.0 (Covidien) на колючій голці 1/2 кривини розміром 26. Перший шов накладали на відстані 2-3 см проксимальніше пілоричних вен. На проміжку між

пілорусом та кутом шлунка накладали ввертаючі шви, захоплюючи одним стіжком задню та окремим стіжком передню стінку шлунка. Пройшовши кут шлунка, накладали шви на передню та задню поверхні шлунка, захоплюючи кожен стінку 2 або 3 стіжками. Таким чином, стінка шлунка зі сторони великої кривизни гофрується та підтягується до малої кривизни шлунка, запобігаючи створенню надлишку тканин у ділянці його дна. Другий ряд швів накладали захоплюючи передню та задню стінки шлунка одним стіжком. При необхідності виконували і третій ряд швів на окремі ділянки шлунка. Після цього просвіт шлунка зменшувався до 100-150 мл.

Баріатрична емболізація артерій (БЕА). Використовували КТ-ангіографію для виключення судинних аномалій перед емболізацією. Втручання виконували через трансфеморальний доступ з використанням катетеру-провідника 5 F. Після цього була проведена цифрова субтракційна візуалізація целіакії. Мікрокатетер проводили в артерію-мішень, а селективну емболізацію лівої шлункової артерії проводили високопоточним мікрокатетером. Емболізацію однієї або кількох артерій проводили сферичними емболами розміром 300-500 мкм (Embosphere (Merit Medical), до появи ангіографічних симптомів «застою». Для підтвердження ефективності емболізації проводили перфузійне дослідження. Після втручання пацієнтам призначали інгібітор протонної помпи протягом 6 тижнів після втручання. Хворим виконували обов'язкову ендоскопію шлунка та дванадцятипалої кишки через 1 та 3 місяці.

Результати. Сумарна абсолютна середня втрата ваги за 6 місяців спостереження після баріатричної емболізації становила $7,24 \text{ кг} \pm 1,12 \text{ кг}$. Середній ІМТ знизився на $6,27 \text{ кг/м}^2$ через рік після проведення оперативного втручання.

Через пів року після проведення ЛГП середня вага пацієнтів зменшилась в середньому на $19,23 \pm 1,34 \text{ кг}$, в той час як після року даний показник становив $28,45 \pm 1,89 \text{ кг}$. Середній ІМТ знизився на $9,9 \text{ кг/м}^2$ через рік після проведення оперативного втручання. Відсоток втрати надлишкової ваги тіла складав $41,05 \%$ через 6 місяців та $54,1 \%$ через 1 рік після операції sleeve-2.

Через пів року після проведення ЛСГ середня вага пацієнтів зменшилась в середньому на $21,67 \pm 2,34 \text{ кг}$, в той час як після року даний показник становив $31,05 \pm 2,21 \text{ кг}$. Середній ІМТ знизився на $14,7 \text{ кг/м}^2$ через рік після проведення оперативного втручання. Відсоток втрати надлишкової ваги тіла складав $44,97 \%$ через 6 місяців та $59,23 \%$ через 1 рік після операції ЛСГ.

Аналіз динаміки ІМТ і показників вуглеводного обміну наведено в таблиці 1.

Таблиця 1

Результати після використання хірургічних способів ЛСГ, ЛГП, БЕА.

Параметр	ЛСГ (n=15)	ЛГП (n=22)	БЕА (n=7)
ІМТ, кг/м ² (до дооперації)	43.34 ± 5.31	41.9±4.90	42,78±3,45
1 місяці п/о періоду	41,17±4,89	40,02±3,98	41,12±3,78
3 місяців п/о періоду	39,14±3,87	38,23±4,02	39,05±3,98
6 місяців п/о періоду	32,25±4,76	33,2±4,66	37,46±4,05
Глікемія, ммоль/л (до операції)	8.51 ± 0.71	10.8 ± 0.47	7,99±0,65
3 місяці п/о періоду	7,51±0,57	8,24±0,56	7,67±0,63
6 місяців п/о періоду	7,32±0,89	7,42±0,23	7,56±0,32
12 місяців п/о періоду	6,83±0,34	6,17±0,98	6,31±0,34
НbA1c, % (до операції)	7.98 ± 1.61	8.34 ± 1.28	7,46±1,12
3 місяці п/о періоду	7,31±1,23	7,17±1,54	7,21±1,56
6 місяців п/о періоду	7,01±1,56	6,55±1,34	6,67±1,35
12 місяців п/о періоду	6,86±1,34	6,23±1,09	6,51±1,59
Інсулін, мкОД/мл (до операції)	27.44 ± 3.89	26.56±4.56	23,87±2,89
3 місяці п/о періоду	22,56±4,57	23,45±5,67	21,67±3,89
6 місяців п/о періоду	17,06±3,56	17,90±4,89	18,02±5,01
12 місяців п/о періоду	13,45±2,99	14,67±4,34	14,08±3,98
Індекс Саго (до операції)	0,31±0,02	0,30±0,02	0,33±0,07
3 місяці п/о періоду	0,33±0,04	0,35±0,08	0,35±0,19
6 місяців п/о періоду	0,42±0,10	0,41±0,10	0,42±0,10
12 місяців п/о періоду	0,51±0,19	0,42±0,12	0,45±0,09

Як і будь які операційні втручання, бариатричні операції несуть ризик, як загальних так і локальних ускладнень. Це здебільшого пояснюється поліморбідністю пацієнтів та складністю того чи іншого типу операції (Таблиця 2).

Таблиця 2

Ускладнення після хірургічних способів ЛСГ, ЛГП, БЕА.

Параметр	sleeve - 1 (n=15)	sleeve - 2 (n=22)	БЕА (n=7)
Нудота	13 (86,67 %)	15 (68,18 %)	-
Блювання	3 (20,0 %)	6 (27,27 %)	-
Біль в животі	2 (13,33 %)	2 (9,09 %)	-
Нагноєння ран	1 (6,67 %)	-	-
Інтраопераційна кровотеча	-	-	-
Післяопераційна кровотеча	1 (6,67 %)	-	-
Неспроможність швів	1 (6,67 %)	-	-
ТЕЛА	-	1 (4,54 %)	-
Гострий панкреатит	-	-	-
Гастрит	-	2 (9,09 %)	1 (14,29 %)
Виразка шлунка	-	-	2 (28,57 %)
ГЕРХ	2 (13,33 %)	-	-
Стриктур шлунка	2 (13,33 %)	1 (4,54 %)	-

Залежно від часу діагностики післяопераційна негерметичність шлунка класифікується, як рання або пізня. В нашому дослідженні діагностовано 1 (6,67 %) випадок ранньої неспроможності на 3 добу після операції ЛСГ. За наявності даного ускладнення проводили промивання черевної порожнини та встановленням ентерального способу годування (проведено ендоскопічно). Через 1,5 місяці вдалося консервативно ліквідувати дане ускладнення. На контрольній рентгенографії з зависсю барію витікання його поза просвіт шлунка не було.

Формування стриктури є ще одним можливим ускладненням, що виникає після ЛСГ. Воно може виникнути або гостро після операції через набряк тканин, або частіше у відстроченому вигляді. Проявні симптоми включають харчову непереносимість, дисфагію або нудоту та блювання. Попри те що нудоту було діагностовано у 86,67 % в ранньому післяопераційному періоді, лише у 2 (13,33 %) встановлено формування стриктури. Ліквідували його консервативно шляхом бужування через 3 місяці.

Ризик інтра чи післяопераційної кровотечі при виконанні ЛСГ становить від 1% до 6%. Джерело кровотечі може бути внутрішньо- або екстралюмінальним. Кровотечу діагностовано у 1 (6,67 %) пацієнтів після ЛСГ. Нами виконано повторну лапароскопію, що полегшила діагностику та дозволила хірургічно візуалізувати джерело кровотечі та провести остаточний гемостаз.

В 1(%) пацієнта після ЛПП ранньому післяопераційному періоді спостерігали багаторазове блювання, яке не зменшувалось на фоні консервативного медикаментозного лікування. При проведенні рентгеноскопії із використанням барієвого контрасту діагностовано стриктуру шлункової трубки в ділянці її кута. Проведено бужування шлунка за допомогою м'якого бужа під рентгенологічним контролем. Прохідність відновлено, скарги на нудоту та блювання зникли через 8-9 годин.

Найпоширенішими побічними ефектами після БЕА були транзиторний біль у животі та поверхневі виразки шлунка у (2 (28,57 %)) пацієнтів попри прийом інгібіторів протонної помпи протягом 30 днів після операції.

Висновок. Наведений короткий аналіз результатів та числа післяопераційних ускладнень після різних типів бариатричних операцій вказує на однаково високу ефективність їх в період до 1 року спостереження. На користь бариатричної емболізації свічить відсутність потреби в загальній анестезії для її проведення, низьке число післяопераційних ускладнень та можливість проведення в подальшому «класичних» бариатричних операцій рестриктивно чи мальабсорбтивного типу.

Література:

1. Abdelbaki, T. N., Huang, C. K., Ramos, A., Neto, M. G., Talebpour, M., & Saber, A.A.. Gastric plication for morbid obesity: a systematic review. *Obesity surgery*, 2012. Vol. 22. P. 1633-1639. DOI: 10.1007/s11695-012-0723-z
2. Abou Rached A, Basile M, El Masri H. Gastric leaks post sleeve gastrectomy: review of its prevention and management. *World J Gastroenterol*. 2014. Vol. 20. P. 13904-10. DOI: 10.3748/wjg.v20.i38.13904

3. Hafezi-Nejad N, Bailey CR, Gunn AJ, Weiss CR. Weight loss after left gastric artery embolization: a systematic review and meta-analysis. *J Vasc Interv Radiol*. 2019. Vol. 30 (10). P. 1593–603. DOI: 10.1016/j.jvir.2019.06.020

4. Kumaravel A, Zelisko A, Schauer P, et al.. Acute pancreatitis in patients after bariatric surgery: incidence, outcomes, and risk factors. *Obes Surg* 2014. Vol. 24: 2025-30. DOI: 10.1007/s11695-014-1337-4

5. Moulla Y, Lyros O, Blüher M, et al.. Feasibility and safety of bariatric surgery in high-risk patients: a single-center experience. *J Obes*. 2018. P. 7498258. DOI: 10.1155/2018/7498258

6. Shikora SA, Mahoney CB. Clinical benefit of gastric staple line reinforcement (SLR) in gastrointestinal surgery: a meta-analysis. *Obes Surg* 2015. Vol. 25. P. 1133-41. DOI: 10.1007/s11695-015-1703-x

7. Zellmer JD, Mathiason MA, Kallies KJ, et al.. Is laparoscopic sleeve gastrectomy a lower risk bariatric procedure compared with laparoscopic Roux-en-Y gastric bypass? A meta-analysis. *Am J Surg* 2014. Vol. 208. P. 903-10. DOI: 10.1016/j.amjsurg.2014.08.002

8. Prodan A, Dzhyvak V. Comparative evaluation of different types of bariatric surgery. *Journal of Education, Health and Sport* 2022. Vol. 12(4). P. 186–192. DOI: 10.12775/JEHS.2022.12.04.016

References:

1. Abdelbaki, T. N., Huang, C. K., Ramos, A., Neto, M. G., Talebpour, M., & Saber, A. A. (2012). Gastric plication for morbid obesity: a systematic review. *Obesity surgery*, 22, 1633-1639.

2. Abou Rached, A., Basile, M., & El Masri, H. (2014). Gastric leaks post sleeve gastrectomy: review of its prevention and management. *World Journal of Gastroenterology: WJG*, 20(38), 13904.

3. Hafezi-Nejad, N., Bailey, C. R., Gunn, A. J., & Weiss, C. R. (2019). Weight loss after left gastric artery embolization: a systematic review and meta-analysis. *Journal of Vascular and Interventional Radiology*, 30(10), 1593-1603.

4. Kumaravel, A., Zelisko, A., Schauer, P., Lopez, R., Kroh, M., & Stevens, T. (2014). Acute pancreatitis in patients after bariatric surgery: incidence, outcomes, and risk factors. *Obesity surgery*, 24, 2025-2030.

5. Moulla, Y., Lyros, O., Blüher, M., Simon, P., & Dietrich, A. (2018). Feasibility and safety of bariatric surgery in high-risk patients: a single-center experience. *Journal of obesity*, 2018.

6. Shikora, S. A., & Mahoney, C. B. (2015). Clinical benefit of gastric staple line reinforcement (SLR) in gastrointestinal surgery: a meta-analysis. *Obesity surgery*, 25, 1133-1141.

7. Zellmer, J. D., Mathiason, M. A., Kallies, K. J., & Kothari, S. N. (2014). Is laparoscopic sleeve gastrectomy a lower risk bariatric procedure compared with laparoscopic Roux-en-Y gastric bypass? A meta-analysis. *The American Journal of Surgery*, 208(6), 903-910.

8. Prodan, A., & Dzhyvak, V. (2022). Comparative evaluation of different types of bariatric surgery. *Journal of Education, Health and Sport*, 12(4), 186–192. <https://doi.org/10.12775/JEHS.2022.12.04.016>

УДК 612.83:612.662.9:618.173–073.7/-076–085:615.2.1–092.9

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14\(32\)-1038-1047](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14(32)-1038-1047)

Родинський Олександр Георгійович доктор медичних наук, професор кафедри фізіології, Дніпровський державний медичний університет, вул. Володимира Вернадського, 9, м. Дніпро, 49044, <https://orcid.org/0000-0002-8011-6104>

Селезньова Ольга Іванівна аспірант кафедри фізіології, Дніпровський державний медичний університет, вул. Володимира Вернадського, 9, м. Дніпро, 49044

АНАЛІЗ БІОЕЛЕКТРИЧНИХ ЗМІН У НЕРВОВО - М'ЯЗОВОМУ КОМПЛЕКСІ ЗА УМОВ МЕТАБОЛІЧНОГО СИНДРОМУ

Анотація. Результати проведених досліджень дали змогу виявити загальні закономірності змін, які відбуваються після формування метаболічного синдрому у нервовій тканині спинного мозку у молодих та старих щурів, що супроводжується у першу чергу, патологічним станом, при якому на клітинному рівні були доказово підтверджені змінами в показниках електрофізіологічних параметрів - порогу збудження, латентному періоду, хронаксії та рефрактерності. У нашому дослідженні ми дослідили, щодія метаболічного синдрому спричиняє суттєві зміни у функціонуванні нервово-м'язового комплексу, але ці зміни різні, частіше протилежні у двох експериментальних групах – тварин молодого та старого віку. А саме, у старих щурів, підвищений поріг збудження, хронаксія, латентний період при непрямому подразненні литкового м'яза у зрівнянні з тваринами контрольної групи. У експериментальній групі молодих щурів відмічався підвищення поріга збудження, але він різний - зліва більше, а справа – нижче, відносно контрольної г у молодих щурів. Хронаксія при непрямому подразненні достовірно зросла у старих щурів, але не синхронно, відносно контрольної групи. Тривалість викликаної відповіді залишилась без виражених змін, особливо у старих щурів, оскільки подразнення подвійними стимулами чітких відмінностей не продемонструвало при метаболічному синдромі, але при порушенні обміну речовин відбувається достовірно збільшення амплітуди, як у молодих та і у старих тварин, але більш виражений у першій експериментальній групі. За умов моделювання порушення обміну речовин при метаболічному синдромі розвиваються достовірні зміни зумовленої біоелектричної активності литкового м'яза, що проявляється у підвищенні збудливості, зменшенні ступеня синхронізації відповіді досліджуваного м'яза та в уповільненні його відповіді на непряме подразнення в групі старих тварин.

Ключові слова: метаболічний синдром, спинний мозок, хронаксія, рефрактерність.

Rodynskyi Oleksandr Georgiyovych Doctor of Medical Sciences, Professor of the Department of Physiology, Dnipro State Medical University, Volodymyra Vernadskyi St., 9, Dnipro, 49044, <https://orcid.org/0000-0002-8011-6104>

Seleznyova Olga Ivanivna Graduate student of the Department of Physiology, Dnipro State Medical University, Volodymyra Vernadskyi St., 9, Dnipro, 49044

ANALYSIS OF BIOELECTRIC CHANGES IN THE NERVE - MUSCULAR COMPLEX UNDER THE CONDITIONS OF THE METABOLIC SYNDROME

Abstract. The results of the research made it possible to reveal the general patterns of changes that occur after the formation of the metabolic syndrome in the nervous tissue of the spinal cord in young and old rats, which is accompanied primarily by a pathological condition, which at the cellular level was evidenced by changes in electrophysiological parameters - excitation threshold, latent period, chronaxia and refractoriness. In our study, we investigated whether metabolic syndrome causes significant changes in the functioning of the neuromuscular complex, but these changes are different, often opposite, in two experimental groups - young and old animals. Namely, in old rats, the excitation threshold, chronaxia, latent period at indirect irritation of the calf muscle in comparison with animals of the control group is increased. In the experimental group of young rats, an increase in the excitation threshold was noted, but it was different - it was higher on the left, and lower on the right, relative to the control group in young rats. Chronoxia with indirect irritation increased reliably in old rats, but not synchronously, relative to the control group. The duration of the evoked response remained without pronounced changes, especially in old rats, since irritation with double stimuli did not show clear differences in metabolic syndrome, but in metabolic disorders there is a significant increase in amplitude, both in young and in old animals, but it is more pronounced in the first experimental groups. Under the conditions of modeling metabolic disorders in metabolic syndrome, reliable changes in the conditioned bioelectric activity of the calf muscle develop, which is manifested in increased excitability, a decrease in the degree of synchronization of the response of the studied muscle, and in a slowing of its response to indirect irritation in a group of old animals.

Keywords: metabolic syndrome, spinal cord, chronaxia, refractoriness.

Постановка проблеми. В екстремальній ситуації багато людей, насамперед з окремим типом психологічної реакції, схильні недооцінювати тяжкість пошкоджень від метаболічного синдрому і не звертати уваги на «незначне», на їхню думку, погіршення самопочуття та якості життя на фоні ожиріння та серцево-судинної патології.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Відповідно сучасним уявленням, метаболічний синдром – комплекс метаболічних, гормональних та клінічних порушень, які тісно асоційовані з ожирінням, цукровим діабетом 2-го типу та є факторами ризику розвитку серцево-судинних захворювань, в основі яких лежить інсулінорезистентність (ІР) [1,2]. Наразі в якості компонентів метаболічного синдрому розглядають абдомінальне (вісцеральне) ожиріння [3,4], цукровий діабет та інші порушення толерантності до глюкози, артеріальну гіпертензію [5], атерогенну дисліпідемію, гіперурикемію, неалкогольну жирову хворобу печінки, гіперандрогенію і синдром полікістозних яєчників у жінок та гіпоандрогенію – у чоловіків [6,7], причому перелік патологічних станів, об'єднаних цим терміном, продовжує неухильно зростати.

Є низка досліджень змін функціонування спинного мозку та соматичних нервів після експериментального моделювання різних патологічних станів [8,9], та формування метаболічного синдрому, проте робіт, присвячених вивченню розвитку біоелектричної дисфункції на фоні порушення обміну речовин при метаболічному синдромі, нами не знайдено.

Мета нашої статті – проаналізувати динаміку змін біоелектричної активності нервово-м'язової системи за умов метаболічного синдрому.

Виклад основного матеріалу. Дослідження проводили на кафедрі фізіології Дніпровського медичного університету. У морфологічному дослідженні було задіяні 90 білих безпородних статевозрілих щура, але с різною вагою, враховуючи експериментальні групи – від 180 до 200 г. (контрольна група) та від 320 до 530 грам у експериментальних групах. Увесь період підготовки к експерименту та під час його проведення, щури знаходилися у віварії ДЗ"ДМУ", при температурі 20-25 С, вологості не менш 50%, у добре провітреному приміщенні та світовому режимі день / ніч, у стандартних пластикових клітках з розмірами, не більш п'яти особин у кожній при стандартному раціоні харчування у контрольної групи: добова потреба дорослої тварини становить у середньому 30-32 г (25 г сметанного корма, 5-7 г овочів (контрольна група) та щурів двох експериментальних груп годували дуже калорійною їжею для формування метаболічного синдрому у експерименті. Усі щури, які прийняли участь у експерименті, мали здоровий вигляд і були менш більш активними, але по різному, враховуючи ожиріння та цукровий діабет. Експериментальні тварини були розподілені на 2 експериментальні групи (молоді та старі групи щурів) по 30 об'єктів та по 20 об'єктів – у контрольної групі (їх було дві для кожної із експериментальних груп). Експеримент виконаний з дотриманням правил проведення робіт щодо експериментальних тварин, з додержанням принципів гуманності, викладених в директивах Європейського співтовариства та Гельсінкської декларації. Для наркозу вводили тіопентал натрію в дозі 50 мг/кг маси та після експерименту відпаровували сідничний нерв для дослідження біоелектричних змін у нервово-м'язовому комплексі за умов метаболічного синдрому. Відпрепарований сідничний нерв розміщували на біполярних подразнювальних електродах. Відведення потенціалу дії (ПД) від литкового м'яза, а також його пряме

подразнення здійснювали за допомогою двох голчастих електродів, які вводили безпосередньо в м'яз. Аналізували такі показники збудливості нервово-м'язової системи, як амплітуда, латентний період (ЛП), тривалість ПД, поріг (П) та хронаксія литкового м'яза. Явище рефрактерності аналізували шляхом непрямого подразнення парними стимулами з інтервалом від 1 до 20 мс, тривалістю 0,3 мс, інтенсивністю 2П. Дослідження проводили за допомогою стандартної електрофізіологічної апаратури (електростимулятор ЕСУ-2, підсилювач УБП 2-03, аналого-цифровий пристрій з реєстрацією та обробкою даних на комп'ютері). Отримані результати оброблені за допомогою статистичних методів з визначенням середнього (\bar{I}), помилки середнього (m), середньоквадратичного відхилення (σ) для подальшого аналізу за критерієм Стьюдента з визначенням рівня достовірності (p). Експерименти з лабораторними тваринами відповідали етичним вимогам Європейської конвенції з використання хребетних тварин для експериментів.

Встановлено, що в контрольних групах, їх було дві для молодих та старих щурів показник збудження литкового м'яза при його непрямому подразненні становила 100% ($n=20$), тоді як у тварин першої експериментальної групи – молоді щури ($n=30$), цей показник збудження при непрямому подразненні порівняно з контрольною групою (по 20 щурів у кожній контрольній групі) достовірно ($p<0,05$) зростає – зліва - до 161,32% та справа - до 56,60%; у старих щурів ($n=30$), зліва - 135,61%, справа – до 188,68%. Поріг збудження – це мінімальна сила подразника, достатня у тому, щоб викликати збудження клітини. У нашому дослідженні ми спостерігали у старих щурів більш виражений поріг збудження, що можливо, було пов'язано з виникненням у старих щурів - набряку нерву, мікросудинними пошкодженнями та порушеннями ультраструктури мембрани аксону, що в свою чергу призвело до збільшення мінімальної сили подразника у зрівнянні з молодими щурами (рис.1).



Рис. 1. Середні показники порогу збудження литкових м'язів білих щурів при їх непрямому подразненні. За 100% прийняті значення в контрольній групі тварин при метаболічному синдромі.

Для оцінки часової динаміки збудження ми використовували метод хронаксиметрії. Хронаксія (мкс) – це мінімальний час, необхідний для того, щоб електричний струм вдвічі перевищував силу реобазис (найнижчої інтенсивності з невизначеною тривалості імпульсу, який стимулює м'язи або нерви), яка при непрямому подразненні була більш виражена у старих щурів. Так, в експериментальній групі старих щурів (n=30) показник хронаксії у молодих тварин був зменшений – зліва та справа, відносно контрольної групи, а у старих тварин другої експериментальної групи зліва був підвищений, а справа був таким же, як і справа у молодих щурів (рис.2). Результати дослідження засвідчили, що значення хронаксії литкового м'яза при непрямому подразненні відрізняються у молодих та старих тварин.

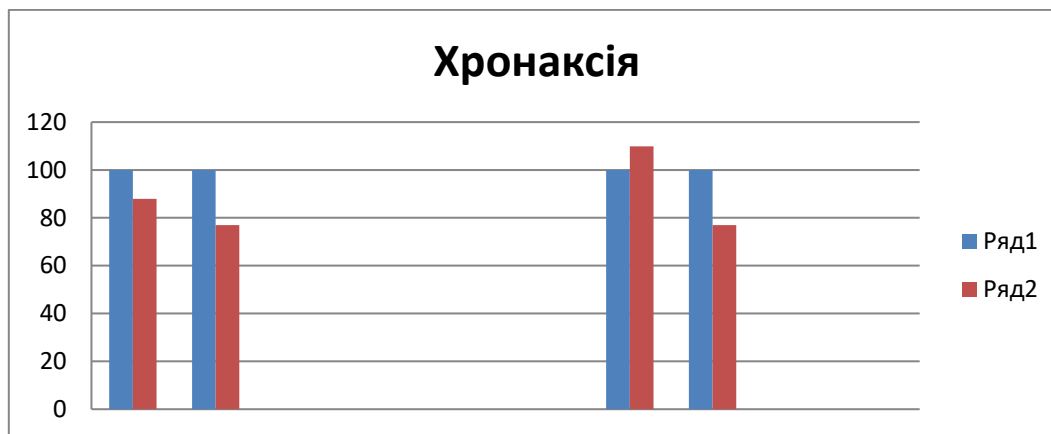


Рис. 2. Середні показники хронаксії викликаних відповідей литкових м'язів білих щурів при їх непрямому подразненні при метаболічному синдромі. За 100% прийняті значення в контрольній групі тварин при метаболічному синдромі.

Ми проаналізували латентний період у двох експериментальних групах – молодих та старих щурів. Зафіксоване нами збільшення латентного періоду у експериментальній групі старих щурів (n=30) під час непрямой стимуляції литкового м'яза можна пояснити погіршенням аксонального транспортування та уповільненням проведення імпульсу нервовим волокном через порушення нормальної системи аксонів з деструктивними змінами фізичної організації аксолеми в умовах метаболічного синдрому та порушення обміну речовин. У експериментальній групі молодих щурів (n=30), спостерігається зменшення латентного періоду, що вірогідно, викликано підвищенням збудливості нервової системи через збільшення рівня гормонів - глюкокортикоїдів у відповідь на стрес, який був більш виражений у молодих щурів, викликаний порушенням обміну речовин при метаболічному синдромі (рис.3).

У нашому дослідженні в групі молодих щурів (n=30) більше та в групі старих щурів (n=30) менше, спостерігалось збільшення амплітуди викликаной

відповіді литкового м'яза, достовірно ($p < 0,05$) відносно двох контрольних груп (блакитний стовбур) ($n=20$), ($n=20$) (рис.4).

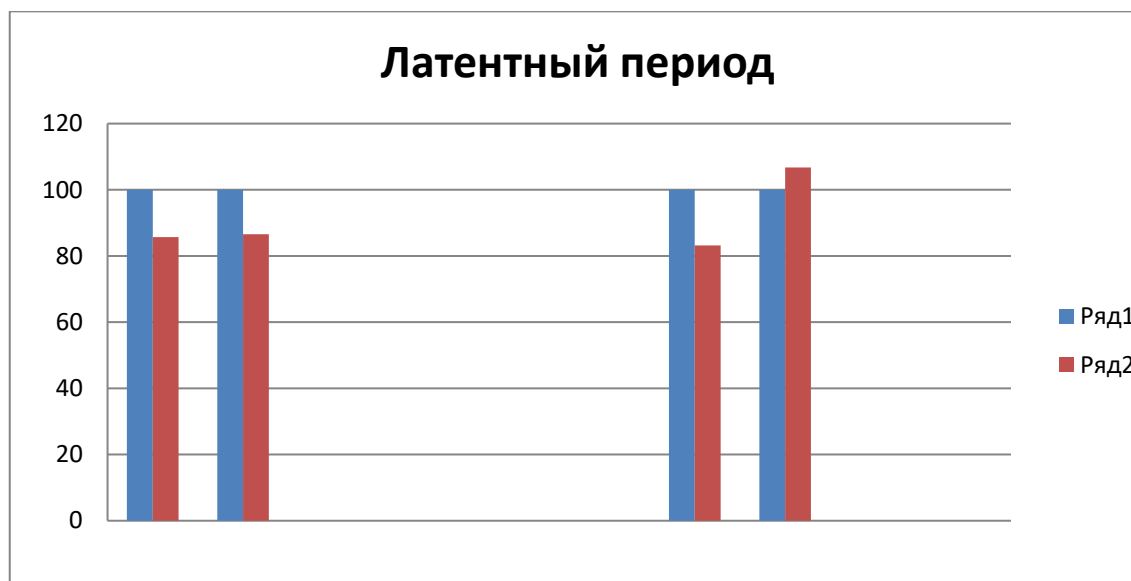


Рис. 3. Середні показники латентного періоду литкових м'язів білих щурів при їх непрямому подразненні при метаболічному синдромі. За 100% прийняті значення в контрольній групі тварин при метаболічному синдромі.



Рис.4. Середні показники амплітуди викликаної дії литкових м'язів білих щурів при їх непрямому подразненні при метаболічному синдромі. За 100% прийняті значення в контрольній групі тварин при метаболічному синдромі.

Аналіз загальної тривалості викликаної відповіді свідчить, що у контрольній групі він становив ($n=20$) -100% і майже не змінювався у експериментальній групі старих щурів ($n=30$) та залишалась майже на тому ж рівні (100 -102%).



Рис. 5. Середні показники тривалості викликаної відповіді литкових м'язів білих щурів при їх непрямому подразненні. За 100% прийняті значення в контрольній групі тварин при метаболічному синдромі.

Тривалість викликаної відповіді залишилась без виражених змін, особливо у старих щурів, оскільки подразнення подвійними стимулами чітких відмінностей не продемонструвало при метаболічному синдромі (рис. 6). Подразнення пачками з 10 стимулів з метою дослідження функціональної стійкості нервово-м'язового синапсу продемонструвало збільшення максимально граничної частоти подразнення без трансформації ритму, при чому, ймовірно, максимальні зміни відбувались у експериментальній групі – старих щурів (червоний колір), а у експериментальній групі молодих щурів функціональна мобільність нервово-м'язового апарату майже не змінювалась при метаболічному синдромі у зрівнянні з контрольною групою. Так, якщо у тварин контрольної групи ($n=20$) середнє значення лабільності становило від 55 до 500 Гц, то у піддослідних тварин у старих щурів ($n=30$) червона крива, показник був підвищене відносно тварин контрольної групи двічі – від 55 до 150 Гц та від 150 до 200 Гц, а к 500 Гц знижувався, а у молодих щурів – підвищився незначно від 150 до 250 Гц та на протязі всього періоду більш збігався з показниками контрольної групи. При стимуляції сідничного нерва парними стимулами із заданими часовими інтервалами (від 1 до 20 мс) реєстрували зміни в динаміці фаз рефрактерності відповідей литкового м'яза. З одного мс і до 3,5 мс було виявлено достовірне ($p<0,05$) збільшення рефрактерності у експериментальній групі старих щурів (червона крива) та зменшення у експериментальній групі молодих щурів (блакитна крива) відносно контрольної групи (рис. 6).

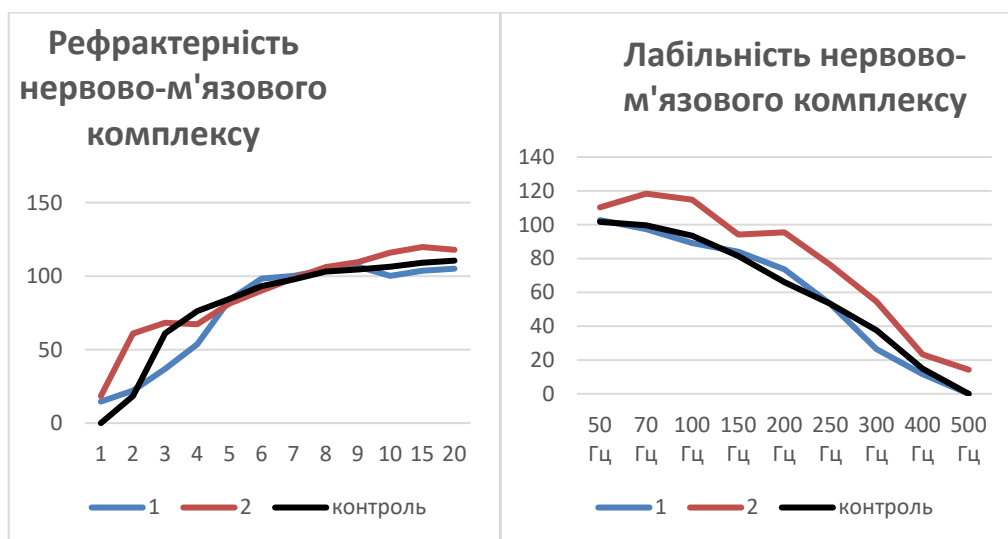


Рис.6. Середні показники рефрактерності і лабільності нервово – м'язового комплексу литкових м'язів білих щурів при їх непрямому подразненні при метаболічному синдромі.

Так, отримані дані свідчать про те, що при порушенні обміну речовин можуть викликати тривалі патофізіологічні зміни, що призводять до дефіциту основних синаптичних властивостей. Так, посмуговані м'язи продемонстрували тенденцію до зростання збудливості у експериментальній групі старих щурів (червона крива), які на наш погляд, з гіперкальціємією спочатку (а у нервно – м'язовому синапсі за допомогою іонів кальцію виділяється ацетилхолін, який є медіатором нервового збудження при метаболічному синдромі, з порушенням обміну речовин) та з 1,5 до 1,9 – знижується збудження різнопорогових нейромоторних одиниць, відносно контрольної групи, що нами інтерпретувалось, як період зі зниженим показником кальцію, а потім к нормалізації цього збудження у тварин усіх груп. А у молодих щурів (блакитна крива) причиною змін амплітуди може бути збільшення початкового трансмембранного потенціалу через зниження концентрації позаклітинного кальцію, викликаного підвищеним рівнем глюкокортикоїдів (рис.7).

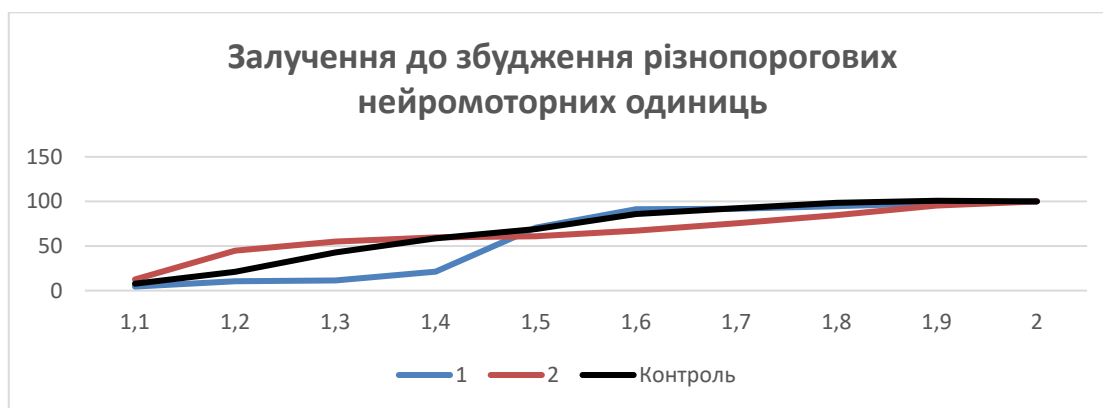


Рис.7. Середні показники залучення до збудження різнопорогових нейромоторних одиниць литкових м'язів білих щурів при їх непрямому подразненні при метаболічному синдромі.

Подразнення пачками з 10 стимулів з метою дослідження функціональної стійкості нервово-м'язового синапсуможе свідчити про швидке виснаження пулу медіатора у пресинаптичних нервових закінченнях через зниження швидкості його відновлення чи сповільнення вивільнення ацетилхоліну у синаптичну щілину, можливо, через зниження вхідного кальцієвого струму.

Висновки. Таким чином, отримані дані свідчать про те, що при порушенні обміну речовин можуть викликати тривалі патофізіологічні зміни, що призводять до дефіциту основних синаптичних властивостей. Так, ми бачимо, що дія метаболічного синдрому спричиняє суттєві зміни у функціонуванні нервово-м'язового комплексу, але ці зміни різні, частіше протилежні у двох експериментальних групах – тварин молодого та старого віку. А саме, у старих щурів, підвищений поріг збудження, хронаксія, латентний період при непрямому подразненні литкового м'яза у зрівнянні з тваринами контрольної групи. У експериментальній групі молодих щурів відмічався підвищення поріга збудження, але він різний - зліва більше, а справа – нижче, відносно контрольної у молодих щурів. Хронаксія при непрямому подразненні достовірно зросла у старих щурів, але не синхронно, відносно контрольної групи. Тривалість викликаної відповіді залишилась без виражених змін, особливо у старих щурів, оскільки подразнення подвійними стимулами чітких відмінностей не продемонструвало при метаболічному синдромі. Метаболічний синдром призводить до змін фаз рефрактерності, відбувається достовірне збільшення амплітуди, як у молодих та і у старих тварин, але більш виражений у молодих тварин. За умов моделювання порушення обміну речовин при метаболічному синдромі розвиваються достовірні зміни зумовленої біоелектричної активності литкового м'яза, що проявляється у підвищенні збудливості, зменшенні ступеня синхронізації відповіді досліджуваного м'яза та в уповільненні його відповіді на непряме подразнення в групі старих тварин.

Перспективи подальших досліджень. Планується дослідити корелятивні зв'язки різних медіаторів при метаболічному синдромі.

Література:

1. Lee W. MicroRNA, Insulin Resistance, and Metabolic Disorders. *Int J Mol Sci.* 2022; 23(24):16215.
2. El-Sehrawy AA, State O, Elzehery RR, Mohamed AS. Insulin Resistance and Non-Alcoholic Fatty Liver Disease in Premenopausal Women with Metabolic Syndrome. *Horm Metab Res.* 2021;53(2):100-104.
3. Kalmykova Y, Kalmykov S, Bismak H, Beziazychna O, Okun D. Results of the use of physical therapy for metabolic syndrome according to anthropometric studies. *Journal of Human Sport and Exercise.* 2021;16(2):333-347.
4. Shalitin S, Giannini C. Obesity, Metabolic Syndrome, and Nutrition. *World Rev Nutr Diet.* 2022;125:41-63.
5. Бондаренко ОО., Сорочка МІ. Метаболічний синдром: довгий шлях еволюції – від повного заперечення до всесвітнього визнання проблеми. *Здобутки клінічної і експериментальної медицини.* 2018;3:13-19.

6. Iafrate M, Ermacora C, Morlacco A, Dal Moro F, DI Vincenzo A, Rossato M. Metabolic syndrome and andrological diseases. *Panminerva Med.* 2022;64(3):324-328.

7. Cohen DJ, Giaccagli MM, Herzfeld JD, González LN, Cuasnicú PS, Da Ros VG. Metabolic syndrome and male fertility disorders: Is there a causal link? *Rev Endocr Metab Disord.* 2021;22(4):1057-1071.

8. Родинський О. Г. Електрофізіологічний аналіз збудливості нервово-м'язового комплексу за умов експериментальної менопаузи / О. Г. Родинський, С. С. Ткаченко, О. В. Мозгунов // Експериментальна та клінічна фізіологія і біохімія. – 2014. – № 3. – С. 7–13.

9. Toran-Allerand C. Estrogen receptors co localize with low-affinity nerve growth factor receptors in cholinergic neurons of the basal fore brain / C. Toran-Allerand, R. Miranda, W. Bentham // *Proc. Natl. Acad. Sci. USA.* – 1992. – Vol. 89. – P. 4668–4672.

References:

1. Lee W. MicroRNA, Insulin Resistance, and Metabolic Disorders. *Int J Mol Sci.* 2022; 23(24):16215.

2. El-Sehrawy AA, State O, Elzeheery RR, Mohamed AS. Insulin Resistance and Non-Alcoholic Fatty Liver Disease in Premenopausal Women with Metabolic Syndrome. *Horm Metab Res.* 2021;53(2):100-104.

3. Kalmykova Y, Kalmykov S, Bismak H, Beziazychna O, Okun D. Results of the use of physical therapy for metabolic syndrome according to anthropometric studies. *Journal of Human Sport and Exercise.* 2021;16(2):333-347.

4. Shalitin S, Giannini C. Obesity, Metabolic Syndrome, and Nutrition. *World Rev Nutr Diet.* 2022;125:41-63.

5. Bondarenko OO., Sorochka MI. Metabolichnyy syndrom: dovhyy shlyakh evolyutsiyi – vid povnoho zaperechennya do vsesvitn'oho vyznannya problemy. *Zdobutky klinichnoyi i eksperymental'noyi medytsyny.* 2018;3:13-19. [in Ukrainian].

6. Iafrate M, Ermacora C, Morlacco A, Dal Moro F, DI Vincenzo A, Rossato M. Metabolic syndrome and andrological diseases. *Panminerva Med.* 2022;64(3):324-328.

7. Cohen DJ, Giaccagli MM, Herzfeld JD, González LN, Cuasnicú PS, Da Ros VG. Metabolic syndrome and male fertility disorders: Is there a causal link? *Rev Endocr Metab Disord.* 2021; 22(4):1057-1071.

8. Rodyns'kyy O. H. Elektrofiziolohichnyy analiz zbudlyvosti nervovo-m'yazovoho kompleksu za umov eksperymental'noyi menopauzy / O. H. Rodyns'kyy, S. S. Tkachenko, O. V. Mozhunov // *Eksperymental'na ta klinichnafiziolohiya i biokhimiya.* – 2014. – № 3. – С. 7–13. [in Ukrainian].

9. Toran-Allerand C. Estrogen receptors co localize with low-affinity nerve growth factor receptors in cholinergic neurons of the basal fore brain / C. Toran-Allerand, R. Miranda, W. Bentham // *Proc. Natl. Acad. Sci. USA.* – 1992. – Vol. 89. – P. 4668–4672

УДК 617-001.4

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14\(32\)-1048-1054](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14(32)-1048-1054)

Руденко Микола Леонідович кандидат медичних наук, керівник департаменту, Національний інститут серцево-судинної хірургії імені М. Амосова Національної академії медичних наук, <https://orcid.org/0000-0003-4532-3594>

ВПЛИВ ВРАЖАЮЧИХ ФАКТОРІВ ВОГНЕПАЛЬНИХ РАН НА СЕРЦЕВО-СУДИННУ СИСТЕМУ

Анотація. Ця стаття досліджує вплив вогнепальних ран на функціонування серцево-судинної системи. В основу статті лягли дослідження на поранених тваринах (свинях), дослідження біохімічних показників та морфологічні аспекти тканин серця та судин. Виявлено, що вогнепальні поранення можуть призводити до значного впливу на кровопостачання та функцію серця, спричиняючи різноманітні патологічні зміни, включаючи гіпоксію та запалення. Отримані дані підкреслюють необхідність невідкладної та комплексної медичної допомоги для пацієнтів з вогнепальними травмами з метою запобігання серйозним ускладненням для серцево-судинної системи. Дані дослідження можуть бути корисними для лікарів, які надають невідкладну медичну допомогу та хірургічну допомогу в разі вогнепальних травм.

Мета. Метою статті є дослідження впливу вражаючих факторів вогнепальних ран на серцево-судинну систему

Матеріали і методи: Основу роботи склали результати дослідження балістичних характеристик боєприпасів калібру 5,45, парамагнітних сигналів у периферичній крові та стану серцево-судинної системи у 14 тварин (свиней) з важким та вкрай важким наскрізним кульовим пораненням живота без пошкодження судинно-нервових пучків та життєво важливих органів.

На основі Державної установи "Національний інститут серцево-судинної хірургії імені М.М. Амосова Національної академії медичних наук України" тваринам (свиням) вагою 80-90 кг у віці 7-9 міс робили вогнепальні постріли в ліву сторону черевної порожнини 50 м з автомата АК-74 (автомат Калашнікова зразка 1974 року) кулями боєприпасів 7Н24 та 7Н22 калібром 5,45 мм. Слід зазначити, що куля боєприпасу 7Н24 споряджена осердям з вольфрамового композиту.

Модель наскрізного кульового поранення живота створювали таким чином, щоб не пошкодити великі кровоносні судини та життєво важливі органи черевної порожнини, поранення яких може призвести до розвитку гострої потужної крововтрати, що змінює реальну картину реагування серцево-судинної системи.

Ключові слова: бойова травма, серцево-судинна система, медична діагностика, вогнепальне поранення.

Rudenko Mykola Leonidovych Candidate of medical sciences, head of the department, M.Amosov National Institute of Cardiovascular Surgery of the National Academy of Medical Sciences, <https://orcid.org/0000-0003-4532-3594>

INFLUENCE OF IMPACTING FACTORS OF FIRE WOUNDS ON THE CARDIOVASCULAR SYSTEM

Abstract. This article examines the effects of gunshot wounds on the functioning of the cardiovascular system. The research was based on research on wounded animals (pigs), research on biochemical indicators and morphological aspects of heart and vascular tissues. It has been found that gunshot wounds can lead to significant effects on the blood supply and function of the heart, causing a variety of pathological changes, including hypoxia and inflammation. The obtained data emphasize the need for urgent and complex medical care for patients with gunshot injuries in order to prevent serious complications for the cardiovascular system. The research data may be useful for physicians who provide emergency medical and surgical care for gunshot injuries.

Aim. The purpose of the article is to study the impact of the impact factors of gunshot wounds on the cardiovascular system

Materials and methods: The basis of the work was the results of the study of the ballistic characteristics of 5.45-caliber ammunition, paramagnetic signals in peripheral blood, and the state of the cardiovascular system in 14 animals (pigs) with severe and extremely severe through bullet wounds to the abdomen without damage to vascular and nerve bundles and vital organs.

On the basis of the State institution "M.M. Amosov National Institute of Cardiovascular Surgery of the National Academy of Medical Sciences of Ukraine", animals (pigs) weighing 80-90 kg at the age of 7-9 months were shot to the left 50 m from an AK-74 machine gun (Kalashnikov assault rifle of the 1974 model) with 7N24 and 7N22 ammunition bullets of 5.45 mm caliber. It should be noted that the bullet of the 7N24 ammunition is equipped with a tungsten composite core.

The model of a penetrating bullet injury to the abdomen was created in such a way as not to damage the large blood vessels and vital organs of the abdominal cavity, the injury of which can lead to the development of acute powerful blood loss, which changes the real picture of the response of the cardiovascular system.

Keywords: combat injury, cardiovascular system, medical diagnosis, gunshot wound.

Постановка проблеми. Вивчення та дослідження вогнепальних ушкоджень за умов воєнних дій на території України продовжують залишатися актуальними.

Діагностика вогнепальних поранень у пацієнтів з підозрою на травму магістральних судин включає традиційні рентгенологічні методи, ультразвукові дослідження, мультізрізову комп'ютерну томографію і селективну ангіографію. Використання променевих методів діагностики потребують практично всі постраждалі з вогнепальними пораненнями.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вогнепальні поранення актуальна тема сьогодення про що нами було згадано і науковці з різних країн займаються вивченням цієї теми, зокрема філіпінські дослідники Х. Кансеко Кавазос, Х. Паласіос-Зертуче, Ф. Рейна-Сепульведа [1] та багато інших іноземних науковців серед яких С. Чоудхурі, А.Дж. Нікол, М. Мойден [2], К. Чак Вах, Ц. Вай Мен, В. Жанет Юен [3], Т. Грегори, Т. Біхель [4].

Виклад основного матеріалу. Нераціонально побудована лікувальна тактика та несвоєчасне розпізнавання патології серцево-судинної системи можуть швидко призвести до декомпенсації кровообігу. У зв'язку з тим, що розвиток найбільш значущих змін у серцево-судинній системі формується в перші 2 години після нанесення вогнепального поранення [5], дослідження загальної та внутрішньосерцевої гемодинаміки в цей період є найбільш інформативним.

Аналіз власного матеріалу складається з двох частин. У першій частині представлені результати дослідження балістичних характеристик сучасних снарядів, що ранять, у другій частині наводяться результати ЕПР-дослідження периферичної крові та дослідження гемодинамічних змін у тварин (свиней) в перші години наскрізного кульового поранення живота в залежності від його тяжкості.

В результаті проведених досліджень було встановлено, що кулі боеприпасу 7Н24 вагою 0,0042 кг на підльоті до експериментального об'єкта мали швидкість 822 ± 15 м/с та створювали в біологічному об'єкті хвилі пружної деформації із середньою величиною $10,0 \pm 0,4$ бар. Розрахункова величина радіусу сфери ураження становила $0,15 \pm 0,003$ м, радіуса ТПТ - $0,1 \pm 0,002$ м.

Обсяг тимчасової пульсуючої порожнини розраховували відповідно до законів термодинаміки при ізотермічному процесі з урахуванням поправного коефіцієнта $K_T = 2/3$ (М.Д. Рейдес, 2004).

При наскрізному пораненні живота кулею боеприпасу 7Н24 у тварин на шкірі навколо вхідного та вихідного отворів ранового каналу відзначали специфічні «застійно-ішемічні кільця» багряно-синюшного кольору. Розміри цих кілець з часом зменшувалися, а потім зникали повністю. Вхідні ранові отвори на черевній стінці мали зазвичай правильну округлу форму з рівними краями, розмірами $0,6 \times 0,6$ см і, приблизно, відповідали калібру кулі з діаметром «застійного кільця» навколо ранового отвору близько 2,0 см. Зовнішні кровотечі при пораненні було незначним.

Вихідні ранові отвори були дещо більшими за вхідні і мали неправильну,

подовжену форму (у вигляді розриву шкіри) розмірами 1,5х2,0 см із «застійно-ішемічним кільцем» навколо ранового отвору близько 30 см у діаметрі.

При порівняльній оцінці розмірів «застійно-ішемічних кілець» навколо вихідних отворів ранового каналу з розмірами сфер ураження, математично розрахованих для куль, що використовуються в експерименті, їх повний збіг.

Кулі боеприпасу 7Н24 мали перевагу в частоті та амплітуді нутаційних коливань порівняно з кулями 7Н22. Вони не піддавалися руйнуванню в тканинах, здійснювали повне перекидання в черевній порожнині тварин, викликаючи тяжке руйнування порожнистих органів (в основному товстої кишки) у вигляді єдиного травматичного конгломерату, розмірами $0,073 \pm 0,007$ м, при цьому коефіцієнт затухання (b_1) ХПД складав $3498 \pm 12,0$.

Кулі боеприпасу 7Н22 вагою 0,0036 кг на підльоті мали швидкість 865 ± 28 м/с та створювали в біологічному об'єкті хвилі пружної деформації із середньою величиною $6,8 \pm 0,7$ бар (рис. 1). При цьому розрахункова величина радіуса сфери ураження становила $0,080 \pm 0,005$ м, радіуса ТПП= $0,056 \pm 0,004$ м та коефіцієнта загасання (b_1) ХПД= $2040 \pm 9,5$.



Рис. 1. Криві ХПД, що реєструються балістичними установками в тілі тварини при наскрізному пораненні живота кулею боеприпасу 7Н22, та етапи формування вогнепального поранення:

А-входження кулі в тканини біологічного об'єкта (ХПД I);
Б-розгортання кулі у тканинах (ХПД II); В) формування ЗПС (ХПД III);
 t_1 -час перебування кулі в черевній порожнині (мкс); t_2 -час існування ТПП (мкс); b_2 -коефіцієнт згасання ХПД; p_0 -максимальна амплітуда ХПД (м); p_1 -наступна амплітуда ХПД.

Вхідні отвори ранового каналу куль боеприпасу 7Н22 мали округлу форму розмірами 0,6х0,6 см, що відповідали калібру кулі, з «застійно-ішемічним кільцем» неправильної округлої форми до 2,0 см у діаметрі .

Вихідні отвори мали неправильну щілиноподібну форму з нерівними, розмозженими краями та надривами по периметру, розмірами 2,5х6,0 см із чітким «застійним кільцем» навколо ранового отвору близько 16 см у діаметрі. Зовнішні кровотечі при пораненні були незначними або були зовсім відсутні.

Кулі боєприпасу 7Н22 при наскрізному пораненні живота також не зазнавали руйнування в біологічному об'єкті, робили неповне перекидання в черевній порожнині тварин (вилітали плашмя) та створювали поразки у вигляді єдиного травматичного конгломерату розмірами 0,04 м (рис. 2).

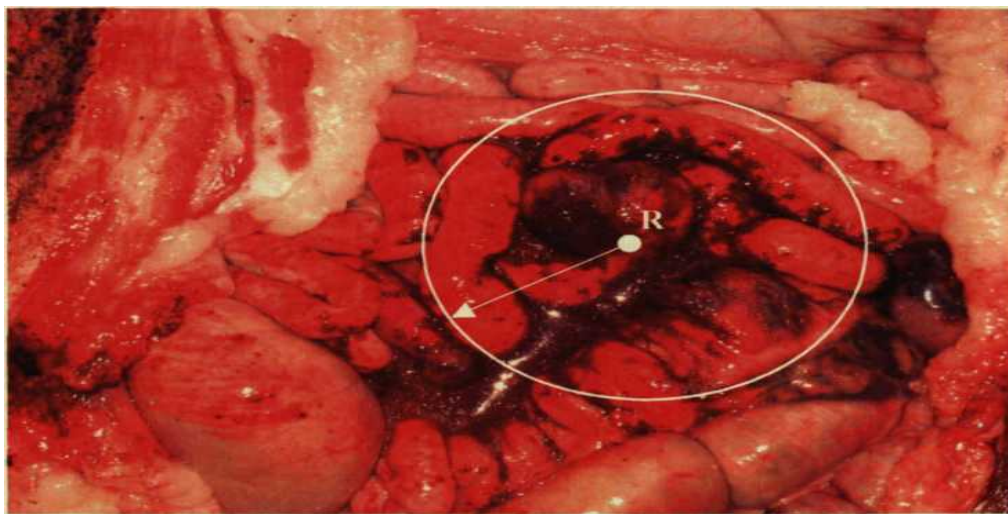


Рис. 2. Зона первинного некрозу ($l_1=0,04$ м), створювана кулею боєприпасу 7Н22 при наскрізному проникаючому пораненні живота

Крововтрата у всіх випадках дослідів становила не більше 200-400 мл.

Після виконання балістичних досліджень снарядів, що ранять, провели дисперсійний аналіз отриманих результатів 1-ої та 2-ої експериментальних серій.

У табл. 1. наведені зведені дані балістичних досліджень куль боєприпасів 7Н24 та 7Н22, що використовувались в експерименті.

Таблиця 1

Результати балістичних досліджень боєприпасів

Вид боєприпасу	P_6 , Па	P_1 , Па	M , кг	β	t , с	R , м	Ступінь тяжкості вогнепальної поранення
7Н24	2100000 ± 200000	1200000 ± 200000	0,0042	3498 $\pm 12,0$	0,0012 $\pm 0,0000$	0,15 \pm 0,003	Вкрай важка.
7Н22	1700000 ± 200000	500000 ± 100000	0,0036	2040 $\pm 9,5$	0,0015 $\pm 0,0000$	0,8 \pm 0,005	Важка
Достовірність	$p < 0,001$	$p < 0,05$	$p < 0,001$	$p < 0,001$	$p < 0,001$	$p < 0,001$	

Пошкоджуюча дія вогнепального снаряда (кулі) на біологічний організм визначалася наступними факторами:

- безпосередньою ушкоджуючою дією самого снаряда (кулі);
- ушкоджувальною дією гідродинамічного удару і комбінації ХПД, що виникають при гальмуванні снаряда, раниць, в тканинах. При цьому в процесі поранення було виділено 3 етапи формування вогнепального поранення, які відповідали фазам руху снаряда (кулі) в тканинах.

Перша фаза – фаза «пробивання», що формувалася в момент зіткнення кулі, що летить зі швидкістю $822+5,65$ м/с (боєприпас 7Н24) та $865+4,93$ м/с (боєприпас 7Н22) з поверхнею шкіри тварин. Внаслідок гальмування снаряда, що раниць, виникало різке стрибкоподібне зростання надлишкового тиску. (рис. 1), досягаючи $8+2,0$ бар (боєприпас 7Н24) та $4+1,2$ бар (боєприпас 7Н22). Травмуючий ефект у цій фазі залежав, головним чином, від швидкості наростання і максимуму надлишкового тиску, створюваного кулею, у ході якого в тканинах зі швидкістю $1450+18$ м/с починали поширюватися хвилі пружної деформації першого порядку (ХПД I).

На другому етапі формування вогнепального поранення відбувалася фаза «гальмування». Вона виникала після проходження кулею в біологічному об'єкті відстані близько $12+0,6$ см (7Н22) та $15+1,0$ см (7Н24). Швидкість руху куль значно знижувалася. Внаслідок цього зростала величина прецесійно-нутаційних коливань до критичної величини, що призводило до зміни траєкторії руху снаряда, що раниць, різкого його гальмування і виникнення хвиль пружної деформації другого порядку (ХПД II) (рис. 1).

Після цього настував третій етап формування вогнепального поранення, що відповідає фазі «пульсування». При цьому ХПД I та ХПД II вступали в активну взаємодію один з одним (ефект інтерференції) та викликали явища резонансу в тканинах, які призводили до утворення хвиль пружної деформації третього порядку (ХПД III) (рис. 1). ХПД III мали саму високу амплітуду. Тиск при цьому досягав - $25+4,5$ бар при пораненні кулею боєприпасу 7Н24 та $18+3,0$ бар – при пораненні кулею боєприпасу 7Н22. ХПД III являли собою вимушені гармонічні механічні загасаючі коливання з тривалістю існування до $0,0012+0,00007$ (7Н24) та $0,0015+0,00005$ (7Н22).

Висновки. Таким чином, отримували поранення без видимої масивної кровотечі, що вказують на те, що кулі боєприпасу 7Н24 при наскрізному кульовому пораненні живота здатні викликати важчі дистантні ушкодження внутрішніх органів порівняно з кулями боєприпасу 7Н22.

Виявлено, що вогнепальні поранення можуть мати серйозний вплив на функціонування серцево-судинної системи, викликаючи різноманітні патологічні зміни. Потрібно зауважити важливість невідкладної та комплексної медичної допомоги для пацієнтів з вогнепальними травмами. Отримані результати можуть служити важливим внеском для покращення клінічного лікування та реабілітації пацієнтів з вогнепальними пораненнями.

Література:

1. Epidemiology of gunshot wounds in the University Hospital –Dr. José Eleuterio González of the Autonomous University of Nuevo León / J. Canseco Cavazos, J. Palacios-Zertuche, F. Reyna-Sepúlveda, et al. // *Cir Cir.* 2017. Vol. 85. № 1. P. 41–48.
2. Is case triaging a useful tool for emergency surgeries? A review of 106 trauma surgery cases at a level 1 trauma center in South Africa / S. Chowdhury, A.J. Nicol, M.R. Moydien, et al. // *World J. Emerg. Surg.* 2018. Vol. 13. № 1. DOI: 10.1186/s13017-018-0166-5. eCollection 2018.
3. Evolving frontiers in severe polytrauma management — refining the essential principles / K. Chak Wah, C. Wai Man, W. Janet Yuen Ha, et al. // *Malays. J. Med. Sci.* 2013. Vol. 20. № 1. P. 1–12.
4. Terrorist attacks in Paris: Surgical trauma experience in a referral center / T.M. Gregory, T. Bihel, P. Guigui, et al. // *J. Injury.* 2016. Vol. 47. № 10. P. 2122–2126.
5. Hayes M.A., Yau E.H., Timmins A.S. et al. Response of critically oxygen delivery and consumption. Relationship to outcome // *Chet.* - 1993. Vol. 103, №3. – P. 886-895.

References:

1. Canseco Cavazos J., Palacios-Zertuche J., Reyna-Sepúlveda F. et al (2017). Epidemiology of gunshot wounds in the University Hospital. *Cir Cir.*
2. Chowdhury S., Nicol A.J., Moydien M.R., et al. Is case triaging a useful tool for emergency surgeries? A review of 106 trauma surgery cases at a level 1 trauma center in South Africa (2018). *World J. Emerg. Surg.* 1. DOI: 10.1186/s13017-018-0166-5. eCollection .
3. Chak Wah K., Wai Man C., Janet Yuen Ha et al. (2013) Evolving frontiers in severe polytrauma management – refining the essential principles *Malays. J. Med. Sci.* 1. 1–12.
4. Gregory T.M., Bihel T., Guigui P. et al (2016). Terrorist attacks in Paris: Surgical trauma experience in a referral center.
5. Hayes M.A., Yau E.H., Timmins A.S. et al. (1993). Response of critically oxygen delivery and consumption. *Relationship to outcome.* *Chet.*

УДК 614.1:314.47:364.266:616.12-008.331.1

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14\(32\)-1055-1068](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14(32)-1055-1068)

Самогальська Олена Євгенівна доктор медичних наук, професор, завідувач кафедри клінічної фармації, Тернопільський національний медичний університет імені І.Я. Горбачевського МОЗ України, тел.: (066) 038-37-14, <https://orcid.org/0000-0002-8194-4040>

Кліщ Іван Миколайович доктор біологічних наук, професор кафедри функціональної і лабораторної діагностики, Тернопільський національний медичний університет імені І.Я. Горбачевського МОЗ України, <https://orcid.org/0000-0001-6226-4296>

Мазур Людмила Петрівна кандидат медичних наук, доцент кафедри вищої медсестринської освіти, догляду за хворими та клінічної імунології, Тернопільський національний медичний університет імені І.Я. Горбачевського МОЗ України, <https://orcid.org/0000-0001-8586-7516>

ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ ЗАХВОРЮВАНОСТІ ТА ОСОБЛИВОСТЕЙ ПСИХОСОМАТИЧНОГО СТАНУ ПАЦІЄНТІВ ІЗ АРТЕРІАЛЬНОЮ ГІПЕРТЕНЗІЄЮ

Анотація. Артеріальна гіпертензія залишається актуальною та серйозною медичною проблемою, що впливає на якість життя мільйонів людей по всьому світу. Дослідження психосоматичних зв'язків є важливими в контексті артеріальної гіпертензії, оскільки психологічні фактори, стрес і емоційний стан можуть впливати на розвиток та перебіг цієї хвороби. Розуміння взаємозв'язку між психічним і фізичним станом пацієнтів може сприяти кращій діагностиці та лікуванню артеріальної гіпертензії. Дане дослідження спрямоване на порівняльний аналіз захворюваності та психофізіологічних особливостей пацієнтів із артеріальною гіпертензією, які отримували лікування в Тернопільській міській комунальній лікарні №3. Дослідження включало 40 стаціонарних пацієнтів з підтвердженим діагнозом артеріальної гіпертензії віком від 41 до 80 років. Демографічні та клінічні дані були систематично зібрані та проаналізовані. Також були проаналізовані методи лікування пацієнтів, включаючи фармакотерапію та нефармакологічні підходи, з особливим акцентом на види гіпотензивних препаратів, їх комбінації та частоту призначення. Для виявлення та оцінки ознак невротичних станів, таких як тривога, невротична депресія, астения, істеричний тип реагування, obsesивно-фобічні та вегетативні порушення, використовували клінічний опитувальник. Результати дослідження вказують

на те, що артеріальна гіпертензія частіше виявляється у жінок, особливо після менопаузи, і може бути пов'язана з психофізіологічними змінами, такими як тривога, астения та невротична депресія. Симптоми артеріальної гіпертензії включають головний біль, головокружіння, слабкість та задишку під час фізичного навантаження. Фармакотерапія та зміна стилю життя є ключовими компонентами лікування. Зміна стилю життя включає в себе раціональне харчування з обмеженням споживання солі, багате на овочі, фрукти, повнозначні білки та здорові жири, фізична активність та регулярні вправи, а також відмова від куріння та обмеження споживання алкоголю. Отримані результати підкреслюють важливість подальших досліджень з психосоматичних аспектів артеріальної гіпертензії та необхідність індивідуального підходу до лікування пацієнтів з цією патологією.

Ключові слова: артеріальна гіпертензія, гендерні відмінності, тривога, психологічні особливості, дезадаптивний стан

Samohalska Olena Yevhenivna Prof., DSc, PhD, MD, Head of the Department of Clinical Pharmacy, I. Horbachevsky Ternopil National Medical University, tel.: (066) 038-37-14, <https://orcid.org/0000-0002-8194-4040>.

Klishch Ivan Mykolayovych Prof., DSc, PhD, MD, Professor of the Department of Functional and Laboratory Diagnostics, I. Horbachevsky Ternopil National Medical University, <https://orcid.org/0000-0001-6226-4296>.

Mazur Lyudmyla Petrivna MD, PhD, Associate Professor of the Department of Functional and Laboratory Diagnostics, I. Horbachevsky Ternopil National Medical University, <https://orcid.org/0000-0001-8586-7516>.

COMPARATIVE ANALYSIS OF MORBIDITY AND PSYCHOSOMATIC STATE OF PATIENTS WITH ARTERIAL HYPERTENSION

Abstract. Arterial hypertension remains an urgent and serious medical problem that affects the quality of life of millions of people around the world. Research on psychosomatic connections is important in the context of hypertension, as psychological factors, stress and emotional state can influence the development and course of this disease. Understanding the relationship between the mental and physical state of patients can contribute to better diagnosis and treatment of hypertension. This study aims to compare the morbidity and psychophysiological characteristics of patients with hypertension treated at Ternopil City Hospital. The study included 40 inpatients with a confirmed diagnosis of hypertension aged 41 to 80 years. Demographic and clinical data were systematically collected and analysed. Patients' treatment methods, including pharmacotherapy and non-pharmacological

approaches, were also analysed, with a particular focus on the types of antihypertensive drugs, their combinations and frequency of prescription. A clinical questionnaire was used to identify and assess signs of neurotic conditions, such as anxiety, neurotic depression, asthenia, hysterical reaction, obsessive-phobic and vegetative disorders. The results of the study indicate that hypertension is more common in women, especially after menopause, and may be associated with psychophysiological changes such as anxiety, asthenia, and neurotic depression. Symptoms of hypertension include headache, dizziness, weakness, and shortness of breath during exercise. Pharmacotherapy and lifestyle changes are key components of treatment. Lifestyle changes include a healthy diet with limited salt intake, rich in vegetables, fruits, lean proteins and healthy fats, physical activity and regular exercise, as well as smoking cessation and alcohol restriction. The results emphasise the importance of further research on the psychosomatic aspects of hypertension and the need for an individual approach to the treatment of patients with this pathology.

Keywords: arterial hypertension, gender differences, anxiety, psychological characteristics, maladaptive state

Постановка проблеми. Артеріальна гіпертензія є поширеним хронічним захворюванням серцево-судинної системи, яке становить серйозну загрозу для здоров'я та якості життя у всьому світі. Вона є основним фактором ризику серцево-судинних захворювань і зумовлює значну частину витрат на лікування [1]. Згідно F. Mahfoud et al. поширеність артеріальної гіпертензії зростає у всьому світі, та за оцінками, до 2025 року складатиме 1,6 мільярда пацієнтів з гіпертензією [2]. M. Meher et al. стверджують, що з розвитком артеріальної гіпертензії пов'язано кілька факторів ризику, включаючи вік, ожиріння, малорухливий спосіб життя, паління, алкоголізм, генетичну схильність, а також фактори, що пов'язані з харчуванням [3]. Рання діагностика та відповідне лікування мають вирішальне значення для зниження серцево-судинної смертності [4]. Настанови Європейського товариства кардіологів та Європейського товариства гіпертензії містять рекомендації щодо лікування, включаючи важливість щоденного вимірювання та контролю артеріального тиску, та лікування гіпертензії [5]. Модифікація способу життя та антигіпертензивні препарати є ключовими компонентами лікування артеріальної гіпертензії. Ці зміни включають підтримання здорового індексу маси тіла, дотримання здорової дієти, відмову від куріння, зменшення споживання алкоголю та регулярну фізичну активність [6]. Особам із артеріальної гіпертензії в анамнезі рекомендується регулярно проходити медичні обстеження, контролювати тиск та дотримуватися рекомендованого лікування. Дослідження Tarja Kunnas та Seppo T. Nikkari на протязі п'ятнадцяти років показало, що особи з позитивним сімейним анамнезом гіпертонії мали вищий артеріальний тиск і вищу поширеність гіпертонії порівняно з особами з негативним сімейним анамнезом [7]. Згідно Komal Marwaha на артеріальну

гіпертензію впливають не лише фізіологічні фактори, але й психологічні та психосоматичні компоненти [8]. Сучасна медицина визнає сильну кореляцію між психічним станом пацієнтів та проявами артеріальної гіпертензії [9]. А також, що психічне здоров'я, включаючи депресивні симптоми і самопочуття, пов'язане з рівнем артеріального тиску і розвитком гіпертонії [10].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Значущість дослідження артеріальної гіпертензії в цілому, та психосоматичних аспектів у пацієнтів із даним захворюванням виправдовується кількома факторами. По-перше, наукові відкриття в області лікування та зв'язку між психічними станами та артеріальною гіпертензією можуть допомогти розробити більш ефективні методи профілактики та лікування. По-друге, розуміння взаємодії фізичних та психічних чинників може допомогти удосконалити підходи до психосоматичної медицини та інтегрувати їх в клінічну практику.

Мета статті - аналіз захворюваності та психофізіологічних особливостей у пацієнтів які перебували на лікуванні в Тернопільській міській комунальній лікарні №3 з приводу артеріальної гіпертензії.

Виклад основного матеріалу. В дослідженні брали участь 40 стаціонарних пацієнтів з підтвердженим діагнозом "Артеріальна гіпертензія", що перебували на лікуванні в Тернопільській міській комунальній лікарні №3 з приводу артеріальної гіпертензії. Вік пацієнтів коливався від 41 до 80 років. Пацієнти включалися до дослідження на підставі попередньої інформованої згоди та відповідності критеріям включення, включаючи ступінь тяжкості артеріальної гіпертензії. Були застосовані критерії виключення, щоб виключити пацієнтів із супутньою тяжкою патологією, такою як серцева недостатність ІІВ–ІІІ ступеня, інсульт, декомпенсований цукровий діабет, онкологічні захворювання. Демографічні дані, такі як стать та вікова категорія пацієнтів, були зібрані та проаналізовані. Розподіл місця проживання пацієнтів було оцінено, враховуючи різницю між містом та селом. Симптоми та скарги пацієнтів були систематично зібрані, включаючи такі як головний біль, головокружіння, загальна слабкість, задишка при фізичному навантаженні, біль в ділянці серця та інші. Супутні захворювання, такі як ішемічна хвороба серця, цукровий діабет та алергічні захворювання також були детально досліджені.

Для виявлення та оцінки ознак невротичних станів, таких як тривога, невротична депресія, астенія, істеричний тип реагування, obsesивно-фобічні та вегетативні порушення, використовували клінічний опитувальник, який був розроблений К. К. Яхіном і Д. М. Менделевичем у 1978 році. Під час аналізу даних використовувалися таблиці діагностичних коефіцієнтів для шести шкал. Показники вищі за '+1,28' свідчили про високий рівень здоров'я, а менше '-1,28' - про хворобливі ознаки [11].

Методи лікування пацієнтів, включаючи фармакотерапію та нефармакологічні підходи, були аналізовані, з особливим акцентом на види

гіпотензивних препаратів, їх комбінації та частоту призначення. Були оцінені результати лікування, включаючи зміни артеріального тиску та покращення стану пацієнтів. Порівняльний аналіз результатів був проведений з використанням літературних даних та клінічних настанов.

Результати дослідження та обговорення.

40 стаціонарних хворих, які перебували на лікуванні в терапевтичному відділенні Тернопільської міської комунальної лікарні №3 протягом 2022 року з діагнозом "Артеріальна гіпертензія". До критеріїв включення у дослідження належала інформована згода пацієнта, вік 41-80 років; АГ II стадії, 1 – 3-го ступеня тяжкості; до критеріїв виключення: наявність тяжкої супутньої патології (хронічна серцева недостатність ІІ-ІІІ ст., інсульт в анамнезі, декомпенсований цукровий діабет, онкопатологія).

З них було чоловіків - 15 (37,5%), жінок – 25 (62,5%).

- Від 30 до 39: чоловіків-0 (0%), жінок 0 (0%)
- Від 40 до 49: чоловіків 2 (5%), жінок 3 (7,5%) Всього 5 (12,5%)
- Від 50 до 59: чоловіків 6 (15%), жінок 6 (15%) Всього 30 (75%)
- Від 60 до 69: чоловіків 4 (10%), жінок 7 (17,5%) Всього 11 (27,5%)
- Від 70 до 79: чоловіків 3 (7,5%), жінок 4 (10%) Всього 7 (17,5%)
- Від 80 до 89: чоловіків 0 (0%), жінок 0 (0%)

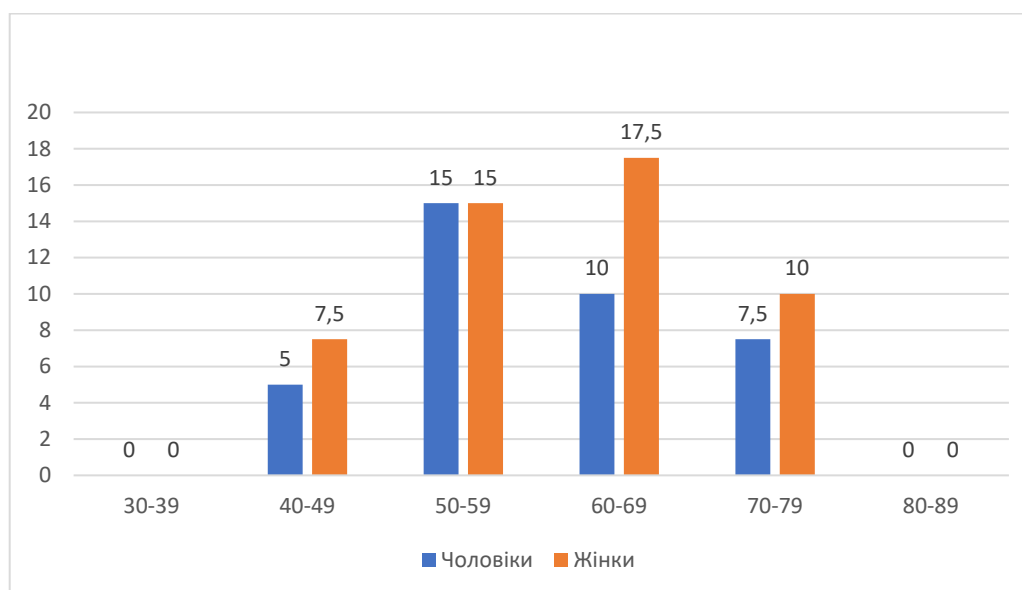


Рис. 1. Розподіл пацієнтів за віком, %.

З наведених даних артеріальна гіпертензія зустрічається у жінок частіше ніж у чоловіків. Найвищий рівень захворюваності припадає на 60-69 років, що відповідає літературним даним [12]. У жінок артеріальний тиск є важливим показником здоров'я. Жінки можуть бути підвищена чутливість до змін артеріального тиску, особливо під час різних фаз жіночого циклу, вагітності та після менопаузи. У жінок ризик розвитку певних захворювань, пов'язаних з

артеріальним тиском, може відрізнитися від чоловіків. Наприклад, після менопаузи ризик розвитку артеріальної гіпертензії зростає, що може бути пов'язано зі змінами гормонального фону. Збереження нормального артеріального тиску у жінок має велике значення для підтримання загального здоров'я та профілактики серцево-судинних захворювань. Здоровий спосіб життя, який включає регулярну фізичну активність, збалансовану дієту, уникання негативних звичок і стресу, є важливими чинниками для підтримання нормального артеріального тиску у жінок.

Існує кілька факторів, які можуть пояснити вищий артеріальний тиск у жінок порівняно з чоловіками [13,14]:

1. Гормональні впливи: Гормони, такі як естроген, мають вплив на кровоносну систему та можуть збільшувати тиск. Жінки мають вищий рівень естрогену порівняно з чоловіками, особливо до настання менопаузи, коли рівень естрогену значно знижується. Тому жінки можуть мати вищий артеріальний тиск, особливо у середньому віці.

2. Різниця в структурі судин: Жіночі артерії зазвичай мають менший діаметр, ніж чоловічі, тому тиск в них може бути вищим. Крім того, жіночі судини можуть бути більш гнучкими, що також може збільшувати тиск.

3. Стиль життя: Жінки можуть мати більше нахилу до певних стилів життя, таких як дієта з високим вмістом солі або недостатній рівень фізичної активності, що може сприяти високому артеріальному тиску.

У чоловіків артеріальний тиск також є важливим показником здоров'я. У порівнянні з жінками, чоловіки мають загалом вищий рівень артеріального тиску, особливо після досягнення певного віку. Високий артеріальний тиск, або артеріальна гіпертензія, є одним з основних факторів ризику розвитку серцево-судинних захворювань, таких як ішемічна хвороба серця, інсульт, серцева недостатність і хронічна хвороба нирок. Чоловіки мають підвищений ризик розвитку цих захворювань порівняно з жінками. Основними факторами, що впливають на артеріальний тиск у чоловіків, є спадковість, вік, рівень фізичної активності, раціон харчування, надмірна вага, споживання алкоголю та тютюнопаління. Надмірне споживання солі також може підвищити рівень артеріального тиску [15].

Збереження нормального артеріального тиску є важливим для підтримання загального здоров'я чоловіків [16]. Регулярна фізична активність, здорова дієта, обмеження споживання алкоголю, уникання куріння та стресу, а також контроль над вагою можуть допомогти підтримувати нормальний рівень артеріального тиску [17].

За місцем проживання значно переважали жителі міста:

- Село: чоловіки 1 (2,5%), жінки 5 (12,5%) Всього 6 (15%)
- Місто :чоловіки 13 (32,5%), жінки 23 (57,7%) Всього 36 (90%)

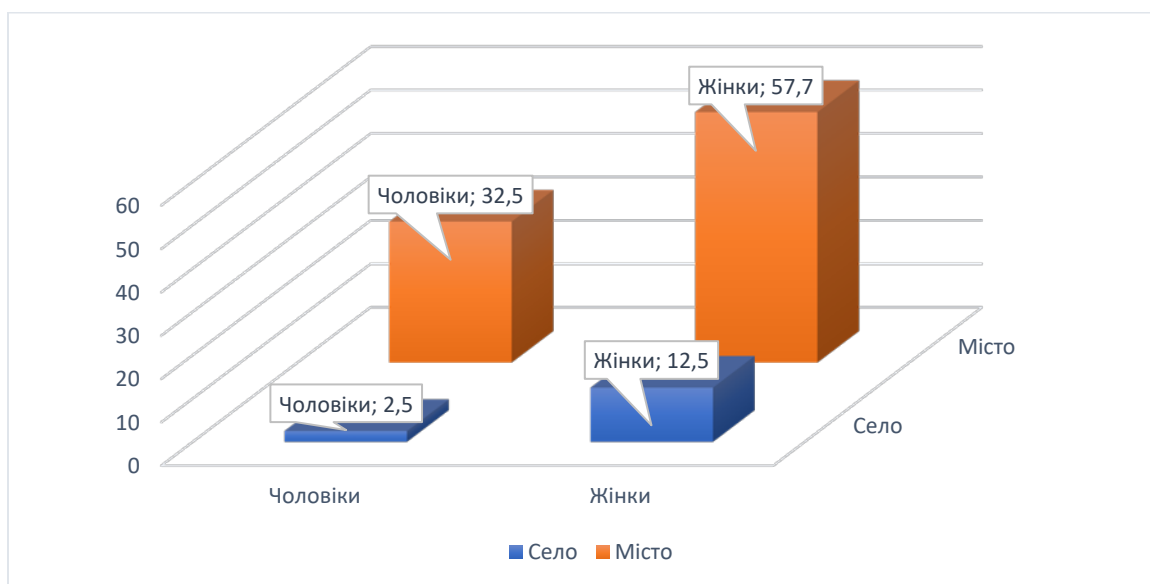


Рис. 2. Розподіл пацієнтів за місцем проживання, %

При аналізі скарг хворих виявлено, що найчастіше реєструвалися наступні:

- На головний біль: чоловіки 15 (37,5%) , жінки 25 (62,5%) Всього 40 (100,0%)
- На головокружіння: чоловіки 15(38,5%) , жінки 24 (61,5%) Всього 39 (97,5%)
- На загальну слабкість:чоловіки 15 (37,5%),жінки 25 (62,5%) Всього 40 (100,0%)
- На задишку при фізичному навантаженні, при ходьбі:чоловіки 3 (30,0%), жінки 7 (70,0%) Всього 10 (25,6%)
- На болі в ділянці серця, ниючі, пекучі: чоловіки 2 (33,4%) , жінки 4 (66,6%)Всього 6 (15,3%)
- На мерехтіння мушок перед очима: чоловіки 1 (100,0%), жінки 0 Всього 1(2,5%)
- На відчуття серцебиття: чоловіки 2 (40,0%) жінки 3 (60,0%) Всього 5 (12,5%)
- На підвищену пітливість: чоловіки 2 (66,6%),жінки 1 (33,4%) Всього 3 (7,5%)
- На дискомфорт в ділянці серця: чоловіки 1 (50,0%),жінки 1 (50,0%) Всього 2 (5,0%)
- На відчуття неспокою: чоловіки 1 (25,0%), жінки 3 (75,0%)Всього 4 (10,0%)
- На біль в попереку: чоловіки 2 (50,0%),жінки 2 (50,0%) Всього 4 (10,0%)
- На сухість у роті : чоловіки 0,жінки 2(5,0%) Всього 2 (5,0%)
- На втрату апетиту: чоловіки 0, жінки 1(2,5) Всього 1 (2,5%)

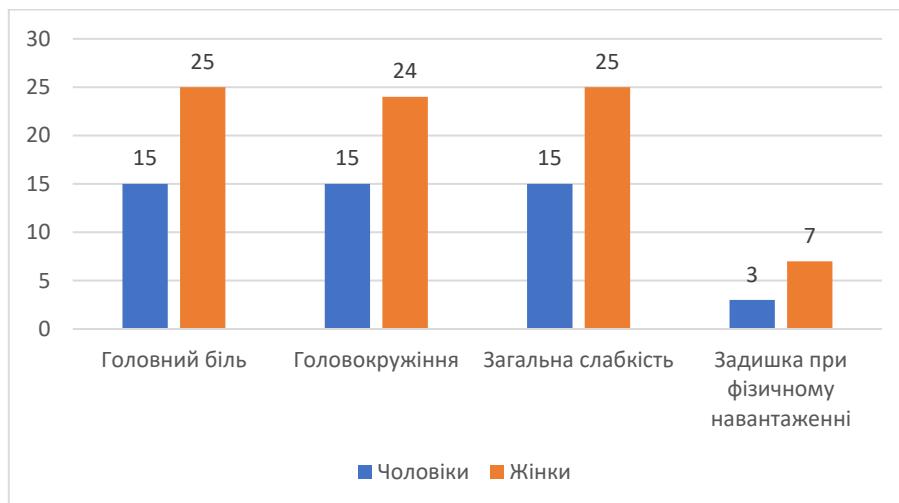


Рис.3. Статистика скарг хворих, $n=40$

Щодо супутніх захворювань було виявлено такі діагнози як ішемічна хвороба серця, цукровий діабет II типу, алергічні захворювання.

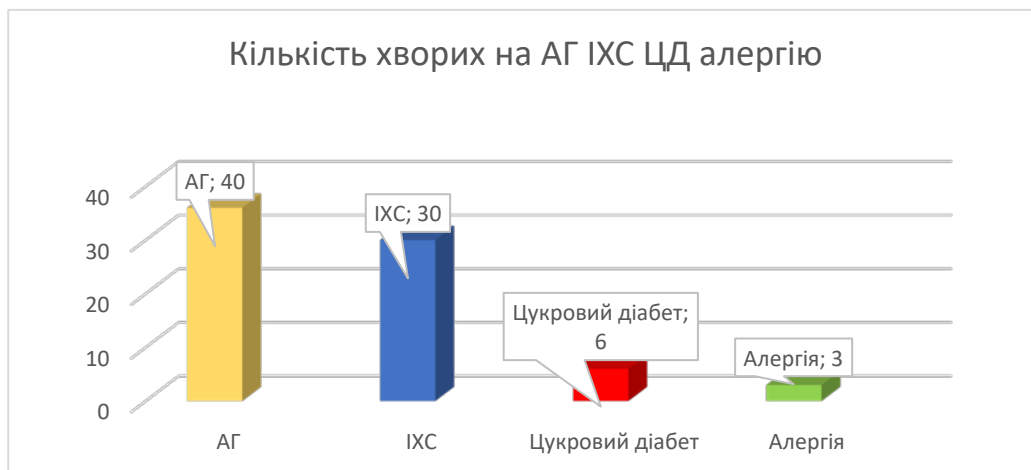


Рис.4. Кількість хворих на АГ з коморбідними станами

У хворих, включених у дослідження спостерігались наступні супутні захворювання: ІХС, цукровий діабет, алергічні захворювання. Ішемічна хвороба серця, пов'язана з обмеженим кровопостачанням до серцевого м'яза через затруднення протоку крові в коронарних артеріях, також набуває все більшої поширеності. Це може призводити до стенокардії (біль у грудях), інфаркту міокарда та інших серцево-судинних ускладнень. Цукровий діабет є ще одним хронічним захворюванням, яке стає все більш поширеним. Це стан, при якому рівень цукру в крові підвищений, що може призводити до ушкодження серцево-судинної системи, нирок, очей та інших органів. Фактори ризику включають неправильне харчування, недостатню фізичну активність, збільшену вагу та генетичну схильність. Алергія також стає все поширенішою серед населення. Це стан, при якому індивід зазнає

непереносимості до певних речовин, які зазвичай є безпечними для інших людей. Алергія може виявлятися у формі шкірних висипань, свербіжу, нежить, запалення дихальних шляхів та інших неприємних симптомів.

Таблиця 1.

Результати оцінювання дезадаптивних станів (у балах), n=40

Показник	Пацієнти жіночої статі (n=25)		Пацієнти чоловічої статі (n=15)	
	М	m	М	m
Тривога	-1,85	0,63	-1,59	0,42
НД	-1,61	0,63	0,54*	0,41
Астенія	-1,54	0,51	-1,47	0,46
ІТР	0,44	0,12	0,94	0,23
ОФП	1,11	0,23	1,12	0,43
ВП	0,73	0,12	0,52	0,45

* – достовірна різниця між показниками основної та контрольної груп $p < 0,05$

За результатами клінічного опитувальника, розробленого К. К. Яхіном і Д. М. Менделевичем для виявлення та оцінки невротичних станів, встановлено, що психосоматичний стан пацієнтів, які страждають артеріальною гіпертензією, характеризується наступними дезадаптивними станами: тривогою та астенією, і це спостерігається незалежно від статі ($p > 0,05$). Середні значення в цих групах вказують на наявність хворобливого стану (див. табл. 1). Отже, пацієнти, які мають артеріальну гіпертензію, відчують підвищену втомленість, слабкість, втрату енергії, відчуття страху, нервозність та тривожні думки. Ці симптоми є характерними для їхнього психосоматичного стану.

Аналізуючи середні значення серед жінок, виявлено ознаки невротичної депресії, відсутні в чоловіків ($p < 0,05$). Тобто, жінки з артеріальною гіпертензією скаржаться на погіршення настрою, втрату інтересу до багатьох аспектів життя та інші симптоми депресії більше, ніж чоловіки.

Щодо шкал істеричного типу реагування (ІТР), obsесивно-фобічні порушення (ОФП) та вегетативні порушення (ВП), середні значення обох груп пацієнтів були в межах норми, але не досягали рівня відмінного здоров'я (див. табл. 1). За шкалами ІТР та ОФП середні значення були трохи нижчі у жінок порівняно з чоловіками ($p > 0,05$). Ознаки ВП були більш вираженими серед чоловіків, але статистичної різниці не було виявлено.

Загальні причини зростання випадків артеріальної гіпертензії, ішемічної хвороби серця, цукрового діабету та алергії включають зміни у способі життя, такі як нездорове харчування, недостатня фізична активність, стрес та

забруднення довкілля. Генетична схильність також може впливати на розвиток цих захворювань. Для попередження та керування цими хворобами важливо вживати заходи щодо здорового способу життя. Це включає регулярну фізичну активність, збалансоване харчування, обмеження споживання надмірної кількості солі та цукру, відмову від куріння та помірне споживання алкоголю. Періодичні медичні огляди та відвідування лікаря допоможуть вчасно виявити та контролювати ризикові фактори.

Лікування артеріальної гіпертензії у пацієнтів здійснювалась за допомогою 2-3 препаратів різних груп згідно з діючими вітчизняними клінічними настановою і протоколом «Артеріальна гіпертензія».

Терапія артеріальної гіпертензії у всіх хворих складалася з наступних препаратів:

1. Бета-адреноблокатори (9 хворих, 22,5 %)
2. Діуретики + Інгібітори АПФ (16 хворих, 40%)
3. Діуретики + Антагоністи рецепторів ангіотензину II (4 хворих, 10%)
4. Інгібітори АПФ + Антагоністи іонів кальцію (8 хворих, 20%)

При цьому частка хворих, які лікувалися інгібіторами АПФ становила 55%, β-адреноблокаторами –22,5%, кількість хворих, які приймали діуретики становила 40%, антагоністів йонів кальцію –12,5%.

До додаткових препаратів, які найчастіше призначають, входять амінокислоти, дезінтоксикаційні розчини, ноотропні та психостимулюючі засоби, глюкоза, інсулін, магнію сульфат, антиагреганти, антидепресанти, транквілізатори, метаболічні препарати, спазмолітичні засоби та інші.

Після проведеного курсу лікування спостерігалось поліпшення стану пацієнтів, зникли основні симптоми, характерні для гіпертонічної хвороби (біль у голові, біль у серці, головокружіння, загальна слабкість, задишка при фізичному навантаженні та при ходьбі), а також артеріальний тиск став нормальним.

Лікування артеріальної гіпертензії (високого артеріального тиску) є дуже важливим для підтримання загального здоров'я та запобігання серцево-судинних ускладнень [18]. Необхідно враховувати, що лікування артеріальної гіпертензії має бути індивідуальним, і підходити до кожного пацієнта окремо. Недостатньо контрольований високий артеріальний тиск може призвести до серйозних ускладнень, таких як ішемічна хвороба серця, інсульт, серцева недостатність, хронічна хвороба нирок та інші серцево-судинні захворювання. Лікування артеріальної гіпертензії допомагає знизити ризик розвитку цих ускладнень. У загальному лікування артеріальної гіпертензії включає такі основні підходи:

1. Зміна стилю життя: Раціональне харчування з обмеженням споживання солі, багате на овочі, фрукти, повнозначні білки та здорові жири. Фізична активність і регулярні вправи. Відмова від куріння та обмеження споживання алкоголю.

2. Фармакологічне лікування: У разі, якщо зміна стилю життя сама по собі не забезпечує достатнього контролю артеріального тиску, лікар може призначити ліки для зниження тиску. Лікар має враховувати індивідуальні особливості пацієнта та його супутніх захворювань при виборі лікарських засобів. Важливо, щоб кожен хворий на АГ регулярно спілкуватися зі своїм лікарем, контролював свій артеріальний тиск.

Таким чином, аналіз карт стаціонарного хворого показав, що фармакотерапія хворих на артеріальну гіпертензію включала наступні комбінації препаратів для зниження артеріального тиску: Бета-адреноблокатори (9 хворих, 22,5 %), Діуретики + Інгібітори АПФ (16 хворих, 40%, Діуретики + Антагоністи рецепторів ангіотензину II (4 хворих, 10%), Інгібітори АПФ + Антагоністи іонів кальцію (8 хворих, 20%). При цьому частка хворих, які лікувалися інгібіторами АПФ, становила 55%, β -адреноблокаторами –22,5%, кількість хворих, які приймали діуретики становила 40%, антагоністів йонів кальцію –12,5%. Призначення відповідали діючому протоколу.

Висновки.

1. Артеріальна гіпертензія частіше діагностується у жінок, і вони можуть бути більш вразливими до змін артеріального тиску, зокрема після менопаузи.

2. Психосоматичний стан осіб, які хворіють на артеріальну гіпертензію характеризується наявністю таких дезадаптивних станів як: тривога та астенія в незалежності від статі. Пацієнти жіночої статі схильні до наявності стану невротичної депресії, порівняно з чоловічою статтю.

3. Основними симптомами артеріальної гіпертензії серед пацієнтів є головний біль, головокружіння, загальна слабкість та задишка при фізичному навантаженні. Важливими компонентами лікування артеріальної гіпертензії є зміна стилю життя, фізична активність та фармакотерапія.

Перспективи подальших досліджень в галузі артеріальної гіпертензії та її психосоматичних аспектів можуть бути різноманітні і спрямовані на подальше розуміння та покращення діагностики, лікування і попередження цієї хвороби. Ось деякі можливі напрямки подальших досліджень: генетичні та епігенетичні дослідження, вивчення психосоціальних аспектів, розробка індивідуальних підходів до лікування.

Література:

1. Fanelli, E., Ravetto Enri, L., Pappaccogli, M., Fasano, C., Di Monaco, S., Pignata, I., Baratta, F., Eula, E., Masera, G., Mana, M., Rabbia, F., Brusa, P., & Veglio, F. (2021). Knowledge on arterial hypertension in general population: Results from a community pharmacy screening program. *Nutrition, metabolism, and cardiovascular diseases*, 31(4), 1081–1086. <https://doi.org/10.1016/j.numecd.2021.01.004>
2. Mahfoud, F. et al. (2019). Comments on the guidelines (2018) of the European Society of Cardiology (ESC) and the European Society of Hypertension (ESH) on the management of arterial hypertension. *Der Internist*, 60(4), 424–430. <https://doi.org/10.1007/s00108-019-0576-9>
3. Meher, M., Pradhan, S., & Pradhan, S. R. (2023). Risk Factors Associated With Hypertension in Young Adults: A Systematic Review. *Cureus*, 15(4), e37467. <https://doi.org/10.7759/cureus.37467>

4. Sur, G., Sur, M., Kudor-Szabadi, L., Sur, L., Sporis, D., & Sur, D. (2010). Arterial hypertension - prevalence of risk factors and morbid associations that increase cardiovascular risk. *Maedica*, 5(1), 34–40.
5. Ojangba, T., Boamah, S., Miao, Y., Guo, X., Fen, Y., Agboyibor, C., Yuan, J., & Dong, W. (2023). Comprehensive effects of lifestyle reform, adherence, and related factors on hypertension control: A review. *Journal of clinical hypertension (Greenwich, Conn.)*, 25(6), 509–520. <https://doi.org/10.1111/jch.14653>
6. Maniero, C., Lopuszko, A., Papalois, K. B., Gupta, A., Kapil, V., & Khanji, M. Y. (2023). Non-pharmacological factors for hypertension management: a systematic review of international guidelines. *European journal of preventive cardiology*, 30(1), 17–33. <https://doi.org/10.1093/eurjpc/zwac163>
7. Kunnas, T., & Nikkari, S. T. (2023). Family history of hypertension enhances age-dependent rise in blood pressure, a 15-year follow-up, the Tampere adult population cardiovascular risk study. *Medicine*, 102(39), e35366. <https://doi.org/10.1097/MD.00000000000035366>
8. Marwaha K. (2022). Examining the Role of Psychosocial Stressors in Hypertension. *Journal of preventive medicine and public health*, 55(6), 499–505. <https://doi.org/10.3961/jpmph.21.266>
9. Zhang, H., Jiang, X., Da, H., Dai, R., Zhao, N., Pan, W., & Fan, J. (2020). Effect of comprehensive psychosomatic promotion in hypertension patients with anxiety and depression based on community: A randomized parallel controlled trial. *Medicine*, 99(33), e21451. <https://doi.org/10.1097/MD.00000000000021451>
10. Schaare, H. L., Blöchl, M., Kumral, D., Uhlig, M., Lemcke, L., Valk, S. L., & Villringer, A. (2023). Associations between mental health, blood pressure and the development of hypertension. *Nature communications*, 14(1), 1953. <https://doi.org/10.1038/s41467-023-37579-6>
11. Yakhin, K. K., & Mendelevich, D. M. (1998). Clinical questionnaire for the identification and assessment of neurotic states. *Clinical and medical psychology: pract. manual*. M.: MED-press
12. Siru, R., Conradie, J. H., Gillett, M. J., & Page, M. M. (2021). Approach to the diagnosis of secondary hypertension in adults. *Australian prescriber*, 44(5), 165–169. <https://doi.org/10.18773/austprescr.2021.038>
13. Connelly, P. J., Currie, G., & Delles, C. (2022). Sex Differences in the Prevalence, Outcomes and Management of Hypertension. *Current hypertension reports*, 24(6), 185–192. <https://doi.org/10.1007/s11906-022-01183-8>
14. Azizi, Z., Alipour, P., Raparelli, V., Norris, C. M., & Pilote, L. (2023). The role of sex and gender in hypertension. *Journal of human hypertension*, 37(8), 589–595. <https://doi.org/10.1038/s41371-022-00789-4>
15. Watso, J. C., Fancher, I. S., Gomez, D. H., Hutchison, Z. J., Gutiérrez, O. M., & Robinson, A. T. (2023). The damaging duo: Obesity and excess dietary salt contribute to hypertension and cardiovascular disease. *Obesity reviews : an official journal of the International Association for the Study of Obesity*, 24(8), e13589. <https://doi.org/10.1111/obr.13589>
16. Kim, H. S., & Kim, H. J. (2023). Sex differences in effect of patients-centered intervention on blood pressure in patients with hypertension. *Scientific reports*, 13(1), 13952. <https://doi.org/10.1038/s41598-023-41286-z>
17. Ribeiro, F., Teixeira, M., Alves, A. J., Sherwood, A., & Blumenthal, J. A. (2023). Lifestyle Medicine as a Treatment for Resistant Hypertension. *Current hypertension reports*, 25(10), 313–328. <https://doi.org/10.1007/s11906-023-01253-5>
18. Gorostidi, M. et al. (2022). 2022 Practice guidelines for the management of arterial hypertension of the Spanish Society of Hypertension. *Hipertension y riesgo vascular*, 39(4), 174–194. <https://doi.org/10.1016/j.hipert.2022.09.002>

References:

1. Fanelli, E., Ravetto Enri, L., Pappaccogli, M., Fasano, C., Di Monaco, S., Pignata, I., Baratta, F., Eula, E., Masera, G., Mana, M., Rabbia, F., Brusa, P., & Veglio, F. (2021). Knowledge on arterial hypertension in general population: Results from a community pharmacy screening program. *Nutrition, metabolism, and cardiovascular diseases*, 31(4), 1081–1086. <https://doi.org/10.1016/j.numecd.2021.01.004>
2. Mahfoud, F. et al. (2019). Comments on the guidelines (2018) of the European Society of Cardiology (ESC) and the European Society of Hypertension (ESH) on the management of arterial hypertension. *Der Internist*, 60(4), 424–430. <https://doi.org/10.1007/s00108-019-0576-9>
3. Meher, M., Pradhan, S., & Pradhan, S. R. (2023). Risk Factors Associated With Hypertension in Young Adults: A Systematic Review. *Cureus*, 15(4), e37467. <https://doi.org/10.7759/cureus.37467>
4. Sur, G., Sur, M., Kudor-Szabadi, L., Sur, L., Sporis, D., & Sur, D. (2010). Arterial hypertension - prevalence of risk factors and morbid associations that increase cardiovascular risk. *Maedica*, 5(1), 34–40.
5. Ojangba, T., Boamah, S., Miao, Y., Guo, X., Fen, Y., Agboyibor, C., Yuan, J., & Dong, W. (2023). Comprehensive effects of lifestyle reform, adherence, and related factors on hypertension control: A review. *Journal of clinical hypertension (Greenwich, Conn.)*, 25(6), 509–520. <https://doi.org/10.1111/jch.14653>
6. Maniero, C., Lopuszko, A., Papalois, K. B., Gupta, A., Kapil, V., & Khanji, M. Y. (2023). Non-pharmacological factors for hypertension management: a systematic review of international guidelines. *European journal of preventive cardiology*, 30(1), 17–33. <https://doi.org/10.1093/eurjpc/zwac163>
7. Kunnas, T., & Nikkari, S. T. (2023). Family history of hypertension enhances age-dependent rise in blood pressure, a 15-year follow-up, the Tampere adult population cardiovascular risk study. *Medicine*, 102(39), e35366. <https://doi.org/10.1097/MD.00000000000035366>
8. Marwaha K. (2022). Examining the Role of Psychosocial Stressors in Hypertension. *Journal of preventive medicine and public health*, 55(6), 499–505. <https://doi.org/10.3961/jpmph.21.266>
9. Zhang, H., Jiang, X., Da, H., Dai, R., Zhao, N., Pan, W., & Fan, J. (2020). Effect of comprehensive psychosomatic promotion in hypertension patients with anxiety and depression based on community: A randomized parallel controlled trial. *Medicine*, 99(33), e21451. <https://doi.org/10.1097/MD.00000000000021451>
10. Schaare, H. L., Blöchl, M., Kumral, D., Uhlig, M., Lemcke, L., Valk, S. L., & Villringer, A. (2023). Associations between mental health, blood pressure and the development of hypertension. *Nature communications*, 14(1), 1953. <https://doi.org/10.1038/s41467-023-37579-6>
11. Yakhin, K. K., & Mendelevich, D. M. (1998). Clinical questionnaire for the identification and assessment of neurotic states. *Clinical and medical psychology: pract. manual*. M.: MED-press
12. Siru, R., Conradie, J. H., Gillett, M. J., & Page, M. M. (2021). Approach to the diagnosis of secondary hypertension in adults. *Australian prescriber*, 44(5), 165–169. <https://doi.org/10.18773/austprescr.2021.038>
13. Connelly, P. J., Currie, G., & Delles, C. (2022). Sex Differences in the Prevalence, Outcomes and Management of Hypertension. *Current hypertension reports*, 24(6), 185–192. <https://doi.org/10.1007/s11906-022-01183-8>
14. Azizi, Z., Alipour, P., Raparelli, V., Norris, C. M., & Pilote, L. (2023). The role of sex and gender in hypertension. *Journal of human hypertension*, 37(8), 589–595. <https://doi.org/10.1038/s41371-022-00789-4>
15. Watso, J. C., Fancher, I. S., Gomez, D. H., Hutchison, Z. J., Gutiérrez, O. M., & Robinson, A. T. (2023). The damaging duo: Obesity and excess dietary salt contribute to hypertension and cardiovascular disease. *Obesity reviews : an official journal of the International Association for the Study of Obesity*, 24(8), e13589. <https://doi.org/10.1111/obr.13589>

16. Kim, H. S., & Kim, H. J. (2023). Sex differences in effect of patients-centered intervention on blood pressure in patients with hypertension. *Scientific reports*, 13(1), 13952. <https://doi.org/10.1038/s41598-023-41286-z>
17. Ribeiro, F., Teixeira, M., Alves, A. J., Sherwood, A., & Blumenthal, J. A. (2023). Lifestyle Medicine as a Treatment for Resistant Hypertension. *Current hypertension reports*, 25(10), 313–328. <https://doi.org/10.1007/s11906-023-01253-5>
18. Gorostidi, M. et al. (2022). 2022 Practice guidelines for the management of arterial hypertension of the Spanish Society of Hypertension. *Hipertension y riesgo vascular*, 39(4), 174–194. <https://doi.org/10.1016/j.hipert.2022.09.002>

УДК: 614.2

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14\(32\)-1069-1079](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14(32)-1069-1079)

Тверда Ірина Іванівна викладач кафедри внутрішньої медицини та управління охороною здоров'я, Комунальний заклад вищої освіти Львівської обласної ради «Львівська медична академія імені Андрея Крупинського», вул.Дорошенка, будинок 70, м.Львів, 79000, <https://orcid.org/0000-0003-1356-5185>

Фітьо Наталія Романівна викладач кафедри внутрішньої медицини та управління охороною здоров'я, Комунальний заклад вищої освіти Львівської обласної ради «Львівська медична академія імені Андрея Крупинського», вул.Дорошенка, будинок 70, м.Львів, 79000

Яремчук Оксана Василівна кандидат наук з державного управління, асистент кафедри внутрішньої медицини та управління охороною здоров'я, Комунальний заклад вищої освіти Львівської обласної ради «Львівська медична академія імені Андрея Крупинського», вул.Дорошенка, будинок 70, м.Львів, 79000, <https://orcid.org/0000-0002-8540-5167>

ПОПУЛЯРИЗАЦІЯ ТА РОЗВИТОК ДОНОРСТВА ОРГАНІВ В УКРАЇНІ

Анотація. На сьогоднішній день трансплантація у всьому світі розглядається як високоефективний і часто безальтернативний метод лікування деяких захворювань та пошкоджень життєво важливих органів таких як легені, нирки, печінка, серце, тощо. Довгий час українці були змушені виїжджати за кордон для проведення трансплантації, а держава – втрачати значні кошти з бюджету на організацію такого лікування і тим самим інвестувати кошти в розвиток медичного обслуговування закордоном, замість розвитку власної медичної галузі.

У статті розглянуто роль трансплантології для збереження життя людей у світі, визначено проблеми, з якими стикаються пацієнти, які очікують на донора, а також визначено фактори, які сприяють розвитку донорства у розвинутих країнах. Досліджено етимологію слова трасплантація та трансплантологія, встановлено тенденції розвитку галузі за останні десятиліття. Визначено, що попри той факт, що перша трансплантація нирки була проведена українцем, масштабного поширення донорство органів в Україні не набуло. Встановлено причини, які ставали на заваді розвитку трансплантології в Україні, а також досліджено законодавчі зміни, які суттєво вплинули на цей процес. Наведено статистичні дані щодо кількості трансплантацій, проведених в Україні починаючи з 2019 року. Проаналізовано

кількість центрів трансплантації, які працюють в Україні. Встановлено роль практики діагностування смерті мозку в зростанні кількості трансплантацій. Визначено, як прийняття нового закону на початку 2022 року вплинуло на порядок організації посмертного донорства, досліджено новий порядок надання згоди на трансплантацію після смерті в електронному вигляді. Розглянуто порядок внесення людини до єдиної бази трансплантації. Проаналізовано вплив війни на здійснення операцій по пересадці органів, а також встановлено чи змінилися підходи до проведення таких операцій у воєнний час. Визначено необхідність активної популяризації посмертного донорства через медіа ресурси, як основи для його подальшого розвитку.

Ключові слова: трансплантація, донатія, посмертне донорство, смерть мозку, трансплант-координатор, консиліум лікарів, єдина база трансплантації.

Tverda Iryna Ivanivna Teacher of the Department of Internal Medicine and Health Care Management, Andrei Krupynskyi Lviv medical academy, Doroshenko St., building 70, Lviv, 79000, <https://orcid.org/0000-0003-1356-5185>

Fito Nataliia Romanivna Teacher of the Department of Internal Medicine and Health Care Management, Andrei Krupynskyi Lviv medical academy, Doroshenko St., building 70, Lviv, 79000

Yaremchuk Oksana Vasylivna Candidate of sciences in public administration, assistant of the department of internal medicine and health care management, Andrei Krupynskyi Lviv medical academy, Doroshenko St., building 70, Lviv, 79000, <https://orcid.org/0000-0002-8540-5167>

PROMOTION AND DEVELOPMENT OF ORGAN DONATION IN UKRAINE

Abstract. To date, transplantation is considered worldwide as a highly effective and often non-alternative method of treatment of certain diseases and injuries of vital organs such as lungs, kidneys, liver, heart, etc. For a long time, Ukrainians were forced to go abroad for transplantation, and the state lost significant funds from the budget for the organization of such treatment and thus invested funds in the development of medical care abroad, instead of developing its own medical industry.

The article considers the role of transplantology in saving people's lives in the world, identifies the problems faced by patients waiting for a donor, and also identifies the factors that contribute to the development of donation in developed countries. The etymology of the word transplantation and transplantology has been studied, and trends in the development of the industry over the past decades have been established. It was determined that despite the fact that the first kidney

transplant was performed by a Ukrainian, organ donation has not become widespread in Ukraine. The reasons that hindered the development of transplantology in Ukraine were established, as well as legislative changes that significantly affected this process were investigated. Statistical data on the number of transplants carried out in Ukraine since 2019 are provided. The number of transplantation centers operating in Ukraine was analyzed. The role of the practice of diagnosing brain death in the increase in the number of transplants has been established. It was determined how the adoption of a new law at the beginning of 2022 affected the procedure for organizing posthumous donation, and the new procedure for giving consent for transplantation after death in electronic form was investigated. The procedure for entering a person into a single transplant database is considered. The influence of the war on the implementation of organ transplant operations was analyzed, and it was also determined whether the approaches to such operations changed during the war. The need for active popularization of posthumous donation through media resources as a basis for its further development has been identified.

Keywords: transplantation, donation, posthumous donation, brain death, transplant coordinator, doctors' council, single database of transplantation

Постановка проблеми. Трансплантація органів та тканин людини є важливим методом порятунку життя та відновлення здоров'я. Трансплантологія як наука є одним із наймолодших напрямків у медицині, розвиток якої зробив реальним не лише збереження сотень тисяч життів людей, які страждали на невиліковні захворювання, але й подальше їх повернення до соціуму.

Протягом останніх десятиліть пересадка органів пройшла довгий шлях від виключних поодиноких операцій до широкого застосування у медичній практиці по всьому світу. Попри це, за попередніми оцінками щорічно близько 6000 пацієнтів помирають в очікуванні донорства органів. Досягнення імені в списку очікування означає, що ймовірність не отримати трансплантацію становить 10-30%. Це пов'язано із глибоким дефіцитом органів для трансплантації у світі. Одна з основних проблем, яка сприяє дефіциту органів, пов'язана із такими суспільними атрибутами як міфи, релігійні переконання та неправильно трактовані укази.

Багато попередніх досліджень показують, що знання та ставлення відіграють значну роль у показниках донорства органів. У всьому світі поширеність інформації про донорство органів коливається від 60 до 85%. Ця цифра відрізняється залежно від культури та релігійних переконань. Дослідження, проведене в Нью-Йорку, США, показало, що 88% людей знають про донорство органів. Навпаки, дослідження, проведене в Бурсі, Туреччина, показало, що лише 60% турків знають про донорство органів [1]. Повідомляється, що вік, стать, соціально-економічний статус і рівень освіти

впливають на ставлення до донорства органів, при цьому культура, етика та релігія також є факторами впливу. Знання про трансплантацію, посмертне донорство і донорство при смерті мозку впливають на ставлення до донорства органів як такого.

Україна відноситься до тих країн, в яких питання донорства набуло актуальності лише протягом останніх років. На цьому фоні відбуваються законодавчі зміни у галузі трансплантології, проводиться політика популяризації та сприянню укладення договорів щодо донорства органів, тощо. На фоні цього, суттєвої актуальності набуває вивчення заходів щодо популяризації та розвитку донорства органів в Україні та визначення ключових досягнень у цьому напрямку за останні роки.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Враховуючи зростаючий інтерес до проблематики донорства в суспільстві, у наукових колах вивчення цього питання популяризується все більше і більше. Зокрема, протягом останніх років найбільш вагомий вклад у розкриття тематики дослідження був здійснений Куришко Д., Кудряшовою В., Губаревою В., Остопарченко Л., Левченко А., Дзюбак А., Пашинською К., Осадчою Я., Волковою Г., Нетюхайло М. та іншими. Проте, не применшуючи вклад зазначених авторів, вважаємо що динамічність процесів у сфері дослідження формує собою вимогу до вивчення питання донорства органів у контексті сучасних умов.

Постановка завдання. Метою дослідження виступає визначення тенденцій розвитку донорства в Україні протягом останніх років, крізь призму вивчення впливу війни на проведення трансплантації, а також вивчення впливу законодавчих змін на поширення донорства органів в Україні.

Виклад основного матеріалу дослідження. Трансплантація (від лат. Transplantatio – пересаджування) – є методом, котрий полягає в пересадці реципієнту органу або тканини (трансплантата), вилучених у донора, а також через проведене клонування тканин методом хірургічного втручання [2].

Трансплантація у буквальному перекладі означає «пересаджування». Іншими словами для забезпечення процесу «пересаджування» органів ключовою умовою є наявність донорського матеріалу.

Трансплантологія як наука в рамках якої відбуваються всі процеси є однією з найбільш прогресивних галузей медичної науки та практики. Зараз вона перебуває у стадії активного розвитку, постійного запровадження нових технологій та ідей в інших медичних напрямках.

Так, якщо в кінці минулого століття лише кілька десятків країн могли похвалитись наявністю в медичній практиці операцій з пересадки органів, то на поточний момент практично половина систем охорони здоров'я країн-членів ООН містить у своєму складі трансплантаційний напрямок. Варто зазначити і активне зростання кількості виконаних трансплантацій – більше 130 тисяч в рік, без урахування в цю кількість клітинної трансплантації та біоімплантології. Згідно із попередніми прогнозами фахівців до 2040 року

більше як 60% оперативних втручань, які здійснюються при лікуванні патологічних станів та захворювань будуть так чи інакше пов'язані з трансплантацією органів, тканин або клітин.

Попри той факт, що першу в світі пересадку трупної нирки людині у 1933 році виконав українець Воронний Ю.Ю., а перша в Україні трансплантація серця здійснена професором Тодуровим Б.М. у 2001 році в Інституті хірургії та трансплантології, за кількістю виконаних операцій Україна до 2019 року значно відставала від розвинутих країн [2].

Проте перш ніж розглянути законодавчі новації, які були запроваджені у 2019 році для повноти розгляду тематики дослідження розглянемо у якому вигляді може відбуватись трансплантація. Професор Усенко О. підкреслював, що існують два типи донації органів: від живого донора та посмертно. На перший тип накладаються значні обмеження медичного та юридичного характеру. Попри той факт, що такий поділ існує вже довгий час дотепер ведуться активні дискусії щодо переваг та недоліків кожного з них [3]. У більшості країн, де проводиться велика кількість операцій по трансплантації існує однаковий юридичний доступ до обох типів донації. Проте саме посмертна донація вважається золотим стандартом у трансплантології, оскільки дозволяє оперативно здійснювати пересадку органів, не піддаючи ризикам оперативного втручання та післяопераційного відновлення живого донора. Окрім того така донація вважається економічно доцільнішою і дозволяє здійснити набагато більшу кількість пересаджувань в межах нижчого бюджету, а також здійснити такі види пересаджування, які неможливі при живих донорах. Тому на даний момент єдиним реальним чинником щодо збільшення кількості операцій по трансплантації органів є зростання бази посмертних донорів.

Повертаючись до України зазначимо, що до 2019 року посмертне донорство в нашій країні було під заборонаю. За даними МОЗ, щорічно більше 5 тисяч українців потребують трансплантації органів. Донедавна для цього необхідно було виїжджати за кордон і довго очікувати своєї черги в зарубіжній клініці [4]. З початком пандемії коронавірусної інфекції ситуація ще більше ускладнилась, адже багато країн закрили свої кордони, що означало для багатьох пацієнтів неможливість потрапити на лікування. Все змінилось наприкінці березня 2019 року коли на державному рівні ухвалили Закон «Про внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо застосування трансплантації анатомічних матеріалів людині». Цим законодавчим актом було узаконено пересадку органів не лише від близьких родичів, а також визначено роботу системи трансплантації загалом [5].

У тому ж році було зроблено 78 трансплантацій напротивагу 5-6 за попередні роки, у 2020 році цифра сягнула вже 129. У 2021 році вітчизняні лікарі провели рекордні 313 трансплантацій. Було трансплантовано 229 нирок, 50 печінок та 32 серця. Вперше в Україні провели пересадку серця дітям, трансплантацію легень та одночасну пересадку серця та нирок.

Яскравим прикладом значення посмертного донорства є тринадцятирічний хлопчик, у якого стався інсульт через дилатаційну кардіоміопатію. Йому була потрібна операція по пересадці серця, яку до цього в Україні не робили. Рахунок йшов на дні й на щастя для хлопчика серце знайшлося від 54-річного донора, який помер від інсульту. Крім хлопчика донор врятував життя ще 3 людям, котрим пересадили нирки, легені та печінку [6].

Згідно даних Українського центру трансплант-координації на поточний момент в Україні працює 44 центри трансплантації [7]. Фінансування операцій повністю здійснюється за рахунок коштів державного бюджету. Для прикладу за трансплантацію нирки в Україні лікарня може отримати від 801 тисячі грн., печінки – 1,428 млн. грн, серця – понад 2 млн. грн., а трансплантацію кісткового мозку від стороннього донора, не пов'язаного з реципієнтом родинними в'язками, більше 2,4 млн. грн. Для порівняння середня вартість такого лікування за кодомом близько 3,5 млн. євро [4].

Одним із ключових факторів, які вплинули на те, що трансплантація органів стала можливою є те, що в Україні розпочато практику діагностування смерті мозку. До цього моменту протягом багатьох років по всій території нашої країни практично не було діагностик смерті мозку, так як лікарі вважали що це є рутинною практикою, як в більшості країн. Проте це важливо в тій площині, що пересадку органів від людини можна реалізувати лише після кваліфікованої постановки діагнозу – смерть мозку. Поставити цей діагноз має консилиум лікарів. При цьому пацієнт обов'язково повинен знаходитись під штучною вентиляцією легень, адже це є виключною вимогою для збереження органів для трансплантації. Зараз заклади де проводять трансплантацію є саме тими лікарнями, які перші запустили діагностику смерті мозку. Це, як правило, великі лікарні, куди направляють людей після ДТП, інсульту і вони теоретично можуть бути донорами.

Разом із тим, після прийняття у 2019 році закону № 2694-VIII в сфері трансплантації залишалась необхідність внесення деяких змін та уточнень у законодавство, які мають вагомо вплинути на ситуацію та дати можливість вітчизняній трансплантології стати більш ефективною. Для зазначених цілей Верховною Радою України було прийнято Закон «Про внесення змін до деяких законів України, що регулюють питання трансплантації анатомічних матеріалів людині» [8]. Він вступив у силу 7 січня 2022 року. Даним нормативним актом передбачено, що до 1 січня 2024 року забезпечення медичної допомоги, яка стосується трансплантації або здійснення діяльності пов'язаної з нею відбувається за рахунок державних коштів через реалізацію пілотного проекту, щодо перетворення механізмів фінансування оперативного лікування по трансплантації органів та інших анатомічних матеріалів.

Починаючи з січня 2024 року відбувається перехід реалізації медичного обслуговування громадян згідно з програмою медичних гарантій із використанням трансплантації під управління Закону України «Про державні

фінансові гарантії медичного обслуговування населення». З цього моменту письмова згода живого донора, його батьків або інших законних представників на вилучення у нього трансплантату, так само як і відмова від раніше наданої згоди не вимагають обов'язкового нотаріального посвідчення. При цьому кожна повнолітня дієздатна особа має право надати письмову або електронну згоду на донацію органів відповідно до закону. Якщо така згода чи відмова не зафіксована за життя то запит на отримання згоди робиться другому з подружжя або одному з близьких родичів, а у випадку їх відсутності – в особи, яка зобов'язалась поховати померлого. Таким чином прийняття Закону № 1967-IX усунуло наявні законодавчі суперечності та відрегулювало деякі складові організації медичної допомоги шляхом трансплантації населенню [9]. Окрім того, саме після прийняття цього закону громадяни отримали змогу надати згоду на трансплантацію органів в електронній формі. Це значно спростило процес подачі такої згоди, і, як наслідок, очікується що кількість наданих згод на посмертну трансплантацію значне збільшиться.

Варто зазначити, що у рамках даного Закону також вирішується проблема заборони поєднання функції трансплант-координатора та лікаря, який приймає участь у трансплантації. Раніше така можливість для лікарів була недоступна. Це не давало ніяких позитивних наслідків, адже лікар який напряму бере участь у вилученні трансплантату не може ніяким чином вплинути на процес, щодо прийняття рішення про проведення трансплантації. Так, заборона щодо поєднання функцій лікаря, котрий є учасником консилиуму щодо встановлення смерті мозку і з функціями трансплант-координатора хоча б мала сенс і була логічною для заборони зловживання своїми обов'язками задля отримання матеріальної вигоди, на відміну від заборони поєднання обов'язків трансплант-координатора та лікаря, який проводить трансплантацію, яка лише ускладнювала життя. Отже її скасування є позитивним моментом для усунення зазначеної суперечності.

Наступний крок на шляху до успішної трансплантації – якщо людина дає згоду ще за життя, її дані вносяться до єдиної електронної бази, доступ до якої надається трансплант-координаторам, котрих наразі в Україні близько двохсот. У разі якщо у людини встановлюють смерть мозку, останні звіряють її дані з базою донорів і у випадку наявності згоди на донорство за життя починають підбір реципієнтів. Далі вже відбувається власне трансплантація.

24 лютого 2022 року Російська Федерація здійснила повномасштабний напад на Україну. Життя країни на деяких час було поставлено на паузу, а фокус всієї медичної системи націлився на надання допомоги пораненим громадянам та військовим. Перші декілька місяців, із очевидних причин, операції по трансплантації взагалі не виконувались. У багатьох керівників медичних закладів, котрі спеціалізуються на даному напряму надання медичної допомоги було багато запитань і незрозумілостей щодо подальшого порядку ведення діяльності. Проте, незважаючи на введений правовий режим

воєнного стану, трансплантація продовжила свій розвиток, операції почали відновлюватись, адже не зважаючи на війну пацієнти потребують допомоги. Орієнтовно в червні місяці хірургічні операції по трансплантації почали знову виконуватись. Спочатку цей процес активно відбувався у найбільш безпечних регіонах, зокрема у Львові. Поступово така практика перейшла на столицю та інші міста. Загалом за підсумками 2022 року вітчизняними лікарями було виконано 384 операції по трансплантації органів, з них більше ніж половина – трупні донації. Цей показник є на 20% більшим, ніж у довоєнний 2021 рік.

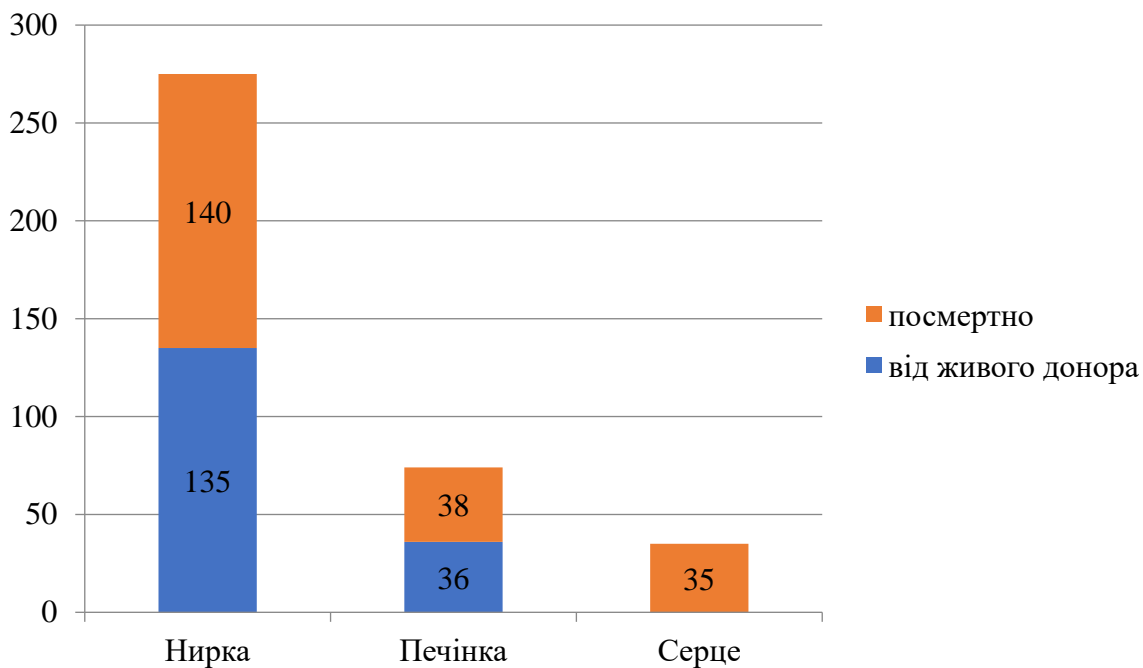


Рис. 1. Кількість і структура трансплантацій виконаних у 2022 році
 Джерело: розроблено авторами на основі [10]

З даних, наведених на рисунку, можемо побачити, що співвідношення між посмертною донацією та трансплантацією від живого донора вирівнюється. Більше того навіть зберігається тенденція щодо зростання посмертного донорства. Це важливо в контексті того, що у світі дане співвідношення свідчить про дієздатність системи трансплантації як такої. Оптимальним вважається обсяг трансплантацій від посмертного донора на рівні 75-80% всіх операцій такого типу. Проте зазначений рівень досягається лише в таких країнах як США, Іспанія та Італія [11].

Варто зазначити, що незважаючи на війну правила та підходи до трансплантації не піддалися ніяким змінам. Мається на увазі те, що за донорів не розглядаються військові та цивільні громадяни, які постраждали внаслідок війни. Так, якщо у будинок потрапила ракета чи снаряд – то загинувші також не будуть розглядатись як донори. Переважно донорами стають пацієнти, які помирають від порушення функцій мозкового кровообігу. Отже відносно

збільшення кількості донорів потрібно пов'язувати із визначеною нами в ході дослідження процедурою встановлення смерті мозку.

Яскравим прикладом трансплантації під час війни є випадок, який стався у Запоріжжі, де у донора для трансплантації були придатні лише нирки. Проте спеціалісти Черкаського обласного онкодиспансеру, які проводять такі пересадки поїхали в Запоріжжя, яке розташоване у прифронтовій зоні і провели забір безпосередньо у медичному закладі, що дозволило зберегти два життя.

Для організації діяльності щодо забору трансплантату та оперативної доставки її до реципієнта, адже в такому випадку рахунок іде на лічені години, в Українському центрі трансплат-координації цілодобово працює служба супроводу трансплантації. Вона вже вийшла на той рівень роботи, коли за одну добу відбувається чотири трансплантації. Саме тому в колах пов'язаних з трансплантацією вже поширюються припущення про необхідність створення повноцінного кол-центру, який буде здійснювати супровід медичних закладів.

Проте, весь зазначений успіх може бути втрачено, якщо не буде здійснюватись популяризація донорства на всіх рівнях. Так, позитивним кроком був би запуск соціальної реклами щодо підписання згоди на посмертне донорство, проведення телемарафонів з пацієнтами, життя яких було врятовано за рахунок трансплантації. Цей процес повинен супроводжуватись гармонізацією та вдосконаленням законодавства про донорство, із виключенням будь-яких можливостей зловживання як з боку трансплант-координаторів так і лікарів, а також унеможлиблювати потрапляння органів у руки так званих «чорних трансплантологів». Звичайно, цей процес є тривалим та надзвичайно складним, проте перші, базові кроки, для розвитку донорства органів в Україні вже здійснено, а отже в подальшому воно лише розвиватиметься.

Висновки. Підсумовуючи проведені дослідження зазначимо, що донорство є важливою складовою системи збереження життя людини у багатьох країнах світу. Протягом тривалого часу в Україні донорство органів було рідкісною практикою і відбувалось як правило між родичами. Все змінилось у 2019 році, коли на законодавчому рівні було врегульовано можливість посмертного донорства. Окрім того, вагомий вплив на донорство органів зумовила розробка процедури встановлення смерті мозку у пацієнтів, адже саме такі люди є основними донорами. Окрім того з 2022 року законодавчо закріплено можливість подачі електронної згоди на посмертну донорство органів. На фоні цих процесів почала розвиватись мережа центрів трансплантації, яких у 2022 році було вже 44. Повномасштабне вторгнення на певний час призупинило проведення трансплантацій, проте вже через 3 місяці процес відновився. Як результат у 2022 році кількість трансплантацій від живого донора та посмертного не лише вирівнялась, а й змістилась у сторону до зростання посмертного донорства. Відтак, сотні людей отримують

можливість зберегти своє життя, ба навіть більше – за рахунок державного фінансування. Очікується, що ближчим часом донорство органів, зокрема посмертне, в Україні розвиватиметься, цьому сприяє ряд законодавчих змін. Проте, роботи, зокрема популяризаційної, залишається ще багато, і від ефективності її виконання напряду залежать темпи розвитку трансплантології загалом.

Література:

1. Farah Khalid, Abdullah Bin Khalid, Danish Muneeb, Asma Shabir, Madiha Khan. Level of knowledge and attitude regarding organ donation: a community-based study from Karachi, Pakistan. *Part of Springer nature*. 2019. URL: <https://bmcrenotes.biomedcentral.com/articles/10.1186/s13104-019-4345-6> (дата звернення 26.09.2023).
2. Трансплантація. Національний інститут Хірургії та Трансплантології ім. О.О. Шалімова. URL: <https://www.surgery.org.ua/Documents/Details/7b7a31cf-949f-43f7-b8ec-d94e9cec121f?title=Transplantatsiia> (дата звернення 26.09.2023).
3. Пашинська К. Розвиток трансплантології в Україні: існуючий досвід та перспективи. Спеціалізований медичний портал Health-ua.com. 2021. URL: <https://health-ua.com/article/63756-rozvitok-transplantolog-vukran-snuuyuchij-dosvd-taperspektivi> (дата звернення 26.09.2023).
4. Дзюбак А. В Україні дозволили посмертне донорство органів: як це працює. Гречка. 2022. URL: <https://gre4ka.info/statti/67603-v-ukraini-dozvolily-posmertne-donorstvo-orhaniv-iaak-tse-pratsiuie> (дата звернення 26.09.2023).
5. Про внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо застосування трансплантації анатомічних матеріалів людині: Закон України від 31.03.2019 року № 2694-VIII. Відомості Верховної Ради України. 2019. №16. С. 69.
6. Куришко Д. Чи скаже Україна «так» донорству органів? BBS News Україна. 2021. URL: <https://www.bbc.com/ukrainian/features-58756985> (дата звернення 26.09.2023).
7. Нетюхайло М. В очікуванні життя. Як українці віддають свої органи для порятунку інших. Інформаційне агентство УНІАН. 2023. URL: <https://www.unian.ua/health/transplantaciya-yak-ukrajinci-viddayut-svoji-organi-dlya-poryatunku-inshih-12361872.html> (дата звернення 26.09.2023).
8. Про внесення змін до деяких законів України, що регулюють питання трансплантації анатомічних матеріалів людині: Закон України від 16.12.2021 року 1967-IX. Верховна Рада України. 2022. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1967-20#Text> (дата звернення 26.09.2023).
9. Остопарченко Л. Трансплантація органів в Україні: що зміниться. Юридична газета Online. 2022. URL: <https://jur-gazeta.com/publications/practice/medichne-pravo-farmaceutika/transplantaciya-organiv-v-ukrayini-shcho-zminitsya.html> (дата звернення 26.09.2023).
10. Губарева В. Дати життя після смерті: все, що треба знати про посмертну трансплантацію в Україні. Рубрика. 2023. URL: <https://rubryka.com/article/vse-pro-posmertnu-transplantatsiyu-v-ukrayini/> (дата звернення 27.09.2023).
11. Левченко А. Гендиректор Українського центру трансплант-координації: військові та цивільні, чия смерть пов'язана з війною, не стають донорами. Interfax-Україна. 2022. URL: <https://interfax.com.ua/news/interview/879725.html> (дата звернення 27.09.2023).

References:

1. Farah, Khalid, Abdullah Bin Khalid, Danish, Muneeb, Asma, Shabir, Madiha, Khan. (2019). Level of knowledge and attitude regarding organ donation: a community-based study from Karachi, Pakistan. *Part of Springer nature*. Retrieved from: <https://bmcrenotes.biomedcentral.com/articles/10.1186/s13104-019-4345-6> [in English].

2. Transplantatsiia [Transplantation]. (n.d.). *Natsionalnyi instytut Khirurgii ta Transplantologii im. O.O. Shalimova - National Institute of Surgery and Transplantology named after O.O. Shalimova*. Retrieved from: <https://www.surgery.org.ua/Documents/Details/7b7a31cf-949f-43f7-b8ec-d94e9cec121f?title=Transplantatsiia> [in Ukrainian].

3. Pashynska, K. (2021). Rozvytok transplantologii v Ukraini: isnuichy dosvid ta perspektyvy [Development of transplantology in Ukraine: existing experience and prospects]. *Spetsializovanyi medychnyi portal Health-ua.com – Specialized medical portal Health-ua.com*. Retrieved from: <https://health-ua.com/article/63756-rozvitok-transplantolog-vukran-snuyuchij-dosvd-taperspektivi> [in Ukrainian].

4. Dziubak, A. (2022). V Ukraini dozvolily posmertne donorstvo orhaniv: yak tse pratsiuie [In Ukraine, posthumous organ donation was allowed: how does it work]. *Hrechka – Buckwheat*. Retrieved from: <https://gre4ka.info/statti/67603-v-ukraini-dozvolily-posmertne-donorstvo-orhaniv-iak-tse-pratsiuie> [in Ukrainian].

5. Zakon Ukrainy Pro vnesennia zmin do deiakykh zakonodavchykh aktiv Ukrainy shchodo zastosuvannia transplantatsii anatomichnykh materialiv liudyni pryiniaty 31 ber. 2019 roku №2694-VIII [Law of Ukraine on amendments to some legislative acts of Ukraine regarding the application of transplantation of anatomical materials to humans from 31 March 2019, №2694-VIII]. *Vidomosti Verkhovnoi Rady Ukrainy – Information of the Verkhovna Rada of Ukraine*, 16, pp. 69. [in Ukrainian].

6. Kuryshko, D. (2021). Chy skazhe Ukraina «tak» donorstvu orhaniv? [Will Ukraine say «yes» to organ donation?] *BBS News Ukraina – BBS News Ukraine*. Retrieved from: <https://www.bbc.com/ukrainian/features-58756985> [in Ukrainian].

7. Netiukhailo, M. (2023). V ochikuvanni zhyttia. Chk ukraintsi viddaiut svoi orhany dlia poriatunku inshykh [Waiting for life. Chek Ukrainians donate their organs to save others]. *Informatsiine ahentstvo UNIAN – UNIAN Information Agency*. Retrieved from: <https://www.unian.ua/health/transplantaciya-yak-ukrajinci-viddayut-svoji-organi-dlya-poryatunku-inshih-12361872.html> [in Ukrainian].

8. Zakon Ukrainy Pro vnesennia zmin do deiakykh zakoniv Ukrainy, shcho rehuliuie pytannia transplantatsii anatomichnykh materialiv liudyni pryiniaty 16 grud. 2021 roku 1967-IKh [Law of Ukraine on making changes to some laws of Ukraine regulating the issue of transplantation of anatomical materials to humans from 16 December 2021, № 1967-IKh] *Verkhovna Rada Ukrainy – Verkhovna Rada of Ukraine*. Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1967-20#Text> [in Ukrainian].

9. Ostoparchenko, L. (2022). Transplantatsiia orhaniv v Ukraini: shcho zminytisia [Transplantation of organs in Ukraine: what will change]. *Yurydychna hazeta Online – Legal newspaper Online*. Retrieved from: <https://yur-gazeta.com/publications/practice/medichne-pravo-farmaceutika/transplantaciya-organiv-v-ukrayini-shcho-zminytisia.html> [in Ukrainian].

10. Hubareva, V. (2023). Daty zhyttia pislia smerti: vse, shcho treba znaty pro posmertnu transplantatsiiu v Ukraini [Giving life after death: everything you need to know about posthumous transplantation in Ukraine]. *Rubryka – Heading*. Retrieved from: <https://rubryka.com/article/vse-pro-posmertnu-transplantatsiyu-v-ukrayini/> [in Ukrainian].

11. Levchenko, A. (2022). Hendyktor Ukrainskoho tsentru transplant-koordynatsii: viiskovi ta tsyvilni, chya smert poviazana z viinoiu, ne staiut donoramy [General Director of the Ukrainian Transplant Coordination Center: military and civilians whose death is related to the war do not become donors]. *Interfax-Ukraina – Interfax-Ukraine*. Retrieved from: <https://interfax.com.ua/news/interview/879725.html> [in Ukrainian].

УДК 616.711.6:616.721.6:616.711.1:616.721.4]-007.17:615.82/.83-08-039.76

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14\(32\)-1080-1090](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14(32)-1080-1090)

Фаріон-Навольська Ольга Володимирівна аспірант кафедри медичної реабілітації, Тернопільський національний медичний університет імені І.Я. Горбачевського МОЗ України. <https://orcid.org/0000-0002-7932-8396>.

Мисула Ігор Романович доктор медичних наук, професор, завідувач кафедри медичної реабілітації, Тернопільський національний медичний університет імені І.Я. Горбачевського МОЗ України. <https://orcid.org/0000-0001-5830-0186>.

ЯКІСТЬ ЖИТТЯ У ПАЦІЄНТІВ ІЗ НЕСТАБІЛЬНІСТЮ ШИЙНОГО І ПОПЕРЕКОВОГО ВІДДІЛУ ХРЕБТА В ПРОЦЕСІ РЕАБІЛІТАЦІЇ

Анотація. Нестабільність шийного і поперекового відділу хребта є серйозним станом, який може значно впливати на якість життя пацієнтів. Ця проблема може виникати внаслідок різноманітних причин, включаючи травми, дегенеративні хвороби та інші патології хребта. Якість життя пацієнтів з нестабільністю шийного і поперекового відділу хребта має велике значення, оскільки вона відображає фізичний, психологічний та соціальний стан особи. За останні десятиліття спостерігається збільшення уваги до проблеми якості життя в медичній практиці та дослідженнях. Метою роботи було виявити ефективність застосування медичних методів реабілітації пацієнтів з нестабільністю шийного і поперекового відділів хребта за допомогою стабілометрії. Дослідження проводилися на стабілоплатформі з біологічним зворотнім зв'язком ТУМО (Tyromotion). У дослідженні брали участь 29 здорових студентів, 28 пацієнтів з нестабільністю шийного відділу хребта та 29 пацієнтів з нестабільністю поперекового відділу хребта. Пацієнтам проведено 10 денний курс реабілітації і аналіз стабілометрії до реабілітації, відразу і через 1 місяць після курсу. Також у ці терміни проведено психологічне тестування хворим з нестабільністю шийного відділу хребта. В результаті у пацієнтів з нестабільністю шийного та поперекового відділів хребта виявлено погіршення усіх показників, що реєструються на стабілоплатформі. Через 10 сеансів тренувань покращуються майже усі показники. Через 1 місяць практично усі показники повернулися до значень до лікування. Отже, результати досліджень вказують на те, що для збереження нормальної функції опорно-рухового апарату необхідно підтримувати рівень фізичної активності, включаючи вправи статичні та на балансування із

здіянням постуральних м'язів, а не тільки проводити лікувальні процедури, що сприяє покращенню якості життя пацієнтів. У висновку можна сказати, що а допомогою метода стабілометрії можна вчасно виявити дисфункцію опорно-рухового апарату. Застосування стандартних методів реабілітації у хворих з нестабільністю хребта дозволяє провести ефективно лікування пацієнтів та значно покращити у них постуральний баланс і якість життя, але ефективність не є довготривалою.

Ключові слова: нестабільність шийного і поперекового відділів хребта, реабілітація, постуральний баланс, стабілометрія, баланс-тест, стабілоплатформа, якість життя, здоров'я.

Farion-Navolska Olga Volodymyrivna PhD student of the Department of Medical Rehabilitation, I. Horbachevsky Ternopil National Medical University. <https://orcid.org/0000-0002-7932-8396>.

Mysula Ihor Romanovych Prof., DSc, PhD, MD Head of the Department of Medical Rehabilitation, I. Horbachevsky Ternopil National Medical University. <https://orcid.org/0000-0001-5830-0186>

QUALITY OF LIFE IN PATIENTS WITH CERVICAL AND LUMBAR SPINE INSTABILITY IN THE REHABILITATION PROCESS

Abstract. Instability of the cervical and lumbar spine is a serious condition that can significantly affect the quality of life of patients. This problem can arise from a variety of causes, including trauma, degenerative diseases and other spinal pathologies. The quality of life of patients with cervical and lumbar spinal instability is of great importance, as it reflects the physical, psychological and social state of the individual. Over the past decades, there has been an increase in attention to quality of life in medical practice and research. The aim of the study was to determine the effectiveness of the use of medical methods of rehabilitation of patients with instability of the cervical and lumbar spine using stabilometry. The research was conducted on the TYMO (Tyromotion) stabilisation platform with biofeedback. The study involved 29 healthy students, 28 patients with cervical spine instability and 29 patients with lumbar spine instability. The patients underwent a 10-day rehabilitation course and stabilometry analysis before rehabilitation, immediately and 1 month after the course. Psychological testing was also carried out during this period for patients with cervical spine instability. As a result, patients with instability of the cervical and lumbar spine showed a deterioration in all indicators recorded on the stabilisation platform. After 10 sessions of training, almost all indicators improved. After 1 month, almost all indicators returned to pre-treatment values. Thus, the results of the studies indicate that in order to maintain normal musculoskeletal function, it is necessary to maintain the level of physical

activity, including static and balancing exercises involving postural muscles, and not just to carry out medical procedures, which helps to improve the quality of life of patients. In conclusion, the stabilometry method can be used to detect musculoskeletal dysfunction in a timely manner. The use of standard methods of rehabilitation in patients with spinal instability allows for effective treatment of patients and significantly improves their postural balance and quality of life, but the effectiveness is not long-lasting.

Keywords: instability of the cervical and lumbar spine, rehabilitation, postural balance, stabilometry, balance test, stabilo-platform, quality of life, health.

Постановка проблеми. Проблеми патології опорно-рухового апарату у людей зростають з року в рік [1, 2, 3]. Опорно-рухова система забезпечує утримання пози в статичному та динамічному положеннях та виконання рухів. Для оцінки положення тіла в просторі центральна нервова система (ЦНС) формує відповідні взаємозв'язки [4, 5, 6], сприяючи активації чи гальмуванню відповідних м'язів. До постуральних м'язів відносяться довгі м'язи ший, потиличні м'язи, паравертебральні м'язи, довгі м'язи спини, попереково-здухвинний м'яз. Їх перевантаження спричинює розвиток нестабільності різних відділів хребта [7], що порушує можливість підтримання вертикального положення тіла [8]. Також у повільних та високо-амплітудних рухах, які відсутні у звичайній вертикальній позі здорової людини, бере участь вестибулярна система [9].

Сучасним методом для оцінки постурального балансу є стабілометрія, яка дозволяє оцінити компоненти системи зворотного зв'язку [10, 11].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Значущість дослідження якості життя у пацієнтів із нестабільністю шийного і поперекового відділу хребта в процесі реабілітації залишається актуальною у всіх країнах.

Мета статті - виявити ефективність застосування медичних методів реабілітації пацієнтів з нестабільністю шийного і поперекового відділів хребта за допомогою стабілометрії.

Виклад основного матеріалу. Дослідження проводилось на стабілоплатформі з біологічним зворотнім зв'язком ТУМО (Tugomotion) за сприяння проєкту РЕНАВ програми Еразмус+ на базі Тернопільського національного університету імені І.Я. Горбачевського МОЗ України та центру кінезіології та лікувального масажу «Milon». У дослідженні брали участь 29 здорових студентів, 28 пацієнтів з нестабільністю шийного відділу хребта та 29 пацієнтів з нестабільністю поперекового відділу хребта.

Критеріями включення в контрольну групу в дослідження були: юнаки та дівчата віком 18 – 25 років, відсутність гострих та хронічних захворювань в анамнезі та на момент обстеження, відсутність травм, операцій та захворювань опорно-рухового апарату, відсутність вестибулярних порушень, відсутність

порушень постави, задовільний фізичний розвиток, особи, котрі не займаються спортом професійно.

Основна група включала 28 осіб із нестабільністю шийного відділу хребта і 29 пацієнтів із нестабільністю поперекового відділу хребта. Критеріями включення їх в дослідження були: скарги на біль у шийному чи поперековому відділі хребта з періодичним загостренням після фізичного або статичного навантаження, іррадіація болі. Візуалізувалося поступальне порушення статичної та динамічної хребта, компенсаторна напруга паравертебральних м'язів, асиметричність частин тіла, наявність набряклості, гіперемії або інших змін в місці локалізації болю та інші ознаки. Хворим проведено одне з підтверджуючих діагноз обстежень: УЗД-дослідження судин ший, комп'ютерна томографія, магнітно-резонансна томографія.

Пацієнтам проведено стандартне лікування, яке включало наступні фізпроцедури: гальванізація, магнітотерапія, лазеротерапія, ампліпульстерапія, курс лікувальної фізкультури протягом 10 днів.

До лікування і через 10 днів лікування проведено обстеження за допомогою стабілоплаторми. Стабілометрія виконувалась у бімодальній позиції, стоячи, в чотирьох функціональних положеннях: на твердій поверхні з відкритими та закритими очима (M1 і M2), на м'якій поверхні з відкритими та закритими очима (M3 і M4).

Обстежуваним з нестабільністю шийного відділу хребта проводили психологічні тестування, які включали оцінку обсягу уваги за цифровими таблицями і оцінку оперативної зорової пам'яті [12].

Статистичну обробку результатів вимірювання здійснювали за допомогою програмного забезпечення STATISTICA 10.0. Перевірку на нормальність закону розподілу проводили за критерієм Шапіро-Вілка, нормально-ймовірнісним графіком, коефіцієнтами асиметрії та ексцесу. За результатами перевірки було встановлено не відповідність нормальному закону розподілу досліджуваних показників і, як наслідок, використанням непараметричних методів при порівняльному аналізі отриманих даних та представлення їх у вигляді медіани і міжквартильного розмаху – Me (Lq ; Uq). Для оцінювання наявності або відсутності достовірної відмінності між залежними групами (до лікування -10 днів після лікування, до лікування - 1 місяць після лікування) використовували парний Т-критерій Вілкоксона.

Усі пацієнти проінформовані про мету клінічного дослідження і дали письмову інформаційну згоду на свою участь у ньому. Конфіденційність інформації про особу і стан здоров'я пацієнта були збережені.

Результати досліджень та їх обговорення.

Для зручності аналізу та обговорення результатів слід ввести опис використаних у статті показників: 1) пройдена відстань: відстань переміщення тіла для утримання балансу в сантиметрах, 2) відхилення: переміщення у фронтальній площині чи сагітальній площині в сантиметрах, 3) система зворотної реакції: візуальний, вестибулярний, пропріоцептивний компоненти у відсотках, 4) Різниця 1 – різниця при виконанні тестових кроків лівою і правою ногою в динаміці, вимірюється в кілограмах, різниця 2 – різниця в

навантаженні в статичному положенні на ліву і праву ногу, вимірюється у відсотках. Використовували тільки для пацієнтів з нестабільністю поперекового відділу хребта. 5) Психологічні дослідження, які включали оцінку обсягу уваги за цифровими таблицями і оцінку оперативної зорової пам'яті. Використовували тільки для пацієнтів з нестабільністю шийного відділу хребта.

При аналізі передньо-заднього відхилення (таблиця 1) виявлено, що в положеннях М1, М3, М4 у основній групі пацієнтів до лікування, порівняно з контролем, величини були достовірно вищими. Найбільше відхилення відмічено у положенні М1, а саме у 2,5 раза ($p < 0,001$). Через 10 днів найкращий лікувальний ефект, порівняно із показниками до лікування, виявлено у положеннях М і М3, де показники не відрізнялися від контролю, у положенні М1 вони вдвічі перевищували показник групи контролю ($p < 0,001$), а в М4 – на 37, % ($p < 0,05$). Порівняно з показниками у групі до лікування виявлено достовірно менші значення у положеннях М3 – на 20,0 % ($p < 0,001$) і М4 – на 8,3 % ($p < 0,05$). Через 1 місяць на твердій поверхні показники не відрізнялися достовірно від контрольних значень, а у положеннях М3 були вищими на 66,7 % ($p < 0,001$), а у М4 – на 37,5 % ($p < 0,01$). Порівняно з показниками у групі до лікування виявлено достовірно менші значення у положенні М1 – на 40,0 % ($p < 0,001$). Статистично достовірно кращі показники через 1 місяць, порівняно з 10 днями, не отримано, тільки у положенні М1 вони залишалися дещо меншими попереднього терміну дослідження.

Таблиця 1.

Показники передньо-заднього відхилення за результатами баланстесту у пацієнтів з нестабільністю шийного відділу хребта, Me (Lq; Uq)

Група спостереження	Умови обстеження			
	М1	М2	М3	М4
1. Контроль n=28	1,0 (1,0;2,0)	2,5 (2,0;3,0)	3,0 (2,0;4,0)	4,0 (3,0;6,0)
2. Основна до лікування n=28	2,5 (2,0;3,0)	3,0 (2,0;4,0)	5,0 (5,0;6,0)	6,0 (5,5;7,0)
3. Основна 10 днів лікування n=28	2,0 (2,0;3,0)	2,5 (2,0;3,0)	4,0 (2,5;4,0)	5,5 (4,0;6,0)
4. Основна 1 місяць після лікування n=28	1,5 (1,0;2,0)	3,0 (2,0;3,0)	5,0 (5,0;5,0)	5,5 (5,0;8,0)
Достовірність	$p_{1-2} < 0,001$ $p_{1-3} < 0,001$ $p_{1-4} > 0,05$ $p_{2-3} > 0,05$ $p_{2-4} < 0,001$ $p_{3-4} > 0,05$	$p_{1-2} > 0,05$ $p_{1-3} > 0,05$ $p_{1-4} > 0,05$ $p_{2-3} > 0,05$ $p_{2-4} > 0,05$ $p_{3-4} = 0,0277$	$p_{1-2} < 0,001$ $p_{1-3} > 0,05$ $p_{1-4} < 0,001$ $p_{2-3} < 0,001$ $p_{2-4} > 0,05$ $p_{3-4} < 0,001$	$p_{1-2} < 0,001$ $p_{1-3} = 0,0372$ $p_{1-4} = 0,0027$ $p_{2-3} = 0,0251$ $p_{2-4} > 0,05$ $p_{3-4} > 0,05$
Примітка. Тут і в наступних таблицях у рядку достовірності позначено 1 – група контролю, 2 – основна група до лікування, 3 – основна група через 10 днів лікування, 4 – основна група через 1 місяць лікування.				

При аналізі розподілу навантаження (таблиця 2) виявлено, що в усіх функціональних положеннях у основній групі пацієнтів до лікування ці величини були достовірно вищими. Найбільше відхилення відмічено у положенні М3, а саме на 72,7 % ($p < 0,001$). Через 10 днів після лікування відмічено покращення показників, але вони не досягали групи контролю. Через 10 днів відмічено практично рівномірне зменшення розподіл навантаження в усіх положеннях, з найкращим результатом у положенні М2 на 20,0 % ($p < 0,002$), а через 1 місяць – показники не відрізнялися від результатів, отриманих до лікування. Виявлено статистично достовірно більші показники у групі пацієнтів, яких лікували, через 1 місяць, порівняно з 10 днями.

Таблиця 2.

Показники розподілу навантаження за результатами баланс-тесту у пацієнтів з нестабільністю шийного відділу хребта, Me (Lq; Uq)

Група спостереження	Умови обстеження			
	М1	М2	М3	М4
1. Контроль n=28	1,40 (1,2;1,7)	1,70 (1,2;2,15)	2,20 (1,5;2,6)	2,60 (1,35;3,2)
2. Основна до лікування n=28	2,10 (1,75;2,45)	2,50 (2,15;2,8)	3,80 (3,15;4,4)	3,70 (3,2;3,95)
3. Основна 10 днів лікування n=28	1,70 (1,4;2,0)	2,00 (1,5;2,4)	3,20 (2,5;3,6)	3,00 (2,0;3,75)
4. Основна 1 місяць після лікування n=28	1,90 (1,6;2,2)	2,30 (1,8;2,75)	3,60 (2,75;4,8)	3,35 (2,5;4,25)
Достовірність	$p_{1-2} < 0,001$ $p_{1-3} = 0,0334$ $p_{1-4} = 0,0011$ $p_{2-3} = 0,0028$ $p_{2-4} > 0,05$ $p_{3-4} < 0,001$	$p_{1-2} < 0,001$ $p_{1-3} < 0,001$ $p_{1-4} = 0,0014$ $p_{2-3} < 0,001$ $p_{2-4} > 0,05$ $p_{3-4} < 0,001$	$p_{1-2} < 0,001$ $p_{1-3} = 0,0463$ $p_{1-4} < 0,001$ $p_{2-3} = 0,0031$ $p_{2-4} > 0,05$ $p_{3-4} = 0,0305$	$p_{1-2} < 0,001$ $p_{1-3} = 0,0013$ $p_{1-4} = 0,0008$ $p_{2-3} = 0,0119$ $p_{2-4} > 0,05$ $p_{3-4} < 0,001$

При оцінці системи зворотної реакції встановлено, що візуальний компонент у пацієнтів із нестабільністю шийного відділу хребта, порівняно з контролем, менший на 14,7 % ($p < 0,001$), а соматосенсорний – більший на 15,1 % ($p < 0,001$). Через 10 днів після реабілітації візуальний компонент зріс, але все ще був меншим, порівняно з контролем, на 8,8 % ($p < 0,002$), а через 1 місяць – на 11,8 % ($p < 0,001$). В обидва терміни достовірної різниці від показників до лікування не виявлено. Вестибулярний компонент не зазнавав змін протягом експерименту. Соматосенсорний компонент був вищим, порівняно з контролем через 10 днів і 1 місяць після лікування, а порівняно з результатами до лікування був меншим на 5,3 % ($p < 0,05$) тільки через 10 днів. У нормі оптимальний розподіл компонентів дорівнює 33 %.

При оцінці результатів психологічного тестування (табл. 3) встановлено, що обсяг уваги при нестабільності шії був вищим, порівняно з контрольною групою, на 25,9 % ($p < 0,001$). Через 10 днів після лікування він зменшився на 14,7 % ($p < 0,001$), а через 1 місяць – на 11,8 % ($p < 0,001$), причому через 1 місяць, порівняно з 10 днями, він був більшим на 10,3 % ($p < 0,001$). Оперативна зорова пам'ять при нестабільності шії була меншою, порівняно з контрольною групою, на 50,0 % ($p < 0,001$). Через 10 днів після лікування вона зросла на 66,7 % ($p < 0,001$), а через 1 місяць – на 33,3 % ($p < 0,001$), причому через 1 місяць, порівняно з 10 днями, вона була менша на 20,0 % ($p < 0,01$).

Таблиця 3.

Різниця в результатах психологічних тестів у пацієнтів з нестабільністю шийного відділу хребта, Me (Lq; Uq)

Показник	Група спостереження				Достовірність
	1 Контроль	2 Основна група до лікування	3 Основна 10 днів лікування	4 Основна 1 місяць після лікування	
ООУ	27 (26;28)	34 (33;33,5)	29 (28;29)	32 (30,0;33,5)	$p_{1-2} < 0,001$ $p_{1-3} < 0,001$ $p_{1-4} < 0,001$ $p_{2-3} < 0,001$ $p_{2-4} < 0,001$ $p_{3-4} < 0,001$
ООЗП	6,0 (5,5;7,0)	3,0 (2,0;3,5)	5,0 (4,0;6,0)	4,0 (3,0;5,0)	$p_{1-2} < 0,001$ $p_{1-3} = 0,0006$ $p_{1-4} < 0,001$ $p_{2-3} < 0,001$ $p_{2-4} = 0,0157$ $p_{3-4} = 0,0097$

У пацієнтів з нестабільністю поперекового відділу хребта при аналізі пройденої відстані (таблиця 4) виявлено, що в усіх функціональних положеннях у основній групі пацієнтів до лікування ці величини були достовірно вищими. Найбільше відхилення відмічено у положенні М4, а саме на 37,7 % ($p < 0,001$). Через 10 днів найкращий лікувальний ефект, порівняно із показниками до лікування, виявлено у положенні М1, а саме пройдена відстань зменшилася на 17,2 % ($p < 0,001$), а через 1 місяць – у положенні М2, коли пройдена відстань зменшилася на 7,5 % ($p < 0,001$). Статистично достовірної різниці між показниками груп пацієнтів, яких лікували, через 10 днів і 1 місяць у положеннях М2, М3 і М4 не виявлено.

Таблиця 4.

Показники пройденної відстані за результатами баланс-тесту у пацієнтів з нестабільністю поперекового відділу хребта, Me (Lq; Uq)

Група спостереження	Умови обстеження			
	M1	M2	M3	M4
1. Контроль n=29	22,2 (20,0;25,0)	30,0 (28,0;34,0)	39,5 (37,0;46,0)	77,0 (70,0;93,0)
2. Основна до лікування n=29	29,0 (28,0;32,0)	40,0 (38,0;42,0)	50,0 (45,0;56,0)	106,0 (93,0;112,0)
3. Основна 10 днів лікування n=29	24,0 (23,0;28,0)	35,0 (30,0;36,0)	44,0 (38,0;49,0)	91,0 (90,0;113,0)
4. Основна 1 місяць після лікування n=29	27,0 (25,0;29,0)	37,0 (33,0;41,0)	47,0 (43,0;52,0)	99,0 (97,0;107,0)
Достовірність	p ₁₋₂ <0,001 p ₁₋₃ =0,0037 p ₁₋₄ <0,001 p ₂₋₃ =0,0001 p ₂₋₄ =0,0064 p ₃₋₄ =0,0329	p ₁₋₂ <0,001 p ₁₋₃ =0,0195 p ₁₋₄ <0,0011 p ₂₋₃ =0,0001 p ₂₋₄ =0,0002 p ₃₋₄ >0,05	p ₁₋₂ <0,001 p ₁₋₃ >0,05 p ₁₋₄ <0,0020 p ₂₋₃ >0,05 p ₂₋₄ >0,05 p ₃₋₄ >0,05	p ₁₋₂ <0,001 p ₁₋₃ =0,0002 p ₁₋₄ <0,001 p ₂₋₃ =0,0379 p ₂₋₄ >0,05 p ₃₋₄ >0,05

При аналізі середньо-бокового відхилення також виявлено, що в усіх функціональних положеннях у основній групі пацієнтів до лікування величини достовірно вищі. Найбільше відхилення відмічено у положеннях M1 і M2, а саме відхилення зросли у 3,0 рази ($p < 0,001$). Через 10 днів лікування відмічено нормалізацію всіх показників до показників групи контролю тільки на твердій поверхні. Через 10 днів найкращий лікувальний ефект, порівняно із показниками до лікування, виявлено у положеннях M1 і M2, а саме відхилення зменшилися на 33,3 % ($p < 0,001$). Через 1 місяць найкращий лікувальний ефект, порівняно із показниками до лікування, виявлено у положенні M2, а саме відхилення зменшилися на 33,3 % ($p < 0,001$). Статистично достовірної різниці між показниками груп пацієнтів, яких лікували, через 10 днів і 1 місяць у положеннях M1, M2, M4 не виявлено.

При аналізі передньо-заднього відхилення також виявлено, що в усіх функціональних положеннях у основній групі пацієнтів до лікування, порівняно з контролем, величини були достовірно вищими. Найбільше відхилення відмічено у положенні M1, а саме у 3,0 рази ($p < 0,001$). Через 10 днів лікування відмічено нормалізацію показників до рівня контролю у положеннях M2 і M3. Через 1 місяць лікування відмічено відхилення від контролю всіх показників. Через 10 днів найкращий лікувальний ефект, порівняно із показниками до лікування, виявлено у положеннях M1 і M3, а через 1 місяць – у положеннях M3, а саме відхилення зменшилося на 33,3 %

($p < 0,05$). Статистично достовірно кращих показників через 1 місяць, порівняно з 10 днями, не отримано.

При оцінці системи зворотної реакції встановлено, що візуальний компонент у пацієнтів із нестабільністю поперекового відділу хребта, порівняно з контролем, менший на 14,7 % ($p < 0,001$), а соматосенсорний – більший на 15,1 % ($p < 0,002$). Через 10 днів після реабілітації візуальний компонент був ще меншим, порівняно з контролем, на 8,8 % ($p < 0,01$), а через 1 місяць – на 11,8 % ($p < 0,01$), але не перевищував значень пацієнтів до лікування. Вестибулярний компонент майже не зазнавав змін протягом експерименту. Соматосенсорний компонент був вищим, порівняно з контролем через 10 днів після лікування на 9,1 % ($p < 0,01$), але меншим, порівняно з результатами до лікування на 5,3 % ($p < 0,05$). Через 1 місяць він не відрізнявся від показників до лікування.

При оцінці різниці в навантаженні (таблиця 5) встановлено, що у пацієнтів із нестабільністю поперекового відділу хребта, порівняно з контролем, різниця 1 (в динаміці) була у 3,2 раза більшою ($p < 0,002$), а різниця 2 (в статиці) була у 3,4 раза більшою ($p < 0,001$). Через 10 днів після реабілітації, порівняно з результатами до лікування, різниця 1 була у 2,8 раза більшою ($p < 0,001$), а різниця 2 була у 2,0 рази більшою ($p < 0,001$). Через 1 місяць після реабілітації, порівняно з результатами до лікування, різниця 1 була у 2,7 раза більшою ($p < 0,001$), а різниця 2 була у 3,0 рази більшою ($p < 0,001$). Статистично достовірної різниці між показниками груп пацієнтів, яких лікували, через 10 днів і 1 місяць не виявлено.

Таблиця 5.

Різниця в навантаженні між ногами за результатами баланс-тесту у пацієнтів з нестабільністю поперекового відділу хребта, $M_e (Lq; Uq)$

Показник	Група спостереження				Достовірність
	1 Контроль	2 Основна група до лікування	3 Основна 10 днів лікування	4 Основна 1 місяць після лікування	
Різниця 1	1,9 (1,6;2,5)	6,1 (3,1;10,0)	5,4 (2,3;5,9)	5,2 (3,6;6,2)	$p_{1-2}=0,0017$ $p_{1-3}<0,001$ $p_{1-4}<0,001$ $p_{2-3}<0,001$ $p_{2-4}<0,001$ $p_{3-4}>0,05$
Різниця 2	2,0 (1,0;3,0)	6,83 (6,0;8,0)	4,0 (3,0;6,0)	6,0 (4,0;6,0)	$p_{1-2}<0,001$ $p_{1-3}<0,001$ $p_{1-4}<0,001$ $p_{2-3}=0,0005$ $p_{2-4}>0,05$ $p_{3-4}>0,05$

Висновки. За допомогою метода стабілометрії можна вчасно виявити дисфункцію опорно-рухового апарату. Застосування стандартних методів реабілітації у хворих з нестабільністю хребта дозволяє провести ефективне лікування пацієнтів та значно покращити у них постуральний баланс і якість життя, але ефективність не є доводливою.

Перспективи подальших досліджень В подальших дослідженнях варто розглянути аспекти розширення вибірки, психологічні аспекти та довгостроковий аналіз для подальшого розвитку та вдосконалення методів реабілітації для пацієнтів з нестабільністю хребта.

Література:

1. McCrisky. B.J., Cameron. K.L., Orr. J.D., & Waterman. B.R. (2015). Management and prevention of acute and chronic lateral ankle instability in athletic patient populations. *World J. Orthop.*, 6(2), 161-71. doi: 10.5312/wjo.v6.i2.161.
2. Nitayarak. H., & Charntaraviroj. P. (2021). Effects of scapular stabilization exercises on posture and muscle imbalances in women with upper crossed syndrome: A randomized controlled trial. *J. Back Musculoskelet. Rehabil.*, 34(6), 1031-1040. doi: 10.3233/BMR-200088.
3. Azevedo. R., Teixeira. N., Abade. E., & Carvalho. A. (2016). Effects of noise on postural stability when in the standing position. *Work*, 54(1), 87-91. doi: 10.3233/WOR-162280.
4. Patti. A., Bianco. A., Sahin. Nese., Sekulic, D., Paoli, A., Iovane, A., Messina, G. et al. (2018). Postural control and balance in a cohort of healthy people living in Europe. *Medicine*, 97(52), e13835. doi: 10.1097/MD.00000000000013835
5. Scoppa, F., Capra, R., Gallamini, M., & Shier, R. (2013). Clinical stabilometry standardization: Basic definitions–acquisition interval–sampling frequency. *Gait Posture*, 37, 290-292. DOI: 10.1016/j.gaitpost.2012.07.009
6. Sargent, O.J., Dadalko, O.I., Pickett, K.A., & Travers, B.G. (2019). Balance and the brain: A review of structural brain correlates of postural balance and balance training in humans. *Gait & posture*, 71, 245-252. doi: 10.1016/j.gaitpost.2019.05.011.
7. Porto, C, Lemos, T, & Ferreira, AS. (2019). Analysis of the postural stabilization in the upright stance using optimization properties. *Biomed. Signal Process. Control.*, 52, 171-178. DOI: 10.1016/j.bspc.2019.04.009
8. Feldman, A.G. (2016). The Relationship Between Postural and Movement Stability. *Adv. Exp. Med. Biol.*, 957, 105-120. doi: 10.1007/978-3-319-47313-0_6.
9. De la Torre, J., Marin, J., Marin, J.J., Auria, J.M., & Sanchez-Valverde, M.B. (2017). Balance study in asymptomatic subjects: Determination of significant variables and reference patterns to improve clinical application. *J. Biomech.*, 65, 161-168. doi: 10.1016/j.jbiomech.2017.10.013.
10. Sánchez-Sánchez, M.L., Belda-Lois, J., Mena-delHorno, S., Viosca-Herrero, E., Igual-Camacho, C., & Gisbert-Morant, B. (2018). A new methodology based on functional principal component analysis to study postural stability post-stroke. *Clin. Biomech.*, 56, 18-26. doi: 10.1016/j.clinbiomech.2018.05.003.
11. Yamamoto, M., Ishikawa, K., Aoki, M., Mizuta, K., Ito, Y., Asai, M., ... & Yoshida, T. (2018). Japanese standard for clinical stabilometry assessment: Current status and future directions. *Auris Nasus Larynx.*, 45(2), 201-206. doi: 10.1016/j.anl.2017.06.006
12. (2000). Рекомендації щодо проведення профвідбору громадян на професійне навчання за певними професіями – Recommendations regarding vocational selection of citizens for vocational training in certain professions. Kyiv: Polihrafist: DTzZ: Instytut pidhotovky kadryv derjavnoji sluzh by zajnyatosti Ukrainy [in Ukrainian]

References:

1. McCrarkin. B.J., Cameron. K.L., Orr. J.D., & Waterman. B.R. (2015). Management and prevention of acute and chronic lateral ankle instability in athletic patient populations. *World J. Orthop.*, 6(2), 161-71. doi: 10.5312/wjo.v6.i2.161.
2. Nitayarak. H., & Charntaraviroj. P. (2021). Effects of scapular stabilization exercises on posture and muscle imbalances in women with upper crossed syndrome: A randomized controlled trial. *J. Back Musculoskeletal Rehabil.*, 34(6), 1031-1040. doi: 10.3233/BMR-200088.
3. Azevedo. R., Teixeira. N., Abade. E., & Carvalho. A.(2016). Effects of noise on postural stability when in the standing position. *Work*, 54(1), 87-91. doi: 10.3233/WOR-162280.
4. Patti. A., Bianco. A., Sahin. Nese., Sekulic, D., Paoli, A., Iovane, A., Messina, G. et al. (2018). Postural control and balance in a cohort of healthy people living in Europe. *Medicine*, 97(52), e13835. doi: 10.1097/MD.00000000000013835
5. Scoppa, F., Capra, R., Gallamini, M., & Shier, R. (2013). Clinical stabilometry standardization: Basic definitions–acquisition interval–sampling frequency. *Gait Posture*, 37, 290-292. DOI: 10.1016/j.gaitpost.2012.07.009
6. Sargent, O.J., Dadalko, O.I., Pickett, K.A., & Travers, B.G. (2019). Balance and the brain: A review of structural brain correlates of postural balance and balance training in humans. *Gait & posture*, 71, 245-252. doi: 10.1016/j.gaitpost.2019.05.011.
7. Porto, C, Lemos, T, & Ferreira, AS. (2019). Analysis of the postural stabilization in the upright stance using optimization properties. *Biomed. Signal Process. Control.*, 52, 171-178. DOI: 10.1016/j.bspc.2019.04.009
8. Feldman, A.G. (2016). The Relationship Between Postural and Movement Stability. *Adv. Exp. Med. Biol.*, 957, 105-120. doi: 10.1007/978-3-319-47313-0_6.
9. De la Torre, J., Marin, J., Marin, J.J., Auria, J.M., & Sanchez-Valverde, M.B. (2017). Balance study in asymptomatic subjects: Determination of significant variables and reference patterns to improve clinical application. *J. Biomech.*, 65, 161-168. doi: 10.1016/j.jbiomech. 2017.10.013.
10. Sánchez-Sánchez, M.L., Belda-Lois, J., Mena-delHorno, S., Viosca-Herrero, E., Igual-Camacho, C., & Gisbert-Morant, B. (2018). A new methodology based on functional principal component analysis to study postural stability post-stroke. *Clin. Biomech.*, 56, 18-26. doi: 10.1016/j.clinbiomech.2018.05.003.
11. Yamamoto, M., Ishikawa, K., Aoki, M., Mizuta, K., Ito, Y., Asai, M., ... & Yoshida, T. (2018). Japanese standard for clinical stabilometry assessment: Current status and future directions. *Auris Nasus Larynx.*, 45(2), 201-206. doi: 10.1016/j.anl.2017.06.006
12. (2000). Рекомендації щодо проведення профвідбору громадян на професійне навчання за певними професіями – Recommendations regarding vocational selection of citizens for vocational training in certain professions. Kyiv: Polihrafist: DTzZ: Instytut pidhotovky kadriv derzavnoji sluzh by zajnyatosti Ukrajinu [in Ukrainian]

УДК: 617

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14\(32\)-1091-1102](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14(32)-1091-1102)

Хацько Костянтин Миколайович аспірант, Національний університет охорони здоров'я України імені П.Л. Шупика, завідувач відділенням інтервенційної радіології, рентгенендоваскулярний хірург, серцево-судинний хірург, Медичний дім «Odrex», <https://orcid.org/0000-0002-0436-6435>

ЕНДОВАСКУЛЯРНЕ ЛІКУВАННЯ КРИТИЧНОЇ ІШЕМІЇ НИЖНІХ КІНЦІВОК У ХВОРИХ НА ЦУКРОВИХ ДІАБЕТ

Анотація. Критична ішемія, що загрожує нижнім кінцівкам, є найважчим проявом захворювання периферичних артерій і проявляється ішемічним болем у спокої або втратою тканини (виразка, гангрена, тощо), або іншими ускладненнями.

Головним чином через куріння тютюну та зростаючу поширеність діабету 2 типу, хронічна ішемія, що загрожує кінцівкам, становить зростаючий тягар для медичних і соціальних служб у всьому світі. Якщо кровопостачання ураженої кінцівки не відновлено, пацієнти з хронічною ішемією, що загрожує кінцівці, мають високий ризик ампутації або смерті.

Хоча загально визнано, що на додаток до найкращої медикаментозної терапії практично всім пацієнтам із хронічною ішемією, яка загрожує кінцівці, слід принаймні розглянути можливість реваскуляризації, триває обговорення щодо того, чи найкраще таку реваскуляризацію досягти шляхом введення шунтування – за допомогою вени, взятої з власної ноги пацієнта (венозне шунтування)або шляхом найкращого ендоваскулярного лікування, яким у більшості випадків буде балонна ангіопластика з використанням стентів або без нього.

Дефіцит високоякісних доказів, особливо щодо підколінної реваскуляризації відображається в низькій силі рекомендацій, виявлених у різних міжнародних настановах. Навіть після початково успішної реваскуляризації пацієнти з хронічною ішемією кінцівок часто потребують кількох процедур для підтримки перфузії кінцівок і частоті повторної госпіталізації з приводу проблем, пов'язаних з кінцівками, та інших супутніх захворювань, найчастіше ішемічної хвороби серця та респіраторних захворювань, які зазвичай співіснують у цій категорії пацієнтів.

Як наслідок, хронічна ішемія, що загрожує кінцівці, пов'язана з великим використанням ресурсів і зниженням якості життя, пов'язаного зі здоров'ям (HRQoL).

Ключові слова: ендоваскулярне лікування, критична ішемія нижніх кінцівок, ендоваскулярні пристрої.

Khatsko Kostiantyn Mykolayovych PhD student, National University of Health Care of Ukraine named after P.L. Shupyka, head of the department of interventional radiology, X-ray endovascular surgeon, cardiovascular surgeon, Medical House «Odrex», <https://orcid.org/0000-0002-0436-6435>

ENDOVASCULAR TREATMENT OF CRITICAL ISCHEMIA LOWER EXTREMITIES IN PATIENTS WITH DIABETES

Abstract. Critical ischemia threatening the lower extremities is the most severe manifestation of peripheral arterial disease and is manifested by ischemic pain at rest or tissue loss (ulcer, gangrene, etc.), or other complications.

Primarily due to tobacco smoking and the increasing prevalence of type 2 diabetes, chronic limb-threatening ischemia is a growing burden on health and social services worldwide. If blood supply to the affected limb is not restored, patients with chronic limb-threatening ischemia are at high risk of amputation or death.

Although it is generally accepted that, in addition to best medical therapy, virtually all patients with chronic limb-threatening ischemia should at least be considered for revascularization, there is ongoing debate as to whether such revascularization is best achieved by shunting, using a vein taken from the patient's own leg. (venous shunting) but through the best endovascular treatment, which in most cases will be balloon angioplasty with or without the use of stents.

The paucity of high-quality evidence, especially for popliteal revascularization, is reflected in the low strength of recommendations found in various international guidelines. Even after initially successful revascularization, patients with chronic limb ischemia often require multiple procedures to maintain limb perfusion and frequent readmissions for limb-related problems and other comorbidities, most commonly coronary heart disease and respiratory disease, which commonly coexist in this setting. categories of patients.

As a consequence, chronic limb-threatening ischemia is associated with high resource utilization and reduced health-related quality of life (HRQoL).

Keywords: endovascular treatment, critical ischemia of the lower extremities, endovascular devices.

Постановка проблеми. Хронічні захворювання артерій нижніх кінцівок посідають друге місце в структурі серцево-судинних захворювань, поступаючи першістю лише ішемічній хворобі серця. Основною причиною захворювань артерій нижніх кінцівок (ЗАНК) є атеросклероз.

Облітеруючий атеросклероз (ОА) артерій нижніх кінцівок залишається одним з найпоширеніших судинних захворювань, яке характеризується безперервно прогресуючим перебігом і стоїть на першому місці серед причин смерті або інвалідності людей старше 40 років. ОА нижніх кінцівок страждає від 3 до 10 % населення, а у осіб старше 70 років його частота складає 15–20%.

Атеросклероз артерій таза і нижніх кінцівок є основною (70–80%) причиною розвитку критичної ішемії, нерідко приводить до гангрені та ампутації кінцівок.

Разом з тим цілий ряд інших нозологій, відповідних поступової оклюзії артеріальних судин, можуть викликати синдром хронічної ішемії кінцівки.

У більшості хворих критична ішемія нижніх кінцівок (КІНК) супроводжується дифузним оклюзійно-стенотичним ураженням артерій гомілки, що робить недоцільним локальне встановлення стента з лікарським покриттям з метою поліпшення результату БАП.

При мультіфакальних ураженнях артеріального русла вибір тактики реваскуляризації є дискусивним. Існуючі показання до лікування коригуються у бік розширення ендovasкулярних методів лікування, що пов'язано зі стрімким розвитком цього напрямку та появою нових поколінь ендovasкулярних пристроїв, балонів та стентів в арсеналі ендovasкулярних спеціалістів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проведено аналіз публікацій в системах PubMed, Scopus та Google Академія з заданим періодом публікацій з 2020 по 2023 рр. за наступними ключовими словами: ендovasкулярне лікування (англ.: _ endovascular treatment), критична ішемія нижніх кінцівок (англ.: _ critical ischemia of the lower extremities), ендovasкулярні пристрої (англ.: _ endovascular devices).

Мета статті – проаналізувати та узагальнити сучасні методи лікування критичної ішемії нижніх кінцівок с використанням нових поколінь ендovasкулярних пристроїв.

Виклад основного матеріалу. Серед основних факторів ризику виникнення (КІНК) необхідно відзначити наступні:

1) Стать. Поширеність ЗАНК, симптоматичних або безсимптомних, серед чоловіків трохи вище, ніж серед жінок, особливо в молодих вікових групах.

2) Вік. З віком як захворюваність, так і поширеність ЗАНК, різко підвищуються.

3) Куріння – один з основних факторів ризику ЗАНК. Воно сприяє розвитку ЗАНК в 2–3 рази частіше, ніж коронарної патології.

4) Порушення ліпідного обміну при ЗАНК проявляються підвищенням ЗХ, ЛПНЩ, зниженням ЛПВЩ, гіпертригліцеридемією.

5) Артеріальна гіпертензія корелює з ЗАНК, хоча взаємозв'язок слабкіше, ніж з цереброваскулярної і коронарною патологією.

6) Підвищений рівень гомоцистеїну в крові збільшує ризик ЗАНК в 2-3 рази.

7) Підвищений рівень С-реактивного білка (СРБ), що є сироватковим маркером системного запалення, пов'язаний з ЗАНК.

8) Підвищена в'язкість крові і гіперкоагуляційні стану. Є повідомлення про підвищений рівень гематокриту і підвищеної в'язкості крові у хворих з ЗАНК, що, можливо, є наслідком куріння.

9) Цукровий діабет (ЦД) підвищує ризик розвитку ЗАНК в 2–4 рази і є у 12–20% пацієнтів з патологією периферичних артерій. Встановлено, що ЦД є фактором, який погіршує віддалені результати артеріальних реконструкцій при ішемії кінцівки.

КІНК являє собою кульмінаційну стадію облітеруючих захворювань периферичних артерій, при якій оклюзійно-стенотичні ураження магістральних артерій нижніх кінцівок викликають таке зменшення дистального перфузійного тиску, при якому виникає дисбаланс між забезпеченням і потребою тканин киснем для підтримання життєздатності кінцівки у спокої. При КІНК рівень кровопостачання тканин кінцівок зменшується до такого ступеню, який не дозволяє забезпечувати підтримку цілісності шкірних покривів або загоєння рані без реваскуляризації, яке б місцеве або системне лікування не застосовувалось.

КІНК – це синдром декомпенсації хронічної артеріальної недостатності кінцівки внаслідок ЗАНК, основними клінічними проявами якого є біль в спокої, який не знімається наркотичними анальгетиками і / або наявність виразково-некротичного процесу стопи, як правило, на тлі показників КПП менше 0,4, пальцевого АТ 30–50 мм рт. ст., транскутанної напруги кисню - 30-50 мм рт.ст. В разі неадекватного або неефективного лікування протягом 6 місяців існує високий ризик втрати кінцівки.

У документі другого Трансатлантичної угоди (TASC II) представлено, що термін КІНК повинен використовуватися по відношенню до всіх хворих з хронічним болем у спокої, виразками, гангреною, пов'язаної з обґрунтовано підтвердженої патологією артерій кінцівки. Цей термін має на увазі хронічний перебіг і повинен бути диференційований від гострої ішемії. Діагноз КІНК повинен бути підтверджений результатами визначення артеріального тиску артерій гомілки, КПП, пальцевого систолічного тиску або черезшкірного тиску кисню.

Основним методом адекватного відновлення кровообігу по стегново-підколінно-гомілковому сегменту тривалий час була відкрита артеріальна реконструкція.

Критерії для її виконання загальновідомі:

- 1) хронічна артеріальна недостатність нижніх кінцівок (ХАННК) 2б-4 стадії за класифікацією Фонтейна-Покровського;
- 2) наявність магістрального кровотоку по загальній стегновій артерії;
- 3) гемодинамічно значущий стеноз глибокої артерії стегна понад 50%;
- 4) оклюзія поверхневої стегнової та підколінної артерій у поєднанні зі стенозами різного ступеня артерій гомілки та прохідними артеріями стопи.

Протипоказання:

- 1) поширені трофічні ішемічні розлади на стопі та гомілці;
- 2) ампутація кінцівки на рівні стегна або верхньої третини гомілки;
- 3) оклюзія поверхневої та глибокої стегнових, підколінної та гомілкових артерій [1, 2].

Водночас навіть після успішної відкритої артеріальної реконструкції не завжди вдається зберегти нижню кінцівку та життя пацієнтів у віддаленій перспективі. Це пов'язано з мультифокальним характером ураження артеріальної системи при ОА: 50-82% пацієнтів мають багатоповерхове ураження артерій нижніх кінцівок із різним ступенем порушення гемодинаміки, до 85-70% пацієнтів страждають від ІХС, 28-47% - від цукрового діабету, 30% - переносять інфаркт міокарда, 24% - інсульт або транзиторну ішемічну атаку, у 18% пацієнтів діагностують стеноз сонних артерій [3].

Мультифокальне атеросклеротичне ураження артерій нижніх кінцівок ускладнює проведення реконструктивних втручань на стегново-підколінно-гомілковому сегменті, підвищуючи ймовірність ускладнень і несприятливих результатів. Виходячи з цього, існує твердження, що пацієнти з ОА з хронічною ішемією ноги мають досить високий ступінь операційного ризику і низьку передбачувану тривалість життя, а багаторазові, багатогодинні операції на магістральних судинах не мають значного впливу на зазначені показники [4].

На сьогоднішній день на цукровий діабет (ЦД) страждають 420 мільйони дорослих у світі [5, 6]. Зі старінням населення та зростанням поширеності ЦД, який є основним фактором ризику ЗАНК та ішемічної ампутації, очікується, що кількість пацієнтів з ЦД, які страждають на симптоматичні ЗАНК, зростатиме протягом наступних десятиліть. Фактично, приблизно у кожного третього пацієнта з ЦД віком понад 50 років розвивається ЗАНК; пацієнти з ЦД мають у 4 рази вищий ризик розвитку хронічної ішемії нижніх кінцівок (КІНК) [4, 7].

Морфологічно атеросклеротичні зміни судинної системи у хворих на ЦД і в осіб без діабету схожі, проте є ряд відмінностей, які обтяжують перебіг ішемії кінцівки, впливають на вибір способу ревазуляризації і технічний успіх втручання. Так, атеросклеротичний процес при ЦД характеризується більш раннім початком і швидким прогресуванням, відсутністю специфічного розподілу за статевою ознакою та високою постампутаційною смертністю. Особливістю діабетичного ураження артеріального русла є багаторівневий стенотично-оклюзійний процес в артеріях середнього і малого калібру (підколінна, гомілкові артерії та артерії стопи), який призводить до розвитку хронічної критичної ішемії нижніх кінцівок (ХКІНК). Дистальна форма уражень при ЦД зустрічається у 20 разів частіше [8, 9]. Наявність ХКІНК свідчить про несприятливий прогноз. Згідно з даними трансатлантичного консенсусу, протягом року після маніфестації ХКІНК лише 25 % хворих

одужують, у 20 % — симптоматика зберігається, у 30 % — ампутують кінцівку, а 25 % — помирають.

В поєднанні з атеросклеротичними змінами судинної стінки у пацієнтів з ЦД виявляється медіакальціноз (склероз Менкеберга) підколінної і тібіальних артерій, що є наслідком вегетативної нейропатії. Патоморфологічно склероз Менкеберга є звапніння (кальциноз) середньої оболонки (медії) артерії на тлі її потовщення і склерозу.

Одним із найбільш частих та тяжких ускладнень цукрового діабету являється синдром діабетичної стопи (СДС), який являється специфічним симптомокомплексом ураження стоп, основою патогенезу якого є діабетичні мікро-, макроангіопатії, периферична нейропатія нижніх кінцівок та остеоартропатія. У пацієнтів з такою патологією дуже часто виникають гнійно-некротичні ускладнення нижніх кінцівок, які приводять до ранньої інвалідизації і смертності. Головною причиною розвитку цих ускладнень є оклюзивні ураження магістральних артерій.

Стенотично-оклюзійне ураження артерій підколінно-гомількового сегмента у хворих на СДС із ХКІНК потребує складних тактичних та технічних рішень, застосування сучасних методів хірургічного лікування. Відкриті хірургічні втручання з метою відновлення прохідності stenotично-оклюзійного ураження артерій підколінно-гомількового сегмента є довготривалими, високотравматичними та потребують загального наркозу або нейроаксальної анестезії. Враховуючи похилий або старечий вік хворих та коморбідний фон, ця категорія хірургічних втручань важко переноситься пацієнтами, супроводжується певним відсотком ускладнень та післяопераційної летальності. Стенотично-оклюзійне ураження артерій підколінно-гомількового сегмента суттєво погіршує кровопостачання стопи та перспективу загоєння ішемічних виразково-некротичних уражень. Все це переконливо свідчить про необхідність впровадження сучасних малоінвазивних методик хірургічного лікування зазначеної патології.

У хворих на цукровий діабет типовим є ураження інфраінгвінальних артерій і, як правило, артерій гомілки. У таких пацієнтів переважають пролонговані і кальциновані ураження стегново-підколінного і гомількового сегментів. Для артерій нижче коліна характерні мультифокальні протяжні ураження з переважанням оклюзій, що поряд з малим діаметром судини вимагає технічно складних втручань для реваскуляризації. Складність дистальних шунтуючих операцій, а також наявність важких супутніх захворювань значно обмежують можливості відкритої хірургічної реваскуляризації [10].

Натомість поява в останні роки інструментів, розроблених спеціально для ендovasкулярних втручань в артеріях гомілки, значно розширило показання ендovasкулярної хірургії при КІНК та підвищила ефективність лікування атеросклеротичних уражень артерій нижніх кінцівок, включаючи випадки пролонгованих оклюзій у хворих на ЦД.

Методи ендovasкулярної реваскуляризації (ЕВР) для лікування симптоматичних захворювань периферичних артерій, такі як проста балонна ангіопластика або ангіопластика балоном з лікарським покриттям, стенти з непокритого металу та з лікарським покриттям зменшують біль у кінцівках у пацієнтів з кульгавістю, а також частоту ампутацій при хронічній ішемії, що загрожує кінцівкам [11–13]. Завдяки постійному технічному прогресу такі ендovasкулярні методи лікування стали варіантами першої лінії у більшості пацієнтів з кульгавістю та КІНК навіть при тривалих, складних ураженнях [14, 15] Особливо це стосується пацієнтів з цукровим діабетом.

Пацієнти з цукровим діабетом та супутніми серцевими захворюваннями (наприклад, ішемічна хвороба серця та серцева недостатність), як очікується, є оптимальними кандидатами для малоінвазивної ЕВР. Однак у попередніх дослідженнях повідомлялося про вищий рівень ускладнень внаслідок ЕВР у пацієнтів з ЦД, що, можливо, пов'язано з більшою складністю уражень судин [16].

В останні десятиліття відбувається бурхливий розвиток ендovasкулярної реваскуляризації стегново-підколінно-гомількового сегмента, яка стає загальноприйнятим методом усунення ішемії нижньої кінцівки: балонної ангіопластики та стентування. І хоча дані літератури про результати рентгено-ендovasкулярних втручань (РЕВВ) при атеросклеротичних оклюзійно-стенотичних ураженнях артерій стегново-підколінно-гомількового сегмента суперечливі, усе ж останніми роками ендovasкулярну інтервенція частіше використовується як метод відновлення кровообігу ішемізованої нижньої кінцівки.

Намітилася тенденція до широкого використання рентгеноендovasкулярної хірургії як початкового методу лікування КІНК. Це пов'язано з тим, що пацієнти з КІНК не вирізняються великою тривалістю життя у зв'язку з частим ураженням брахіоцефальних і коронарних артерій та наявністю цукрового діабету. Виходячи з цього, при виборі способу реконструкції артерій необхідно виходити з можливості його переносимості пацієнтом, з мінімальним ризиком ускладнень. В низці клінік 69% пацієнтів із КІНК проводять тільки ендovasкулярне втручання [17].

Дискусії про доцільність ендovasкулярних втручань у разі стегново-підколінно-гомількових оклюзійно-стенотичних уражень артерій розгортаються під час обговорення:

- 1) результатів РЕВВ:
 - а) стенозів та оклюзій,
 - б) балонної ангіопластики і стентування, виконаних як у вигляді окремих операцій, так і в поєднанні;
- 2) залежності результатів операції:
 - а) від протяжності та локалізації оклюзійно-стенотичного ураження артерій інфраінгвінального сегмента,
 - б) стану дистального русла,

в) вихідної стадії ішемії нижньої кінцівки,
г) виду стентів (відмінностей за їхнім дизайном, розмірами, матеріалом виготовлення, способом доставки й розкриття) та їхньої кількості,
д) залежності результатів операції від термінів спостереження і проведеного лікування в післяопераційному періоді.

Результати ендovasкулярних втручань як безпосередні, так і віддалені, виявляються кращими при стенозах, ніж при оклюзіях. Частота невдач під час маніпуляції становить 7 і 18%, а ускладнень - 7 і 22%, відповідно [17].

Доповнення балонної ангіопластики стентуванням дає змогу закріпити успіх дилатації безпосередньо в момент її виконання завдяки запобіганню еластичній віддачі та дисекції артеріальної стінки. Водночас істотної переваги стентування порівняно з балонною ангіопластиком за результатами віддаленого періоду не відзначено [18].

Зона найчастішої локалізації стенозів або оклюзії в осіб із хронічною ішемією нижніх кінцівок (КІНК) унаслідок ОА - поверхнева стегнова артерія (ПСА) і підколінна артерія. Згідно з рекомендаціями TASCII ендovasкулярне відновлення току крові по ПСА рекомендовано в разі наявності стенозів і оклюзій протяжністю не більше 100 мм [19, 20]. Однак наразі є багато публікацій, у яких автори пишуть про РЕВВ за ширших уражень інфраінгвінальної системи. Ряд авторів наводять неоднозначні дані про результати РЕВВ за хронічного оклюзійно-стенотичного ураження поверхневої стегнової артерії, вказуючи на безпосередній технічний успіх маніпуляції в 95% випадків, первинну прохідність артерії - від 80 до 94% за 12-місячного та від 59 до 80% - за трирічного періоду спостереження [1, 21, 22].

Стегново-підколінний сегмент найскладніший для оптимального ендovasкулярного лікування. Атеросклеротичні захворювання СПС вирізняються дифузним ураженням, важким кальцинозом і високою частотою виникнення повної оклюзії. Усі ці фактори призводять до недостатньої ефективності балонної ангіопластики (БАП) з розвитком таких станів: еластичний рекоїл, дисекція артерії та високий ступінь залишкового стенозу. Однак БАП зі стентуванням допомагає розв'язати ці проблеми, запобігти повторному звуженню просвіту і забезпечити необхідну каркасну підтримку.

Сучасні периферичні стенти поділяють на дві великі категорії: стенти на балоні, як правило, з нержавіючої сталі або сплаву кобальт-хрому, і саморозширювальні стенти зі сплаву нікеліду титану (нітинолу). Через виражену деформацію СПС під час руху майже не використовують стенти на балоні для стентування цього сегмента [23]. Більшість стентів для СПС зроблені з нітинолу, який дає змогу пристрою змінювати форму і відновлюватися після деформації. Також нітинолові стенти, на відміну від стентів на балоні, мають більш стійку радіальну жорсткість завдяки унікальним властивостям.

Купірування ішемії кінцівки є необхідною умовою лікування ранових дефектів у хворих з СДС. Накопичення досвіду дозволяє в більшості випадків вирішити проблему реваскуляризації - частота успішного виконання БА навіть на рівні артерій гомілки може перевищувати 90% [24].

Стентування артерій гомілки – найбільш дискусійне питання. За даними літератури, існує чотири доводи на користь сольної балонної ангіопластики: 1) досить хороші технічні та клінічні результати цього методу в найближчому і віддаленому періодах спостережень; 2) ураження артерій гомілки переважно протяжні - 10-30 см, що робить стентування вкрай проблематичним, так як периферичні стенти такої довжини (більше 6 см) в даний час відсутні; 3) рестеноз, що виникає після стентування артерій малого діаметра з великою протяжністю ураження, - безсумнівно, головний недолік стентування; 4) висока вартість процедури. Виняток слід зробити при коротких локальних стенозах, але вони зустрічаються рідко.

Останніми роками зросла частота успіху балонної ангіопластики під час лікування дифузних багаторівневих уражень, характерних для хворих із КІНК, що значною мірою зумовлено поліпшенням характеристик витратного інструментарію, появою спеціальних балонних катетерів і стентів, призначених для артерій гомілки.

Висновки. Ендоваскулярні втручання в артеріях гомілки можливі і ефективні у більшості пацієнтів з КІНК і супроводжуються малою кількістю ускладнень і низькою летальністю. Збереження кінцівки у віддалений період після ендоваскулярних втручань не поступається такою після відкритих шунтуючих операцій. Балонна ангіопластика з можливим стентуванням може служити методом вибору реваскуляризації у пацієнтів з КІНК, обумовленої ураженнями артерій гомілки [25].

У більшості хворих із КІНК ми стикаємося з дифузним оклюзійно-стенотичним ураженням артерій гомілки, що робить недоцільним локальне встановлення стента з лікарським покриттям з метою поліпшення результату БАП. Для отримання найкращих результатів потрібно прагнути до комплексного використання сучасних можливостей усіх доступних методик. Сьогодні це субінтимальна ангіопластика, оптимізована методика інтралюмінальної ангіопластики та стентування.

Таким чином, БАП є методом вибору при лікуванні КІНК у хворих із тяжкою супутньою патологією, такою як цукровий діабет, або малою очікуваною тривалістю життя, а також за відсутності анатомічних умов для виконання шунтувальної операції.

Література:

1. Rajendran S., Ramachandran S., Sarma P, Unnikrishnan M. Graft patency and determinants of outcome in infrainguinal bypasses-A retrospective study. *Indian Journal of Vascular and Endovascular Surgery*. 2021, 8.3, P. 222–227. doi: 10.4103/ijves. ijves_117_20. 2.

2. Суковатих Б. С. та ін. Вибір реконструктивної операції при ураженнях артерій стегново-підколінно-гомількового сегменту та сумнівних шляхів відтоку. *Ангіологія і судинна хірургія*. 2019. 25, 2. С. 111–115. doi: 10.33529/ANGIO2019220.
3. Hirsch A. T. Peripheral arterial disease detection, awareness, and treatment in primary care. *JAMA*. 2001. С. 286–1317.
4. Dua A. Lee C. Epidemiology of peripheral arterial disease and critical limb ischemia *Тес. Vasc. Internet Radiol*. 2016. 19, 2. – P. 91–95. doi: 10.1053/j.tvir.2016.04.001.
5. Global report on diabetes. 2020. URL: <https://www.who.int/publicationsdetail-redirect/9789241565257> (Дата звернення 10.10.2023).
6. Hiramoto JS, Katz R, Weisman S, Conte M. Gender-specific risk factors for peripheral artery disease in a voluntary screening population. *J Am Heart Assoc*. 2014. 3. P. e000651.
7. Gabel J, Jabo B, Patel S, Kiang S., Bianchi C., Chiriano J. et al. Analysis of patients undergoing major lower extremity amputation in the vascular quality initiative. *Ann Vasc Surg*. 2018. 46. P.75–82.
8. International Consensus on the Diabetic Foot. P Newrick 11. *BMJ*. 2000. 321(7261). P. 642A.
9. Moulik P.K., Mtonga R., Gill G.V. Amputation and mortality in new-onset diabetic foot ulcers stratified by etiology. *Diabetes Care*. 2003. 26(2). P. 491–494.
10. Гупало Ю. М. Відновлення кровопостачання та збереження стопи у хворих на цукровий діабет. *Клініч. хірургія*. 2007. 2/3. С. 111.
11. Fakhry F, Spronk S, Van Der Laan L, Weveret J., Teijink J., Hoffmann W. et al. Endovascular revascularization and supervised exercise for peripheral artery disease and intermittent claudication. *JAMA*. 2015. 314. P. 1936–44.
12. Greenhalgh R. M., Belch J. J., Brown L. C. et al. The adjuvant benefit of angioplasty in patients with mild to moderate intermittent claudication (MIMIC) managed by supervised exercise, smoking cessation advice and best medical therapy: results from two randomised trials for stenotic femoropopliteal and aortoiliac arterial disease. *Eur J Vasc Endovasc Surg: Official J Euro Socie Vascular Surg*. 2008. 36. P. 680–8. doi: 10.1016/j.ejvs.2008.10.007.
13. Agarwal S., Sud K., Shishehbor M.H. Nationwide trends of hospital admission and outcomes among critical limb ischemia patients. *J Am Coll Cardiol*. 2016. 67. P. 1901–1913.
14. Shishehbor M. H., Jaff M. R. Percutaneous therapies for peripheral artery disease. *Circulation*. 2016. 134. P. 2008–2027.
15. Aboyans V., Ricco J. B., Bartelink M., Bjorck M., Brodmann M., Cohnert T. et al. 2017 ESC guidelines on the diagnosis and treatment of peripheral arterial diseases, in collaboration with the european society for vascular surgery (ESVS): document covering atherosclerotic disease of extracranial carotid and vertebral, mesenteric, renal, upper and lower extremity arteries endorsed by: the european stroke organization (ESO)the task force for the diagnosis and treatment of peripheral arterial diseases of the european society of cardiology (ESC) and of the european society for vascular surgery (ESVS). *Eur Heart J*. 2018. 39. P. 763–816.
16. Lee M. S., Choi B. G., Rha S-W. Impact of diabetes mellitus on 5- year clinical outcomes following successful endovascular revascularization for peripheral artery disease. *Vasc Med*. 2020. 25. P. 33–40.
17. Mustapha J., Brodmann M., Geraghty P., Saab F., Settlage R., Jaff M. Drug-coated vs uncoated percutaneous transluminal angioplasty in infrapopliteal arteries: six-month results of the Lutonix BTK trial. *J. Invasive Cardiol*. 2019. 31, 8. P. 205–211.
18. Katsanos K., Spiliopoulos S., Teichgräber U., Kitrou P., Del Giudice C., Björkman P. et al. Editor's Choice - Risk of Major Amputation Following Application of Paclitaxel Coated Balloons in the Lower Limb Arteries: A Systematic Review and Meta-Analysis of Randomised Controlled Trials. *Eur J Vasc Endovasc Surg*. 2022. Vol. 63, 1. P. 60–71. doi: 10.1016/j.ejvs.2021.05.027.

19. Tepe G., Schnorr B., Albrecht T., Brechtel K., Claussen C. D., Scheller B. et al. Angioplasty of femoral-popliteal arteries with drug-coated balloons: 5-year follow up of the THUNDER trial. *JACC Cardiovasc Interv.* 2015. 8, 1. P. 102–108. doi: 10.1016/j.jcin.2014.07.023.

20. Krishnan P., Faries P., Niazi K., Jain A., Sachar R., Bachinsky W. B. et al. Stellarex drug-coated balloon for treatment of femoropopliteal disease: twelve-month outcomes from the randomized ILLUMENATE pivotal and pharmacokinetic studies. *Circulation.* 2017. 136, 12. P. 1102–1113. doi: 10.1161/CIRCULATIONAHA.117.028893.

21. Jia X., Zhang J., Zhuang B., Fu W., Wu D., Wang F. et al. Acotec drug-coated balloon catheter: randomized, multicenter, controlled clinical study in femoropopliteal arteries: evidence from the AcoArt I trial. *JACC Cardiovasc Interv.* 2016. 9, 18. P. 1941–1949. doi: 10.1016/j.jcin.2016.06.055.

22. Саая Ш. Б. та ін. Порівняння ефективності реканалізації зі стентуванням протяжних оклюзій поверхневої стегнової артерії та петлевої ендартеректомії. *Ангіологія і судинна хірургія.* 2018. 24, 4. С. 117–123.

23. Schillinger M., Minar E. Past, present and future of femoropopliteal stenting. *J Endovasc Ther.* 2009. 16, 1. P. 1147–1152. PMID: 19317587. <https://doi.org/10.1583/1545-1550-16.16.I-147>.

24. Dohmen A., Eder S., Euringer W. Chronic Critical Limb Ischemia. *Dtsch. Arztebl. Int.* 2012. 109, 6. P. 95–101.

25. Пітик О. І., Прасол В. А., Бойко В. В. Вибір методу реваскуляризації у хворих за критичної ішемії нижніх кінцівок. *Клін. хірургія.* 2013. 4. С. 48–51.

References:

1. Rajendran, S., Ramachandran, S., Sarma, P., Unnikrishnan, M., (2021). Graft patency and determinants of outcome in infrainguinal bypasses-A retrospective study. *Indian Journal of Vascular and Endovascular Surgery.*, 8.3, 222–227. doi: 10.4103/ijves.ijves_117_20. 2.

2. Sukovatikh, B. S. et al. (2019) Vybir rekonstruktyvnoyi operatsiyi pry urazhennyakh arteriy stehnovno-pidkolinno-homilkovoho sehmentu ta sumnivnykh shlyakhiv vidtoku [The choice of reconstructive surgery for lesions of the arteries of the femoral-popliteal-tibial segment and questionable outflow pathways]. *Anhiolohiya ta sosudna khirurgiya – Angiology and vascular surgery.* 25, 2, 111–115. doi: 10.33529/ANGIO2019220 [in Ukrainian].

3. Hirsch, A. T. (2001). Peripheral arterial disease detection, awareness, and treatment in primary care. *JAMA.* C. 286–1317.

4. Dua, A. Lee, C. (2016). Epidemiology of peripheral arterial disease and critical limb ischemia *Tec. Vasc. Internet Radiol.* 19, 2. 91–95. doi: 10.1053/j.tvir.2016.04.001.

5. Global report on diabetes. (2020). URL: <https://www.who.int/publicationsdetail-redirect/9789241565257> (Accessed 10.10.2023).

6. Hiramoto, J. S., Katz, R., Weisman, S., Conte, M., (2014). Gender-specific risk factors for peripheral artery disease in a voluntary screening population. *J Am Heart Assoc.* 3. P. e000651.

7. Gabel, J., Jabo, B., Patel, S., Kiang, S., Bianchi, C., Chiriano, J., et al. (2018). Analysis of patients undergoing major lower extremity amputation in the vascular quality initiative. *Ann Vasc Surg.* 46, 75–82.

8. International Consensus on the Diabetic Foot. P Newrick 11. (2000). *BMJ.* 321(7261). 642A.

9. Moulik, P. K., Mtonga, R., Gill, G.V., (2003). Amputation and mortality in new-onset diabetic foot ulcers stratified by etiology. *Diabetes Care.* 26(2). 491–494.

10. Hupaló, YU. M., (2007). Vidnovlennya krovopostachannya ta zberezhenya stopy u khvorykh na tsukrovyy diabet [Restoration of blood supply and preservation of the foot in patients with diabetes]. *Klinich. Khirurgiya – Clinic. surgery.* 2/3. 111 [in Ukrainian].

11. Fakhry, F., Spronk, S., Van Der Laan, L., Weveret, J., Teijink, J., Hoffmann, W., et al. (2015). Endovascular revascularization and supervised exercise for peripheral artery disease and intermittent claudication. *JAMA*. 314. 1936–44.
12. Greenhalgh, R. M., Belch, J. J., Brown, L. C. et al. (2008). The adjuvant benefit of angioplasty in patients with mild to moderate intermittent claudication (MIMIC) managed by supervised exercise, smoking cessation advice and best medical therapy: results from two randomised trials for stenotic femoropopliteal and aortoiliac arterial disease. *Eur J Vasc Endovasc Surg: Official J Euro Socie Vascular Surg*. 36. 680–8. doi: 10.1016/j.ejvs.2008.10.007.
13. Agarwal, S., Sud, K., Shishehbor, M.H. (2016). Nationwide trends of hospital admission and outcomes among critical limb ischemia patients. *J Am Coll Cardiol*. 67, 1901–1913.
14. Shishehbor, M. H., Jaff, M. R. (2016). Percutaneous therapies for peripheral artery disease. *Circulation*. 134. 2008–2027.
15. Aboyans, V., Ricco, J. B., Bartelink, M., Bjorck, M., Brodmann, M., Cohnert, T., et al. (2018). ESC guidelines on the diagnosis and treatment of peripheral arterial diseases, in collaboration with the european society for vascular surgery (ESVS): document covering atherosclerotic disease of extracranial carotid and vertebral, mesenteric, renal, upper and lower extremity arteries endorsed by: the european stroke organization (ESO) the task force for the diagnosis and treatment of peripheral arterial diseases of the european society of cardiology (ESC) and of the european society for vascular surgery (ESVS). *Eur Heart J*. 39. 763–816.
16. Lee, M. S., Choi, B. G., Rha, S-W. (2020). Impact of diabetes mellitus on 5- year clinical outcomes following successful endovascular revascularization for peripheral artery disease. *Vasc Med*. 25. 33–40.
17. Mustapha, J., Brodmann, M., Geraghty, P., Saab, F., Settlege, R., Jaff, M. (2019). Drug-coated vs uncoated percutaneous transluminal angioplasty in infrapopliteal arteries: six-month results of the Lutonix BTK trial. *J. Invasive Cardiol*. 31, 8. 205–211.
18. Katsanos, K., Spiliopoulos, S., Teichgräber, U., Kitrou, P., Del Giudice, C., Björkman, P., et al. (2022). Editor's Choice - Risk of Major Amputation Following Application of Paclitaxel Coated Balloons in the Lower Limb Arteries: A Systematic Review and Meta-Analysis of Randomised Controlled Trials. *Eur J Vasc Endovasc Surg*. 63, 1. 60–71. doi: 10.1016/j.ejvs.2021.05.027.
19. Tepe, G., Schnorr, B., Albrecht, T., Brechtel, K., Claussen, C. D., Scheller, B. et al. (2015). Angioplasty of femoral-popliteal arteries with drug-coated balloons: 5-year follow up of the THUNDER trial. *JACC Cardiovasc Interv*. 8, 1. 102–108. doi: 10.1016/j.jcin.2014.07.023.
20. Krishnan, P., Faries, P., Niazi, K., Jain, A., Sachar, R., Bachinsky, W. B., et al. (2017). Stellarex drug-coated balloon for treatment of femoropopliteal disease: twelve-month outcomes from the randomized ILLUMENATE pivotal and pharmacokinetic studies. *Circulation*. 136, 12. 1102–1113. doi: 10.1161/CIRCULATIONAHA.117.028893.
21. Jia, X., Zhang, J., Zhuang, B., Fu, W., Wu, D., Wang, F., et al. (2016). Acotec drug-coated balloon catheter: randomized, multicenter, controlled clinical study in femoropopliteal arteries: evidence from the AcoArt I trial. *JACC Cardiovasc Interv*. 9, 18. 1941–1949. doi: 10.1016/j.jcin.2016.06.055.
22. Saaya, SH. B., et al. (2018). Porivnyannya efektyvnosti rekanalizatsiyi zi stentuvannyam protyazhnykh oklyuziy poverkhnevoyi stehnovoyi arteriyi ta petlevoiy endarterektomiyi [Comparison of the effectiveness of recanalization with stenting of long occlusions of the superficial femoral artery and loop endarterectomy]. *Anhiolohiya i sudynna khirurgiya – Angiology and vascular surgery*. 24, 4. 117–123 [in Ukrainian].
23. Schillinger, M., Minar, E. (2009). Past, present and future of femoropopliteal stenting. *J Endovasc Ther*. 16, 1. 1147–1152. PMID: 19317587. <https://doi.org/10.1583/1545-1550-16.1.1147>
24. Dohmen, A., Eder, S., Euringer, W. (2012). Chronic Critical Limb Ischemia. *Dtsch. Arztebl. Int*. 109, 6. P. 95–101.
25. Pityk, O. I., Prasol, V. A., Boyko, V. V. (2013). Vybir metodu revaskulyaryzatsiyi u khvorykh za krytychnoyi ishemiyi nyzhnikh kintsivok. *Klin. Khirurgiya – Clin. surgery*. 4. 48–51 [in Ukrainian].

УДК: 616.441-002-073.1

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14\(32\)-1103-1110](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14(32)-1103-1110)

Чекаліна Наталія Ігорівна доктор медичних наук, професор кафедри пропедевтики внутрішньої медицини, Полтавський державний медичний університет МОЗ України, вул. Шевченка, 23, м. Полтава, 36011, тел.: (053) 2-68-83-90, <https://orcid.org/0000-0003-1111-9472>

ОСОБЛИВОСТІ ТИРЕОЇДНОГО КРОВОТОКУ ЗА ДАНИМИ УЛЬТРАЗВУКОВОЇ ДОПЛЕРОГРАФІЇ ПРИ АУТОІМУННИХ ЗАХВОРЮВАННЯХ ЩИТОПОДІБНОЇ ЗАЛОЗИ

Анотація. Ендокринні захворювання посідають четверте місце у світі серед усіх хвороб. В Україні, за даними МОЗ, захворювання щитоподібної залози становлять близько 45 % в структурі ендокринної патології. Значну частку захворювань щитоподібної залози складають аутоімунні тиреопатії, а саме – хронічний аутоімунний тиреоїдит (зоб Хашимото) та дифузний токсичний зоб (хвороба Грейвса).

Доведено, що виникнення аутоімунних тиреопатій є, перш за все, результатом сполучення генетичної схильності та несприятливих факторів оточуючого середовища, таких, як радіоактивне забруднення, надлишок ксенобіотиків що надходять до організму, інсоляція, тощо. Сумація факторів, а також, вплив вірусних пандемій, тяжкий хроніострес, зумовлений війною, робить значний внесок до захворюваності на аутоімунні тиреопатії та обґрунтовує необхідність досліджень в даному напрямку з метою раннього виявлення аутоімунної тиреоїдної патології та попередження її наслідків.

Метою нашого дослідження було визначення швидкісних показників артеріального кровотоку у тиреоїдних артеріях у хворих на хронічний аутоімунний тиреоїдит (АІТ) та дифузний токсичний зоб (ДТЗ) з метою пошуку гемодинамічних діагностичних маркерів.

Проведено обсерваційне когортне дослідження за участю 84 осіб. У 55 осіб було діагностовано АІТ, у 29 осіб – ДТЗ, хворі були у стані компенсації тиреоїдної функції. 20 здорових осіб склали контрольну групу. Всім хворим було проведено ультразвукове обстеження з доплерографією з виміром швидкісних показників кровотоку у нижніх тиреоїдних артеріях (НТА). Визначено, що швидкість кровотоку у НТА (усереднений показник між правою та лівою НТА) у хворих на АІТ складає $0,29 \pm 0,02$ м/с, у хворих на ДТЗ – $0,64 \pm 0,03$ м/с, тоді як у здорових осіб цей показник складає $0,16 \pm 0,02$ м/с. Індекс резистентності, так само, мав статистично значущі відмінності у хворих на аутоімунні тиреопатії та здорових учасників дослідження. Також, в процесі відбору пацієнтів було проведено скринінг за допомогою ультразвукової

доплерографії, що дозволило виявити 8 первинно діагностованих випадків АІТ та 2 випадки ДТЗ, спираючись на швидкісні показники кровотоку.

Таким чином, швидкісні показники кровотоку у тиреоїдних артеріях є надійним діагностичним маркером аутоімунних тиреопатій, а також, можуть слугувати для диференціальної діагностики АІТ та ДТЗ на етапі скринінгу або первинного виявлення.

Ключові слова: аутоімунний тиреоїдит, дифузний токсичний зоб, ультразвукова доплерографія, швидкісні показники кровотоку.

Chekalina Nataliia Igorivna Doctor of Medical Sciences, Professor of the Department of Propaedeutics of Internal Medicine, Poltava State Medical University of the Ministry of Health of Ukraine, Shevchenko St., 23, Poltava, 36011, tel.: (053) 2-68-83-90, <https://orcid.org/0000-0003-1111-9472>

FEATURES OF THYROID BLOOD FLOW ACCORDING TO THESE ULTRASOUND DOPPLEROGRAPHY IN AUTOIMMUNE THYROID DISEASES

Abstract. Endocrine diseases rank fourth in the world among all diseases. In Ukraine, according to the Ministry of Health, thyroid diseases account for about 45% in the structure of endocrine pathology. A significant proportion of thyroid diseases are autoimmune diseases, namely chronic autoimmune thyroiditis (Hashimoto's goiter) and diffuse toxic goiter (Graves' disease).

It is proved that the occurrence of autoimmune thyroopathies is primarily the result of a combination of genetic predisposition and adverse environmental factors, such as radioactive contamination, excess xenobiotics entering the body, insolation, etc. The summation of factors, as well as the impact of viral pandemics, severe chroniostress caused by war, makes a significant contribution to the incidence of autoimmune thyroopathies and justifies the need for research in this direction in order to early identify autoimmune thyroid pathology and prevent its consequences.

The purpose of our study was to determine the rate of arterial blood flow in the thyroid arteries in patients with chronic autoimmune thyroiditis (AIT) and diffuse toxic goiter (DTG) in order to search for hemodynamic diagnostic markers.

An observational cohort study involving 84 people was conducted. 55 people were diagnosed with AIT, 29 people with DTG, the patients were in a state of compensation for thyroid function. 20 healthy individuals constituted the control group. All patients underwent ultrasound examination with Dopplerography with measurement of blood flow velocity parameters in the lower thyroid arteries (LTA). It is determined that the blood flow velocity in LTA (the average indicator between the right and left LTA) in patients with AIT is $0.29 + 0.02$ m/s, in patients with DTG - $0.64 + 0.03$ m/s, while in healthy individuals this indicator was $0.16 + 0.02$ m/s. The resistance index also had statistically significant differences in patients with

autoimmune thyroopathies and healthy study participants. Also, in the process of selecting patients, screening was carried out using ultrasound Doppler, which made it possible to identify 8 primary diagnosed cases of AIT and 2 cases of DTG, based on high-speed indicators of blood flow.

Thus, high-speed indicators of blood flow in thyroid arteries are a reliable diagnostic marker of autoimmune thyroopathies, and also serve for differential diagnosis of AIT and DTG at the stage of screening or primary detection.

Keywords: autoimmune thyroiditis, diffuse toxic goiter, Doppler ultrasound, velocity parameters of blood flow.

Постановка проблеми. Останнім часом у світі відбувається значний приріст захворювань щитоподібної залози (ЩЗ) [1, 2]. В структурі ендокринних захворювань в Україні патологія ЩЗ вже багато років поспіль посідає перше місце за поширеністю (46%). У йод дефіцитних регіонах західної частини нашої держави цей показник складає майже 70% [3].

Суттєво зросла кількість аутоімунних тиреопатій. Захворюваність на хронічний аутоімунний тиреоїдит (АІТ) – зоб Хашимото – складає 43,1 на 100 тис. населення, поширеність - 421,2 на 100 тис. населення. Відповідні показники щодо хвороби Грейвса – дифузного токсичного зобу (ДТЗ) – у чотиричі нижчі, але, все ж таки, мають приріст близько 5% щороку [4].

Гіпотиреоз як неодмінний наслідок АІТ призводить до погіршення якості та зменшення тривалості життя, обтяжує перебіг коморбідних захворювань, часто є не діагностованим і довго перебігає у стертій формі. ДТЗ, що супроводжується гіпертиреозом, є частою причиною ускладнень з боку серцево-судинної, нервової системи, опосередковує безпліддя у жінок [5].

Сучасна характеристика аутоімунних тиреопатій – прихований початок, стерта клінічна картина [5]. Саме тому вчасне виявлення та лікування даної патології, пошук ранніх діагностичних маркерів для її виявлення є актуальними завданнями медичної науки та практики.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Загалом, як свідчать епідеміологічні дослідження, у близько 16 % жінок та 2 % чоловіків за життя розвивається аутоімунна тиреоїдна патологія, й контингент захворілих молодшає [4].

Аутоімунний тиреоїдит та хвороба Грейвса є органоспецифічними тиреопатіями, які мають генетичну детермінованість та складний механізм формування, в основі якого лежить порушення імунологічної толерантності до власних тканин [5]. Серед основних причин зростання захворюваності на аутоімунні тиреопатії – техногенне навантаження, забруднення радіонуклідами, зміни у характері харчування, що призводить до метаболічних розладів та їхніх наслідків, застосування препаратів, що містять надлишок йоду, препаратів літію, стрес, що викликає прооксидантні реакції, наслідки вірусних захворювань, тощо.

Значний сплеск захворюваності на аутоімунні тиреопатії в Україні відбувся в період пандемії COVID-19, було відмічено, також, агресивний перебіг вже існуючих захворювань зі швидким розвитком тиреоїдної дисфункції [4]. Не менш значущим чинником цієї групи захворювань є тяжкий хронічний стрес в умовах війни.

Особливо для території України та найближчих регіонів слід відмітити вплив аварії на ЧАЕС [3]. Більше 80% радіоактивних ізотопів, що потрапляють в атмосферу після вибуху атомного реактора, становлять ізотопи радіоактивного йоду (I131), який в організмі людини вибірково поглинається виключно клітинами ЩЗ. Після аварії на ЧАЕС витік I131 складав 40-50 млн Кюрі, що у 10 разів вище, ніж після аварії на станції «Фукусіма-1» (2011) та в сотні й тисячі разів більше, ніж після інших аварій на атомних станціях. Це стало потужним тригером тиреоїдної патології у Україні.

Сумація факторів впливу, що має місце наразі, обґрунтовує необхідність досліджень в даному напрямку з метою раннього виявлення аутоімунної тиреоїдної патології та попередження її наслідків.

Мета статті - дослідити швидкісні показники артеріального кровотоку у тиреоїдних артеріях у хворих на хронічний аутоімунний тиреоїдит (АІТ) та дифузний токсичний зоб (ДТЗ) з метою пошуку гемодинамічних діагностичних маркерів.

Виклад основного матеріалу. Для досягнення поставленої мети, проведено обсерваційне когортне дослідження за участю 84 осіб обох статей віком 39+7,5 років. У 55 осіб було діагностовано АІТ (група дослідження I), у 29 осіб – ДТЗ (група дослідження II), в усіх хворі тиреоїдна функція була відкоригована до стану еутиреозу. 20 здорових осіб було залучено до контрольної групи.

Напередодні обстеження усі пацієнти особисто підписали інформовану згоду на участь у дослідженні, відповідно до вимог Гельсинської декларації 1975 року, Наказу МОЗ України № 690 від 23.09.2009 року «Про затвердження Порядку проведення клінічних випробувань лікарських засобів та експертизи матеріалів клінічних випробувань» і «Типового положення про комісії з питань етики».

Критеріями включення у дослідження були наявність АІТ або ДТЗ з відкориговою функцією ЩЗ (еутиреоїдний стан не менш, ніж протягом 2-х місяців) та готовність пацієнта до співпраці.

Критеріями виключення були хронічні захворювання органів та систем в стадії загострення або декомпенсації, у тому числі, серцево-судинні, ревматичні захворювання, цукровий діабет та інші ендокринні захворювання, анемія, хронічна печінкова та ниркова недостатність, онкологічні захворювання.

Всім хворим було проведено ультразвукове дослідження (УЗД) ЩЗ на ультразвуковому сканері «Fukuda UF 750-XT» (Японія). УЗД ЩЗ виконували

із застосуванням лінійного мультиспектрального датчика (6,0/7,5/9,0 МГц). Параметри ЩЗ з розрахунком об'єму та визначенням ультразвукових характеристик тканин ЩЗ визначали із застосуванням В-режиму сканування. За допомогою колірної доплерівської картування (CDI) оцінювали васкуляризацію паренхіми. У дуплексному режимі з одночасним застосуванням CDI та імпульсно-хвильового доплерівського режиму (PWD) визначали пікову систолічну швидкість (ПСШ) кровотоку у нижніх тиреоїдних артеріях (НТА) з автоматичним розрахунком індексу резистентності (IR) (індекс Pourcelot) за формулою: $IR = (ПСШ - ДШК) / ПСШ$, де ДШК – діастолічна швидкість кровотоку [7]. Відомо, що швидкості кровотоку у нижніх та верхніх тиреоїдних артеріях суттєво не відрізняються, тому для проведення вимірів нами обрано НТА з подальшим розрахунком усередненого показнику між правою та лівою НТА.

Статистична обробка результатів дослідження проводилася за допомогою програми KuPlot (версія 6.0). Гіпотезу про нормальність розподілу перевіряли за допомогою критерію Шапіро – Уїлка, належність вибірок до однієї сукупності визначали за допомогою критерію Краскела – Уолліса. За допомогою непарного t-критерію Стьюдента з поправкою Бонфероні проводили порівняння даних трьох незалежних груп. Дані представляли у вигляді $M + \sigma$, де M – середнє значення, σ – середнє квадратичне відхилення. Відмінності даних вважали достовірними при рівні значимості $p < 0,05$.

Результати дослідження та обговорення.

У 24 % хворих на АІТ у сірошкальному В-режимі виявляли зменшення розмірів ЩЗ, у 15 % – збільшення в межах I ступеню, у решти хворих розміри ЩЗ відповідали межах норми. 68 % хворих на ДТЗ мали збільшені розміри ЩЗ у межах I-II ступеню, при цьому товщина перешийки складала $0,87 + 0,04$ см, проти $0,52 + 0,03$ см ($p < 0,001$) у хворих на АІТ та $0,34 + 0,01$ см ($p < 0,05$) у здорових осіб контрольної групи.

Ехогенність паренхіми ЩЗ в усіх хворих була зниженою, ехоструктура – гетерогенною. У хворих на АІТ ехоструктура ЩЗ характеризувалася дифузною неоднорідністю за рахунок численних різного розміру неправильної форми нечітко оконтурованих гіпоехогенних ділянок, іноді зливного характеру, Визначалося збільшення стромального компоненту у вигляді множинних дрібних лінійних включень в структурі залози, а також, потовщення капсули. Більшість хворих на АІТ (72 %) мали ділянки, які можна було характеризувати як псевдовузли, проте, за даними ряду дослідників, достовірно відрізнити за допомогою УЗД дані ділянки від власне вузлових утворень не є можливим [7].

У хворих на ДТЗ ультразвукова характеристика паренхіми у сірій шкалі нагадувала АІТ, проте менш вираженим був стромальний компонент. Відрізнялися дані суттєвішим потовщенням перешийку, підковоподібною формою, більш рівномірним дифузним розподілом гіпоехогенних ділянок.

У режимі CDI в усіх досліджуваних хворих обох груп визначалася дифузна гіперваскуляризація з переважанням артеріального компоненту. Проте, у хворих на АІТ розподіл колірних локусів був нерівномірним, фрагменти судин звивистого характеру. При ДТЗ відмічався так званий «симптом пожежі» за рахунок значно посиленої васкуляризації паренхіми. При цьому судини мали більш прямолінійний характер.

Як відомо, кровопостачання ЩЗ здійснюється двома пара тиреоїдних артерій, та іноді визначається й артерія *thyreoidea ima*, що постачає кров до перешийку. Верхні тиреоїдині артерії беруть початок від зовнішньої сонної артерії, нижні – від щитошийного стовбуру, що є гілкою підключичної артерії. Тиреоїдні артерії входять до паренхіми ЩЗ у ділянці верхнього і нижнього полюсу, і можуть бути гарно ідентифіковані в поперечному та поздовжньому скані [7].

Достовірні відмінності між даними хворих груп дослідження були виявлені при застосування дуплексного режиму (CDI+PWD). Швидкісні показники кровотоку у НТА у хворих на АІТ та ДТЗ достовірно відрізнялися. Отримані дані представлені у таблиці 1.

Таблиця 1

Швидкісні показники кровотоку у тиреоїдних артеріях пацієнтів груп дослідження

Група / Показник, M+σ	Контрольна група, n=20	Група АІТ, n=55	Група ДТЗ, n=29
ПСШ НТА пр, м/с	0,16+0,02	0,30+0,02*■	0,65+0,02*■
ПСШ НТА лів., м/с	0,15+0,03	0,28+0,02*■	0,63+0,03*■
IR НТА пр., ум. од.	0,55+0,05	0,69+0,04*■	0,65+0,04*
IR НТА лів., ум. од.	0,54+0,06	0,67+0,03*■	0,63+0,03*

Примітки: * - достовірна різниця з даними контрольної групи ($p < 0,01$),
 ■ - достовірна різниця між даними груп дослідження ($p < 0,05$)

Визначено, що швидкість кровотоку у НТА (усереднений показник між правою та лівою НТА) у хворих на АІТ складала $0,28 \pm 0,02$ м/с, у хворих на ДТЗ – $0,64 \pm 0,03$ м/с, тоді як у здорових осіб цей показник складав $0,16 \pm 0,02$ м/с. Значення достовірно відрізнялися, як у порівнянні з контрольною групою, так і при порівнянні між групами дослідження. IR у хворих на обидві аутоімунні тиреопатії був достовірно вищий, ніж у осіб контрольної групи, але міжгрупової відмінності між значенням IR у хворих на АІТ та ДТЗ не виявлено.

Слід зазначити, що в процесі відбору пацієнтів було проведено скринінг за допомогою ультразвукової доплерографії, що дозволило виявити 8 первинно діагностованих випадків АІТ та 2 випадки ДТЗ, спираючись на швидкісні показники кровотоку з подальшим лабораторним обстеженням. Після встановлення діагнозу АІТ або ДТЗ та через 2 місяці після досягнення еутиреοїдного стану зазначені хворі були залучені до груп дослідження.

Клінічна картина АІТ залежить від фази його перебігу. Гіпертиреοїдна фаза триває, зазвичай, короткий проміжок часу, змінюючись на стадію гіпотиреозу, з притаманними для нього млявістю, сонливістю, брадикардією, гіперліпідемією, закрепами, затримкою рідини, і як наслідок, поступовим розвитком та прогресуванням серцево-судинної патології, захворювань системи травлення, нервової системи, тощо. Але більшість випадків АІТ діагностуються випадково, мають стерту клінічну картину або тривалий безсимптомний перебіг. ДТЗ, теж, останнім часом має тенденцію до менш яскравого початку та маніфестації, що не зменшує його пагубний вплив на різні функції організму [6].

Отримані нами дані мають патогенетичне підґрунтя. Поряд з активним утворенням антитіл до тиреопероксидази, у патогенезі АІТ переважає клітинна імунна відповідь з лімфоцитарною інфільтрацією, активним виділенням прозапальних цитокінів, що, врешті, призводить до атрофії, фіброзу паренхіми із втратою функції ЩЗ. Аутоімунна запальна реакція призводить до сталого посилення тиреοїдного кровотоку [1, 6].

ДТЗ опосередковується, переважно, гуморальною імунною відповіддю, що характеризується наявністю антитіл до рецептору тиреотропного гормону, які стимулюють зростання і функцію фолікулярних клітин ЩЗ, що призводить до зобу та стійкому гіпертиреозу, що також, супроводжується більш активним кровотоком [2, 7].

Висновки. Таким чином, виявивши гіперваскуляризацію щитоподібної за допомогою УЗД з колірною доплерографією, можна зробити попередній висновок про наявність аутоімунної тиреопатії. За швидкісними показниками кровотоку, а саме, піковою систолічною швидкістю у тиреοїдних артеріях, можна з високою ймовірністю визначити наявність АІТ або ДТЗ з подальшим лабораторними підтвердженням. Тож, запропоновані показники тиреοїдного кровотоку є ефективними маркерами ранньої діагностики аутоімунних тиреопатій.

Література:

1. Бобирьова Л.Є. Аутоімунний тиреοїдит: особливості клінічного перебігу та принципи диференційованої терапії / Л.Є. Бобирьова, О.В. Муравльова, О.Ю. Городинська // Міжнародний ендокринологічний журнал. - 2014. - № 1. – Режим доступу: <http://www.mif-ua.com/archive/article/38070>.
2. Vanderpump M.P.J. The epidemiology of thyroid disease / M.P.J. Vanderpump // Br. Med. Bull. – 2011. - Vol. 99, № 1. – С. 39-51.

3. Довідник основних показників діяльності ендокринологічної служби України за 2012 рік // Ендокринологія. - 2013. - Т. 18, № 1, Додаток 1. - 36 с.
4. Європейська база даних статистичної інформації «Здоров'я для всіх» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://medstat.gov.ua/ukr/normdoc.html>.
5. Сучасні класифікації та стандарти лікування захворювань внутрішніх органів. Невідкладні стани в терапії / [за ред. проф. Ю.М. Мостового]. – Київ : Центр ДЗК, 2014. – 680 с.
6. Hasham A. Genetic and epigenetic mechanisms in thyroid autoimmunity / A. Hasham, Y. Tome // *Immunology at Immunol. Research.* – 2012. – Т. 54, № 1-3. – Р. 204-213.
7. Bhargava A. The utility of color-flow doppler sonography in the evaluation of hyperthyroidism / A. Bhargava // *Journal of Thyroid Disorders & Therapy.* - 2015. – Т. 4, № 1. – Режим доступу: <http://dx.doi.org/10.4172/2167-7948.1000e117>.

References:

1. Bobyrova L.Ye., Muravlova O.V., Horodynska O.Yu. (2014). Avtoimunnyi tyreoidyt: osoblyvosti klinichnoho perebihu ta pryntsyipy dyferentsiiovanoi terapii [Autoimmune thyroiditis: features of the clinical course and principles of differentiated therapy] *Mizhnarodnyi endokrynolohichnyi zhurnal. 1.* Retrieved from: <http://www.mif-ua.com/archive/article/38070>. [in Ukrainian].
2. Vanderpump M.P.J. (2011). The epidemiology of thyroid disease. *Br. Med. Bull.* 99, 1, 39-51.
3. Dovidnyk osnovnykh pokaznykiv diialnosti endokrynolohichnoi sluzhby Ukrainy za 2012 rik [Directory of the main performance indicators of the endocrinological service of Ukraine for 2012] (2013) *Endokrynolohiia – Endocrinology*, 18, 1, App. 1, 36. [in Ukrainian].
4. Ievropeiska baza danykh statystychnoi informatsii «Zdorovia dlia vsikh» [European database of statistical information "Health for all"]. Retrieved from: <http://medstat.gov.ua/ukr/normdoc.html>. [in Ukrainian].
5. Mostovoi Yu.M. (2014). *Suchasni klasyfikatsii ta standarty likuvannia zakhvoriuvan vnurishnikh orhaniv. Nevidkladni stany v terapii [Modern classifications and standards of treatment of diseases of internal organs. Medical emergencies in therapy]*. Kyiv [in Ukrainian].
6. Hasham A., Tome Y. (2012). Genetic and epigenetic mechanisms in thyroid autoimmunity. *Immunology at Immunol. Research.* 54, 1-3, 204-213.
7. Bhargava A. (2015). The utility of color-flow doppler sonography in the evaluation of hyperthyroidism. *Journal of Thyroid Disorders & Therapy.* 4, 1. Retrieved from: <http://dx.doi.org/10.4172/2167-7948.1000e117>.

Журнал

«Перспективи та інновації науки»

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

Випуск № 14(32) 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.