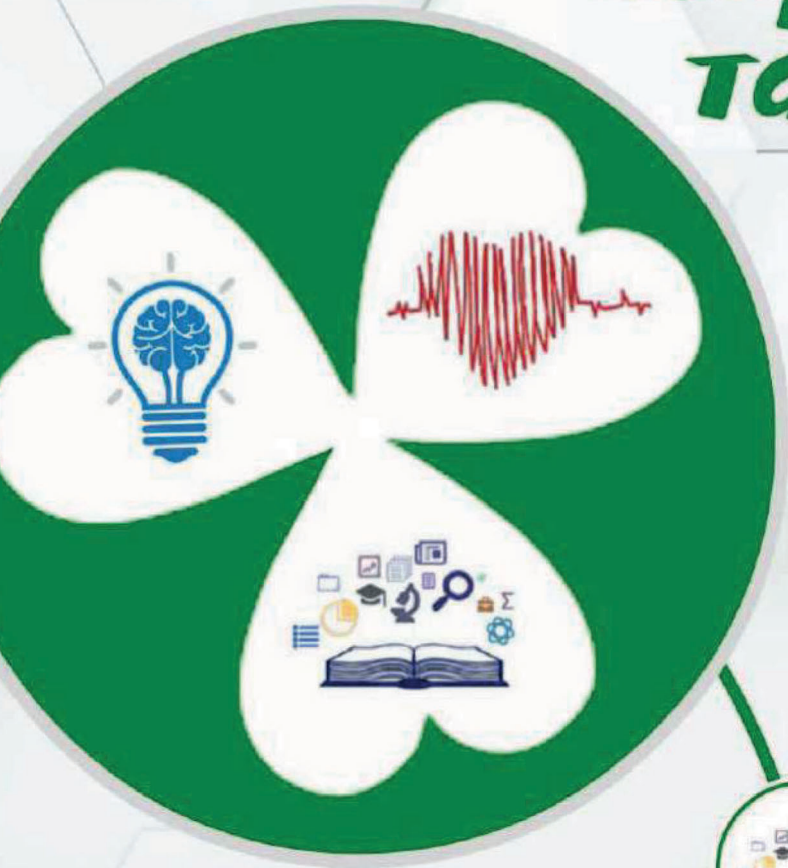




Наукові перспективи  
Видавнича група

# Перспективи та інновації науки



СЕРІЯ "ПЕДАГОГІКА"



СЕРІЯ "ПСИХОЛОГІЯ"



СЕРІЯ "МЕДИЦИНА"



№4(38)2024

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 № 4(38) 2024

Київ – 2024

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 № 4(38) 2024**

Kiev – 2024

ISSN 2786-4952 Online

УДК 001.32:1/3](477)(02)

DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4\(38\)](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4(38))

«Перспективи та інновації науки (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»):  
журнал. 2024. № 4(38) 2024. С.1482



**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 16.04.2024, № 7/4-24)**

*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. Бартењева 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 біотики 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 Сташица в Пілі (м. Піла, Польща)
9. Гвожджевич 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 технологій ліків та біофармації Львівського національного медичного університету імені Данила Галицького (Львів, Україна)
13. Гуменикова Тамара Рудольфівна — доктор педагогічних наук, професор, директор Придніпурської філії Міжрегіональної академії управління персоналом (Київ, Україна)
14. Дерстуганова Наталя Вікторівна - кандидат педагогічних наук, доцент кафедри освіти та управління навчальним закладом Класичного приватного університету (Запоріжжя, Україна)
15. Долгова Олена Миколаївна - кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри авіаційної психології Національного авіаційного університету (Київ, Україна)
16. Журавльова Лариса Петрівна — доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри психології Поліського національного університету (Житомир, Україна)
17. Заячківська Оксана Василівна - кандидат економічних наук, доцент кафедри фінансів та економічної безпеки Національного університету водного господарства та природокористування (Рівне, Україна)
18. Инживська 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 прокуратора по роботі з коледжами, професор кафедри філософії та соціально-гуманітарних дисциплін Національної академії статистики, обліку та аудиту (Київ, Україна)
26. Кравчук Володимир Миколайович, доктор юридичних наук, доцент, доцент кафедри конституційного, адміністративного та міжнародного права Волинського національного університету імені Лесі Українки (Луцьк, Україна)
27. Кравчук Людмила Степанівна - кандидат педагогічних наук, доцент, професор кафедри фізичної терапії, ерготерапії, фізичної культури і спорту Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», завідувач кафедрою фізичної терапії, ерготерапії, фізичної культури і спорту Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна» (Хмельницький, Україна)
28. Крайник Григорій Сергійович - кандидат юридичних наук, доцент, доцент Житомирського державного університету імені Івана Франка (Житомир, Україна)
29. Левков Анатолій Анатолійович - кандидат медичних наук, доцент кафедри фізичної терапії та ерготерапії Національного університету «Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка» (Полтава, Україна)
30. Лігоцький Анатолій Олексійович — доктор педагогічних наук, професор (Київ, Україна)
31. Лисенко Дмитро Андрійович - кандидат медичних наук, доцент кафедри внутрішньої медицини №2 Вінницького національного медичного університету (Вінниця, Україна)
32. Лич (Назарук) Оксана Миколаївна - доктор психологічних наук, доцент, член-кореспондент української академії акмеології, член громадської спілки «Національна психологічна асоціація», доцент кафедри авіаційної психології Національного авіаційного університету (Київ, Україна)
33. Макаренко Олександр Миколайович — доктор медичних наук, професор, академік Міжнародної академії освіти та науки, професор кафедри загальномедичних дисциплін Міжрегіональної академії управління персоналом (Київ, Україна)
34. Мальцев Дмитро Валерійович кандидат медичних наук, завідувач лабораторії імунології і молекулярної біології Національного медичного університету імені О.О. Богомольця (Київ, Україна)
35. Марушева Олександра Анатоліївна - доктор наук з державного управління, доцент, завідувач кафедри публічного управління та інформаційного менеджменту ПВНЗ Університет Новітніх Технологій (м. Київ, Україна)
36. Мельник Володимир Степанович — доктор медичних наук, професор кафедри неврології Національного медичного університету імені О.О. Богомольця, декан медичного факультету №1 (Київ, Україна)
37. Мігенько Богдан Орестович – кандидат медичних наук, доцент кафедри терапії та сімейної медицини Тернопільського національного медичного університету імені І.Я.Горбачевського МОЗ України (Тернопіль, Україна)
38. Мігенько Людмила Михайлівна – кандидат медичних наук, доцент кафедри внутрішньої медицини №2 Тернопільського національного медичного університету імені І.Я. Горбачевського МОЗ України (Тернопіль, Україна)
39. Мідський 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. Яковичка Лада Савелівна — доктор психологічних наук, доцент, професор кафедри авіаційної психології Національного авіаційного університету (Київ, Україна)

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

## ЗМІСТ

### СЕРІЯ «ПЕДАГОГІКА»

**Duka T.M.**

*The modern works of art for children as a means of realizing educational goals.....*17

**Lu Suo**

*Principles of development of musical and aesthetic culture of schoolchildren in the conditions of children's music school.....*27

**Stavytska I.V., Kutsenok N.M., Yamshynska N.V., Kriukova Ye.S.**

*Strategies for developing a research paper indexed in international scientific databases.....*35

**Акімова О.В., Сапогов М.В., Гапчук Я.А., Задворняк Л.С., Хрущак О.О.**

*Патріотичне виховання студентської молоді в освітньо-цифровому середовищі закладу вищої освіти.....*45

**Андрощук І.В., Андрощук І.П., Григорук П.М.**

*Методична підготовка майбутніх учителів у контексті сучасних вимог.....*56

**Баличева Н.В.**

*Сучасні проблеми профілактики шкільного травматизму.....*67

**Бережний Ю.М.**

*Засади формування громадянської компетентності в контексті комунікативної підготовки здобувачів вищої освіти: теоретична рефлексія.....*75

**Бестюк А.І.**

*Формування лідерських якостей під час підготовки офіцерів запасу на кафедрах військової підготовки закладів вищої освіти.....*85

**Бруйка А.В., Коваленко В.В., Мар'єнко М.В.**

*Досвід впровадження штучного інтелекту в процес викладання дисципліни «інформаційно-комунікаційні технології навчання, управління та підтримки науково-освітніх досліджень».....*94

**Велущак М.Я., Пилипенко Н.М., Черемних Г.І.**

*Інтерактивні методи навчання як засіб сприяння сталому розвитку вищої освіти України: оцінка практичних впливів.....*108

Журнал «Перспективи та інновації науки»  
(Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»)  
№ 4(38) 2024

**Вінтоняк О.В.**

*Нормативно-правове забезпечення діяльності педагогічних коледжів та училищ як вишів I-II ступенів акредитації: європейська візія 2002–2014 років.....*121

**Волотовська Т.П.**

*Використання штучного інтелекту у розвитку професійної мобільності учасників освітнього процесу.....*133

**Глазкова І.Я.**

*Організація розвивального середовища в педагогічній системі М. Монтессорі.....*145

**Гончаренко А.М., Дятленко Н.М., Полякова О.В.**

*Інтеграція цифрових технологій у навчальний процес в закладі вищої освіти: виклики та практичні аспекти.....*155

**Гордій Н.М., Тютюнник О.С.**

*Інноваційні методи викладання технічних дисциплін екологічного циклу....*168

**Гриньова М.В.**

*Здійснення педагогічної модерації реалізації учнівських партисипативних проєктів як педагогічна умова виховання лідерських якостей.....*176

**Дика Н.М., Глазова О.П.**

*Організація проєктної діяльності на уроках української мови в 7-8 класах в умовах змішаного навчання.....*187

**Єфімова О.М., Жицька С.А., Бецько О.С., Браєвська А.І., Журавель В.В.**

*Оптимізація процесу реалізації іншомовного фахово орієнтованого спілкування курсантів вищих військових навчальних закладів.....*197

**Заболотній О.А., Шусть В.В.**

*Переваги та застереження цифровізації освітнього процесу.....*211

**Зубченко Л.В.**

*Тай-Бо у процесі фізичної підготовки майбутніх правоохоронців.....*223

**Іванюк Г.І.**

*Ціннісні домінанти психолого-педагогічного супроводу особистісного та професійного розвитку майбутніх педагогів.....*234

**Івахненко Є.І., Скоробогата М.В., Гармаш А.О.**

*Психолого-педагогічні технології в організації освітнього процесу в сучасному політехнічному ЗВО.....*247

**Ігнатенко Н.В.**

*Трансформаційні процеси у теорії та методиці навчання історії в школі періоду незалежності України: історіографія проблеми.....*258

**Іонова І.М., Іонов В.Є.**

*Теорії управління соціальною роботою: аналітичний огляд.....*271

**Канішевська Л.В., Лесик А.С.**

*Педагогічні умови виховання соціальної зрілості старшокласників у позаурочній діяльності.....*281

**Коврігіна Л.М.**

*Формування методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища.....*289

**Ковтанюк М.С.**

*Критерії та показники сформованості фахової компетентності майбутніх учителів інформатики.....*299

**Кондратенко Ю.І.**

*Провідницька проєкція управління розвитком закладів освіти.....*310

**Корінчак Л.М.**

*Українська тіловиховна традиція в історичному ракурсі.....*317

**Корягін В.М.**

*Ефективність системи підготовки баскетболістів.....*330

**Костенко Д.В.**

*Філософські аспекти феномену життєстійкості.....*336

**Кравченко Т.В.**

*Синхронна комунікація як інструмент збагачення навчального процесу в галузі харчових технологій через платформу Moodle.....*350

**Кривоніс Д.В.**

*Формування здатності студентів до інноваційної діяльності у процесі викладання іноземних мов з використанням цифрових технологій.....*362

**Крихтіна М.А., Конопкіна Л.І., Черкасова О.Г., Мироненко О.В.,  
Ботвінікова Л.А., Губа Ю.В.**

*Науково-практична конференція за безпосередньою участю лікарів-інтернів – інноваційна форма навчання в інтернатурі.....*374

**Литвинська Т.Ю.**

*Застосування онлайн-інструментів на заняттях з англійської мови у процесі формування лінгвосоціокультурної компетентності у майбутніх офіцерів Національної Гвардії України.....*383

Журнал «Перспективи та інновації науки»  
(Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»)  
№ 4(38) 2024

<b>Літченко О.Д.</b> <i>Формування самостійності дітей дошкільного віку у художньо-продуктивній діяльності.....</i>	394
<b>Марущак О.В., Сонечко О.С., Тургенєва А.О.</b> <i>Аналіз ролі вищої освіти України у формуванні поствоєнної національної ідентичності.....</i>	406
<b>Марюхна В.В.</b> <i>Формування дослідницької компетентності майбутніх викладачів закладів професійно-технічної освіти у процесі магістерської підготовки.....</i>	418
<b>Мишко С.А., Лізак К.М., Мишко А.В.</b> <i>Переклад у викладанні іноземних мов студентам немовних спеціальностей вищих навчальних закладів .....</i>	429
<b>Найдюк І.С.</b> <i>Роль вихователя в стимулюванні естетичного розвитку дітей дошкільного віку: підходи та методи.....</i>	440
<b>Нечепоренко К.О.</b> <i>Педагогічний супровід міжособистісної взаємодії учнів початкової школи як предмет наукового дослідження.....</i>	451
<b>Нищета В.А.</b> <i>Оптимальна дидактична комунікація як чинник формування учнів компетентних мовців.....</i>	466
<b>Новоселецька І.Е.</b> <i>Вплив творів музичного мистецтва на емоційний стан дітей старшого дошкільного віку: український досвід в умовах воєнного стану.....</i>	477
<b>Олянич В.В., Березан В.І., Погребняк М.Г.</b> <i>Роль освіти та підготовки в розвитку цифрової грамотності та підвищенні рівня цифрової інклюзії.....</i>	490
<b>Панасенко Е.А.</b> <i>Формування основ критичного мислення дітей старшого дошкільного віку: аналітичний огляд проблеми.....</i>	503
<b>Петренко О.В., Тупєєв Ю.В.</b> <i>Пошук шляхів вирішення проблем гендерної рівності та формування національної свідомості в освіті.....</i>	514
<b>Півень О.П., Поліщук В.В., Гордієнко О.І.</b> <i>Матеріально-технічне забезпечення занять фізичної культури з елементами гімнастики в школах України в 20-х роках ХХ ст.....</i>	526



**Пінчук О.П., Прокопенко А.А.**

*Критерії та показники діагностування цифрової компетентності офіцерів військового управління в системі підвищення кваліфікації.....*536

**Попова О.В.**

*Формування інноваційного мислення учнів базової школи в процесі евристичного навчання.....*559

**Приймак А.Ю., Гончаренко О.С.**

*Феномен здорового способу життя студентів: структура, критерії, показники та рівні.....*571

**Прокопів Л.М., Салига Н.М., Стинська В.В.**

*Національно-патріотичне виховання студентської молоді засобами музейної педагогіки у закладах вищої освіти західної України.....*581

**Прокуда В.М., Баланенко І.Г., Кірман В.К., Чаус Г.Г.**

*Актуальність впровадження освітньої програми “Сучасні цифрові технології” на курсах підвищення кваліфікації вчителів предмету технології.....*593

**Радіонова Л.О., Козирєва Н.В.**

*Неоінституціоналізм як методологія аналізу трансформації сучасного університету.....*604

**Савчук О.П.**

*Формування професійної компетентності майбутніх фахівців технологічної освіти: інноваційні підходи.....*617

**Савчук Н.І., Серман Л.І., Ницполь В.І.**

*Проблеми та виклики закладів вищої освіти в умовах війни у процесі практичної підготовки студентів немовних спеціальностей.....*630

**Сафонова Н.В., Галуха Л.Ю., Нестеренко О.В.**

*Модель управління кризовими ситуаціями у закладах вищої освіти України.....*641

**Семенова Л.С., Тимчий К.І., Лебідь О.С.**

*Удосконалення викладання природничих наук та біології людини в умовах змішаної форми навчання.....*656

**Симоненко Н.О., Міхно С.В.**

*Гейміфікація процесу навчання іноземної мови студентів медичних спеціальностей: теоретичні засади та практичні аспекти.....*667

**Соловей Ю.О., Бондар В.Г., Прокопенко Ю.Ю.**

*Сюжетно-рольова гра як засіб виховання моральних якостей у дітей старшого дошкільного віку.....*678

<b>Степанюк С.І., Городинська І.В., Коваль В.Ю., Грабовський Ю.А.</b> <i>Становлення "товариства сприяння фізичному розвитку дітей" в херсоні в кінці ХІХ – початку ХХ століття та його вплив на здоров'я підростаючого покоління в регіоні.....</i>	691
<b>Сурков К.Ю., Книшук А.В., Сорокун С.В.</b> <i>Інноваційні методи навчання при вивченні об'єктно орієнтованих мов програмування для майбутніх ІТ-фахівців.....</i>	704
<b>Сухомлин Т.А., Запорожець Т.М., Сухомлин А.А., Павленко Г.П., Юдіна К.Є.</b> <i>Перспективи використання основних концепцій фізіології в медичній освіті.....</i>	713
<b>Теличко Н.В., Кончович К.Т., Бурих О.Р.</b> <i>Лінгво-дидактичні та методичні засади використання квест-технологій у ситуаціях навчальної комунікації для формування культурознавчої компетентності майбутніх учителів іноземної мови.....</i>	721
<b>Тимошенко Н.Є.</b> <i>Використання інтерактивних методів навчання у викладацькій діяльності.....</i>	730
<b>Тищенко О.І.</b> <i>Психолого-педагогічні поняття громадянського виховання студентів.....</i>	741
<b>Фельцан І.М.</b> <i>Тенденції розвитку моделі іношомовної освіти у Швеції у контексті соціальних змін.....</i>	753
<b>Філімонова Т.В.</b> <i>Підготовка майбутніх вчителів початкової школи до організації групової навчальної діяльності і молодших школярів в умовах НУШ.....</i>	763
<b>Чейпеш І.В., Маляр Л.В., Кухта В.В., Кухта М.І.</b> <i>Екологічна складова іношомовної підготовки студентів закладів вищої освіти: зміст, мотивація впровадження, механізми реалізації.....</i>	775
<b>Чепелюк А.В., Лівак П.Є., Євтушенко В.В.</b> <i>Розвиток цифрових компетентностей у фахівців із фізичної культури і спорту: теорія та практика.....</i>	786
<b>Чичук А.П., Кучай Т.П., Біда О.А.</b> <i>Формування художньо-естетичних потреб майбутніх фахівців хореографічного мистецтва шляхом упровадження інноваційних технологій в освітній процес.....</i>	799

**Шкіринець В.М., Дюжикова Т.М., Арсененко І.А.**

*Аналіз можливостей і методів інтеграції предметів природничого циклу (наприклад, біології, фізики, хімії, географії) у шкільну програму з метою покращення якості навчання.....*808

**Ярошенко О.М., Донець І.В., Пушкар Л.В.**

*Дослідження ефективності використання музичної терапії для зняття стресу, підтримки психічного здоров'я та реабілітації в умовах воєнного часу.....*821

## **СЕРІЯ «ПСИХОЛОГІЯ»**

**Palamarchuk O.M., Vizniuk I.M., Gaba I.M., Dolynyny S.S.**

*Mobility of youth students in the system of volunteer institutions.....*832

**Беліченко Л.О.**

*Феноменологія іміджу особистості як категорії психології.....*840

**Бондаревич С.М.**

*Методичне обґрунтування навчальної дисципліни «Психологія екстремальної діяльності в морегосподарській галузі» у здобувачів вищої освіти за спеціальністю «Психологія».....*853

**Гоян І.М., Петранюк А.І., Толкунова І.В., Бігун Н.І., Губарєва Д.В.**

*Особливості життєстійкості та адаптивності особистості в складних життєвих обставинах.....*867

**Дьоміна Г.А.**

*Особливості зв'язків віку та специфіки симптомів РДУГ: аналіз досліджень.....*880

**Іванова Н.Г., Манько В.М.**

*Етапи особистісно-професійного розвитку фахівців правоохоронних органів.....*891

**Кернас А.В.**

*Формування програмних результатів навчання під час вивчення студентами-психологами освітньої компоненти «Психологія поведінки мас» у здобувачів вищої освіти за спеціальністю «Психологія».....*904

**Копчинська О.О.**

*Організація життєвого простору як шлях до самоактуалізації.....*915

**Крагельська М.В.**

*Аналіз теоретичних досліджень резильєнтності.....*926

**Лозовий І.В., Кузнецов О.І.**

*Мотиваційні чинники саморегуляції навчання курсантів.....*934

Журнал «Перспективи та інновації науки»  
(Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»)  
№ 4(38) 2024

**Малиш В.**

*Формування програмних результатів навчання під час вивчення освітньої компоненти «методи корекції стресових станів» здобувачами вищої освіти за спеціальністю «Психологія».....945*

**Мозгова Г.П.**

*Теоретичний аналіз зв'язків РДУГ із позитивними аспектами розвитку....955*

**Немерюк Ю.В.**

*Готовність фахівців до дистанційного формату корекційної роботи з дітьми, що мають мовленнєві порушення внаслідок ПТСР у воєнний час.....965*

**Нечітайло І.С.**

*Особливості проявів агресивності чоловіків та жінок у різних вікових групах: дослідження структурних компонентів.....977*

**Павловська Т.С., Коць М.О.**

*Зв'язок рівня тривожності із копінг-стратегіями учнів автошкіл.....992*

**Потапова Т.М., Фурдуй Ю.В., Кугук У.**

*Зв'язок високочастотних звуків з психоемоційним станом підлітків (14-16 років) з різними типами темпераменту.....1003*

**Розіна І.В.**

*Дослідження психоемоційного стану студентів в період професійного становлення за допомогою позитивної психотерапії.....1015*

**Севост'янов П.О., Клімушев В.В., Клімушева Г.С.**

*Вплив штучного інтелекту на сучасні психологічні дослідження: перспективи та можливості цифрової психології.....1025*

**Ситнік С.В.**

*Акцентуація характеру у структурі детермінант міжособистісних стосунків.....1037*

**Сторож О.В.**

*Соціально-психологічний аспект творчої діяльності особистості в умовах воєнного часу.....1050*

**Тептюк Ю.О.**

*Професійний психологічний відбір: цільовий, процесуальний і результативний аспекти.....1062*

**Тягур Л.М., Бергхауер-Олас Емьовке Ласлівна**

*Професійна мотивація майбутнього психолога під час війни.....1069*

**Ханяк К.В.**

*Психоемоційний стан працівників на робочому місці як індикатора рівня стресогенності умов праці.....1085*



**Чайка Р.М.***Переклад та валідація шкали 'Профілі прийняття кар'єрних рішень' для української аудиторії.....1098***Чайка Р.М.***Переклад та валідація шкали "Складнощі прийняття кар'єрних рішень" для української аудиторії.....1107***Чайка Р.М.***Переклад та валідація шкали "Сприйняття здатності до працевлаштування" для української аудиторії.....1115***СЕРІЯ «МЕДИЦИНА»****Адамчук Н.В., Охабська І.І., Корнієнко В.Г., Марущак М.І., Мялюк О.П.***Імунограма у хворих на цукровий діабет та генітальний ендометріоз.....1123***Бакалюк Т.Г., Макарчук Н.Р., Стельмах Г.О., Василик М.М.***Клінічна ефективність застосування motomed-терапії в ранній реабілітації пацієнтів після інсульту.....1133***Безшапочний С.Б., Бондаренко Р.В.***Динаміка змін об'єктивних клінічних показників та стану мукоциліарної транспортної системи у пацієнтів з атрофічним ринитом.....1142***Борисова І.С.***Трудові рекомендації як частина комплексної реабілітації хворих та осіб з інвалідністю на туберкульоз.....1154***Бугро В.І., Стрельченко О.Г.***Генезис становлення та розвитку лікарняних кас як різновиду добровільного соціального страхування.....1165***Буров А.М.***Роль мікробіоти у розвитку хвороб, таких як алергії, аутоімунні захворювання та захворювання ЦНС.....1179***Вовк Шульга С.О., Хміль С.В.***Особливості ліпідного профілю у пацієток з коморбідним перебігом лейоміоми матки та генітального ендометріозу.....1191***Воронцова Т.О., Козловська Я.І., Левенець С.С., Горішній І.М., Дживак В.Г.***Ризик переломів та зниження мінеральної щільності кісткової тканини серед дітей і підлітків з целиакією: аналіз даних клінічних досліджень.....1202***Голубчиков М.В., Стрельченко О.Г.***Вплив євроінтеграційних процесів на медичне соціальне страхування.....1213*



<b>Грузева Т.С., Стрельченко О.Г.</b> <i>Міжнародний досвід впровадження ефективного медичного соціального страхування в Україні.....</i>	1225
<b>Запорожан С.Й., Продан А.М.</b> <i>Гемостазіологічні зміни в прогнозі рецидиву кровотечі у хворих на гастро-дуоденальні виразки.....</i>	1239
<b>Качановський Я.В., Дзюбановський І.Я.</b> <i>Морфометричний моніторинг периульцерозної зони при виразковій хворобі ускладненій кровотечею за різним клінічним перебігом.....</i>	1250
<b>Квятковська Т.О.</b> <i>Поширеність пальця мортонна, асоційовані фактори ризику та успадкування.....</i>	1258
<b>Кириченко О.В., Гребенюк Д.І., Ксенчин О.О., Гнатюк Ю.П., Собко В.С., Стойка В.І.</b> <i>Доклінічна та клінічна безпечність фенібуту: огляд літератури.....</i>	1270
<b>Клопоцька Н.Г., Грига М.В., Забігайло А.Ю.</b> <i>Результати лікування пацієнтів з герпетичним кератитом та приєднанням бактеріальної мікрофлори.....</i>	1286
<b>Козлова Ю.В., Козлов С.В., Маслак Г.С., Нетроніна О.В., Абраїмова О.Є.</b> <i>Оцінка експресії MMP2 в структурах головного мозку щурів в динаміці посттравматичного періоду після впливу ударної повітряної хвилі.....</i>	1293
<b>Костюк А.А., Денефіль О.В., Костюк О.А.</b> <i>Стратегії спрямованого впливу на утворення біоплівки <i>Streptococcus Mutans</i> для запобігання карієсу зубів.....</i>	1303
<b>Кучер С.В., Воронцова Т.О., Смачило І.В., Верещагіна Н.Я., Ганьбергер І.І., Горішній І.М.</b> <i>Оцінка якості життя за допомогою опитувальника <i>sf-36</i>: аналіз літературних даних.....</i>	1313
<b>Лисецький Б.Л., Зубова М.С., Олексієнко А.В.</b> <i>Модернізація освітніх програм навчання медичних працівників для роботи з <i>chat-gpt</i>.....</i>	1325
<b>Ляховський В.І., Пехньо В.В., Кравців М.І., Немченко І.І., Ляховська Т.Ю., Люлька О.М.</b> <i>Дотримання етичних принципів – основа відносин між медичними працівниками і пацієнтами.....</i>	1338

**Мартинчук О.М., Герасимюк І.Є., Ільків О.П.**

*Кількісна характеристика перебудови кровоносного русла та паренхіми нирок при раптовій відміні дексаметазону після його тривалого введення у високих дозах.....*1352

**Нефьодова О.О., Грузд В.В.**

*Експериментальний аналіз комбінованого впливу хлориду кадмію з суццинатами цинку та заліза на морфогенез яєчка щура.....*1363

**Процюк О.В., Стрельченко О.Г.**

*Характеристика стратегічних напрямів адміністрування діяльністю лікарняних кас як основного елемента добровільного соціального страхування медичних працівників.....*1376

**Розумна А.В., Останіна Т.Г., Воронкова О.С., Лацинська С.А., Старішко О.М.**

*Особливості ліпідного профілю крові у вагітних з гестаційним діабетом.....*1391

**Соколенко М.О.**

*Визначення та оцінка рівня адаптаційного напруження організму хворих на Covid-19.....*1402

**Хоменко І.М., Скіпальський А.П.**

*Нікотин як фактор залежності та фактор ризику для здоров'я в контексті контролю над тютюном.....*1411

**Хухліна О.С., Хованець К.Р.**

*Асоціація контамінації helicobacter pylori та залізодефіцитної анемії у хворих на гастрит.....*1424

**Чайковська Т.В., Бурмей С.А., Бойко Н.В.**

*Історія розвитку медико-біологічних наук в Європі у XIX столітті.....*1436

**Чорна В.В., Зарічнюк М.Л., Король І.А., Липкань В.М., Рибінський М.В., Дубовий О.О.**

*Компартмент-синдром при вогнепальних ушкодженнях кінцівок.....*1449

**Шапринський В.О.**

*Індивідуалізована хірургічна тактика залежно від ефективності ендоскопічного гемостазу і тяжкості стану хворого за шкалою SAPS II при виразкових гастро-дуоденальних кровотечах.....*1461

**Якименко Р.О., Вовк О.Ю.**

*Індивідуальна анатомічна мінливість лицевого відділу голови людини зрілого віку.....*1471

## Шановні колеги!



Побачив світ № 4(38) 2024 журналу категорії Б із психології, медицини та педагогіки «Перспективи та інновації науки»!

У поточному номері ви познайомитеся із аспектами щодо: встановлення відмінності у показниках рівня задоволеності життям і рівнем самоактуалізації в осіб, які зазнали суттєвих життєвих змін, і тих, у кого ритм, умови життя не змінилися за останні пів року; аналізу історії становлення і розвитку медико-біологічних досліджень на теренах Європи у XIX-му столітті; використання технологій штучного інтелекту у процесі розвитку професійної мобільності викладачів та здобувачів вищої освіти; розгляду психопрофілактичного та психотерапевтичного потенціалів сучасних методів психології стресу та ін.

Вітаю редакційну колегію, авторів і читачів нашого видання й зичу миру, здоров'я, щастя, а, також, подальших наукових пошуків і здобутків, перемог і звершень.

**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 373.24

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4\(38\)-17-27](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4(38)-17-27)

**Duka Tatiana Mykolayivna** Candidate of Pedagogical Sciences, associate professor Department of Psychology and Child Development Pedagogy Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University. 28, tel.: (04744) 3-45-33, Sadova St., Uman, 20300, <https://orcid.org/0000-0002-8186-3769>

### THE MODERN WORKS OF ART FOR CHILDREN AS A MEANS OF REALIZING EDUCATIONAL GOALS

**Abstract.** The article outlines the problematic range of issues related to the realisation of educational goals by means of contemporary literature for children. The main directions of research on this issue are highlighted. It is proved that preschool age is a sensitive period for harmonious upbringing, since it is during this period that the basis of personality culture is laid, the foundations of morality are formed, and the modern artistic word is favourable to this. It is found that fiction provides an excellent opportunity to convey to a young person the centuries-old experience of life in society, because reading is the most important way to learn basic information, intellectual and emotional activity of the individual, a specific form of communicative and cognitive activity, and most importantly - one of the main factors of personal self-development. It has been established that the problem of forming a competent reader, developing the reading culture of modern children, and fostering the need for constant reading of highly artistic works is extremely relevant to the implementation of modern educational goals. It is generalised that in the modern circle of literature for children there are still traditional genres: fairy tale, short story, novella, novel, fable, legend, parable, poetry and genres formed as a result of genre synthesis, diffusion, going through the process of modification and correlation of genre forms: family and fairy-tale stories, "comic" epic, psychological story, etc. It has been found that modern works of fiction for children different from the works of previous periods by new ideas, issues, another level of perception of texts and is not only a means of education and upbringing, but also a source of entertainment, a factor of emotional relief for the child. The main task of modern works is to teach to know the surrounding world, oneself and one's peers.

**Keywords:** fiction, modern fiction, preschool children, educational purposes.



**Дука Тетяна Миколаївна** кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри психології та педагогіки розвитку дитини, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, вул. Садова, 28, м. Умань, 20300, тел.: (04744) 3-45-33, <https://orcid.org/0000-0002-8186-3769>

## СУЧАСНІ ХУДОЖНІ ТВОРИ ДЛЯ ДІТЕЙ ЯК ЗАСІБ РЕАЛІЗАЦІЇ ОСВІТНІХ ЦІЛЕЙ

**Анотація.** У статті окреслено проблемний спектр питань щодо реалізації освітніх цілей засобами сучасної літератури для дітей. Виокремлено основні напрями досліджень із даної проблематики. Доведено, що дошкільний вік є сензитивним періодом для гармонійного виховання, оскільки саме у цей період закладається базис культури особистості, відбувається становлення основ моральності, сприятливим у чому є сучасне художнє слово. Виявлено, що художня література надає прекрасну можливість передати дитині багатовіковий досвід життя в суспільстві, адже саме читання є найважливішим способом засвоєння базової інформації, інтелектуально-емоційною діяльністю особистості, специфічною формою комунікативно-пізнавальної діяльності, а головне – одним із основних чинників особистісного саморозвитку. Встановлено, що нині проблема формування компетентного читача, розвитку читацької культури сучасних дітей, виховання потреби у постійному читанні високохудожніх творів є надзвичайно актуальною серед реалізації сучасних освітніх цілей. Узагальнено, що у сучасному колі літератури для дітей залишаються традиційні жанри: казка, оповідання, повість, роман, новела, байка, легенда, притча, віршовані твори та жанри, утворені внаслідок жанрового синтезу, дифузії, проходячи процес модифікації та кореляції жанрових форм: сімейні та казково-побутові історії, «комічна» епопея, психологічна повість та ін. З'ясовано, що сучасні художні твори для дітей відрізняються від творів попередніх періодів новими ідеями, проблематикою, іншим рівнем сприйняття текстів і є не тільки засобом навчання та виховання, а й джерелом розваги, чинником емоційного розвантаження дитини. Головне завдання сучасних творів – навчати пізнавати оточуючий світ, самих себе та своїх однолітків.

**Ключові слова:** художня література, сучасні художні твори, діти дошкільного віку, освітні цілі.

**Problem statement.** Children's literature as part of general literature is the art of words. It's peculiarities are determined by the educational goals and age characteristics of readers. It should be noted that the main distinguishing feature of contemporary literature for children is the organic fusion of art with the requirements of modern pedagogy.

It should be noted that the traditional genres of contemporary literature for children remain: fairy tales, short stories, novels, novellas, fables, legends, parables,



and poetry. However, genres formed as a result of genre synthesis and diffusion prevail in the stratum of contemporary literature, retaining their constant attributes and features, and undergoing the process of modification and correlation of genre forms, such as family and fairy-tale stories, «comic» epic, psychological story [2].

**Analysis of recent research and publications.** Today, children's literature is an integral part of the literary process in all its manifestations. A number of literary critics have contributed to the study of the specifics of the artistic word for children: N. Bohdanets-Biloskalenko, I. Boitsun, T. Kachak, V. Kyzlyova, L. Lebedivna, L. Matsevko-Bekerska, L. Ovdiychuk, O. Peretyata, B. Saliuk, M. Khorob, and others.

O. Tsalapova defines literature for children as a special way of communication between the adult world and a child, a great opportunity to pass on to a little person the centuries-old experience of living in society [10].

The scholar notes that literature for children is a specific type of literature with its own canon, which consists of a set of works of fiction aimed at a children's audience, created with due regard for the age, physiological and psychological characteristics of the recipients, their needs and preferences.

According to D. Biletskyi and Y. Stupak, the most characteristic features of literature for children are the presence of an object, concrete and vivid artistic image in the work; richness, accuracy and emotionality of language; lyricism of narration and dynamic plot development.

**The purpose of the article** to analyse the specifics of contemporary works of fiction for children as a means of realising educational goals.

**Presentation of the main material.** It should be noted that in today's era of informatisation of society, fiction, unfortunately, is losing its significance for modern children, and the latest information and communication tools create the illusion of a full-fledged equivalent of a work of fiction. Therefore, the problem of forming a competent reader, developing the reading culture of modern children, and fostering the need for constant reading of highly artistic works is extremely relevant to the realisation of modern educational goals.

Many years of work by researchers at the Department of Ukrainian Language and Literature of the Institute of Pedagogy of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine on the development of literary education give grounds for identifying the main reasons for the problem of lack of reading interest in modern children, in particular:

- low level of reading culture in the family, especially neglect of reading in early childhood;
- the establishment of digital space in society as a positive phenomenon, but also as a negative factor in the organisation of children's and youth reading;
- the inconsistency of the issues of programme fiction with the reading and life interests of children in the age of the information society;
- vague, insufficiently formed reading interests of children, and, as a result, a low level of interest in reading;

- lack of motivation to learn, including to get acquainted with works of art, among a significant number of modern students; etc.

Therefore, we can outline possible ways to solve the problem of reading among children in the modern information society:

- organising a broad public discussion of the problems of contemporary literary education;

- updating approaches to the development of programmes in Ukrainian literature, taking into account the current state and civilisational choice of Ukraine, the realities of literary education and the reading interests of modern children;

- modernisation of the content of pre-school education in Ukrainian and foreign literature, with due regard for the results of the study on the reading interests of children in the information society;

- the ability to make non-standard decisions, which provides conditions for self-change and self-improvement of a person» [4].

The current stage of development of Ukrainian literature for children is qualitatively different from the previous ones with new ideas, issues, and a different level of perception of texts.

At the beginning of the twenty-first century, a view of children's reading was formed not only as a means of education and upbringing, but also as a source of entertainment and a factor of emotional relief for children.

Writers, illustrators, publishers, and organisers of children's reading have reached a new level of awareness of the quality of books for children and young people.

Time makes its own adjustments to the subject matter, genre, imagery and narrative parameters of a contemporary book for children.

The development of literature for children at the present stage is characterized by: the absence of thematic restrictions; an extensive genre system; synthesis and diffusion of genre forms within one text; dominance of the fantastic over the real in literature for children of primary and secondary school age, and realistic prose - addressing poetic texts mainly to children of preschool and primary school age, prose - deepening the psychological characteristics of children-heroes, centring the narrative around characters with problematic behaviour; rethinking the lyrics of the book.

The genre and thematic subdivisions of prose are vividly represented: literary fairy tale, adventure, realistic, historical, autobiographical, biographical, detective and fantasy prose.

Fiction, journalistic and informative multifunctional publications are gaining popularity.

The creativity of contemporary Ukrainian writers, the rapid development of book publishing for children, active promotion of children's reading and popularisation of literature for young readers are the main factors that contribute to the evolution of contemporary literature for children and young people as a specific, full-fledged industry, a phenomenon of the art of words.

Contemporary literature for children has acquired a qualitatively new content, artistic and aesthetic level, refuting the stereotypical opinion about the primitiveness and simplification of works addressed to children.

Poems for children have always been distinguished by their special thematic sound, genre diversity, vivid characters, figurative language, original background, expressive metrics and stanza. Contemporary poetry is often characterised by illogic, irony, metaphor, playfulness, linguistic puns, folklore and literary reminiscences, and astrophysical construction. Illustrations play a special role in children's perception of poetry: the picture and the text form a single artistic space.

The achievements of poetry for children of the first decades of the twenty-first century are highlighted by the works of Ivan Andrusiak, Yurii Bedryk, Anatolii Kachan, Oksana Krotyuk, Halyna Kyrpa, Halyna Malyk, Ivan Malkovych, Serhii Pantiuk, and others. Children are addressed with poems by Nadiya Humeniuk («Rainbow for a Rainbow», «Christmas Eve», «Rolling Easter Egg», «Bunny in the Field», «Mysterious Dyr-Frog», «Under the Angel's Wing», etc.); Lesia Movchun (collection «Everything Grows Up»), Oksana Lushchevska (collection «Prokita»), and others.

The genre palette of contemporary poetry for children includes lyrical poems, riddles, tongue twisters, counting rhymes, fables, poems, poetic fairy tales, songs, game poems, puns, ironic poems, and game poems.

Their thematic range includes the existence of nature, childhood of fairy-tale characters, family, homeland, phenomena of social reality; moral and ethical, existential, national-patriotic, and civic motifs. The extremely rich linguistic palette of contemporary children's poetry ensures its semantic accuracy, original background, metrical, stylistic, and graphic design. Wordplay is one of the characteristic features of contemporary poetry for children.

Works of art are published both in separate books and in contemporary periodicals for children, among which are magazines with a long tradition – «Maliatko», «Barvinok», «Dzvinochok», «Piznaiko», «World child», as well as the recently founded «Zernyatko», «Malecha», «Children's Academy», «The Hive», «Angel science», etc.

Ivan Andrusiak's poems «Animal Alphabet» make a pleasant impression on children. This is an achievement of both the author of the poems and the artist Olha Havrylova, who decorated the book with very cute animals.

Combining letters of the alphabet with animals is very common, but the author not only begins each poem with the corresponding letter, but also resorts to a purely childish trick of memorisation – he chooses a rhyme to the title in the very first line. After all, children remember rhyming lines and sayings better than words.

The famous author and prose writer Oles Ilchenko together with artists Kost Lavro, Olesya Trofymenko, and Maksym Nimenko open the world to children with the help of short stories and bright drawings.

Children will be happy to listen to their mum, dad or grandmother read aloud to them, look at the drawings about the journey of a droplet, how crocodiles had their teeth treated, and how cars built a road.



Each story by Oles Ilchenko is a funny adventure of children, animals, toys, and at the same time, it is a discovery of various phenomena for children, an answer to their endless questions.

It is quite natural that fairy tales have always occupied an honourable place in the Parnassus of children's literature, and contemporary fiction for children is no exception.

Children are offered fairy tales for different tastes: modern fairy tales (Zirka Menzatiuk's «Tales of the Tailed Horse», «Kyiv Fairy Tales»), fairy-tale fantasy (Oleksandr Dermansky's «The King of the Beeches, or the Mystery of the Emerald Book», Nina Voskresenska's «The Red Crow», «The King's Last Wish»), fairy tale adventures (Lesya Voronina's «The Newcomer from the Land of Yummies», Ivan Andrusiak's «Stefa and Her Chakalka»), a fairy tale with a historical setting events (Zirka Menzatiuk's «The Secret of the Cossack Sabre»), and stylisation of a folk tale (Maryna Pavlenko's «One and a Half Wishes», or «Tales from the Yalosovetyn Chest»).

Sashko Lirnyk, storyteller, musician, real name – Oleksandr Vlasiuk. He is the author and host of the children's television programmes «Fairy Tales of Sashko Lirnyk and Dawn», scriptwriter of the animated series «My Country-Ukraine», and a regular participant in Ukrainian ethnic festivals. He is a civil engineer by training.

He has won a number of prizes and awards, including the Golden Feather award. In 2000, the children's jury choose Sashko Lirnyk as the «best children's writer in Ukraine».

Maryna Pavlenko, a member of the National Union of Writers of Ukraine, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, author of many scientific publications, a monograph on Pavlo Tychyna, author of the book of fairy tales «One and a Half Wishes (Tales from the Old Yalosovyna Chest)», fairy tale stories «The House with a Palette», «The House is Returning», stories «Mykola's Stories», «Is it Harmful to Walk on Garage Roofs?». Maryna Pavlenko illustrated many of the collections, including her own.

Maryna Pavlenko notes that «Childhood is a special world: the trees in it are huge, unfamiliar houses are mysterious, and mysterious creatures can appear anywhere, at any time», she believes. «As a child, I used to portray my mother with dolls, and now I am childishly longing for some kind of fictional and protected world – where is the line that recognises the boundary between childhood and adulthood? My first book of poetry contains a lot of «childish» things, but no one has called The Lilac Notebooks literature for children. And vice versa, in The Little House with a Palette and the fairy tales One and a Half Wishes, there is not only no «childish whining» but also a lot of pragmatism, irony, and other symptoms of adult life. One of the reviews in Berezol's magazine is very dear to me, where it was said that my fairy tales «drink coffee like adults and love sweets like children...gossip like adults and play like children» [9].

Marina Pavlenko's Little Houseboy is full of proverbs, hates the TV and loves family readings, has raised two generations of children and wants to change the fate

of famous fairy-tale characters, draws and writes memoirs, trains rabbits and earns money by forging cuckoo dolls. However, it is difficult to list all his adventures, so it is better to read the fairy tale stories «The Little House with a Palette» and «The Little House Returns».

The author managed to depict a pure, childlike perception of the world. The house-artist himself, that is, the house-man with a palette, as he calls himself, is more like a fictional friend than a fairy-tale creature [9].

The main role of such characters is to teach us to learn about the world and ourselves, so they will probably find another company of children who are just as restless and curious about everything.

The book contains a lot of humour and realistic details, well described psychologically from the point of view of children's worldview. It is certain that both children and their parents will enjoy these short, interestingly illustrated stories.

No less, noteworthy are the author's fictional works such as «One and a Half Wishes, or Tales from Yalosoveta's Chest», a wise and subtle stylisation of a folk tale, and Mykola's Stories.

The young writer Sasha Kochubey managed to interest us with her modern plot and stylisation. Sasha says that she felt the urge to write as a child, but her first story, «The seven simple words of Govorukha», was inspired by her own son. The boy complained about the lack of light and funny books to read, so Sasha tried to create just such a book.

The writer watched and listened to her son, wrote down funny stories and recalled incidents from her own childhood, and this is how the manuscript grew, little by little.

«The seven simple words of Govorukha» is a fascinating and not at all preachy story about the boy's adventures: «Eva, a classmate as tall as a giraffe, took offence at Andriyko Govorukha (his school nickname was Android) and predicted seven troubles for him. And now they begin to come true – and the boy becomes more and more nervous, which is why he finds himself in more and more funny situations...» [9].

There are so many magical countries discovered by contemporary writers for children that we can rightfully publish a so-called Ukrainian fairy tale atlas, which will include the fairy-tale country in the garden under the hanging from Oleksandr Dermansky's books, Lesya Voronina's purple planet, the country of Nyamylyks discovered by her in the wall of an old house, the kingdoms of Nina Voskresenska, and even the very real Kyiv, as evidenced by the Kyiv Fairy Tales by Zirka Menzatiuk.

The works of this writer with an eloquent name allow us to see a miracle everywhere, to find a fairy tale everywhere: in the grandmother's chest («Katrusyna's Treasures»), in folk festivals («Poppy Reign»), in the change of seasons or days of the week («Tales of the Kutsyokhvostyky»), and in the nature that surrounds us («How to Talk to Frogs»).

«A child... perceives the world as a miracle, does not hold grudges. This is something we, adults, need to learn. A children's writer should be more like a child



than an average adult. No, you don't have to tell fiction. You should talk about important things... But high values should be hidden deeply and carefully. So that a young reader can realise them for himself», the writer believes [9].

The works of contemporary writer Oleksandr Dermansky are full of childlike sincerity. «Journey to Grandma» is a small, exciting adventure story that a child, having learnt to read, is quite capable of overcoming, and, finally, the second book of the dilogy «Grandma Declares War» is a considerable work with many adventures and deep thoughts that even a young reader can understand. His works are distinguished by an intense plot, vividly written characters, selective Ukrainian language and generous humour. According to the writer, children lack warmth and kindness, and a children's book should warm the soul, be bright, cheerful and interesting.

A sincere child's view of things and subtle adult irony are combined in his works for children by Ivan Andrusiak, who, in his own opinion, has completely grown up since he started writing for children. The writer describes scenes with humour, but focuses on children's psychology, emphasising that goodness and love always win, and thanks to them, a child can even «re-educate» a fairy tale monster [9].

Larysa Nitsoi is the initiator of the annual roundtable «A Book to Protect a Child's Soul» dedicated to the International Children's Day, with the participation of officials, writers, cultural and educational figures, and with the support of the head of the New Traditions Foundation S. Bondarchuk, she initiated the annual celebration of World Writer's Day in Ukraine. She is the organiser of the all-Ukrainian movement «Adults Read to Children» and the all-Ukrainian campaign «Read to Me, Daddy!».

She is the author of a series of lessons for secondary schools called «A Writer Leads a Library Lesson» and the initiator of the first writer's flash mob in Ukraine called «Reading to Children». She is the initiator of the Children's Choice rating of children's books, whose jury members are children from all over Ukraine. She is a public figure, a fighter for the rights of Ukrainians to the Ukrainian-language space in Ukraine [9].

«Non-fictional stories about animal friends» by Larysa Nitsoi is a work of fiction that helps children get acquainted with the world of childhood through similar life situations that often happen to them almost every day: Marishka the wolf is friends only with the «cool kids», Milochka the squirrel has travelled half the world with her professor father, but loves to live in her native forest, Pashka the turtle goes rollerblading, Vuhasik the bunny dreams of a bicycle, and Vovusik the wolf, a friend of the bunny, falls in love. This work will be interesting for both children and parents.

It should be noted that through such works, a child's imagination nourishes his or her creative potential, stimulates curiosity, and strengthens memory. Contemporary children's works are stories that can happen to any child, and as a result, each child will become aware of his or her negative traits and strive to improve.

Conventionally, in the process of interaction, we can define the intellectual and sensual aspects, consider them as such and the relationship between them when reading a work of art. The explanation of the mental activity of the perceiver of the art of words is derived from the theory of the word-image by A. Potebny, who points to three spheres of the word: its external form, objective (dictionary) content, and internal form. Therefore, we perceive (read or hear) the external manifestation of the word first, but in a literary text we hope to understand the "added value" of the word - the one that arises from the context closer to it and thus breaks out of the shell of an ordinary word.

O. Mazurkevych notes that: «... literature, creating its forms from words, from language, which has its material embodiment in sounds and indirectly in letters, in writing, reaches its reader not just in sensual perception, but necessarily in intellectual understanding, in perception not only with the heart, but also with the mind» [1].

It is the personal nature of artistic perception, due to the significant proportion of subjective factors in literary creativity, that determines the sensual threshold of communication with a work. The understanding of the emotional nature of reading a work has its origins in Platon's ideas about «pure art» with its passionate basis. We also take into account the fact that emotions constantly accompany the process of any cognition.

It should be noted that the potential of contemporary works allows us to purposefully develop children's emotional intelligence. Namely: to feel their moods and feelings; to recognise the mood and feelings of characters; to find words and conclusions in texts that denote emotions and feelings; to express emotional and reflective judgements; to predict possible solutions to moral and ethical problems; to understand the importance of self-regulation and self-control over their speech and actions [3].

The prominent Ukrainian teacher V. Sukhomlynsky noted that «it is no exaggeration to say that reading in childhood is, first of all, the education of the heart, the touch of human nobility to the secret corners of the child's soul. The word that reveals noble ideas forever deposits in a child's heart the seeds of humanity that make up conscience» [6]. «Thoughtful reading, inspired by admiration and a desire to know more, is the most important means of preventing the tendency to idleness and idle pastime» [7]. «Interest in knowledge is impossible without constant reading» [8]. «No reading means no sails and no wind. Reading is an independent voyage in the sea of knowledge» [5].

Thus, contemporary fiction for children is a specific form of communicative and cognitive activity, and most importantly, one of the main factors of personal self-development.

**Conclusions.** Thus, through acquaintance with artistic works, preschool children learn basic information, develop the intellectual and emotional sphere of the personality, i.e., the implementation of educational goals defined by the normative documents of preschool education.

### References:

1. Mazurkevych, O. R. (2002) Spetsyfika navchalnoho predmeta literatury, poiednannia v nomu nauky i mystetstva. Naukovi osnovy metodyky literatury : navch. posibnyk [The specificity of the subject of literature, the combination of science and art in it. Scientific bases of literature methodology: a textbook] / za red. prof. N. Y. Voloshynoi. Kyiv : Lenvit. 344 p. [in Ukrainian].
2. Naukovi zapysky Berdianskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu. Filolohichni nauky [Scientific Notes of Berdiansk State Pedagogical University. Philological sciences]: zb. nauk. st./ hol. red. V. A. Zarva. Berdiansk: FOP Tkachuk O. V., 2015. Vyp. V. 412 p. [in Ukrainian].
3. Onovlennia kola chytannia dlia pidruchnyka 2 klasu u konteksti vymoh NUSh O. Savchenko [Updating the Reading Circle for Grade 2 Textbook in the Context of O. Savchenko's NUS Requirements]. URL: <https://lib.iitta.gov.ua.pdf>. (accessed 30. March 2024). [in Ukrainian].
4. Sytchenko, A. L. (2019). Do pytannia modernizatsii navchannia literatury [On the issue of modernising the teaching of literature]. VII Voloshynski chytannia «Shkilna movno-literaturna osvita: tradytsii i novatorstvo»: materialy vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii, 17 travnia 2019 r., m. Kyiv / In-t pedahohiky NAPN Ukrainy; za zah. red. T. O. Yatsenko. Kyiv : UOVTS «Orion». pp. 354–359. [in Ukrainian].
5. Sukhomlynskyi, V. O. (1976). Vybrani tvory [Selected works]. V 5-ty t. Kyiv: Radianska shkola. T. 2, pp. 473. [in Ukrainian].
6. Sukhomlynskyi, V. O. (1976). Vybrani tvory [Selected works]. V 5-ty t. Kyiv: Radianska shkola. T. 3, pp. 185. [in Ukrainian].
7. Sukhomlynskyi, V. O. (1976). Vybrani tvory [Selected works]. V 5-ty t. Kyiv: Radianska shkola. T. 4, pp. 467. [in Ukrainian].
8. Sukhomlynskyi, V. O. (1976). Vybrani tvory [Selected works]. V 5-ty t. Kyiv: Radianska shkola. T. 5, pp. 431. [in Ukrainian].
9. Suchasna literatura dlia ditei: ohliad [Modern literature for children: an overview]. URL: [http://abetka.ukrlife.org/dytyacha\\_literatura.html](http://abetka.ukrlife.org/dytyacha_literatura.html). (accessed 30. March 2024). [in Ukrainian].
10. Tsalapova, O. M. Doslidnyky literatury [Literature researchers]. URL: <http://urccyl.com.ua/doslidnyky-literatury/calapova/> (accessed 30. March 2024). [in Ukrainian].

### Література:

1. Мазуркевич О. Р. Специфіка навчального предмета літератури, поєднання в ньому науки і мистецтва. Наукові основи методики літератури : навч. посібник / за ред. проф. Н. Й. Волошиної. Київ : Ленвіт, 2002. 344 с.
2. Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Філологічні науки : [зб. наук. ст.] / [гол. ред. В. А. Зарва]. Бердянськ : ФО-П Ткачук О. В., 2015. Вип. V. 412 с.
3. Оновлення кола читання для підручника 2 класу у контексті вимог НУШ О. Савченко URL: <https://lib.iitta.gov.ua.pdf>. (Дата звернення 30.03.2024).
4. Ситченко А. Л. До питання модернізації навчання літератури. VII Волошинські читання «Шкільна мовно-літературна освіта: традиції і новаторство»: матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції, 17 травня 2019 р., м. Київ / Ін-т педагогіки НАПН України; за заг. ред. Т. О. Яценко. Київ : УОВЦ «Оріон», 2019. С. 354–359., с. 357–358.
5. Сухомлинський В. О. Вибрані твори. В 5-ти т. Київ: Радянська школа, 1976. Т. 2, с. 473.
6. Сухомлинський В. О. Вибрані твори. В 5-ти т. Київ: Радянська школа, 1976. Т. 3. с. 185.
7. Сухомлинський В. О. Вибрані твори. В 5-ти т. Київ: Радянська школа, 1976. Т. 4. с. 467.
8. Сухомлинський В. О. Вибрані твори. В 5-ти т. Київ: Радянська школа, 1976. Т. 5. с. 431.
9. Сучасна література для дітей: огляд. URL: [http://abetka.ukrlife.org/dytyacha\\_literatura.html](http://abetka.ukrlife.org/dytyacha_literatura.html). (Дата звернення 30.03.2024).
10. Цалапова О. М. Дослідники літератури. URL: <http://urccyl.com.ua/doslidnyky-literatury/calapova/>. (Дата звернення 30.03.2024).



*UDC 37.036:374.3*

*[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4\(38\)-27-34](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4(38)-27-34)*

**Lu Suo** graduate student of the department of choreography and music and instrumental performance, Sumy State Pedagogical University named after A. S. Makarenko, St. Romenska 87, Sumy, 40002, tel.: (0542) 68-59-02, <https://orcid.org/0009-0001-6382-8214>

## **PRINCIPLES OF DEVELOPMENT OF MUSICAL AND AESTHETIC CULTURE OF SCHOOLCHILDREN IN THE CONDITIONS OF CHILDREN'S MUSIC SCHOOL**

**Abstract.** The article examines the problem of developing the musical and aesthetic culture of schoolchildren in the conditions of a children's music school. In this aspect, the author emphasises the need to introduce a number of principles into the educational process that would contribute to the development of the phenomenon under study. Among them are: cultural integration, effectiveness, ensuring the unity of sensual and rational cognition, activation of the child's creative attitude to reality and art, creation of an artistic and creative environment, positivity, cultural and aesthetic dialogue. It is proved that the principle of cultural integration is based on the idea of the importance of integration as a system-wide principle in the formation of aesthetic culture of schoolchildren. The principle of effectiveness of the process of development of musical and aesthetic culture requires ensuring a positive result in the pedagogical process. The principle of ensuring the unity of sensory and rational cognition is based on the assumption that the figurative and aesthetic reflection of reality, which is the basis for the formation of aesthetic culture, is based on the connection between abstract thinking and the practice of sensory experience and ensures the process of working with aesthetic images that carry a semantic load. The principle of activating a child's creative attitude to reality and art is based on the notion of the spiritual and practical nature of human artistic and aesthetic activity. The principle of creating an artistic and creative environment in an institution of additional music education, which is based on the aesthetic attitude that the problem of creativity, its essence and realisation is solved in a certain social context and specific conditions. The principle of positivity is based on the provisions of the personality-oriented approach to education, which substantiates dialogue as the main method of pedagogical interaction. The principle of cultural and aesthetic dialogue involves the intersubjective exchange of knowledge, feelings and experiences, methods of artistic and aesthetic activity, aesthetic meanings, i.e. aesthetic experience.

**Keywords:** musical and aesthetic culture, pedagogical principles of development of musical and aesthetic culture, out-of-school art education, pupils of children's music school, musical training.



**Лу Шуо** аспірант кафедри хореографії та музично-інструментальної підготовки, Сумський державний педагогічний університет імені А.С.Макаренка, вул. Роменська, 87, м. Суми, 40002, тел.: (0542) 68-59-02, <https://orcid.org/0009-0001-6382-8214>

## ПРИНЦИПИ РОЗВИТКУ МУЗИЧНО-ЕСТЕТИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ ДИТЯЧОЇ МУЗИЧНОЇ ШКОЛИ

**Анотація.** У статті досліджується проблема розвитку музично-естетичної культури школярів в умовах дитячої музичної школи. В даному аспекті автор наголошує на необхідності введення в навчально-виховних процес низки принципів, які б сприяли розвитку досліджуваного феномену. Серед них: культурологічної інтеграції, результативності, забезпечення єдності чуттєвого та раціонального пізнання, активізації творчого ставлення дитини до дійсності та мистецтва, створення художньо-творчого середовища, позитивності, культурно-естетичного діалогу. Доведено, що принцип культурологічної інтеграції ґрунтується на уявленні про важливість інтеграції як загальносистемного принципу у формуванні естетичної культури школярів. Принцип результативності процесу розвитку музично-естетичної культури вимагає забезпечення позитивного результату в педагогічному процесі. Принцип забезпечення єдності чуттєвого та раціонального пізнання ґрунтується на припущенні, що образно-естетичне відображення дійсності, яке є основою формування естетичної культури, базується на зв'язку абстрактного мислення з практикою чуттєвого досвіду і забезпечує процес роботи з естетичними образами, що несуть смислове навантаження. Принцип активізації творчого ставлення дитини до дійсності та мистецтва ґрунтується на положенні про духовно-практичний характер художньо-естетичної діяльності людини. Принцип створення художньо-творчого середовища в закладі додаткової музичної освіти, в основі якого лежить естетична установка на те, що проблема творчості, її сутності та реалізації вирішується в певному соціальному контексті і конкретних умовах. Принцип позитивності ґрунтується на положеннях особистісно-орієнтованого підходу до освіти, який обґрунтовує діалог як основний метод педагогічної взаємодії. Принцип культурно-естетичного діалогу передбачає інтерсуб'єктивний обмін знаннями, почуттями і переживаннями, способами художньо-естетичної діяльності, естетичними смислами, тобто естетичним досвідом.

**Ключові слова:** музично-естетична культура, педагогічні принципи розвитку музично-естетичної культури, позашкільна мистецька освіта, учні дитячої музичної школи, музична підготовка.

**Formulation of the problem.** The problem of education has been an urgent issue for pedagogical science throughout the history of its existence, and it remains

relevant today. Social, economic, and cultural changes in Russian and global society pose new challenges to pedagogy, forcing it to change and transform. Musical and aesthetic education in this context plays the role of an integral component of all pedagogical action aimed at the modern child: music education is an element of holistic pedagogical work.

Musical and aesthetic education of schoolchildren is one of the most urgent tasks of modern education. Today, there is an urgent need to develop the artistic element in the overall system of educational space. Improvement of aesthetic culture, development of creative abilities, formation of self-education and self-improvement skills - all these priorities clearly define and direct the pedagogical vector of work at music lessons in a children's music school.

**Analysis of recent research and publications.** The national pedagogical science contains a number of studies on the development of pupils' musical culture (A. Lavrentiev; O. Lobova; O. Negrebetska, etc.) and, more narrowly, on musical aesthetic culture (V. Mishedchenko; H. Padalka; O. Sapozhnyk; O. Syroyizhko; A. Chernysheva; S. Stremel; O. Shcholokova, etc.)

A number of works are devoted to the problems of developing the musical culture of schoolchildren in the process of general music education (O. Lobova; O. Negrebetska, etc.); musical culture of higher art education students N. Buts; A. Lavrentiev, etc. However, the issue of developing the musical and aesthetic culture of children's music school students has not been adequately covered.

**The purpose of the article** – to investigate the principles that will contribute to the development of musical and aesthetic culture of schoolchildren in the conditions of the educational environment of a children's music school.

**Presenting main material.** A set of didactic principles regulates the selection and structuring of content, the choice of organisational forms, methods and means of teaching in accordance with its general goals and patterns. As a category of didactics, teaching principles characterise the ways of using the laws and regularities of the pedagogical process in accordance with the goals set. In the pedagogical dictionary, a pedagogical principle is defined as the most general strategy for solving a certain class of pedagogical tasks (problems), as a systemic factor in the development of pedagogical theory and a criterion for continuous improvement of pedagogical practice in order to increase its effectiveness [5].

In our study, by principles we mean a system of basic requirements for teaching and upbringing, the observance of which contributes to the effective solution of the problem of developing the musical and aesthetic culture of schoolchildren in the conditions of a children's music school.

We propose to consider the most important didactic principles that are the starting points in the methodological system we have developed: cultural integration, effectiveness, ensuring the unity of sensual and rational cognition, activating the child's creative attitude to reality and art, creating an artistic and creative environment, positivity, cultural and aesthetic dialogue.

*The principle of cultural integration* is based on the idea of the importance of integration as a system-wide principle in the formation of students' aesthetic culture. Integration processes can be presented at different levels: from the methodological level, which considers integration as a general philosophical category, to the narrowly subject-specific level, where integration is a methodological technique.

The essence of integration as a pedagogical category is revealed by researchers V. Ilchenko, K. Huz, I. Oliynyk. They see it as a mechanism that ensures integrity at different levels of creating educational content: at the level of a general model of content, curriculum, subject and teaching material [3]. The authors give integration a priority role in resolving the contradictions that arise when creating educational content.

O. Lokshyna understands the integration of educational content as a process and result of the interaction of its structural elements, accompanied by an increase in the systematic and compactness of students' knowledge [4]. The result of integration is structural changes in related disciplines and the inclusion of new components in the content of the pedagogical process or the transformation of an existing discipline.

In children's music and aesthetic education, cultural integration is studied in the context of creating generalised methods of artistic activity. In particular, N. Vetlugina points out that they are called generalised because they help to perceive, explain and act in accordance with the most general musical phenomena. To such methods in musical activity, she refers to those that are necessary in any type of musical activity:

the method of first orientation in the musical phenomenon, the method of listening;

— a method of differentiating musical phenomena by comparing their contrasting and similar relations;

— a method of orientation in music as an ideological and emotional phenomenon;

— a method of creative attitude to musical phenomena and activities;

— a method of adequate reproduction of music during performance [2].

At the same time, integration is based on the universal characteristics of musical activity.

In our study, cultural integration as a pedagogical principle has a multidimensional significance for the process of forming the aesthetic culture of schoolchildren.

— Firstly, it concerns the content of the process and dictates the requirement to take into account all the necessary ways of acquiring aesthetic culture in the context of integrating musical art and additional music education, combining the tasks of education, upbringing and development in a holistic pedagogical process.

— Secondly, the main requirement of this principle concerns the integration of arts or artistic activities in order to form an aesthetic image and master generalised ways of expressing it.

— Thirdly, this principle is a means of humanising the process, a pedagogical tool for the formation of a cultural person, ensuring the systematic and integrity of the pedagogical process of additional music education, which correlates with the integrative function of the arts.

The *principle of the effectiveness* of the process of developing musical and aesthetic culture requires ensuring a positive result in the pedagogical process during its formation, which corresponds to the main characteristics of the student's aesthetic culture, interpreted as the ability to perceive, feel (experience), understand and create an aesthetic image. The development of this ability is based on the enrichment of the cultural and aesthetic experience of the individual (experience of perception, feeling, understanding, creation). The enrichment of the student's cultural and aesthetic experience is characterised by a gradual and consistent transition from real interaction with the "world of the object" to meanings and concepts that reflect the object in a generalised form. This process leads to the emergence of a subject of cultural and aesthetic activity.

The result of the process of development of musical and aesthetic culture reflects its main meanings:

—a positive attitude to the broad cultural development of the child, to all his/her potential capabilities and abilities of artistic and imaginative reflection of reality as the basis for the formation of aesthetic attitude;

—discovering the value of musical art and one's own aesthetic impressions, feelings, understanding of the world and various possibilities of their reflection in music and other types of artistic activity;

In accordance with this principle, the result of the process of developing students' musical and aesthetic culture should be considered positive transformations that have taken place in the student's cultural personality - in his/her motivational, cognitive and activity spheres, which characterise aesthetic attitudes.

Thus, the principle of effectiveness is based on the recognition of the cultural and developmental significance of additional music education for the student's personality.

*The principle of ensuring the unity of sensory and rational cognition* is based on the assumption that the figurative and aesthetic reflection of reality, which is the basis for the formation of aesthetic culture, is based on the connection between abstract thinking and the practice of sensory experience and ensures the process of working with aesthetic images that carry a semantic load. This principle is based on one of the key provisions of the theory of cognitive development, that cognitive development involves the internalisation (assimilation) and transformation of external social relations.

The main requirement of this principle for the teacher's activity is to organise emotional and sensory perception of musical works, to promote the emergence of imaginative associations and experiences, to encourage the correlation of the perceived with the personal experience of students, and to provide appropriate



methods for understanding the aesthetic content of the musical image, forming students' knowledge of available aesthetic categories.

*The principle of activating a child's creative attitude to reality and art* is based on the provision on the spiritual and practical nature of human artistic and aesthetic activity. According to this provision, a creative attitude to the world implies that a person has the skills and abilities to embody the results of aesthetic subjectivation in certain materials. This is the ideal, spiritual aesthetic activity of the subject, in which his activity is manifested in the form of spiritual aesthetic creativity and consists of two processes

- the subject's mastery of an aesthetic object;
- creative process as the formation of an idea (aesthetic image).

A creative attitude (creativity) is a special state that a person experiences as full spiritual self-realisation and personal power. In creativity, a person establishes himself or herself as an equal subject in relation to the world, which expands his or her understanding of themselves and their capabilities. The realisation of a creative attitude requires vivid imaginative associations, creative initiative, and non-standard intellectual and practical actions.

The principle under consideration implements the postulate of freedom in additional music education and limits the didacticism of this process by the use of methods by the teacher that stimulate imagination and fantasy, activate children's creativity and contribute to the formation of the quality of ambivalence of the aesthetic image of music. This principle requires the involvement of pedagogical interaction technologies that create a favourable emotional environment, relieve tension, fear of assessment and mistakes, encourage and develop students' creative potential in various types of artistic and aesthetic activities.

This principle, as a requirement of pedagogical activity, is related to the *principle of creating an artistic and creative environment in an institution of additional music education*, which is based on the aesthetic attitude that the problem of creativity, its essence and realisation is solved in a certain social context and specific conditions. In the case of additional music education, for school-age children, such a social context is an artistic environment in the institution that is favourable to creativity. Such an environment is created by the teacher's activities in order to organise broad artistic and aesthetic interaction, support the value of art and involve students in creative activities.

This principle focuses the teacher on motivating and encouraging all positive achievements of students in the field of artistic and aesthetic culture, on expanding students' artistic interaction. An important requirement of this principle is to ensure that every student participates in artistic and creative activities, regardless of their current level of ability.

*The principle of positivity* is based on the provisions of the person-centred approach to education, which justifies dialogue as the main method of pedagogical interaction. In the provisions of the person-centred approach, dialogue acquires an

expanded psychological interpretation. Nowadays, it is increasingly not a specific methodological technique of the lesson, but a way of building dialogue relationships in the learning process. For example, Sh. Amonashvili speaks about its effectiveness in teaching, including dialogicity in the characteristics of the style of new pedagogical thinking and proposes to replace explanation as the leading didactic method with educational dialogue [1].

Dialogue is humanistic because it assumes the uniqueness of the subjects of the pedagogical process and their fundamental equality. Pedagogical dialogue is characterised by the establishment of subject-subject relations, i.e. equality of opinions, mutual respect, absence of categorical judgements on the part of the teacher, acceptance of the judgements of the "other".

In our research, pedagogical dialogue takes on the character of *cultural and aesthetic dialogue* and is an intersubjective exchange of knowledge, feelings and experiences, methods of artistic and aesthetic activity, aesthetic meanings, i.e. aesthetic experience. In the process of developing musical and aesthetic culture, it ensures interpersonal interaction between the teacher and students, the purpose of which is to change the aesthetic attitude (the attitude of its participants to music as a phenomenon of aesthetic culture).

In pedagogy, there is an interpretation of the dialogical nature of the pedagogical process as an indicator of its positivity. If we agree with this interpretation of the process of developing children's musical and aesthetic culture, we can conclude that, in accordance with the principle of positivity, pedagogical activity in the development of the studied process in additional music education has the following features:

- based on the principles of cooperation and trust;
- takes place in the form of cultural communication, which includes information communication between the teacher and students;
- has the form of pedagogical interaction aimed at solving pedagogical tasks;
- is creative in nature, going beyond standard models of learning and activity.

**Conclusions.** Thus, the set of didactic principles regulates the selection and structuring of content, the choice of organisational forms, methods and means of teaching in accordance with its general goals and patterns. The principles of learning, acting as a category of didactics, characterise the ways of using the laws and regularities of the pedagogical process in accordance with the goals set.

The analysis of the scientific literature on the problem made it possible to identify a number of pedagogical principles that are designed to promote the development of musical and aesthetic culture of children's music school students. These include: cultural integration, effectiveness, ensuring the unity of sensual and rational cognition, activating the child's creative attitude to reality and art, creating an artistic and creative environment, positivity, and cultural and aesthetic dialogue.

The above-mentioned set of principles and methods regulates the system, process and activities for the development of students' musical and aesthetic culture

in order to create and provide pedagogical conditions that contribute to the actualisation of the child's ability to perceive, imagine and create artistic and aesthetic images, and to realise themselves in artistic and aesthetic activities.

**References:**

1. Amonashvyly, S.H.A. (1991). *Psykhologichni osnovy pedahohiky spivrobotnytstva [Psychological foundations of cooperation pedagogy]*. Kyiv : Osvita [in Ukrainian].
2. Vyetluhina, N. (1978). *Muzychnyy rozvytok dytyny [Musical development of a child]*. Kyiv : Muzychna Ukrayina [in Ukrainian].
3. Il'chenko, V., Huz, K., Oliynyk, I. (2019). *Intehratsiya zmistu osvity yak vyklyk chasu [Integration of the content of education as a challenge of the times]*. *Vytoky pedahohichnoyi maysternosti*. Vypusk 24, 85–89 [in Ukrainian].
4. Lokshyna, O.I. *Zmist shkil'noyi osvity v krayinakh Yevropeys'koho Soyuzu: teoriya i praktyka (druha polovyna XX — pochatok XXI st.) [The content of school education in the countries of the European Union: theory and practice (the second half of the 20th century - the beginning of the 21st century)]* Kyiv : Bohdanova A.M. [in Ukrainian].
5. Yarmachenko, M.D. (2001). *Pedahohichnyy slovnyk [Pedagogical dictionary]*. Kyiv: Pedahohichna dumka [in Ukrainian].

**Література:**

1. Амонашвили Ш.А. Психологічні основи педагогіки співробітництва. Київ : Освіта, 1991. 111 с.
2. Ветлугіна Н. Музичний розвиток дитини. Київ : Музична Україна, 1978. 256 с.
3. Ільченко В., Гуз К., Олійник І. Інтеграція змісту освіти як виклик часу. *Витоки педагогічної майстерності*. 2019. №24. С. 85–89.
4. Локшина О.І. Зміст шкільної освіти в країнах Європейського Союзу: теорія і практика (друга половина XX — початок XXI ст.) : монографія. Київ : Богданова А.М., 2009. 404 с
5. Педагогічний словник / За ред .дійсн. члена АПН України М.Д.Ярмаченка. Київ : Педагогічна думка, 2001. 516 с.

*UDK 001.8:001.92:004*

*[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4\(38\)-35-44](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4(38)-35-44)*

**Stavytska Iryna Vasylivna** Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of English for Specific Purposes № 2, National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute", 37 Beresteiskyi Ave., Kyiv, 03056, tel.: (044) 204-85-37, <https://orcid.org/0000-0003-4915-0141>

**Kutsenok Neonila Mykhailivna** Lecturer at the Department of English for Specific Purposes № 2, National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute", 37, Beresteiskyi Ave., 37, Kyiv, 03056, tel.: (044) 204-85-37, <https://orcid.org/0000-0001-7111-0088>

**Yamshynska Nataliia Valentynivna** Lecturer at the Department of English for Specific Purposes № 2, National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute", 37, Beresteiskyi Ave., Kyiv, 03056, tel.: (044) 204-85-37, <https://orcid.org/0000-0002-0518-3657>

**Kriukova Yelyzaveta Serhiivna** Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of English for Specific Purposes № 2, National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute", 37, Beresteiskyi Ave., Kyiv, tel.: (044) 204-85-37, <https://orcid.org/0000-0002-7408-9584>

## **STRATEGIES FOR DEVELOPING A RESEARCH PAPER INDEXED IN INTERNATIONAL SCIENTIFIC DATABASES**

**Abstract.** In today's fast-paced scientific world, getting your research published in top journals and included in international databases is crucial for researchers who want to share their findings and boost their reputations in a scientific field. This article focuses on the strategies and methods used to write research papers that get indexed in these databases, giving researchers helpful advice and a deeper look into the complexities of scientific publishing. Technology plays a crucial role in making the process of writing research papers more efficient. Information technology helps in information searches using databases like Web of Science, PubMed, Scopus, and Google Scholar. Advancements in tools like Python and Matplotlib have empowered researchers to analyze and visualize data, leading to a better understanding of findings. To create powerful research papers, authors widely use the IMRaD structure. This type of structure allows scientists to present their work clearly and logically, increasing comprehension and dissemination of knowledge. A survey of 17 university teachers revealed challenges in research paper



writing. Based on their experiences, suggestions are provided for selecting topics, reviewing literature, and analyzing data. The importance of careful manuscript preparation, and using technology is stressed to enhance research and recognition in the academic community. Citation management software and tools like Grammarly ensure language quality and proper citation formats. The paper aims to guide researchers through topic selection, literature review, methodology design, writing style, and revision based on feedback. Leveraging academic networks and social media can boost visibility and impact. Embracing current technologies accelerates research and enhances recognition in the scientific community. This paper provides practical advice and crucial information for scientists in the competitive world of scientific publishing. To succeed, researchers should use technology, follow accepted standards, and take advantage of available resources. These strategies will increase the visibility and influence of their work in international scientific databases, furthering the growth of knowledge and scientific discussion.

**Keywords:** research paper, international scientific databases, indexing, academic writing, literature review, peer review, submission process, accessibility.

**Ставицька Ірина Василівна** кандидат педагогічних наук доцент, доцент кафедри англійської мови технічного спрямування № 2, Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського», проспект Берестейський, 37, м. Київ, 03056, тел.: (044) 204-85-37, <https://orcid.org/0000-0003-4915-0141>

**Куценок Неоніла Михайлівна** викладач кафедри англійської мови технічного спрямування № 2, Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського», проспект Берестейський, 37, м. Київ, 03056, тел.: (044) 204-85-37, <https://orcid.org/0000-0001-7111-0088>

**Ямшинська Наталія Валентинівна** викладач кафедри англійської мови технічного спрямування № 2, Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського», Берестейський проспект, 37, м. Київ, 03056, тел.: (044) 204-85-37, <https://orcid.org/0000-0002-0518-3657>

**Крюкова Єлизавета Сергіївна** кандидат педагогічних наук, доцент кафедри англійської мови технічного спрямування № 2, Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського», Берестейський проспект, 37, м. Київ, 03056, тел.: (044) 204-85-37, <https://orcid.org/0000-0002-7408-9584>

## СТРАТЕГІЇ ПІДГОТОВКИ НАУКОВОЇ СТАТТІ, ЩО ІНДЕКСУЄТЬСЯ В МІЖНАРОДНИХ НАУКОВИХ БАЗАХ ДАНИХ

**Анотація.** У сучасному науковому світі публікація результатів досліджень у провідних журналах та включення їх до міжнародних баз даних має досить вирішальне значення для науковців, які хочуть поширити інформацію про свої наукові досягнення. Дана стаття присвячена стратегіям і методам написання наукових робіт, які індексуються в міжнародних базах даних, і містить корисні поради для дослідників, які можуть сприяти більше ефективному написанню таких наукових публікацій. ІКТ відіграють допоміжну роль у підвищенні ефективності процесу написання наукових робіт. Інформаційні технології допомагають у пошуку інформації за допомогою таких баз даних, як Web of Science, PubMed, Scopus та Google Scholar. Розвиток таких інструментів, як Python і Matplotlib, уможлиблює здійснення аналізу та візуалізації даних, що сприяє кращому розумінню отриманих результатів. Для створення потужних наукових робіт сучасні науковці широко використовують структуру IMRAD. Цей тип структури дозволяє вченим представляти свою роботу чітко і логічно, що сприяє кращому розумінню і поширенню знань. Нами проведено опитування 17 викладачів університету, окреслено основні ключові задачі та виклики, що постають при написанні наукових робіт. На основі їхнього досвіду надаються рекомендації щодо пошуку інформації, огляду літератури, та аналізу даних. Підкреслюється важливість дотримання вимог журналів, ретельної підготовки рукопису та використання сучасних технологічних ресурсів для підвищення рівня досліджень і подальшого визнання публікації в академічній спільноті. У статті автори надають практичні поради та важливу інформацію стосовно ефективних інструментів, які будуть корисними для науковців у конкурентному світі наукових публікацій. Щоб досягти успіху, дослідники повинні чітко дотримуватися вимог, що висуваються до такого типу публікацій, притримуватися прийнятих стандартів і використовувати наявні технологічні ресурси. Ці стратегії можуть допомогти підвищити якість наукових робіт, що сприятиме зростанню знань і наукової дискусії.

**Ключові слова:** наукова стаття, міжнародні наукові бази даних, індексування, академічне письмо, огляд літератури, рецензування, процес подання.

**Introduction.** Sharing research findings in respected journals is very important in today's science world. Databases like Google Scholar, PubMed, and Scopus are vital for scientists to find papers and articles for their research. It is hard for many scientists to write articles due to strict academic English rules. Technology is now essential in science, aiding in communication, publication, and all scientific

work. Scientists rely on technology to succeed in the science world and get their work into databases. Modern technology makes it easier to find and assess scientific material. It also helps scientists analyze texts to find patterns that lead to new ideas and theories.

IT is vital in today's science. It helps in sharing and publishing work, and in writing articles. It is crucial for success in science, leading to the acceptance and inclusion of articles in databases. Tech makes it easier to find and review scientific work. It helps in analyzing texts to find patterns and trends, aiding in creating new ideas and hypotheses.

Today in science, sharing research in respected journals is very important. However, many researchers find it hard to write articles in academic English and follow strict formatting rules. So, publishing research has become a big task for all scientists.

Cuschieri, Grech, and Savona-Ventura (2019) highlight the growing trend among scientists to publish their research in journals included in renowned citation databases. They underscore the difficulties researchers face, such as the demand for proficient academic English writing skills and the exacting standards for article formatting. The authors emphasize the importance of effectively communicating research findings, suggesting that mastering the art of scientific writing is indispensable for contemporary scientists.

The competition between two prominent citation databases, Web of Science (WoS) and Scopus, is noted by Zhu and Liu (2020). While both databases are increasingly prevalent in academic articles, WoS maintains its position as the industry leader, with Scopus emerging as a formidable competitor. The widespread adoption of these databases by researchers worldwide underscores their significance across diverse disciplines and geographic locations.

Gasparyan and Kitas (2021) discuss the implications of journal indexing by global bibliographic databases in the digital age. They emphasize that understanding the indexing process and its ramifications is crucial for authors and editors alike. The authors advocate for the publication of high-quality research to enhance visibility and impact, thereby contributing to the advancement of knowledge in respective fields.

Authors can enhance research paper indexing by collaborating with specialized databases, focusing on search functionality, and understanding the indexing process, especially with Google Scholar's mechanisms.

**Purpose of the article.** The purpose of the article is to guide researchers in effectively navigating the process of structuring, writing and publishing scientific papers. It acknowledges the challenges scientists face in meeting the strict formatting guidelines and linguistic criteria required for publication in respected journals indexed in prestigious databases. The article aims to demonstrate the pivotal role of knowledge in publishing a scientific paper in facilitating various aspects of the article production and publication process, particularly in terms of literature search, data analysis, and visualization.

**Main part.** Technologies help scientists in structuring and designing scientific articles. This aspect plays a key role in the process of writing scientific papers. Search engines can guide the general structure of an article according to IMRAD and other academic standards. IMRAD is an acronym that represents the structure of a scientific article or research study. This structure helps organize the information in the article for readers and reviewers to promote clarity and ease of finding the data they need.

The abbreviation IMRAD consists of abbreviations of the following sections:

**I - Introduction:** In this section, the authors of the article present the context and motivation of the study to the readers. They explain why the research is important, define the object and purpose of the research, sometimes formulate a hypothesis, and also reveal a brief review of the literature related to the chosen topic. The Introduction section should explain to readers what to expect from your research and help them understand why and how you conducted your study. In short, a strong introduction should allow readers to determine whether or not to read your paper, especially when it comes after a strong title and abstract (Lang, 2017).

**M - Methods:** The authors describe in detail the methods they used in the study. The chapter contains a description of the experiments, data collection, tools used, analysis and statistics that the authors used. The purpose of this section is to provide readers with an opportunity to repeat the research and verify the results.

**R - Results (Results):** The authors present the research results found. These can be numerical data, graphs, tables and other visual aids that demonstrate the answers to the questions posed or confirm the hypothesis. The results should be presented consistently and clearly.

**D - Discussion:** In this section, the authors analyze the obtained results and explain their significance. They can also compare their results with those of previous studies, and discuss possible limitations and prospects for further research. The discussion section is the most difficult to write. This is where the author's abilities and skills are on display: either through a critical evaluation of their findings or through the execution of the study in comparison to other studies of a similar nature (Teodosiu, p.207)

IMRAD is a commonly accepted framework for many scientific articles, especially in the fields of natural sciences and medicine. However, variations of this structure may exist depending on the specific journal or publication requirements, sometimes an Acknowledgments section and necessarily References may be added, where the authors indicate the sources used in the study.

The importance of the quality of writing scientific articles is obvious. Modern resources assist authors in correcting grammatical and stylistic deficiencies, increasing the overall level of research quality (for example, Grammarly). They can check the correct usage of terms, punctuation and sentence structure, ensuring a professional appearance of the publication. In addition, corrections of stylistic errors and recommendations for improving the clarity of the text can help scholars communicate their ideas to the audience more effectively.



Modern technology helps scholars format citations and references correctly according to various citation styles such as APA, MLA, Chicago, and many others. Adjusting quotations of sources is an imperative component of recognizing sources and dodging literary theft, which is of incredible significance within the scholarly environment. Administrations such as Zotero, Mendeley, and EndNote offer assistance to oversee bibliographic information and effortlessly arrange references agreeing to diverse insightful styles. They allow you to save sources, as well as automatically generate a bibliography. Tools like ORCID help uniquely identify authors and track their scientific achievements.

An important stage in many scientific studies is data analysis and visualization. Information and communication technologies provide tools for statistical analysis and graphing that help support evidence in a scientific paper. Programming languages such as Python, at side libraries such as Matplotlib, Pandas, and others, have ended up well-known devices for information examination and visualization of investigative discoveries. The plausibility of programmed information examination permits researchers to rapidly identify patterns as well as visualize them much better.

One of the key requirements for including an article in scientometric databases is its originality. Language and information technologies can help detect any signs of plagiarism and provide recommendations for avoiding it. Plagiarism-checking tools such as Turnitin, Copyscape and others have become integral parts of the process of confirming the originality of scientific articles.

Machine learning can be used for pattern recognition in scientific texts, automatic classification and data analysis. It can be useful for automatically detecting new scientific trends, analyzing texts for specific keywords or topics, and supporting decision-making in scientific communication. The use of modern technologies helps in all aspects of scientific activity, that is, with literature analysis, data analysis, visualization, and planning, which are necessary when writing scientific articles. Scientists should consider modern technologies as an important tool for intensifying the process of scientific research and accept them as an integral part of modern scientific practice. Deserving of recognition and dissemination, they help ensure the advancement of scientific knowledge and achievements.

The experimental part of the paper involved conducting a questionnaire survey among university teachers who have experience in writing scientific papers and in guiding students in developing research papers. A total of 17 university teachers from diverse academic disciplines participated in the questionnaire survey.

The questionnaire consisted of 14 questions aimed at eliciting insights into the strategies, challenges, and best practices employed by university teachers in guiding students through the process of developing research papers. The questions covered various aspects such as topic selection, literature review, research methodology, paper structuring, citation and referencing, as well as strategies for improving the visibility and impact of research papers.

Questionnaire for teachers' experience in writing research papers:

1. What is your academic field and area of expertise?
2. How long have you been actively involved in writing and publishing scientific papers?
3. Would you like to share your experience of working in a team with colleagues on research projects?
4. What are the main problems you have had while conducting research and writing a paper?
5. How do you commonly choose a topic and a research question for your scientific papers?
6. What strategies or methods do you use to conduct thorough literature reviews for your research papers?
7. What approaches do you use to collect and analyze data in your research?
8. Have you had difficulties with indexing your scientific works in international scientific databases?
9. What academic resources or tools would you recommend for improving and developing the quality of articles in the writing process?
10. How would you evaluate the overall quality of your research paper?
11. From your experience, what elements do you believe enhance the likelihood of your research paper being indexed in international scientific databases?
12. Describe any specific techniques or guidelines you employ to increase the visibility and impact of your research.
13. Have you sought guidance from workshops or seminars on effective research paper writing and publication?
14. Based on your research writing expertise, share any additional tips or strategies that you find beneficial.

The responses to the questionnaire were examined using a combination of methods, including both qualitative and quantitative approaches. The qualitative analysis focused on uncovering recurring ideas, patterns, and insights expressed in the participants' responses. The quantitative analysis utilized statistical measures like frequencies, percentages, and averages to measure specific aspects of the participants' perspectives and experiences.

The study revealed that:

- Researchers from various academic disciplines (e.g., humanities, social sciences, engineering) participated.
- Most participants had extensive experience (minimum 10 years) in writing and publishing scientific articles.
- A significant majority (over 40 %) engaged in collaborative research projects, highlighting the significant role of teamwork in academic research.
- The participants outlined that common challenges included literature review overload, difficulty in formulating research questions, and data analysis complexities. In addition, they mentioned that have a lack of time for providing

effective research as they have difficulties in combining teaching and experimental studies.

- Participants emphasized the importance of relevance, novelty, and feasibility in formulating research questions.

- Most participants employed a combination of database searches, citation chaining, and consultation with experts to conduct comprehensive literature reviews.

- Approximately 50 % of participants reported that they had difficulties with indexing their scientific works in international databases and mentioned lengthy review processes.

- Commonly recommended resources included academic databases, citation management software, and academic writing guides.

- Strategies included publishing in reputable journals, presenting at conferences, and engaging with social media platforms for academic dissemination.

- Over 40 % of participants had attended seminars or trainings on writing and publishing scientific papers, indicating a proactive approach towards professional development.

Overall, the findings provide valuable insights into the experiences and strategies of university teachers in writing and publishing scientific papers, highlighting areas for improvement and avenues for further research. To develop a research paper indexed in international scientific databases, several strategies can be employed based on the information from the provided sources:

1. Focus on internationalization: Ensure your journal has an international composition of the scientific committee, authors from various countries, and an international audience to enhance its global appeal.

2. Enhance journal reputation: Highlight unique features of your journal, showcase accomplishments, and focus on quality content to attract indexers like SCIE

3. Overcome language barriers: While not mandatory, consider publishing content in English or offering bilingual options to cater to a broader audience and improve accessibility.

4. Diversify content: Include various types of content like review articles, editorials, and letters to the editor to make your journal more appealing to readers and indexers.

5. Follow indexing criteria: Adhere to publication standards, technical requirements, and application guidelines of different indexes like PubMed, Scopus, and Web of Science to increase the chances of acceptance.

6. Prepare manuscript carefully: Organize your manuscript following the IMRAD format (Introduction, Methods, Results, and Discussion), pay attention to details, and ensure a clear and concise writing style to meet the standards of journal editors.

Nowadays innovations have become essential tools for scientific communication and publications. They impact various aspects of scientific activity

and are crucial for the successful recognition and inclusion of scientific publications in scientometric databases. Search engines and scientific databases are vital for scientific research, helping to identify relevant scientific publications, articles, and studies, which aids in organizing existing information and data for further use in research. Modern information and communication technologies assist authors in correcting linguistic and technical errors, ensuring the correctness of term usage, punctuation marks, and sentence structure. These days information and communication technologies also help authors properly organise citations and references according to various citation styles, such as APA, IEEE, or Chicago, simplifying the scientific process. Commonly, ICT improves the quality and accessibility of scientific publications, contributing to the dissemination of scientific research at the international level.

There are certain requirements for articles. The paper should present original research that has not been previously published and is not being considered for publication in another journal; any copying of text, figures, data or results of other authors without references is considered plagiarism. The article must meet the requirements for structure and style set out in the Guidelines for Authors. The work should not violate the intellectual property rights of others.

There are also certain requirements for the formatting of the bibliography. They usually depend on the requirements of a particular journal, but the most general requirements can be identified. In empirical papers, the author should cite at least 25 sources. Researchers should format references following the standard and requirements of the referencing style. Authors should choose only reliable sources they are going to use. If it is not possible to identify the author or year of publication, it is recommended to refuse to cite such a source as it can be inappropriate. Most of the items in the list should be sources from the last 5 years. Preferably, these should be articles from reputable journals indexed in Web of Science and/or Scopus. It is not recommended to cite textbooks, manuals, or teaching aids if the analysis of didactic materials was not the purpose of the study. References to conference abstracts and other materials that have not been peer-reviewed before publication should be minimised.

**Conclusion.** In the modern world, where dissemination of research results is an important factor, the indexing of a paper in international scientific databases is an indicator of the importance of the analysed information. To write an effective research paper, choosing a research topic is crucial. This is followed by a thorough literature review, in which researchers examine reliable sources to understand the state of the art and identify areas where they can make new contributions. Another important step is to develop a methodology. To be sure that validity, reliability, and all ethical issues are taken into account, researchers must choose appropriate scientific methods. To write a powerful article, you need to organize its sections in a clear and logical sequence, using, for instance, the IMRaD structure. Writing style and quality of language are very important when it comes to effectively presenting



research findings. Taking into account the importance of grammar, structure, punctuation, and formatting, researchers should write, objectively, and concisely. During the publication process, revisions will be made based on the possible recommendations of reviewers. Selecting the right journals indexed in scientific databases is critical for publication. To increase their chances of being accepted, researchers should carefully review journal requirements and follow submission procedures.

Investigation has shown that it is very important to increase impact and visibility. To present the results, researchers can interact with the scientific community and share their results participating in conferences and other academic networks. One of the more significant findings to emerge from this study is that by putting these methods into practice, researchers can contribute to the development of knowledge in their specific fields, which will increase the possibility that their work will be recognised and indexed in international scientific databases.

#### **References:**

1. Cuschieri, S., Grech, V., & Savona-Ventura, C. (2019). WASP (Write a Scientific Paper): Structuring a scientific paper. *Early Human Development*, 128, 114–117. <https://doi.org/10.1016/j.earlhumdev.2018.09.011> [in English]
2. Gasparyan, A. Y., & Kitas, G. D. (2021). Editorial strategy to get a scholarly journal indexed by Scopus. *Mediterranean Journal of Rheumatology*, 31(4), 1. <https://doi.org/10.31138/mjr.32.1.1> [in English]
3. Lang, T. A. (2017). Writing a better research article. *Journal of Public Health and Emergency*, 1, 88. <https://doi.org/10.21037/jphe.2017.11.06> [in English]
4. Teodosiu, M. (2019). Scientific writing and publishing with IMRaD. *Annals of Forest Research*, 62(2), 201. <https://doi.org/10.15287/afr.2019.1759> [in English]
5. Zhu, J., & Liu, W. (2020). A tale of two databases: The use of Web of Science and Scopus in academic papers. *Scientometrics*, 123, 321–335. <https://doi.org/10.1007/s11192-020-03387-8> [in English]

#### **Література:**

1. Cuschieri, S., Grech, V., & Savona-Ventura, C. (2019). WASP (Write a Scientific Paper): Structuring a scientific paper. *Early Human Development*, 128, 114–117. <https://doi.org/10.1016/j.earlhumdev.2018.09.011> [in English]
2. Gasparyan, A. Y., & Kitas, G. D. (2021). Editorial strategy to get a scholarly journal indexed by Scopus. *Mediterranean Journal of Rheumatology*, 31(4), 1. <https://doi.org/10.31138/mjr.32.1.1> [in English]
3. Lang, T. A. (2017). Writing a better research article. *Journal of Public Health and Emergency*, 1, 88. <https://doi.org/10.21037/jphe.2017.11.06> [in English]
4. Teodosiu, M. (2019). Scientific writing and publishing with IMRaD. *Annals of Forest Research*, 62(2), 201. <https://doi.org/10.15287/afr.2019.1759> [in English]
5. Zhu, J., & Liu, W. (2020). A tale of two databases: The use of Web of Science and Scopus in academic papers. *Scientometrics*, 123, 321–335. <https://doi.org/10.1007/s11192-020-03387-8> [in English]

УДК 378.093.2.015.31:[17.022.1:331.101.31](043.5)

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4\(38\)-45-55](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4(38)-45-55)

**Акімова Ольга Вікторівна** доктор педагогічних наук, професор, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, вул. Острозького, 32, м. Вінниця, 21000, тел.: (098)273-67-92, <https://orcid.org/0000-0001-6988-6258>

**Сапогов Микита Володимирович** доктор філософії, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, вул. Острозького, 32, м. Вінниця, 21000, <https://orcid.org/0000-0002-0046-7650>

**Гапчук Яна Анатоліївна** доктор філософії, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, вул. Острозького, 32, м. Вінниця, 21000, <https://orcid.org/0000-0003-1739-7326>

**Задворняк Людмила Сергіївна** кандидат педагогічних наук, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, вул. Острозького, 32, м. Вінниця, 21000, <https://orcid.org/0000-0002-8677-5813>

**Хрущак Олександр Олександрович** аспірант, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, вул. Острозького, 32, м. Вінниця, 21000

## **ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ В ОСВІТНЬО-ЦИФРОВОМУ СЕРЕДОВИЩІ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

**Анотація.** У статті розглядається проблема патріотичного виховання студентської молоді в освітньо-цифровому середовищі заклададу вищої освіти. Доведено, що вивчення рідної історії, народних традицій й культури українського народу є головним чинником здійснення патріотичного виховання в освітньому середовищі закладів вищої освіти. Сформульовано завдання цього виховного напрямку в розвивальному середовищі закладів освіти, а саме: створення гуманістичної атмосфери, спрямованої на прогресивний розвиток творчого потенціалу здобувачів вищої освіти; забезпечення інтеграції між напрямками освітнього процесу; використання виховних можливостей навчальних дисциплін; розробка патріотично спрямованого змісту діяльності викладачів та студентів. Виокремлено педагогічні умови ефективності патріотичного виховання, а саме: цілеспрямованість та науков-педагогічне забезпечення патріотичного виховання студентів; виокремлення у дисциплінах

психолого-педагогічного цикла тем, проблем, професійних ситуацій, що чинять позитивний вплив на становлення у майбутніх учителів патріотичної свідомості; включення студентів в активну суспільно значущу діяльність з осмислення історичного досвіду минулого України. Схарактеризована інтеграція патріотичного виховання з іншими напрямками виховання, а саме з художньо-естетичним вихованням, котре визначається такими основними положеннями, як моральні переконання, громадянська активність й світогляд студентів, має великий позитивний вплив. Доведено, що патріотичне виховання студентської молоді безпосередньо пов'язано із формуванням ціннісних орієнтацій студентів, адже ціннісні орієнтації особистості виступають якостями, що об'єднують людей та визначають особливості соціальної системи: на основі культурних традицій, вірувань, ідей, ціннісних зразків. Визначено, що важливим напрямом патріотичного виховання студентської молоді є створення освітньо-цифрового середовища закладу вищої освіти. Середовищний підхід розглядається у науковій літературі по-різному, як: теорія й технологія керування розвитком особистості студента; як новітня методологія теорії та практики вищої освіти; як науковий інструмент вивчення індивідуальних можливостей особистості; як засіб вирішення прогресивних освітніх завдань; як системну діяльність у межах створеного освітнього середовища; як новітню стратегію розвитку освітніх систем, котра спрямована на самореалізацію та особистісно-професійне зростання молоді.

**Ключові слова:** виховання студентської молоді, патріотичне виховання студентів, середовище ний підхід, освітньо-цифрове середовище, цифрові технології патріотичного виховання.

**Akimova Olha Viktorivna** Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University, St. Ostrozhskoho, 32, Vinnytsia, 21000, tel.: (098) 273-67-92, <https://orcid.org/0000-0001-6988-6258>

**Sapohov Mykyta Volodymyrovych** PhD in Education, Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University, Ostrozhskoho St., 32, Vinnytsia, 21000, <https://orcid.org/0000-0002-0046-7650>

**Нарчук Яана Анатоліївна**, PhD in Education, Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University, St. Ostrozhskoho, 32, Vinnytsia, 21000, tel.: (063)294-86-07, <https://orcid.org/0000-0003-1739-7326>

**Zadvorniak Liudmyla Serhiivna** Candidate of Pedagogical Sciences, Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University, St. Ostrozhskoho, 32, Vinnytsia, 21000, <https://orcid.org/0000-0002-8677-5813>

**Khrushchak Oleksandr Oleksandrovych** postgraduate, Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University, St. Ostrozhskoho, 32, Vinnytsia, 21000

## PATRIOTIC EDUCATION OF STUDENT YOUTH IN THE EDUCATIONAL AND DIGITAL ENVIRONMENT OF A HIGHER EDUCATION INSTITUTION

**Abstract.** The article examines the problem of patriotic education among student youth in the educational and digital environments of higher education institutions. It has been proven that the study of the native history, folk traditions, and culture of the Ukrainian people is the main factor in the implementation of patriotic upbringing in the educational environment of higher education institutions. The task of this educational direction in the developmental environment of educational institutions is formulated, namely: the creation of a humanistic atmosphere aimed at the progressive development of the creative potential of students of higher education; ensuring integration between areas of the educational process; use of educational opportunities in academic disciplines; and development of the patriotic content of teachers' and students' activities. Pedagogical conditions for the effectiveness of patriotic education are singled out, namely: purposefulness and scientific-pedagogical support of patriotic education of students; highlighting in the disciplines of the psychological-pedagogical cycle topics, problems, and professional situations that have a positive impact on the formation of patriotic consciousness among future teachers; inclusion of students in active socially significant activities to understand the historical experience of Ukraine's past. The characterised integration of patriotic education with other areas of education, namely artistic and aesthetic education, which is defined by such basic provisions as moral convictions, civic activity, and the worldview of students, has a great positive impact. It has been proven that the patriotic upbringing of student youth is directly related to the formation of students' value orientations, because the value orientations of an individual act as qualities that unite people and determine the features of the social system based on cultural traditions, beliefs, ideas, and value models. It was determined that an important direction of patriotic education for student youth is the creation of an educational and digital environment in a higher education institution. The environmental approach is considered in the scientific literature in different ways: as the theory and technology of managing the development of the student's personality; as the newest methodology of theory and practice of higher education; as a scientific tool for studying the individual capabilities of a person; as a means of solving progressive educational tasks; as a systemic activity within the created educational environment; as the latest strategy for the development of educational systems, which is aimed at the self-realization and personal and professional growth of young people.

**Keywords:** education of student youth, patriotic education of students, environmental approach, educational digital environment, digital technologies of patriotic education.

**Постановка проблеми.** Тенденції сучасної суспільної трансформації відповідно до глобалізаційних процесів у світі, ставлять нові вимоги до



формування патріотично спрямованої, самодостатньої та незалежної особистості студента зі сформованим інтелектом, здатного ефективно приймати особисті ціннісні національно свідомі рішення у суспільному просторі. Пріоритетним напрямом розвитку освітньо-цифрового середовища закладів вищої освіти є патріотичне виховання студентської молоді, що здійснюється з метою зміцнення духовності та національної свідомості молоді, формування рис громадянина. Практичне втілення цього виховного напрямку ґрунтується на основі залучення студентів до культурно-історичних цінностей українського народу, багатой історико-педагогічної спадщини. Важливим фактором, що забезпечує ефективність діяльності у зазначеному напрямі, є використання оновлених підходів, інноваційних технологій та цифровізації освітнього середовища закладу вищої освіти.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблема патріотичного виховання студентської молоді розглядалася вітчизняними науковцями у таких аспектах: патріотичне виховання майбутніх учителів в умовах інтеграції України у Світове та Європейське співтовариство (Н. Опушко, О. Акімова); ставлення до праці у системі ціннісних орієнтацій студентської молоді (М. Кондратова); художньо-естетичне виховання учнів засобами народної педагогіки (М. Сапогов, М. Бахчеван); особистісно-професійний розвиток майбутнього вчителя (О. Акімова, В. Галузяк); середовищний підхід у сучасних міждисциплінарних дослідженнях з цифровізації освіти (М. Сапогов, Я. Гапчук); цифрова трансформація освітнього середовища закладів вищої освіти у німецькомовних країнах (М. Сапогов, Я. Гапчук); формування професійної компетентності магістрів засобами Smart-технологій (М. Сапогов).

**Мета статті** полягає в аналізі проблеми патріотичного виховання студентської молоді в освітньо-цифровому середовищі педагогічного університету.

**Виклад основного матеріалу.** Н. Опушко та О. Акімова, які досліджували проблему патріотичного виховання майбутніх учителів в умовах інтеграції України у світове та європейське співтовариство, визначають патріотичне виховання майбутніх фахівців як динамічний процес формування національної самосвідомості, громадянських переконань, поведінки, спрямованої на розвиток суспільства та готовності захищати Батьківщину. Автори погоджуються з думкою В. Мірошніченко, що патріотичне виховання курсантів починається із усвідомлення духовного спадку українського народу, пізнання й дотримання народних традицій та є одним з головних напрямів виховної діяльності вищих закладів військового спрямування. На основі аналізу наукової літератури з досліджуваної теми, автори роблять висновок про те, що вивчення рідної історії, народних традицій й культури українського народу є головним чинником здійснення патріотичного виховання в освітньому середовищі закладів вищої освіти. Відповідно до особливостей патріотичного виховання, виокремлених авторами, можна сформулювати

завдання цього виховного напрямку в розвивальному середовищі закладів освіти : створення гуманістичної атмосфери, спрямованої на прогресивний розвиток творчого потенціалу здобувачів вищої освіти; забезпечення інтеграції між напрямками освітнього процесу; використання виховних можливостей навчальних дисциплін; розробка патріотично спрямованого змісту діяльності викладачів та студентів [1].

Ефективність процесу формування патріотичних якостей у студентів педагогічних закладів освіти визначається певними педагогічними умовами, а саме: цілеспрямованістю та науков-педагогічним забезпеченням вирішення питань патріотичного виховання студентів; виокремленням у дисциплінах психолого-педагогічного цикла тем, проблем, професійних ситуацій, що чинять позитивний вплив на становлення у майбутніх учителів патріотичної свідомості; включенням всіх студентів в активну суспільно значущу діяльність з осмислення історичного досвіду минулого України; формуванням у майбутніх педагогів умінь та навичок публічних виступів щодо обґрунтування власних поглядів та позицій з питань історичного минулого та сучасних проблем країни; посиленням практичної складової різних видів навчальних занять та їхньої ролі у формуванні у студентів професійного мислення, світоглядних поглядів та переконань державності та патріотизму; забезпеченням системного підходу, узгодженості діяльності викладачів у патріотичному вихованні студентів; впровадженням в освітній процес інтерактивних методів навчання, таких як: проблемний та діалоговий методи, диспути, проекти, що пов'язані із застосуванням комп'ютерних технологій; формуванням у здобувачів освіти свідомого й мотивованого ставлення до історичного досвіду минулого країни. На значення впровадження інноваційних технологій у процес виховання патріотичних якостей у майбутніх учителів вказують Н. Опушко, О. Акімова, які пропонують розробити та використовувати в освітньому середовищі закладу вищої освіти таких технологій як педагогічний коучинг, проектна технологія, ситуації пізнавальної дискусії, технологія емоційного спілкування, тренінг патріотичного спрямування, тренінг розвитку особистості, сугестивна технологія, портфоліо, веб-квести, майстер-класи [1, с. 204; 2].

Патріотичне виховання студентської молоді безпосередньо пов'язано із формуванням ціннісних орієнтацій студентів. Проблема ціннісних орієнтацій інтегрує декілька наукових дисциплін: у філософській науці орієнтації відносяться до категорії норм і цінностей; у соціологічній науці – до категорії мотивації й управління; у загальній психології – до категорії механізмів поведінки й діяльності особистості. Ціннісні орієнтації особистості виступають якостями, що об'єднують людей та визначають особливості соціальної системи: на основі культурних традицій, вірувань, ідей, ціннісних зразків. Зарубіжні науковці Ф. Клакхон та Ф. Стробек вважають, що ціннісні орієнтації – це системні, згруповані за певною ознакою принципи, що

об'єднують різноманітні мотиви спільної діяльності у вирішенні загальнолюдських проблем (таких як відносини між природою й людиною, простором й часом, стосунків й дії). Ціннісні орієнтації особистості визнаються науковцями як складні утворення, що мають багатокомпонентну структуру та включає, зокрема: когнітивний, емоційний, поведінковий, мотиваційний та емоційний. У науковій літературі визначено деякі функції ціннісних орієнтацій, серед них – сенсоутворююча та регуляційна. Деякі зарубіжні науковці (Ф. Клакхон, Ф. Стродбек) виокремлюють культурні ціннісні орієнтації, що ототожнюються із ціннісними ставленнями. Визначаються певні групи культурних ціннісних орієнтацій, а саме це орієнтації: пов'язані з розумінням людської природи, добра або зла; пов'язані з характером стосунків природи і людини; пов'язані з людськими стосунками (індивідуальними, груповими, родовими); пов'язані з розумінням людської діяльності (робити, бути, зростати). Існують й інші підходи до класифікації ціннісних орієнтацій (Дж. Хофстед), а саме це такі ціннісні орієнтації: що визначають міжособистісні стосунки (індивідуалістичні або колективістичні); що пов'язані з розумінням сутності людського життя та орієнтацією на довготривалу або короткотривалу перспективу) [3, с. 30; 12].

Патріотичне виховання студентської молоді передбачає інтеграцію з іншими напрямками виховання. Так, єдність із художньо-естетичним вихованням, котре визначається такими основними положеннями, як моральні переконання, громадянська активність й світогляд студентів, має великий позитивний вплив. Адже долучення до патріотично спрямованих художньо-естетичних ідеалів, відображених у різних мистецтвах; усвідомлення мови мистецтва, літературознавча активність, засвоєння основ мистецтв впливає на розвиток таких особистісних якостей, як громадянська позиція, креативне мислення, емоційний інтелект. До засобів естетичного виховання відносять такі: суспільно значима праця, спрямована на створення духовних або матеріальних благ; усвідомлена естетика праці, краса результатів праці; природа як джерело патріотичних емоцій, естетичне сприйняття різноманіття рідної природи, що посилює почуття патріотизму та поваги до всього народного; людське спілкування як розвиток почуття естетики в стосунках, культура рідного мовлення; мистецтво як засіб патріотичного й естетичного виховання, що відбувається через літературу, музику, художні картини, театр. Головним засобом патріотичного й естетичного виховання є доручення до народних традицій, культури народу, його побуту [4, с. 28; 13].

Патріотичне виховання передбачає розвиток професійного, логічного та творчого мислення. Важливою складовою особистісного аспекта творчого мислення науковці вважають рефлексію, котра розглядається як один із принципів організації психічних процесів. Філософське визначення рефлексії включає такі характеристики: здатність інтелекту звертатися до себе; рефлексія – це мислення про мислення; аналіз досвіду задля отримання нового досвіду або перетворення досвіду з неявного в явний; самопостереження за



розвитком розуму; пізнавальний акт, спрямований на себе. Колективний аспект рефлексії пов'язаний з аналізом групової пізнавальної діяльності з координацією особистісно-професійних позицій та групових ролей. Комунікативний елемент рефлексії розглядається як складова спілкування й міжособистісної взаємодії. Важливим напрямом роботи є дослідження та обґрунтування значення рефлексії для розвитку творчого мислення, адже однією з основних напрямів психології творчості є виникнення психічних властивостей у творчому процесі [5; 6; 14].

Важливим напрямом патріотичного виховання студентської молоді є створення освітньо-цифрового середовища закладу вищої освіти. Середовищний підхід розглядається у науковій літературі по-різному, як: теорія й технологія керування розвитком особистості студента; як новітня методологія теорії та практики вищої освіти; як науковий інструмент вивчення індивідуальних можливостей особистості; як засіб вирішення прогресивних освітніх завдань; як системну діяльність у межах створеного освітнього середовища; як новітню стратегію розвитку освітніх систем, котра спрямована на самореалізацію та особистісно-професійне зростання молоді.

Новітнім напрямом розробки середовищного підходу є дослідження Ю. Бикова, який розглядає модернізацію інформаційно-освітнього простору на основі дидактичного проєктування та використання інформаційно орієнтованого методичного забезпечення освітнього процесу, а також удосконалення професійної підготовки фахівців [7; 15].

Визначальним фактором створення ефективного освітнього середовища закладу вищої освіти є цифрова трансформація на основі розвитку інформаційно-комунікаційної бази та цифрової компетентності всіх суб'єктів освітнього процесу. В. Биков з цього приводу зазначає, що цифровізація вищої освіти є важливим імперативом модернізації вищої школи, основним напрямом розвитку інформатизації розвивального середовища закладу освіти. До актуальних тенденцій цифрової трансформації вищої освіти автор відносить машинне навчання, розвиток штучного інтелекту, нейромережі, використання мобільно орієнтованих засобів, запровадження блокчейну та крипто валют, розвиток хмарних та туманних обчислень, віртуалізації, технології туманних обчислень, розроблення доповненої та віртуальної реальності, запровадження чат-ботів та віртуальних помічників. У науковій літературі пропонуються різні підходи до розуміння категорії цифровізації вищої, а саме: 1) модель викладання – навчання, використовується за умови включення в освітній процес необхідних цифрових інструментів; організації спілкування у навчальній діяльності; врахування ресурсів та інструментів; 2) модель наукового дослідження – застосування необхідного потенціалу цифровізації для організації ефективної пізнавальної діяльності; 3) модель особистісно-професійного зростання, що заснована на мотивації до високої компетентності, постійному її підвищенні; 4) модель цифрової зрілості – цифровізація як засіб розвитку компетенцій та загальної культури [8; 16].



Про значення розробки технології Smart-освіти та її використання у процесі національно-патріотичного виховання студентів пише М. Сапогов. Ефективна реалізація цього напрямку діяльності, на думку автора, за умови створення новітнього методичного забезпечення: навчально-методичних посібників з організації патріотичного виховання студентів, електронних посібників з педагогічних дисциплін (історії педагогіки, методики виховної роботи, основ педагогічної майстерності), створенні творчих проектів. Нині актуалізуються інтелектуальні технології у професійній освіті, що спрямовані на підвищення ефективності процесу навчання в університеті та покращення якості надання освітніх послуг. Smart-освіта, на думку автора, надає нові можливості у використанні електронного навчання для використання на віддаленні; у процесі переходу з однієї платформи на другу; для забезпечення мобільності, постійності й доступності навчальної інформації; задля дотримання автономності викладача та студента через використання мобільних пристроїв у пізнавальному процесі; застосування гнучкості навчання задля урахування індивідуальних здібностей студента; створення індивідуальних програм особистісно-професійного розвитку студента; створення індивідуальних мотиваційних моделей навчання; взаємодія з роботодавцями щодо змісту освіти [9; 10; 11].

**Висновки.** Таким чином, проблема патріотичного виховання студентської молоді в освітньо-цифровому середовищі закладах вищої освіти є актуальною та доцільною. Ефективними шляхами патріотичного виховання є вивчення рідної історії, народних традицій й культури українського народу, що визначається головним чинником здійснення патріотичного виховання в освітньому середовищі закладів вищої освіти. До завдань патріотичного виховання в розвивальному середовищі закладів освіти відноситься : створення гуманістичної атмосфери, спрямованої на прогресивний розвиток творчого потенціалу здобувачів вищої освіти; забезпечення інтеграції між напрямками освітнього процесу; використання виховних можливостей навчальних дисциплін; розробка патріотично спрямованого змісту діяльності викладачів та студентів. Ефективними педагогічними умовами патріотичного виховання є: цілеспрямованість та науков-педагогічне забезпечення патріотичного виховання студентів; виокремлення у дисциплінах психолого-педагогічного цикла тем, проблем, професійних ситуацій, що чинять позитивний вплив на становлення у майбутніх учителів патріотичної свідомості; включення студентів в активну суспільно значущу діяльність з осмислення історичного досвіду минулого.

#### *Література:*

1. Опушко Н. Р., Акімова О. В. НАЦІОНАЛЬНЕ ВИХОВАННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ В УМОВАХ ІНТЕГРАЦІЇ УКРАЇНИ У СВІТОВЕ СПІВТОВАРИСТВО. (2018). *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory Experience Problems*, 50, 204-208. <https://vspu.net/sit/index.php/sit/article/view/4798>.

2. Акімова О. В. Розвиток творчого мислення майбутнього вчителя: *методичні рекомендації*. Вінниця: Вінницька міська друкарня. 2008.
3. Акімова О. В., Кондратова М. В. Ставлення до праці у системі ціннісних орієнтацій студентської молоді: вітчизняний та зарубіжний досвід. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: педагогіка і психологія*. 2019. Випуск 6. С.29-33. DOI: <https://doi.org/10.31652/2415-7872-2019-60-29-33>.
4. Акімова О. В., Сапогов М. В., Бахчеван М. В. Художньо-естетичне виховання учнів засобами народної педагогіки. *«Перспективи та інновації науки» (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»)*. №1(19) 2023. С.23-32. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-1\(19\)-23-32](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-1(19)-23-32).
5. Особистісно-професійний розвиток майбутнього вчителя: монографія / Акімова О., Галузьяк В. [та ін.]. Вінниця: ТОВ «Нілан\_ЛТД», 2014. 416 с.
6. Професійне становлення особистості майбутнього вчителя: монографія / Акімова О., Галузьяк В. [та ін.]. Вінниця: «Твори», 2018. 328 с.
7. Акімова О.В., Сапогов М.В., Гапчук Я.А. Середовищний підхід у сучасних міждисциплінарних дослідженнях з цифровізації освіти. *Інноваційна педагогіка*. Випуск 46. 2022. С. 234-238. DOI: <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/46.47>.
8. Акімова О. В., Сапогов М. В., Гапчук Я. А. Цифрова трансформація освітнього середовища закладів вищої освіти у німецькомовних країнах. *Інноваційна педагогіка*. Випуск 50. Том 2. 2022. С. 166-172. DOI: <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/50.2.33>.
9. Сапогов М. В. Формування професійної компетентності магістрів засобами Smart-технологій : монографія / Микита Володимирович Сапогов. Вінниця: ТОВ «Твори», 2021. 271 с.
10. Akimova O., Sapogov M., Napchuk Y. Modern Approaches to the Study and Use of SMART-Technology in the Preparation of Masters. *Наукові записки ВДПУ імені Михайла Коцюбинського. Серія: педагогіка і психологія*. Випуск 75. 2023. С. 14–19. DOI: <https://doi.org/10.31652/2415-7872-2023-75-14-19>.
11. Akimova O., Kaplinskiy V., Sapogov M. FEATURES OF THE USE OF SMART TECHNOLOGY IN THE TRAINING OF MASTER'S STUDENTS IN UNIVERSITIES OF FOREIGN COUNTRIES. *Педагогіка*, 2023, № 2. URL: <https://vspu.net/pedeutology/index.php/journal>.
12. Dmytro M. Kartolapov, Vsevolod. O. Novikov, Sergii V. Tymchuk, Olga V. Akimova, and Natalia A. Bouhhal "Methods of analysis of encephalograph signals using neural networks", *Proc. SPIE 12126, Fifteenth International Conference on Correlation Optics, 121262M (21 December 2021)*; <https://doi.org/10.1117/12.2617392>.
13. Акімова О. В., Дудікова Л. В., Коломієць, А. М., Остраус Ю. М. Формування когнітивної складової професійно-комунікативної культури майбутніх сімейних лікарів засобами інформаційно-освітнього блогу. *Information Technologies and Learning Tools*, 2020, Vol 7, № 1. С. 90-107. DOI: <https://doi.org/10.33407/itlt.v75i1.3071>.
14. Особистісно-професійне становлення майбутнього педагога: монографія / Акімова О., Галузьяк В. [та ін.]. Вінниця: «Твори», 2020. 228 с.
15. Розвиток професійно важливих якостей у майбутніх учителів: монографія / Акімова О.В., Галузьяк В.М. [та ін.]. Вінниця: ТОВ «Нілан-ЛТД», 2016. 248 с.
16. Oleg M. Slushny, Olha V. Akimova, Alla M. Kolomiets, Ievgen V. Gromov, Khamska, Nelina B Educational project «Pedagogical insight» as a technology of the future teachers' personal professional formation. *SOCIETY. INTEGRATION. EDUCATION. (SIE-2020) International Scientific Conference. May 22-23, 2020, Academy of Technologies, Rezekne, Latvia*. URL : <https://conferences.ru.lv/index.php/SIE/SIE2020/paper/view/3516>.

### References:

1. Opushko, N. R., & Akimova, O. V. (2018). Natsionalne vykhovannia maibutnikh uchyteliv v umovakh intehratsii ukrainy u svitove spivtovarystvo. [Patriotic Education of Future Teachers in Ukraine Integration in the World and European Community]. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory Experience Problems*, 50, 204-208. Retrieved from <https://vspu.net/sit/index.php/sit/article/view/4798>. [in Ukrainian].

2. Akimova, O. V. (2008). *Rozvytok tvorchoho myslennia maibutnoho vchytelia [Development of creative thinking of the future teacher]*. Vinnytsia: Vinnytska miska drukarnia. [in Ukrainian].
3. Akimova, O. V., & Kondratova, M. V. (2019). *Stavlennia do pratsi u systemi tsinnisnykh orientatsii studentskoi molodi: vitchyzniani ta zarubizhnyi dosvid. [The Student Youth's Work Attitude in the Value Orientation System: Domestic and Foreign Experience]*. *Naukovi zapysky Vinnytskoho derzhavnogo pedahohichnoho universytetu imeni Mykhaila Kotsiubynskoho. Serii: pedahohika i psykholohiia. - Scientific notes of Vinnytsia State Pedagogical University named after Mykhailo Kotsyubynskyi. Series: pedagogy and psychology*. 6. 29-33. DOI: <https://doi.org/10.31652/2415-7872-2019-60-29-33>. [in Ukrainian.]
4. Akimova, O.V., Sapohov, M.V., & Bakhchevan, M.V. (2023). *Khudozhno-estetychne vykhovannia uchniv zasobamy narodnoi pedahohiky. [Artistic and Aesthetic Education of Students Using the Means of Folk Pedagogy]*. «*Perspektyvy ta innovatsii nauky*» (Serii «*Pedahohika*», Serii «*Psykholohiia*», Serii «*Medytsyna*»). - "Prospects and innovations of science" ("Pedagogy" Series, "Psychology" Series, "Medicine" Series). 1(19). 23-32. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-1\(19\)-23-32](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-1(19)-23-32). [in Ukrainian].
5. Akimova, O. & Haluziak, V. (2014). *Osobystisno-profesiyni rozvytok maibutnoho vchytelia. [Personal and professional development of the future teacher]*. Vinnytsia: TOV «Nilan\_LTD», 416. [in Ukrainian].
6. Akimova, O. & Haluziak, V. (2018). *Profesiine stanovlennia osobystosti maibutnoho vchytelia.. [Professional development of the personality of the future teacher]*. Vinnytsia: «Tvory», 328. [in Ukrainian].
7. Akimova, O., Sapohov, M., & Hapchuk, Y. (2022). *Seredovyshchnyi pidkhid u suchasnykh mizhdystsyplinarykh doslidzhenniakh z tsyvrovizatsii osvity. [The Environmental Approach on Modern Interdisciplinary Research on the Digitalization of Education]*. *İnnovacijna Pedagogika - Innovative pedagogy*. 46, 234–238. DOI: <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/46.47>. [in Ukrainian].
8. Akimova, O., Sapohov, M., & Hapchuk, Y. (2022). *Tsyfrova transformatsiia osvitnoho seredovyshcha zakladiv vyshchoi osvity u nimetskomovnykh krainakh. [Digital Transformation of the Educational Environment of Higher Education Institutions in German-Speaking Countries]*. *İnnovacijna Pedagogika. - Innovative pedagogy*. 2(50), 166–172. DOI: <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/50.2.33>. [in Ukrainian].
9. Sapohov, M. V. (2021). *Formuvannia profesiinoi kompetentnosti mahistriv zasobamy Smart-tekhnologii. [Formation of professional competence of masters by means of Smart technologies]*. Vinnytsia: TOV «Tvory», 271. [in Ukrainian].
10. Akimova, O., Sapogov, M., & Hapchuk, Y. (2023). *Modern Approaches to the Study and Use of SMART-Technology in the Preparation of Masters. Naukovi Zapiski Vinnic'kogo Derzhavnogo Pedagogičnogo Universitetu İmeni Mihajla Kocubins'kogo - Scientific notes of Vinnytsia State Pedagogical University named after Mykhailo Kotsyubynskyi. Series: pedagogy and psychology*. 123(75), 14–19. DOI: <https://doi.org/10.31652/2415-7872-2023-75-14-19>.
11. Akimova, O., Kaplinskiy, V., & Sapohov, M. (2023). *Features of the Use of Smart Technology in the Training of Master's Students in Universities of Foreign Countries. Pedeutopogy*. 2. 14-21. Retrieved from <https://vspu.net/pedeutology/index.php/journal>.
12. Kartolapov, D. M., Novikov, V. O., Tymchyk, S. V., Akimova, O. V., & Bouhlal N. A. (2021). *Methods of analysis of encephalograph signals using neural networks. Proc. SPIE 12126, Fifteenth International Conference on Correlation Optics, 121262M*; DOI: <https://doi.org/10.1117/12.2617392>.
13. Akimova, O. V., Dudikova, L. V., Kolomiets, A. M., & Ostraus, Y. M. (2020). *Formation of the Cognitive Component of Medical Students' Professional-Communicative Culture by Means of an Informational-Educational Blog. ITLT*, 75 (1), 90–107. DOI: <https://doi.org/10.33407/itlt.v75i1.3071>.

14. Akimova, O. & Haluziak, V. (2020). *Osobystisno-profesiine stanovlennia maibutnoho pedahoha. [Personal and professional formation of the future teacher]*. Vinnytsia: «Tvory». 228. [in Ukrainian].

15. Akimova, O. V. & Haluziak, V.M. (2016). *Rozvytok profesiino vazhlyvykh yakosti u maibutnikh uchyteliv. [Development of professionally important qualities in future teachers]*. Vinnytsia: TOV «Nilan-LTD», 248. [in Ukrainian].

16. Slushny, O. M., Akimova, O. V., Kolomiets, A. M., Gromov, I. V., & Khamska, N. B. (2020). Educational project «Pedagogical insight» as a technology of the future teachers' personal professional formation. *SOCIETY. INTEGRATION. EDUCATION. (SIE-2020) International Scientific Conference*. May 22-23, 2020, Academy of Technologies, Rezekne, Latvia. Retrieved from <https://conferences.ru.lv/index.php/SIE/SIE2020/paper/view/3516>.



Журнал «Перспективи та інновації науки»  
(Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»)  
№ 4(38) 2024

УДК 378.091.3:373.5.011

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4\(38\)-56-67](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4(38)-56-67)

**Андрощук Ірина Василівна** доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри технологічної та професійної освіти і декоративного мистецтва, Хмельницький національний університет, вул. Інститутська, 11, м. Хмельницький, 29016, тел.: (097)909-69-40, <https://orcid.org/0000-0002-8054-5574>

**Андрощук Ігор Петрович** доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри технологічної та професійної освіти і декоративного мистецтва, Хмельницький національний університет, вул. Інститутська, 11, м. Хмельницький, 29016, тел.: (097)909-69-30, <https://orcid.org/0000-0001-5490-1566>

**Григорук Павло Михайлович** доктор економічних наук, професор, завідувач кафедри економіки, аналітики, моделювання та інформаційних технологій в бізнесі, Хмельницький національний університет, вул. Інститутська, 11, м. Хмельницький, 29016, тел.: (067)351-71-71, <https://orcid.org/0000-0002-2732-5038>

## МЕТОДИЧНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ У КОНТЕКСТІ СУЧАСНИХ ВИМОГ

**Анотація.** У статті схарактеризовано проблему методичної підготовки майбутніх учителів закладів загальної середньої освіти. Визначено, що методична підготовка є інтегративним, системним й цілеспрямованим процесом, що забезпечує оволодіння майбутніми учителями системою психолого-педагогічних, предметних знань, умінь; опанування досвідом ефективно й творчо реалізовувати освітні завдання під час проведення уроків з використанням традиційних і сучасних педагогічних та виробничих технологій, форм і методів навчання з врахуванням індивідуальних особливостей учнів. Відмічено, що ефективність методичної підготовки визначається цілісністю й системністю формування її компонентів у процесі залучення майбутніх учителів до різних напрямів і форм методичної роботи, набуття особистісного досвіду педагогічної діяльності. Наголошено на тому, що методична підготовка майбутнього вчителя пов'язана не лише з методикою викладання предмета, а й опануванням нормативно-правовою й програмно-методичною документацією в галузі освіти; сучасними вимогами до організації освітнього процесу; реалізацією педагогічної взаємодії на засадах співпраці з учасниками освітнього процесу; інноваціями в галузі освіти і предмета викладання.

Акцентовано увагу, що на сьогодні під час підготовки майбутніх фахівців у закладах вищої освіти, зокрема і вчителів, широко практикується проведення гостьових лекцій методистами, досвідченими вчителями-практиками. Такі форми організації занять дають змогу студентам ознайомитися з досвідом роботи інших вчителів, їх методикою викладання, в подальшому використовуючи з їх досвіду певні методичні прийоми й методи роботи з аудиторією. У підвищенні рівня методичної підготовки важливу роль відіграє ознайомлення студентів із передовим педагогічним досвідом вчителів свого регіону, відвідування уроків або їх відео перегляд. Визначено ефективні форми методичної підготовки: методичні семінари, педагогічні консилиуми, методичні засідання, ярмарки методичних розробок тощо.

**Ключові слова:** методична підготовка, майбутні учителі закладів загальної середньої освіти, заклади вищої освіти.

**Androshchuk Iryna Vasylivna** Doctor of Science in Pedagogy, full professor, head of the department of technological and professional education and decorative arts, Khmelnytskyi National University, 11 Instytutska St., Khmelnytskyi, 29016, tel.: (097) 909-69-40, <https://orcid.org/0000-0002-8054-5574>

**Androshchuk Ihor Petrovych** Doctor of Science in Pedagogy, full professor, professor of the department of technological and professional education and decorative arts, Khmelnytskyi National University, 11 Instytutska St., Khmelnytskyi, 29016, tel.: (097) 909-69-30, <https://orcid.org/0000-0001-5490-1566>

**Hryhoruk Pavlo Mykhailovych** Doctor of Sciences in Economics, full professor, head of the department of economics, analytics, modeling and information technologies in business, Khmelnytskyi National University, 11 Instytutska St., Khmelnytskyi, 29016, tel.: (067) 351-71-71, <http://orcid.org/0000-0002-2732-5038>

## METHODICAL TRAINING OF FUTURE TEACHERS IN THE CONTEXT OF CURRENT REQUIREMENTS

**Abstract.** The article characterizes the problem of methodical training of future teachers of general secondary education institutions. It was determined that methodical training is an integrative, systematic, and purposeful process, which ensures mastery of the system of psychological and pedagogical subject knowledge and skills by future teachers; mastery of experience to effectively and creatively implement educational tasks during lessons using traditional and modern pedagogical and production technologies, forms and methods of teaching taking into account the individual characteristics of students. The effectiveness of methodical training is determined by its components' integrity and systematic formation in involving future teachers in various directions and forms of methodical work,

acquiring personal experience of pedagogical activity. It is emphasized that the methodical training of the future teacher is a collaborative effort, connected not only with the method of teaching the subject but also with the mastery of normative-legal and program-methodical documentation in the field of education; modern requirements for the organization of the educational process; implementation of pedagogical interaction based on cooperation with the participants of the educational process; innovations in the field of education and the subject of teaching.

Attention was drawn to the fact that currently, during the training of future specialists in higher education institutions, including teachers, guest lectures by methodologists and experienced practicing teachers are widely practiced. Such organizing classes allow students to familiarize themselves with the work experience of other teachers and their teaching methods and subsequently use specific methodical techniques and methods of working with the audience from their experience. Acquainting students with the advanced pedagogical experience of teachers in their region, attending classes, or watching their videos is essential in increasing the methodical training level. Effective forms of methodical training have been determined: methodical seminars, pedagogical councils, methodical meetings, methodical development fairs, etc.

**Keywords:** methodical training, future teachers of institutions of general secondary education, institutions of higher education.

**Постановка проблеми.** Динамічні зміни, що відбуваються в контексті сучасних вимог обумовлюють необхідність оновлення вимог до професійної діяльності вчителів, перегляд підходів щодо їх підготовки у закладах вищої освіти з врахуванням сучасних тенденцій в галузі освіти, завдань Нової української школи, зміни форм навчання зумовлених військовою агресією росії. Всі ці аспекти визначають особливості підготовки вчителів закладів загальної середньої освіти, зокрема і в методичному напрямі, активізують важливість їх готовності до використання тих чи інших сучасних технологій, форм і методів навчання. Враховуючи це, особливої актуальності на сучасному етапі набуває підготовка майбутнього вчителя закладу загальної середньої освіти, здатного не лише забезпечувати належний рівень сформованості його ключових компетентностей, а й на високому методичному рівні викладати свій предмет, володіти здатністю до організації й забезпечення педагогічної взаємодії учасників освітнього процесу, формувати патріота своєї країни, громадянина незалежної України, створювати належні умови для саморозвитку і самоосвіти. Успішність реалізації визначених завдань суттєвою мірою визначається належним рівнем методичного супроводу освітнього процесу в закладах загальної середньої освіти, ефективність якого обумовлена рівнем методичної підготовки майбутніх учителів, рівнем методичної культури. Таким чином, методична підготовка майбутнього вчителя закладу загальної середньої освіти є важливим напрямом його

професійної підготовки у закладі вищої освіти. Важливість методичної підготовки майбутніх учителів актуалізується її впливом на розв'язання дидактичних завдань, які в освітньому процесі вирішує учитель у типових і нестандартних ситуаціях. У контексті цього актуальності набуває необхідність з'ясувати сутності поняття «методична підготовка вчителя закладу загальної середньої освіти» та її характеристик.

**Мета статті** полягає у аналізі основних підходів до поняття «методична підготовка майбутніх учителів закладів загальної середньої освіти» та конкретизації цього поняття в контексті сучасних вимог.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** На необхідності оновлення підходів до підготовки майбутніх учителів наголошували вчені-педагоги Н. Бідюк, Г. Васянович, С. Гончаренко, Р. Гуревич, І. Зязюн, М. Євтух, В. Кремень, М. Кадемія, О. Коберник, О. Матвієнко, Н. Ничкало, Н. Побірченко, О. Рацул, В. Сухомлинського, Є. Співаковська, С. Ткачук, А. Цина та ін. Зокрема методичні аспекти підготовки майбутніх учителів на засадах педагогіки партнерства схарактеризовано у працях педагогів: І. Андрощук, Г. Андреєвої, О. Бодальова, Л. Божовича, Г. Ващенко, Л. Велитченко, Т. Годованюк, Н. Грицай, О. Киричука, Е. Руденського та ін. проблеми методичної підготовки висвітлено в працях І. Андрощука, І. Акуленко, Р. Пріми, О. Ларіонової, І. Малової, О. Матяш, Л. Савченко, Т. Сорочан, І. Смірної, Н. Тарасенкової та ін.

Основними нормативними документами, що регламентують основні вимоги щодо підготовки майбутніх учителів закладів загальної середньої освіти, зокрема і методичної, є Закони України «Про освіту» (2017 р.), «Про вищу освіту» (2014 р.), «Про загальну середню освіту» (2020 р.); «Концепція розвитку освіти України на період 2015 – 2025 роки» (2014 р.), «Концепція «Нова українська школа» (2016 р.), «Проект Концепції розвитку освіти України на період 2015 – 2025 років» (2014 р.), «Професійний стандарт за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)» (2018 р.) та ін. В контексті означених документів особливої актуальності набуває готовність вчителя до реалізації завдань освітнього процесу на засадах педагогіки партнерства, впровадження інновацій, що потребує у педагогічній діяльності інтеграції традиційних і сучасних педагогічних технологій, форм і методів навчання.

**Виклад основного матеріалу.** Важливість методичної підготовки майбутнього вчителя обумовлена необхідністю здійснення ним методичної діяльності під час виконання професійних функцій у закладах загальної середньої освіти, яка впливає на результати навчання й якість освітнього процесу. Щодо значення методичної підготовки майбутніх учителів для професійної діяльності, висловлюємо повну однаковість з позицією Т. Сорочан [1], що методична робота є своєрідним фундаментом усвідомлення



й відображення вчителем у своїй діяльності сучасних тенденцій, реформ в галузі освіти загалом і оновленні й удосконаленні змісту й технологій навчання в контексті Нової української школи. Враховуючи це, методична підготовка вчителя закладу загальної середньої освіти не є самоціллю, а своєрідним індикатором ефективності його майбутньої педагогічної діяльності, що забезпечує підвищення якості освітнього процесу. Значення методичної підготовки вчителя чітко простежується у її функціях:

- прогностичній (передбачає прогнозування розвитку освітньої системи або її окремих компонентів завдяки використанню нових методичних розробок);
- навчальній (сприяє набуттю й удосконаленню професійних і загальних компетентностей, сукупності знань з врахуванням сучасних досягнень у галузі освіти й предмета викладання);
- розвивальній (забезпечує особистісне і професійне зростання вчителя);
- інформаційній (сприяє створенню професійних інформаційних мереж для комунікації з колегами і збирання, аналізу, обробки, узагальнення, систематизації, розповсюдження й використання інформації, яка покращить якість освітнього процесу);
- аналітичній (дає змогу аналізувати методичні аспекти, визначаючи їх позитивні та негативні характеристики);
- супроводжувальній (забезпечує науково-методичний супровід, вивчення певної освітньої проблеми, пошук напрямів її вирішення та апробація їх в умовах освітнього процесу);
- експертній (передбачає залучення експертів, фахівців галузі до об'єктивного оцінювання методичних розробок);
- дослідницькій (сприяє реалізації науково-педагогічних досліджень у системі методичної роботи вчителя);
- фасилітативній (активізує професійно-особистісний розвиток вчителів під час реалізації завдань методичної роботи);
- узагальнювальній (дає змогу систематизувати й вивчати найбільш ефективні методичні практики);
- контролінговій (забезпечує органічне поєднання організаційної і управлінської діяльності вчителя під час розроблення і використання методичних ресурсів).

Акцентуємо увагу, що особлива увага науковців та дослідників зосереджена на принципах методичної підготовки майбутніх вчителів [2; 3; 4; 5]. Зокрема, на основі проблемно-інтегративного підходу, узагальнивши результати наукових досліджень, можемо констатувати, що виокремлюють чотири групи принципів методичної підготовки:

- загальнопедагогічні (фундаменталізації, гуманізації, інтеграції, диференціації, безперервності і наступності, професійної спрямованості, екологізації, регіональності);

- загальнодидактичні (системності, науковості, доступності, міждисциплінарності, модульності);
- принципи психологічного і акмеологічного супроводу (суб'єкт-суб'єктної взаємодії, мотиваційної спрямованості діяльності, акмеологізації, інваріативності);
- методичні принципи (методичної внутрішньодисциплінарної й міждисциплінарної інтеграції, компетентнісної та акмеологічної спрямованості, комплексного застосування методів, форм, технологій і засобів навчання, доповнюваності);
- принципи відбору і структурування змісту методичної підготовки майбутнього вчителя;
- принципи організації та управління освітнім процесом.

На сьогодні немає єдиного підходу до трактування поняття «методична підготовка майбутнього вчителя», всі дослідники однакові щодо позиції, що це поняття інтегрує у собі сукупність певних компонентів, що відображають психолого-педагогічні, технологічні, змістово-предметні аспекти підготовки майбутнього вчителя. Таким чином, методична підготовка є системним поняттям, що уміщує в собі відповідні структурні компоненти, які взаємопов'язані між собою. У контексті цього, наукову цінність становить підхід К. Авраменка, який методичну підготовку розглядає в двох контекстах:

- 1) системоутворюючий складник підготовки майбутнього вчителя у закладі вищої освіти;
- 2) комплексну й динамічну систему, що вміщує зміст, структуру й функції [6].

Т. Волобуєва методичну підготовку розглядає з позиції опанування студентами дидактичними знаннями, знаннями психологічних механізмів викладання й методами навчання [7; с. 36 – 37]. Є. Проворова методичну діяльність розглядає як цілеспрямовану професійну діяльність, що передбачає пізнання, перетворення практики навчання предмета викладання з урахуванням досягнень у сфері науки, педагогіки і психології. В контексті цього дослідниця методичну діяльність вивчає з позиції своєрідного алгоритму конструювання і організації успішної та ефективної навчальної діяльності, що спрямована на спроектовані результати. Структуру методичної діяльності педагога утворюють такі види діяльності: вдосконалення педагогічного потенціалу вчителя, моделювання, проектування, конструювання, прогнозування та впровадження. При цьому Є. Проворова виокремлює праксеологічні ознаки у методичній діяльності вчителя, що обумовлені такими чинниками:

- логіка організації освітньої діяльності (логічна й системна послідовність дій і процедур вчителя);
- наявність тактики, стратегії й технологічності (підпорядкування методичної діяльності стратегічним і тактичним цілям під час викладання,

опанування досвіду щодо виконання професійних обов'язків на високому рівні відповідно до спроектованих цілей);

– наявність освітньої тактики (адекватність дій вчителя відповідно до визначеної стратегії й обґрунтованість методичних рішень, що забезпечують реалізацію визначеної стратегії);

– наявність технологічності (усвідомлення мети освітнього процесу, вибудовування чіткого алгоритму дій її досягнення, спрямованого на розвиток здобувачів освіти) [8; с. 112 – 113].

На думку Н. Тарасенкової та І. Акуленко методична підготовка засвідчує оволодіння майбутнім фахівцем основами методичної діяльності [9]. Подібної думки дотримується і С. Стрижак, яка методичну підготовку потрактує як завершальний етап підготовки майбутнього вчителя у закладі вищої освіти, що враховує теоретичні положення дидактики, досягнення сучасної педагогічної науки й практики [10]. Нам імпонує підхід Т. Годованюк, яка методичну підготовку характеризує як цілеспрямований процес, що інтегрує в собі науково-предметну, психолого-педагогічну та практичну види підготовки [11]. Подібної точки зору дотримується Н. Грицай, яка методичну підготовку визначає як інтеграцію професійних і особистісних якостей вчителя, що відображає сукупність психологічних, педагогічних, предметних та методичних знань й умінь, які забезпечують здатність до ефективного конструювання навчального процесу відповідно до дидактичної ситуації, з врахуванням психолого-педагогічних механізмів перебігу освітнього процесу [12].

Дещо інший підхід щодо сутності методичної підготовки вчителя висвітлено у праці В. Галай. Дослідниця її розглядає як складову загальної педагогічної підготовки, що забезпечує здатність і готовність майбутнього фахівця розпізнавати й розв'язувати методичні завдання, що виникають під час професійної діяльності вчителя. До основних напрямів методичної підготовки Н. Галай відносить формування методичного мислення, методичної культури, методичної творчості. Результатом успішної методичної підготовки, на думку дослідниці, є досягнення високих результатів педагогічної діяльності, що передбачає набуття особистого досвіду, потреби у безперервній освіті [13]. Дещо подібний підхід простежується у О. Жигайло й О. Гунза, які методичну підготовку потрактовують як складову професійної підготовки майбутніх учителів, що є інтегральною особистісною якістю, яка проявляється у здатності вчителя здійснювати педагогічну діяльність на основі здобутих цінностей, умінь, навичок й досвіду [4]. Відповідно до цього можна зазначити, що методична підготовка перш за все уміщує когнітивний (знаннєвий) й технологічний (діяльнісний) складники. Разом з тим наголосимо, що в дослідженнях науковцями й педагогами наголошується на таких важливих складниках методичної компетентності як рефлексивний, аксіологічний та особистісний, що розглядаються як результат методичної

підготовки майбутніх учителів. Необхідно підсумувати, що не дивлячись на те як потрактовують науковці, дослідники і педагоги поняття «методична підготовка майбутнього вчителя», всі сходяться на думці, що результатом цього процесу є формування методичних компетентностей, інтеграції здатності й готовності до розв'язання методичних завдань під час здійснення освітнього процесу.

Зазначимо, що методична підготовка в окремих наукових дослідженнях розглядається на двох рівнях: педагогічно-управлінському та організаційно-планувальному. Так педагогічно-управлінський рівень забезпечує формування гностичних, конструктивних, діагностичних функцій у майбутніх вчителів. Організаційно-планувальний спрямований на підготовку до комунікативної, розвивальної, виховної, організаційної та планувальної видів діяльності з відповідним методичним супроводом.

Наукову цінність становить підхід, відповідно до якого, методична підготовка майбутнього вчителя уміщує такі етапи:

- пропедевтичний (заняття у аудиторіях з дисциплін, що стосуються предмету викладання);
- фундаменталізаційний (вивчення психолого-педагогічних дисциплін);
- практичний (вивчення загальних і часткових методик);
- навчально-науковий (написання курсових робіт з методик викладання);
- адаптаційний (навчальні і виробничі практики);
- діагностичний (підсумкова атестація) [5].

Узагальнення результатів аналізу наукових досліджень проблем методичної підготовки майбутніх учителів, дає змогу розглядати її як багатокомпонентну й багатоетапну систему в структурі професійної підготовки. Методичну компетентність доцільно розглядати як інтегративне утворення, яке уміщує систему методологічних знань, умінь і навичок щодо проєктування, організації, реалізації й діагностування освітнього процесу та коригування його результатів на рефлексивній основі.

Відмітимо, що на сьогодні дуже часто в наукових дослідженнях методична підготовка вчителя ототожнюється лише з вивченням майбутніми вчителями відповідних часткових методик викладання тих чи інших предметів у закладах загальної середньої освіти, що є на наше переконання не зовсім коректним. Методична підготовка є набагато ширшим процесом, який охоплює цикл психолого-педагогічних, методичних дисциплін, педагогічних практик і реалізується через різні форми практичної діяльності здобувачів, зокрема під час розв'язування кейсів, ділових ігор, мікровикладання, тобто під час набуття досвіду в процесі імітації педагогічної діяльності і т.д. Зазначимо, що методична підготовка майбутнього вчителя пов'язана не лише з методикою викладання предмета, а й з нормативно-правовою й програмно-методичною документацією в галузі освіти; сучасними вимогами до



організації освітнього процесу; типологією уроків, методів і технологій навчання; реалізацією педагогічної взаємодії на засадах співпраці з учасниками освітнього процесу; інноваціями в галузі освіти і предмета викладання. Крім того неможливо забезпечити на належному рівні методичну підготовку майбутніх вчителів без сформованої у них системи знань з предмета викладання, відповідної морально-етичної й методичної культури. За результатами методичної підготовки майбутній вчитель має здійснювати планування навчальної й виховної роботи, розробляти календарно-тематичне планування, конспекти уроків та дидактичне забезпечення до них; діагностувати рівень підготовленості й вихованості учнів; прогнозувати результати своєї діяльності, моделювати й реалізовувати авторську систему освітньої діяльності відповідно до вимог нормативно-правової бази, з урахуванням особливостей учнів та використанням сучасних освітніх технологій [2].

Акцентуємо увагу, що на сьогодні під час підготовки майбутніх фахівців у закладах вищої освіти, зокрема і вчителів, широко практикується проведення гостьових лекцій методистами, досвідченими вчителями-практиками. Такі форми організації занять дають змогу студентам ознайомитися з досвідом роботи інших вчителів, їх методикою викладання, в подальшому використовуючи з їх досвіду певні методичні прийоми й методи роботи з аудиторією. У підвищенні рівня методичної підготовки важливу роль відіграє ознайомлення студентів із передовим педагогічним досвідом вчителів свого регіону, відвідування уроків або їх відео перегляд. Ефективними формами методичної підготовки є проведення методичних семінарів, педагогічних консилиумів, методичних засідань, ярмарки методичних розробок серед майбутніх вчителів. Залучення до зазначених форм роботи сприяє формуванню умінь презентувати свої методичні напрацювання, аргументувати свою позиції щодо вирішення певних методичних проблем, які винесено на обговорення.

**Висновки.** Таким чином, методична підготовка є інтегративним, системним й цілеспрямованим процесом, що спрямований на оволодіння системою психолого-педагогічних, предметних знань, умінь; опанування досвідом ефективно й творчо реалізовувати освітні завдання у ході проведення занять з використанням традиційних і сучасних педагогічних та виробничих технологій, форм і методів навчання з врахуванням індивідуальних особливостей учнів. Ефективність методичної підготовки визначається цілісністю й системністю формування її компонентів в процесі залучення майбутніх вчителів до різних напрямів і форм методичної роботи, набуття особистісного досвіду педагогічної діяльності. Перспективи подальших досліджень вбачаємо у вивченні зарубіжного досвіду методичної підготовки майбутніх учителів та обґрунтуванні педагогічних умов, що забезпечуватимуть ефективність методичної підготовки майбутніх учителів у закладах вищої освіти з врахуванням сучасних тенденцій та вимог у галузі освіти.

**Література:**

1. Сорочан Т.М., Скрипник М.І., Ніколенко Л.Т., Катюк Я. Л., Сидоренко В.В., Єрмоленко А.Б., Ілляхова М.В., Кравчинська Т.С., Горяня Л.Г., Наумова В.Ю., Левченко В.В. Технології професійного розвитку педагогів: методичний poradnik ДВНЗ "Університет менеджменту освіти", 2016 URL: <http://lib.iitta.gov.ua/706933/2/%D0%BF%D0%BE%D0%B2%D0%BD%D0%B8%D1%81%D1%82%D1%8E%20%D0%BF%D0%BE%D1%81%D0%B8%D0%BA%2016.pdf>.
2. Андрощук І., Андрощук І., Григорук П. Методична підготовка майбутніх учителів як педагогічна проблема // *Сучасні тенденції підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій, педагогів професійної освіти і фахівців образотворчого та декоративного мистецтва: теорія, досвід, проблеми: збірник наукових праць*. 2022. Вип. 5. С. 20 – 23.
3. Андрощук І.В. Підготовка майбутніх вчителів трудового навчання та технологій до педагогічної взаємодії у професійній діяльності: теорія і методика : монографія. Хмельницький, 2017. 455 с.
4. Жигайло О, Гунза О. Формування методичної компетентності майбутніх вчителів початкових класів у процесі викладання дисциплін природничо-математичного циклу // *Актуальні питання гуманітарних наук. Міжвузівський збірник наукових праць молодих учених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. Дрогобич: Просвіт, 2013. Випуск 4. С. 184 – 190.
5. Реброва О. Є. Методологічні основи педагогічної ментальності: культурологічний та професійний аспекти: монографія, 2012. 283 с.
6. Авраменко К. Удосконалення методичної підготовки майбутніх педагогічних працівників засобами інтерактивного навчання на уроках англійської мови // *Молодь і ринок*. 2019. № 4 (171). С. 162 – 166.
7. Волобуєва Т. Б. Структура професійної компетентності сучасного педагога // *Гуманізація навчально-виховного процесу* : зб. наук. праць, 2005. Вип. XXVHL С. 33 – 42.
8. Проворова Є. М. Методична підготовка майбутнього вчителя музики на засадах праксеологічного підходу : теорія і практика : монографія, 2017. 340 с
9. Тарасенкова Н., Акуленко І. Методичні компетентності у системі фахової підготовки майбутнього вчителя математики // *Вища освіта України*. 2011. № 3. С. 53–66.
10. Стрижак С. В. Науково-методичні основи професійної підготовки майбутніх учителів природничих дисциплін у вищих педагогічних навчальних закладах : автореф. дис... канд. пед.наук : спец. 13.00.04. Київ, 2005. 22 с.
11. Годованюк Т. Методична підготовка майбутніх учителів математики як педагогічна проблема // *Молодь і ринок*. № 10 (177). 2019. С. 107 – 113.
12. Грицай Н. Формування методичної компетентності майбутніх учителів біології в умовах вищого навчального закладу // *Педагогіка. Нова педагогічна думка. Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2012. № 5. С. 26-33. URL: <http://www.stationline.org.ua/pedagog/106/19098-formuvannya-metodichnoikompotentnosti-majbutnix-uchiteliv-biologii-v-umovax-vishhogo-navchalnogo-zakladu.html>
13. Галай В. Розвиток методичної компетентності вчителів технологій в умовах модернізації вищої освіти [Електронний ресурс] URL: [http://library.udpu.org.ua/labrari\\_files/zbirnuk\\_nauk\\_praz/2010/2010\\_2\\_11.pdf](http://library.udpu.org.ua/labrari_files/zbirnuk_nauk_praz/2010/2010_2_11.pdf)

**References:**

1. Sorochan, T. M., Skrypnyk, M. I., Nikolenko, L. T., Katiuk, Ya. L., Sydorenko, V. V., Yermolenko, A. B., ... Levchenko, V. V. (2016). *Tekhnolohii profesiinoho rozvytku pedahohiv: metodychnyi poradnyk* [Professional development technologies for teachers: A methodical guide]. State Institution of Higher Education "University of Educational Management". [in Ukrainian]

2. Androshchuk, I., Androshchuk, I., & Hryhoruk, P. (2022). Metodychna pidhotovka maibutnikh uchyteliv yak pedahohichna problema [Methodical training of future teachers as a pedagogical problem]. *Suchasni tendentsii pidhotovky maibutnikh uchyteliv trudovoho navchannia ta tekhnologii, pedahohiv profesiinoi osvity i fakhivtsiv obrazotvorchoho ta dekoratyvnoho mystetstva: teoriia, dosvid, problemy* [Current Trends in the Training of Future Handicraft and Technology Teachers, Vocational Education Teachers and Specialists in Fine and Decorative Arts: Theory, Experience, Problems], 5, 20–23. [in Ukrainian]
3. Androshchuk, I. V. (2017). *Pidhotovka maibutnikh vchyteliv trudovoho navchannia ta tekhnologii do pedahohichnoi vzaiemodii u profesiinii diialnosti: teoriia i metodyka* [Preparing future handicraft and technology teachers for pedagogical interaction in professional activity: Theory and Methods]. A. A. Tsiupak. [in Ukrainian]
4. Zhyhailo, O., & Hunza, O. (2013). Formuvannia metodychnoi kompetentnosti maibutnikh vchyteliv pochatkovykh klasiv u protsesi vykladannia dystsyplin pryrodnycho-matematychnoho tsykladu [Developing methodical competence among future primary school teachers in the process of teaching natural sciences]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk* [Current Issues of Humanities], 4, 184–190. [in Ukrainian]
5. Rebrova, O. Ye. (2012). *Metodolohichni osnovy pedahohichnoi mentalnosti: kulturolohichni ta profesiyni aspekty* [Methodical foundations of pedagogical mentality: Cultural and professional aspects]. National Pedagogical Dragomanov University. [in Ukrainian]
6. Avramenko, K. (2019). Udoskonalennia metodychnoi pidhotovky maibutnikh pedahohichnykh pratsivnykiv zasobamy interaktyvnoho navchannia na urokakh anhliiskoi movy [Enhancing methodical training of future teachers with interactive teaching methods in English language lessons]. *Molod i rynek* [Youth & Market], 4(171), 162–166. [in Ukrainian]
7. Volobueva, T. B. (2005). Struktura profesiinoi kompetentnosti suchasnoho pedahoha [The structure of teacher's professional competence today]. *Humanizatsiia navchalno-vykhovnoho protsesu* [Education Humanization], XXVIII, 33–42. [in Ukrainian]
8. Provorova, Ye. M. (2017). *Metodychna pidhotovka maibutnoho vchytelia muzyky na zasadakh prakseolohichnoho pidkhodu: teoriia i praktyka* [Methodical training of future music teachers following the principles of a praxeological approach: Theory and practice]. Sumy Makarenko State Pedagogical University Press. [in Ukrainian]
9. Tarasenkova, N., & Akulenko, I. (2011). Metodychni kompetentnosti u systemi fakhovoi pidhotovky maibutnoho vchytelia matematyky [Methodical competencies in the system of professional training for future mathematics teachers]. *Vyshcha osvita Ukrainy* [Ukraine's Higher Education], 3, 53–66. [in Ukrainian]
10. Stryzhak, S. V. (2005). *Naukovo-metodychni osnovy profesiinoi pidhotovky maibutnikh uchyteliv pryrodnychkykh dystsyplin u vyshchykh pedahohichnykh navchalnykh zakladakh* [Scientific and methodical foundations of professional training for future science teachers in higher pedagogical education institutions] [An extended abstract of an unpublished doctoral dissertation]. Poltava V. G. Korolenko State Pedagogical University. [in Ukrainian]
11. Hodovaniuk, T. (2019). Metodychna pidhotovka maibutnikh uchyteliv matematyky yak pedahohichna problema [Methodical training of future mathematics teachers as a pedagogical problem]. *Molod i rynek* [Youth & Market], 10(177), 107–113. [in Ukrainian]
12. Hrytsai, N. (2012). Formuvannia metodychnoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv biolohii v umovakh vyshchoho navchalnoho zakladu [Developing methodical competence among future biology teachers in higher education institutions]. *Pedahohika. Nova pedahohichna dumka. Problemy pidhotovky suchasnoho vchytelia* [Pedagogy. A New Pedagogical Thought. Problems of Today's Teacher Training], 5, 26–33. [in Ukrainian]
13. Halai, V. (2010). Rozvytok metodychnoi kompetentnosti vchyteliv tekhnologii v umovakh modernizatsii vyshchoi osvity [Developing methodical competence among technology teachers in the conditions of higher education modernization]. *Zbirnyk naukovykh prats Umanskoho derzhavnogo pedahohichnoho universytetu* [Journal of Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University], 2. <http://znp.udpu.edu.ua/article/download/188011/187210>. [in Ukrainian]



УДК 37.091.2:[616-084:614.8](045)

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4\(38\)-67-75](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4(38)-67-75)

**Баличева Наталія Василівна** кандидат педагогічних наук, доцент, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, вул. Садова, 2, м. Умань, 20300, [https:// orcid.org/0000-0002-7414-6438](https://orcid.org/0000-0002-7414-6438)

## СУЧАСНІ ПРОБЛЕМИ ПРОФІЛАКТИКИ ШКІЛЬНОГО ТРАВМАТИЗМУ

**Анотація.** У статті розглянуто проблеми шкільного травматизму. В реаліях сучасного освітнього процесу в Україні, поряд з іншими чинниками, які впливають на процес освіти, одним із найважливіших завдань є не тільки збереження здоров'я дитячого населення, а й забезпечення його якості впродовж життя. Майбутнє нашої країни, її трудові ресурси та безпека в період демографічної кризи, залежить від стану здоров'я учнівської молоді. Стан здоров'я дитячого населення визнається незадовільним, що обумовлено тенденцією до зростання захворюваності, поширеності хвороб, високим рівнем інвалідності та смертності. Адже однією з проблем такого стану є зростання шкільного травматизму, який входить до причин захворюваності. Безсумнівно визначення актуальності даного питання шкільного травматизму потребує свого вирішення, що обумовлює потребу ретельного вивчення та врахування різних обставин.

Нещасні випадки, що відбуваються зі школярами в закладах освіти під час освітнього процесу є причиною майже всіх дитячих травм. Згідно зі статистикою за поширеністю є побутові травми, вуличний (транспортний) травматизм, дорожньо-транспортний, шкільний (під час перерви, під час уроків – на уроках фізичної культури, на уроках трудового навчання), спортивний (під час організованих та неорганізованих занять спортом) та ін., які призводить до зростання дитячої смертності, і є однією з причин інвалідності. Серед багатьох причин, які призводять до травм, найбільш частими є недоліки організації і методики проведення занять, недотримання правил та інструкцій з безпеки, небажання виконувати вимоги безпеки, нездатність їх виконувати, тобто причини, які залежать від самого вчителя.

**Ключові слова:** дитина, травма, шкільний травматизм, шкільний вік, заклад освіти, види, заходи.

**Balycheva Nataliia Vasylivna** Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Uman State Pedagogical University named after Pavel Tychyna, St. Sadova, 2, Uman, 20300, [https:// orcid.org/0000-0002-7414-6438](https://orcid.org/0000-0002-7414-6438)



## MODERN PROBLEMS OF SCHOOL INJURY PREVENTION

**Abstract.** The article discusses the problems of school injuries. In the realities of the modern education process in Ukraine, along with other factors that affect the education process, one of the most important tasks is not only the preservation of the health of the children's population, but also ensuring its quality throughout life. The future of our country, its labor resources and security in the period of the demographic crisis depends on the state of health of schoolchildren. The state of health of the children's population is a recognized as unsatisfactory, which is associated with the tendency to increase and prevalence of diseases, high level of disability and mortality. After all, one of the problems of such a state is the increase in school injuries, which is one of the causes of morbidity. Undoubtedly, determining the relevance of this issue of school injuries requires its own solution, which requires careful study and consideration of various circumstances.

The cause of almost all children's injuries are accidents that happen to schoolchildren in educational institutions during the educational process. According to statistics, household injuries, street (transportation) injuries, traffic injuries, school injuries (during breaks, during lessons - in physical education lessons, in labor training lessons), sports (during organized and unorganized sports activities) are the most common. etc., which leads to an increase in child mortality, and is one of the causes of disability. Among the many reasons that lead to injuries, the most frequent are deficiencies in the organization and methods of conducting classes, non-compliance with safety rules and instructions, unwillingness to comply with safety requirements, inability to comply with them, that is, reasons that depend on the teacher himself.

**Keywords:** child, trauma, school traumatism, school age, educational institution, types, measures.

**Постановка проблеми.** Нині все більше місця в системі безпеки життєдіяльності займає дитячий травматизм. В усьому світі проблема профілактики шкільного травматизму стає предметом особливої стурбованості широкого кола осіб і працівників за різними спеціальностями. Пояснення всім фактам травматизму можна шукати як із напрямку недбалої поведінки батьків, так із напрямку сучасних тенденцій дитячого розвитку. У зв'язку з цим виникла необхідність проведення даної роботи.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Формуванню культури фізичного здоров'я серед дітей шкільного віку багато часу приділяється в сучасній педагогіці такими науковцями як І. Бех, І. Грубар, Б. Довгань, Л. Фісенко, Б. Шиян, та ін. Саме професійні знання, навички і робота педагога повинні бути спрямовані на запобігання нещасним випадкам та травматизму, які стали одним з основних факторів, що загрожують життю і здоров'ю дітей (І. Бріжата, 2011; І. Калініченко, 2010; А. Конох, 2000; В. Пономарьов, 1997; В. Синіговець,

2011; Ю. Толокнов, 1995; І. Царенко, 2010). У наукових працях здебільшого висвітлено природу і технології профілактики шкільного травматизму[8].

Незважаючи на чималі дослідження, профілактика шкільного травматизму залишається однією із найбільш найважливіших проблем в організації освітнього процесу.

**Мета статті** – теоретичний аналіз проблем профілактики шкільного травматизму задля запобігання нещасних випадків та травм, що загрожують життю і здоров'ю дітей.

**Виклад основного матеріалу.** Виховання та формування відповідального ставлення до особистої безпечної життєдіяльності полягає у підвищенні рівня гігієнічної культури та безпеки, відображається як в особистому самозбереженні здоров'я, так і в дбайливому ставленні до здоров'я інших людей, що визначає гуманістичний характер цієї проблеми.

Нещасні випадки, що відбуваються з учнями в закладі загальної середньої освіти під час освітнього процесу, є причиною майже всіх дитячих травм. При цьому до 80% школярів одержують травми на перервах, під час уроків трудового навчання, фізичної культури – до 20%.

За частотою випадків серед різних вікових груп найбільший відсоток припадає на дітей 12-14 років, на другому місці учні молодших класів – 7-11 років, на третьому – 15-16-річні підлітки. У ці періоди діти й підлітки стають роздратованими та вередливими, часто конфліктують з людьми, які їх оточують. У них може сформуватися неприйняття вимог, яких вони раніше без проблем дотримувалися, що призводить не лише до порушень правил поведінки, а й, як наслідок, – до травм. У хлопчиків ушкодження (травми), отримані на заняттях спостерігаються в два рази частіше, ніж у дівчаток [5].

Травма – це раптовий вплив різних зовнішніх факторів на організм людини, що призводить до порушення структури, анатомічної цілісності тканин і фізіологічних функцій. Травми є провідною причиною смерті дітей віком від 3 років. При цьому від них гине або зазнають серйозних ушкоджень (травм) більше дітей, ніж від усіх захворювань разом узятих. Серед дітей різного віку, травматизм розподіляється нерівномірно, більшою мірою вражаючи дітей шкільного віку [5].

Заклад загальної середньої освіти має організувати школярам основи знань про самозбереження, також важливо поєднувати розвиток самостійності з вихованням відповідальності за безпечну поведінку. У молодших класах ще можлива переорієнтація особистісних якостей дітей, оскільки майже завжди в основі їх небезпечних вчинків лежать занижені чи деформовані уявлення про реальний рівень допустимого ризику у різних життєвих ситуаціях.

На шкільний вік припадає 25% всіх травм, які отримує людство. За даними Міністерства охорони здоров'я України 360 тисяч школярів у середньому щороку травмуються. І ця тенденція лише зростає. Травматизм взагалі є причиною номер один дитячої смертності [4].

Травматизм у дітей – це раптово виникаюче ушкодження (травма), яке зустрічається серед дітей різного віку, під дією зовнішнього чинника за певних умов навчання, виховання, побуту та проведення дозвілля [1]. Це визначення використовують більшість авторів, як основу для побудови робочої класифікації дитячого травматизму, яка необхідна для розробки профілактичних заходів та організації допомоги дітям [3].

Травматизм – це сукупне поняття, що поєднує у собі як традиційне медичне тлумачення даного феномену, так і включає порушення морально-етичного статусу особистості, що призводить до розладу психічного і соматичного здоров'я. Гуманістичний характер цієї проблеми виявляється у вихованні відповідального ставлення до власної безпечної життєдіяльності, як особистого самозбереження здоров'я в усіх його значеннях, і дбайливого ставлення до здоров'я інших людей. Під дитячим травматизмом слід розуміти сукупність раптово виниклих ушкоджень (травм) серед дітей різного віку [6].

Аналіз літературних джерел показує, що шкільний травматизм належить до групи найменш вивчених видів дитячого травматизму. Багато авторів, висвітлюють його поверхово, ґрунтовно аналізують шкільний травматизм лише деякі з них. Рівень травматизму, в тому числі шкільного останнім часом невпинно зростає в усьому світі. Особливо на сьогоднішній день широкого використання набули такі види дитячого травматизму: побутовий, вуличний (транспортний), дорожньо-транспортний, шкільний (під час перерви, під час уроків – на уроках фізичної культури, на уроках трудового навчання), спортивний (під час організованих та неорганізованих занять спортом) та ін., які призводить до зростання дитячої смертності, і є однією з причин інвалідності [9].

Найбільшу кількість серед дитячих травм займає побутовий травматизм і до нього відносять всі випадки ушкоджень (травм) отримані вдома в квартирі, будинку, в дворі, в саду. У цих умовах за дітьми доглядають батьки і старші родичі. Це самий об'ємний вид дитячого травматизму. Перше місце в ньому займають рани, розтягнення, попадання сторонніх предметів, переломи, опіки. З основних причин дитячого побутового травматизму можна виділити: неправильний догляд і недостатній нагляд за дитиною; відсутність порядку у будинковому господарстві (незакриті виходи на дахи, незахищені перила сходових прорізів, відкриті люки підвалів, криниць, відсутність огорожень ремонтіваних будинків, та інші); дефекти виховання вдома і в школі, відсутність навичок правильної поведінки в місцях загального користування та інші [10].

Вуличний травматизм – це ушкодження (травми), яких зазнають на вулиці, у дворі, в лісі, полі тощо, незалежно від причини (у тому числі й зумовлені транспортними засобами). Більшість вуличних травм зумовлюється падінням потерпілого. Особливо часто це буває в осінньо-зимовий період та у вечірні години. Серед цих травм переважають переломи верхніх та нижніх



кінцівок, рідше бувають забиття, розтягнення та поранення. Вуличний травматизм спричиняється поганою організацією вуличного руху, неякісним покриттям та освітленням вулиць, незадовільним їх станом, зокрема в період ожеледиці тощо [10; 11].

Найнебезпечніший – дорожньо-транспортний травматизм. Незважаючи на те, що його частка становить до 4 % від всіх травм, саме на цю групу припадає найбільша кількість смертей і важких ушкоджень (травм) опорно-рухового апарату. Сумно, що це в основному виключно хлопчики від 8 до 16 років. Причиною 80 % нещасних випадків стає перебігання проїжджої частини поблизу транспорту, і 15 % – коли дитина несподівано з'являється на проїжджій частині, наприклад, з-за рогу або попереду стоячого транспорту. При цьому доросла дитина може психологічно передбачити можливу небезпеку, а маленькі діти в силу свого невеликого життєвого досвіду ні про що навіть не підозрюють. Крім того, що діти не можуть припустити приховану небезпеку, яка їх чекає на проїжджій частині, у них ще недостатньо розвинений далекомір. Вони не можуть чітко визначити відстань до транспорту, що рухається і дуже часто починають перебігати дорогу, навіть коли бачать, що їде автомобіль [10; 11].

Інший вид травматизму – це шкільний травматизм. Шкільні травми включають нещасні випадки в учнів закладу загальної середньої освіти усіх типів (в тому числі музичних, спортивних), що виникли в період їхнього перебування у закладі (на уроках, на перерві, на пришкільній ділянці). Через велику скупченість, постійне переміщення з класу в клас, перерви, коли дитяча енергія, накопичена за урок, вихлюпується протягом декількох хвилин, травми неминучі. Кожна п'ята травма зі школярами відбувається в самій школі, особливо на перерві [10].

Саме діти шкільного віку в яких з'являються нові інтереси, формується своє «я», допитливість, отримавши певну самостійність та свободу, не маючи достатнього життєвого досвіду й навичок, невміння реально оцінити небезпеку, прагнення швидко все зробити, також призводить до нещасних випадків.

Учні старших класів у своїх вчинках стараються наслідувати старших, звершувати героїчні вчинки, які б свідчили про їх хоробрість. При цьому, не вмюючи правильно оцінити свої вчинки, часто стають на хибний шлях. Адже, щоб довести свою сміливість і самовпевненість перед іншими, підлітки, не задумуючись над наслідками, часто переходять вулицю в небезпечних місцях, чіпляються за машини, вилазять пожежними драбинами на дахи високих будинків та ін.

Під спортивним травматизмом слід розуміти ті зміни, які виникають через надмірне функціональне перевантаження тканин у процесі занять спортом [7].

Важливою мірою профілактики травм є раціональне розминання сутність якого полягає підготувати, розігріти м'язи, суглоби, зв'язки, а також підготувати внутрішню систему і весь організм до роботи.



Нерідко причиною травм може бути порушення санітарно – гігієнічних умов на спортивних спорудах, неякісний спортивний інвентар та обладнання. Ускладнення спортивних травм викликається відсутністю кваліфікованої допомоги в перші хвилини і навіть секунди після нещасного випадку. Елементарні знання, навички, своєчасна допомога потерпілому може значно покращити його стан або навіть врятувати життя.

Тому, саме у виникненні травм, суттєве значення мають вікові, анатомо-фізіологічні та психологічні особливості школярів, їх фізичний та розумовий розвиток, недостатність життєвого досвіду, підвищений інтерес до пізнання навколишнього світу [1].

Попередження нещасних випадків та травм при створенні комплексу профілактичних заходів, направлених на зниження травматизму, відіграє особливу роль. Травматизм є серйозною проблемою і розподіляється вкрай нерівномірно, що має найбільший вплив на молоде покоління. У той самий час значущість цієї проблеми загальної охорони здоров'я часто недооцінюється. Травматизму можна уникнути шляхом вжиття різних заходів профілактики чи боротьби з ним. Причини травматизму багатосторонні і мають взаємопов'язаний характер та потребують широкомасштабних значущих вирішень.

Робота з профілактики шкільного травматизму повинна вестися в таких основних напрямках:

- створення травмобезпечного середовища, в якому перебувають школярі;
- вироблення в учнів безпечної поведінки в різних життєвих ситуаціях;
- загартовування і фізичний розвиток школярів, яке спрямоване на зміцнення кістково-м'язової системи та вироблення координації рухів.

Роботу з профілактики травматизму необхідно проводити диференційовано, залежно від віку учнів.

За даними Всесвітньої організації охорони здоров'я (ВООЗ) біля 90 % травм дітей є результатом ненавмисних, випадкових інцидентів. Щорічно від таких травм помирає біля 950 000 дітей та молодих людей молодших 18 років (це більше 100 дітей кожної години). Більше 1000 з цих дітей могли бути врятовані з усього світу при застосуванні перевірених заходів запобігання травматизму.

Заходи щодо профілактики травматизму повинні включатися в план роботи, який контролюється керівництвом школи. У планах повинен бути представлений весь комплекс заходів з профілактики всіх видів травматизму. Планувати роботу слід окремо для учнів молодших, середніх і старших класів. Вчителям трудового навчання, фізичної культури необхідно включати елементи навчання дітей безпечній поведінці в програмний матеріал. Планування роботи допомагає вимогливого обрахунку травм, що виникає у школярів на території закладу освіти і поза нього.

Соціальна значущість проблеми шкільного травматизму безумовна і вирішення цієї проблеми знаходиться в просторі між традиційною медициною,

яка знає, що потрібно зробити, та педагогічними науками, які знають кого і як слід навчати чи застерегти.

Базові знання про самозбереження заклад освіти має закласти учням із початкових класів, при цьому важливо поєднувати розвиток самостійності із формуванням відповідальності за безпечну поведінку.

Зміна особистісних якостей школярів досить легко здійснена у початкових класах, оскільки практично завжди в основі їх небезпечних вчинків знаходяться занижені думки про справжній рівень допустимого ризику у різних життєвих ситуаціях.

Існуючі принципи організації профілактики шкільного травматизму мають, як правило, досить абстрактний характер, оскільки базуються на загальних порадах та рекомендаціях і не призводять до власне первинної профілактики [1].

**Висновки.** Отже, рівень дитячої смертності, який пов'язаний з травмами, в Україні достатньо високий, порівняно з показниками в Європі, адже проблема профілактики шкільного травматизму стає предметом особливої стурбованості широкого кола осіб і працівників різних спеціальностей.

Дієвою, результативною та безпечною за цільовим призначенням, характером та функціонуванням, свого задуму має бути організована діяльність закладу освіти. Вона має поєднувати у собі ефективні інноваційні підходи профілактики різних подій, пов'язаних з травмонезбезпечними ситуаціями школярів із безперервним підвищенням загальної культури безпеки молоді. Обов'язковою умовою ефективного освітнього процесу є грамотна організація служби охорони праці в закладі освіти.

Інструктаж з техніки безпеки педагогів та школярів є при цьому базовою формою профілактики травматизму у закладах освіти. Обов'язково систематичне проведення профілактичних бесід із школярами та їх батьками про необхідність дотримання норм та правил поведінки у закладі загальної середньої освіти та вимог до одягу та взуття школярів. Необхідно регулярно визначення графіка чергування вчителів та учнів старших класів у коридорах та рекреаціях (відновлення чи відтворення фізичних і духовних сил, витрачених людиною в процесі життєдіяльності; рекреація включає різноманітні види діяльності у вільний час, спрямовані на відновлення сил і задоволення широкого кола особистих і соціальних потреб та запитів) закладу освіти та здійснення контролю відповідності умов навчання санітарно-гігієнічним правилам.

#### **Література:**

1. Бондарь С.О. Медико-соціальне обґрунтування удосконаленої моделі профілактики травматизму у школярів : дис. ... доктора філософії в галузі знань : 22 Охорона здоров'я / С. О. Бондарь. Київ. 2020. 280 с.
2. Всесвітня організація охорони здоров'я : Доповідь про профілактику дитячого травматизму. URL: <https://www.who.int/ukraine/uk/publications/9789241516822>

3. Грубар І. Я. Дитячий травматизм: профілактика та реабілітація засобами фізичного виховання : дис. ... канд. наук з фіз. вих. і спорту : 24.00.02 / І. Я. Грубар. Львів. 2004. 20 с.
4. Дитячий травматизм: URL: <https://tsn.ua/ukrayina/dityachiy-travmatizm-tsn-ta-ekspert-perevirilinaskilki-bezpechna-oselya-gaytani-dlya-yiyi-donki-1222506.html>
5. Методичні рекомендації щодо запобігання дитячого травматизму в школі URL: <http://znz20.com.ua/files/MetodRekomendaciiTravmatizm2018.pdf>
6. Назарова С. К., Тухтаєва Д. М., Тиллабєєва А. А. Динаміка дитячого травматизму та попередження ранньої інвалідності. *Молодий вчений*. 2016. №8. С. 417-421.
7. Подоляка П. С., Ногас А. О., Гуцман С. В., Андрєєва О. Б. Спортивний травматизм у сучасному спорті. *Rehabilitation and Recreation*. 2022. №11. С. 220-226.
8. Полищук Л.М., Радаєва І.М., Устянська О.В. Аналіз профілактичних заходів щодо зниження шкільного травматизму. *Young Scientist*. 2016. № 11.1 (38.1). С.81-85
9. Шумада І. В., Векслер М.М. Дитячий травматизм і експертна оцінка обсягу медичної допомоги. *Лікарська справа*. 1987. № 5. С. 123-124.
10. URL: [https://popivscha-n-o.at.ua/3axucm/planu/plan\\_zanjattja\\_2.pdf](https://popivscha-n-o.at.ua/3axucm/planu/plan_zanjattja_2.pdf)
11. URL: <http://www.tropinka.ks.ua/index.php/news/statti-interv-ju/343-2013-12-13-08-07-44>

#### References:

1. Bondar, S.O. (2020). *Medyko-sotsialne obgruntuvannia udoskonalenoj modeli profilaktyky travmatyzmu u shkolariv [Medical and social justification of the improved model of injury prevention among schoolchildren]*. Kyiv. [in Ukrainian].
2. *Vsesvitnia orhanizatsiia okhorony zdorov'ia : Dopovid pro profilaktyku dytiachoho travmatyzmu. [Report on the prevention of childhood injuries]*. URL: <https://www.who.int/ukraine/uk/publications/9789241516822> [in Ukrainian].
3. Hrubar, I. Ya. (2004). *Dytiachyi travmatyzm: profilaktyka ta reabilitatsiia zasobamy fizychnoho vykhovannia [Children's injuries: prevention and rehabilitation by means of physical education]*. Lviv. [in Ukrainian].
4. *Dytiachyi travmatyzm [Children's traumatism]*. URL: <https://tsn.ua/ukrayina/dityachiy-travmatizm-tsn-ta-ekspert-perevirilinaskilki-bezpechna-oselya-gaytani-dlya-yiyi-donki-1222506.html> [in Ukrainian].
5. *Metodychni rekomendatsii shchodo zapobihannia dytiachoho travmatyzmu v shkoli [Methodological recommendations for the prevention of children's injuries at school]*. URL: <http://znz20.com.ua/files/MetodRekomendaciiTravmatizm2018.pdf> [in Ukrainian].
6. Nazarova, S. K., Tukhtaieva, D. M., & Tyllaboieva, A. A. (2016). *Dynamika dytiachoho travmatyzmu ta poperedzhennia rannoi invalidnosti [Dynamics of childhood injuries and prevention of early disability]*. *Molodyi vchenyi*, 8. (pp. 417-421). [in Ukrainian].
7. Podoliaka, P. S., Nohas, A. O., Hutsman, S. V., & Andreieva O. B. *Sportyvnyi travmatyzm u suchasnomu sporti. [Sports injuries in modern sports]*. *Rehabilitation and Recreation*, 11. (pp. 220-226). [in Ukrainian].
8. Polyshchuk, L.M., Radaieva, I.M., & Ustianska, O.V. (2016). *Analiz profilaktychnykh zakhodiv shchodo znyzhennia shkilnoho travmatyzmu. [Analysis of preventive measures to reduce school injuries]*. *Young Scientist*, 11.1 (38.1). (pp. 81-85). [in Ukrainian].
9. Shumada, I. V., & Veksler, M.M. (1987). *Dytiachyi travmatyzm i ekspertna otsinka obsiahu medychnoi dopomohy. [Children's injuries and expert assessment of the scope of medical care]*. *Likarska sprava*, 5. (pp. 123-124). [in Ukrainian].
10. URL: [https://popivscha-n-o.at.ua/3axucm/planu/plan\\_zanjattja\\_2.pdf](https://popivscha-n-o.at.ua/3axucm/planu/plan_zanjattja_2.pdf) [in Ukrainian].
11. URL: <http://www.tropinka.ks.ua/index.php/news/statti-interv-ju/343-2013-12-13-08-07-44> [in Ukrainian].



УДК 378.091:373.3

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4\(38\)-75-84](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4(38)-75-84)

**Бережний Юрій Миколайович** старший викладач кафедри освітології та педагогічної інноватики, Університет Григорія Сковороди в Переяславі, вул. Сухомлинського, 30, м. Переяслав, 08400, тел.: (093) 972-99-65, <https://orcid.org/0000-0003-2249-440>

## **ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В КОНТЕКСТІ КОМУНІКАТИВНОЇ ПІДГОТОВКИ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ: ТЕОРЕТИЧНА РЕФЛЕКСІЯ**

**Анотація.** Стаття присвячена проблемі пошуку шляхів модернізації процесу формування громадянської компетентності здобувачів вищої освіти з огляду на суспільну нестабільність сьогодення. Автор висвітлює сучасне розуміння названого поняття, його структурні складники, підходи до трактування та розвитку. Зокрема, обґрунтовує концептуалізацію громадянської компетентності через процес комунікативного розвитку здобувачів вищої освіти у світлі комунікативно-дискурсивної парадигми. Комунікативна підготовка студентів при цьому детермінується вимогами професійної освіти, фаховими компетентностями, освітніми та професійними стандартами, широким соціально-громадянським контекстом і потребою оновлення її змісту і форм. Метою стає підготовка сучасного конкурентного фахівця з чіткою громадянською позицією, достатнім рівнем громадянської компетентності, сформованими soft skills, необхідних для розширення соціальних контактів та підвищення соціальної активності молоді.

У публікації схарактеризовані традиційні способи формування громадянської компетентності особистості, а також її оптимізації шляхом інтеграції громадянської і професійної освіти, координація педагогічних зусиль, освітніх ресурсів професійної підготовки. Доведена перспективність взаємопов'язаного вироблення громадської компетентності та трансверсальних навичок здобувачів, здатних до продуктивної комунікації, дискусій, пошуку й опрацювання інформації, вирішення проблемних ситуацій, ухвалення свідомих рішень, толерантної, соціально відповідальної поведінки, роботи в команді і т.д.

Розкрита роль неформальної освіти (курсів, тренінгів, вебінарів) та позанавчальної громадської, самоврядної діяльності, заходів військово-патріотичного виховання у формуванні активної громадянської позиції студентів, використання інноваційних форм і методів професійної підготовки (ігрові технології та моделювання життєвих і професійних ситуацій тощо), посилення їхнього громадянсько-назничого потенціалу, максимального наближення до суспільних реалій та ін.



**Ключові слова:** громадянська освіта, соціально-громадянські компетентності, комунікативна підготовка здобувачів вищої освіти.

**Berezhnyi Yurii Mykolayovych** Candidate of Pedagogical Sciences Senior lecturer at the Department of Education and Pedagogical Innovations, Hryhoriy Skovoroda University in Pereyaslav, St. Sukhomlynskogo, 30, Pereyaslav, tel.: (093) 972-99-65, <https://orcid.org/0000-0003-2249-440>

## **PRINCIPLES OF CIVIL COMPETENCE FORMATION IN THE CONTEXT OF COMMUNICATIVE TRAINING OF STUDENTS: THEORETICAL REFLECTION**

**Abstract.** The article is devoted to the problem of finding ways to modernize the process of forming the civic competence of higher education students in view of today's social instability. The author highlights the modern understanding of the named concept, its structural components, approaches to interpretation and development. In particular, it substantiates the conceptualization of civic competence through the process of communicative development of students of higher education in the light of the communicative-discursive paradigm. At the same time, communicative training of students is determined by the requirements of professional education, professional competences, educational and professional standards, a broad social and civil context and the need to update its content and forms. The goal is to prepare a modern competitive specialist with a clear civic position, a sufficient level of civic competence, and soft skills necessary for expanding social contacts and increasing the social activity of young people.

The publication characterizes the traditional ways of forming the civic competence of an individual, as well as its optimization through the integration of civic and professional education, strengthening the civic-scientific potential of educational components, coordination of pedagogical efforts, educational resources of professional training. The prospects of interrelated development of public competence and transversal skills of acquirers capable of productive communication, discussions, search and processing of information, solving problem situations, making conscious decisions, tolerant, socially responsible behavior, teamwork, etc. have been proven.

The role of non-formal education (courses, trainings, webinars) and extracurricular public, self-government activities, military-patriotic education measures in the formation of active citizenship of students, the use of innovative forms and methods of professional training (game technologies and modeling of life and professional situations, etc.), their strengthening civic science potential, maximum approximation to social realities, etc.

**Keywords:** civic education, socio-civic competences, communicative training of students of higher education.

**Постановка проблеми в загальному вигляді.** Послідовне утвердження в національній системі освіти компетентнісної парадигми вимагає від вищої школи уваги не лише до формування професійно необхідних компетентностей майбутнього фахівця, але й виховання свідомого, патріотичного, соціально активного громадянина. У цьому зв'язку набуває актуальності питання вироблення у студентської молоді соціально-громадянської компетентності, здатності ефективно самореалізуватися в соціумі, взаємодіяти з ним, досягати особистісного та професійного успіху, готовність свідомо й відповідально брати участь у громадському житті, ініціювати позитивні зрушення в різних його сферах, обстоювати власну позицію, захищати національну ідентичність тощо.

Нині перед нашою освітою постали як глобальні виклики, що потребують сформованості критичного світосприйняття, екологічної культури, антидискримінаційної компетентності та ін., так і високі очікування українського громадянського суспільства щодо вироблення в молоді проактивної позиції, готовності захищати національні цінності, протистояти зовнішнім і внутрішнім деструктивним процесам, загрозам та ризикам, розбудовувати конструктивний суспільний діалог, заснований на відкритості і повазі до «іншого» й «інакшого», діяти злагоджено та згуртовано.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Необхідними для випускника закладу вищої освіти сьогодні, крім професійних, є ключові (універсальні соціальні) компетентності, серед яких чільне місце мають посісти соціальна і громадянська компетентності, інтегруючи в собі соціально важливі цінності, суспільні настанови, національні традиції соціально-громадянського виховання, забезпечуючи «здатність жити й співпрацювати з іншими, розв'язувати конфлікти за принципами демократичного права... [9]».

Концептуальні засади громадянської освіти викладені в низці нормативних документів, серед яких: Державна Національна програма «Освіта України: XXI століття», Закон України «Про освіту», Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012-2021 роки, «Концепція національного громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності», «Концепція громадянської освіти в Україні» та ін.

Аналізуючи наукові доробки з питань концептуалізації, структурування і практичного формування громадянської компетентності, важливо відзначити ті, що визначають сутність поняття «громадянська компетенція»/«громадянська компетентність», її структуру, ознаки, показники, форми, методи і моделі формування (О. Бурау, В. Гладик, В. Доміна, В. Журова, І. Ковальчук, Л. Кравченко, Л. Мельничук, М. Смирнова і т.д.) розкривають механізми становлення та основних рис громадянина і громадянськості, окреслюють сенси і рівневі характеристики соціально-громадянської взаємодії (В. Богатченко, Д. Вуд, І. Жданова, О. Князев, Н. Лук'янова, Д. Міллер, Х. Най, С. Рябов, В. Степаненко, В. Шахрай та ін.). Складним для розуміння виявилось саме

поняття «громадянська компетентність», представлене в дослідженнях науковців як результат громадянської соціалізації, ідентифікації, суб'єктності тощо [3, с.7], «як інтегративна характеристика особистості, що свідчить про ступінь її готовності до ефективного виконання ролі громадянина ... [3, с.11]».

Із формуванням громадянської компетентності дослідники пов'язують вироблення в особистості громадянської позиції (О. Сухова), громадянських якостей (О. Сухомлинська); громадянської свідомості (М. Боришевський, В. Іванчук); громадянської компетентності (О. Кучер); громадянськості (М. Алексєєва А. Колодій, І. Яремчук) [2], громадянської зрілості (Т. Мироненко), громадянської відповідальності (Д. Васильєва, Т. Ремех, О. Салтикова та ін.), громадянської активності (Д. Акімов, Т. Безверха, Г. Голеусова, В. Жуков, О. Куценко, Е. Лібанова і т.д.) тощо.

Отже, можна трактувати громадянську компетентність сучасного фахівця як інтегровану особистісну якість, що забезпечує розуміння соціальних реалій, вписуючи в них професійну діяльність, цінності, світогляд, життєву активність особистості.

Традиційно громадянська компетентність – це спроможність особистості «активно, відповідально й ефективно реалізовувати громадянські права та обов'язки з метою розвитку демократичного громадянського суспільства [4]. Тобто її сутність найповніше розкривають категорії знань, умінь і готовності дотримуватися правил нормативної, вільної і водночас відповідальної поведінки громадянина в суспільстві, почуття власної гідності, любові до Батьківщини, культури та звичаїв свого народу, національної гордості, громадянського обов'язку, свідомої поведінки у проблемних ситуаціях, ефективного виконання суспільних ролей тощо. Очевидно, що громадянська компетентність виявляється складним, інтегрованим поняттям, основою соціальної сутності людини як громадянина.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Актуальність проблеми формування громадянської компетентності здобувачів вищої освіти підсилюють сьгодні запити суспільства на особистість-громадянина, потреба в оптимізації громадянського виховання, підготовку випускника ЗВО, технологічно здатного і психологічно готового до активної участі в суспільному житті, зокрема на рівні громадських організацій, волонтерських структур та місцевих громад. Молоді люди, прагнучи до активності, самостійності, висловлення оригінальної позиції все частіше обмежуються комунікативною невправністю, неготовністю до конструктивної взаємодії, прийняття думки іншого, уміння досягати успіху разом тощо. Натомість актуальними проблемами юнаків стають виявляються висока конфліктність і нетерпимість, нерозбірливість у стосунках, нечіткість особистісних меж, нездатність їх захищати тощо.

**Метою** статті є теоретичний аналіз підходів до концептуалізації громадянської компетентності через процес комунікативного розвитку

здобувачів вищої освіти як важливого чинника забезпечення громадянської активності юнаків.

**Виклад основного матеріалу.** Визначаючи різноманіття підходів, наукових трактувань та шляхів практичного формування громадянської компетентності, обмежимося контекстом, найтісніше пов'язаним зі спілкуванням особистості в соціумі – комунікативно-дискурсивною парадигмою громадянської компетентності (П. Бергер, П. Бурд'є, Ю. Габермас, Е. Гідденс, Г. Гутнер, Т. Лукман, О. Мат'яш, О. Скар, Т. Титаренко та ін.), за якою: комунікація являє собою спосіб відтворення суспільних сенсів, досягнення консенсусу, самоусвідомлення, громадянської та національної самоідентифікації особистості і т.д.

У зв'язку з цим громадянську компетентність трактуємо як готовність особистості ефективно реалізувати власні громадянські права й свободи, діяти соціально прийнятно, конструктивно спілкуватися, вирішувати конфліктні ситуації протидіяти соціальним, культурним та ін. стереотипам.

На основі узагальнення наукового доробку, присвяченого структуруванню громадянської компетентності, можна виокремити когнітивні, етичні, соціальні компетентності, компетентності ціннісного вибору, що забезпечують політичну-правову обізнаність, засвоєння принципів, цінностей, вироблення відповідальності, здатності до неконфліктної взаємодії та співпраці [9]. З огляду на це основоположною для безпечної та екологічної взаємодії в соціумі все ж вважаємо комунікативну компетентність, що дає змогу особистості ефективно діяти в демократичному суспільстві, відповідально, конструктивно і толерантно поводитися в конфліктних ситуаціях [10].

Відповідно до Концепції розвитку громадянської освіти в Україні системне послідовне громадянське виховання на всіх рівнях освіти відбувається від прищеплення елементарних знань та вмінь громадянина, понять про державу, права й закони, комунікативних навичок для неконфліктного спілкування тощо (початкова ланка); збагачення морально-етичної сфери, вироблення здатності ефективно, толерантно, свідомо взаємодіяти із соціальним оточенням, опанування моделей громадянської діяльності, формування портфеля власних цінностей та життєвих орієнтирів і т.д. (основна і старша школа) [6]. Етап громадянської освіти у вищій школі тісно пов'язаний із суголосним формуванням фахівця і громадянина, готового до самостійної творчої діяльності та ефективного спілкування, різнобічної активності в соціумі, свідоме ухвалення власних рішень, обстоювання їх і пошуку компромісу, командної взаємодії тощо.

З огляду на сьогоднішні складні умови суспільної нестабільності, завдання максимального наближення до сучасних викликів формування громадянської компетентності набуває особливої гостроти саме у здобувачів вищої освіти, як і в молоді загалом. Насамперед це важлива умова підготовки юнаків до активної самореалізації в різних сферах самостійного життя,



здатного до послідовного обстоювання власних громадянських прав, захисту особистих свобод, загальнолюдських і національних цінностей, традицій, культури й мови, толерантного ставлення до «інакшості». Акцент у цьому зв'язку зміщується на підготовку молодого покоління до захисту Вітчизни, формування у студентів критичного мислення, навичок інформаційної гігієни, готовності аргументовано і сміливо доводити свою думку, виявляти й обстоювати національну ідентичність, цінності, вироблення недискримінаційної, толерантної, соціально справедливої та активної, добросовісної поведінки. Для чого важливо виробити у здобувачів вищої освіти систему громадянських знань, умінь і чеснот комунікативними засобами.

Громадянська компетентність тісно співвідносна з наступним життєвим контекстом здобувачів – їхньою комунікацією в соціумі, проявом світоглядного компонента в професійній діяльності здатності самореалізації власних амбіцій в громадській сфері тощо. Як свідчить дослідження І. Жадан, громадянська і національна самоідентифікація юнаків пов'язані з дискусіями з однолітками, батьками та викладачами, підтримкою громадянських ініціатив, спілкуванням у соціальних мережах, участю у студентських проєктах, причетністю до громадських організацій, політичних об'єднань тощо [3, с. 85].

Спілкування, з огляду на комунікативно-дискурсивну парадигму громадянської компетентності, стає і формою реалізації набутих соціально-громадянських умінь, але й контекстом зародження нових спонук до саморозвитку особистості, активізації їх участі в соціально-політичних процесах. Комунікативна підготовка здобувачів вищої освіти, як свідчить досвід, переважно скеровується вимогами професійної освіти, фаховими компетентностями, передбачені освітніми та професійними стандартами. Однак більшого значення повинні набути загальні (універсальні) компетентності, серед яких ті, що співвідносяться з громадянською компетентністю, оскільки цінність особистості нині особливо суголосна з користю для суспільства, здатність впливати на його позитивний розвиток.

Водночас фахові компетентності мають формуватися в широкому соціальному контексті, де продуктивна, інноваційна професійна діяльність викликана і скерована потребами ініціювати соціальні зміни, якісного позитивного перетворення дійсності. Складний характер сьогодення – військова агресія, суспільна нестабільність – висвітлив запит на громадян, здатних до самоорганізації в повсякденному житті, власних і національних цінностей, спроможних об'єднуватися в дієві суспільні формації, знаходити спільну думку, поводитися толерантно. Тобто перевага надається не професійним, а суспільно важливим характеристикам.

Сказане націлює на оновлення збагачення за змістом і формою громадянської освіти в умовах професійної підготовки. Запровадження Концепції розвитку громадянської освіти в Україні [6] на рівні формальної,

неформальної освіти, а також в позанавчальній діяльності пропонуємо здійснювати в контексті впровадження міжпредметного підходу, інноваційних форм і методів професійної підготовки. Для цього слід відобразити в останній громадянознавчий потенціал, проявити його у змісті загальноосвітніх та фахових освітніх компонентів, взаємопов'язаного їх викладання, максимального наближення до життя, суспільних реалій тощо. Тобто громадянська освіта представлена не лише окремими навчальними курсами, але й уплітається у зміст усіх дисциплін, збагачуючи їх новими, актуальними проблемами, системно формує у здобувачів трансверсальних навичок, зокрема соціально-комунікативних. Сказане вимагає оновлення підходів та освітніх технологій, що використаних у професійній підготовці (інтеграція громадянської і професійної освіти, посилення громадянознавчого потенціалу освітніх компонентів, координація педагогічних зусиль, освітніх ресурсів професійної підготовки тощо). Іншими словами, міжпредметний підхід, представлений у вищій школі зв'язками між навчальними курсами, доречно зміцнити шляхом включення вивчення професійних освітніх компонентів в широкому соціально-громадянському контексті, готуючи студентів до майбутніх дискусій, пошуку й опрацювання інформації, вироблення толерантної поведінки, готовності працювати в команді тощо.

Комунікативні вміння здобувачів вищої освіти, на наш погляд, доцільно розвивати за допомогою кейс-технології, що передбачає ситуації на основі соціально-громадянських проблемних, для обговорення сучасних і філософських проблем, висловлення власних думок, пропонування шляхів їх вирішення і т.д. Основою модельованих ситуацій мають стати фрагменти реальності громадянознавчого спрямування, скеровані на послідовне формування всіх складників громадянської компетентності.

Важливим складником громадянської компетентності є здатність до взаємодії, досягнення успіху в колективі, тому використання групових форм навчання можуть сприяти формуванню у студентів навичок командної роботи, лідерських якостей тощо. У процесі подібних групових практик створюються передумови формування у студентів особистісної ідентичності, довіри до соціальних та політичних інституцій, партнерів по спілкуванню і т.д.

Здатність до самоорганізації – є важливою характеристикою свідомої особистості з оптимістичним світосприйняттям, спроможної опанувати власні емоції, керувати стресом і часом. Значною мірою громадянська компетентність сьогодні співвідноситься зі здатністю особистості вирішувати конфлікти. Ресурси професійно орієнтованих освітніх компонентів мають максимально перегукуватися із загальноосвітніми дисциплінами у виробленні відповідних умінь. Припускаємо, що найбільш ефективними для вироблення таких умінь можуть бути ігрові технології та моделювання життєвих і професійних ситуацій. Такий підхід розширює горизонти розуміння суспільних проблем, спонукає до практичного застосування знань і вмінь, набувати власного комунікативного досвіду.

Сучасні глобалізаційні процеси, виклики воєнного часу, міжетнічні й міжконфесійні протистояння, тенденції щодо міграції населення вимагають від громадян гнучкості і стійкості мислення, антидискримінаційної та толерантної поведінки. За допомогою дискусій, дебатів, вирішення проблемних ситуацій можна організувати обговорення фрагментів реальної, прогнозувати наслідки суспільних явищ і процесів, знаходити варіанти вирішення проблем, ухвалення свідомих рішень, вироблення у здобувачів вищої освіти соціально відповідальної поведінки.

Загалом міжпредметний підхід професійній підготовці відрізняється значним потенціалом у розвитку soft skills студентів, насамперед соціально-комунікативного спрямування. Подібний освітній контекст стає основою для формування сучасного конкурентного фахівця з чіткою громадянською позицією, достатнім рівнем громадянської компетентності, сформованими трансверсальними вміннями, необхідних для розширення соціальних контактів та підвищення соціальної активності юнаків [8].

Розширити можливості академічної професійної підготовки у формуванні громадянської компетентності студентів дає змогу неформальна освіта. Сьогодні ринок освітніх послуг пропонує чимало курсів, тренінгів, вебінарів, різних видів активностей для вироблення навичок комунікації, соціальної взаємодії, громадської діяльності.

Залучення здобувачів до таких форм навчання сприяє не тільки саморозвитку, реалізації індивідуальної освітньої траєкторії, але й виробленню свідомої громадянської позиції, готовності долучатися до реального життя, співпраці, засвоєння індивідуального набору соціально-комунікативних стратегій.

Формуванню соціально-громадянських компетентностей здобувачів вищої освіти водночас сприяють позанавчальні заходи, участь у діяльності студентського самоврядування, громадських організацій, освітніх та культурних проєктах і т.д. Okремо варто сказати про зростання ваги заходів військово-патріотичного виховання, скерованих на формування готовності та здатності захищати Вітчизну різними способами й засобами – військової, медичної, волонтерської діяльності тощо. У такий спосіб є змога урізноманітнити і розширити потенціал особистості здобувача, стимулювати її вмотивованість, автономію та відповідальність [6].

**Висновки.** Отже, зорієнтованість освітнього процесу вищої школи на підготовку здобувачів до свідомої, активної та відповідальної громадської діяльності нині має стати одним із пріоритетних його завдань, надійним життєво необхідним контекстом навчання.

#### *Література:*

1. Власенко О. М. Зміст та структура громадянської компетентності випускника закладу середньої освіти. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. 2019. Вип. 62. Т. 1. С.98.
2. Громадянська освіта: теорія і методика навчання. Посібник для студентів вищих навчальних закладів. Київ, 2008. Видавництво ЕТНА-1. 174с.



3. Жадан І. В. Громадянська компетентність : соціальні очікування і реалії : монографія; Національна академія педагогічних наук України, Інститут соціальної та політичної соціальної та політичної психології. Кропивницький, 2022. 110 с
4. Забезпечення формування громадянської компетентності у сучасному змісті шкільної освіти (Підсумковий документ робочої групи з розробки планів і програм проекту «Громадянська освіта – Україна». *Історія в школах України*. 2006. № 8. С.4-11.
5. Компетентісний підхід у сучасній українській освіті : світовий досвід та українські перспективи / Під заг.ред. О. Овчарук. К. : «К.І.С.», 2004. С.59
6. Концепція громадянської освіти та виховання дітей і молоді в Україні [Електронний ресурс]. Режим доступу : [http://www.kmu.gov.ua/control/publish/article?art\\_id=245841402](http://www.kmu.gov.ua/control/publish/article?art_id=245841402).
7. Позняк С. І. Концептуальні основи дослідження соціального капіталу як чинника громадянського залучення. Проблеми політичної психології та її роль у становленні громадянина Української держави : зб. наук. праць / Асоц. політ. психологів України, Ін-т соц. та політ. психології. К., 2012. Вип. 13. С. 75–84
8. Позняк С.І. Взаємодія в освітньому середовищі як чинник розвитку громадянської компетентності молоді : концептуальні основи дослідження. Політико-психологічні проблеми соціалізації молоді. *Проблеми політичної психології. Збірник наукових праць*, 2020. Випуск, 9 (23). С. 195-213
9. Audiger F. Concepts de base et competence-cles de l'education a la citoyennete democratique : Une deuxieme synthese. Strasbourg : Conseil de l'Europe, DECSSEDU/CIT (99) 53p.
10. Dam ten, G., et al. Measuring Young People's Citizenship Competences. *European Journal of Education*, 46, № 3. (in English)
11. Bogusławska Magdalena Kompetencje kluczowe w edukacji wczesnoszkolnej. *Pierwszoklasista wie, rozumie, potrafi... Jak rozwijać kompetencje kluczowe na etapie edukacji wczesnoszkolnej?* Warszawa, 3-4 września 2014 r. S.3-29
12. Kubiczek Bożena Projekt «Szkoła Demokracji – Szkoła Samorządności» Kompetencje społeczne i obywatelskie uczniów i nauczycieli. Materiały dla uczestnika Konferencji. Sosnowieckie Centrum Edukacyjne «EDUKATOR» Sosnowiec 2012. 2 s.
13. Solarczyk-Szwec Hanna Kompetencje społeczne i obywatelskie w podstawach programowych kształcenia ogólnego w świetle wyzwań Zintegrowanej Strategii Umiejętności 2030. *Edukacja* 2020, 3(154). S. 88–101.

### References:

1. Vlasenko, O. M. (2019) Zmist ta struktura hromadianskoi kompetentnosti vypusknika zakladu serednoi osvity. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh*. Vyp. 62. (Vols. 1). S.98. [in Ukrainian].
2. Aslamova, T., Bakka, T., Bortnikov, V., Hiniotova, T., Dukh, L., Zheliba, O., Kononenko, V., Ladychenko, T., Mahdyk, O., Meleshchenko, T., Mykhailichenko, M., Mykhailovych, H., Naida, Yu., Salata, O., Siryk, N., Sofii, N., Synova, Ye., Suslova, O., Tereshchenko, V., Terno, S. (2008) *Gromadyanska osvita: teoriya i metodyka navchannya. Posibnyk dlya studentiv vyshhyx navchalnyx zakladiv*. Kyiv, Vydavnyctvo ETNA-1. 174s. [in Ukrainian].
3. Zhadan, I. V. (2022) *Hromadianska kompetentnist: sotsialni ochikuvannia i realii: monohrafiia; Natsionalna akademiia pedahohichnykh nauk Ukrainy, Instytut sotsialnoi ta politychnoi sotsialnoi ta politychnoi psykhologhii*. Kroyvnytskyi, 110 s. [in Ukrainian].
4. *Zabezpechennia formuvannia hromadianskoi kompetentnosti u suchasnomu zmisti shkilnoi osvity [Pidsumkovyi dokument robochoi hrupy z rozrobky planiv i prohram proektu «Hromadianska osvita – Ukraina»]*. (2006) *Istoriia v shkolakh Ukrainy*. № 8. S.4-11. [in Ukrainian].
5. Ovcharuk, O. (2004) *Kompetenisnyi pidkhid u suchasnii ukrainskii osviti : svitovyi dosvid ta ukrainski perspektyvy / Pid zah.red. K.: «K.I.S.»*. 59s.



6. Kontsepsiia hromadianskoi osvity ta vykhovannia ditei i molodi v Ukraini [The concept of civic education and upbringing of children and youth in Ukraine]. Retrieved from [http://www.kmu.gov.ua/control/publish/article?art\\_id=245841402](http://www.kmu.gov.ua/control/publish/article?art_id=245841402). [in Ukrainian].

7. Pozniak, S. I. (2012.) Kontseptualni osnovy doslidzhennia sotsialnoho kapitalu yak chynnyka hromadianskoho zaluchennia. Problemy politychnoi psykholohii ta yii rol u stanovlenni hromadianyna Ukrainskoi derzhavy : zb. nauk. prats / Asots. polit. psykholohiv Ukrainy, In-t sots. ta polit. psykholohii. K. Vyp. 13. S. 75–84. [in Ukrainian].

8. Pozniak, S.I. (2020) Vzaiemodiia v osvitnomu seredovyshchi yak chynnyk rozvytku hromadianskoi kompetentnosti molodi : kontseptualni osnovy doslidzhennia. Polityko-psykholohichni problemy sotsializatsii molodi. Problemy politychnoi psykholohii. Zbirnyk naukovykh prats.. Vy. 9 (23). S. 195-213. [in Ukrainian].

9. Audiger F. Concepts de base et competence-cles de l'education a la citoyennete democratique : Une deuxieme synthese. Strasbourg : Conseil de l'Europe, DECSEU/CIT (99) 53p.

10. Dam ten, G., et al. (2011). Measuring Young People's Citizenship Competences. European Journal of Education, 46, № 3. (in English).

11. Bogusławska, M.(2014) Kompetencje kluczowe w edukacji wczesnoszkolnej. Pierwszoklasista wie, rozumie, potrafi... Jak rozwijać kompetencje kluczowe na etapie edukacji wczesnoszkolnej? Warszawa. S.3-29. (in Polish).

12. Kubiczek, B.(2020) Projekt «Szkoła Demokracji – Szkoła Samorządności» Kompetencje społeczne i obywatelskie uczniów i nauczycieli. Materiały dla uczestnika Konferencji. Sosnowieckie Centrum Edukacyjne «EDUKATOR» Sosnowiec 2012. 2 s. (in Polish).

13. Solarczyk-Szwec, H. (2020) Kompetencje społeczne i obywatelskie w podstawach programowych kształcenia ogólnego w świetle wyzwań Zintegrowanej Strategii Umiejętności 2030. Edukacja. 3(154). S. 88–101. (in Polish).

УДК 34

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4\(38\)-85-94](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4(38)-85-94)

**Бестюк Андрій Іванович** кандидат наук з державного управління, офіцер управління стратегічного рівня, доцент кафедри, Харківський національний університет Повітряних Сил, с. Гора, 08324, тел.: (066) 630-81-45, <https://orcid.org/0009-0003-3845-1827>

### **ФОРМУВАННЯ ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ ПІД ЧАС ПІДГОТОВКИ ОФІЦЕРІВ ЗАПАСУ НА КАФЕДРАХ ВІЙСЬКОВОЇ ПІДГОТОВКИ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

**Анотація.** У статті розглядаються особливості підготовки офіцерів запасу на кафедрах військової підготовки закладів вищої освіти (далі — ЗВО) в Україні.

Розглянуто вплив повномасштабного вторгнення рф до України від 24.02.2022 р. щодо виконання вітчизняним військово-оборонним сектором завдань відносно його вчасного комплектування та рекомплектуювання відповідно. Означено проблематику, що мала місце до неспровокованої збройної агресії рф проти України у вітчизняному військово-оборонному секторі підготовки та поширювалася на процес підготовки офіцерів запасу на базі ЗВО, як-от невідповідність векторам розвитку національного оборонно-безпекового сектора, неврахування чинників соціально-економічного та морально-психологічного впливу під час підготовки майбутніх офіцерів запасу тощо.

Досліджено положення національного законодавства на предмет опрацьованості алгоритмів підготовки офіцерів запасу у ЗВО. Зокрема, проаналізовано нормативні генерації Закону України «Про військовий обов'язок і військову службу» № 2232-ХІІ від 25.03.1992 р. (поточна ред. від 04.04.2024 р.), Закону України «Про мобілізаційну підготовку та мобілізацію» № 3543-ХІІ від 21.10.1993 р. (поточна ред. від 30.06.2023 р.) та Постанови КМУ від 01.02.2012 р. № 48 Про затвердження Порядку проведення військової підготовки громадян України за програмою підготовки офіцерів запасу.

Визначено та проаналізовано нормативно-правову та інституційну базу підготовки офіцерів запасу безпосередньо на базі ЗВО. Зокрема, означено положення спільного Наказу Міністерства оборони України та Міністерства освіти і науки України від 14.12.2015 № 719/1289 Про затвердження Інструкції про організацію військової підготовки громадян України за програмою підготовки офіцерів запасу, що встановлює, окрім іншого, стандарти підготовки офіцерів запасу на базі військових кафедр ЗВО.

Окреслено гіпотетико-практичні підходи до ефективізації процесів підготовки офіцерів запасу на базі ЗВО в Україні в умовах сьогочасних політичних та геоглобальних викликів.

**Ключові слова:** офіцер запасу, заклад вищої освіти, військова підготовка, військова кафедра, військовий облік.

**Bestyuk Andrii Ivanovich** candidate of sciences in public administration, strategic level management officer, associate professor of the department, Kharkiv National University of the Air Force, Hora, 08324, tel.: (066) 630-81-45, <https://orcid.org/0009-0003-3845-1827>

## **FORMATION OF LEADERSHIP QUALITIES DURING THE TRAINING OF RESERVE OFFICERS IN THE DEPARTMENTS OF MILITARY TRAINING IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS**

**Abstract.** The article examines the peculiarities of the training of reserve officers at the departments of military training of higher education institutions (hereinafter - higher education institutions) in Ukraine.

The impact of the Russian Federation's full-scale invasion of Ukraine on February 24, 2022 on the fulfillment of tasks by the domestic military and defense sector regarding its timely manning and remantling, respectively, was considered. The problems that took place before the unprovoked armed aggression of the Russian Federation against Ukraine in the domestic military and defense sector of training and extended to the process of training of reserve officers on the basis of the ZVO, such as non-compliance with the vectors of development of the national defense and security sector, disregarding the factors of socio-economic and moral - psychological influence during the training of future reserve officers, etc.

The provisions of the national legislation on the development of algorithms for the training of reserve officers in the Military Academy were studied. In particular, the normative generations of the Law of Ukraine "On Military Duty and Military Service" No. 2232-XII dated 03/25/1992 (current edition dated 04/04/2024), the Law of Ukraine "On Mobilization Training and Mobilization" No. 3543 were analyzed. -XII dated 10/21/1993 (current edition dated 06/30/2023) and Resolution of the CMU dated 02/01/2012 No. 48 On approval of the Procedure for military training of Ukrainian citizens under the reserve officer training program.

The normative-legal and institutional basis for the training of reserve officers directly on the basis of the Military Academy was determined and analyzed. In particular, the provisions of the joint Order of the Ministry of Defense of Ukraine and the Ministry of Education and Science of Ukraine dated 14.12.2015 No. 719/1289 On the approval of the Instructions on the organization of military training of Ukrainian citizens under the reserve officer training program, which establishes, among other things, the standards for the training of reserve officers at the base military departments of the ZVO.

Hypothetical-practical approaches to streamlining the processes of training reserve officers on the basis of the Military Academy in Ukraine in the conditions of current political and geo-global challenges are outlined.

**Keywords:** reserve officer, institution of higher education, military training, military department, military accounting.

**Постановка проблеми.** Питання військового обліку та військової підготовки в Україні набуло конклюдентного стратегічного значення зі здобуттям незалежності.

Положення-презумпції проходження військової підготовки на базі ЗВО визначені загальнопрофільним вітчизняним законодавством у сфері військового обліку та військової служби, як-от Закон України «Про військовий обов'язок і військову службу» № 2232-ХІІ від 25.03.1992 р. (поточна ред. від 04.04.2024 р.), Закон України «Про мобілізаційну підготовку та мобілізацію» № 3543-ХІІ від 21.10.1993 р. (поточна ред. від 30.06.2023 р.) та Постанови КМУ від 01.02.2012 р. № 48 Про затвердження Порядку проведення військової підготовки громадян України за програмою підготовки офіцерів запасу, а також галузевим профільним законодавством, як-от Наказ Міністерства оборони України та Міністерства освіти і науки України від 14.12.2015 №719/1289 Про затвердження Інструкції про організацію військової підготовки громадян України за програмою підготовки офіцерів запасу.

Особливості проходження військової підготовки в Україні на базі ЗВО як частина процесу підготовки офіцерів запасу набула актуалізованого значення зі збройною агресією РФ проти України від 2014 р. Анексія АР Крим, Луганська та Донецька зумовили необхідність генерації нових військово-облікових та військово-підготовчих підходів задля подальшого захисту територіальної цілісності та незалежності держави шляхом надання гідної, кваліфікованої військової відсічі ворогу. В свою чергу, повномасштабне вторгнення РФ до України від 24.02.2022 р. додатково актуалізувало проблемні питання нарощування, поповнення, ротації військових резервів із використанням, зокрема але не виключно, потенційного військового резерву, як офіцери запасу, що отримали власну профільну військову та військово-облікову підготовку на базі ЗВО.

Сукупність зазначених внутрішньополітичних та зовнішньополітичних тенденцій в Україні у період 2014-2022 р. та 2022 р. — дотепер, а також — екзистенційні загрози, спровоковані неспровокованою повномасштабною збройною агресією РФ проти України, генерують необхідність дослідження порядків, правил, специфіки та концептуальної спрямованості формування лідерських якостей майбутнього офіцера запасу під час його професійної кваліфікаційної підготовки на базі ЗВО.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Питання формування лідерських якостей під час підготовки офіцерів запасу на кафедрах військової



підготовки ЗВО в Україні є малорозповсюдженим об'єктно-предметним кластером прямих та побічних досліджень вітчизняної наукової парадигми.

Серед затребуваних та концептуальних, на наш погляд, наукових напрацювань у даній галузі доцільно виділити дослідження О. Полторакова та І. Щиголь (розуміння соціально-інституційної проблематики підготовки офіцерського запасу в Україні в умовах сьогодення); О. Діденко (проблематична та колізійна складові підготовки складу офіцерів запасу в Україні в умовах незалежності); В. Марценківського (стилістика підготовки офіцерів запасу в Україні та потенційне моделювання її перепрофіляції); Ю. Черних (соціальна та соціологічна складова підготовки офіцерів запасу у ЗВО крізь призму суміщення із науковою/науково-професійною діяльністю) та ін. авторів.

**Мета статті** — дослідити, визначити, проаналізувати та концептуалізувати специфіку та алгоритми формування лідерських якостей під час підготовки офіцерів запасу на кафедрах військової підготовки закладів вищої освіти в Україні.

**Виклад основного матеріалу.** Першочергової необхідності у контексті розкриття тематичного спрямування даного дослідження, на наш погляд, набуває необхідність усвідомленого розуміння понятійно-категоріального апарату феномену «військова (бойова) підготовка».

Як зазначає вітчизняний дослідник В. Александров, під військовою (бойовою) підготовкою доцільно розуміти комплекс інтеракцій, спрямованих на організаційно-методичну діяльність із навчання та виховання різних частин та категорій особового складу з метою подальшої участі у веденні бойових дій та виконання сегментованих призначенєвих завдань і функцій [1]. Професійна підготовка офіцерів запасу, відповідно, повинна здійснюватися на базі ЗВО із урахуванням її функціонального спрямування, а саме — конструювання боєдатного колективу на рівні усіх без виключення комплектаційних складників військово-оборонного комплексу.

Практичне (нормативне) розуміння термінологічного апарату феномену «військова підготовка» у законодавстві України ототожнюється із поняттям «військова служба». Так, ст. 2 Закону України «Про військовий обов'язок і військову службу» № 2232-ХІІ від 25.03.1992 р. (поточна ред. від 04.04.2024 р.) [2] семантизує поняття військової служби у якості як більш широке порівняно із військовою (бойовою) підготовкою — відтак можна стверджувати, що перша конотація, за логікою вітчизняного законодавства, включає наступну. Крім цього, відповідно до ч. 2 ст. 2 даного Закону, однією із інваріацій виконання громадянами України військового обов'язку є його проходження «у запасі» — себто із подальшим отриманням звання «офіцер запасу» [2].

Вищеозначені теоретичні (доктринальні) та нормативно-правові підходи-положення дозволяють говорити про пристосовність офіцерів запасу до проходження військової служби, а також — сегментованої ролі останніх у

посиленні обороноздатності України. Особливу роль у військово-професійній підготовці офіцерів запасу відведено вітчизняному нормативно-організаційному апаратові, інтегративними частинами котрого є профільна та вузькопрофільна законодавчі бази та діяльність державних інституцій, як-от Міністерство оборони України та Міністерство освіти і науки України. Означені конгломератії у логічно доповняльній закономірності пропонуємо до огляду нижче.

Першочергово маємо звертати увагу на позицію національного законодавства щодо урахування офіцерів запасу у якості екстрактивної ланки національного військово-оборонного комплектаційного комплексу. Відповідно до положень ч. 3 ст. 1 Закону України «Про військовий обов'язок і військову службу» № 2232-ХІІ від 25.03.1992 р. (поточна ред. від 04.04.2024 р.) [2], одним із елементів виконання військового обов'язку є його реалізація шляхом служби в запасі. Також, згідно із законодавчими нормативами ст. 22 Закону України «Про мобілізаційну підготовку та мобілізацію» № 3543-ХІІ від 21.10.1993 р. (поточна ред. від 30.06.2023 р.) [3], складником військово-оборонного комплектування та одночасним обов'язком громадян України є проходження військової служби у запасі. Крім цього, підготовка офіцерів запасу прописана на рівні нормативної конотації законодавця як обов'язок державних інституцій, а саме — Міністерства оборони України — у ст. 14 вищезазначеного Закону України «Про мобілізаційну підготовку та мобілізацію» № 3543-ХІІ від 21.10.1993 р. (поточна ред. від 30.06.2023 р.) [3].

Уперше аспект військової підготовки офіцерів запасу як складової частини військово-оборонного комплексного оснащення безпосередньо на рівні ЗВО де-факто було закладено на рівні положень п. 4 Постанови КМУ від 01.02.2012 р. № 48 Про затвердження Порядку проведення військової підготовки громадян України за програмою підготовки офіцерів запасу [4], котрою пропонувалося ототожнити та частково об'єднати діяльність Міністерства оборони України та Міністерства освіти і науки України у діяльності оборонного комплектування. Зокрема, у документі йдеться про опцію підготовки офіцерів запасу безпосередньо на базі військових кафедр ЗВО.

Розвиток та розбудова державної політики та державної євроатлантичної орієнтації України поставила питання апропріативної стандартизації безпеково-оборонного законодавства та безпеково-оборонних інструментів підготовки в умовах політичних та глобальних викликів (основний — гібридна (2014-2022 р.) та повномасштабна (2022 р. — дотепер) неспровокована збройна агресія рф проти України). Елементом даних ітерацій у галузі підготовки офіцерів запасу на базі військових кафедр ЗВО можна вважати насамперед стандарти військової підготовки для освітніх установ, встановлені спільним Наказом Міністерства оборони України та Міністерства освіти і науки України від 14.12.2015 № 719/1289 Про затвердження Інструкції про організацію військової підготовки громадян України за програмою підготовки офіцерів запасу [5].

У Наказі Міністерства оборони України та Міністерства освіти і науки України від 14.12.2015 № 719/1289 Про затвердження Інструкції про організацію військової підготовки громадян України за програмою підготовки офіцерів запасу виділено декілька ключових, на наш погляд, складників-постулатів підготовки офіцерів запасу на базі ЗВО. Це, зокрема, опція проходження подібного виду підготовки за кошти фізичних/юридичних осіб та за кошти державного бюджету відповідно (п. 4 даної Інструкції); необхідність укладення договору (контракту) про проходження громадянином України базової військової підготовки у ЗВО як для бюджетної, так і для контрактної форм навчання (п. 8 даної Інструкції); також — контексті вимоги до проходження військової підготовки офіцерів запасу на базі ЗВО, регламентовані Розділом III даної Інструкції [5].

Серед ключових напрямів забезпечення ефективного функціонування профілю базової військової підготовки здобувачів вищої освіти у ЗВО варто виділити : а) положення п. 3 Розділу III даної Інструкції, що встановлюють презумпцію поєднання процесу опанування теоретичних складників первинного військово-професійного профілю та проведення комплексних практичних занять як доповнення до перших; б) проведення навчальних зборів по завершенню навчального року під час канікулярних періодів задля підвищення кваліфікаційних можливостей здобувачів освіти, що отримують на базі ЗВО звання офіцерів запасу в процесі проходження базової військово-професійної підготовки, встановлені п. 4 Розділу III даної Інструкції; в) формування кваліфікаційних характеристик майбутніх офіцерів запасу в процесі проходження ними базової військово-професійної підготовки на базі ЗВО; г) відповідність алгоритмів проходження базової військової підготовки у ЗВО з метою отримання звання «офіцер запасу» структурно-логічним завданням та функціям системи військової підготовки в Україні, встановлені п. 8 даної Інструкції.

Вважаємо за доцільне більш детально сконцентруватися на концепціях реалізації кожного із даних військово-підготовчих кластерів офіцерів запасу на базі ЗВО крізь призму означення опцій їхнього теоретичного впровадження.

По-перше, базові тенденції поєднання військової теорії та військової практики у процесі здобуття рангу офіцера запасу на базі ЗВО дозволить особі набути фахові знання військового упорядкування, військової взаємодії та безпосереднього ведення бойових дій (протистояння противнику). Окрім того, даний підхід засновується на діалектичному принципі поєднання теорії та практики як взаємодоповняльних величин. У процесі теоретичного опанування військової теорії, окрім учень та аналізу специфіки ведення бойових дій, для здобувача на базі ЗВО також необхідно опанувати профільну нормативну базу, що визначає його права та обов'язки як військовозобов'язаного громадянина — Закон України «Про військовий обов'язок і військову службу» № 2232-XII від 25.03.1992 р. (поточна ред. від 04.04.2024 р.), Закон України «Про мобілізаційну



підготовку та мобілізацію» № 3543-ХІІ від 21.10.1993 р. (поточна ред. від 30.06.2023 р.), Постанову КМУ від 01.02.2012 р. № 48 Про затвердження Порядку проведення військової підготовки громадян України за програмою підготовки офіцерів запасу та спільний Наказ Міністерства оборони України та Міністерства освіти і науки України від 14.12.2015 № 719/1289 Про затвердження Інструкції про організацію військової підготовки громадян України за програмою підготовки офіцерів запасу в органічно-сукупнісній проєкції останніх.

По-друге, проведення навчальних зборів по завершенню навчального року під час канікулярних періодів сприяє підвищенню кваліфікаційних можливостей здобувачів освіти, що отримують на базі ЗВО звання офіцерів запасу в процесі проходження базової військово-професійної підготовки. Подібну інтеракцію можна вважати своєрідним моделюванням військових та бойових завдань і функцій. У загальному вигляді останні мають аналогічне із військовими навчаннями призначення та спрямовані на набуття практичних навичок військово-оборонної справи здобувачами рангу офіцерів запасу з метою підвищення комплектаційних здатностей військових частин, особових складів та ін. [6].

По-третє, кваліфікаційні характеристики майбутніх офіцерів запасу в процесі проходження ними базової військово-професійної підготовки на базі ЗВО виступають інструментарієм заохочення та стимулювання відповідного особового складу, що здобуває навички військово-професійної діяльності на теоретичному та практичному рівнях відповідно.

По-четверте, відповідність алгоритмів проходження базової військової підготовки у ЗВО з метою отримання звання «офіцер запасу» структурно-логічним завданням, функціям системи військової підготовки в Україні виступає додатковим тригерним елементом координації мілітарної підготовки офіцерів запасу на засадах лідерства, оперативності та позитивного подійного моделювання.

Окрім означених позитивних постулатів провадження військової підготовки офіцерів запасу на базі ЗВО в Україні, доцільно відзначити деякі профіляції, котрі потребують точкових покращень задля підвищення ефективності даного процесу.

Розглядаючи проблемні питання проходження військової підготовки на базі КНУ ім. Т. Г. Шевченка, Ю. Черних на підставі соціологічного опитування осіб, що безпосередньо здобували фаховий ранг офіцера запасу, виявив такі проблемні підскладники останньої, як недостатність підготовки навичок управління військовими підрозділами; непослідовність та нелогічність деяких занять, що проводяться із особовим складом; проблеми практичної підготовки із використанням військово-технічного озброєння; відсутність (повна або часткова) інклюзивного підходу до навчання та індивідуалізації навчального процесу загалом; непослідовність або комплексна недостатність урахування проблематики роботи із особистістю військовослужбовця [7].



Так, проблема необхідності нарощування та покращення навичок управління військовими підрозділами може бути врегульована шляхом превалювання практичної складової проходження військової служби на базі ЗВО з метою отримання рангу офіцера запасу над теоретичною.

В свою чергу, аспект контекстності занять, що проводяться у ході підготовки офіцерів запасу на базі ЗВО, вимагає чіткої відповідності національній військовій доктрині та стандартам, прописаним у законодавстві України та декларованих на рівні профільної інституції — Міністерства оборони України — на конкретний момент часу.

Підготовка практичної складової військовослужбовця у ранзі офіцера запасу на базі ЗВО із використанням військово-технічного озброєння, водночас, повинна відбуватися пристосовно до реалій ведення військових дій, інтенсифікації «інформаційності» та «технологічності» сьогочасних військових конфліктів та протистоянь.

Фактори інклюзії у процесі військового навчання та моніторингу особистості військовослужбовця під час здобуття рангу офіцера запасу на базі ЗВО, наостанок, мають мати чіткі характеристики поєднання морально-професійних та фахово-професійних якостей з метою підтримання належного клімату у військовому колективі, а також — ефективного та своєчасного виконання безпосередніх завдань та функцій.

**Висновки.** Аналіз процесу формування лідерських якостей під час підготовки офіцерів запасу на кафедрах військової підготовки закладів вищої освіти дозволив дійти наступних умовиводів.

По-перше, нормативна регуляція процесу здобуття рангу «офіцер запасу» на базі ЗВО в Україні здійснюється крізь призму застосування положень Закону України «Про військовий обов'язок і військову службу» № 2232-ХІІ від 25.03.1992 р. (поточна ред. від 04.04.2024 р.), Закону України «Про мобілізаційну підготовку та мобілізацію» № 3543-ХІІ від 21.10.1993 р. (поточна ред. від 30.06.2023 р.), Постанови КМУ від 01.02.2012 р. № 48 Про затвердження Порядку проведення військової підготовки громадян України за програмою підготовки офіцерів запасу та спільного Наказу Міністерства оборони України та Міністерства освіти і науки України від 14.12.2015 № 719/1289 Про затвердження Інструкції про організацію військової підготовки громадян України за програмою підготовки офіцерів запасу.

По-друге, ключовими напрямками забезпечення ефективного функціонування профілю базової військової підготовки здобувачів вищої освіти у ЗВО варто вважати: презумпцію поєднання процесу опанування теоретичних складників первинного військово-професійного профілю та проведення комплексних практичних занять як доповнення до перших; б) проведення навчальних зборів по завершенню навчального року під час канікулярних періодів задля підвищення кваліфікаційних можливостей здобувачів освіти, що отримують на базі ЗВО звання офіцерів запасу в процесі проходження базової військово-професійної підготовки; формування кваліфікаційних

характеристик майбутніх офіцерів запасу в процесі проходження ними базової військово-професійної підготовки на базі ЗВО; відповідність алгоритмів проходження базової військової підготовки у ЗВО з метою отримання звання «офіцер запасу» структурно-логічним завданням та функціям системи військової підготовки в Україні.

### *Література:*

1. Александров, В. Удосконалення організаційно-правових основ підготовки офіцерів запасу як чинник посилення обороноздатності України. Правоохоронна функція держави : теоретико-методологічні та історико-правові проблеми. Харків, 2019. С. 23-24.
2. Закон України «Про військовий обов'язок і військову службу» № 2232-ХІІ від 25.03.1992 р. (поточна ред. від 04.04.2024 р.). Відомості Верховної Ради. Режим доступу : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2232-12#Text>
3. Закон України «Про мобілізаційну підготовку та мобілізацію» № 3543-ХІІ від 21.10.1993 р. (поточна ред. від 30.06.2023 р.). Відомості Верховної Ради. Режим доступу : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3543-12#Text>
4. Постанова КМУ від 01.02.2012 р. № 48 Про затвердження Порядку проведення військової підготовки громадян України за програмою підготовки офіцерів запасу. Відомості Верховної Ради. Режим доступу : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/48-2012-%D0%BF#Text>
5. Наказ Міністерства оборони України та Міністерства освіти і науки України від 14.12.2015 № 719/1289 Про затвердження Інструкції про організацію військової підготовки громадян України за програмою підготовки офіцерів запасу. Відомості Верховної Ради. Режим доступу : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1678-15#Text>
6. Полтораков, О., Щиголь, І. Соціально-інституційні проблеми підготовки офіцерів запасу в сучасній Україні. Військова освіта. № 1 (43). 2021. С. 246-253.
7. Черних, Ю. Аналіз деяких проблем підготовки офіцерів запасу у військовому інституті : підсумки соціологічного опитування. Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Військово-спеціальні науки. № 2 (42). 2019. С. 64-69.

### *References:*

1. Aleksandrov, V. Improvement of the organizational and legal foundations of reserve officer training as a factor in strengthening Ukraine's defense capability. Law enforcement function of the state: theoretical-methodological and historical-legal problems. Kharkiv, 2019. P. 23-24.
2. Law of Ukraine "On Military Duty and Military Service" No. 2232-XII dated March 25, 1992 (current edition dated April 4, 2024). Verkhovna Rada information. Access mode: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2232-12#Text>
3. Law of Ukraine "On Mobilization Training and Mobilization" No. 3543-XII dated October 21, 1993 (current edition dated June 30, 2023). Verkhovna Rada information. Access mode: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3543-12#Text>
4. Resolution of the CMU dated February 1, 2012 No. 48 On approval of the Procedure for Military Training of Ukrainian Citizens under the Reserve Officer Training Program. Verkhovna Rada information. Access mode: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/48-2012-%D0%BF#Text>
5. Order of the Ministry of Defense of Ukraine and the Ministry of Education and Science of Ukraine dated 14.12.2015 No. 719/1289 On the approval of the Instructions on the organization of military training of citizens of Ukraine under the reserve officer training program. Verkhovna Rada information. Access mode: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1678-15#Text>
6. Poltorakov, O., Shchygol, I. Social and institutional problems of reserve officer training in modern Ukraine. Military education. No. 1 (43). 2021. P. 246-253.
7. Chernykh, Yu. Analysis of some problems of reserve officer training in a military institute: results of a sociological survey. Bulletin of Taras Shevchenko Kyiv National University. Military special sciences. No. 2 (42). 2019. P. 64-69.

УДК 004.8-37.018.43

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4\(38\)-94-107](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4(38)-94-107)

**Бруйка Аліна Віталіївна** молодший науковий співробітник відділу хмаро орієнтованих систем інформатизації освіти, Інститут цифровізації освіти НАПН України, вул. М. Берлінського, 9, м. Київ, 04060, тел.: (044) 453-90-51, <https://orcid.org/0009-0007-3826-2988>

**Коваленко Валентина Володимирівна** кандидат педагогічних наук, старший дослідник, провідний науковий співробітник відділу хмаро орієнтованих систем інформатизації освіти, Інститут цифровізації освіти НАПН України, вул. М. Берлінського, 9, м. Київ, 04060, тел.: (044) 453-90-51, <https://orcid.org/0000-0002-4681-5606>

**Мар'єнко Майя Володимирівна** доктор педагогічних наук, старший дослідник, провідний науковий співробітник відділу хмаро орієнтованих систем інформатизації освіти, Інститут цифровізації освіти НАПН України, вул. М. Берлінського, 9, м. Київ, 04060, тел.: (044) 453-90-51, <https://orcid.org/0000-0002-8087-962X>

## **ДОСВІД ВПРОВАДЖЕННЯ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ В ПРОЦЕС ВИКЛАДАННЯ ДИСЦИПЛІНИ «ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ, УПРАВЛІННЯ ТА ПІДТРИМКИ НАУКОВО-ОСВІТНІХ ДОСЛІДЖЕНЬ»**

**Анотація.** В статті проаналізовано вітчизняний і закордонний досвід впровадження і використання штучного інтелекту в освіті і науці показав, що науковці в достатній мірі визначили загрози, переваги та недоліки використання штучного інтелекту в освітньому процесі закладів вищої освіти. Було з'ясовано, що українські дослідники досить вузько описують власний практичний досвід використання штучного інтелекту у роботі зі студентами, а також та малодослідженим питання залишається використання штучного інтелекту у роботі з аспірантами. Здійснено історичний аналіз викладання навчальної дисципліни «Інформаційно-комунікаційні технології навчання, управління та підтримки науково-освітніх досліджень». Було визначено, що у 2024 р. враховуючи сучасні тенденції впровадження і використання штучного інтелекту в освіті і науці, викладачі навчальної дисципліни «Інформаційно-комунікаційні технології навчання, управління та підтримки науково-освітніх досліджень» вбачають доцільним оновити робочу програму і силабус шляхом включення теми «Використання моделей штучного інтелекту в науковій і освітній діяльності» у 2-й модуль навчальної дисципліни «Інформаційно-



комунікаційні технології навчання, управління та підтримки науково-освітніх досліджень». Описано основні складники оновленої у 2024 р. робочої програми навчальної дисципліни «Інформаційно-комунікаційні технології навчання, управління та підтримки науково-освітніх досліджень» а саме: мета і завдання навчальної дисципліни, знання, уміння, навички, які набувають аспіранти у процесі вивчення навчальної дисципліни, програмні компетентності, програмні результати навчання, програма навчальної дисципліни, структура навчальної дисципліни, методи навчання навчальної дисципліни, методи контролю навчальної дисципліни та інформаційно-методичне забезпечення навчальної дисципліни.

**Ключові слова:** штучний інтелект; освітньо-наукова програма, робоча програма; навчальна дисципліна; інформаційно-комунікаційні технології; аспіранти; здобувачі вищої освіти ступеня доктора філософії; Інститут цифровізації освіти НАПН України.

**Bruyaka Alina Vitaliivna** Junior Researcher, Cloud-Oriented Systems Department of Education Informatization, Institute for Digitalisation of Education of the NAES of Ukraine, 9 M. Berlinskoho St., Kyiv, 04060, tel.: (044) 453-90-51, <https://orcid.org/0009-0007-3826-2988>

**Kovalenko Valentyna Volodymyrivna** Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Researcher, Leading Researcher, Cloud-Oriented Systems Department of Education Informatization, Institute for Digitalisation of Education of the NAES of Ukraine, 9 M. Berlinskoho St., Kyiv, 04060, tel.: (044) 453-90-51, <https://orcid.org/0000-0002-4681-5606>

**Marienko Maiia Volodymyrivna** Doctor of Pedagogical Sciences, Senior Researcher, Leading Researcher, Cloud-Oriented Systems Department of Education Informatization, Institute for Digitalisation of Education of the NAES of Ukraine, 9 M. Berlinskoho St., Kyiv, 04060, tel.: (044) 453-90-51, <https://orcid.org/0000-0002-8087-962X>

## **USE OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN THE PROCESS OF TEACHING THE DISCIPLINE "INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES OF TEACHING, MANAGEMENT AND SUPPORT OF SCIENTIFIC AND EDUCATIONAL RESEARCH"**

**Abstract.** The article analyzes domestic and foreign experience in the implementation and use of artificial intelligence in education and science, showing that researchers have sufficiently identified the threats, advantages, and disadvantages of using artificial intelligence in the educational process of higher



education institutions. It was found that Ukrainian researchers narrowly describe their own practical experience of using artificial intelligence in working with students, and the use of artificial intelligence in working with postgraduates remains under-researched. A historical analysis of teaching the discipline "Information and Communication Technologies of Learning, Management, and Support of Scientific and Educational Research" was carried out. It was determined that in 2024, considering the current trends in the implementation and use of artificial intelligence in education and science, the instructors of the discipline "Information and Communication Technologies of Learning, Management, and Support of Scientific and Educational Research" see it as appropriate to update the curriculum and syllabus by including the topic "Use of artificial intelligence models in scientific and educational activities" in the 2nd module of the discipline "Information and Communication Technologies of Learning, Management, and Support of Scientific and Educational Research." The main components of the updated 2024 curriculum for the discipline "Information and Communication Technologies of Learning, Management, and Support of Scientific and Educational Research" are described, namely: the purpose and objectives of the discipline, the knowledge, skills, and competencies that postgraduates acquire in the process of studying the discipline, program competencies, program learning outcomes, the curriculum of the discipline, the structure of the discipline, teaching methods of the discipline, control methods of the discipline, and information and methodological support of the discipline.

**Keywords:** Artificial Intelligence; educational and scientific program; work program; academic discipline; information and communication technologies; graduate students; Doctor of Philosophy degree holders; Institute for Digitalisation of Education of the NAES of Ukraine.

**Постановка проблеми.** Підготовка кваліфікованих фахівців, які володіють засобами ІКТ та методами їх використання в освітньому процесі, при проведенні наукових досліджень та управлінні системою освіти на її різних організаційних рівнях, є актуальною та затребуваною в умовах стрімкого розвитку та впровадження цифрових технологій в сучасну освітню практику, забезпечення неперервності навчання, особливо в період широкомасштабної пандемії COVID-19 та в умовах воєнного стану в Україні.

В сучасному світі, насиченому цифровими технологіями, навчання аспірантів, які здобувають ступінь доктора філософії, потребує постійного оновлення та адаптації до сучасних викликів цифрового суспільства. Впровадження цифрових технологій в освітній процес стає все більш актуальним, оскільки це може значно поліпшити якість навчання аспірантів і забезпечити більш ефективне використання часу та творчих ресурсів.

Після масового поширення використання ШІ аспіранти України також підхопили цей сучасний світовий тренд використовувати ШІ як помічника в освітніх цілях. А викладачі в свою чергу зіштовхнулись з проблемою

оцінювання домашніх завдань аспірантів, зокрема, і написання ними наукових текстів, які згенеровані ШІ або повністю, або частково. Тому оцінювати такі виконані завдання стає дуже важко, відшуковуючи оригінальні авторські тексти поміж згенерованого ШІ.

З 2017 р. в Інституті цифровізації освіти НАПН України здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії на третьому (освітньо-науковому) рівні вищої освіти за спеціальністю «011 Освітні, педагогічні науки» з метою оволодіння ними освітньо-науковою програмою (ОНП) «Інформаційно-комунікаційні технології в освіті» [1]. ОНП, яка реалізується в Інституті цифровізації освіти НАПН України, спрямована на розвиток дослідницьких компетентностей у сфері застосування інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) на рівні вищої освіти.

Підтвердженням якості освітніх послуг, що надає Інститут цифровізації освіти НАПН України, зокрема, актуальності та інноваційності ОНП, яка реалізується в Інституті цифровізації освіти НАПН України є отримання в 2023 р. акредитації ОНП «Інформаційно-комунікаційні технології в освіті».

В Інституті цифровізації освіти НАПН України сформована система забезпечення якості освіти, визначені її функції та статус, що сприяє постійному розвитку ОНП та освітньої діяльності в її межах, зокрема, системний підхід у оновленні самої ОНП та робочих програм і силабусів навчальних дисциплін.

Підготовка здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії за ОНП «ІКТ в освіті» забезпечується, у тому числі, в процесі вивчення навчальних дисциплін (освітніх компонентів). Освітні компоненти підбираються таким чином, щоб забезпечити у здобувачів формування та розвиток компетентностей, необхідних для здійснення науково-педагогічної, дослідницької діяльності з урахуванням сучасних вимог до науковця та викладача.

Відповідно, для забезпечення формування в аспірантів програмних компетентностей (ПК) та програмних результатів навчання (ПРН), в Інституті впроваджено вивчення ряду навчальних дисциплін, однією з цих дисциплін є дисципліна «Інформаційно-комунікаційні технології навчання, управління та підтримки науково-освітніх досліджень».

Згідно з навчальним планом підготовки здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії за освітньо-науковою програмою «Інформаційно-комунікаційні технології в освіті» в 2022-2023 н.р., навчальна дисципліна «Інформаційно-комунікаційні технології навчання, управління та підтримки науково-освітніх досліджень» [2] була вибіркоким освітнім компонентом циклу професійної підготовки, а в 2023-2024 н.р. перенесена до основних дисциплін та вивчається на другому році підготовки в аспірантурі аспірантами всіх форм навчання (денна та заочна).

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Дослідження М. Беарман (M. Bearman), Дж. Райан (J. Ryan) та Р. Аджаві (R. Ajjawi) [3] підтверджує, що

штучний інтелект (ШІ) має значні наслідки для вищої освіти. Науковці виконали порівняння трактувань поняття «штучний інтелект» в педагогічній літературі та провели дискурсивний аналіз включених текстів. В дослідженні окреслено два дискурси. Дискурс імперативних змін описує, що ШІ розглядається як неминуча зміна, на яку має бути відповідна реакція. Крім того, дискурс зміни повноважень описує, як ШІ виконує певну децентралізацію викладача. Проведений аналіз спонукає до нових дослідницьких напрямків, які стосуються соціальних наслідків ШІ і вивчення того, як ШІ впливає на процеси навчання та викладання.

Науковці Г. Кромптон (H. Crompton) та Д. Берк (D. Burke) [4] з'ясували, що кількість публікацій, які стосуються проблеми використання ШІ у вищій освіті в 2021-2022 рр. зросла практично в два-три рази, що свідчить про високий інтерес науковців до даної тематики. Ними було проведено опитування студентів, інструкторів та керівників закладів вищої освіти. Результати дослідження показали, що існують п'ять шляхів використання ШІ: для оцінки/оцінювання, для планування певної діяльності, ШІ виступає в ролі помічника (асистента), ШІ виступає в ролі інтелектуальної системи навчання, для керування навчанням студентів.

В статті Б. Джордж (B. George) та О. Вуден (O. Wooden) критично оцінили стратегічне впровадження ШІ в рамках «розумних університетів». Науковці пропонують використовувати ШІ та квантові технології для зміни академічних та адміністративних процесів. Завдяки такій інтеграції університети можуть досягти персоналізованих траєкторій навчання, покращити доступність, економічну ефективність і підвищити загальну операційну продуктивність. Однак, в даному випадку є потреба у вивченні потенційних загроз включаючи питання, пов'язані з якістю освіти, можливими втратами роботи, ризиками упередженості, порушеннями конфіденційності, проблемами безпеки тощо.

Колектив науковців [6] стверджує, що використання ШІ в освіті призвело до зростання етичних ризиків і занепокоєння щодо кількох аспектів, таких як персональні дані та автономія здобувачів освіти. Авторами було проведено аналіз для концептуалізації та встановлення набору етичних принципів шляхом вивчення та узагальнення відповідних етичних норм та принципів. При цьому кожен принцип детально описано, а також проаналізовано пов'язані з ним наслідки для зацікавлених сторін у сфері освіти, включаючи студентів, викладачів, розробників технологій, політиків та інституційних осіб, які приймають рішення.

В попередньому дослідженні М. Мар'єнко і В. Коваленко [7] представлено зв'язок між ШІ та відкритою наукою в освіті. Авторками були зроблені висновки, що ШІ може виступати в ролі помічника вчителя чи викладача (як допоміжний засіб і освітньому процесі). Досить детально описано переваги використання ШІ в системі освіти. Тобто слід розрізняти принаймні дві ролі



залучення сервісів ШІ в освітній процес: як інструмент допомоги викладачу та як інструмент навчання для здобувачів освіти.

О. Панухник [8] наводить ряд сервісів ШІ, які можуть використати в освітньому процесі як викладачі так і студенти. Однак автор зупиняється лише на тих сервісах, які виконують роль інструментів, для полегшення роботи викладача. На думку науковця сервіси ШІ викладачу стануть у нагоді: для генерації готових прикладів та пояснень; для проведення наукових досліджень (зокрема під час опрацювання джерел використаної літератури); для швидкого та ефективного оцінювання виконаних завдань студентів; для генерації індивідуальних шаблонів призначених для студентів.

В статті С. Терепишого [9] окреслено сильні сторони використання ШІ в освіті, недоліки, можливості та загрози. Перш за все науковець класифікує системи ШІ за їх наявним інструментарієм: експертні системи, штучні нейронні мережі, комп'ютерний зір, робототехніка та обробка природної мови. Використання ШІ в процесі викладання дисциплін для викладача С. Терепиший вбачає у: виставленні оцінок (при цьому без упередженого ставлення до здобувача освіти), аналізі великого масиву даних попередніх здобутків студентів для планування подальшої траєкторії навчання, автоматизувати рутинні завдання та адміністративні.

І. Леонтьєва дослідила проблему використання ChatGPT в освітньому процесі у закладах вищої освіти [10]. Дослідниця аналізує можливості, які виникають в освітньому процесі завдяки використанню ChatGPT: допомога студентам у виконанні письмових дослідницьких та творчих завдань, пошук та добір інформації за певною тематикою (при цьому добір виконується якісніше, ніж з використанням пошукових систем); допомога в редагуванні вже готових текстів студентів, опанування навичками проведення дискусій та логіки їх побудови; для того, щоб персоналізувати навчання; для викладачів – структуризація та планування практичних та семінарських занять.

Проведений аналіз показав, що науковці в достатній мірі визначили загрози, переваги та недоліки використання ШІ в освітньому процесі закладів вищої освіти. На відміну від закордонних дослідників, українські дослідники досить вузько описують власний практичний досвід використання ШІ у роботі зі студентами, а також та малодослідженим питання залишається використання ШІ у роботі з аспірантами. Тому ми вбачаємо подальші дослідження спрямувати на розгляд практичного застосування викладачем і науковцями сервісів ШІ, зокрема в процесі підготовки здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії.

**Мета статті.** Описати досвід впровадження штучного інтелекту в процес викладання дисципліни «Інформаційно-комунікаційні технології навчання, управління та підтримки науково-освітніх досліджень» та представити основні складники робочої програми цієї навчальної дисципліни.

**Виклад основного матеріалу.** Для з'ясування місця навчальної дисципліни, її значущості в межах ОНП підготовки здобувачів вищої освіти



ступеня доктора філософії «Інформаційно-комунікаційні технології в освіті» було здійснено історичний аналіз розвитку даної дисципліни.

**2019-2020 н.р., 2020-2021 н.р.** Навчальна дисципліна «ІКТ навчання, управління та підтримки науково-освітніх досліджень» була основною дисципліною для аспірантів 2-го р.н., її викладала В. Коваленко; «Комп'ютерно орієнтоване середовище в освітньому процесі» входила до складу вибіркової навчальної дисципліни «Системи освіти та навчання в комп'ютерно орієнтованому середовищі» для аспірантів 2-го р.н. (викладала А. Яцишин спільно з В. Коваленко).

**2021-2022 н.р.** Навчальна дисципліна «ІКТ навчання, управління та підтримки науково-освітніх досліджень» – основна дисципліна для аспірантів 1-го р.н. (В. Коваленко викладає спільно з М. Мар'єнко);

Навчальна дисципліна «Комп'ютерно орієнтоване середовище в освітньому процесі» вже представлена як окрема вибіркова дисципліна, її викладає В. Коваленко для аспірантів 2-го р.н.

**2022-2023 н.р.** Навчальна дисципліна «ІКТ навчання, управління та підтримки науково-освітніх досліджень» перенесена у цикл вибірових дисциплін (дисципліну викладають: В. Коваленко і М. Мар'єнко) для аспірантів 2-го р.н.;

Навчальна дисципліна «Комп'ютерно орієнтоване середовище в освітньому процесі» спільна вибіркова дисципліна (викладачі: В. Коваленко і М. Мар'єнко), для аспірантів 2-го р.н.

**2023-2024 н.р.** Навчальна дисципліна «ІКТ навчання, управління та підтримки науково-освітніх досліджень» знову перенесена до основних дисциплін, для аспірантів 2-го р.н. та об'єднана з дисципліною «Комп'ютерно орієнтоване середовище в освітньому процесі» (останню було виключено з навчального плану).

Відповідно до експертного висновку галузевої експертної ради щодо можливостей акредитації освітньої програми за 2023 р. робоча програма навчальної дисципліни була вдосконалена з врахуванням всіх зауважень.

Сьогодні впровадження ШІ у різні сфери людського життя вже стало нормою. Завдяки розробникам ШІ, його можливості постійно розширюються, зокрема в освіті. Однією з важливих сфер застосування ШІ є підтримка процесу навчання аспірантів. Це дозволяє оптимізувати навчальні програми, підвищувати ефективність навчання та робити його більш персоналізованим, а також полегшити опрацювання даних і відомостей у наукових дослідженнях аспірантів.

Тому, у **2024 р.** враховуючи сучасні тенденції впровадження і використання ШІ в освіті і науці, викладачі навчальної дисципліни «ІКТ навчання, управління та підтримки науково-освітніх досліджень» (В. Коваленко і М. Мар'єнко) вбачають доцільним оновити робочу програму і силабус шляхом включення теми «Використання моделей штучного інтелекту

в науковій і освітній діяльності» у 2-й модуль навчальної дисципліни «ІКТ навчання, управління та підтримки науково-освітніх досліджень».

В. Коваленко і М. Мар'єнко було описано основні складники оновленої у 2024 р. навчальної дисципліни «ІКТ навчання, управління та підтримки науково-освітніх досліджень» а саме: опис навчальної дисципліни, мета та завдання навчальної дисципліни, програма навчальної дисципліни, структура навчальної дисципліни, навчально-методична карта навчальної дисципліни, методи навчання, методи контролю, розподіл балів за видами роботи, яку виконують аспіранти та інформаційно-методичне забезпечення.

**Мета навчальної дисципліни** «ІКТ навчання, управління та підтримки науково-освітніх досліджень» полягає у формуванні в аспірантів вміння використовувати інформаційні технології в навчанні, управлінні та науково-освітніх дослідженнях.

Мета досягається через практичне засвоєння аспірантами знань щодо використання ІКТ в навчанні, управлінні та підтримці науково-освітніх досліджень.

**Завдання навчальної дисципліни.** Дисципліна спрямована на засвоєння відомостей та відпрацюванню вмінь і навичок необхідних для застосування ІКТ в навчанні, управлінні та підтримці науково-освітніх досліджень. Програма дисципліни розкриває особливості використання ІКТ в навчанні, управлінні та підтримці науково-освітніх досліджень.

У результаті вивчення навчальної дисципліни аспірант повинен **знати:** етапи еволюції розвитку інформатизації освіти та науки в Україні; переваги і недоліки використання автоматизованих інформаційних систем для управління якістю освіти та закладами освіти; особливості проектування електронних освітніх ресурсів; класифікацію сервісів відкритої науки і освіти, можливості, напрями й шляхи їх використання в науковій і освітній діяльності; особливості використання моделей штучного інтелекту в науковій і освітній діяльності; **вміти:** визначати переваги й недоліки сучасних ІКТ навчання та планувати наукову й професійну діяльність з їх урахуванням; працювати з конкретними мережними інструментами, відбирати і використовувати їх адекватно поставленим завданням; здійснювати критичний аналіз, оцінку та синтез нових ідей щодо впровадження інноваційних мережних інструментів відкритої освіти у власну наукову й професійну діяльність; визначати рівень особистісного і професійного розвитку, формувати програми власного самовдосконалення.

Підвищенню ефективності навчальних занять сприятиме передбачене програмою виконання індивідуальних навчально-дослідницьких завдань [1, 2].

Під час виконання **індивідуальної навчально-дослідницької та самостійної роботи** аспіранти набувають **уміння та навички:** вміти визначати переваги й недоліки сучасних ІКТ навчання та планувати наукову й професійну діяльність з їх урахуванням; вміти працювати з конкретними

мережними інструментами, відбирати і використовувати їх адекватно поставленим завданням; вміти здійснювати критичний аналіз, оцінку та синтез нових ідей щодо впровадження інноваційних мережних інструментів відкритої освіти у власну наукову й професійну діяльність; вміти визначати рівень особистісного і професійного розвитку, формувати програми власного самовдосконалення [1, 2].

#### **Програмні компетентності (згідно з ОНП)**

ЗК1. Обізнаність та розуміння філософсько-світоглядних засад, сучасних тенденцій, напрямів і закономірностей розвитку вітчизняної науки в умовах глобалізаційних процесів.

ЗК5. Здатність до критичного аналізу, оцінювання й синтезу нових і складних ідей науково-дослідницької діяльності, до участі в критичному діалозі.

СК1. Здатність здійснювати узагальнення знань у сфері освіти на теоретико-методологічному рівні та залучати їх до філософського осягнення ідеї освіти як соціокультурного феномену.

СК4. Здатність планувати та здійснювати власне наукове дослідження, присвячене актуальній проблемі у галузі освіти, зокрема використання інформаційно-комунікаційних технологій в освіті.

СК8. Здатність здійснювати цифрову трансформацію освітніх середовищ закладів освіти.

СК10. Здатність до генерування нових науково-теоретичних та практично спрямованих ідей лідерства та повної автономності під час реалізації дослідницьких проєктів у галузі освіти.

СК12. Здатність визначати рівень особистісного і професійного розвитку, формувати програми самовдосконалення й саморозвитку в контексті неперервної освіти [1, 2].

#### **Програмні результати навчання (згідно з ОНП)**

ПРН1. Формулювати власну світоглядну концепцію освіти.

ПРН2. Знати та застосовувати сучасну термінологію у сфері наукового дослідження.

ПРН3. Генерувати нові ідеї, виявляти нові знання, нові інтерпретації, інноваційні методи, обґрунтовані рішення у новому контексті в процесі виконання наукового дослідження.

ПРН4. Визначати та застосовувати релевантні методи, технології, засоби для здійснення наукового дослідження.

ПРН5. Знати та використовувати нормативно-правове забезпечення в галузі освіти, зокрема в сфері інформатизації освіти.

ПРН6. Організувати і здійснювати ефективну комунікацію та взаємодію з вітчизняною і закордонною науковою спільнотою.

ПРН12. Ініціювати та здійснювати оригінальне наукове дослідження, присвячене актуальній проблемі у галузі освіти, зокрема в сфері використання

інформаційно-комунікаційних технологій в освіті, на відповідному фаховому рівні.

ПРН16. Здійснювати критичний аналіз, оцінку та синтез нових ідей щодо впровадження інноваційних інформаційно-комунікаційних технологій у власну наукову й освітню діяльність.

ПРН19. Прогнозувати власні наукові перспективи, шляхи подальшого професійного розвитку [1, 2].

### **Програма навчальної дисципліни**

**Змістовий модуль 1. Інформаційно-комунікаційні технології для управління освітнім процесом.**

**Тема 1.** Еволюція розвитку інформатизації освіти та науки в Україні.

**Тема 2.** Переваги і недоліки використання автоматизованих інформаційних систем для управління якістю освіти та закладами освіти.

**Тема 3.** Особливості проектування електронних освітніх ресурсів.

**Змістовий модуль 2. Інформаційно-комунікаційні технології підтримки науково-освітніх досліджень.**

**Тема 1.** Класифікація сервісів відкритої науки і освіти, можливості, напрями й шляхи їх використання в науковій і освітній діяльності.

**Тема 2.** Використання моделей штучного інтелекту в науковій і освітній діяльності.

### **Структура навчальної дисципліни**

До структури навчальної дисципліни «ІКТ навчання, управління та підтримки науково-освітніх досліджень» було включено тему «Використання моделей штучного інтелекту в науковій і освітній діяльності» як частину змістового модуля 2 «Інформаційно-комунікаційні технології підтримки науково-освітніх досліджень». Кількість годин відведених на тему запропоновано – 12, з них: практичні заняття 2 год, а самостійна робота складає 10 год. Згідно навчально-методичної карти навчальної дисципліни, запропонована тема практичного заняття «Використання моделей штучного інтелекту в науковій і освітній діяльності» розглядатиметься на п'ятому занятті з майбутніми докторами філософії після проведення лекційного заняття за темою «Класифікація сервісів відкритої науки і освіти, можливості, напрями й шляхи їх використання в науковій і освітній діяльності» в рамках другого змістового модуля «Інформаційно-комунікаційні технології підтримки науково-освітніх досліджень». Максимальна кількість балів за другий змістовий модуль передбачає 45 балів. Зокрема, максимальна кількість балів за вид роботи в рамках практичного заняття № 1 «Використання моделей штучного інтелекту в науковій і освітній діяльності» передбачає 9 балів. Заплановане завдання для аспірантів передбачає: усне опитування на практичному занятті, тестування в Google Classroom. Самостійна робота, що відведена в межах змістового модуля 2 складається з двох частин:



1. Класифікація сервісів відкритої науки і освіти, можливості, напрями й шляхи їх використання в науковій і освітній діяльності.

2. Використання моделей штучного інтелекту в науковій і освітній діяльності.

Завдання для аспірантів сформульоване наступним чином: підготувати матеріали до статті у наукове видання, включене на дату опублікування до переліку наукових фахових видань України або у періодичне наукове видання, проіндексоване у базах даних Web of Science Core Collection та/або Scopus, щодо питань використання сервісів відкритої науки і освіти або використання моделей штучного інтелекту в науковій і освітній діяльності, в межах індивідуального дослідження аспіранта. Максимальну кількість балів, яку аспірант може отримати за виконання даного завдання оцінюється в 34 бали.

До другого змістового модуля також попередньо включено лекцію за темою «Класифікація сервісів відкритої науки і освіти, можливості, напрями й шляхи їх використання в науковій і освітній діяльності» за яку майбутній доктор філософії може отримати 2 бали.

#### **Методи навчання навчальної дисципліни**

1. За джерелом інформації: словесні (лекція, роз'яснення та бесіда); наочні (спостереження, ілюстрація, демонстрація); практичні (вправи, опитування, тестування).

2. За логікою передачі і сприймання навчальної інформації: пояснювально-ілюстративні, проблемно-пошукові.

3. За ступенем самостійності мислення: самонавчання, самоаналіз, самооцінка, пошукові, дослідницькі.

4. За ступенем керування навчальною діяльністю: під керівництвом викладача: виконання індивідуальних навчальних завдань, розбір конкретних ситуацій [2].

#### **Методи контролю навчальної дисципліни**

*Методи усного та письмового контролю:* опитування, бесіда, тестування, перевірка виконаних завдань, залік (із застосуванням цифрових технологій).

*Методи самоконтролю:* самонавчання, самоаналіз, самооцінка.

#### **Інформаційно-методичне забезпечення навчальної дисципліни**

Навчально-методичні матеріали: робоча навчальна програма «Інформаційно-комунікаційні технології навчання, управління та підтримки науково-освітніх досліджень», силабус до робочої програми, конспекти лекції.

Інформаційно-методичне забезпечення викладання навчальної дисципліни забезпечується сучасними цифровими технологіями (комп'ютер/ноутбук мультимедійний проектор тощо).

Основними інформаційними ресурсами при вивченні дисципліни є Електронна бібліотека НАПН України (<https://lib.iitta.gov.ua/>), Міжнародне електронне наукове фахове видання «Інформаційно-комунікаційні технології навчання, управління та підтримки науково-освітніх досліджень», зокрема

архів публікацій (<https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/issue/archive>), Google Classroom та інші допоміжні Інтернет ресурси.

**Висновки.** Отже, враховуючи швидкі темпи впровадження і використання ШІ у всіх сферах людського життя, зокрема, у освіті і науці вважаємо доцільним вивчати нові (постійно оновлюючі) можливості ШІ для покращення рівня надання освітніх послуг та наукових досліджень, а також критично добирати і використовувати сервіси ШІ в освітній і науковій діяльності.

В Інституті цифровізації освіти НАПН України відбувається поступове впровадження і використання сервісів ШІ в процесі викладання окремих дисциплін для майбутніх докторів філософії за ОНП «Інформаційно-комунікаційні технології в освіті», зокрема, під час викладання навчальної дисципліни «Інформаційно-комунікаційні технології навчання, управління та підтримки науково-освітніх досліджень» викладачі (В. Коваленко і М. Мар'єнко) включили тему «Використання моделей штучного інтелекту в науковій і освітній діяльності» у 2-й модуль навчальної дисципліни «ІКТ навчання, управління та підтримки науково-освітніх досліджень».

Автори публікації виокремлюють кілька можливих шляхів використання сервісів ШІ в процесі викладання навчальних дисциплін для аспірантів:

- навчити аспірантів використовувати сервіси ШІ для подальшої наукової та освітньої діяльності;
- зацікавити та спростити навчальний матеріал для аспірантів.

Особистий досвід авторів публікації показує, що використання сервісів ШІ аспірантами відбувається переважно без залучення методик чи методичних рекомендацій, більше на інтуїтивному рівні, тому подальші дослідження мають бути спрямовані на розроблення і обґрунтування методичних засад використання сервісів ШІ в процесі підготовки здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії.

### *Література:*

1. Освітньо-наукова програма підготовки докторів філософії «Інформаційно-комунікаційні технології в освіті» зі спеціальності «011 Освітні, педагогічні науки», спеціалізації «Інформаційно-комунікаційні технології в освіті». – [Електронний ресурс]. – 2023. – Режим доступу: <https://drive.google.com/file/d/15Tw7K1M8W8ILHpkJWmB2WubTvPwU5L8z/view>.
2. Робоча програма навчальної дисципліни «Інформаційно-комунікаційні технології навчання, управління та підтримки науково-освітніх досліджень» для здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії спеціальності «011 Освітні, педагогічні науки», спеціалізації «Інформаційно-комунікаційні технології в освіті». – [Електронний ресурс]. – 2022. 16 с. – Режим доступу: <https://drive.google.com/file/d/1RaVuiBhqvcacatM2I6yoJ5Vmx9u8po72/view>.
3. Bearman M. Discourses of artificial intelligence in higher education: a critical literature review / M. Bearman, J. Ryan, R. Ajjawi // High Education. – 2023. – Vol. 86. – P. 369-385. – Режим доступу: <https://link.springer.com/article/10.1007/s10734-022-00937-2>

4. Crompton H. Artificial intelligence in higher education: the state of the field [Електронний ресурс] / H. Crompton, D. Burke // *International Journal of Educational Technology in Higher Education*. – 2023. – Vol. 20. Article number: 22. – Режим доступу: <https://doi.org/10.1186/s41239-023-00392-8>
5. George B. Managing the Strategic Transformation of Higher Education through Artificial Intelligence [Електронний ресурс] / B. George, O. Wooden // *Administrative Sciences*. – 2023. – Vol. 13. No. 9. – 196. – Режим доступу: <https://doi.org/10.3390/admsci13090196>
6. Nguyen A., Ngo H. N., Hong Y. et al. Ethical principles for artificial intelligence in education [Електронний ресурс] / A. Nguyen, H. N. Ngo, Y. Hong et al. // *Education and Information Technologies*. – 2023. – Vol. 28. – P. 4221-4241. – Режим доступу: <https://doi.org/10.1007/s10639-022-11316-w>
7. Мар'єнко М. Штучний інтелект та відкрита наука в освіті [Електронний ресурс] / М. Мар'єнко, В. Коваленко // *Фізико-математична освіта*. – 2023. – Том 38. № 1. – С. 48-53. – Режим доступу: <https://doi.org/10.31110/2413-1571-2023-038-1-007>
8. Панухник О. Штучний інтелект в освітньому процесі та наукових дослідженнях здобувачів вищої освіти: відповідальні межі вмісту ШІ [Електронний ресурс] / О. Панухник // *Галицький економічний вісник*. – 2023. – Т. 83. № 4. – С. 202-211. – Режим доступу: [https://doi.org/10.33108/galicianvisnyk\\_tntu2023.04](https://doi.org/10.33108/galicianvisnyk_tntu2023.04)
9. Терепищій С. Медіаграмотність в епоху штучного інтелекту: інтеграція інструментів і методів штучного інтелекту в сучасні педагогічні підходи [Електронний ресурс] / С. Терепищій // *Актуальні питання гуманітарних наук*. – 2023. – Вип. 60. Том 4. – С. 195-202. – Режим доступу: <https://doi.org/10.24919/2308-4863/60-4-31>
10. Леонтьєва І. ChatGPT в освітньому процесі вищої школи: заборонити не можна використовувати. [Електронний ресурс] / І. Леонтьєва // *Освіта та педагогічна наука*. – 2023. № 1 (182). – С. 13-23. – Режим доступу: [https://doi.org/10.12958/2227-2747-2023-1\(182\)-13-23](https://doi.org/10.12958/2227-2747-2023-1(182)-13-23)

### References:

1. Osvitno-naukova prohrama pidhotovky doktoriv filosofii «Informatsiino-komunikatsiini tekhnologii v osviti» zi spetsialnosti «011 Osvitni, pedahohichni nauky», spetsializatsii «Informatsiino-komunikatsiini tekhnologii v osviti» (2023) [Educational and scientific program for training doctors of philosophy "Information and communication technologies in education" from the specialty "011 Educational, pedagogical sciences", specialization "Information and communication technologies in education"]. Retrieved from <https://drive.google.com/file/d/15Tw7KIM8W8ILHpkJWmB2WybTvPwU5L8z/view> [in Ukrainian].
2. Robocha prohrama navchalnoi dystsypliny «Informatsiino-komunikatsiini tekhnologii navchannia, upravlinnia ta pidtrymky naukovo-osvitnikh doslidzhen» dlia zdobuvachiv vyshchoi osvity stupenia doktora filosofii spetsialnosti «011 Osvitni, pedahohichni nauky», spetsializatsii «Informatsiino-komunikatsiini tekhnologii v osviti» (2022) [The working program of the educational discipline "Information and communication technologies of learning, management and support of scientific and educational research for higher education holders of the degree of doctor of philosophy, specialty "011 Educational, pedagogical sciences", specialization "Information and communication technologies in education"]. Retrieved from <https://drive.google.com/file/d/1RaVuiBhqvcacatM2I6yoJ5Vmx9u8po72/view> [in Ukrainian].
3. Bearman, M., Ryan, J., & Ajjawi, R. (2023). Discourses of artificial intelligence in higher education: a critical literature review. *High Education*, 86, 369-385. Retrieved from <https://doi.org/10.1007/s10734-022-00937-2> [in English].
4. Crompton, H., & Burke, D. (2023). Artificial intelligence in higher education: the state of the field. *International Journal of Educational. Technology in Higher Education*, 20, 22. Retrieved from <https://doi.org/10.1186/s41239-023-00392-8> [in English].

5. George, B., & Ontario, W. (2023). Managing the Strategic Transformation of Higher Education through Artificial Intelligence. *Administrative Sciences*, 13(9), 196. Retrieved from <https://doi.org/10.3390/admsci13090196> [in English].

6. Nguyen, A., Ngo, H. N., Hong, Y., Hong, Y., Dang, B., & Nguyen, B. P. T. (2023). Ethical principles for artificial intelligence in education. *Education and Information Technologies*, 28, 4221-4241. Retrieved from <https://doi.org/10.1007/s10639-022-11316-w> [in English].

7. Marienko, M., & Kovalenko, V. (2023). Shtuchnyi intelekt ta vidkryta nauka v osviti [Artificial intelligence and open science in education]. *Physical and Mathematical Education*, 38 (1), 48-53. Retrieved from <https://doi.org/10.31110/2413-1571-2023-038-1-007> [in Ukrainian].

8. Panukhnyk O. (2023). Shtuchnyi intelekt v osvitnomu protsesi ta naukovykh doslidzhenniakh zdobuvachiv vyshchoi osvity : vidpovidalni mezhi vmistu ShI [Artificial intelligence in the educational process and scientific research of higher education applicants : responsible boundaries of AI content]. *Galician economic journal*, 4 (83), 202-211. Retrieved from [https://doi.org/10.33108/galicianvisnyk\\_tntu2023.04](https://doi.org/10.33108/galicianvisnyk_tntu2023.04) [in Ukrainian].

9. Terepshchyi, S. (2023). Mediahramotnost v epokhu shtuchnoho intelektu : intehratsiia instrumentiv i metodiv shtuchnoho intelektu v suchasni pedahohichni pidkhody [Media literacy in the era of artificial intelligence: integration of artificial intelligence tools and methods into modern pedagogical approaches]. *Topical issues of the humanities*, 60 (4), 195-202. Retrieved from <https://doi.org/10.24919/2308-4863/60-4-31> [in Ukrainian].

10. Leontieva, I. (2023). ChatGPT v osvitnomu protsesi vyshchoi shkoly : zaboronyty ne mozna vykorystovuvaty [ChatGPT in the Educational Process of Higher Education Institutions : You Can't Ban It You Can Use It]. *Education and Pedagogical Sciences*, 1 (182), 13-23. Retrieved from [https://doi.org/10.12958/2227-2747-2023-1\(182\)-13-23](https://doi.org/10.12958/2227-2747-2023-1(182)-13-23) [in Ukrainian].



Журнал «Перспективи та інновації науки»  
(Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»)  
№ 4(38) 2024

УДК 37.01/.09 : 378

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4\(38\)-108-121](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4(38)-108-121)

**Велущак Марина Ярославівна** кандидат педагогічних наук, асистент кафедри іноземних мов для гуманітарних коледжів, Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича, м. Чернівці, <https://orcid.org/0000-0003-4595-0467>

**Пилипенко Надія Миколаївна** кандидат економічних наук, доцент кафедри економіки та підприємництва, факультет економіки та менеджменту, Сумський національний аграрний університет, м. Суми, <https://orcid.org/0000-0002-1064-389X>

**Черемних Геннадій Іванович** асистент кафедри симуляційних медичних технологій, Одеський національний медичний університет, м. Одеса, <https://orcid.org/0000-0001-7165-0746>.

## **ІНТЕРАКТИВНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ ЯК ЗАСІБ СПРИЯННЯ СТАЛОМУ РОЗВИТКУ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ: ОЦІНКА ПРАКТИЧНИХ ВПЛИВІВ**

**Анотація.** Загальний цивілізаційний розвиток зумовлює активні модернізаційні процеси в усіх сферах життя, в тому числі в педагогіці. Традиційні методи навчання замінюються інноваційними, причому як у формальному, так і у змістовому сенсі. Усе більшої популярності та визнання набувають інтерактивні методи навчання. Мета статті полягає в оцінюванні практичних впливів інтерактивних методів навчання як засобу сприяння сталому розвитку вищої освіти України. Огляд наявних наукових джерел та авторський аналіз дозволяють охарактеризувати сталий розвиток освіти як парадигму, що включає такі компоненти, як: 1) індивідуалізація (забезпечення особистісної освітньої траєкторії); 2) аксіологізація (формування загальнолюдських і національних цінностей); 3) культурологізація (формування загальної культурної компетентності здобувачів освіти); 4) удосконалення (підвищення якості вищої освіти та оновлення її формально-змістових характеристик); 5) екологізація (формування безпечного освітнього середовища та пропаганди здорового способу життя); 6) науковість (формування наукової і дослідницької компетентності здобувачів освіти); 7) системність (формування цілісного освітнього процесу сучасної вищої школи); 8) практикоорієнтованість (формування практичних знань, навичок та умінь здобувачів освіти); 9) інтернаціоналізація (інтеграція вітчизняного світового простору до загальноєвропейського і світового); 10) безперервність (орієнтація на сталий

розвиток упродовж усього періоду освітнього процесу). Опитування викладачів закладів вищої освіти виявило ступінь впливу інтерактивних методів навчання на сталий розвиток освіти. Результати емпіричного дослідження показали, що за всіма параметрами інтерактивні методи навчання забезпечують набагато більшу ефективність, ніж традиційні. Таким чином, їх залучення виявляється безумовно важливим компонентом сучасного освітнього процесу вищої школи.

**Ключові слова:** інтерактивне навчання, сталий розвиток освіти, педагогічні інновації, ефективність навчання.

**Velushchak Maryna Yaroslavivna** PhD in Pedagogy, Assistant Lecturer, Department of Foreign Languages for the Colleges of Humanitarian Sciences, Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University, Chernivtsi, <https://orcid.org/0000-0003-4595-0467>

**Pylypenko Nadiia Mykolaivna** PhD in Economics, Associate Professor, Department of Economics and Entrepreneurship, Faculty of Economics and Management, Sumy National Agrarian University, Sumy, <https://orcid.org/0000-0002-1064-389X>

**Cheremnykh Hennadii Ivanovych** Assistant, Department of Simulation Medical Technologies, Odesa National Medical University, Odesa, <https://orcid.org/0000-0001-7165-0746>

## **INTERACTIVE LEARNING METHODS AS A MEANS OF PROMOTING THE SUSTAINABLE DEVELOPMENT OF HIGHER EDUCATION IN UKRAINE: ASSESSMENT OF PRACTICAL EFFECTS**

**Abstract.** General civilizational development conditions active modernization processes in all spheres of life, including pedagogy. Traditional teaching methods are being replaced by innovative ones, both in the formal and the substantive sense. Interactive learning methods are gaining more and more popularity and recognition. The purpose of the article is to evaluate the practical effects of interactive learning methods as a means of promoting the sustainable development of higher education in Ukraine. The review of available scientific sources and the author's analysis allow us to characterize the sustainable development of education as a paradigm that includes the following components: 1) individualization (ensuring a personal educational trajectory); 2) axiologising (formation of universal and national values); 3) culturologisation (formation of the general cultural competence of education seekers); 4) improvement (increasing the quality of higher education and updating its formal and substantive characteristics);

5) greening (creating a safe educational environment and promoting a healthy lifestyle); 6) scientificity (formation of scientific and research competence of education seekers); 7) systematicity (formation of a holistic educational process of a modern higher school); 8) practical orientation (formation of practical knowledge, skills and abilities of education seekers); 9) internationalization (integration of the national world space into the pan-European and world space); 10) continuity (orientation on sustainable development during the entire period of the educational process). A survey of teachers of higher education institutions revealed the degree of influence of interactive learning methods on the sustainable development of education. The results of the empirical study showed that, in all parameters, interactive teaching methods provide much greater efficiency than traditional ones. Thus, their involvement is an undeniably important component of the modern educational process of a higher school.

**Keywords:** interactive learning, sustainable development of education, pedagogical innovations, effectiveness of education.

**Постановка проблеми.** Загальний цивілізаційний розвиток спричиняє активні модернізаційні процеси в усіх сферах життя, в тому числі в педагогіці. Традиційні методи навчання поступаються інноваційним, причому як у формальному, так і у змістовому сенсі. Усе більшої популярності та визнання набувають інтерактивні методи навчання. Вони покликані не просто надати здобувачам освіти певну кількість знань, а навчити їх актуальним сучасним компетенціям, серед яких – вирішення проблемних питань, оволодіння пошуковими навичками, формування власної світоглядної позиції. Разом із тим ідеться не тільки про вдосконалення персональних здібностей та можливостей кожної конкретної людини, але і про забезпечення ефективного безперервного розвитку освітньої парадигми в дусі системного підходу, інакше кажучи, про сталий розвиток освіти. Таким чином, важливим і перспективним напрямом наукових досліджень представляється аналіз ефективності інтерактивних методів навчання як засобу сприяння сталому розвитку вищої освіти України.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Аналіз наявних наукових досліджень дозволяє згрупувати їх за двома основними групами: 1) розробки, присвячені інтерактивним методам навчання (Ю. Ботузова [1], А. Михалюк [6], Н. М. Стовпник [8], Т. Г. Шеховцева [10]); 2) статті, присвячені проблемам сталого розвитку вищої освіти (П. Давидов [2], М. Диха [3], О. М. Ляшенко [5], Ю. Д. Музика [7], О. Л. Тоцька [9]). Разом із тим розвідок, які би проводили паралелі між першим і другим або встановлювали взаємозв'язок між ними, не виявлено. Таким чином, актуальність зазначеної проблеми і нерозробленість її в українській науці дозволяють сформулювати мету дослідження.

**Мета статті** – оцінка практичних впливів інтерактивних методів навчання як засобу сприяння сталому розвитку вищої освіти України. Для

цього виконано такі завдання: 1) розроблення опитувальника для викладачів закладів вищої освіти для з'ясування ступеня залучення традиційних та інтерактивних методів навчання для сприяння сталому розвитку вищої освіти України; 2) формування вибірки в кількості 100 викладачів закладів вищої освіти; 3) проведення опитування за допомогою гугл-форм; 4) математичний підрахунок результатів вираженості рівнів кожного з вимірюваних параметрів; 5) порівняння показників параметрів сталого розвитку вищої освіти шляхом залучення традиційних та інтерактивних методів навчання. Усі статистичні розрахунки виконано за допомогою програми Statistica 10.0.

Виклад основного матеріалу. Теоретико-методологічне підґрунтя дослідження вимагає концептуалізації [4] поняття «сталий розвиток освіти». Огляд наявних наукових джерел та авторський аналіз дозволяють охарактеризувати його як освітню парадигму, що включає індивідуалізацію, аксіологізацію, культурологізацію, вдосконалення, екологізацію, науковість, системність, практикоорієнтованість, інтернаціоналізацію та безперервність освітнього процесу.

Окреслені компоненти розглянутого концепту деталізуються таким чином:

1) індивідуалізація освітнього процесу (залучення традиційних/ інтерактивних методів навчання для забезпечення особистісної освітньої траєкторії);

2) аксіологізація освітнього процесу (залучення традиційних/ інтерактивних методів навчання для формування загальнолюдських та національних цінностей);

3) культурологізація освітнього процесу (залучення традиційних/ інноваційних методів навчання для формування загальної культурної компетентності здобувачів освіти);

4) удосконалення освітнього процесу (залучення традиційних/ інтерактивних методів навчання для підвищення якості вищої освіти та оновлення її формально-змістових характеристик);

5) екологізація освітнього процесу (залучення традиційних/ інтерактивних методів навчання для формування безпечного освітнього середовища та пропаганди здорового способу життя);

6) науковість освітнього процесу (залучення традиційних/інтерактивних методів навчання для формування наукової та дослідницької компетентності здобувачів освіти);

7) системність освітнього процесу (залучення традиційних/ інтерактивних методів навчання як компонентів цілісного освітнього процесу сучасної вищої школи);

8) практикоорієнтованість освітнього процесу (залучення традиційних/ інтерактивних методів навчання для формування практичних знань, навичок та умінь здобувачів освіти);



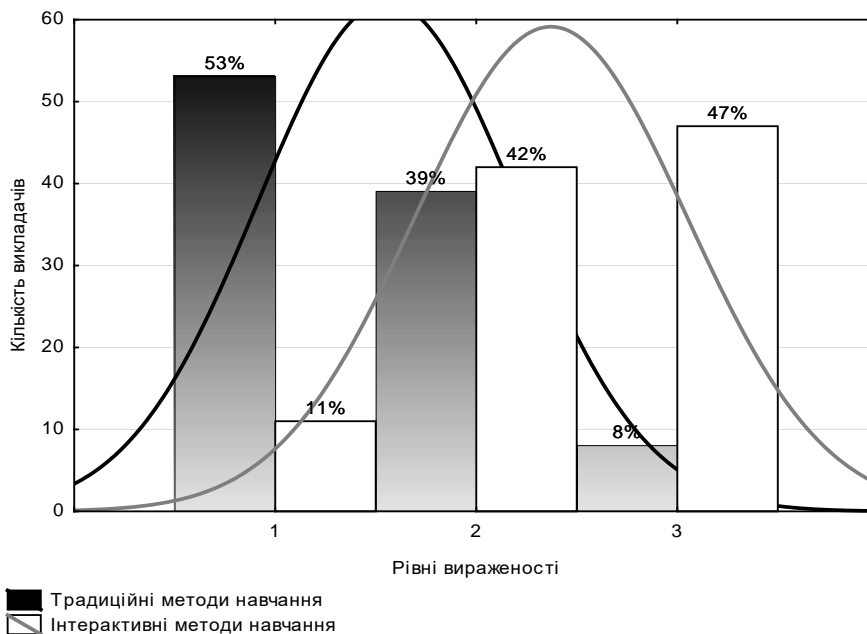
Журнал «Перспективи та інновації науки»  
(Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»)  
№ 4(38) 2024

9) інтернаціоналізація освітнього процесу (залучення традиційних/інтерактивних методів навчання для інтеграції вітчизняного світового простору до загальноєвропейського та світового);

10) безперервність освітнього процесу (залучення традиційних/інтерактивних методів навчання впродовж усього періоду освітнього процесу).

Викладачі закладів вищої освіти: Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича (м. Чернівці, Україна), Сумський національний аграрний університет, (м. Суми, Україна), Одеський національний медичний університет (м. Одеса, Україна) оцінювали ступінь впливу традиційних та інтерактивних методів навчання на кожний із виділених компонентів сталого розвитку вищої освіти. Для зручності статистичної обробки результатів 1 позначає низький рівень вираженості параметрів, 2 – середній рівень, 3 – високий рівень.

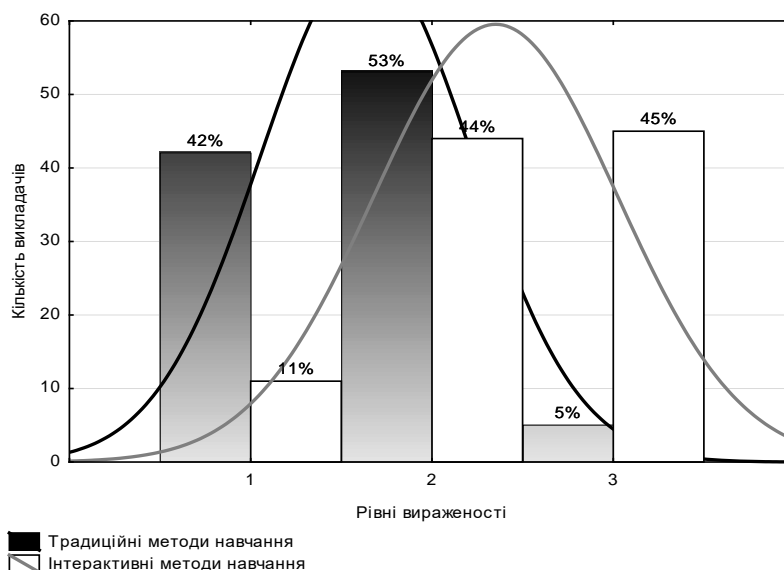
Для індивідуалізації освітнього процесу низький рівень залучення традиційних методів навчання визначають 53% опитаних, середній – 39%, високий – 8%; на низький рівень залучення інтерактивних методів навчання вказують 11% респондентів, на середній рівень – 42%, на високий – 47% (рисунок 1).



**Рис. 1.** Індивідуалізація освітнього процесу як компонент сталого розвитку вищої освіти

Джерело : власна розробка авторів

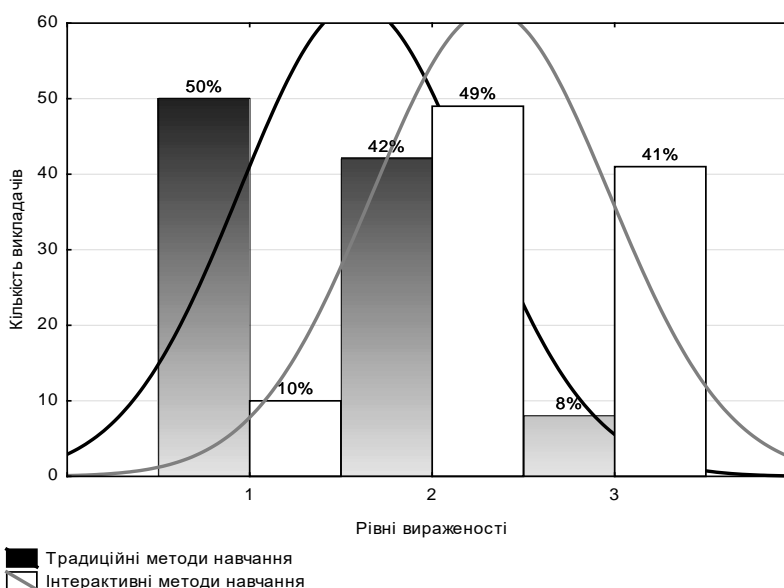
Низький рівень впливу традиційних методів навчання на аксіологізацію освітнього процесу визначають 42% викладачів, середній рівень – 53%, високий – 5%; низький рівень впливу інтерактивних методів навчання зазначають 11% опитаних, середній – 44%, високий – 45% (рисунок 2).



**Рис. 2.** Аксіологізація освітнього процесу як компонент сталого розвитку вищої освіти

Джерело : власна розробка авторів

Погляд на культурологізацію освітнього процесу характеризується таким чином: низький рівень вибрано викладачами для визначення ступеня впливу у 50% випадків для традиційних методів навчання і в 10% випадків – для інтерактивних методів навчання, середній рівень – для 42% і 49%, високий – для 8% і 41% відповідно (рисунок 3).

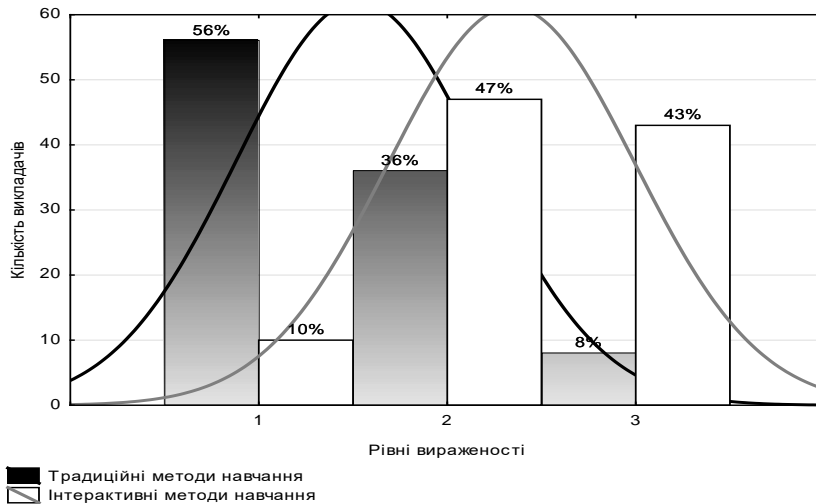


**Рис. 3.** Культурологізація освітнього процесу як компонент сталого розвитку вищої освіти

Джерело : власна розробка авторів

Журнал «Перспективи та інновації науки»  
(Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»)  
№ 4(38) 2024

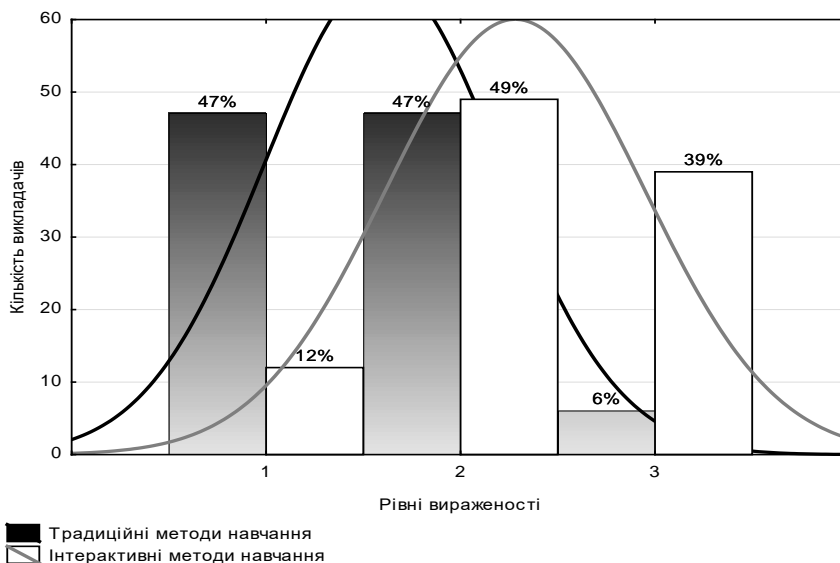
Для вдосконалення освітнього процесу низький рівень залучення традиційних методів навчання визначають 56% опитаних, середній – 36%, високий – 8%; низький рівень залучення інтерактивних методів навчання відзначають 10% респондентів, середній – 47%, високий – 43% (рисунок 4).



**Рис. 4.** Удосконалення освітнього процесу як компонент сталого розвитку вищої освіти

Джерело : власна розробка авторів

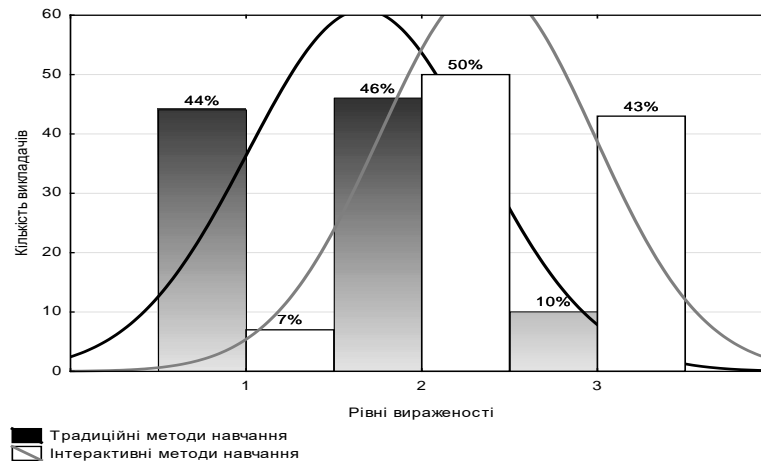
Низький і середній рівні впливу традиційних методів навчання на екологізацію освітнього процесу визначають по 47% опитаних, високий рівень – 8%; низький рівень впливу інтерактивних методів зазначають 12% респондентів, середній – 49%, високий – 39% (рисунок 5).



**Рис. 5.** Екологізація освітнього процесу як компонент сталого розвитку вищої освіти

Джерело : власна розробка авторів

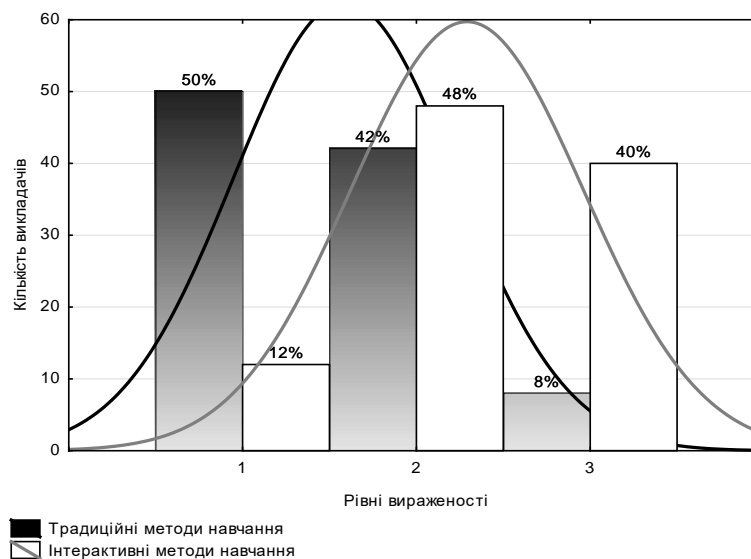
Погляд на науковість освітнього процесу характеризується таким чином: низький рівень вибрано викладачами для визначення ступеня впливу традиційних методів навчання у 44% випадків, середній – у 46%, високий – у 10%; низький рівень впливу інтерактивних методів навчання зазначають 7% респондентів, середній рівень – 50%, високий – 43% (рисунк 6).



**Рис. 6.** Науковість освітнього процесу як компонент сталого розвитку вищої освіти

Джерело : власна розробка авторів

Низький рівень впливу традиційних методів навчання на системність освітнього процесу зазначають 50% викладачів, середній – 42%, високий – 8%; низький рівень впливу інтерактивних методів навчання визначають 12% опитаних, середній – 48%, високий – 40% (рисунк 7).

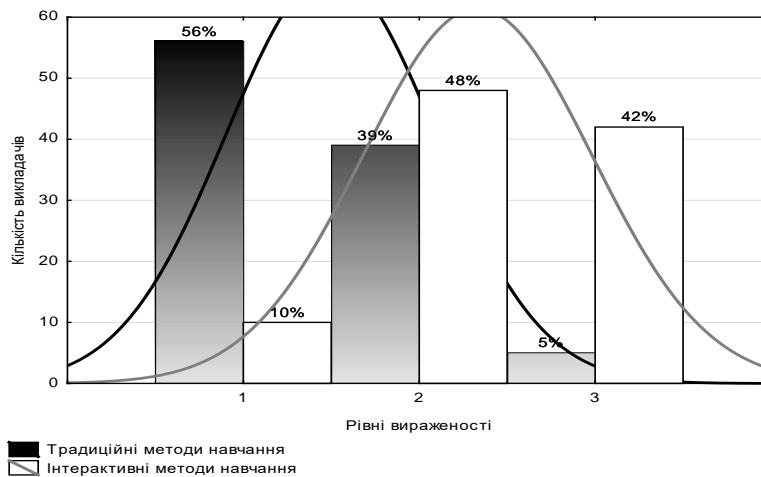


**Рис. 7.** Системність освітнього процесу як компонент сталого розвитку вищої освіти

Джерело : власна розробка авторів



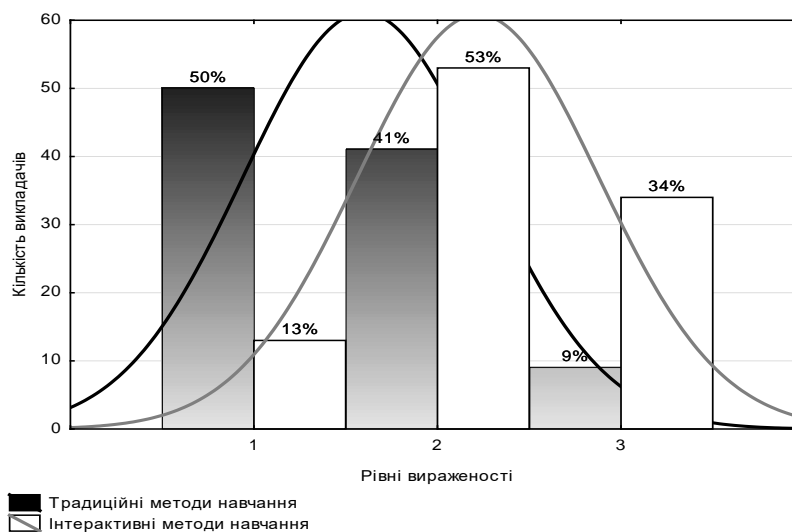
Практикоорієнтованість освітнього процесу характеризується так: низький рівень впливу зазначено у 56% випадків у разі застосування традиційних методів навчання і у 10% випадків у разі залучення інтерактивних методів; середній рівень визначено у 39% і 48% випадків, високий – у 5% і 42% відповідно (рисунок 8).



**Рис. 8.** Практикоорієнтованість освітнього процесу як компонент сталого розвитку вищої освіти

Джерело : власна розробка авторів

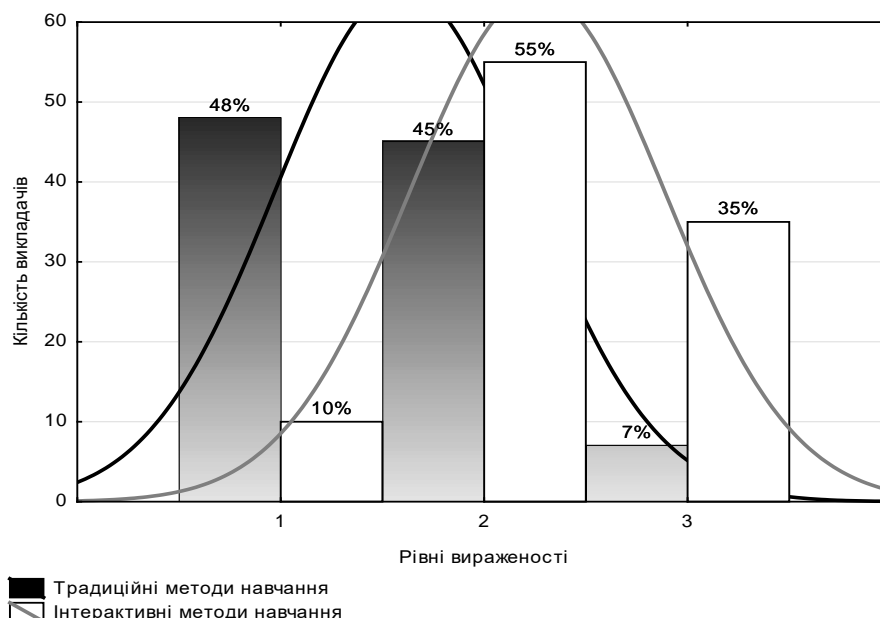
Низький рівень впливу традиційних методів навчання на інтернаціоналізацію освітнього процесу відзначають 50% опитаних, середній рівень – 41%, високий рівень – 9%; низький рівень впливу інтерактивних методів навчання зазначають 13% респондентів, середній – 53%, високий – 34% (рисунок 9).



**Рис. 9.** Інтернаціоналізація освітнього процесу як компонент сталого розвитку вищої освіти

Джерело : власна розробка авторів

Низький рівень впливу традиційних методів навчання на безперервність освітнього процесу вибрано у 48% випадків, середній – у 45%, високий – у 7%; низький рівень впливу інтерактивних методів навчання зафіксовано у 10% випадків, середній – у 55%, високий – у 35% (рисунк 10).



**Рис. 10.** Безперервність освітнього процесу як компонент сталого розвитку вищої освіти

Джерело: власна розробка авторів

Для деталізованого порівняння показників параметрів сталого розвитку вищої освіти шляхом застосування традиційних та інтерактивних методів навчання був здійснений статистичний аналіз із залученням t-критерію Стьюдента (таблиця 1).

Таблиця 1

**Порівняльний аналіз показників параметрів сталого розвитку вищої освіти шляхом застосування традиційних та інтерактивних методів навчання**

Компоненти	Середнє Традиційні методи навчання	Середнє Інтерактивні методи навчання	t-критерій
1	2	3	4
індивідуалізація	1,55	2,36	-8,7013
аксіологізація	1,63	2,34	-8,0117
культурологізація	1,5	2,31	-8,0333

1	2	3	4
удосконалення	1,52	2,33	-8,8426
екологізація	1,59	2,27	-7,5693
науковість	1,66	2,36	-7,8124
системність	1,58	2,28	-7,5759
практикоорієнтованість	1,49	2,32	-9,4266
інтернаціоналізація	1,59	2,21	-6,6998
безперервність	1,59	2,25	-7,4866

Джерело : власна розробка авторів

Отримані результати засвідчили, що найбільша різниця між застосуванням традиційних та інтерактивних методів навчання спостерігається за параметром «практикоорієнтованість». Це означає, що залучення інтерактивних методів навчання всебічно сприяє формуванню практичних знань, навичок та умінь здобувачів освіти. Дуже ефективно сприяння сталому розвитку освіти відбувається також на рівні параметрів «удосконалення», «індивідуалізація», «культурологізація» та «аксіологізація». Таким чином, інтерактивні методи навчання підвищують загальну якість вищої освіти за рахунок оновлення її формально-змістових характеристик, забезпечують особистісну освітню траєкторію, сприяють формуванню культурної компетентності, а також загальнолюдських та національних цінностей. Крім цього, інтерактивні методи навчання впливають на підвищення показників таких компонентів сталого розвитку освіти, як «науковість», «екологізація», «системність» і «безперервність». Отже, забезпечується активне формування наукової та дослідницької компетентності здобувачів освіти, організується безпечне освітнє середовище та цілісний освітній процес, здійснюється пропаганда здорового способу життя. Відчутну роль інтерактивні методи навчання мають для реалізації такого компонента сталої вищої освіти, як «інтернаціоналізація», що забезпечує інтеграцію вітчизняного світового простору до загальноєвропейського та світового).

**Висновки.** Аналіз сутності поняття «сталий розвиток освіти» дозволив виокремити його принципові складники, а опитування викладачів закладів вищої освіти виявило ступінь впливу інтерактивних методів навчання на зазначений процес. Результати емпіричного дослідження показали, що за всіма параметрами інтерактивні методи навчання забезпечують набагато більшу ефективність сталого розвитку освіти, ніж традиційні методи. Таким чином, їх залучення виявляється беззаперечно важливим компонентом сучасного освітнього процесу вищої школи. Подальше розроблення проблематики дослідження інтерактивних методів навчання як засобу сприяння сталому розвитку вищої освіти України є актуальним і необхідним завданням. Зокрема, в наступних публікаціях планується висвітлення особливостей практичного впливу конкретних інтерактивних методів навчання на окремі компоненти сталого розвитку освіти.

**Література:**

1. Ботузова Ю., Нічишина В., Ріжняк Р. Наступність методів навчання розв'язування математичних задач у школі та закладі вищої освіти: контекст інтегративного підходу. *Фізико-математична освіта*. 2022. Вип. 36(4). С. 16–25. URL: <https://doi.org/10.31110/2413-1571-2022-036-4-002>
2. Давидов П., Цибулько О., Харламов М. Сталий розвиток вищої освіти: сучасні тенденції. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика: Збірник наукових праць*. 2021. № 3(102). С. 110–122. URL: <https://doi.org/10.33216/2220-6310-2021-102-3-110-122>
3. Диха М., Диха В. Рівень інноваційності розвитку України в глобальному вимірі та окреслення його перспектив. *Київський економічний науковий журнал*. 2023. № 2. С. 5–15. URL: <https://doi.org/10.32782/2786-765X/2023-2-1>
4. Куцос О. І. Контент-аналіз дефініцій поняття «концепт». *Актуальні питання гуманітарних наук: Міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. 2022. № 57. Т. 2. С. 165–170. URL: <https://doi.org/10.24919/2308-4863/57-2-24>
5. Ляшенко О. М. Сталий розвиток закладів вищої освіти: локальні інформаційно-комунікативні аспекти. *Вчені записки Університету «КРОК»*. 2020. № 2(58). С. 97–102. URL: <https://doi.org/10.31732/2663-2209-2020-58-97-102>
6. Михалюк А. Використання інтерактивних методів навчання в процесі підготовки майбутніх педагогів. *Педагогічна освіта: Теорія і практика. Психологія. Педагогіка*. 2020. Вип. 33. С. 76–79. URL: <https://doi.org/10.28925/2311-2409.2020.33.9>
7. Музика Ю. Д., Гуйда О. Г. Особливості реформування системи вищої освіти України за умов сталого розвитку та соціального партнерства. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: Державне управління*. 2021. Т. 32(71). № 1. С. 32–36. URL: <https://doi.org/10.32838/TNU-2663-6468/2021.1/07>
8. Стовпник Н. М., Андріяшик О. Р. Використання інтерактивних методів навчання у вищій школі. *Інноваційна педагогіка*. 2020. Вип. 20. Т. 3. С. 43–46. URL: <https://doi.org/10.32843/2663-6085-2020-20-3-9>
9. Тоцька О. Л. Концептуальні засади управління розвитком вищої освіти в Україні: трансформація напрямів державної політики. *Проблеми інноваційно-інвестиційного розвитку*. 2020. № 22. С. 64–70. URL: <https://doi.org/10.33813/2224-1213.22.2020.7>
10. Шеховцева Т. Г., Долінна М. О. Інтерактивні методи навчання як основа мотивації студентів в умовах сучасного педагогічного процесу. *Актуальні проблеми сучасної медицини: Вісник Української медичної стоматологічної академії*. 2019. Вип. 1. Т. 19. С. 105–108. URL: <https://doi.org/10.31718/2077-1096.19.1.105>

**References:**

1. Botuzova, Yu., Nychyshyna V., & Rizhniak R. (2022). Nastupnist metodiv navchannia rozv'iazuvannia matematychnykh zadach u shkoli ta zakladi vyshchoi osvity: kontekst intehratyvnoho pidkходу [Continuity of teaching methods for solving mathematical problems in schools and university: The context of the integrative approach]. *Fizyko-matematychna osvita*, 36(4), 16–25. <https://doi.org/10.31110/2413-1571-2022-036-4-002> [in Ukrainian]
2. Davydov P., Tsybulko O., & Kharlamov M. (2021). Stalyi rozvytok vyshchoi osvity: suchasni tendentsii [Sustainable development of higher education: current trends]. *Dukhovnist osobystosti: metodolohiia, teoriia i praktyka: Zbirnyk naukovykh prats*, 3(102), 110-122. <https://doi.org/10.33216/2220-6310-2021-102-3-110-122> [in Ukrainian]
3. Dykha, M. & Dykha, V. (2023). Riven innovatsiinosti rozvytku Ukrainy v hlobalnomu vymiri ta okreslennia yoho perspektyv [The level of innovation of Ukraine's development in the global dimension and outlining its prospects]. *Kyivskiyi ekonomichnyi naukovyi zhurnal*, 2, 5-15. <https://doi.org/10.32782/2786-765X/2023-2-1> [in Ukrainian]



4. Kutsos, O. I. (2022). Kontent-analiz definitsii poniattia «kontsept» [Content analysis of definitions of the concept]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk: Mizhvuzivskyi zbirnyk naukovykh prats molodykh vchenykh Drohobyt'skoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Ivana Franka*, 57(2), 165-170. <https://doi.org/10.24919/2308-4863/57-2-24>

5. Liashenko, O. (2020). Stalyi rozvytok zakladiv vyshchoi osvity: lokalni informatsiino-komunikatyvni aspekty [Sustainable development of higher education institutions: Local information and communication aspects]. *Vcheni zapysky Universytetu «KROK»*, 2(58), 97-102. <https://doi.org/10.31732/2663-2209-2020-58-97-102> [in Ukrainian]

6. Mihalyuk, A. (2020). Vykorystannia interaktyvnykh metodiv navchannia v protsesi pidhotovky maibutnykh pedahohiv [Use of interactive learning methods in the process of preparation of future educators]. *Pedahohichna osvita: Teoriia i praktyka. Psykholohiia. Pedahohika*, 33, 76-79. <https://doi.org/10.28925/2311-2409.2020.33.9> [in Ukrainian]

7. Muzyka, Yu. D. & Guida, O. G. (2021). Osoblyvosti reformuvannia systemy vyshchoi osvity Ukrainy za umov staloho rozvytku ta sotsialnoho partnerstva [Peculiarities of reforming the higher education system of Ukraine in conditions of sustainable development and social partnership]. *Vcheni zapysky TNU imeni V. I. Vernad'skoho. Seriia: Derzhavne upravlinnia*, 32(71), 1, 32-36. <https://doi.org/10.32838/TNU-2663-6468/2021.1/07> [in Ukrainian]

8. Stovpnyk, N. M. & Andriyashyk, O. P. (2020). Vykorystannia interaktyvnykh metodiv navchannia u vyshchii shkoli [Use of interactive teaching methods in high school]. *Innovatsiina pedahohika*, 20(3), 43-46. <https://doi.org/10.32843/2663-6085-2020-20-3-9> [in Ukrainian]

9. Totska, O. L. (2020). Kontseptualni zasady upravlinnia rozvytkom vyshchoi osvity v Ukraini: transformatsiia napriamiv derzhavnoi polityky [Conceptual foundations of higher education development management in Ukraine: Transformation of Public Policy Areas]. *Problemy innovatsiino-investytsiinoho rozvytku*, 22, 64-70. <https://doi.org/10.33813/2224-1213.22.2020.7> [in Ukrainian]

10. Shekhovtseva, T. G. & Dolinna, M. O. (2019). Interaktyvni metody navchannia yak osnova motyvatsii studentiv v umovakh suchasnoho pedahohichnoho protsesu [Interactive teaching technologies as a way to boost students: Motivation through the learning]. *Aktualni problemy suchasnoi medytsyny: Visnyk Ukrain'skoi medychnoi stomatolohichnoi akademii*, 1(19), C. 105–108. <https://doi.org/10.31718/2077-1096.19.1.105> [in Ukrainian]

УДК 378.091(477)

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4\(38\)-121-132](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4(38)-121-132)

**Вінтоняк Оксана Василівна** кандидат філологічних наук, завідувач кафедри педагогіки та методик навчання освітніх галузей і технологій початкової освіти, Коломийський педагогічний фаховий коледж, вул. Івана Франка, 12, м. Коломия, Івано-Франківська обл., 78200, тел.: (034)332-65-31, <https://orcid.org/0000-0003-0040-3582>

## **НОРМАТИВНО-ПРАВОВЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ДІЯЛЬНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ КОЛЕДЖІВ ТА УЧИЛИЩ ЯК ВИШІВ І-ІІ СТУПЕНІВ АКРЕДИТАЦІЇ: ЄВРОПЕЙСЬКА ВІЗІЯ 2002–2014 РОКІВ**

**Анотація.** У статті досліджується процес формування нормативно-правового забезпечення діяльності педагогічних коледжів та училищ як вишів І–ІІ рівнів акредитації в 2002–2014 рр. Вивчення цього питання має важливе значення для вдосконалення діяльності їх правонаступників, що постали згідно з ухваленим 2019 р Законом України «Про фахову передвищу освіту».

Проаналізовано ухвалений у січні 2002 р. Закон України «Про вищу освіту», який визначив відповідність між типом вищих закладів освіти (університет, інститут, коледж, технікум, училище), рівнем їх акредитації (І–ІІ, ІІІ–ІV) та освітньо-кваліфікаційними рівнями (молодший спеціаліст, бакалавр, спеціаліст, магістр), за якими здійснювалася підготовка майбутніх фахівців. Показано значення «Державної програми вчитель» (березень 2002 р.) у вдосконаленні ступеневої педагогічної освіти. З'ясовано зміст і значення ухвалених у грудні 2004 р. «Концептуальних засад розвитку педагогічної освіти України та її інтеграції в європейський освітній простір», які передбачали реорганізацію педагогічних училищ і технікумів у педагогічні коледжі, що мали діяти як структурні підрозділи педагогічних та класичних університетів або як самостійні заклади освіти. Розкрито зміст документів, які свідчать, що Україна стала дієвим учасником нового етапу європейської освітньої політики, який організаційно оформила ухвалена Єврокомісією рамкова програма «Освіта та професійна підготовка 2010» (Лісабон, 2000). З'ясовано перебіг наукового дискурсу початку 2000-х рр. щодо сутності, шляхів, механізмів удосконалення системи ступеневої вищої освіти України. Показано, що багато актуалізованих у 1990-х рр. та назрілих у 2002–2014 рр. проблем і викликів щодо функціонування і вдосконалення ступеневої професійної педагогічної освіти не були розв'язані за наступних років, тож залишаються злободенними до сьогодні. Це стосується узгодження рівнів освіти і освітньо-кваліфікаційних рівнів вищої освіти, рівнів Національної, Європейської рамок кваліфікацій тощо.

**Ключові слова:** нормативно-правове забезпечення, педагогічний коледж, педагогічне училище, виші I–II і III–IV рівнів акредитації, професійна підготовка педагогічних кадрів, заклади вищої освіти, зміст освіти, майбутні вчителі початкової школи, молодший спеціаліст, бакалавр.

**Vintonyak Oksana Vasylivna** candidate of philological sciences, head of the department of pedagogy and teaching methods of educational fields and technologies of primary education, Kolomyia Pedagogical College, St. 12 Ivana Franka St., Kolomyia, 78200, tel.: (034)332-65-31, <https://orcid.org/0000-0003-0040-3582>

### **REGULATORY AND LEGAL FRAMEWORK FOR THE ACTIVITIES OF PEDAGOGICAL COLLEGES AND VOCATIONAL SCHOOLS AS HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS OF I-II ACCREDITATION LEVELS: EUROPEAN VISION 2002–2014**

**Abstract.** The article examines the process of forming the regulatory and legal framework for the activities of pedagogical colleges and vocational schools as higher education institutions of I–II accreditation levels in 2002–2014. The study of this issue is important for improving the activities of their successors, which emerged following the adoption of the Law of Ukraine «On Professional Pre-Higher Education» in 2019.

The article analyzes the Law of Ukraine «On Higher Education» adopted in January 2002, which defined the correspondence between the type of higher education institutions (university, institute, college, technical school, vocational school), their accreditation level (I–II, III–IV), and the educational and qualification levels (junior specialist, bachelor, specialist, master) for which future professionals were trained. The significance of the «State Teacher Program» (March 2002) in improving the degree-based teacher education system is demonstrated. The content and importance of the «Conceptual Foundations for the Development of Teacher Education in Ukraine and its Integration into the European Educational Space» adopted in December 2004 are clarified. These foundations envisaged the reorganization of pedagogical vocational schools and technical schools into pedagogical colleges, which were to operate as structural units of pedagogical and classical universities or as independent educational institutions. The content of the documents indicates that Ukraine became an active participant in the new stage of European educational policy, which was organizationally formalized by the European Commission's framework program «Education and Vocational Training 2010» (Lisbon, 2000). The course of the scientific discourse of the early 2000s regarding the essence, ways, and mechanisms for improving the degree-based higher education system in Ukraine is examined. The article shows that many problems and challenges related to the functioning and improvement of the degree-based professional teacher education system, which were actualized in the 1990s and

became pressing in 2002–2014, were not resolved in the following years and remain relevant today. This concerns the harmonization of educational levels and educational and qualification levels of higher education, levels of the National and European Qualifications Frameworks, and other related issues.

**Keywords:** regulatory and legal support, pedagogical college, pedagogical vocational school, education institutions of I–II and III–IV accreditation levels, professional training of teaching staff; institutions of higher education, content of education, future primary school teachers, junior specialist, bachelor.

**Постановка проблеми.** Українська суверенна держава успадкувала від радянської України розвинену систему середньої спеціальної освіти, що була орієнтована на формування професіоналів середнього виконавчого рівня, зокрема й учителів-практиків здебільшого початкової школи та вихователів дошкільних закладів освіти. Через виразну практичну спрямованість у їхній професійній підготовці виявилася слабким фундаментальний теоретичний складник, властивий вищій школі. Щоб вийти з такого становища, у 1990-х рр. взяли курс на інтеграцію педагогічних училищ, технікумів і коледжів у систему вищої освіти (ВО). Це мало неоднозначні, суперечливі наслідки.

Ухвалений у січні 2002 р. перший за доби національної незалежності Закон України «Про вищу освіту» стимулював новий етап розвитку означених типів закладів освіти, що тривав до появи нового Закону України «Про вищу освіту» у липні 2014 р. Часовий відрізок між ухваленням цих законодавчих актів – 2002–2012 рр. – становить окремий відносно цілісний період пошуку нових нормативно-правових і управлінських рішень щодо реформування педагогічних училищ, технікумів і коледжів як вищів I–II рівнів акредитації. Поряд з вишами III–IV рівнів акредитації пріоритетним орієнтиром і лейтмотивом їх розвитку стала інтеграція у європейський освітній простір. Адаптація до освітніх стандартів країн, що входили до Болонського процесу, до якого 9 травня 2005 р. офіційно приєдналася Україна, передбачали реформування вітчизняного законодавства в галузі вищої освіти в напрямках підвищення конкурентоспроможності випускників національних вищів на ринку праці, розвитку академічної мобільності, використання найкращого світового досвіду тощо.

Утім, відтоді залишилося багато нерозв'язаних проблем, які не спроможний розв'язати і профільний Закон України «Про фахову передвищу освіту» (2019). Отже, порушена проблема відзначається науковою актуальністю та практичною значущістю, адже вивчення попереднього досвіду є важливим чинником успішного сучасного розвитку.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Вивчення наукового доробку з порушеної проблеми виявило, що, по-перше, вітчизняні історики освіти сфокусували увагу на дослідженні ретроспективи розвитку передусім університетів та інститутів, тоді як коледжі, технікуми, інші заклади освіти,



які за колишнім поділом відносилися до вишів I-II рівнів акредитації, опинилися на маргінесі їх наукових інтересів. По-друге, українські науковці зосередилися на осмисленні різних аспектів навчальної і виховної діяльності фахових коледжів (С. Борисюк, П. Горкуненко, А. Мартинюк, С. Слюсарук-Літвін, Л. Терлецька та ін.) та публічного управління їх розвитком (М. Братко, Н. Букало, Є. Волошина Є. Легеза, Г. Лемко, П. Лютіков, Л. Сумбаєва, В. Стельмашенко та ін.). Таким чином розвиток педагогічних училищ, технікумів, коледжів за доби української державності не став предметом спеціального дослідження. Отже, існує потреба ліквідації означеної прогалини.

**Мета статті** полягає в здійсненні аналізу процесу формування нормативно-правового забезпечення діяльності педагогічних коледжів та училищ як вишів I-II рівнів акредитації у 2002–2014 рр. для вдосконалення діяльності їх правонаступників, що постали згідно з Законом України «Про фахову передвищу освіту» (2019).

**Виклад основного матеріалу.** У другій половині XIX – 80-х рр. XX ст. була створена розгалужена мережа закладів середньої спеціальної освіти педагогічного профілю, які стали організаційною, інфраструктурною основою становлення та розвитку педагогічних училищ і коледжів у 90-х рр. XX ст., коли взяли курс на їх інтеграцію в систему вищої освіти. Після ухвалення 4 червня 1991 р Закону «Про освіту» та проголошення 24 серпня 1991 р. державного суверенітету України розпочався національно-трансформаційний етап, коли успадковану від УРСР систему вищої освіти стали реформувати відповідно до пріоритетів розбудови української державності та в напрямі вдосконалення ступеневого характеру вищої освіти.

Ці процеси продовжилися та набули нового характеру і спрямованості на наступному етапі, який започаткував ухвалений Верховною Радою 17 січня 2002 р. Закон України «Про вищу освіту» 2002 р. У процесі його аналізу принципове значення має врахування відмінностей між автентичним, опублікованим відразу після підписання Президентом текстом документа [5], та істотно модифікованим унаслідок ухвалених станом на 20 травня 2014 р. близько 20 поправок до тексту [6], на який переважно покликаються сучасні дослідники. Вища освіта в ньому визначалася як рівень освіти, який здобуває особа у вищому навчальному закладі (ВНЗ; уважаємо науково доцільними використовувати в тексті статті термінологію досліджуваного періоду, яка відображає його специфіку і реалії. – Авт.) унаслідок послідовного, системного, цілеспрямованого процесу засвоєння змісту навчання, що ґрунтується на повній загальній середній освіті та завершується здобуттям кваліфікації за підсумками державної атестації (Стаття 1) [5].

Викладені в цьому законодавчому акті базові дефініції («зміст вищої освіти», «державна атестація», «стандарт вищої освіти», «освітній рівень вищої освіти», «освітньо-кваліфікаційний рівень вищої освіти», «професійна підготовка», «освітня діяльність», «ліцензований напрям», «ліцензована

спеціальність», «рівень акредитації», «акредитована спеціальність», «якість вищої освіти», «професійний стандарт» та ін.) визначали ландшафт та орієнтири модернізації діяльності педагогічних вишів незалежно від їхнього рівня і типу.

Закон України «Про вищу освіту» 2002 р. створював нове нормативне поле та стимулював модернізацію нормативно-правового забезпечення діяльності вишів I–II і III–IV рівнів акредитації, згідно із сучасними параметрами державної політики в галузі вищої освіти та змінами в її структурі (порівняно з Законом України «Про освіту» 1991 р.). Зокрема, у систему ВО включалися нові освітні рівні (неповна вища освіта; базова вища освіта; повна вища освіта), з якими узгоджувалися три освітньо-кваліфікаційні рівні (ОКР): молодший спеціаліст; бакалавр; спеціаліст, магістр. Неповна вища освіта характеризувалася сформованістю інтелектуальних якостей особистості, що є достатніми для здобуття кваліфікацій за ОКР молодшого спеціаліста. Базова вища освіта за ОКР бакалавра на основі повної загальної середньої освіти передбачала набуття фундаментальних і спеціальних умінь та знань щодо об'єкта діяльності, достатніх для виконання завдань та обов'язків певного рівня професійної діяльності, які передбачені в основному виді діяльності. Підготовка фахівців ОКР бакалавра могла здійснюватися на основі ОКР молодшого спеціаліста (Стаття 8). Їхнє здобуття засвідчували дипломи молодшого спеціаліста та бакалавра (Стаття 9) [5].

Дещо посилювалися повноваження центральних органів виконавчої влади, Закон 2002 р. консервував високий ступінь централізації управління галуззю ВО. При цьому (що важливо для створення, діяльності та зміни статусу комунальних педагогічних коледжів) чітко визначалися і дещо розширювалися повноваження їх власників (засновників): розробка статуту і організація ліцензування; призначення керівника вишу, здійснення контролю за фінансово-господарською діяльністю тощо (Стаття 21) [5].

Для функціонування педагогічних училищ і коледжів у статусі відокремлених структурних підрозділів важливе значення мало підтвердження прописаних у деяких передніх нормативних документах права ВНЗ III–IV ступенів акредитації створювати навчальні та навчально-науково-виробничі комплекси. Варто визнати, що положення Закону, згідно з яким усі учасники цих добровільних об'єднань зберігали статус юридичних осіб (Стаття 23) [5], не враховувалися та були відсутні в установчих документах, що визначали діяльність педагогічних коледжів та училищ як складників структури університетів. Урешті, принципово важливе значення для вивчення порушеної проблеми має встановлена, згідно зі статтями 24 і 25 Закону України «Про вищу освіту» (2002), чітка відповідність (кореляція) між типом ВНЗ, рівнем його акредитації та ОКР, за яким здійснювалася підготовка майбутніх фахівців за напрямками (таблиця 1) [6].

Таблиця 1

**Установлена Законом України «Про вищу освіту» (2002)  
 відповідність між типом ВНЗ, його рівнем акредитації та освітньо-  
 кваліфікаційним рівнем, за яким здійснювалася підготовка [6]**

Тип ВНЗ	Рівень акредитації	Освітньо-кваліфікаційний рівень
Університет	IV	Спеціаліст, магістр
Академія	IV	Спеціаліст, магістр
Інститут	III або IV	Спеціаліст, магістр
Коледж	II	Молодший спеціаліст, бакалавр
Технікум, училище	I	Молодший спеціаліст

Документ чи не вперше на законодавчому рівні визначав сутність і статус коледжу як ВНЗ II рівня акредитації (як самостійного комунального закладу освіти, що є юридичною особою. – Авт.) або структурного підрозділу ВНЗ III–IV рівнів акредитації (складником навчально-науково-виробничого комплексу. – Авт.), що здійснює освітню діяльність, пов'язану зі здобуттям певної вищої освіти та кваліфікації в споріднених напрямках підготовки (як структурний підрозділ) або за кількома спорідненими спеціальностями (як самостійний заклад освіти), якщо має відповідний рівень кадрового та матеріально-технічного забезпечення. Подібно визначалися і вимоги та завдання технікумів та училищ як вищів I рівня акредитації або структурних підрозділів ВНЗ III–IV рівнів акредитації (Стаття 25) [6].

Зауважмо, що означене в Законі України «Про вищу освіту» (2002) трактування коледжів не відповідало західній, зокрема, європейській практиці їх розвитку, а таким типам закладів освіти, як технікум, училище, у ній взагалі важко знайти аналоги. Натомість, в європейському дусі визначався університет як багатопрофільний заклад [IV рівня акредитації], що здійснює діяльність, пов'язану зі здобуттям вищої освіти та кваліфікації широкого спектра природничих, гуманітарних, економічних, технічних, інших напрямів науки, техніки, культури і мистецтва, проводить фундаментальні та прикладні дослідження, є провідним науково-методичним центром, має розвинуту інфраструктуру навчальних, наукових і науково-виробничих підрозділів, належний рівень кадрового і матеріально-технічного забезпечення, сприяє поширенню наукових знань, здійснює культурно-просвітницьку діяльність. Університети поділялися на класичні та профільні, зокрема педагогічні, та ін. Від них вирізняли інститут як ВНЗ III–IV рівнів акредитації або структурний підрозділ університету (Стаття 25) [6].

Логічним стала поява через два місяці після ухвали цього Закону «Державної програми вчитель» (березень 2002 р.). Документ містив докладний аналіз гострих соціальних і професійних проблем та викликів, що стояли перед учителями та закладами освіти через недостатність фінансування, слабе



використання бібліотечного фонду, відсутність належного навчально-методичного забезпечення, регіональні диспропорції в розміщенні закладів освіти різних типів і рівнів тощо. Серед викладеної в ньому комплексної програми заходів пріоритетного значення надавалося вдосконаленню ступеневої педагогічної освіти. Зокрема, акцентувалося на потребі узгодження навчальних програм та спеціальностей, за якими готували майбутні фахівців у ВНЗ I–II та III–IV рівнів акредитації, що також мало стимулювати випускників коледжів, технікумів і училищ продовжувати навчання в університетах та інститутах. Для оптимізації мережі вишів, у яких готували педагогічних працівників, передбачалося створення інтегрованих моделей навчальних об'єднань на кшталт ВНЗ різних рівнів акредитації; навчальних, навчально-наукових комплексів у складі університетів і педагогічних інститутів тощо [2].

Означені в Законі 2002 р. напрями і пріоритети реформування та розбудови вищої освіти в профільному ракурсі конкретизували затверджені Міністерством освіти України в грудні 2004 р. «Концептуальні засади розвитку педагогічної освіти України та її інтеграції в європейський освітній простір». Стрижнева візія документа полягала у формуванні вчителя нової генерації, здатного працювати за умов інформаційно-технологічного суспільства та якісної модернізації вищих педагогічних навчальних і наукових закладів. Система педагогічної освіти визначалася як частина системи ВО, що складається з ВНЗ, профільних закладів післядипломної освіти і органів управління. Одне з ключових завдань її модернізації полягало в запровадженні двоциклової підготовки педагогічних працівників за ОКР бакалавра і магістра. Підготовка майбутніх фахівців покладалася на педагогічні коледжі та педагогічні і класичні університети за умов відповідності галузевим стандартам. З цією метою педагогічні училища і технікуми мали реорганізуватися в педагогічні коледжі, які діятимуть як структурні підрозділи педагогічних та класичних університетів або як самостійні заклади освіти [8].

У педколеджах мала здійснюватися підготовка майбутніх фахівців ОКР бакалавра (на основі повної загальної середньої освіти) за напрямом «Освіта» зі спеціальностей «Дошкільна освіта», «Початкова освіта», «Музичне мистецтво», «Образотворче мистецтво», «Технології», «Фізичне виховання», «Професійна освіта»; у педагогічних університетах – підготовка і перепідготовка фахівців ОКР бакалавра та магістра, а в класичних і педагогічних університетах – підготовка і перепідготовка фахівців ОКР бакалавра і магістра за згаданим та ін. напрямами. Вона повинна була відбуватися за освітніми рівнями «базова вища освіта» і «повна вища освіта», які відповідали ОКР бакалавра (3–4 роки) та магістра (1–2 роки) [7].

Означений документ концептуалізував зміст, характер, інші аспекти організації освітнього процесу, але фактично не окреслював перспектив розвитку педагогічних вишів у контексті інтеграції у європейський освітній



простір. Стратегії, принципи, підходи, механізми, інші аспекти розв'язання цієї стрижневої цілі знайшли відображення в окремому комплексі документів (див: [1]). Цю проблему всебічно розкрито в низці ґрунтовних аналітичних студій (див., напр.: «Інтеграція в європейський освітній простір: здобутки, проблеми, перспективи» (Ужгород,, 2011), «Модернізація вищої освіти України і Болонський процес» (Київ, 2004) та ін.). Їхнє прочитання свідчить, що Україна активно включилася і стала чинним учасником нового етапу європейської освітньої політики, який організаційно оформила ухвалена Єврокомісією рамкова програма «Освіта та професійна підготовка 2010» (Лісабон, 2000). Документ акцентував на реалізації концепцій тричленної освіти впродовж життя (формальна, неформальна, інформальна); трициклової вищої освіти (бакалавр, магістр, доктор); компетентнісного підходу; навчальних кредитів; інтеграції вищої освіти та наукових досліджень на всіх циклах ВО; сумісності європейської та національної систем кваліфікацій та їх описів (дескрипторів); забезпечення якості ВО (стандарти, процедури та ін.); визнання різноманіття систем вищої школи та досягнення їх зрозумілості й узгодженості [1].

Зазначені та інші базові документи, що визначали зміст і пріоритети чергового етапу реформування вищої освіти, на початку 2000-х рр. активізували науковий дискурс щодо сутності, шляхів, механізмів удосконалення її ступеневого складника. Учені акцентували на об'єктивній детермінованості та значущості вищої освіти для всього суспільного розвитку країни. За думкою М. Фіцули, виникнення і реалізація концепції ступеневої освіти зумовлювалися процесами демократизації суспільства; формуванням соціально-економічних структур, орієнтованих на ринкові відносини; загостренням конкуренції на ринку праці; потребою стимулювати випускників вищів перспективами кар'єрного зростання на принципах справедливості, відповідальності, моралі; диференціацією вимог до змісту професійної підготовки фахівців вищої освіти різних рівнів; запровадженням механізмів педагогічного контролю за результатами навчальних досягнень тощо [11, с. 93].

У контексті інтеграції України до європейського освітнього простору стверджувалося, що реалізація ступеневої професійної підготовки майбутніх педагогів зумовлюється потребою підвищення їх конкурентоспроможності та мобільності в контексті утвердження внутрішніх ринкових і демократичних відносин та зовнішніх змін, які відбуваються у світі під впливом глобалізації і розвитку інформаційного суспільства (М. Євтух [4, с. 3–4]).

Концептуальне бачення сутності та перспектив розвитку системи ступеневої вищої освіти авторитетні вчені В. Кремінь, С. Ніколаєнко, М. Степко обґрунтовували необхідністю відмовитися від однорівневого принципу її функціонування, який уніфікує мислення і діяльність особистості. Натомість пропонувалася система диференціації процесу і результатів професійної підготовки за ступенями (молодший спеціаліст, бакалавр,

спеціаліст, магістр) у горизонтальній (часовій за роками навчання) та вертикальній (освітній і професійний компоненти) площинах [2, с. 80–91].

В унісон такому баченню проблеми розвивалася візія ресурсного потенціалу та гнучкості системи ступеневої освіти як такої, що здатна підвищити якість ВО та забезпечити її оптимальний зв'язок з наукою і виробництвом на основі гуманізації і фундаменталізації освітніх програм, поєднання загальноосвітньої і профільної підготовки майбутніх фахівців та формування їх ідейних переконань, моральних якостей, самостійності, дисциплінованості, відповідальності. Ці підходи й аспекти відстежуємо в численних захищених у першому десятилітті ХХІ ст. дисертацій про особливості підготовки майбутніх фахівців різних спеціальностей у системі ступеневої освіти (С. Вітвіцька, 2011, С. Власенко, 2002, О. Галус, 2009, О. Кисла, 2008, Г. Козлакова, 2005, Л. Старовойт 2000, Л. Хомич, 1999, О. Шквир, 2011 та ін.). Більшість таких студій присвячено підготовці майбутніх учителів початкової школи.

Їх експериментальний характер свідчить про намагання науковців обґрунтувати та показати практичні переваги і потенційні можливості ступеневої системи ВО в підготовці майбутніх педагогів. У такому контексті висвітлювалися і розроблялися її історичні та науково-теоретичні аспекти. Зокрема, узагальнювався досвід функціонування моделі підготовки майбутніх фахівців у навчально-науково-виробничих комплексах за схемою «учень – молодший спеціаліст – бакалавр – спеціаліст – магістр». Вона сприяла підвищенню якості добору майбутніх фахівців і рівня їх самостійної роботи, забезпеченню послідовності і наступності організації навчального процесу у вишах тощо (М. Євтух [4]; С. Мамрич, 2001 [9, с. 5–6] та ін.).

Утім, як уже зазначалося, багато актуалізованих у 1990-х рр. та назрілих в 2002–2014 рр. проблем і викликів щодо функціонування і вдосконалення ступеневої професійної педагогічної освіти не були розв'язані за наступних років, тож залишаються злободенними досі. Зокрема, це стосується узгодження рівнів освіти і ОКР вищої освіти, рівнів Національної, Європейської рамок кваліфікацій, підстав обіймати певні посади і виконувати різні професійні обов'язки тощо. Ідеться як про нормативні акти, що з'явилися за доби державної незалежності, так і про чинні в радянській Україні. Ця проблема складна, тож потребує спеціального ґрунтовного аналізу. Як показовий приклад її розв'язання за досліджуваного періоду відзначмо Лист-відповідь Міністерства освіти і науки, молоді та спорту від 10 березня 2011 р. на запит Державного комітету України з питань регуляторної політики та підприємництва щодо співвідношення середньої спеціальної освіти, здобутої за часів існування Радянського Союзу та чинних освітньо-кваліфікаційних рівнів і освітніх рівнів вищої освіти. У ньому роз'яснювалося, що, згідно із Законом УРСР «Про народну освіту» 1974 р., технікуми та училища належали до середніх спеціальних навчальних закладів, що готували кваліфікованих фахівців із середньою спеціальною освітою, які здобули необхідні теоретичні знання і практичні навички за спеціальністю. З набуттям чинності законів

України «Про освіту» (1991) та «Про вищу освіту» (2002) технікуми та училища віднесено до ВНЗ I рівня акредитації. У них готують фахівців ОКР молодшого спеціаліста, який відповідає рівню неповної вищої освіти. Таким чином, середня спеціальна освіта, здобута за радянського періоду в технікумах та училищах, прирівнюється до неповної вищої освіти ОКР молодшого спеціаліста [10].

У форматі чинних у більшості європейських країн практик залишається нереалізованою визначена ще документом «Концептуальні засади розвитку педагогічної освіти України» 2004 р. [8] модель двоциклової підготовки майбутніх педагогів за ОКР бакалавра і магістра лише в педагогічних коледжах та педагогічних і класичних університетах. Сформована на перетині ХХ–ХХІ ст. мережа педагогічних вишів I–II рівнів акредитації (табл. 2) за досліджуваного періоду, згідно з нашим аналізом, майже не зазнала змін. Лише з ухвалою 2019 р. Закону України «Про фахову передвищу освіту» завершився розтягнений майже на три десятиліття процес реорганізації педагогічних училищ, але створенні на їх місці коледжі та фахові коледжі мають різний статус та здійснюють підготовку майбутніх фахівців за різними освітніми програмами і ступенями освіти.

Таблиця 2

**Заклади вищої педагогічної освіти I–II рівнів акредитації станом на 1999/2000 навчальний рік (складено: [7, арк. 91] та за матеріалами сайтів зазначених закладів освіти)**

<p><b>Педагогічні училища (22):</b>          Артемівське; Барське; Бердичівське; Бериславське; Бродівське; Володимир-Волинське; Запорізьке; Кременчуцьке; Корсунь-Шевченківське; Коростишівське; Красноармійське; Лебединське; Луцьке; Макіївське; Мукачівське; Прилуцьке; Самбірське; Сімферопольське; Чортківське; Уманське; Чернівецьке; Шахтарське</p>
<p><b>Педагогічні коледжі (13):</b>          Богуславський; Донецький; Київський педагогічний коледж ім. К. Д. Ушинського; Київський міський педагогічний коледж; Кременецький; Лисичанський; Новобузький; Одеський; Олександрійський; Путивльський; Стахановський; Харківський; Хмельницький гуманітарно-педагогічний</p>
<p><b>Індустріально-педагогічні технікуми (5):</b>          Дніпропетровський (Дніпровський), Коломийський; Конотопський; Ржищівський; Харківський</p>
<p><b>Відокремлені підрозділи університетів (12)</b>          Балаклійський коледж Харківського національного педагогічного університету; Балтське училище Південноукраїнського державного педагогічного університету; Білгород-Дністровське училище Південноукраїнського державного педагогічного університету; Білоцерківське педагогічне училище Київського обласного інституту післядипломної освіти педагогічних кадрів; Дубенський коледж Рівненського державного гуманітарного університету; Жовтоводське училище Криворізького державного педагогічного університету; Красноградський коледж Харківського державного педагогічного університету; Львівський педагогічний коледж Львівського державного університету ім. І. Франка; Педагогічне училище Вінницького педагогічного університету; Педагогічне училище Дніпропетровського державного університету; Педагогічний коледж Головного управління освіти держадміністрації м. Києва при Київському університеті ім. Т.Г. Шевченка; Сарненський коледж Рівненського державного педагогічного університету</p>



**Висновки.** Отже, 2002–2014 рр., що окреслюються часовими рамками ухвалення першого та другого Законів України «Про вищу освіту», стали важливим, складним, неоднозначним за наслідками етапом формування нормативно-правового забезпечення діяльності педагогічних коледжів та училищ як вищів I–II рівнів акредитації. Ухвалені тоді законодавчо-нормативні акти визначили відповідність між типом вищих закладів освіти (зокрема, коледж, технікум училище), рівнем їх акредитації (I–II) та освітньо-кваліфікаційними рівнями (молодший спеціаліст, бакалавр), окреслили стратегічну лінію реорганізації як самостійних закладів освіти або структурних підрозділів університетів. Чимало актуалізованих у цей час проблем, зокрема, щодо узгодження рівнів освіти і ОКР вищої освіти, рівнів Національної, Європейської рамок та ін., не були розв’язані та залишаються актуальними досі. Подальшого дослідження потребує процес формування нормативно-законодавчої бази діяльності педагогічних коледжів у 2014–2024 рр., зокрема особливості їх становлення, пов’язані з ухваленням Закону України «Про фахову передвищу освіту» (2019), та ін.

#### **Література:**

1. Болонський процес. Нормативно-правові акти про організацію освіти у вищих навчальних закладах III–IV рівнів акредитації/ уклад., ред. М. І. Панов та ін. Харків: Право, 2006. 688 с.
2. Вища освіта в Україні: навчальний посібник / В. Г. Кремень, С. М. Ніколаєнко, М. Ф. Степко та ін. Київ: Знання, 2005. 257 с.
3. Державна програма вчитель. Затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 28 березня 2002 р. N 379. URL: [https://ips.ligazakon.net/document/view/KP020379?an=668&ed=2002\\_03\\_2](https://ips.ligazakon.net/document/view/KP020379?an=668&ed=2002_03_2)
4. Євтух М. Б. Науково-організаційні проблеми ступеневої професійної підготовки педагогів. *Вісник Львівського університету. Серія педагогічна*. 2005. Вип. 19. Ч. I. С. 3–8.
5. Закон України «Про вищу освіту» від 17 січня 2002 р. № 2984-III // Відомості Верховної Ради України. 2002. № 20. С. 506–536.
6. Закон України. Про вищу освіту. Зі змінами внесеними станом на 20.05.2014. *Відомості Верховної Ради України*. 2002, N 20, ст.134. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2984-14#Text>
7. Звіти педагогічних училищ, коледжів на початок 1999/2000 року, Центральний державний архів вищих органів влади України. Ф. 4621. Оп. 13 Спр. 8754. 162 арк.
8. Концептуальні засади розвитку педагогічної освіти України та її інтеграції в європейський освітній простір. Затверджено: Наказ МОН 31.12.2004 N 998. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0998290-04#Text>.
9. Мамрич С. М. Ступенева підготовка фахівців у навчально-науково-виробничих комплексах (на прикладі радіотехнічних спеціальностей) : автореф. дис. канд..пед. наук: 13.004. Київ: Ін-т педагогіки АПН України, 2001. 24 с.
10. Роз’яснення щодо прирівняння середньої спеціальної освіти, здобутої за часів існування Радянського Союзу в технікумах та училищах, до неповної вищої освіти. Лист Міністерства освіти і науки та спорту України. 16.03.2011 N 4.7-17/674. URL: [https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v\\_674736-11#Text](https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v_674736-11#Text).
11. Фіцула М. М. Педагогіка вищої школи: навчальний посібник. Київ: Академвидав, 2006. 354 с.



### References:

1. Bolonskyi protses. (2006). Normatyvno-pravovi akty pro orhanizatsiiu osvity u vyshchych navchalnykh zakladakh III-IV rivniv akredytatsii [Bologna process. Regulatory and legal acts on the organization of education in higher educational institutions of the III-IV levels of accreditation] / uklad., red.. M. I. Panov ta in. Kharkiv: Pravo. 688.
2. Vyshcha osvita v Ukraini. (2005). [Higher education in Ukraine]: *navchalnyi posibnyk*/ V. H. Kremen, S. M. Nikolaienko, M. F. Stepko ta in. Kyiv: Znannia. 257.
3. Derzhavna prohrama vchytel. (2002). [State teacher program]. Zatverdzheno postanovoiu Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 28 bereznia r. N 379. [https://ips.ligazakon.net/document/view/KP020379?an=668&ed=2002\\_03\\_2](https://ips.ligazakon.net/document/view/KP020379?an=668&ed=2002_03_2).
4. Ievtukh M. B. (2005). Naukovo-orhanizatsiini problemy stupenevoi profesiinoi pidhotovky pedahohiv [Scientific and organizational problems of graduate professional training of teachers]. *Visnyk Lvivskoho universytetu. Seriya pedahohichna*, 19 (1), 3-8..
5. Zakon Ukrainy «Pro vyshchu osvitu» vid 17 sichnia 2002 r. № 2984-III. (2002). *Vidomosti Verkhovnoi Rady Ukrainy*, 20, 506-536. [in Ukrainian].
6. Zakon Ukrainy. Pro vyshchu osvitu [Law of Ukraine. About higher education]. Zi zminy vneseny my stanom na 20.05.2014. (2002). *Vidomosti Verkhovnoi Rady Ukrainy*, 20, st.134. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2984-14#Text>. [in Ukrainian].
7. Zvity pedahohichnykh uchylshch, koledzhiv na pochatok 1999/2000 roku [Reports of pedagogical schools, colleges for the beginning of 1999/2000]. Tsentralnyi derzhavnyi arkhiv vyshchych orhaniv vlady Ukrainy. F. 4621. Op. 13 Spr. 8754.
8. Kontseptualni zasady rozvytku pedahohichnoi osvity Ukrainy ta yii intehtratsii v yevropeyskyi osvittii prostir. (2004). [Conceptual foundations of the development of pedagogical education in Ukraine and its integration into the European educational space]. Zatverdzheno: Nakaz MON 31.12. N 998. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0998290-04#Text>.
9. Mamrych, S. M. (2001). Stupeneva pidhotovka fakhivtsiv u navchalno-naukovo-vyrobnychych kompleksakh (na prykladi radiotekhnichnykh spetsialnostei) [Step-by-step training of specialists in educational-scientific-production complexes (on the example of radio engineering specialties)]: avtoref. dys. kand..ped. nauk: 13.004. Kyiv: In-t pedahohiky APN Ukrainy. 24.
10. Roziasnennia shchodo pryivniannia serednoi spetsialnoi osvity, zdobutoi za chasiv isnuvannia Radianskoho Soiuzu v tekhnikumakh ta uchylshchakh, do nepovnoi vyshchoi osvity (2011) [Clarification regarding equating secondary special education, obtained during the existence of the Soviet Union in technical schools and colleges, to incomplete higher education]. Lyst Ministerstva osvity i nauky ta sportu Ukrainy. 16.03. N 4.7-17/674. [https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v\\_674736-11#Text](https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v_674736-11#Text).
11. Fitsula, M. M. (2006). Pedahohika vyshchoi shkoly [Pedagogy of the higher school]: *navchalnyi posibnyk*. Kyiv: Akademvydav. 354.

УДК 378.1:004.8

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4\(38\)-133-145](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4(38)-133-145)

**Вологовська Тетяна Павлівна** кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри педагогіки, адміністрування і спеціальної освіти, ДЗВО "Університет менеджменту освіти", вул. Січових Стрільців, 52А, м. Київ, <https://orcid.org/0000-0003-0381-3261>

## **ВИКОРИСТАННЯ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ У РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ МОБІЛЬНОСТІ УЧАСНИКІВ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ**

**Анотація.** Сучасні умови вимагають розвитку концепції освіти, яка ґрунтується на системному та динамічному підходах, що включають розвиток критичного мислення, соціальну спрямованість навчання, активну участь у суспільному житті та інші аспекти. Заклади вищої освіти мають стати центрами впровадження нових педагогічних підходів та відповідати сучасним вимогам, забезпечуючи гнучке реагування на потреби ринку праці. З активною цифровізацією та швидкою зміною вимог суспільства до кваліфікації працівників стає очевидним, що інтеграція інноваційних технологій, а саме штучного інтелекту, може відігравати значну роль у підготовці здобувачів до ефективної діяльності на ринку праці.

Метою статті було проаналізувати особливості використання штучного інтелекту у розвитку професійної мобільності здобувачів вищої освіти та викладачів. Для того, щоб визначити роль технологій штучного інтелекту у розвитку професійної мобільності, розглянуто загальні його можливості в освітньому середовищі. До ключових можливостей штучного інтелекту було віднесено персоналізацію освітнього процесу, автоматизоване оцінювання та взаємодію, допомогу в аналізі поведінки здобувачів, розвиток критичного мислення. Застосування штучного інтелекту в освітньому процесі сприяє підвищенню його ефективності в цілому, а також розвитку професійної мобільності учасників освітнього процесу. З'ясовано, що професійною мобільністю є здатність та готовність особистості швидко та успішно адаптуватися до нових технік і технологій, набувати нових знань та навичок для забезпечення ефективності у новій професійній діяльності. Розглянуто види професійної мобільності (внутрішня, зовнішня, рольова, вертикальна, горизонтальна). Визначено, що розвитку професійної мобільності сприяє готовність до професійного саморозвитку. Окреслено основні якості для виявлення та зростання професійної мобільності. Процес формування професійної мобільності в учасників освітнього процесу залежить від низки чинників, серед яких модернізація системи вищої освіти, впровадження

сучасних технологій та наявність запасу знань. Наведено найбільш поширені засоби штучного інтелекту, які використовуються у навчанні, зокрема для вивчення іноземних мов – однієї з ключових складових формування професійної мобільності. Загалом упровадження штучного інтелекту в освітній процес створює нові можливості для підготовки більш конкурентоспроможних фахівців, готових адаптуватися до змін у ринкових умовах та вирішувати складні професійні завдання.

**Ключові слова:** професійна мобільність, штучний інтелект, здобувач, викладач, освіта, заклад вищої освіти, магістерська підготовка, інновації, розвиток, саморозвиток, адаптація, конкурентоспроможність, кар'єра.

**Volotovska Tetiana Pavlivna** Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Pedagogy, Administration and Special Education, Higher Educational Institution “University of Educational Management”, Sichovyh Striltsiv St., 52A, Kyiv, <https://orcid.org/0000-0003-0381-3261>

## **APPLICATION OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN THE DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL MOBILITY OF PARTICIPANTS IN THE EDUCATIONAL PROCESS**

**Abstract.** Modern conditions require the development of the concept of education, which is based on systemic and dynamic approaches, which include the development of critical thinking, social orientation of education, active participation in public life, and other aspects. Institutions of higher education should become centers for the introduction of new pedagogical approaches and meet modern requirements, ensuring a flexible response to the needs of the labor market. With active digitization and rapid changes in society's requirements for employee qualifications, it becomes obvious that the integration of innovative technologies, namely artificial intelligence, can play a significant role in preparing applicants for effective activity in the labor market.

The purpose of the article was to analyze the features of the use of artificial intelligence in the development of professional mobility of students of higher education and teachers. To determine the role of artificial intelligence technologies in the development of professional mobility, its general capabilities in the educational environment were considered. Personalization of the educational process, automated assessment and interaction, help in analyzing the behavior of students, and development of critical thinking were attributed to the key capabilities of artificial intelligence. The use of artificial intelligence in the educational process contributes to increasing its efficiency in general, as well as the development of professional mobility of participants in the educational process. It was found that professional mobility is the ability and willingness of an individual to quickly and successfully adapt to new techniques and technologies, to acquire new knowledge

and skills to ensure efficiency in new professional activities. Types of professional mobility (internal, external, role-based, vertical, horizontal) are considered. It was determined that readiness for professional self-development contributes to the development of professional mobility. The main qualities for identifying and developing professional mobility are outlined. The process of formation of professional mobility in the participants of the educational process depends on several factors, including the modernization of the higher education system, the introduction of modern technologies, and the availability of a stock of knowledge. The most common means of artificial intelligence, which are used in education, in particular for learning foreign languages - one of the key components of the formation of professional mobility, are given. In general, the introduction of artificial intelligence into the educational process creates new opportunities for training more competitive specialists, ready to adapt to changes in market conditions and solve complex professional tasks.

**Keywords:** professional mobility, artificial intelligence, acquirer, teacher, education, institution of higher education, master's training, innovation, development, self-development, adaptation, competitiveness, career.

**Постановка проблеми.** Актуальність питання розвитку професійної мобільності сучасної особистості зумовлена процесом глобалізації та пов'язаними із ним явищами, такими як формування відкритого ринку праці і трудова міграція. Сучасний ринок праці характеризується динамічністю та стабільністю, що вимагає наявності фахівців, здатних аналізувати виробничі і соціальні процеси, креативно використовувати набуті знання, уміння та навички у практичній професійній діяльності, тобто бути професійно мобільним. Теперішньому суспільству потрібен фахівець, який має гнучке мислення, швидко адаптується до будь-яких змін, є самостійним та ініціативним. Це зумовлює потребу у перебудові освітніх програм у закладах освіти для забезпечення формування компетентностей, потрібних для професійного розвитку та інноваційної діяльності особистості у довільному культурному середовищі. Також ця ситуація вимагає пошуку нових методів і засобів навчання, включаючи технологічні інновації, для підвищення якості і ефективності освіти. Однією з найбільш популярних технологічних інновацій на сьогодні є штучний інтелект (ШІ).

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Особливості формування професійної мобільності сучасних фахівців були розкриті у дослідженнях українських науковців. Л. Михайлова, А. Кочарян та Н. Савастру визначили у своїй праці мобільність як важливий фактор освітньої діяльності в контексті впровадження інновацій [6]. Р. Гуревич, О. Акімова та Н. Баюрко проаналізували процес формування професійної мобільності та узагальнили поняття професійного розвитку майбутніх експертів, що передбачає зростання,



становлення, інтеграцію та реалізацію у фаховій діяльності професійно значущих особистісних рис і здібностей [2].

Питання впровадження штучного інтелекту в освітній процес також було досліджене багатьма українськими та зарубіжними вченими. Так, В. Коблик висвітлив у статті роль штучного інтелекту в освітньому процесі та його потенціал як інноваційний інструмент. Інтеграція ШІ в освітній процес може стати дидактичним механізмом у підготовці учнів до викликів цифрової епохи, професійної реалізації та успішної кар'єри [4].

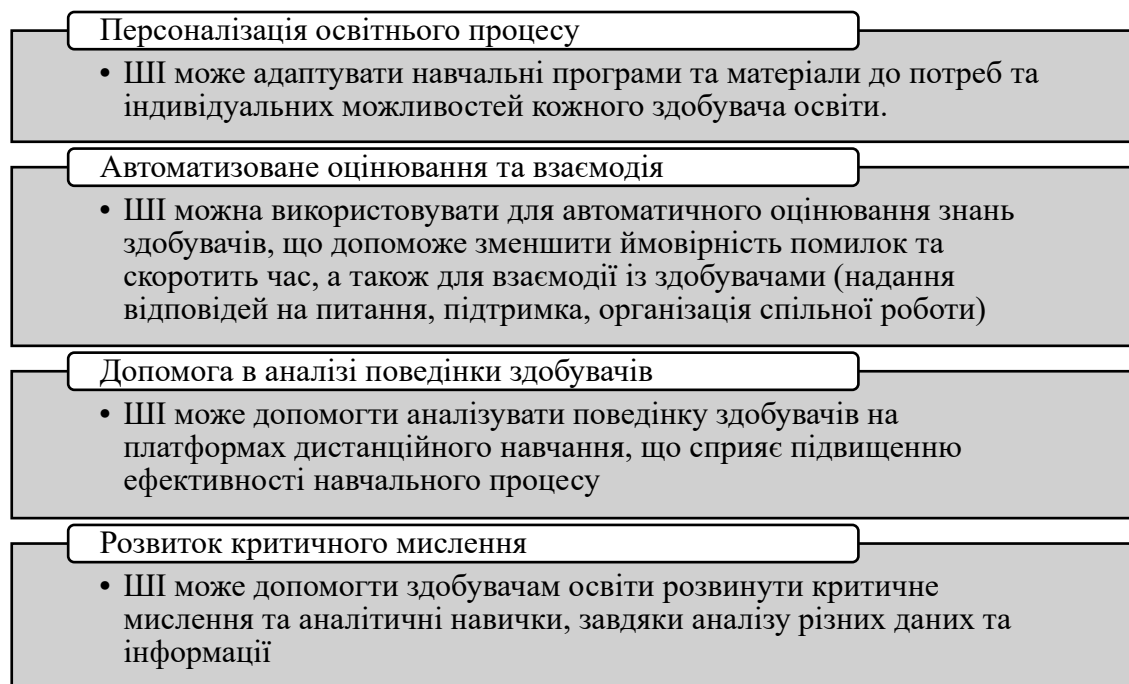
О. Піддубцева провела комплексний аналіз використання штучного інтелекту в навчанні та зробила висновок, що за останнє десятиліттям відмічається поступове зростання інтересу до використання штучного інтелекту в освіті. Широкого розповсюдження отримали голосові помічники та чат-боти [7]. В. Дроздова, К. Рудніцька та І. Росквас визначили, що впровадження інноваційних технологій, таких як чат-боти, системи штучного інтелекту та платформи для дистанційного навчання, сприяє підвищенню ефективності навчання, розвитку критичного мислення у здобувачів освіти та підвищенню інтерактивності навчального процесу в цілому [3].

Ф. Камалов, Д. Сантандреу Калонж та І. Гурріб дослідили потенційний вплив штучного інтелекту на освіту шляхом огляду та аналізу наявної літератури за трьома основними напрямками: застосування, переваги та проблеми. До ключових переваг штучного інтелекту в освіті авторами було віднесено покращені результати навчання, ефективність використання часу та глобальний доступ до якісної освіти [11]. Проте, незважаючи на велику кількість досліджень, питання впливу штучного інтелекту саме на розвиток професійної мобільності не є розкритим.

**Мета статті** – проаналізувати особливості використання технологій штучного інтелекту у процесі розвитку професійної мобільності викладачів та здобувачів вищої освіти.

**Виклад основного матеріалу.** Впровадження технологій штучного інтелекту є ключовим етапом у розвитку сучасної системи освіти. Стрімкий розвиток відбувається останні 10 років і заклади вищої освіти повинні розглядати сучасні технології як необхідну складову навчальних програм. Штучний інтелект є здатністю обчислювальних систем обробляти, застосовувати та вдосконалювати здобуті знання і вміння. У процесі використання ШІ обчислювальні системи беруть участь у порівнянні раніше розроблених шаблонів на новому, вищому рівні, тим самим самостійно навчаючись. Штучний інтелект в освітньому середовищі має значний потенціал для поліпшення ефективності навчання та забезпечення його індивідуалізації.

Ключовими можливостями використання ШІ в освітньому середовищі є (рис. 1):



*Рис. 1. Ключові можливості ШІ в освітньому середовищі  
Джерело: розроблено автором на основі аналізу джерела [10].*

Автоматизоване оцінювання здобувачів є однією з основних сфер застосування ШІ. Автоматизовані інструменти оцінювання штучного інтелекту можуть виявляти закономірності в успішності здобувачів освіти, визначаючи конкретні сфери, де їм може знадобитися додаткова підтримка. Він допомагає викладачам приймати рішення на основі даних і розробляти персоналізовані заходи, що відповідають індивідуальним навчальним потребам, пропонуючи зворотній зв'язок у реальному часі та глибоке розуміння сильних і слабких сторін здобувачів освіти.

Використання штучного інтелекту у навчанні сприяє трансформації освітнього середовища, а педагогічні інновації у цьому контексті є інструментом для підвищення рівня якості української освіти. Застосовуючи штучний інтелект існує можливість відмовитися від стандартного, універсального підходу і перейти до індивідуалізованого. Алгоритми та інтелектуальні системи аналізують потреби і можливості кожного ЗВО, створюють персоналізовані завдання та матеріали. Це не лише спрощує навчальний процес, але й дозволяє викладачам краще розуміти індивідуальні особливості студентів. Педагогічна інновація, яка базується на використанні штучного інтелекту, сприяє створенню сприятливого середовища, де кожен може розвивати здібності найефективнішим способом [3]. Загалом використання ШІ здатне значно поліпшити ефективність освітнього процесу, а також сприяти розвитку професійної мобільності учасників навчання.

Професійний успіх особистості визначається її здатністю гнучко реагувати на постійні соціально-економічні зміни у світі. Суспільству

необхідні фахівці, які володіють професійною мобільністю та можуть відповідально та творчо працювати у вибраній сфері. Професійна мобільність – це здатність та готовність особистості швидко та успішно адаптуватися до технік і технологій, набувати нових знань та навичок для забезпечення ефективності у незнайомій професійній діяльності [8]. Особистість із розвиненою фаховою мобільністю постійно прагне підвищувати професійний рівень, щоб ефективно впроваджувати нові підходи та методи в роботу.

У педагогіці мобільність розглядається як якість особистості, що є метою та результатом освіти. Водночас мобільність аналізується як процес, що є засобом, умовою та фактором, і сприяє розвитку різних аспектів мобільності особистості. Він допомагає розвитку компетентності людини, її цінностей, стосунків та інших рис особистості. Отже, мобільність в освіті виступає як надзвичайно важливий аспект, що сприяє гнучкому та адаптивному розвитку особистості [6].

Існує декілька видів професійної мобільності:

- 1) внутрішня (в межах конкретної професійної діяльності);
- 2) зовнішня (між певної сферою діяльності та іншими сферами);
- 3) рольова (зміна структури діяльності та виконуваних функцій);
- 4) вертикальна (рух угору або вниз у кваліфікаційно-фаховій структурі);
- 5) горизонтальна (соціальне переміщення без якісної зміни професії і кваліфікації) [5].

Професійна мобільність може також розглядатися як важливий механізм, що визначає готовність та здатність фахівця адаптуватися та конкурувати на ринку праці. До того ж вона впливає на професійний успіх, оскільки сприяє як внутрішньому розвитку особистості, так і позитивним змінам у професійному та життєвому середовищах. Внутрішній розвиток або саморозвиток особистості означає постійне вдосконалення, реалізацію потенціалу в діяльності та поступовий розвиток до професіоналізму. Професійний саморозвиток учасників освітнього процесу є багаторівневим процесом формування і розвитку певних здібностей, фахово значущих якостей та досвіду професійної діяльності, що визначають суб'єктивні та об'єктивні критерії фахового зростання. Професійний саморозвиток включає в себе такі складові як самовиховання, самоосвіта та самовдосконалення, що поєднуються з практичною фаховою діяльністю. Водночас готовність до професійного саморозвитку сприяє розвитку такої важливої особистісної якості майбутніх фахівців, як професійна мобільність [2].

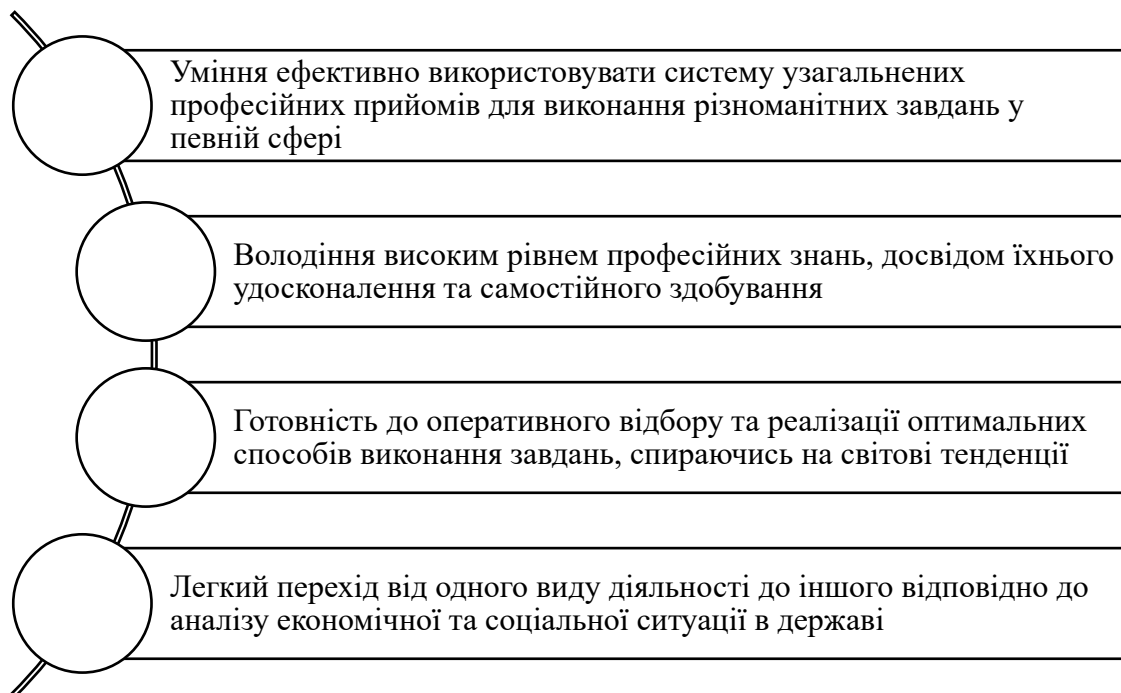
Саморозвиток людини вимагає активної практичної діяльності, спрямованої на саморегуляцію поведінки та вдосконалення професійних та особистісних якостей. Одним із проявів такої діяльності є самоосвіта, що дозволяє майбутнім фахівцям здійснювати пізнавальну діяльність із метою отримання знань про свою професію та самостійного розвитку професійних умінь та навичок. Основними принципами самоосвіти є:

- планування власного навчального шляху,
- самостійність та самокерованість,

- систематичність,
- відповідність власним потребам та інтересам,
- постійний пошук нової інформації,
- оцінка отриманих результатів [1].

До методів самоосвіти належать практичні вправи та індивідуальні проекти, систематичне відстеження новин і тенденцій у певній сфері, ознайомлення зі спеціальною літературою та науковими статтями з відповідної галузі знань. Збільшенню ефективності цих методів для саморозвитку здобувача освіти сприятиме впровадження інструментів штучного інтелекту – Course Hero, Gradescope, Fetchy, Nuance Dragon та інших. Усі ці інструменти мають потенціал зробити навчання більш ефективним та продуктивним. Наприклад, Course Hero може надати доступ до широкого спектру навчальних матеріалів, включаючи конспекти, презентації та питання для самоперевірки знань. Fetchy та Nuance Dragon використовують технології мовного розпізнавання, що сприяє полегшенню процесу запису нотаток та участі в дистанційних лекціях. Використовуючи потужність штучного інтелекту, Fetchy надає можливість оптимізувати управління часом та приймати впевнені та обґрунтовані рішення. Nuance Dragon здатний транскрибувати до 160 слів за хвилину, що допомагає здобувачам освіти, яким важко писати або друкувати. Інструмент також підтримує голосові команди для навігації по документах, що є важливим для здобувачів із особливими потребами [10].

Основними якостями для виявлення та розвитку професійної мобільності є (рис. 2):



*Рис. 2. Основні якості для виявлення та розвитку професійної мобільності*

Джерело: власна розробка автора.



Процес формування професійної мобільності в учасників освітнього процесу залежить від низки чинників, серед яких модернізація системи вищої освіти, впровадження сучасних технологій та наявність запасу знань.

Володіння іноземною мовою є однією з ключових складових формування професійної мобільності. Фахівці, які володіють глибокими знаннями і навичками у конкретній сфері та здатні ефективно взаємодіяти у міжкультурному середовищі, мають високий рівень конкурентоспроможності на сучасному ринку праці. В умовах цифровізації важливим інструментом у викладанні іноземної мови та інших дисциплін у закладах вищої освіти є штучний інтелект. Найпоширенішими засобами ШІ є:

- ChatGPT,
- Opus.Pro,
- Stable Diffusion,
- Quizalize,
- RosettaStone,
- Busuu [3].

Ці платформи дозволяють поєднати навчальний процес із використанням інноваційних методів і технологій штучного інтелекту. Вони відкривають широкі можливості для вивчення іноземної мови у закладах вищої освіти, забезпечуючи індивідуалізований підхід до кожного здобувача. Прості ігри, інтерактивні завдання та чат-боти роблять процес навчання цікавим та ефективним. Завдяки технологіям штучного інтелекту додатки адаптуються до потреб здобувачів освіти, що реалізує ідею доступного та інноваційного вивчення іноземної мови та сприяє їхньому досягненню високих результатів у навчанні.

Поворотним моментом у впровадженні ШІ в суспільстві став листопад 2022 року, коли з'явився ChatGPT. Розширені можливості письма та розуміння ChatGPT здивували багатьох, завоювавши широку аудиторію та привернувши безпрецедентну увагу. Він може виконувати низку завдань: від написання віршів у визначеній манері та стилі до створення комп'ютерного коду відповідно до заданих вимог. Хоча відповіді не ідеальні, ChatGPT досяг безпрецедентного рівня продуктивності. Успіх ChatGPT став переломним моментом у впровадженні штучного інтелекту в суспільстві, включаючи освіту [11]. У контексті розвитку професійної мобільності, цей застосунок може бути корисним через такі аспекти, як вивчення іноземних мов (покращення навичок письма), розвиток критичного мислення (формулювання запитань, аналіз інформації), надання консультацій із певних тем. Отримані знання та навички роботи з технологією штучного інтелекту значно покращують навчальну самоефективність. Упевненість здобувача вищої освіти у власних здібностях, у здатності самостійно, активно та продуктивно навчатися і досягати особисто значущих навчальних результатів, сприяє саморуку, саморозвитку та самовдосконаленню особистості [7].

Для формування мотивації учасників освітнього процесу та цінностей професійної мобільності рекомендовано використовувати такі методи, як:

- тренінги,
- дискусії,
- ділові ігри,
- мозковий штурм,
- аналіз конкретних ситуацій [9].

Під час опитування здобувачів вищої освіти магістерського рівня за спеціальністю «Педагогіка вищої школи» було встановлено, що найбільші виклики під час освітньої діяльності вони переживають у процесі відбору наукового матеріалу та його структуруванні в навчальну інформацію, що є результатом рівня їхніх аналітичних здібностей [9]. З метою розвитку цих навичок доцільним є використання методу аналізу конкретних ситуацій, який дозволяє майбутнім фахівцям ознайомитися з особливостями професійно-педагогічної діяльності, логікою освітнього процесу та системою взаємодії між викладачем та здобувачами освіти. Мета даного методу полягає в навчанні аналізу інформації, виявленні ключових проблем, виборі альтернативних шляхів розв'язання, їхній оцінці, знаходженні оптимального варіанту та формулюванні програми дій. Інтеграція в цей метод технологій ШІ, які можуть збирати та аналізувати інформацію з різних джерел, включаючи зображення, звук та сенсорні дані, може зробити його більш ефективним та інноваційним. Технології ШІ допомагають автоматизувати процес збору та обробки даних, що полегшує їхній подальший аналіз та використання. Штучний інтелект може приймати рішення на основі зібраної інформації та розуміння контексту [4].

Для педагогічної мобільності також важлива роль відводиться програмам, що базуються на штучному інтелекті і забезпечують комунікацію між людьми за допомогою письмового або усного коду. Ці програми, такі як Cortana від Microsoft або Siri від Apple, функціонують як віртуальні асистенти усного спілкування в операційних системах. Окрім того, чат-боти здатні використовуватися для різних адміністративних та інформаційних завдань, наприклад, на дискусійних форумах, і можуть бути програмовані для певних тем для створення більш динамічного середовища з можливістю автоматичного навчання.

Одним із методів розвитку професійної мобільності є технологія віртуальних здобувачів освіти. Віртуальні, які функціонують як рівноправні партнери в освітньому процесі, здатні допомагати реальним здобувачам в опануванні матеріалу, спілкуватися з ними та надавати підтримку. Застосування штучного інтелекту може підвищити ефективність таких віртуальних партнерів шляхом розширення їхніх можливостей у розумінні потреб та реакції на здобувачів, а також у забезпеченні індивідуалізованої підтримки.

Популярність онлайн-освітніх платформ, таких як Coursera, Edx і Udegy, що надають можливість підвищити кваліфікацію або навіть перейти до нової сфери знань, свідчить про важливість безперервної освіти. Використання штучного інтелекту має великий потенціал для трансформації процесів навчання протягом усього життя, забезпечуючи індивідуалізований освітній досвід, який адаптується до змінних потреб та здібностей здобувачів вищої освіти. Навчальні платформи на основі ШІ здатні звернути увагу на прогалини в навичках, надати доступ до відповідних ресурсів та відстежувати прогрес, сприяючи кар'єрному росту та адаптації. Використання великих обсягів даних штучним інтелектом може допомогти виявити нові тенденції та вимоги до робочої сили, що забезпечить розробку та впровадження освітніх програм, що відповідають змінам у світовій економіці. Штучний інтелект здатен ефективно виявляти та усувати прогалини в індивідуальних навичках, сприяючи ефективному підвищенню кваліфікації та перекваліфікації, що дозволить людям ефективніше адаптуватися до змін у ринках праці та технологічному прогресі [10].

Загалом упровадження інновацій в освіті має як позитивні, так і негативні аспекти. Проте розширення методів інформування та представлення нового матеріалу, а також урізноманітнення методів контролю, спричиняє безперечні позитивні зміни в освітньому середовищі для всіх учасників освітнього процесу. Активне використання штучного інтелекту поступово трансформує освітнє середовище, а педагогічні інновації у цьому контексті служать інструментом для підвищення якості української освіти.

**Висновки.** Отже, професійна мобільність є тією якістю, яка найбільш необхідна для успішності особистості в сучасному суспільстві. Використання інноваційних технологій є однією з головних умов успішного розвитку цієї якості, а штучний інтелект відіграє значну роль у підготовці здобувачів вищої освіти до змін у ринкових умовах та вирішення складних професійних завдань. Застосування штучного інтелекту в освітньому середовищі включає такі можливості, як персоналізоване навчання, інтелектуальні системи навчання, автоматизація оцінювання та взаємодія викладачів і здобувачів вищої освіти, що може допомогти покращити результати навчання, ефективність і глобальний доступ до якісної освіти. Впровадження різних інструментів штучного інтелекту в освітній процес створює нові можливості для підготовки більш конкурентоспроможних фахівців, готових адаптуватися до змін у ринкових умовах та вирішувати складні професійні завдання.

Перспективами подальших досліджень може бути аналіз впливу різних інноваційних технологій (наприклад, віртуальна або доповнена реальність) на саморозвиток та конкурентоспроможність сучасних здобувачів вищої освіти.



**Література:**

1. Горбатюк Р., Кабак В., Волкова Н. Формування здатності до особистісно-професійного саморозвитку в майбутніх здобувачів освіти. *Освітологічний дискурс*. 2023. № 3 (42). С. 39–53. DOI: <https://doi.org/10.28925/2312-5829.2023.3> (дата звернення: 15.03.2024).
2. Гуревич Р. С., Акімова О. В., Баюрко Н. В. Професійна мобільність майбутніх педагогів як чинник становлення фахівців нової генерації. *Перспективи та інновації науки*. 2024. № 2 (36). С. 158–170. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-16\(34\)-158-170](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-16(34)-158-170) (дата звернення: 15.03.2024).
3. Дроздова В. В., Рудніцька К. В., Росквас І. А. Інноваційні технології викладання іноземних мов в умовах зростаючого впливу технологій штучного інтелекту на освітні процеси. *Академічні візії*. 2023. № 26. URL: <https://academy-vision.org/index.php/av/article/view/755> (дата звернення: 15.03.2024).
4. Коблик В. О. Використання штучного інтелекту в освітньому процесі та наукових дослідженнях. *Наука і техніка сьогодні*. 2024. № 2 (30). С. 566–573. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6025-2024-2\(30\)-566-573](https://doi.org/10.52058/2786-6025-2024-2(30)-566-573) (дата звернення: 15.03.2024).
5. Крашеніннік І. Формування професійної мобільності як елемент підготовки здобувачів освіти в педагогічному університеті. *Професійний розвиток педагога в умовах інтеграції до європейського освітнього простору: міжнародна академічна та професійна/ професійно-педагогічна мобільність* : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (м. Львів, 26–27 листопада 2021 року). Львів, 2021. С. 136–140. URL: <http://eprints.mdpu.org.ua/id/eprint/12582/1/136-140.pdf> (дата звернення: 15.03.2024).
6. Михайлова Л. М., Кочарян А. Б., Савастру Н. І. Вплив мобільності на якість освіти: переваги та виклики в епоху інноваційних технологій. *Наукові інновації та передові технології*. 2023. № 13 (27). С. 758–768. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-5274-2023-13\(27\)-758-768](https://doi.org/10.52058/2786-5274-2023-13(27)-758-768) (дата звернення: 15.03.2024).
7. Піддубцева О. Потенціал використання технологій штучного інтелекту у закладах вищої освіти. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2024. № 71 (3). С. 208–213. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4863/71-3-33> (дата звернення: 15.03.2024).
8. Сушенцева Л., Тютченко С. Проблема взаємозв'язку академічної та професійної мобільності студентів. *Освітні обрії*. 2019. № 1 (48). С. 66–69. DOI: <https://doi.org/10.15330/obrii.48.1.66-69> (дата звернення: 15.03.2024).
9. Хоминець С. І. Методи формування професійної мобільності майбутнього педагога у вищій школі. *Науковий вісник ужгородського університету*. 2020. № 2 (47). С. 204–208. DOI: <https://doi.org/10.24144/2524-0609.2020.47.204-208> (дата звернення: 15.03.2024).
10. Chen L., Chen P., Lin Z. Artificial intelligence in education: A review. *IEEE Access*. 2020. Vol. 8. P. 75264–75278. URL: <https://www.doi.org/10.1109/ACCESS.2020.2988510> (дата звернення: 15.03.2024).
11. Kamalov F., Santandreu Calonge D., Gurrib I. New era of artificial intelligence in education: Towards a sustainable multifaceted revolution. *Sustainability*. 2023. Vol. 15. No. 16. Article 12451. DOI: <https://doi.org/10.3390/su151612451> (дата звернення: 15.03.2024).

**References:**

1. Horbatiuk, R., Kabak, V., & Volkova, N. (2023). Formuvannia zdatnosti do osobystisno-profesiinoho samorozvytku v maibutnikh zdobuvachiv osvity [Formation of the ability for personal and professional self-development in future students of education]. *Osvitohichnyi dyskurs – Educational Discourse*, (3(42), 39–53. <https://doi.org/10.28925/2312-5829.2023.3> [in Ukrainian].
2. Hurevych, R. S., Akimova, O. V., & Baiurko, N. V. (2024). Profesiina mobilnist maibutnikh pedahohiv yak chynnyk stanovlennia fakhivtsiv novoї heneratsii [Professional mobility of future teachers as a factor in the formation of specialists of the new generation]. *Perspektyvy ta innovatsii nauky – Perspectives and Innovations of Science*, (2(36), 158–170. [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-16\(34\)-158-170](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-16(34)-158-170) [in Ukrainian].



3. Drozdova, V. V., Rudnitska, K. V., & Roskvas, I. A. (2023). Innovatsiini tekhnolohii vykladannia inozemnykh mov v umovakh zrostaiuchoho vplyvu tekhnolohii shtuchnoho intelektu na osvritni protsesy [Innovative technologies for teaching foreign languages in the context of the growing impact of artificial intelligence technologies on educational processes]. *Akademichni vizii – Academy Vision*, (26). <https://academy-vision.org/index.php/av/article/view/755> [in Ukrainian].

4. Koblyk, V. O. (2024). Vykorystannia shtuchnoho intelektu v osvritnomu protsesi ta naukovykh doslidzhenniakh [The use of artificial intelligence in the educational process and scientific research]. *Nauka i tekhnika sohodni – Science and Technology Today*, (2(30)), 566–573. [https://doi.org/10.52058/2786-6025-2024-2\(30\)-566-573](https://doi.org/10.52058/2786-6025-2024-2(30)-566-573) [in Ukrainian].

5. Krasheninnik, I. (2021). Formuvannia profesiinoi mobilnosti yak element pidhotovky zdobuvachiv osvity v pedahohichnomu universyteti [Formation of professional mobility as an element of training of students in a pedagogical university]. *Proceeding from Materialy Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii “Profesiinyi rozvytok pedahoha v umovakh intehratsii do yevropeiskoho osvritnoho prostoru: mizhnarodna akademichna ta profesiina / profesiino-pedahohichna mobilnist” – The materials of the International Scientific and Practical Conference “Professional development of a teacher in the conditions of integration into the European educational space: international academic and professional / professional-pedagogical mobility”* (pp. 136–140). Lviv. <http://eprints.mdpu.org.ua/id/eprint/12582/1/136-140.pdf> [in Ukrainian].

6. Mykhailova, L. M., Kocharian, A. B., & Savastru, N. I. (2023). Vplyv mobilnosti na yakist osvity: perevahy ta vyklyky v epokhu innovatsiinykh tekhnolohii [The impact of mobility on the quality of education: advantages and challenges in the era of innovative technologies]. *Naukovi innovatsii ta peredovi tekhnolohii – Scientific Innovations and Advanced Technologies*, (13(27)), 758–768. [https://doi.org/10.52058/2786-5274-2023-13\(27\)-758-768](https://doi.org/10.52058/2786-5274-2023-13(27)-758-768) [in Ukrainian].

7. Pidubtseva, O. (2024). Potensial vykorystannia tekhnolohii shtuchnoho intelektu u zakladakh vyshchoi osvity [The potential of using artificial intelligence technologies in institutions of higher education]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk – Current Issues of Humanitarian Sciences*, (71(3)), 208–213. <https://doi.org/10.24919/2308-4863/71-3-33> [in Ukrainian].

8. Sushentseva, L., & Tiutchenko, S. (2019). Problema vzaiemozviazku akademichnoi ta profesiinoi mobilnosti studentiv [The problem of interrelationship of academic and professional mobility of students]. *Osvitni obrii – Educational Horizons*, (1(48)), 66–69. <https://doi.org/10.15330/obrii.48.1.66-69> [in Ukrainian].

9. Khomynets, S. I. (2020). Metody formuvannia profesiinoi mobilnosti maibutnoho pedahoha u vyshchii shkoli [Methods of formation of professional mobility of the future teacher in higher education]. *Naukovyi visnyk uzhhorodskoho universytetu – Scientific Bulletin of Uzhhorod University*, (2(47)), 204–208. <https://doi.org/10.24144/2524-0609.2020.47.204-208> [in Ukrainian].

10. Chen, L., Chen, P., & Lin, Z. (2020). Artificial intelligence in education: A review. *IEEE Access*, 8, 75264–75278. <https://ieeexplore.ieee.org/stamp/stamp.jsp?tp=&arnumber=9069875>

11. Kamalov, F., Santandreu Calonge, D., & Gurrib, I. (2023). New era of artificial intelligence in education: Towards a sustainable multifaceted revolution. *Sustainability*, 15(16), Article 12451. <https://doi.org/10.3390/su151612451>

УДК 37.01/.09

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4\(38\)-145-154](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4(38)-145-154)

**Глазкова Ірина Яківна** докторка педагогічних наук, професорка, професорка кафедри іноземних мов і методики викладання, декан факультету філології та соціальних комунікацій, Бердянський державний педагогічний університет, Чеська республіка, м. Прага 5, Сміхов, вул. Над Бертрамкоу, 9, кв.2, тел. : (097)304-20-38, <https://orcid.org/0000-0002-5280-5471>

## ОРГАНІЗАЦІЯ РОЗВИВАЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА В ПЕДАГОГІЧНІЙ СИСТЕМІ М. МОНТЕССОРІ

**Анотація.** У статті розглянуто головні педагогічні ідеї та філософські принципи Марії Монтессорі щодо облаштування розвивального простору в монтессорі-класі: продумане зонування, розташування матеріалів у визначеному порядку та його дотримання, доступність матеріалів для кожного вихованця, наявність лише одного комплекту в середовищі, недопущення захаращеності середовища зайвими предметами, ілюстраціями тощо. Метод наукової педагогіки довів свою ефективність та неповторність, має наукове підґрунтя та можливість адаптації в будь-якій країні світу. Всесвітньо відомі сьогодні провідні педагогічні ідеї М. Монтессорі: індивідуальне навчання, відсутність класно-урочної системи, надання дитині свободи вибору, саморозвиток.

Італійський педагог-гуманіст створила метод вільного виховання, в центрі якого знаходиться дитина з її індивідуальними особливостями, темпом розвитку. Для того, щоб вона максимально розвивалася, дорослим необхідно створити відповідне середовище (розвивальне) та наповнити його спеціально розробленим дидактичним матеріалом, прибравши всі «перешкоди». Однією з важливих умов стало надання дитині свободи, але не вседозволеність. Можливість вільно почуватися та вільно діяти в такому просторі також забезпечується дорослим, який облаштовує й оберігає клас. Невід'ємною складовою стали автодидактичні матеріали, які М. Монтессорі створювала власноруч та відбирала експериментальним шляхом. Продумана система роботи в різних осередках класу дає можливість дитині поступово занурюватися в роботу з комплектами у різних просторах. Форми занять, які пропонує. М. Монтессорі, дають можливість самонавчатися та саморозвиватися. Вихованці також є активними учасниками розвивального середовища, бо не тільки взаємодіють в ньому, а й стежать за порядком та бережно ставляться до його наповнення. Головним є педагог, але про це ніхто з дітей не здогадується, бо спілкування відбувається на засадах партнерства і взаємоповаги.

**Ключові слова :** педагогіка М.Монтессорі, розвивальне середовище, дошкільний вік, діти, педагог, дидактичні матеріали, саморозвиток, самоосвіта.

**Glazkova Iryna Yakivna** Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Foreign Languages and Teaching Methods, Dean of the Faculty of Philology and Social Communications, Berdiansk State Pedagogical University, address: Czech Republic, Prague 5, Smikhov, St. Nad Bertramkou, 9, apartment 2, tel.: (097) 304-20-38, <https://orcid.org/0000-0002-5280-5471>

## **ORGANIZATION OF THE DEVELOPMENTAL ENVIRONMENT IN THE PEDAGOGICAL SYSTEM OF M. MONTESSORI**

**Abstract.** The article discusses the main pedagogical ideas and philosophical principles of Maria Montessori regarding the arrangement of developmental space in the Montessori classroom: thoughtful zoning, arrangement of materials in a certain order and its observance, accessibility of materials for each student, the presence of only one auto-didactic material of a certain type in the environment, prevention of cluttering the environment with unnecessary items, kits, illustrations, etc. Her method of scientific pedagogy has proven its effectiveness and uniqueness, scientific basis and the possibility of adaptation in any country in the world. Montessori's leading pedagogical ideas are now world-famous: individualized learning, the absence of a classroom system, giving children freedom of choice, and self-development.

The Italian humanist educator created a method of free education, which focuses on the child with his or her individual characteristics and pace of development. In order for the child to develop as much as possible, adults need to create an appropriate environment - a developmental one - and fill it with appropriate didactic material, removing all "obstacles". One of the important conditions was to give the child freedom, but not permissiveness. The ability to feel free and act freely in such a space is also provided by the adult who creates and protects the classroom. An integral component was the autodidactic materials that M. Montessori created herself and selected experimentally. A well-thought-out system of work in different classrooms allows the child to gradually immerse himself in working with the kits in different spaces. The forms of classes offered by Montessori. Montessori's classroom forms provide an opportunity for self-learning and self-development. Pupils are also active participants in the developmental environment, because they not only interact in it, but also keep order and take care of its contents. The teacher is in charge, but none of the children know it, because communication is based on partnership and mutual respect.

**Keywords:** Montessori pedagogy, developmental environment, preschool age, children, teacher, didactic materials, self-development, self-education.



**Постановка проблеми.** На сучасному етапі реформування дошкільної освіти в Україні актуальним є звернення до зарубіжних педагогічних технологій. Не є виключенням метод вільного виховання відомого італійського лікаря, антрополога, педагога Марії Монтессорі. Серед її педагогічних ідей провідними є: дитиноцентризм та індивідуальний розвиток кожної дитини, націленість на саморозвиток та самоосвіту протягом всього життя, врахування індивідуальних особливостей розвитку та потреб кожної дитини. Всі ці аспекти є ключовими та лежать в основі Базового компоненту дошкільної освіти України. Отже, можна говорити про суголосність педагогічних ідей М. Монтессорі та вимог, які стоять перед педагогами у розбудові дошкільної освіти в Україні сьогодні. Особливу увагу привертають філософські принципи, які проголошує автор методу наукової педагогіки стосовно створення різновікових груп та вимог щодо облаштування розвивального середовища.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** В Україні існує недостатня кількість наукових досліджень та публікацій, присвячених аналізу педагогіки М. Монтессорі. Серед них навчальні посібники В. Бондар, А. Ільченко «Психолого-педагогічні основи розвитку дітей в системі М. Монтессорі» (2009), І. Дичківської «Педагогіка М. Монтессорі: виклики сучасності» (2022), Н. Дудник, М. Чепіль «Педагогіка Марії Монтессорі» (2017). Науковці простежили історію становлення методу, визначили провідні педагогічні ідеї, розглянули проблему раннього розвитку дітей з особливими потребами в педагогічній технології М. Монтессорі, проаналізували розвиток педагогічних ідей М. Монтессорі в зарубіжній та вітчизняній педагогіці, окреслили можливі шляхи впровадження методу наукової педагогіки у вітчизняній освіті. С. Якименко у монографії «Педагогічні ідеї Софії Русової та Марії Монтессорі: порівняльний аналіз» (2015) провела паралелі між провідними думками двох науковців та відомих педагогів.

Відомі монтессорі-педагоги, які сьогодні успішно працюють в Українському Монтессорі Центрі, надають практичні рекомендації щодо здійснення освітньої діяльності в монтессорі-закладі, що представлені у журналі «Дошкільне виховання»: Ж. Грядовкіна, О. Решетняк «Через дію до пізнання. Монтессорі-підхід до організації предметно-маніпулятивної діяльності малюків» (2016), Т. Михальчук «Як відрізнити справжню Монтессорі-групу від несправжньої: пам'ятка для батьків та педагогів» (2014), О. Помазан «Гострі речі в руках малечі» (2021).

Результати вивчення методу наукової педагогіки М. Монтессорі, історії становлення і розвитку, впровадження монтессорі-педагогіки в різних країнах світу, можливості використання в роботі з дітьми, що мають особливості розвитку представлені в статтях Н. Григор'євої: «Ідеї М. Монтессорі щодо ролі і функцій педагога закладу дошкільної освіти та їх використання в умовах реформування вітчизняної дошкільної освіти» (2021), «Передумови створення



концепції космічного виховання в педагогічній системі М. Монтессорі» (2022), «Реалізація педагогічних ідей М. Монтессорі в практиці зарубіжних і вітчизняних закладів дошкільної освіти» (2023), «Інклюзивний потенціал монтессорі-педагогіки в дошкільній освіті» (2022), «Проблема війни і миру у філософії та педагогічній практиці М. Монтессорі». Про практичне впровадження засобів педагогіки М. Монтессорі йде мова у періодичному виданні «Вихователь-методист дошкільного закладу», зокрема у публікаціях «Як допомогти дитині стати самостійною, або Опановуємо методику Марії Монтессорі» та «Як розвивати самостійність дитини вдома за методикою Марії Монтессорі» (2021).

Невирішеною сьогодні залишається проблема відсутності першоджерел М. Монтессорі українською мовою, що ускладнює доступ до ознайомлення з її творами. У 2023 р в Україні вийшла друком перша книга українською мовою М. Монтессорі «Освіта і мир», поява якої була на часі, хоча вперше вона була видана ще у 1949 році в Італії.

**Мета статті** – проаналізувати принципи, за якими створюється розвивальне середовище для дітей дошкільного віку в монтессорі-класі; представити проголошені М. Монтессорі ідеї щодо організації освітнього простору.

**Виклад основного матеріалу.** В основі педагогічної системи М. Монтессорі лежить філософська ідея: кожна дитина народжується із власним внутрішнім потенціалом та залежить від середовища, в якому перебуває. Саме дитині належить провідна роль у власному розвитку. Від народження малюк має потреби, які спонукають його до саморозвитку і здатністю реалізувати їх. Саморозвиток відбувається відповідно до універсальних законів розвитку, і в той же час під впливом його неповторної індивідуальності.

Існування базових потреб у людини – в їжі, сні, теплі, безпеці, прийнятті і повазі, належності до соціальної групи і самореалізації, – потребує створення необхідних організаційно-педагогічних умов для їх задоволення й професійного догляду за дітьми та супровід у їхній життєдіяльності. З часом дитина реалізує ці потреби через вирішення життєвих задач, які лежать в основі вікової періодизації, що запропонувала М. Монтессорі. Вона вважала, що дитина володіє особливою формою пам'яті – «абсорбувальним розумом», тобто здатністю спонтанно запам'ятовувати все побачене та почуте у середовищі. Дитина перебуває у постійному контакті з оточуючим світом та прагне пізнавати його. Завдання дорослих – створити умови для такого «абсорбування».

*Принцип вікової періодизації.* Дитина від народження до 3 років «абсорбує» своє оточення за допомогою органів чуття (смак, дотик, зір, слух, нюх). Через оточуюче середовище на несвідомому рівні вона вбирає в себе оптичні, акустичні, тактильні враження, мову, рухи людини, культуру,

релігію, ставлення до неї людей, насамперед батьків. Вона хоче торкатися предметів, які бачить, і чути, як їх називають дорослі. Вона прагне багато й різноманітно рухатися. Дитина у віці від 3 до 6 років, за визначенням М. Монтесорі, є «будівельником самого себе». Малюк прагне самостійно обирати предмети для діяльності, самостійно себе обслуговувати, проявляти максимальну незалежність від дорослого.

У період 6-9 років дитина стає «дослідником» оточуючого середовища. Відбувається її орієнтація на світ шляхом власної діяльності. За допомогою уяви малюк створює свою цілісну картину світу. Це період активного вибудовування соціальних стосунків між дітьми, між дітьми та дорослими. Дитина вже готова до вирішення проблемних ситуацій, може співставляти, інтегрувати й диференціювати предмети, явища.

*Принцип сенситивних періодів.* Сенситивні періоди розвитку дитини – це періоди особливої чуттєвості дітей до тих чи інших способів, видів діяльності, до сприйняття об'єкта чи суб'єкта. Такі періоди тривають певний проміжок часу та зникають безповоротно, незалежно від того, чи змогла дитина скористуватися ними чи ні. М. Монтесорі визначила п'ять основних сенситивних періодів дитинства:

- сенситивний період розвитку рухів (від народження до 6 років): на першому році життя дитина намагається за допомогою рухів володіти своїм тілом, важливими тут є перші кроки; з 6 місяців дитина починає активно маніпулювати предметами, оволодіваючи дрібною моторикою; ближче до 6 років спостерігається прагнення дитини до вдосконаленню мускульної системи, тренування великої моторики;

- сенситивний період розвитку мовлення (від народження до 6 років): у 2-3 роки відбувається розширення словникового запасу, засвоєння фразового мовлення; у 3-4 роки дитина засвоює букви як символи звуків; 4-4,5 років – час спонтанного письма; 5-6 років – читає за власною ініціативою;

- сенситивний період сенсорного розвитку (від народження до 5,5 років): дитина володіє всіма почуттями, які притаманні людині, вже в лоні матері, тому з перших днів життя ми надаємо їй можливість «витончувати» власні почуття, тим самим сприяємо розвитку розуму;

- сенситивний період інтересу до дрібних предметів (від 1,2 до 6 років): рухи руки та розвиток мовлення дитини тісно пов'язані між собою, а інтерес дитини до дрібних предметів М. Монтесорі використовувала під час створення дидактичних матеріалів – різні коробочки з намистинами, фішками тощо;

- сенситивний період сприйняття порядку (від народження до 6 років): природа заклала в дитині чуттєвість до порядку, щоб побудувати його внутрішній розум. Дитині дуже необхідні: порядок в оточенні, порядок у розташуванні речей; порядок у часі (режим); порядок у стосунках з оточуючими;

- сенситивний період соціальної поведінки (від 2,5 до 6 років) : дитину цікавлять форми поведінки людей в групі, стосунки з дорослими та однолітками.

*Принцип актуального та найближчого розвитку.* Предметно-просторове розвивальне середовище дитячого садка М. Монтесорі містить багато дидактичних матеріалів, вправи з якими мають дві цілі : пряму та непряму. Пряма спирається на актуальну можливість дитини, тобто здатність до самостійної діяльності. Непряма (яку дитина не усвідомлює) працює на зону найближчого розвитку.

Принцип вільної роботи і діт ей в предмет но-прост оровому розвивальному середовищі. Результатом довготривалих спостережень М. Монтесорі за дітьми дошкільного віку стало відкриття феномену «поляризації уваги», з якого вона зробила висновок про вільний саморозвиток дітей і способи організації їх роботи в предметно-просторовому розвивальному середовищі. Педагог в такому просторі створює умови для розвитку дитини і стає спостерігачем чи помічником для вихованців, при цьому передає їм ініціативу самостійної діяльності. Це є важливою умовою, яка необхідна для становлення дитячої незалежності від дорослого. Адже незалежність та самостійність – це основа людської гідності, підґрунтя свободи людини. М. Монтесорі розуміла свободу дитини не як всюдозволеність та відсутність кордонів, а як свободу цілеспрямованої діяльності та пізнання. Людина не може бути вільною, якщо заважає жити іншим людям. Не заважати іншим можна лише в ситуації, коли всі дії людини спрямовані на досягнення цілей та супроводжуються внутрішньою концентрацією.

*Принцип різновікової групи.* Спілкування та взаємодія у різновіковій групі дають можливості активного соціального розвитку дошкільників. Соціальна взаємодія у різновікових групах характеризується своєрідними психологічними механізмами. Коли дитина взаємодіє як молодша, то починає працювати механізм наслідування, орієнтація на зону найближчого розвитку. Коли дитина взаємодіє з іншою як старша, то вмикається механізм «соціального дорослішання». Серед дітей різного віку малюк послідовно та гармонійно переживає власне дорослішання. Спостерігаючи за меншими дітьми, він може бачити, яким був раніше. На прикладі старших розуміє, яким буде через рік. Важливим результатом спілкування та взаємодії дітей 3-6 років є формування таких соціальних якостей, як:

- вміння запропонувати допомогу і попросити про допомогу;
- емоційна чуйність, співпереживання, терпимість, толерантність;
- адекватна самооцінка;
- впевненість у власних силах, усвідомлення своєї значимості;
- комунікативні навички різних рівнів та видів.

Термін «педагогічна система М. Монтесорі» поєднує в собі єдність та цілісність монтесорі-педагогіки у філософському, психологічному й

педагогічному аспекті. Власну педагогічну систему авторка назвала системою саморозвитку дітей в дидактично підготовленому середовищі. М. Монтесорі розглядала поняття педагогічної системи з точки зору антропології, виокремлюючи сенситивні періоди розвитку дитини та створюючи максимально комфортні умови для їх протікання. Засобом становлення особистості дитини в її системі є самостійна діяльність малюка під час освоєння простору, заснована на вільному виборі предмета діяльності, партнера, місця роботи.

Предметно-просторове розвивальне освітнє середовище – це детально продумане просторове оточення дитини, в якому вона проживає життя, перебуваючи у дошкільному закладі. Для дітей кожної вікової категорії створюються суворо визначені соціокультурні та предметно-просторові середовища відповідно до тих сенситивних періодів, які характерні для певного віку. Якщо домашній простір, в якому перебуває дитина, створений в першу чергу для життя дорослих, то середовище в монтесорі-класі дитячого садка має бути адаптоване до потреб і особливостей розвитку дітей. До того ж розвивальне середовище допомагає дитині стати незалежною від дорослого, жити власним життям, не звертаючись кожної хвилини за допомогою. Таким чином, спеціально підготовлене розвивальне середовище – це таке середовище, в якому активність дитини поступово збільшується, а активність педагога поступово зменшується. Відтак дорослий стає частиною простору, а його завдання полягає в тому, щоб допомогти дітям досягти вдосконалення самостійно.

М. Монтесорі окреслила *головні принципи організації предметно-просторового середовища*: продумане зонування, розташування матеріалів у визначеному порядку та його дотримання, доступність матеріалів для кожного вихованця, наявність лише одного авто дидактичного матеріалу певного виду в середовищі, недопущення захаращеності середовища зайвими предметами, комплектами, ілюстраціями тощо. Дотримання цих принципів та правил співіснування дітей в групі, реалізація методів організації взаємодії малюків з предметним середовищем сприяють формуванню певних соціальних й навчально-пізнавальних компетенцій.

Під час облаштування монтесорі-садка велике значення має саме приміщення. Кімнати повинні бути великі та просторі, щоб забезпечити «свободу руху» дитині, щоб було місце для килимків, на яких працюють діти. Стіни кімнат не повинні бути пустими, але й не перенасичені великою кількістю прикрас, зображень. Кольорова гама приміщення має відповідати світлим природним кольорам. Можливе оздоблення простим художнім орнаментом на стінах, розташування декількох картин чи фотографій на рівні очей вихованців. М. Монтесорі наголошувала, що око дитини має виховуватись на бездоганних формах. Отже, вся обстановка повинна заспокоювати, а не дратувати психіку дитини.



Меблі, які знаходяться в монтесорі-класі повинні бути зручними, відповідати віку вихованців та легкими для можливості переміщати їх по класу самостійно. Крихкість дидактичних матеріалів, порцелянового і скляного посуду сприяють тому, що малюки навчаються бережно поводитися з речами та вправлятися в обережності.

Все, що наповнює розвивальне середовище в монтесорі-класі відповідає певним вимогам:

- предмети пропорційні розмірам і силам дитини;
- меблі легкі і зручні, з природних матеріалів;
- низько розташовані полиці, шафи, комоди, щоб не мали труднощів у доступі до матеріалів;
- вішалки та гачки на стінах на рівні дитини;
- щітки, відерка, віники, глечики, миски відповідного розміру і ваги для зручного користування;
- шматочки мила такого розміру, щоб вміщалися в дитячій долоні;

Середовище монтесорі-класу поділене на осередки (зони): зона Життєвої практики, Сенсорного розвитку, Математики, Розвитку мовлення, Природи і культури, зона Мистецтва. Передбачено місце для усамітнення дітей (куточок з м'якими меблями, поличкою з книгами та альбомами), музичний осередок, місце для сюжетно-рольових ігор.

В процесі створення підготовленого розвивального середовища монтесорі-групи передбачена можливість вільного переміщення дітей, вільного спілкування з однокласниками і дорослими, вільний вибір самостійної або спільної діяльності, реалізації різних форм занять (групових, під групових, індивідуальних).

Матеріали Монтесорі – це десятки предметів, які виконують одну визначену функцію: матеріали для засвоєння навичок практичного життя, спеціальні посібники для розвитку сенсорики, мовлення і письма, математичного мислення, які допомагають дитині в пізнанні оточуючого світу. Однією із важливих властивостей монтесорі-матеріалів з точки зору сучасної психології є їх ізоморфність. Тобто структура кожного дидактичного матеріалу, з яким взаємодіє дитина, відповідає елементам процесів, які відбуваються в головному мозку.

Педагог наповнює середовище автодидактичними матеріалами різної тематики і змісту. Кожний комплект знаходиться на таці, у корзині чи коробці. Всі комплекти згруповані у суворій послідовності на відповідних полицях для полегшення орієнтації малюків. Всі вони укомплектовані та готові до роботи. Важливе значення має і зовнішній вигляд комплектів – привабливість, естетичність: 63 відтінки кольорових табличок, 10 кольорів намистинок для рахунку, золоті намистини математичного банку, блакитно-рожеві літери рухливого алфавіту. Всі дидактичні посібники виготовлені з природних матеріалів (натуральні). Кожний комплект містить глибокий дидактичний

зміст та спрямований на самостійне оволодіння дітьми новими поняттями, знаходження закономірностей, дослідження властивостей. Педагог демонструє алгоритм роботи з матеріалом, діти засвоюють, а пізніше знаходять інші способи виконання самостійно. Таким чином відбувається самонавчання дитини, що поєднується з індивідуальними та під груповими заняттями, які проводить педагог на основі вже отриманих знань дитиною під час самостійної роботи.

Предметне середовище створюється педагогами, трансформується відповідно до потреб дітей, яких можна вважати учасниками процесу створення розвивального середовища. Малюки виконують правила групи (будь-який матеріал має своє місце і повинен повернутися на це місце після роботи), підтримують середовище в робочому стані. Діти стають відповідальними за те, що дидактичний матеріал, якого чекає інший малюк, має бути доукомплектований і повернений на полицю. Окрім цього, вихованці можуть прикрасити групове приміщення створеними власноруч букетами квітів.

Важливим аспектом для формування соціальної компетенції дітей є відкритість розвивального середовища. Діти не зачинені в приміщенні групової кімнати, вони можуть відвідувати інші групи, кімнати дитячого садка. Частими гостями закладів Монтесорі є запрошені музиканти, актори, поети й письменники, художники. З ними малюки також можуть вільно спілкуватися, набуваючи досвіду спілкування.

Одним із головних обов'язків монтесорі-педагога є підтримування порядку в предметно-просторовому середовищі. Всі дидактичні матеріали без винятку, починаючи з кубика Рожевої вежі, гостро наточені олівці, акуратно складені серветки, засоби для чищення взуття – все завжди повинно перебувати на своєму місці. М. Монтесорі вважала, що порядок в оточенні зберігає енергію людини, тому монтесорі-педагогіку іноді називають «середовищною педагогікою».

**Висновки.** Таким чином, організація розвивального середовища в монтесорі-класі вимагає знання не лише основних педагогічних ідей та філософських принципів Монтесорі, технології роботи, а й вміння педагога підбирати і створювати комплекти дидактичних матеріалів із дотриманням всіх вимог. Предметно-просторове середовище має включати всі необхідні умови для того, щоб дитина дошкільного віку максимально реалізувала свої можливості у саморозвитку. У кожний принцип, який регулює наповнення простору та використання дидактичних матеріалів, закладена важлива ідея. Матеріали, з якими працюють діти в класах Монтесорі, – це не іграшки (предмети для забави), а «ключ до пізнання світу». Подальше дослідження може ґрунтуватися на порівнянні облаштування розвивального середовища в класі Монтесорі у різних країнах світу.

### **Література:**

1. Григор'єва Н.А. Ідеї М. Монтессорі щодо ролі і функцій педагога закладу дошкільної освіти та їх використання в умовах реформування вітчизняної дошкільної освіти. *Психолого-педагогічні проблеми сучасної школи*: зб. наук. праць / за ред. С.В. Совгіри. Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини. Умань : Візаві, 2021. Вип. 1 (5). С. 79-85.
2. Дичківська І.М. Педагогіка М. Монтессорі: виклики сучасності : монографія. Рівне : Волинські обереги, 2022. 384 с.
3. Дичківська І.М., Поніманська Т.І. М. Монтессорі: теорія і технологія: навч. посіб. Київ: Слово, 2009. 304 с.
4. Монтессорі М. Освіта і мир. Київ : ТОВ 7БЦ, 2023. 166 с.
5. Чепіль М., Дудник Н. Педагогіка Марії Монтессорі : навч. посіб. Київ : ВД Слово, 2017. 272 с.

### **References:**

1. Hryhorieva N.A. (2021). *Idei M. Montessori shchodo roli i funktsii pedahoha zakladu doshkilnoi osvity ta yikh vykorystannia v umovakh reformuvannia vitchyznianoï doshkilnoi osvity* [M. Montessori's ideas regarding the role and functions of the preschool teacher and their use in the context of reforming domestic preschool education]. *Psykhologo-pedahohichni problemy suchasnoi shkoly: zb. nauk. prats / za red. S.V. Sovhiry. Umanskyi derzhavnyi pedahohichnyi universytet imeni Pavla Tychyny. Uman : Vizavi [in Ukrainian]*.
2. Dychkivska I.M. (2022). *Pedahohika M. Montessori: vyklyky suchasnosti* [M. Montessori's pedagogy: modern challenges]: monohrafiia. Rivne: Volynski oberehy [in Ukrainian].
3. Dychkivska, I.M. (2006). *Montessori: Teoriia i tekhnolohia* [Montessori: Theory and technology]. Kyiv: Vydavnychi Dim Slovo [in Ukrainian].
4. Montessori M. (2023). *Osvita i myr. Education and peace*. Kyiv : TOV 7BTs [in Ukrainian].
5. Chepil M., Dudnyk N. (2017). *Pedahohika Marii Montessori. Pedagogy of Maria Montessori – navch. posib*. Kyiv : VD Slovo [in Ukrainian].

УДК 37.014.3 + 37.018 + 004.738.5 + 37.091.3(477)

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4\(38\)-155-168](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4(38)-155-168)

**Гончаренко Алла Миколаївна** кандидат педагогічних наук, доцент, Київський столичний університет імені Бориса Грінченка, м. Київ, <https://orcid.org/0000-0002-1484-7355>

**Дятленко Наталія Михайлівна** кандидат психологічних наук, доцент, Київський столичний університет імені Бориса Грінченка, м. Київ, <https://orcid.org/0000-0002-5557-8243>

**Полякова Олена Василівна** старший викладач, Київський столичний університет імені Бориса Грінченка, м. Київ, <https://orcid.org/0000-0002-1152-2045>

## ІНТЕГРАЦІЯ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У НАВЧАЛЬНИЙ ПРОЦЕС В ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ: ВИКЛИКИ ТА ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ

**Анотація.** Пандемія COVID-19 та повномасштабна війна, розпочата росією проти України, призвели до впровадження технологій дистанційного та змішаного навчання в закладах освіти усіх рівнів. Відповідно до цього основними під час організації освітнього процесу стали цифрові технології навчання, оскільки саме завдяки ним стає можливою віддалена взаємодія викладача та здобувачів освіти. Нами було детально проаналізовано психолого-педагогічну літературу з теми наукового пошуку.

Було виявлено ґрунтовний доробок авторів у контексті впровадження цифрових технологій навчання. З'ясовано, що вчені виокремлюють як переваги (гнучкість у часі та місці, широкий доступ до ресурсів, індивідуалізація навчання, візуалізація матеріалів, можливості співпраці, миттєвий зворотній зв'язок, екологічна ефективність), так і недоліки (проблеми з технічним забезпеченням, відсутність особистого контакту, завищені вимоги до самодисципліни, проблема з утриманням уваги здобувачів освіти, мінімізація практики, питання безпеки та конфіденційності, технічні несправності, дотримання норм академічної доброчесності) їхнього використання. Таким чином, виникає необхідність пошуку таких шляхів інтеграції цифрових технологій у практику роботи закладів освіти, які би сприяли максимальному використанню переваг та мінімізації недоліків. Зважаючи на таку потребу, метою нашого дослідження є вивчення практичних аспектів та викликів упровадження цифрових технологій у навчальний процес закладів вищої освіти. Нами було розроблено таблицю, у якій представлено ресурси для цифрового навчання (Google meet, Zoom, Google Hangouts, Skype,



Jamboard, Classroomscreen, Explain Everything, Mindmeister, Coggle, Word Clouds, Google Classroom, ClassDojo, Moodle, Thinglink, Matific, MozaBook, Unimaster, Google Arts & Culture, Google forms, Kahoot!), посилання на сайти та коротко описано їхній практичний потенціал у контексті навчання здобувачів вищої освіти. Було запропоновано шляхи мінімізації недоліків цифрового навчання. У якості підсумку визначено перспективні теми дослідження, які дотичні до питання упровадження цифрових технологій навчання у практику роботи освітніх закладів.

**Ключові слова:** інтеграція, цифрові технологія навчання, навчальний процес, заклад вищої освіти, практика роботи, виклики, здобувачі вищої освіти.

**Goncharenko Alla Mykolaivna** Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University, Kyiv, <https://orcid.org/0000-0002-1484-7355>

**Diatlenko Nataliia Mykhailivna** Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University, Kyiv, <https://orcid.org/0000-0002-5557-8243>

**Polyakova Olena Vasylivna** Senior Lecturer, Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University, Kyiv, <https://orcid.org/0000-0002-1152-2045>

## **INTEGRATION OF DIGITAL TECHNOLOGIES INTO THE EDUCATIONAL PROCESS IN A HIGHER EDUCATION INSTITUTION: CHALLENGES AND PRACTICAL ASPECTS**

**Abstract.** The COVID-19 pandemic and the full-scale war waged by Russia against Ukraine have led to the introduction of distance and blended learning technologies in the educational process of educational institutions at all levels. Accordingly, digital learning technologies have become the main ones in the process of organising the educational process, as they make it possible to organise remote interaction between teachers and students. We have analysed in detail the psychological and pedagogical literature on the topic of scientific research.

The authors' substantial work in the context of the introduction of digital learning technologies was revealed. It has been found that scientists identify both the advantages (flexibility in time and place, wide access to resources, individualisation of learning, visualisation of materials, collaboration opportunities, instant feedback, environmental efficiency) and disadvantages (problems with technical support, lack of personal contact, excessive requirements for self-discipline, the problem of keeping the attention of students, minimisation of practice, security and privacy issues, technical problems, compliance with the standards of

academic integrity) of their use. Thus, there is a need to find ways to integrate digital technologies into the practice of educational institutions that would maximise the benefits and minimise the disadvantages. In view of this need, the purpose of our study is to examine the practical aspects and challenges of introducing digital technologies into the educational process of higher education institutions. We have developed a table that presents resources for digital learning (Google meet, Zoom, Google Hangouts, Skype, Jamboard, Classroomscreen, Explain Everything, Mindmeister, Coggle, Word Clouds, Google Classroom, ClassDojo, Moodle, Thinglink, Matific, MozaBook, Unimaster, Google Arts & Culture, Google forms, Kahoot!), links to sites and a brief description of their practical potential in the context of teaching higher education students. We have proposed ways to minimise the disadvantages of digital learning. As a result, we have identified promising research topics related to the introduction of digital learning technologies into the practice of educational institutions of different levels.

**Keywords:** integration, digital learning technologies, educational process, higher education institution, work practice, challenges, higher education students.

**Постановка проблеми.** Цифрові технології застосовуються у всіх сферах суспільного життя. Освіта не стала винятком. Школи, коледжі та університети використовують електронні платформи для навчання, зокрема Moodle. Вони дають змогу викладачам та здобувачам освіти спілкуватися, співпрацювати та виконувати завдання онлайн. Викладачі використовують цифрові інструменти, такі як Zoom, Microsoft Teams або Google Meet, для проведення відеоконференцій, онлайн-лекцій та семінарів. Це дає змогу здійснювати дистанційне навчання та спілкування навіть у разі географічного віддалення учасників освітнього процесу. Деякі університети використовують цифрові платформи для створення та управління студентськими портфоліо. Завдяки цьому студенти збирають свої роботи, документують власний навчальний прогрес та демонструють досягнення.

Заклади вищої освіти використовують віртуальні лабораторії для навчання студентів практичним навичкам у наукових дисциплінах, таких як хімія, біологія або фізика. Це дає змогу студентам отримати доступ до експериментів та дослідів без необхідності фізичної присутності в лабораторії. Деякі університети використовують інтелектуальні системи адаптивного навчання, які аналізують здатності та потреби кожного здобувача вищої освіти, щоб розробити індивідуальний підхід до нього. Заклади вищої освіти розробляють та використовують мобільні додатки для навчання, які дають змогу студентам отримувати доступ до курсових матеріалів, виконувати завдання та спілкуватися з викладачами за допомогою гаджетів. На рис. 1 представлено інші шляхи впровадження цифрових технологій у практику роботи закладів вищої освіти.

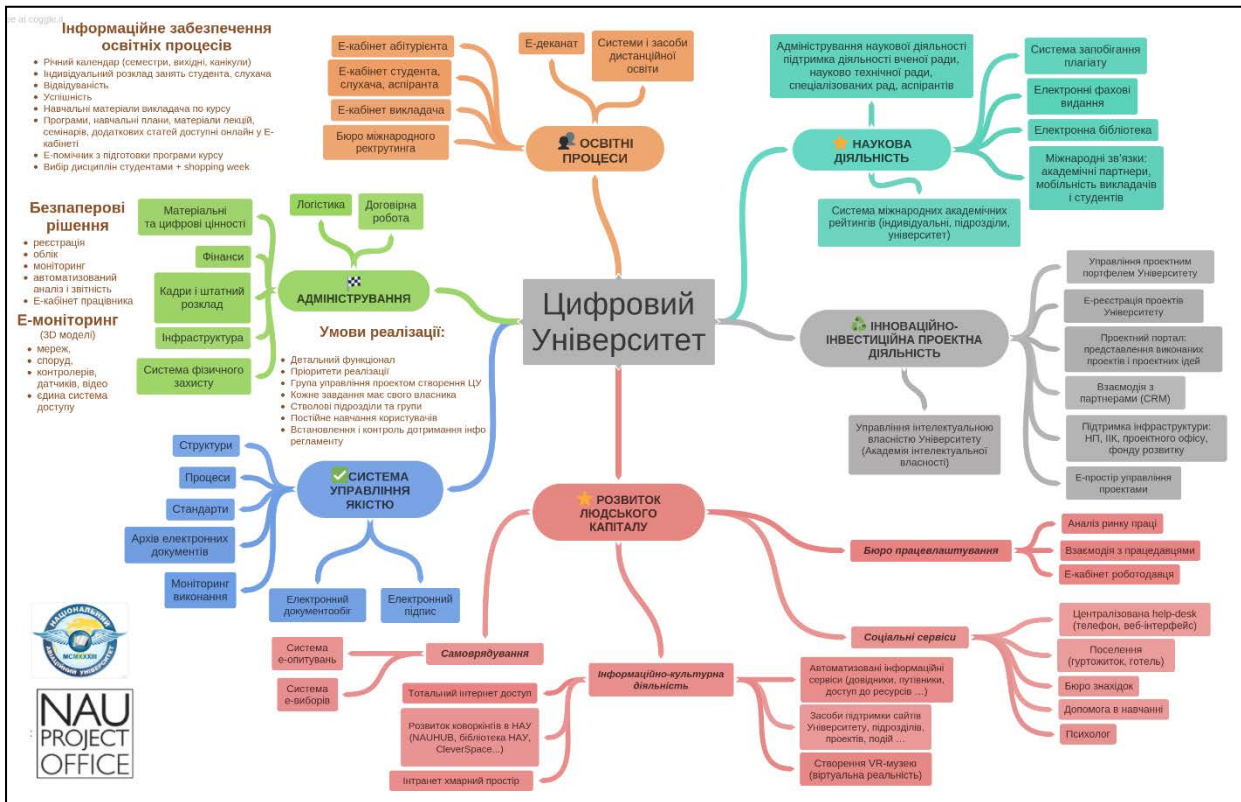


Рис. 1. Упровадження цифрових технологій на базі ЗВО [10]

Варто зауважити, що цифрові технології мають як переваги, так і недоліки. Вони представлені у табл. 1.

Таблиця 1

**Переваги та недоліки цифрового навчання**

Переваги упровадження цифрових технологій у практику роботи закладів освіти різних рівнів	Недоліки упровадження цифрових технологій у практику роботи закладів освіти різних рівнів
<p>1</p> <p>Гнучкість у часі та місці. Цифрове навчання дає змогу здобувачам освіти отримувати доступ до матеріалів та занять у зручний для них час та у комфортному місці. Така особливість цінна для студентів, оскільки вони здебільшого мають змінний графік через роботу або перебувають у віддалених регіонах.</p>	<p>2</p> <p>Проблеми з технічним забезпеченням. У деяких регіонах і країнах інфраструктура може бути недостатньо забезпеченою стабільним доступом до інтернету. Також виникають тимчасові технічні труднощі.</p>
<p>Широкий доступ до інтернет-ресурсів надає необмежені можливості для використання великої кількості освітніх платформ, включаючи відео-уроки, інтерактивні вправи та онлайн-курси з різних предметів та галузей.</p>	<p>Відсутність особистого контакту. Цифрове навчання може позбавити здобувачів освіти особистої взаємодії з викладачами та однолітками, що в деяких випадках призводить до відчуття самотності або знижує мотивацію до навчання.</p>



1	2
Індивідуалізація навчання. Цифрові платформи часто надають можливість персоналізованого навчання, урахувавши рівень знань кожного окремого здобувача освіти. Адаптивність таких систем дозволяє учням та студентам навчатися у власному темпі.	Завищені вимоги до самодисципліни. Оскільки цифрове навчання вимагає від здобувачів освіти самостійної організації свого часу та зусиль, воно може бути складним для тих, хто має проблеми з самодисципліною та потребує постійного супроводу викладача.
Візуалізація матеріалів. Завдяки використанню відеоуроків, інтерактивних графіків та інших мультимедійних засобів цифрове навчання допомагає візуалізувати складні концепції, що полегшує їх засвоєння. Також це посилює інтерес до навчання.	Проблема з утриманням уваги здобувачів освіти. Доступ до соціальних мереж, вебсайтів з розвагами та інших відволікаючих факторів може впливати на концентрацію та продуктивність під час цифрового навчання. Це обумовлено тим, що викладачу на відстані складно зрозуміти, чим саме займається здобувач освіти за своїм персональним комп'ютером.
Можливості співпраці. Цифрові платформи дають змогу здобувачам освіти спілкуватися та взаємодіяти з іншими студентами та викладачами у режимі реального часу незалежно від їх географічного розташування.	Мінімізація практики. Виконання деяких форм навчальної роботи, таких як практичні, лабораторні заняття або майстер-класи, складно організувати в онлайн-форматі через відсутність фізичної взаємодії з матеріалами або обладнанням.
Миттєвий зворотній зв'язок. За допомогою онлайн-інструментів здобувачі освіти можуть одразу отримувати зворотний зв'язок щодо їхнього розуміння матеріалу, що дає їм змогу вчасно та самостійно коригувати коректність засвоєного матеріалу.	Питання безпеки та конфіденційності. Цифрове навчання може викликати питання щодо конфіденційності особистої інформації здобувачів освіти та захисту персональних даних.
Екологічна ефективність. Цифрове навчання сприяє зменшенню використання паперу та інших ресурсів, що знижує негативний вплив на довкілля.	Дотримання норм академічної доброчесності. Викладачам досить складно віддалено проконтролювати дотримання норм академічної доброчесності.

Таким чином, у статті було виявлено як переваги, так і недоліки упровадження цифрових технологій в освітній процес. Це свідчить про важливість їхнього розуміння задля використання переваг і мінімізації недоліків.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Важливі теоретико-практичні аспекти цифрових технологій у закладах освіти різних рівнів досліджували багато науковців. Зокрема, питання впровадження дистанційної та змішаної освіти у практику роботи ЗВО проаналізовано у доробку Т. Олефіренко, О. Матвієнко, Т. Васютіної та Т. Золотаренко [4], І. Шищенко [9], А. Черненко [8]. До прикладу, М. Мар'єнко, А. Сухіх [3] вивчали упровадження цифрових технологій під час організації цифрового навчання у ЗЗСО.

О. Рибак [5] аналізує у своїх дослідженнях використання цифрових технологій навчання в початковій школі. З літературних оглядів, опублікованих С. Толочко [7], М. Толмач [6], О. Кривонос, О. Котенко [2], І. Колеснікова [1],



відомо про можливості та виклики застосування цифрових технологій у закладах освіти різних рівнів.

Однак питання впровадження цифрових технологій у практиці роботи ЗВО усе ще потребує подальшого вивчення.

**Мета статті** – вивчення практичних аспектів та викликів впровадження цифрових технологій у навчальний процес закладів вищої освіти.

**Виклад основного матеріалу.** Існує багато онлайн-ресурсів, які допомагають під час організації освітнього процесу засобами цифрових технологій. Деякі з них сприяють налагодженню віддаленої комунікації, інші виступають у ролі цифрової дошки, є ресурси для створення завдань чи універсальні платформи, на базі яких є все необхідне для організації освітнього процесу онлайн. До прикладу, сервіси для організації онлайн-спілкування (Google meet, Google Hangouts, Zoom, Skype) дозволяють проводити віддалені зустрічі з одним або декількома учасниками, обмінюватися екранами, спільно працювати над документами. Вони пропонують широкий набір інструментів для спільної роботи, таких як обмін екранами, віртуальні дошки, можливість спільного перегляду документів тощо. Це дає змогу користувачам ефективно працювати разом, навіть якщо вони знаходяться територіально досить далеко. Ці сервіси мають інтуїтивно зрозумілий інтерфейс, завдяки якому користувачі легко приєднуються до відеоконференцій. Крім того, платформи доступні на різних пристроях — від персональних комп'ютерів до смартфонів, що робить їх досить зручними для використання в різних умовах. Більшість із них прикладають значні зусилля задля забезпечення безпеки та конфіденційності своїх користувачів. Зокрема, Zoom має можливості управління доступом до конференцій, функцію блокування кімнат, а також інші заходи для захисту від несанкціонованого доступу.

Цифрові дошки (Jamboard, Explain Everything, Classroomscreen) дають змогу викладачу або ведучому взаємодіяти з матеріалом, використовуючи різні інструменти, такі як маркери, форми, лінійки тощо. Це може робити навчання більш цікавим та наочним для здобувачів освіти. У зв'язку зі збільшенням інтересу до віддаленого навчання цифрові дошки стали важливим інструментом для відтворення традиційного навчального процесу в онлайн-середовищі. Вони дають змогу викладачам пояснювати матеріал та показувати приклади, навіть коли здобувачі освіти перебувають далеко. Цифрові дошки можуть бути використані для спільної роботи над проектами або завданнями. Вони дозволяють декільком користувачам одночасно працювати над спільними матеріалами, додаючи коментарі, вносячи зміни тощо. Окрім того, цифрові дошки дають можливість зберігати записи з уроків, конспекти, ілюстрації тощо, щоб згодом повторити матеріал або використати його в інших цілях. Завдяки можливостям цифрових дошок викладачі можуть візуалізувати складні концепції, діаграми, схеми тощо, що допомагає здобувачам освіти краще зрозуміти та запам'ятати матеріал.

Платформи для створення інтелект-карт (Coggle, Mindmeister) надають користувачам можливість візуалізувати свої думки, ідеї та концепції в

структурованому та логічному форматі. Цифрові платформи для інтелект-карт дають змогу організувати інформацію в логічній послідовності, створювати структуровані діаграми, які відображають взаємозв'язки між ідеями та концепціями. Інтелект-карти допомагають візуалізувати складні концепції та інформацію. Замість традиційного списку або тексту, вони надають зручний спосіб відображення складних відношень між елементами. Створення інтелект-карт допомагає краще запам'ятовувати і розуміти інформацію, структурувати знання та відображати їх у вигляді графічної діаграми, що полегшує процес навчання та запам'ятовування. Багато цифрових платформ для інтелект-карт підтримують можливість спільної роботи над проєктами. Користувачі можуть одночасно працювати над однією і тією ж інтелект-картою, додавати коментарі та вносити зміни. Більшість цифрових платформ для інтелект-карт мають інтуїтивно зрозумілий інтерфейс, що робить їх легкими у використанні. Деякі цифрові платформи дають змогу вбудовувати мультимедійний контент, такий як зображення, відео, аудіофайли тощо, що дозволяє створювати більш різноманітні та цікаві інтелект-карти.

Цифрові платформи для створення хмар слів (Word Clouds) надають можливість візуалізувати текстову інформацію у вигляді «хмари», де слова, які часто трапляються у тексті, представлені більшими або яскравішими шрифтами. Завдяки хмарам слів можна швидко визначити найбільш важливі поняття в тексті. Їх використовують для швидкого аналізу тексту або підведення підсумків на основі його ключових понять. Хмари слів дають змогу отримати загальне уявлення про тему або контекст тексту, можуть бути корисні для швидкого виявлення основних тем або ідей, що розглядаються в ньому. Хмари слів надають можливість візуально порівнювати частоту вживання різних слів у тексті. Це може допомогти виявити тенденції або ключові теми, які важливі для аналізу. Хмари слів можуть бути використані для ефективного узагальнення інформації шляхом візуалізації ключових термінів або понять, для створення ілюстрацій до презентацій або звітів, що допомагає зрозуміти головні поняття без необхідності читати весь текст. Створення хмар слів може стимулювати творчий процес та критичне мислення. Вони дають змогу зосередитися на ключових термінах або поняттях, що може сприяти генерації нових ідей або асоціацій.






Цифрові класи (Google Classroom, ClassDojo, Moodle) допомагають викладачам індивідуалізувати навчальний процес відповідно до своїх потреб і вимог курсу. Викладачі можуть створювати та налаштовувати навчальні матеріали, завдання та інструменти, щоб вони відповідали конкретним вимогам навчальної програми. Цифрові класи забезпечують можливість спілкування між викладачами та здобувачами освіти через форуми, чати, обговорення тощо. Це стимулює активну взаємодію та обмін ідеями між учасниками курсу. Особливо в сучасних умовах, коли віддалене навчання стає все більш популярним, цифрові класи сприяють цьому процесу, надаючи





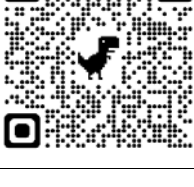
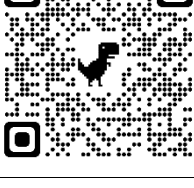

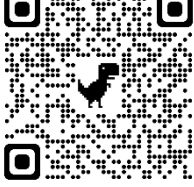
Журнал «Перспективи та інновації науки»  
(Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»)  
№ 4(38) 2024

інструменти для проведення відео- та аудіолекцій, завдань, тестів та оцінювання навчальних досягнень. Вони також містять інструменти для ведення журналів та статистики проходження курсу, що дає змогу викладачам відстежувати прогрес здобувачів освіти. Цифровий клас підтримує можливість співпраці між викладачами та іншими фахівцями з навчання через спільні ресурси, форуми та групи. Це сприяє обміну знаннями та навичками між колегами. У табл. 2 нами було описано деякі з таких ресурсів.

Таблиця 2

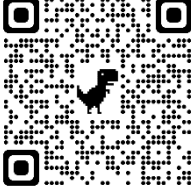

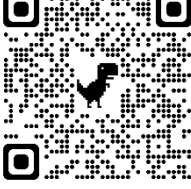




### Онлайн-ресурси для організації цифрованого навчання у закладах вищої освіти

№	Назва ресурсу	Посилання (QR-код) на нього	Практичні можливості під час навчання здобувачів вищої освіти
1	2	3	4
1.	Google meet		Платформа для організації віддаленого спілкування.
2.	Google Hangouts		Платформа для організації віддаленого спілкування.
3.	Zoom		Платформа для організації віддаленого спілкування.
4.	Skype		Платформа для організації віддаленого спілкування.
5.	Jamboard		Цифрова, інтерактивна дошка для візуалізації даних.

1	2	3	4
6.	Explain Everything		Цифрова, інтерактивна дошка для візуалізації даних.
7.	Classroomscreen		Цифрова, інтерактивна дошка для візуалізації даних.
8.	Coggle		Платформа для створення інтелект-мапи.
9.	Mindmeister		Платформа для створення інтелект-мапи.
10.	Word Clouds		Сервіс для створення хмар слів.
11.	Thinglink		Сервіс для створення інтерактивних карток чи плакатів.
12.	Matific		Платформа для вивчення математики за різними рівнями.
13.	MozaBook		Універсальний засіб, який вміщує різноманітні цифрові навчальні матеріали, а також дає можливість викладачам створювати завдання.



Журнал «Перспективи та інновації науки»  
(Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»)  
№ 4(38) 2024

1	2	3	4
14.	Unimaster		Платформа для створення відеоуроків.
15.	Google Arts & Culture		Сервіс для організації віртуальних екскурсій.
16.	Google forms		Програмне забезпечення для створення тестових завдань та опитувань.
17.	Kahoot!		Сервіс для створення інтерактивних завдань.
18.	Google Classroom		Цифровий клас із різноманітними засобами, що сприяють якій організації процесу онлайн-навчання.
19.	ClassDojo		Цифровий клас із різноманітними засобами, що сприяють якій організації процесу онлайн-навчання.
20.	Moodle		Цифровий клас із різноманітними засобами, що сприяють якій організації процесу онлайн-навчання.

Безумовно, на цьому перелік ресурсів для організації процесу навчання засобами цифрових технологій не завершений. Тому важливо проводити

подальші дослідження, присвячені пошуку інших ресурсів, які будуть дієвими у цьому контексті.

**Висновки.** У статті було проаналізовано процес інтеграції цифрових технологій у практику роботи закладів вищої освіти. Виявлено, що науковці виокремлюють як переваги (гнучкість у часі та місці, широкий доступ до ресурсів, індивідуалізація навчання, візуалізація матеріалів, можливості співпраці, миттєвий зворотний зв'язок, екологічна ефективність), так і недоліки (проблеми з технічним забезпеченням, відсутність особистого контакту, завищені вимоги щодо самодисципліни, проблема з утриманням уваги здобувачів освіти, мінімізація практики, питання безпеки та конфіденційності, технічні проблеми, дотримання норм академічної доброчесності) цифровізації освітнього процесу. Розуміння користі та шкоди дуже важливе, оскільки дає змогу упроваджувати лише позитивно дієві компоненти, натомість вплив негативних – мінімізувати.

Було проаналізовано практичні можливості Google meet, Zoom, Google Hangouts, Skype, Jamboard, Classroomscreen, Explain Everything, Mindmeister, Coggle, Word Clouds, Google Classroom, ClassDojo, Moodle, Thinglink, Matific, MozaBook, Unimaster, Google Arts & Culture, Google forms та Kahoot! у контексті інтеграції цифрових технологій у навчальний процес закладів вищої освіти. Зокрема, Google meet, Zoom, Google Hangouts та Skype допомагають здобувачам вищої освіти та викладачу віддалено організувати процес комунікації та за необхідності робити його відеозапис. Цифрові дошки такі як: Jamboard, Classroomscreen та Explain Everything, надають можливість записувати ідеї та візуалізувати матеріал. За допомогою Mindmeister та Coggle – сервісів для створення цифрових інтелект карти – зручно узагальнювати отримані дані та організувати процес їхнього пошуку. Платформи для створення хмар слів (Word Clouds) дозволяють зручно та наочно визначити ключові слова. Для зручності викладача та здобувачів вищої освіти, під час процесу організації дистанційного навчання, створені повноцінні віртуальні класи (Google Classroom, ClassDojo та Moodle), які охоплюють майже усі необхідні інструменти для віддаленого навчання. Вони дають можливість задавати завдання, отримувати виконане, оцінювати, додавати матеріали і т.д. Окрім цього, є платформи, які наповнені різноманітними інтерактивними матеріалами (Matific, Google Arts & Culture) і ті – що не тільки надають доступ до матеріалів, а також дають змогу викладачу створювати завдання самостійно (Thinglink, MozaBook, Unimaster, Google forms, Kahoot!) Виявлено, що усі ці інструменти значно полегшують організацію процесу навчання за дистанційних умов, підвищують мотивацію та зацікавленість здобувачів освіти шляхом упровадження інтерактивних засобів навчання. Разом з тим, кожен з цих ресурсів має і свої слабкі сторони.

Перспективними вважаємо дослідження, пов'язані з пошуком та вивченням інших ресурсів для інтеграції цифрових технологій в освіту, а також розроблення способів мінімізації виявлених у них недоліків.

### Література:

1. Колеснікова І. Цифрові технології в освітній діяльності закладу післядипломної педагогічної освіти: перспективи та виклики. *Нові технології навчання* 95, 2021. С. 141–147. URL: <http://journal.org.ua/index.php/ntn/article/view/214> (дата звернення: 23.02.2024).
2. Кривонос О. М., Котенко О. Д. Використання цифрових технологій в освітньому процесі. *Наука і техніка сьогодні* 1 (15), 2023. С. 161–176. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/35920/1/1%2815%29%20%D0%BD%D0%BE%D0%BC%D0%B5%D1%80%20%D0%9D%D0%B0%D1%83%D0%BA%D0%B0%20%D1%96%20%D1%82%D0%B5%D1%85%D0%BD%D1%96%D0%BA%D0%B0-162-177.pdf> (дата звернення: 17.02.2024).
3. Мар'єнко М., Сухих А. Організація навчального процесу у ЗЗСО засобами цифрових технологій під час воєнного стану. *Український педагогічний журнал*. Вип. 2. Червень, 2022. С. 31–37. URL: <https://uej.undip.org.ua/index.php/journal/article/view/595> (дата звернення: 21.02.2024).
4. Олефіренко Т., Матвієнко О., Васютіна Т., Золотаренко Т. Основи організації дистанційного та змішаного навчання у закладах вищої та початкової освіти: навчально-методичний посібник для студентів спеціальності 013 Початкова освіта. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2022. 144 с. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/36798> (дата звернення: 26.02.2024).
5. Рибак О. П. Використання цифрових технологій навчання в початковій школі. The 3th International scientific and practical conference «*Theoretical aspects of education development*» (January 24–27, 2023) Warsaw, Poland. International Science Group, 2023. С. 373–376. URL: <http://surl.li/rjsnx> (дата звернення: 23.02.2024).
6. Толмач М. Цифрові технології в освіті: можливості й тенденції застосування. *Цифрова платформа: інформаційні технології в соціокультурній сфері* 4.2, 2021. С. 159–171. URL: <http://infotech-soccult.knukim.edu.ua/article/view/247474> (дата звернення: 18.02.2024).
7. Толочко С. В. Цифрова компетентність педагогів в умовах цифровізації закладів освіти та дистанційного навчання. *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка* 169.13, 2021. С. 28–35. URL: <https://visnyk.chnpu.edu.ua/index.php/visnyk/article/view/358> (дата звернення: 15.02.2024).
8. Черненко А. В. Цифрові технології у процесі навчання майбутніх учителів іноземних мов. *EDUCATIONAL CHALLENGES* 61, 2020. С. 193–200. URL: <http://journals.hnpu.edu.ua/index.php/pedagogy/article/view/3243> (дата звернення: 20.02.2024).
9. Шищенко І. Деякі аспекти впливу цифрових технологій на освітній процес закладів вищої освіти: огляд проблем та викликів. *Освіта. Інноватика. Практика* 10.5, 2022. С. 42–47. URL: <https://www.oip-journal.org/index.php/oip/article/view/83> (дата звернення: 23.02.2024).
10. Ще раз про Цифровий Університет. URL: <https://prof.nau.edu.ua/innonews/shhe-raz-pro-cifrovij-universitet/> (дата звернення: 23.02.2024).

### References:

1. Kolesnikova, I. (2021). Tsyfrovi tekhnolohii v osvitnii diialnosti zakladu pisliadyplomnoi pedahohichnoi osvity: perspektyvy ta vyklyky [Digital technologies in the educational activity of postgraduate pedagogical education institutions: prospects and challenges]. *Novi Tekhnolohii Navchannia – New Learning Technologies*, 95, 141–147. URL: <http://journal.org.ua/index.php/ntn/article/view/214> (Accessed: 23.02.2024). [in Ukrainian].
2. Kryvonos, O. M., Kotenko, O. D. (2023). Vykorystannia tsyfrovyykh tekhnolohii v osvitnomu protsesi [Use of digital technologies in the educational process]. *Nauka i Tekhnika S'ohodni – Science and Technology Today*, 1(15), 161–176. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/35920/1/1%2815%29%20%D0%BD%D0%BE%D0%BC%D0%B5%D1%80%20%D0%9D%D0%B0%D1%83%D0%BA%D0%B0%20%D1%96%20%D1%82%D0%B5%D1%85%D0%BD%D1%96%D0%BA%D0%B0-162-177.pdf> (Accessed: 17.02.2024).



3. Mar'ienko, M., Sukhih, A. (2022). Orhanizatsiia navchal'noho protsesu u ZZSO zasobamy tsyfrovyykh tekhnolohii pid chas viinoho stanu [Organization of the educational process in general secondary education institutions by means of digital technologies during martial law]. *Ukrains'kyi Pedagogichnyi Zhurnal – Ukrainian Pedagogical Journal*, (2), 31–37. URL: <https://uej.undip.org.ua/index.php/journal/article/view/595> (Accessed: 21.02.2024).
4. Olefirenko, T., Matviienko, O., Vasiutina, T., Zolotareno, T. (2022). Osnovy orhanizatsii dystantsiinoho ta zmishanoho navchannia u zakladakh vyshchoi ta pochatkovoï osvity: navchal'no-metodychnyi posibnyk dlia studentiv spetsial'nosti 013 Pochatkova osvita [Fundamentals of organizing distance and blended learning in higher and primary education institutions: a teaching manual for students of specialty 013 Primary Education]. Kyiv: NPU imeni M. P. Dragomanova, 144. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/36798> (Accessed: 26.02.2024).
5. Rybak, O. P. (2023). Vykorystannia tsyfrovyykh tekhnolohii navchannia v pochatkovii shkoli [Use of digital learning technologies in primary school]. In *The 3th International Scientific and Practical Conference "Theoretical Aspects of Education Development"* (January 24–27, 2023) Warsaw, Poland. International Science Group, 373–376. URL: <http://surl.li/rjsnx> (Accessed: 23.02.2024).
6. Tolmach, M. (2021). Tsyfrovi tekhnolohii v osviti: mozhlyvosti y tendentsii zastosuvannia [Digital technologies in education: opportunities and trends of application]. *Tsyfrova Platforma: Informatsiini Tekhnolohii v Sotsiokul'turnii Sferi – Digital Platform: Information Technologies in the Sociocultural Sphere*, 4.2, 159–171. [in Ukrainian]. URL: <http://infotech-soccult.knukim.edu.ua/article/view/247474> (Accessed: 18.02.2024).
7. Tolochko, S. V. (2021). Tsyfrova kompetentnist pedahohiv v umovakh tsyfrovizatsii zakladiv osvity ta dystantsiinoho navchannia [Digital competence of teachers in the context of digitalization of educational institutions and distance learning]. *Visnyk Natsional'noho Universytetu "Chernihivskyyi Kolehium" imeni T. G. Shevchenka – Bulletin of the National University "Chernihiv Collegium" named after T. G. Shevchenko*, 169(13), 28–35. URL: <https://visnyk.chnpu.edu.ua/index.php/visnyk/article/view/358> (Accessed: 15.02.2024). [in Ukrainian].
8. Chernenko, A. V. (2020). Tsyfrovi tekhnolohii u protsesi navchannia maibutnikh uchyteliv inozemnykh mov [Digital technologies in the process of teaching future foreign language teachers]. *Educational challenges*, 61, 193–200. URL: <http://journals.hnpu.edu.ua/index.php/pedagogy/article/view/3243> (Accessed: 20.02.2024). [in Ukrainian].
9. Shyshenko, I. (2022). Deiaki aspekty vplyvu tsyfrovyykh tekhnolohii na osvitnii protses zakladiv vyshchoi osvity: ohliad problem ta vyklykiv [Some aspects of the impact of digital technologies on the educational process of higher education institutions: review of problems and challenges]. *Osvita. Innovatyka. Praktyka – Education. Innovation. Practice*, 10(5), 42–47. URL: <https://www.oip-journal.org/index.php/oip/article/view/83> (Accessed: 23.02.2024). [in Ukrainian].
10. Shche raz pro Tsyfrovyi Universytet [Once again about the Digital University]. (n.d.). URL: <https://prof.nau.edu.ua/innonews/shhe-raz-pro-cifrovij-universitet/> (Accessed: 23.02.2024). [in Ukrainian].



УДК 378.147.091.33-027.31:502/504

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4\(38\)-168-175](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4(38)-168-175)

**Гордій Наталія Михайлівна** кандидат біологічних наук, старший викладач кафедри біології та екології, Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, вул. Огієнка, 61, м. Кам'янець-Подільський, 32300, тел.: (097) 218-62-36, <https://orcid.org/0000-0002-5214-3770>

**Тютюнник Оксана Сергіївна** кандидат сільсько-господарських наук, старший викладач кафедри біології та екології, Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, вул. Огієнка, 61, м. Кам'янець-Подільський, 32300, тел.: (097) 158-12-82, <https://orcid.org/0000-0001-9692-3755>

## ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИ ВИКЛАДАННЯ ТЕХНІЧНИХ ДИСЦИПЛІН ЕКОЛОГІЧНОГО ЦИКЛУ

**Анотація.** Основні пріоритети, які ставляться викладачем при викладанні дисциплін екологічного спрямування – це створення просторового уявлення системності процесів на різних рівнях зв'язків в екосистемах, формування у здобувачів вищої освіти усвідомлення екологічних змін, які швидкими темпами відбуваються в глобальному масштабі. Саме екологічно-свідомий підхід має стати підґрунтям подальшої професійної діяльності, світоглядною концепцією та буденною звичкою кожної людини.

Екологічна складова – це один з ключових базисів сталого розвитку, потенціал для міжнародного співробітництва в усіх професійних сферах без винятку, а формування екологічного світогляду в процесі навчання має закладатись в особистісні пріоритети кожної гармонійно розвиненої особистості. Інноваційні технології швидко увійшли в усі галузі нашого життя. В зв'язку з цим виникає нагальна потреба їх використання під час вивчення багатьох дисциплін. Адже щоденно змінюється екологічна ситуація в світі, законодавство, природа, погода. Інформація, подана в підручнику, перетворюється в застарілу ще під час видання підручника. Вивчення окремих дисциплін чи окремих тем з використанням інноваційних технологій, комп'ютерної техніки та найсвіжшої інформації, взятої з мережі Internet, – один із способів оптимізації та урізноманітнення навчального процесу у ЗВО.

Інноваційні технології навчання дають змогу: вчитися самостійно здобувати знання; розвивати критичне мислення; формувати та розвивати практичні навички; сприяти активізації навчального процесу; підвищувати рівень самоорганізації; розвивати творчу активність; формувати пізнавальну потребу. Досвід свідчить, що завдяки використанню інноваційних технологій навчання у основної маси майбутніх фахівців-екологів сформовані професійні

компетенції і вони здатні ефективно вирішувати завдання професійної діяльності. Це дозволяє їм добре пристосуватися до сучасних умов виробництва і бути затребуваними на ринку праці.

**Ключові слова:** екологія, екологічна освіта, інноваційні методи, технічні дисципліни.

**Hordii Nataliia Mykhailivna** Candidate of Biological Sciences, Senior Lecturer of Department of Biology and Ecology, Kamianets-Podilskyi Ivan Ohiienko National University, Ohiienko St., 61, Kamianets-Podilskyi, 32300, tel.: (097) 218-62-36, <https://orcid.org/0000-0002-5214-3770>

**Tiutiunnyk Oksana Serhiivna** Candidate of Agricultural Sciences, Senior Lecturer of Department of Biology and Ecology, Kamianets-Podilskyi Ivan Ohiienko National University, Ohiienko St., 61, Kamianets-Podilskyi, 32300, tel.: (097)158-12-82, <https://orcid.org/0000-0001-9692-3755>

## INNOVATIVE METHODS OF TEACHING TECHNICAL DISCIPLINES OF THE ECOLOGICAL CYCLE

**Abstract.** The main priorities set by teachers when teaching ecological disciplines are the creation of a spatial representation of the systematicity of processes at different levels of connections in ecosystems, the formation of higher education students' awareness of environmental changes that are rapidly occurring on a global scale. It is the ecologically conscious approach that should become the basis of further professional activity, the worldview concept and everyday habit of every person.

The ecological component is one of the key bases of sustainable development, the potential for international cooperation in all professional spheres without exception, and the formation of an ecological worldview in the learning process should be included in the personal priorities of every harmoniously developed individual. Innovative technologies quickly entered all areas of our lives. In this regard, there is an urgent need to use them when studying many disciplines. After all, the ecological situation in the world, legislation, nature, and weather changes every day. The information provided in the textbook becomes outdated during the publication of the textbook. The study of individual disciplines or individual topics using innovative technologies, computer equipment and the latest information taken from the Internet is one of the ways to optimize and diversify the educational process in higher education institutions.

Innovative learning technologies make it possible to: learn to acquire knowledge independently; develop critical thinking; form and develop practical skills; promote the activation of the educational process; increase the level of self-organization; develop creative activity; form a cognitive need. Experience shows

that thanks to the use of innovative learning technologies, the majority of future ecologists have developed professional competencies and are able to effectively solve the tasks of professional activity. This allows them to adapt well to modern production conditions and be in demand on the labor market.

**Keywords:** ecology, environmental education, innovative methods, technical disciplines.

**Постановка проблеми.** Зростання шкідливих викидів і скидів ставлять проблеми охорони довкілля на одне з перших місць в майбутньому глобальному світі. Передбачається, що в подальшому все більше місце займатимуть проблеми збереження навколишнього середовища.

Еколог – саме той фахівець, який відповідає за зниження шкідливих викидів, утилізацію відходів, розумне використання ресурсів, зміну виробничих практик, а також відновлення біосистем від шкоди, завданої людьми. Він вивчає стан води, землі, повітря, вплив промислових відходів на рослини, тварин і людей. Якщо вміст шкідливих речовин вище критичного рівня, виявляє причини, складає прогноз розвитку ситуації. Вивчає наслідки запуску космічних ракет, контролює діяльність шкідливих виробництв, стежить за утилізацією радіоактивних відходів. З'ясовує причини природних катаклізмів і розробляє шляхи найменшого впливу людей на природу. Основним завданням екологів є розвиток в суспільстві екологічної свідомості – підтримка тих, хто піклується про навколишнє середовище, поширення кращих практик [1].

Актуальними питаннями освітньої політики України є поліпшення професійної підготовки фахівців, кардинальне оновлення науково-методичної системи освіти, вдосконалення форм і методів навчання, скорочення розриву між реальним рівнем підготовки фахівців і запитами роботодавців, забезпечення безперервності освіти і аналізу зарубіжного досвіду в освіті. У зв'язку з цим актуальними є питання розвитку вищої освіти в умовах інтеграції в світовий освітній простір, розвиток креативного мислення, впровадження наукових досягнень у відповідності з їх потребою, створення можливості перетворення студента в суб'єкта власної діяльності [2]. Адже тільки фахівець з якісною освітою зможе стати активним учасником економічного, соціального і культурного розвитку суспільства.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Впровадження нових освітніх технологій при вивченні технічних дисциплін екологічного циклу висвітлюються такими українськими ученими як Н.М. Гловин, О.О. Дереза, С.В. Дереза, Г.В. Крусір, О.Л. Гаркович, І.В. Коваленко, В.П. Скиба, М.М. Ганчук, Е.М. Аюбова, С.І. Стрілець. Поряд з традиційними методами та прийомами навчання ці науковці впроваджують інноваційні розробки, сприяють інтеграції знань, творчого розвитку мислення, активізують навчальну діяльність здобувачів.

**Мета статті** – дослідження особливостей та узагальнення інноваційних методів викладання технічних дисциплін екологічного циклу, а також формування технічного мислення студентів, а його результатом – науково обґрунтована практична діяльність.

**Виклад основного матеріалу.** Згідно з державними вимогами до бакалавра екології він, фахівець-еколог, повинен бути професіоналом широкого профілю, об'єктом діяльності якого є навколишнє середовище і його компоненти. Він повинен мати добру обізнаність з питань гуманітарної та соціально-економічної спрямованості (історія України, філософія, культура, політологія, соціологія та інші), володіти базовим об'ємом знань з фізики, хімії, біології, вищої математики та обчислювальної техніки, мати необхідні знання з природничих наук (геологія, метеорологія, гідрологія та інші) і досконало володіти умінням використовувати знання з професійних дисциплін (моніторинг навколишнього середовища, екологічне право, економіка природокористування, заповідна справа, нормування антропогенного навантаження на природне середовище тощо) [2].

Майбутній еколог має бути здатним виконувати такі виробничі функції [1, 3]:

- експертні – брати участь у проведенні екологічних експертиз; координувати дії вузькопрофільних фахівців; організувати роботу комісії комплексного призначення та таке інше;
- прогностичні – брати участь у моделюванні екологічних систем; організувати виконання прогностичного моделювання, координувати дію фахівців під час ліквідації наслідків аварій; виконувати аналіз стану довкілля; брати участь у розробці методик оптимізації природокористування;
- контрольні – виконувати лабораторний аналіз хімічних, фізичних і біологічних показників природних і штучних об'єктів, розробляти плани проведення контрольних перевірок; брати участь у проведенні контрольних перевірок стану довкілля територій, акваторій, підприємств тощо; брати участь у заходах по контролю за виконанням екологічного законодавства, природоохоронних програм і планів;
- інженерні – виконувати розрахунки розсіювання забруднень у природному середовищі; розробляти заяву про екологічні наслідки діяльності; брати участь у розробці карт-схем територій, підприємств тощо; брати участь в еколого-економічному обґрунтуванні розміщення і використання виробничих відходів;
- управлінські – організувати роботу групи підлеглих; обґрунтовувати схему управління природоохоронною роботою на підприємстві; здійснювати координацію дій громадських природоохоронних організацій; проводити аналіз професійного рівня кадрів та сприяти його підвищенню; брати участь у розширенні міжрегіональної і міжнародної природоохоронної діяльності; сприяти співпраці з науковцями і брати участь у розробці екологічних програм, планів і проектів; приймати відповідальні рішення;



- технічні – володіти сучасною комп'ютерною технікою, координувати роботу по створенню та використанню банків екологічної інформації; виконувати розрахунки розмірів збитків, платні, штрафів, нормативів гранично допустимих викидів (ГДВ) і гранично допустимих скидів (ГДС) і таке інше; координувати роботу по створенню програм та планів; організовувати надходження, збереження та аналіз якості документації природоохоронного призначення; обробляти, аналізувати професійну інформацію.

- навчально-виховні – проводити заняття по підвищенню екологічних знань і брати участь у заходах по підвищенню екологічної культури і свідомості, по формуванню екологічного світогляду; організовувати масові та індивідуальні природоохоронні заходи (посадку дерев, проведення конкурсу, очистку території та акваторії тощо).

Перелічені функції та види робіт, що свідчать про універсальність професії еколога, не можуть вичерпати всіх можливих робочих ситуацій і завдань, до виконання яких повинен бути готовий еколог.

Сучасний викладач технічних дисциплін закладу вищої освіти при навчанні здобувачів вищої освіти професійним дисциплінам повинен вміти поєднувати різні засоби і методи навчання. Викладання технічних дисциплін потребує застосування якомога більше навчально-практичних завдань, лабораторних робіт, у тому числі з урахуванням їх постійного оновлення.

Основні пріоритети, які ставляться викладачем при викладанні дисциплін екологічного спрямування, – це створення просторового уявлення системності процесів на різних рівнях зв'язків в екосистемах, формування в здобувачів вищої освіти усвідомлення екологічних змін, які швидкими темпами відбуваються в глобальному масштабі [4]. Екологічний складник – це один з ключових базисів сталого розвитку, потенціал для міжнародного співробітництва в усіх професійних сферах без винятку. Саме екологічно свідомий підхід має стати підґрунтям подальшої професійної діяльності, світоглядною концепцією та буденною звичкою кожної людини.

Інноваційне навчання, на відміну від традиційного, має на меті не стільки подання певної суми знань, скільки забезпечення розвитку особистості здобувача. Тобто, головною дійовою особою в цьому випадку є не викладач, а студент. Це означає, що в постановці мети і завдань навчання студент бере безпосередню участь, а співпраця і співтворчість значно підвищують його мотивацію до вивчення навчального матеріалу.

Викладання технічних дисциплін екологічного циклу може бути більш ефективним та цікавим завдяки використанню інноваційних методів. Далі перерахуємо деякі ідеї, які можуть бути використані в навчанні таких дисциплін [5, 6, 7].

Проекти з екологічним спрямуванням. Задачі та проекти, пов'язані з вирішенням реальних екологічних проблем, можуть стати основою для

навчання технічних дисциплін. Студенти можуть працювати над проектами, які включають у себе енергоефективність, використання відновлювальних джерел енергії, обробку відходів та інші аспекти екології.

Використання віртуальної реальності (VR) та аугментованої реальності (AR). Створення інтерактивних віртуальних середовищ, де студенти можуть вивчати та експериментувати з екологічними процесами. AR може бути використано для розширення реального світу, додавання інформації про екологічні аспекти довкілля навколо студентів.

Інтерактивні лекції та відкриті дискусії. Використання техніки «оберненої класної кімнати», де студенти попередньо вивчають матеріал вдома, а на занятті відбувається обговорення, дискусії та практичні завдання. Такий підхід може стимулювати критичне мислення та обмін ідеями.

Онлайн-ресурси та ігрові технології. Використання онлайн-ігор та симуляції для віртуального моделювання екологічних процесів та подій. Це дозволяє студентам взаємодіяти з матеріалом в ігровій формі, що може полегшити засвоєння складних концепцій.

Міждисциплінарні підходи. Поєднання технічних аспектів з елементами екології в міждисциплінарних курсах. Співпраця з викладачами інших дисциплін може збагатити розуміння екологічних викликів і залучити студентів до широкого спектру знань.

Практичні та лабораторні роботи. Проведення лабораторних робіт та експериментів, спрямованих на вивчення екологічних явищ та технічних аспектів їх вирішення.

Масові відкриті онлайн-курси (МООС). Використання МООС для залучення до вивчення технічних дисциплін екологічного циклу має позитивний результат, адже це дає можливість здобувачам вивчати матеріал за власним графіком та спілкуватися з ученими з усього світу.

Інтерактивні технології. На сьогодні важко уявити сучасне заняття у ЗВО без мультимедійних презентацій, тому заняття викладачеві варто проводити із демонстрацією презентацій, адже мультимедіа дозволяє використовувати інформацію в будь-якій формі – текст, таблиці, діаграми, портрети, малюнки, відео- і аудіофрагменти. При цьому викладач має змогу проявити свою творчість і компоувати матеріал на свій розсуд.

Інформаційні технології. Сучасний комплекс забезпечення дисциплін уже неможливо уявити без засобів інформатизації. Інформатизація освіти полегшує доступ студентів і викладачів до навально методичних матеріалів, навчальних мультимедійних комплексів, спрощує зв'язок студента з викладачем, отримання консультацій в онлайн-режимі. При проведенні лекційних, лабораторних, практичних занять варто активно використовувати мультимедійні засоби – необхідні складові навчального процесу. Таким чином, відбувається об'єднання технічних можливостей з живим спілкуванням лектора з аудиторією.

Технології дослідницького та розвиваючого навчання. Особливо важливою при проявленні творчої особистості здобувачів спеціальності Екологія є науково-дослідницька робота. Для його реалізації застосовуються такі напрямки роботи зі здобувачами, як пошуково-дослідницька, гурткова робота, різноманітні науково-практичні конференції, семінари. Пошуково-дослідницька робота в гуртках є одним із важливих засобів підвищення якості підготовки спеціалістів, розширення загального та професійного світогляду майбутнього еколога.

**Висновки.** Отже, використання вище описаних методичних підходів у викладанні технічних дисциплін екологічного циклу дозволяє забезпечити не лише освіту, а й практичні навички для майбутніх фахівців у галузі сталого розвитку. Ці підходи сприяють формуванню комплексного уявлення та готовності до розв'язання складних екологічних проблем. Запровадження інноваційних методів допоможе зробити навчання технічних дисциплін екологічного циклу більш привабливим та корисним для здобувачів.

#### **Література:**

1. Гловин Н.М. Особливості організації навчального процесу у вищій школі при підготовці фахівців-екологів з дисциплін природничо-математичного циклу. *Журнал «Професійно-прикладні дидактики»*. С. 21-28.

<http://journals.indexcopernicus.com/api/file/viewByFileId/555731.pdf>

2. Інноваційні освітні технології: світовий і вітчизняний досвід використання в системі неперервної освіти: монографія / відповідальні редактори Барановська Л.В. (Київ, Україна), Морська Л.І. (Жешув, Республіка Польща). Біла Церква : ТОВ «Білоцерківдрук». 2022. 34 с.

3. Скиба В., Ганчук М., Вознюк Н., Ліхо О. Практичні приклади та переваги використання інтерактивних методів навчання при викладанні дисциплін екологічного спрямування. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки : зб. наук. пр.* Вип. 1. 2023. С. 372-385. [http://elar.tsatu.edu.ua/bitstream/123456789/16823/1/SKYVA\\_%202023.pdf](http://elar.tsatu.edu.ua/bitstream/123456789/16823/1/SKYVA_%202023.pdf)

4. Скиба В.П., Ганчук М.М., Аюбова Е.М. Досвід використання інтерактивних методів навчання при викладанні дисциплін екологічного спрямування. *Всеукраїнська конференція з проблем вищої освіти з міжнародною участю «Екологічно орієнтована вища освіта. Методологія та практика-2023»*, 27 жовтня 2023. [http://elar.tsatu.edu.ua/bitstream/123456789/17189/1/31\\_2023.pdf](http://elar.tsatu.edu.ua/bitstream/123456789/17189/1/31_2023.pdf)

5. Дереза О.О., Дереза С.В. Застосування інтерактивних методів навчання при викладанні технічних дисциплін. *Збірник науково-методичних праць «Удосконалення освітньо-виховного процесу в закладі вищої освіти: збірник науково-методичних праць / Таврійський державний агротехнологічний університет імені Дмитра Моторного. Мелітополь: ТДАТУ, 2022. Вип. 25. С. 104-110.*

6. Стрілець С.І. Інноваційні педагогічні технології у вищій школі: Навчально-методичний посібник. Чернігів : Чернігівський національний педагогічний університет імені Т.Г. Шевченка, 2012. 200 с.

7. Крусір Г.В., Гаркович О.Л., Коваленко І.В. Методичні підходи до викладання технічних дисциплін екологічного циклу. *Збірник матеріалів Всеукраїнської науково-методичної конференції «Забезпечення якості вищої освіти» 08-10 квітня 2020 р. С. 27-29.*



**References:**

1. Hlovyn, N.M. Osoblyvosti orhanizatsii navchalnoho protsesu u vyshchii shkoli pry pidhotovtsi fakhivtsiv-ekolohiv z dystsyplin pryrodnycho-matematychnoho tsykladu [Peculiarities of the organization of the educational process in higher education in the preparation of ecologists from the disciplines of the natural and mathematical cycle]. *Zhurnal «Profesiino-prykladni dydaktyky» – Magazine «Professional and applied didactics»*, 21-28 [in Ukrainian]. Retrieved from <http://journals.indexcopernicus.com/api/file/viewByFileId/555731.pdf>
2. Baranovska, L.V., Morska, L.I. (2022) *Innovatsiini osviti tekhnologii: svitovi i vitchyzniani dosvid vykorystannia v systemi neperervnoi osvity: monografiia* [Innovative educational technologies: world and domestic experience of use in the system of continuous education]. Bila Tserkva : TOV «Bilotserkivdruk» [in Ukrainian].
3. Skyba, V., Hanchuk, M., Vozniuk, N., Likho, O. (2023). Praktychni pryklady ta perevahy vykorystannia interaktyvnykh metodiv navchannia pry vykladanni dystsyplin ekolohichnoho spriamuvannia [Practical examples and advantages of the use of interactive teaching methods in teaching the disciplines of ecological education]. *Naukovi zapysky Berdianskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu. Serii : Pedahohichni nauky : zb. nauk. pr. – Scientific notes of Berdyansk State Pedagogical University. Series: Pedagogical sciences : collection of scientific papers, 1*, 372-385 [in Ukrainian]. Retrieved from [http://elar.tsatu.edu.ua/bitstream/123456789/16823/1/SKYBA\\_%202023.pdf](http://elar.tsatu.edu.ua/bitstream/123456789/16823/1/SKYBA_%202023.pdf)
4. Skyba, V.P., Hanchuk, M.M., Aiubova, E.M. (2023). Dosvid vykorystannia interaktyvnykh metodiv navchannia pry vykladanni dystsyplin ekolohichnoho spriamuvannia [Experience of using interactive teaching methods in teaching environmental disciplines] *Vseukrainska konferentsiia z problem vyshchoi osvity z mizhnarodnoiu uchastiu «Ekolohichno oriientovana vyshcha osvita. Metodolohiia ta praktyka-2023» – All-Ukrainian conference on issues of higher education with international participation "Ecologically oriented higher education. Methodology and practice-2023", October 27* [in Ukrainian]. Retrieved from [http://elar.tsatu.edu.ua/bitstream/123456789/17189/1/31\\_2023.pdf](http://elar.tsatu.edu.ua/bitstream/123456789/17189/1/31_2023.pdf)
5. Dereza, O.O., Dereza, S.V. (2022). Zastosuvannia interaktyvnykh metodiv navchannia pry vykladanni tekhnichnykh dystsyplin [Application of interactive teaching methods in teaching technical disciplines]. *Zbirnyk nauково-metodychnykh prats «Udoskonalennia osvithovno-vykhovnoho protsesu v zakladi vyshchoi osvity: zbirnyk nauково-metodychnykh prats / Tavriiskyi derzhavnyi ahrotekhnolohichni universytet imeni Dmytra Motornoho – Collection of scientific and methodical works "Improving the educational process in a higher education institution: collection of scientific and methodical works*. Melitopol: TDATU, 25. 104-110 [in Ukrainian].
6. Strilets, S.I. (2012). *Innovatsiini pedahohichni tekhnologii u vyshchii shkoli: Navchalno-metodychnyi posibnyk [Innovative pedagogical technologies in higher education: Educational and methodological manual]*. Chernihiv: Chernihivskiy natsionalnyi pedahohichniy universytet imeni T.H. Shevchenka [in Ukrainian].
7. Krusir, H.V., Harkovych, O.L., Kovalenko, I.V. (2020). Metodychni pidkhody do vykladannia tekhnichnykh dystsyplin ekolohichnoho tsykladu [Methodical approaches to teaching technical disciplines of the ecological cycle]. *Zbirnyk materialiv Vseukrainskoi nauково-metodychnoi konferentsii «Zabezpechennia yakosti vyshchoi osvity» 08-10 kvitnia 2020 r. – Collection of materials of the All-Ukrainian scientific and methodological conference "Quality assurance of higher education" April 8-10, 27-29* [in Ukrainian].



УДК 37.013.21

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4\(38\)-176-187](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4(38)-176-187)

**Гриньова Марія Василівна** здобувач вищої освіти ступеня доктора філософії за спеціальністю 011 «Освітні, педагогічні науки» (поза аспірантурою), старший викладач кафедри філософії освіти, КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради», пров. Нахімова, 8, м. Одеса, 65014, тел.: (097) 852-45-61, <https://orcid.org/0000-0003-1308-2634>

## **ЗДІЙСНЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ МОДЕРАЦІЇ РЕАЛІЗАЦІЇ УЧНІВСЬКИХ ПАРТИСИПАТИВНИХ ПРОЄКТІВ ЯК ПЕДАГОГІЧНА УМОВА ВИХОВАННЯ ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ**

**Анотація.** У статті акцентовано на тому, що партисипативне проектування може посприяти набуттю учнями особистого досвіду лідерства як вагомого чинника виховання лідерських якостей. Зауважено, що учнівські партисипативні проєкти реалізуються у вимірі делегування учням повноваження ухвалювати рішення з певних питань громадського самоврядування в закладі освіти, послуговуючись при цьому засобами партисипації, які застосовуються під час інформування, консультування та спільного ухвалення рішень.

Розглянуто здійснення педагогічної модерації реалізації учнівських партисипативних проєктів як педагогічну умову виховання лідерських якостей, що передбачає цілеспрямований координаційний та фасилітативний супровід педагогами реалізації учнівських партисипативних проєктів через управління проєктною діяльністю, дискусіями та груповою динамікою задля забезпечення активної позиції учнів на всіх етапах реалізації проєкту, демократичності процесів спілкування та співпраці в межах та поза межами проєктної команди.

На основі аналізу наукових джерел схарактеризовано модерацію як освітню технологію. Визначено та схарактеризовано функції педагога-модератора у процесі здійснення партисипативного проектування, а саме: управління проєктною діяльністю, управління дискусіями, управління груповою динамікою. Зроблено висновки, що в процесі модерації реалізації учнівських партисипативних проєктів педагог стимулює виховання мотиваційно-вольових, когнітивно-креативних, інтеграційно-діяльнісних, емоційно-рефлексивних та етично-ціннісних лідерських якостей учнів.

Закцентовано на тому, що реалії сьогодення обумовили виникнення проблеми готовності педагогів до модерації партисипативних проєктів в цифровому просторі взаємодії суб'єктів виховання. Перспективи подальших

наукових розвідок визначено в дослідженні особливостей модерації учнівських партисипативних проєктів у цифровому просторі.

**Ключові слова:** лідерські якості, виховання, заклад загальної середньої освіти, учні, підходи до виховання, педагогічна умова, учнівський партисипативний проєкт, модерація, координація, фасилітація, управління, педагогічна модерація, педагог-модератор, проєктна команда.

**Hrynova Mariia Vasylivna** Ph.D. Postgraduate, Senior Lecturer of the Department of Philosophy of Education, Odessa Regional Academy of In-Service Education, prov. Nakhimova, 8, Odesa, 65014, tel.: (097) 852-45-61, <https://orcid.org/0000-0003-1308-2634>

## **IMPLEMENTATION OF PEDAGOGICAL MODERATION OF STUDENT PARTICIPATORY PROJECTS AS A PEDAGOGICAL CONDITION FOR THE UPBRINGING OF LEADERSHIP QUALITIES**

**Abstract.** The article emphasizes that participatory design can contribute to the acquisition of personal leadership experience by students as a significant factor in the development of leadership qualities. It is noted that student participatory projects are implemented in the dimension of delegating to students the authority to make decisions on certain issues of public self-government in an educational institution, using the means of participation used in informing, consulting and joint decision-making.

The article considers the implementation of pedagogical moderation of student participatory projects as a pedagogical condition for the education of leadership qualities, which involves targeted coordination and facilitation support by teachers of the implementation of student participatory projects through the management of project activities, discussions, and group dynamics to ensure the active position of students at all stages of the project, the democratic processes of communication and cooperation within and outside the project team.

Based on the analysis of scientific sources, moderation as an educational technology is characterized. The functions of a teacher-moderator in the process of participatory design are defined and characterized, namely: project activity management, discussion management, group dynamics management. It is concluded that in the process of moderating the implementation of student participatory projects, the teacher stimulates the development of motivational and volitional, cognitive and creative, integration and activity, emotional and reflective, and ethical and value-based leadership qualities of students.

The author emphasizes that the realities of today have led to the problem of teachers' readiness to moderate participatory projects in the digital space of interaction between educational subjects. Prospects for further scientific research are identified in the study of the peculiarities of moderation of student projects.

**Keywords:** leadership qualities, education, general secondary education institution, students, approaches to education, pedagogical condition, student participatory project, moderation, coordination, facilitation, management, pedagogical moderation, teacher-moderator, project team.

**Постановка проблеми.** Інноваційна спрямованість закладів загальної середньої освіти в організації освітнього процесу загалом і виховного зокрема знаходить своє відображення у пошуку нових підходів, які б забезпечували належні умови для виховання особистісних якостей учнів, серед яких великий запит у суспільства мають лідерські.

Зважаючи, що педагогічні умови є «якісною характеристикою основних факторів, процесів і явищ освітнього середовища» [1, с. 64], у сучасному розумінні виховання акцент робиться на партисипативному підході до виховання лідерських якостей учнів, за якого управлінський процес розглядається як середовище взаємодії, комунікації та кооперації керівництва закладу освіти, педагогічних працівників, учнів та батьків і з огляду на це має вагомий потенціал для виховання лідерських якостей учнів.

Відтак забезпечення суб'єктності учнів в громадському самоврядуванні в закладі освіти є однією з умов виховання лідерських якостей учнів через набуття практики лідерства в діяльності учнівського самоврядування. Водночас можливості, які вона відкриває, мають бути посилені цілеспрямовано створеними обставинами, які б дозволяли конструктивно їх використовувати. До таких обставин ми відносимо реалізацію учнівських партисипативних проєктів як форми діяльності учнівського самоврядування, що передбачає активну участь учнів у спільній розробці та реалізації рішення для себе. Учнівські партисипативні проєкти реалізуються у вимірі делегування учням повноваження ухвалювати рішення з певних питань громадського самоврядування в закладі освіти, послуговуючись при цьому засобами партисипації, які застосовуються під час інформування, консультування та спільного ухвалення рішень. Як видно, партисипативне проєктування може посприяти набуттю учнями особистого досвіду лідерства, що є вагомим чинником виховання лідерських якостей, однак його ефективне використання потребує педагогічної модерації.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Дослідженню педагогічних умов, необхідних для виховання лідерських якостей особистості на різних етапах розвитку особистості присвячено низку наукових розвідок, зокрема Д. Алфімова, О. Косенчук, А. Куриці, Р. Сойчук, Н. Сушик, В. Ягоднікової та ін. На основі їх аналізу ми виокремили найбільш досліджені в українській педагогічній науковій думці педагогічні умови виховання лідерських якостей на різних етапах становлення особистості, серед яких: врахування вікових та індивідуальних особливостей у процесі виховання лідерських якостей; застосування психолого-педагогічної діагностики для визначення спрямування

процесу виховання лідерських якостей; врахування поступальності та наскрізності процесу виховання лідерських якостей; забезпечення засвоєння комплексних знань про лідерство у сучасному його розумінні; забезпечення цілеспрямованого виховання лідерських якостей через залучення до соціально значимої діяльності; забезпечення розвивального характеру процесу виховання лідерських якостей; створення на засадах педагогіки партнерства гуманних відносин суб'єктів виховання лідерських якостей. Водночас попри значну розробленість даного питання, акцентуація на партисипативному підході до виховання лідерських якостей учнів актуалізує потребу дослідження педагогічних умов, у яких цей підхід знаходить своє найбільше відображення.

**Мета статті** – схарактеризувати особливості здійснення педагогічної модерації реалізації учнівських партисипативних проєктів як педагогічної умови виховання лідерських якостей учнів.

**Виклад основного матеріалу.** Першочергово зазначимо, що здійснення педагогічної модерації реалізації учнівських партисипативних проєктів як педагогічна умова виховання лідерських якостей учнів передбачає цілеспрямований координаційний та фасилітативний супровід педагогами реалізації учнівських партисипативних проєктів через управління проєктною діяльністю, дискусіями та груповою динамікою задля забезпечення активної позиції учнів на всіх етапах реалізації проєкту, демократичності процесів спілкування та співпраці в межах та поза межами проєктної команди.

Зауважимо, що модерація (пом'якшення, стримування; послаблення; уповільнення) [2] як освітня технологія почала своє становлення в другій половині ХХ століття в Німеччині [3] і у загальному значенні розглядається як «робота в групі та з групою» [4, с. 106]. О. Антоненко, А. Коваль, О. Криськів та Т. Чан тлумачать технологію модерації як «сукупність соціально-економічних, педагогічних, психологічних та інших методів впливу на здобувача, з метою надання йому допомоги у формуванні певних ціннісних установок, соціальних потреб, навичок адаптації до умов, які постійно змінюються; сприйняття та інтерпретації інформації; організації інтерактивного спілкування тощо» [4, с. 66], і звертають увагу на тому, що «модерація спрямована на розкриття внутрішнього потенціалу особистості і допомагає зробити актуальним те, що має значення» [4, с. 66]. І. Трубик та О. Коношенко (2022) розглядають модерацію як «організацію групової взаємодії для розв'язання спільної проблеми» [5, с. 106] та зауважують на таких її характерологічних складових, як «візуалізація матеріалу, думок, рішень, висновків, постійна комунікація, зворотний зв'язок» [5, с. 106].

На основі аналізу наукових джерел ми виокремили цінні для розуміння сутності модерації як освітньої технології позиції, що систематизовані у таблиці 1.



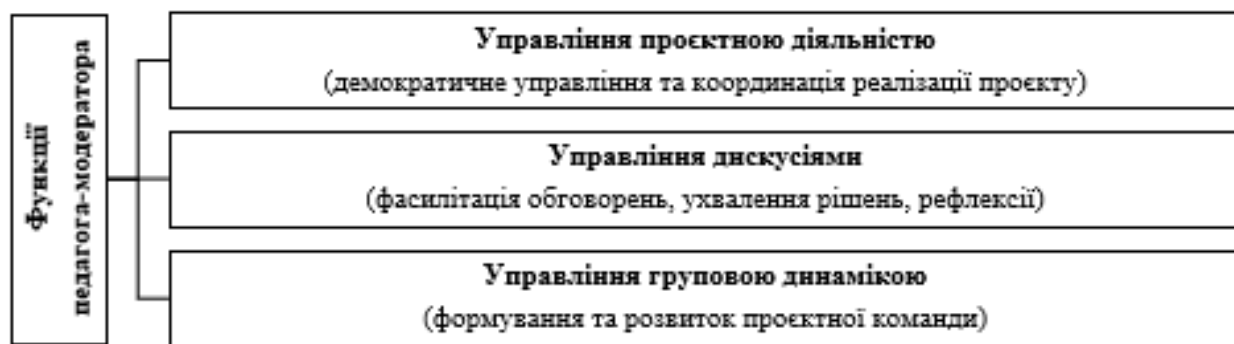
Таблиця 1

## Модерація як освітня технологія

<b>Критерії аналізу</b>	<b>Характеристики</b>
<b>Мета</b>	Організація групової роботи на засадах співпраці та дотримання рівноправності її учасників задля розв'язання певної проблеми за рахунок внутрішнього потенціалу групи [5]
<b>Завдання</b>	Створення за допомогою робочих технік умов для ухвалення ефективних рішень у групі учасників з різною підготовкою та часто різними поглядами на проблему [5]
<b>Принципи</b>	Структурованість, систематичність, комплексність та прозорість процесів [6]
<b>Процес</b>	Передбачає певний стиль керівництва групою, за якого модератор тримає дистанцію від самої дії і лише спрямовує групові процеси у бік ефективної роботи, за потреби згладжуючи можливі конфлікти, налаштовуючи команду на позитивний лад та роботу [5]
<b>Методи</b>	Мозковий штурм та дискусія, що передбачають візуалізацію матеріалу, думок, рішень, висновків, постійну комунікацію, зворотний зв'язок [5]
<b>Складові</b>	Ініціація, занурення в тему, визначення очікувань, обговорення проблеми, емоційна розминка, ухвалення рішень, рефлексія [6]
<b>Ефекти</b>	Активізація самостійності, пізнавальної та творчої активності, формування відповідальності за свої рішення та дії, розвиток мотивації досягнення успіху, самовпевненості у власних силах, уможливлення легкої адаптації в колективі та напрацювання адекватної моделі ефективної поведінки, сприяння відкритому обміну інформацією й знаннями, емоціями й почуттями, розвитку діалогу, довгому зберіганню працездатності й позитивного настрою, взаєморозумінню та ефективній взаємодії [6]

Відтак ми поділяємо позицію Л. Наливайко [3], котра зауважує, що модератор виконує функцію методичного помічника, котрий керує процесом не втручаючись у його зміст, тим самим створюючи можливості для розвитку самостійності, високої пізнавальної активності та відчуття відповідальності за результати ухвалених рішень.

З огляду на вищезазначене під час партисипативного проектування актуалізуються три ключові функції педагога-модератора у взаємодії з учнівською проектною командою, що відображені на рисунку 1. Розглянемо детально кожен із них.



*Рис. 1. Функції педагога-модератора реалізації учнівських партисипативних проєктів*

**Управління проектною діяльністю.** Модерація як метод демократичного управління та координації реалізації учнівського партисипативного проєкту базується на установці «все, що без нас, не для нас». Тобто педагог не керує перебігом реалізації проєкту одноосібно, а створює учням можливості впливати на всі процеси реалізації проєкту через застосування практик партисипації. Однак модерування учнівських партисипативних проєктів має свої особливості, адже педагог повинен за потреби доповнювати знання учнів з реалізації проєктів і при цьому намагатися мінімізувати свій вплив на визначення змісту проєкту [7, с. 55]. Практика свідчить, що ефективна модерація є однією з основних умов успішності учнівських партисипативних проєктів і чим менше учні мають досвіду реалізації партисипативних проєктів, тим більшою є потреба у їх модерації педагогом. Водночас за відносної сталості складу проектної команди та систематичного досвіду реалізації партисипативних проєктів з часом потреба в модерації зменшується [7, с. 55].

Зауважимо, що процес модерації партисипативних проєктів передбачає використання модератором певних методичних інструментів на етапі ініціювання («Майстерня з аналізу потреб», «Світове кафе», «Відкритий простір», «Майстерня майбутнього» тощо), планування (SMARTцілі, 5WIN, SWOTаналіз, «Матриця стейкхолдерів», «Дерево проблем», «Матриця Ейзенхауера», створення моделей тощо), реалізації (SCRUM-дошка, евристика вирівнювання ресурсів, графік Ганта тощо), завершення проєкту («Диверсійний аналіз», «Ritual Dissent», «4L», «Чотири питання», соціограми тощо).

**Управління дискусіями.** Зважаючи, що процес спілкування проектною командою включає інтеракцію, соціальну перцепцію та міжособистісну комунікацію [5], не менш важливу роль під час модерування реалізації учнівських партисипативних проєктів займає управління дискусіями, тобто фасилітація обговорень та ухвалення рішень.

Ю. Олексін, А. Кочубей та В. Сокаль зазначають, що фасилітація здебільшого трактується як «організація і управління процесом вирішення певних питань (тем, проблем) у групах» [8]. Крім того, вчені зауважують, що

основними характеристиками фасилітації в освіті є співробітництво, власна позиція, індивідуальність і рівність, саморозвиток та організація освітнього просторового середовища.

Відтак нам імпонує думка Г. Лешук та А. Заверуха, котрі наголошують, що «педагогічна фасилітація в освітній сфері передбачає турботу про особистість та її духовний стан, розвиток емпатії, вміння приймати людину і себе самого без засуджень, а не лише вирішення навчальних проблем» [9, с. 208], а також звертають увагу на те, що завдання педагогічної фасилітації у групі полягають у «допомозі учням вирішити поставлене завдання без втручання у зміст педагогом, при цьому вчитель повинен вміти допомогти сформулювати цілі та завдання, що стоять перед групою учнів або перед кожним учнем окремо, а далі створює вільну та невимушену атмосферу, яка стимулюватиме учнів до вирішення проблем» [9, с. 208].

Враховуючи наш досвід фасилітації, ми поділяємо позицію Г. Трухан, котра стверджує, що педагогічна фасилітація «проявляється у стимулюванні, ініціюванні, заохоченні суб'єктів освітнього процесу до самостійного пошуку відповідей на питання, креативних рішень при підтримці та дозованих допомозі з боку педагога» [10, с. 153] та «сприяє усвідомленню особистістю власної самоцінності, прагненню до саморозвитку та самовдосконаленню» [10, с. 153].

Зважаючи, що ефективність педагогічної фасилітації залежить від відповідних умінь педагога, зауважимо, що останній має володіти різними методами фасилітації обговорень (модерація VIPP, мозковий штурм, «Дискусія від атома до молекули», «Бджолині вулики», «Кулькова валиця», «Акваріум», «Дебати з груповим захистом», «Тіньовий мозковий штурм», «Нарада піратів», «Метод 635» тощо) та ухвалення рішень («Одноточкове рішення», «Голосування великим пальцем» тощо) і при їх застосуванні дотримуватись основних принципів фасилітації, серед яких: «забезпечення психологічної безпеки та атмосфери довіри; визнання всіх учасників/ць процесу рівними; інклюзія та взаємоповага; важливість та цінність думки кожного і кожної; дослідження процесу, а не робота з готовими висновками; нейтральна позиція керівника/ці процесу, відсутність оціночних суджень» [11, с. 19].

Науковці та практики стверджують, що важливу роль в процесі модерації відіграє візуалізація, яка дає змогу «досягати активнішого залучення учасників; документувати висловлені ідеї та домовленості, що робить їх обов'язковими для всіх; проілюструвати відмінності та досягати ясності; роз'яснити структуру та зміст чогось у прозорій формі; покращити увагу та концентрацію учасників; звернути увагу учасників на найголовніше; спростити сприйняття складних тем» [7, с. 56].

**Управління груповою динамікою.** Враховуючи, що на успіх проєктної діяльності значною мірою впливають особливості групових процесів в проєктній команді, педагог-модератор має вміти ними конструктивно управляти, а відтак приділяти значну увагу командотворенню. Поділяючи думку Т. Чорної, в

контексті партисипативного проєктування ми розглядатимемо команду як «тимчасове об'єднання осіб для вирішення конкретної проблеми, діяльність якого носить ситуативний ефект» [12, с. 92]. За В. Тернопільською ознакою успішної команди є «взаєморозподільна відповідальність, коли кожен відповідає за ефективність власних дій і рішень у загальній стратегії, при цьому всі несуть спільну відповідальність за результат» [13, с. 124].

Б. Такман у свій час виокремив п'ять етапів розвитку команди [14], кожен з яких під час реалізації учнівських партисипативних проєктів передбачає певних стратегій дій педагога-модератора та відповідно використання різних методів супроводу командних процесів: етап формування (за потреби знайомство, згуртування команди, за необхідності перегляд командних домовленостей); етап штурму (згуртування команди, обговорення особливостей перебігу поточних справ, за необхідності перегляд командних домовленостей, підтримка у складних ситуаціях); етапи нормування та виконання (обговорення особливостей перебігу поточних справ, підтримка єдності та командного духу); етап завершення (святкування спільного та індивідуального успіху, визначення перспектив подальшого спілкування або ж спільної діяльності).

Також в контексті розгляду питання модерації реалізації учнівських партисипативних проєктів заслуговують на особливу увагу сім основних елементів дизайну проєкту Золотого стандарту проєктного навчання від PBLWorks [15], а саме: складна проблема чи запитання (проєкт обрамляється значущою проблемою, яку потрібно вирішити, або запитанням, на яке потрібно відповісти, на відповідному рівні виклику); постійне розслідування (учні беруть участь у визначеному, розширеному процесі постановки запитань, пошуку ресурсів і застосування інформації); автентичність (проєкт говорить про особисті проблеми, інтереси та проблеми в житті учнів); голос учня та вибір (учні ухвалюють деякі рішення щодо проєкту, зокрема, як вони працюють і що вони створюють, і висловлюють власні ідеї власним голосом); рефлексія (учні та педагоги розмірковують про ефективність проєктної діяльності, якість роботи учнів, перешкоди, які виникають, і стратегії їх подолання); критика та перегляд (учні надають, отримують і застосовують відгуки, щоб покращити свій процес і продукти); суспільний продукт (учні оприлюднюють свою проєктну роботу, ділячись нею та пояснюючи або презентуючи її людям за межами аудиторії).

Розглядаючи *лідерські якості* як відносно стійку і водночас динамічну синергетичну єдність інтелектуальних, психологічних та соціальних якостей особистості, необхідних для визнання за особою в суспільній групі позиції лідера та забезпечення ефективного лідерства [16, с. 679], ми вважаємо, що саме в процесі модерації реалізації партисипативних проєктів педагог стимулює розвиток: *мотиваційно-вольових якостей*, необхідних лідеру для спрямування себе та інших на постановку і досягнення цілей; *когнітивно-*



*креативних якостей*, необхідних лідеру для продукування ефективних та оригінальних підходів до розв'язання завдань і ухвалення раціональних рішень; *інтеграційно-діяльнісних якостей*, необхідних лідеру для налагодження ефективної співпраці та командної взаємодії в межах суспільної групи; *емоційно-рефлексивних якостей*, необхідних лідеру для саморозвитку та налагодження ефективного спілкування в межах суспільної групи; *етично-ціннісних якостей*, які стосуються доброчесності та етичності поведінки лідера [16, с. 681].

На останок зауважимо, що теоретично обґрунтований високий виховний потенціал здійснення педагогічної модерації реалізації учнівських партисипативних проєктів як педагогічної умови виховання лідерських якостей учнів підтверджується результатами емпіричних досліджень, здійснених на основі забезпечення цієї умови у практиці виховання лідерських якостей учнів основної школи.

**Висновки.** Отже, ефективне здійснення педагогами модерації реалізації учнівських партисипативних проєктів є педагогічною умовою, яка забезпечує практико орієнтованість виховання мотиваційно-вольових, когнітивно-креативних, інтеграційно-діяльнісних, емоційно-рефлексивних та етично-ціннісних лідерських якостей учнів, а відтак потребує від педагога добре сформованих професійних компетентностей, необхідних для управління проєктною діяльністю, дискусіями та груповою динамікою. Крім того, реалії сьогодення обумовили виникнення проблеми готовності педагогів до організації виховного процесу загалом та модерації партисипативних проєктів зокрема в цифровому просторі взаємодії суб'єктів виховання. Відтак перспективи подальших наукових розвідок вбачаємо в дослідженні особливостей модерації учнівських партисипативних проєктів у цифровому просторі.

#### *Література:*

1. Глухов І., Шмоніна Т. Сучасні підходи до розуміння поняття «педагогічні умови». *Педагогічні науки* : зб. наук. пр. 2011. № 1 (59). С. 65–69.
2. Словник. *Портал української мови та культури*. URL: <https://slovyk.ua/index.php>.
3. Наливайко Л. Модерація – інтерактивний метод навчання. *Інноваційні трансформації в сучасній освіті : виклики, реалії, стратегії* : зб. матер. Перш. Всеукр. відкр. наук.-практ. форуму, м. Одеса 10-13 2019 р., Одеса, 2019. С. 80–82.
4. Чан Т., Криський О., Коваль А., Антоненко О. Технології модерації як соціальна складова у викладанні дистанційного курсу «Загальна та неорганічна хімія». *Social and Economic Aspects of Education in Modern Society : Proceedings of the XI International Scientific and Practical Conference*, м. Варшава, 22 берез. 2019. Варшава, 2019. Т. 2. С. 66–70.
5. Трубник І., Коношенко О. Розвиток комунікативних навичок майбутніх фахівців соціальної сфери засобами технології модерації. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*. 2022. № 1 (349). Ч. 1. С. 104–111. DOI: <https://doi.org/10.32782/psy-visnyk/2022.1.18>.
6. Бігич О. Модерація й розвиток критичного мислення майбутніх учителів іспанської мови як технології формування методичної компетентності. *Вісник Київського національного лінгвістичного університету. Педагогіка та Психологія*. 2019. Вип. 31. С. 43–52.
7. Партисипація дітей і молоді : міжнародний досвід та практичні рішення : метод. посіб. для роботи з дітьми і молоддю. / В. Штанге, М. Гриньова та ін. Берлін : Спілка DRA e. V., 2020. 220 с.

8. Олексін Ю., Кочубей А., Сокаль В., Якубовська С. Педагогічна фасилітація як ефективний шлях реалізації гуманістичних засад педагогіки партнерства. *International scientific innovations in human life* : зб. матеріал. міжн. наук.-парк. конф., м. Манчестер, 11-13 травня 2022 р. Манчестер, 2022. С. 781–788.
9. Лещук Г., Заверуха А. Фасилітація в освітній сфері. *Розвиток професійної майстерності педагога в умовах нової соціокультурної реальності* : зб. матер. V Міжнар. наук.-практ. конф., м. Тернопіль, 29-30 вер. 2022 р. Тернопіль, 2022. С. 206–209.
10. Трухан Г. Фасилітативні вміння сучасного вчителя: суть, структура, місце в системі педагогічної фасилітації. *Теорія та методика навчання та виховання*. 2019. № 47. С. 148–158.
11. Методична збірка для використання в освітньому процесі для 5–11 класів за результатами проєкту «SIMschool – симуляційні ігри для вивчення прав людини», що реалізується ГО «CRISP» і ГО «ЕдКемп Україна» у партнерстві з Європейським Союзом. Харків, 2021. 220 с.
12. Тернопільська В. Уміння особистості працювати в команді: теоретичний аспект. *Професійний розвиток педагога* : матер. всеукр. наук.-практ. інтернет-конф. «Сучасний вчитель початкової школи: проблеми і перспективи в контексті освітньої реформи». Рівне, 2019. С. 125–126.
13. Чорна Т. Зміст наукової дефініції «команда» : вітчизняний та зарубіжний підходи. *Особистість у просторі проблем ХХІ століття* : матер. наук.-практ. конф., м. Київ, 25 лют. 2021 р. Київ, 2021. С. 91–93.
14. Гревцева Є. Шляхи формування та розвитку команди в закладі освіти. *Colloquium-journal*. 2021. № 3 (90). С. 13–17.
15. Gold Standard PBL : Essential Project Design Elements. PBLworks. URL: <http://surl.li/rimba>.
16. Гриньова М. Вимірювання рівня вихованості лідерських якостей учнів основної школи: критерії, показники, рівні. *Вісник науки та освіти*. 2024. № 2. С. 675–683. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2\(20\)-675-683](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2(20)-675-683).

### References:

1. Glukhov, I., & Shmonina, T. (2012). Suchasni pidkhody do rozuminnya ponyattya «pedahohichni umovy» [Modern approaches to understanding the concept of «pedagogical conditions»]. *Pedahohichni nauky – Pedagogical sciences*, 1, 65–69 [in Ukrainian].
2. Slovyk [Dictionary]. *Portal ukrayins'koyi movy ta kul'tury – Ukrainian language and culture portal*. URL: <https://slovyk.ua/index.php> [in Ukrainian].
3. Nalivayko, L. (2019). Moderatsiya – interaktyvnyy metod navchannya [Moderation – an interactive method of learning]. Proceedings from: *Materialy Pershoho Vseukrayins'koho vidkrytoho naukovo-praktychnoho forumu «Innovatsiyni transformatsiyi v suchasniy osviti : vyklyky, realiyi, stratehiyi» – Materials of the First All-Ukrainian open scientific and practical forum «Innovative transformations in modern education: challenges, realities, strategies»*. (pp. 109–111). Odesa [in Ukrainian].
4. Chan, T., Kryskiv, O., Koval, A., & Antonenko, O. (2019). Tekhnolohiyi moderatsiyi yak sotsial'na skladova u vykladanni dystantsiynoho kursu «Zahal'na ta neorhanichna khimiya» [Moderation technologies as a social component in teaching the distance course «General and Inorganic Chemistry»]. Proceedings from: *Materials of the XI International Scientific and Practical Conference «Social and Economic Aspects of Education in Modern Society»*, 2. (pp. 66–70). Warsaw [in Ukrainian].
5. Trubnyk, I., & Konoshenko, O. (2022). Rozvytok komunikatyvnykh navychok maybutnikh fakhivtsiv sotsial'noyi sfery zasobamy tekhnolohiyi moderatsiyi [Development of communication skills of future specialists in the social sphere by means of moderation technology]. *Visnyk Luhans'koho natsional'noho universytetu imeni Tarasa Shevchenka. Pedahohichni nauky – Bulletin of Taras Shevchenko Luhansk National University. Pedagogical sciences*. 1, 104–111. DOI: <https://doi.org/10.32782/psy-visnyk/2022.1.18> [in Ukrainian].

6. Bigich, O. (2019). Moderatsiya y rozvytok krytychnoho myslennya maybutnikh uchyteliv ispans'koyi movy yak tekhnolohiyi formuvannya metodychnoyi kompetentnosti [Moderation and development of critical thinking of future teachers of the Spanish language as a methodical competence formation technology]. *Visnyk Kyyivs'koho natsional'noho linhvystychnoho universytetu. Pedagogika ta Psykholohiya – Bulletin of the Kyiv National Linguistic University. Pedagogy and Psychology*, 31, 43–52 [in Ukrainian].
7. Shtange, V., Hrynyova, M., & oth. (2020). Partysypatsiya ditey i molodi : mizhnarodnyy dosvid ta praktychni rishennya : metodychnyy posibnyk dlya roboty z dit'my i moloddyu [Participation of children and youth: international experience and practical solutions: methodological guide for working with children and youth]. Berlin : Union DRA e. V. [in Ukrainian].
8. Oleksin, Yu., Kochubey, A., Sokal, V., & Yakubovska, S. (2020). *Pedahohichna fasylytatsiya yak efektyvnyy shlyakh realizatsiyi humanistychnykh zasad pedahohiky partnerstva* [Pedagogical facilitation as an effective way to implement the humanistic principles of partnership pedagogy]. Proceedings from: *Materials of the international scientific and practical conference «International scientific innovations in human life»*. (pp. 781–788). Manchester [in Ukrainian].
9. Leshchuk, G., & Zaverukha, A. (2022). Fasylytatsiya v osvityni sferi [Facilitation in the educational sphere]. Proceedings from: *Materialy V Mizhnarodnoyi naukovo-praktychnoyi konferentsiyi «Rozvytok profesiynoyi maysternosti pedahoha v umovakh novoyi sotsiokul'turnoyi real'nosti» – Materials of the 5th International Scientific and Practical Conference «Development of Teacher's Professional Skills in the Conditions of the New Socio-Cultural Reality»*. (pp. 206–209). Ternopil [in Ukrainian].
10. Trukhan, H. (2019). Fasylytatyvni vmynnyia suchasnoho vchytelya: sut', struktura, mistse v systemi pedahohichnoyi fasylytatsiyi [Facilitative skills of a modern teacher: essence, structure, place in the system of pedagogical facilitation]. *Teoriya ta metodyka navchannya ta vykhovannya – Theory and methods of teaching and education*, 47, 148–158 [in Ukrainian].
11. *Methodychna zbirka dlya vykorystannya v osvitynomu protsesi dlya 5–11 klasiv za rezul'tatamy proyecktu «SIMschool – symulyatsiyi ihry dlya vyvchennya prav lyudyny»* [Methodical collection for use in the educational process for grades 5-11 based on the results of the project «SIMschool - simulation games for studying human rights»] (2021). Kharkiv [in Ukrainian].
12. Ternopil'ska, V. (2019). Uminnyia osobystosti pratsyuvaty v komandi : teoretychnyy aspekt [Individual ability to work in a team : theoretical aspect]. Proceedings from: *Materialy vseukrayins'koyi naukovo-praktychnoyi internet-konferentsiyi «Suchasnyy vchytel' pochatkovoyi shkoly: problemy i perspektyvy v konteksti osvitynoyi reformy» – Materials of the All-Ukrainian Scientific and Practical Internet Conference «Modern Elementary School Teacher: Problems and Prospects in the Context of Educational Reform»*. (pp. 125–126). Rivne [in Ukrainian].
13. Chorna, T. (2021). *Zmist naukovoyi definytsiyi «komanda» : vitchyznyany ta zarubizhnyy pidkhody* [The content of the scientific definition of «team» : domestic and foreign approaches]. Proceedings from: *Materialy naukovo-praktychnoyi konferentsiyi «Osobystist' u prostori problem XXI stolittya» – Materials of the scientific and practical conference «Personality in the space of problems of the 21st century»*. (pp. 91–93). Kyiv [in Ukrainian].
14. Grevtseva, E. (2021). Shlyakhy formuvannya ta rozvytku komandy v zakladi osvity [Ways of team formation and development in an educational institution]. *Colloquium-journal*, 3, 13–17 [in Ukrainian].
15. Gold Standard PBL : Essential Project Design Elements. URL: <http://surl.li/rimba> [in English].
16. Hrynova, M. (2024). Vymiryuvannya rivnya vykhovanosti lider's'kykh yakostey uchniv osnovnoyi shkoly: kryteriyi, pokaznyky, rivni [Measuring the level of education of leadership qualities of secondary school students: criteria, indicators, levels]. *Visnyk nauky ta osvity – Herald of science and education*, 2, 675–683. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2\(20\)-675-683](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2(20)-675-683) [in Ukrainian].



УДК 373.5.091.3:811.161.2].018

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4\(38\)-187-197](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4(38)-187-197)

**Дика Наталія Михайлівна** кандидат педагогічних наук, професор, завідувач кафедри мовно-літературної освіти Інституту післядипломної освіти, Київський університет імені Бориса Грінченка, пр. П. Тичини, 22-А, м. Київ, 02152, <https://orcid.org/0000-0003-1385-5027>

**Глазова Олександра Павлівна** кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри мовно-літературної освіти Інституту післядипломної освіти, Київський університет імені Бориса Грінченка, пр. П. Тичини, 22-А, м. Київ, 02152, <https://orcid.org/0000-0002-0554-9858>

### **ОРГАНІЗАЦІЯ ПРОЄКТНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В 7-8 КЛАСАХ В УМОВАХ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ**

**Анотація.** У статті висвітлено проблему організації проєктної діяльності на уроках української мови в 7-8 класах в умовах змішаного навчання. Акцентовано увагу на тому, що використання в освітньому процесі навчальної проєктної діяльності забезпечує значні можливості у формуванні компетентної особистості, здатної активно планувати та здійснювати своє навчання, відповідально і креативно застосовувати надалі здобуті знання й досвід. Підкреслено, що особливого значення метод проєктів набуває в умовах спричиненого воєнним станом змішаного навчання, яке є гібридною формою освіти між онлайн та офлайн-форматами.

Наголошено, що за умови правильної організації виконання проєкту посилює позитивну мотивацію учнів до навчання, формує соціальну відповідальність. Зауважено, що перед початком виконання проєкту етапи діяльності слід розподілити між навчанням у класі під керівництвом і за підтримки вчителя та самостійним виконанням навчальної роботи у форматі онлайн. Ураховано вікові особливості мислення й сприймання інформації семи- та восьмикласниками.

Особливу увагу приділено формуванню в учнів уміння орієнтуватися в інформаційному середовищі, відшукувати потрібну інформацію як за рекомендаціями вчителя, так і самостійно, а також конструювати, узагальнювати та інтегрувати знання, отримані з різних джерел. Підкреслено, що у процесі виконання етапів проєкту офлайн учитель має допомогти учням сформулювати мету проєкту, з'ясувати зміст необхідних для досягнення мети завдань, підбити підсумки опрацювання дібраної інформації.



Наведено приклад організації проєктного навчання під час дослідження учнями теми «Молодіжний сленг як мовне явище: його роль і значення у спілкуванні». Виявлено шляхи коректної й ефективної адаптації щодо організації навчальної проєктної діяльності в умовах поперемінного навчання онлайн та офлайн.

Зроблено висновок про те, що правильно організована проєктна робота значно стимулює мотивацію учнів до навчання. З'ясовано, що активізуючи різні дидактичні підходи, проєктна діяльність забезпечує ефективність навчання у процесі практичної діяльності.

**Ключові слова:** загальна середня освіта, методика навчання української мови, змішане навчання, проєктна діяльність, проєкт.

**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. Tychyna 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. Tychyna Ave., Kyiv, 02152, <https://orcid.org/0000-0002-0554-9858>

## **ORGANIZATION OF PROJECT ACTIVITIES AT THE UKRAINIAN LANGUAGE LESSONS IN 7-8 CLASSES IN CONDITIONS OF MIXED LEARNING**

**Abstract.** The article highlights the problem of organizing project activities in Ukrainian language lessons in grades 7-8 in conditions of mixed education. Emphasis is placed on the fact that the use of educational project activities in the educational process provides significant opportunities in the formation of a competent personality, capable of actively planning and carrying out their studies, responsibly and creatively applying the knowledge and experience gained in the future. It is emphasized that the project method acquires special importance in the conditions of mixed education caused by the state of war, which is a hybrid form of education between online and offline formats.

The skills that work on the project develops in students are highlighted. It is noted that before starting the implementation of the project, the stages of activity should be divided between learning in the classroom under the guidance and support of the teacher and independent performance of educational work in the online format. The age-specific features of thinking and information perception of seventh- and eighth-graders are taken into account.

Special attention is paid to the formation of students' ability to navigate in the information environment, to find the necessary information both according to the

teacher's recommendations and independently, as well as to construct, generalize and integrate knowledge obtained from various sources. It is emphasized that during the implementation of the stages of the offline project, the teacher should help the students formulate the goal of the project, find out the content of the tasks necessary to achieve the goal, summarize the results of processing the collected information.

An example of the organization of project learning during the study by students of the topic "Youth slang as a linguistic phenomenon: its role and significance in communication" is given. Ways of correct and effective adaptation of the organization of educational project activities to the conditions of alternating online and offline training have been identified.

It was concluded that properly organized project work significantly stimulates students' motivation to study. It is noted that by activating various didactic approaches, the project activity ensures the effectiveness of training in the process of practical activity.

**Keywords:** general secondary education, methods of teaching the Ukrainian language, blended learning, project activity, project.

**Постановка проблеми.** Використання в освітньому процесі навчальної проєктної діяльності забезпечує значні можливості у формуванні компетентної особистості, здатної активно планувати та здійснювати своє навчання, творчо і креативно застосовувати надалі здобуті знання й досвід.

Особливого значення метод проєктів набуває в умовах спричиненого воєнним станом змішаного навчання, яке є гібридною формою освіти між онлайн та офлайн-форматами. Нині складається так, що значну частину навчальної інформації учням доводиться здобувати у віртуальному світі в режимі онлайн. Проте ніщо не спроможне замінити учням-підліткам реального спілкування з однокласниками та підтримки й консультацій учителя.

Виконання учнями в екстремальних умовах проєкту значно сприяє розвитку в них соціальної та комунікативної компетентностей, активізуючи формування таких важливих рис характеру, як відповідальність, самостійність, комунікабельність та мобільність.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Енциклопедія освіти визначає проєктну діяльність як «конструктивну і продуктивну діяльність особистості, спрямовану на розв'язання життєво значущої проблеми, досягнення кінцевого результату у процесі цілепокладання, планування і здійснення проєкту» [1].

В основу дослідження проєктної діяльності покладено психологічну теорію діяльності, розроблену Л. Виготським. Питання розвитку особистості розглядали такі науковці Г. Ващенко, А. Макаренко, С. Русова. Проєктну діяльність досліджували Л. Даниленко, Н. Довмантович, І. Єрмаков, В. Ковальчук, О. Литовченко, Н. Матяш, О. Онопрієнко, О. Савченко, В. Симоненко, С. Сисоєва, О. Пехота, О. Пометун та ін.

Журнал «Перспективи та інновації науки»  
(Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»)  
№ 4(38) 2024

Навчальну проектну діяльність науковці трактують «як організаційну форму роботи, що реалізується в спільній діяльності учнів, характеризується партнерськими відносинами, спрямованістю щодо вирішення проблем, важливих для учасників проекту, загальною метою та узгодженими способами діяльності» [4].

Схему технології проектного навчання І.Г.Єрмаков показав у таблиці [6, с. 435]:

Таблиця 1.

№	Етапи діяльності	Зміст діяльності
1.	Підготовчий етап. Визначення теми і мети <u>проєкту</u> .	Учні: обговорення, пошук інформації. Учитель: оголошення задуму, мотивація, допомога в постановці завдань.
2.	Планування: а) визначення джерел, засобів збору, методів аналізу інформації, засобів представлення результатів; б) установа критеріїв оцінки результату і процесу.	Учні: формування завдань, вироблення плану дій. Учитель: коригує, пропонує ідеї, висуває пропозиції.
3.	Збір інформації (спостереження, робота з літературою, анкетування, експеримент).	Учні: збирають інформацію. Учитель: спостерігає, непрямо керує діяльністю.
4.	Аналіз інформації, формування висновків.	Учні: аналізують інформацію. Учитель: коригує, спостерігає, радить.
5.	Оцінка результатів (усний, письмовий звіт та оцінка результатів і процесу дослідження за вчасно встановленими критеріями).	Учитель і учні беруть участь у колективному обговоренні, оцінюють зусилля, використані можливості.

За умови правильної організації виконання проекту посилює позитивну мотивацію учнів до навчання, формує соціальну відповідальність.

Робота над проектом розвиває в учнів такі вміння:

- планувати свою роботу й передбачати результати;
- вільно орієнтуватися в інформаційному середовищі;
- самостійно добирати, аналізувати й систематизувати потрібний матеріал;
- усвідомлювати свої сильні та слабкі сторони, активно докласти сил до самовдосконалення;
- бути впевненими у своїх можливостях і спроможності вирішувати складні питання;

- самотійно, творчо та критично мислити;
- бути переконливими у спілкуванні, логічно аргументувати власну думку;
- ефективно спілкуватися, з увагою і повагою ставитися до думок, висловлених іншими;
- моделювати власні знання;
- інтегрувати свої знання з різних галузей наук;
- представляти свою роботу аудиторії, брати на себе відповідальність за її результат.

**Мета статті** – на прикладі дослідження учнями теми «Молодіжний сленг як мовне явище: його роль і значення у спілкуванні» виявити шляхи коректного й ефективного адаптування організації навчальної проєктної діяльності до умов поперемінного навчання онлайн та офлайн.

**Виклад основного матеріалу.** Проєктна діяльність може бути індивідуальною, парною або груповою. В умовах змішаного навчання перевага надається груповій формі її організації.

Як показано в таблиці 2, перед початком виконання проєкту етапи діяльності слід розподілити між навчанням у класі під керівництвом і за підтримки вчителя та самотійним виконанням навчальної роботи у форматі онлайн. Ураховуючи вікові особливості мислення й сприймання інформації семи- та восьмикласниками, назви етапів проєкту варто зробити більш лаконічними, а тому зручними для підлітків.

Таблиця 2.

№	Етапи діяльності	Зміст діяльності	Форма виконання
1.	<b>Проблема</b>	з'ясування її суті та актуальності, формулювання мети вирішення, визначення змісту поставлених завдань	офлайн (очна), за підтримки й допомоги вчителя
2.	<b>Планування</b>	визначення термінів та відповідальних за виконання певних завдань	офлайн
3.	<b>Пошук інформації</b>	аналіз та систематизація зібраного матеріалу	онлайн
4.	<b>Підбиття підсумків</b>	формулювання підсумків, визначення форми їх представлення	офлайн
5.	<b>Продукт</b>	його виконання	онлайн
6.	<b>Представлення результатів</b>	підбиття підсумків роботи, формулювання й обговорення висновків	офлайн

Метою проєктної діяльності є розвиток пізнавальних навичок учнів, критичного мислення, їхніх умінь самотійно конструювати свої знання.



Особливу увагу слід приділяти формуванню в учнів уміння орієнтуватися в інформаційному середовищі, відшукувати потрібну інформацію як за рекомендаціями вчителя, так і самостійно, а також конструювати, узагальнювати та інтегрувати знання, отримані з різних джерел. Важливим є формування вміння ефективно співпрацювати з однокласниками в групі, доводити власну думку, аргументувати свою позицію, здатність формулювати висновки, обговорювати спірні оцінки і питання та дискутування.

Умовою успішного виконання проєкту є актуальність досліджуваної учнями проблеми (завдання), а також практична, теоретична, пізнавальна значущість результатів. З метою увиразнення свого мовлення, щоб воно було оригінальним, «яскравим» і образним, підлітки вживають сленгові слова.

«Сленг – це різновид розмовної мови, яку суспільство оцінює як підкреслено неофіційну і яка характеризується динамічною зміною лексичного складу, що поповнюється за рахунок арго, жаргонізмів, вульгаризмів, неологізмів» [7]. Використання сленгу часом стає причиною непорозуміння молоді та старшого покоління.

Адаптування організації виконання проєктного дослідження учнями теми «Молодіжний сленг як мовне явище: його роль і значення у спілкуванні» до умов поперемінного навчання онлайн та офлайн подано в таблиці:

Таблиця 3.

№	Форма виконання	Етапи діяльності	Що і як потрібно опрацювати
1	2	3	4
1.	офлайн	<b>Проблема</b>	З'ясувати роль і значення сленгізмів у спілкуванні, виявити причини неоднозначного сприйняття їх мовцями
2.	офлайн	<b>Планування</b>	Дослідити такі питання: визначення сленгу як мовного явища; причини поширеності сленгу в молодіжному середовищі; які існують види сленгу; як і чому до сленгу ставиться суспільство; як і чому до сленгу ставляться науковці; чи є використання сленгізмів шкідливим для української мови
3.	онлайн	<b>Пошук інформації та опрацювання дібраного матеріалу</b>	Ознайомитися із посібниками та словниками: Леся Ставицька. Арго, жаргон, сленг. –К.: Критика, 2005. – 464 с. С.Пиркало. Перший словник українського молодіжного сленгу. - Київ: ВІПОЛ, 1998. – 84 с. Ірина Щур. Словник комп'ютерного сленгу української мови. – К.: Діал, 2006. – 144 с. Відшукати художні твори та кінофільми, у яких використано сленгові слова.

1	2	3	4
4	офлайн	<b>Підбиття підсумків</b>	Сформулювати висновки з опрацьованої інформації, визначити форму представлення результатів виконаних завдань
5.	онлайн	<b>Продукт</b>	Підготувати (на вибір) доповідь, презентацію, словник, вебсторінку, відеофільм
6.	офлайн	<b>Представлення результатів</b>	Презентація, участь у дискусії, представлення укладеного мінісловника сучасного молодіжного сленгу, самостійно створеної вебсторінки, колажа, демонстрація авторського відеофільму «Як ми говоримо».

Таким чином, онлайн (самостійно, без допомоги вчителя) учні здійснюють пошук потрібної для опрацювання інформації (підручників, посібників, словників) та виготовляють продукт, за допомогою якого представлятимуть результати дослідження.

У процесі виконання етапів проєкту офлайн учитель допомагає учням сформулювати мету проєкту, з'ясувати зміст необхідних для досягнення мети завдань, підбити підсумки опрацювання дібраної інформації. Слід пояснити учням, що чимало важливих питань молодіжного мовлення досі не мають належного висвітлення й обґрунтування в науковій літературі, деякі залишаються дискусійними. Негативне ставлення до сленгу старшого покоління пояснюється передовсім його невідповідністю нормам літературної мови.

Учитель допоможе учням-виконавцям проєкту підбити підсумки опрацювання словників сучасного сленгу. З метою добору актуального й цікавого для учнів матеріалу для ілюстрування висновків можна скористатися додатком «Лексико-семантичне поле молодіжного сленгу кінця ХХ – початку ХХІ століття» до укладеного Л.Ставицькою словника «Український жаргон» (видавництво «Часопис «Критика», 2005).

Загальні висновки виконаної учнями проєктної діяльності подаємо в доступній для семикласників та восьмикласників формі:

- сленг – лексика відповідної суспільної групи (професійної, вікової, соціальної та ін.) у межах літературної мови;
- існують такі різновиди сленгу, як військовий, молодіжний, підлітковий, шкільний, футбольний та ін.;
- сленг використовують у неформальному спілкуванні, у дружніх фамільярних відносинах;
- сленгізми вирізняються оціночністю (з переважанням негативної оцінки), образністю, гумористичністю;
- сленгізми надають мовленню яскравого емоційного забарвлення;

- значна частина сленгізмів забувається, деякі потрапляють до словників і стають нормативними словами;
- уживання сленгу знижує рівень мислення;
- сленг бідний на синонімічні ряди, з цієї причини він значно примітивізує спілкування;
- сленг негативно впливає на культуру мовлення.

Корисним буде осмислення підлітками переваг використання в мовленні сленгових слів та спричиненою їх уживанням шкодою. Вчитель допоможе заповнити учням таблицю, яка буде корисною при представленні результатів проєкту.

Таблиця 4.

МОЛОДІЖНИЙ СЛЕНГ МАЄ ТАКІ	
переваги	недоліки
дає мовцеві відчуття приналежності до вікової (особи до 25 років: діти, підлітки, повнолітні) або соціальної (учні, студенти) групи, допомагає у самовираженні, сприяє самоствердженню;	зрозумілий лише певній групі осіб, яка є його носієм;
у порівнянні з загальноновживаною мовою відрізняється стислістю, спрощує, пришвидшує, скорочує процес усного спілкування, тоді як використання <b>письмового</b> сленгу поширене в соціальних мережах, інтернет-платформах, сервісах);	ускладнює розуміння тим, що сленгізми відсутні у тлумачних (етимологічних, перекладних та ін.) словниках;
надає мовленню яскраво емоційного забарвлення, відзначається більшою експресивністю, метафоричністю, ніж загальноновживана мова;	надзвичайно швидко зазнає змін у словниковому складі, тому сленгізми 60-х-90-х років не зрозумілі сучасній молоді;
сленговим словам властиве гумористичне або іронічне забарвлення, мовна гра;	бідний на синонімічні ряди та антонімічні пари слів;
може компенсувати та приховувати бідність словникового запасу;	різко знижує точність висловлення, а відтак і рівень мислення мовця;
щедро поповнює мовлення іншомовними словами.	містить слова, частина з яких відрізняється грубо-фамільярним забарвленням;
	призводить до примітивізації усного й писемного спілкування;
	негативно впливає на культуру мовлення.

Деякі з названих в таблиці ознак сленгу вчитель має прокоментувати.

Учнівство прагне репрезентувати власне мовлення оригінальним, яскравим – вдаючись до мовотворчості, вони безперервно створюють нові слова і вирази. З цієї причини сленг безперервно поповнюється неологізмами: його особливістю є швидка мінливість, яка пояснюється зміною поколінь.

В окремих своїх виявах сучасний молодіжний сленг посилює мовну виразність, помітно розширює експресивну систему мовлення – у цьому його корисна функція і привабливість для молоді.

Сленгізми вирізняються образністю, евфемістичністю, гумористичністю. Причини, через які негативно заряджених лексем у молодіжному сленгу більше, ніж позитивних, такі:

1) чимало сленгізмів гумористично чи іронічно забарвлені – це робить висловлення оригінальним і більш цікавим;

2) негативні сторони життя сприймаються молоддю набагато гостріше за позитивні, тому вони викликають бурхливу емоційну реакцію, висловлену в оцінних сленгізмах;

3) за рахунок сленгізмів молодь прагне досягати ігрового ефекту.

Частина слів і фразеологізмів молодіжного сленгу переходить до складу літературної мови. У такий спосіб сленгізми стають загальноживаними словами, стають частиною нормативної літературної мови.

Окремого пояснення потребує те, що нині сленг уживається у ЗМІ та художній літературі, з певною метою його використовують у виступах промовці. З погляду стилістики, сленг – багато в чому корисна частина мовної системи, невід'ємна частина нашого мовлення.

Ми вже наголошували раніше, що «сучасне суспільство потребує педагогів нової формації, здатних легко входити в культурний та міжкультурний простір, якісно засвоювати та передавати основні смисли і цінності духовної культури людства, володіти високою культурою мовлення» [3, с. 40]. Тож підкреслимо важливість креативності вчителя, його самореалізації у спілкуванні й під час організації проектної діяльності учнів.

Освічений, вихований мовець використовує лексичні одиниці з урахуванням ситуації спілкування та особливостей (статусу, віку) адресантів. В офіційній ситуації сленгізми не використовують. У ЗМІ, художній літературі, творах ін. видів мистецтва сленгізми використовують як засіб характеристики персонажа чи автора або заради комічного ефекту.

**Висновки.** Правильно організоване проектне навчання значно стимулює мотивацію учнів до навчання. Активізуючи різні дидактичні підходи, проектна діяльність забезпечує ефективність навчання у процесі практичної діяльності. Працюючи в групах, учні вчать взаємодіяти, вирішувати спірні питання, брати на себе відповідальність за вибір рішення, аналізувати й формулювати результати діяльності. Активізовані виконанням проекту дидактичні підходи значною мірою урізноманітнюють і поживляють освітній процес; навчання у процесі діяльності сприяє реалізації здібностей учнів, їх самоствердженню.

Окремого детального вивчення потребує використання в сучасному сленгу, зокрема молодіжному, значної кількості англіцизмів.

Проектна діяльність передбачає інтеграцію та безпосереднє застосування знань і вмінь з різних галузей наук, а також сприяє розвитку інтелектуальних здібностей учнів-підлітків.



### **Література:**

1. Енциклопедія освіти / гол. ред. В. Г.Кремень. Київ: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
2. Дика Н., Глазова О. Дистанційне навчання української мови: особливості, переваги та перспективи. *Освітологічний дискурс*. 2021. № 2. С. 205-220. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/osdys\\_2021\\_2\\_16](http://nbuv.gov.ua/UJRN/osdys_2021_2_16)
3. Дика Н. Траєкторія ефективної комунікації вчителя: особливості професійно-мовленнєвого спілкування. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка*. 2023. № 40 (2). С. 39-44. URL: [https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/48388/1/N\\_Dyka\\_POTPPP\\_40\\_2023.pdf](https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/48388/1/N_Dyka_POTPPP_40_2023.pdf)
4. Мірошник С. І. Теоретичні основи навчальної проєктної діяльності учнів. *Народна освіта: електронне наукове фахове видання*. 2014. № 2 (23). URL: [https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page\\_id=2383](https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=2383)
5. Ковальчук В., Литвин Л. Розвиток проєктної компетентності учнів. *Школа № 13*, грудень 2013, с. 53-56. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/19668419.pdf>
6. Життєва компетентність особистості: від теорії до практики: науково-методичний посібник / за ред. І. Г. Єрмакова. Запоріжжя: Центріон, 2005. 640 с.
7. Очеретний А.Б. Сучасний погляд на молодіжний сленг. URL: [https://2268-8083-1-PB\(3\).pdf](https://2268-8083-1-PB(3).pdf)

### **References:**

1. Entsyklopediia osvity / hol. red. V. H.Kremen. [Encyclopedia of education]. Kyiv: Yurinkom Inter, 2008. 1040 p. [in Ukrainian].
2. Dyka N., Glazova O. (2021). Dystantsiine navchannia ukrainskoi movy: osoblyvosti, perevahy ta perspektyvy. [Distance learning of the Ukrainian language: features, advantages and prospects.]. *Osvitolohichniy dyskurs*. № 2. H. 205-220. Retrieved from [http://nbuv.gov.ua/UJRN/osdys\\_2021\\_2\\_16](http://nbuv.gov.ua/UJRN/osdys_2021_2_16) [in Ukrainian].
3. Dyka N. (2023). Traiektoriia efektyvnoi komunikatsii vchytelia: osoblyvosti profesiinomo-vlenniivoho spilkuvannia. [The trajectory of effective teacher communication: features of professional speech communication.]. *Pedahohichna osvita: teoriia i praktyka. Psykholohiia. Pedahohika*. № 40 (2). P. 39-44. Retrieved from [https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/48388/1/N\\_Dyka\\_POTPPP\\_40\\_2023.pdf](https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/48388/1/N_Dyka_POTPPP_40_2023.pdf) [in Ukrainian].
3. Miroshnyk S. (2014). Teoretychni osnovy navchalnoi proiektnoi diialnosti uchniv. [Theoretical foundations of educational project activity of students.]. *Narodna osvita: elektronne naukove fakhove vydannia*. № 2 (23). Retrieved from [https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page\\_id=2383](https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=2383) [in Ukrainian].
4. Kovalchuk V., Lytvyn L. (2013). Rozvytok proiektnoi kompetentnosti uchniv. [Development of students' project competence.]. *Shkola № 13*. P. 53-56. Retrieved from <https://core.ac.uk/download/pdf/19668419.pdf> [in Ukrainian].
5. Zhyttieva kompetentnist osobystosti: vid teorii do praktyky: naukovo-metodychnyi posibnyk / za red. I. H. Yermakova. [Life competence of the individual: from theory to practice: a scientific and methodological manual]. Zaporizhzhia: Tsentriion, 2005. 640 p. [in Ukrainian].
6. Ocheretnyi A. Suchasnyi pohliad na molodizhnyi slenh. [A modern look at youth slang.]. Retrieved from [https://2268-8083-1-PB\(3\).pdf](https://2268-8083-1-PB(3).pdf) [in Ukrainian].

УДК [378.147-057.87-057.36:81'243](045)

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4\(38\)-197-210](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4(38)-197-210)

**Єфімова Ольга Миколаївна** кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри англійської мови технічного спрямування № 2, Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського», Берестейський проспект, 37, м. Київ, 03056, тел.: (063) 197-24-25, <https://orcid.org/0000-0001-8658-9685>

**Жицька Світлана Анатоліївна** старший викладач кафедри англійської мови технічного спрямування № 2, Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського», Берестейський проспект, 37, м. Київ, 03056, тел.: (067) 840-23-18, <https://orcid.org/0000-0001-5293-4639>

**Бецько Олена Степанівна** викладач кафедри англійської мови технічного спрямування № 2, Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського», Берестейський проспект, 37, м. Київ, 03056, тел.: (096) 359-10-80, <https://orcid.org/0000-0003-4677-4776>

**Браєвська Анастасія Ігорівна** викладач кафедри англійської мови технічного спрямування № 2, Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського», Берестейський проспект, 37, м. Київ, 03056, тел.: (063) 042-41-64, <https://orcid.org/0000-0001-8238-5714>

**Журавель Віта Володимирівна** старший викладач кафедри іноземних мов Навчально-наукового центру іноземних мов, Національний університет оборони України, проспект Повітряних Сил, 28, м. Київ, 03049, тел.: (067) 755-77-15, <https://orcid.org/0000-0002-0278-5150>

## **ОПТИМІЗАЦІЯ ПРОЦЕСУ РЕАЛІЗАЦІЇ ІНШОМОВНОГО ФАХОВО ОРІЄНТОВАНОГО СПІЛКУВАННЯ КУРСАНТІВ ВИЩИХ ВІЙСЬКОВИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ**

**Анотація.** У статті проводиться аналіз особливостей навчання іншомовного фахово орієнтованого спілкування курсантів вищих військових навчальних закладів, звертаючи особливу увагу на роль іноземної мови як невід'ємної складової військової освіти. Навчання іншомовної комунікації вимагає визначення конкретного лінгвістичного змісту, який включає мовний матеріал, що охоплює лінгвокраїнознавчі та соціокультурні аспекти як

обов'язковий компонент. Крім того, важливим є розуміння психологічного змісту, що включає навички та вміння усного мовлення, читання та письма. Доцільним є також наявність ретельно розробленого методичного забезпечення для забезпечення ефективного процесу навчання.

У статті обґрунтовується важливість володіння іноземною мовою для сучасного військового спеціаліста. Здійснюється обґрунтування необхідності пошуку оптимальних шляхів підготовки освічених офіцерів, вивчення ключових аспектів формування дискурсів у військовому середовищі, зокрема розглядаються методи та засоби комунікації, які використовуються для вироблення та поширення військової інформації. Досліджується важливість методу творчих завдань як активного засобу для розвитку різних когнітивних процесів, таких як робота мислення, напруження пам'яті та актуалізація накопичених знань. Автори розглядають метод творчих завдань як ключовий елемент у процесі формування компонентів іншомовної комунікативної компетентності курсантів.

Стаття аналізує різноманітні типи творчих завдань, які можуть бути використані в навчальному процесі для стимулювання інтелектуальної активності та творчого мислення курсантів. Особлива увага приділяється тому, як ці завдання можуть сприяти підвищенню рівня іншомовної комунікативної компетентності, зокрема, розвитку вміння ефективно висловлювати думки та ідеї на іноземній мові. Дослідження також зосереджується на пошуку ефективних стратегій та методів, спрямованих на підвищення якості навчання, професійної компетентності та міжнародної співпраці. Відзначається важливість підготовки курсантів до успішного виконання службових обов'язків у військовому середовищі та їхню готовність до вирішення складних завдань у сфері безпеки та оборони.

**Ключові слова:** іншомовна комунікативна компетентність курсантів, роль іноземної мови, військова освіта, метод творчих завдань, когнітивні процеси, професійна компетентність, міжнародна співпраця.

**Yefimova Olha Mykolayivna** PhD in Pedagogy, Senior Lecturer at the Department of English for Engineering № 2, National Technical University of Ukraine “Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute”, 37 Beresteisky Ave., Building 7, Kyiv, 03056, tel.: (063) 197-2425, <https://orcid.org/0000-0001-8658-9685>

**Zhytska Svitlana Anatoliyivna** Senior Lecturer at the Department of English for Engineering № 2, National Technical University of Ukraine “Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute”, 37 Beresteisky Ave., Building 7, Kyiv, 03056, tel.: (067) 840-2318, <https://orcid.org/0000-0001-5293-4639>

**Betsko Olena Stepanivna** Lecturer at the Department of English for Engineering № 2, National Technical University of Ukraine “Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute”, 37 Beresteisky Ave., Building 7, Kyiv, 03056, tel.: (096) 359-1080, <https://orcid.org/0000-0003-4677-4776>

**Braievskia Anastasiia Ihorivna** Lecturer at the Department of English for Engineering № 2, National Technical University of Ukraine “Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute”, 37 Beresteisky Ave., Building 7, Kyiv, 03056, tel.: (063) 042-4164, <https://orcid.org/0000-0001-8238-5714>

**Zhuravel Vita Volodymyrivna** Senior Lecturer at the Department of Foreign Language, Foreign Languages Education and Research Centre, National Defence University of Ukraine, Povitrianykh Syl Ave., Building 28, Kyiv, 03049, tel.: (067) 755-7715, <https://orcid.org/0000-0002-0278-5150>

### **OPTIMIZATION OF THE PROCESS OF IMPLEMENTING FOREIGN LANGUAGE PROFESSIONALLY-ORIENTED COMMUNICATION FOR CADETS OF HIGHER MILITARY EDUCATIONAL INSTITUTIONS**

**Abstract.** The article considers the peculiarities of teaching foreign language professionally oriented communication to cadets of higher military educational institutions, paying special attention to the role of a foreign language as an integral part of military education. Teaching foreign language communication requires the definition of specific linguistic content, which includes language material covering linguistic and sociocultural aspects as a mandatory component. In addition, it is important to understand the psychological content, which includes speaking, reading and writing skills and abilities. It is also advisable to have carefully developed methodological support to ensure an effective learning process.

The article substantiates the importance of foreign language proficiency for a modern military specialist. The authors substantiate the necessity to find optimal ways to train educated officers, to study the key aspects of discourse formation in the military environment, in particular, the methods and means of communication used to produce and disseminate military information. The importance of the method of creative tasks as an active means for the development of various cognitive processes, such as thinking, memory and actualization of accumulated knowledge, is studied. The authors consider the method of creative tasks as a key element in the process of forming the components of cadets' foreign language communicative competence.

The article analyzes various types of creative tasks that can be used in the educational process to stimulate cadets' intellectual activity and creative thinking. Particular attention is paid to the way these tasks can contribute to improving the level of foreign language communicative competence, including the development of the ability to effectively express thoughts and ideas in a foreign language. The study also focuses on finding effective strategies and methods aimed at improving the quality of education, professional competence and international cooperation. The importance of training cadets for the successful performance of their duties in a



military environment and their readiness to solve complex problems in the field of security and defense is emphasized.

**Keywords:** foreign language communicative competence of cadets, the role of a foreign language, military education, the method of creative tasks, cognitive processes, professional competence, international cooperation.

**Постановка проблеми.** Протягом останніх десяти років українці живуть в умовах війни, і два з них – під час повномасштабного вторгнення. Ці обставини породжують нові виклики і потребують знаходження принципово інших рішень, особливо у сфері освіти та науки.

У сучасних умовах сфера освіти перебуває на порозі змін, оскільки суспільство потребує кваліфікованих фахівців, особливо з високим рівнем володіння іноземними мовами. Це обумовлено наростаючою складністю сучасних соціальних, культурних і економічних викликів, що вимагає пошуку ефективних шляхів підготовки освічених фахівців. Отже, однією з груп професіоналів, від яких сьогодні вимагається вивчення англійської мови на високому рівні, є військовослужбовці Збройних Сил України. Зараз в Україні триває військова реформа, спрямована на приведення її обороноздатності до стандартів НАТО. Це і перехід на сучасну техніку та озброєння. У рамках цього процесу українських військових навчають працювати та обслуговувати новітні зразки озброєння. Оскільки ця зброя виробляється в США та інших країнах-членах НАТО, посібники користувача та технічна документація доступні лише англійською мовою. Тому українські військовослужбовці мають добре володіти англійською мовою, щоб розуміти та чітко виконувати ці інструкції [1].

Одним із ключових аспектів цього процесу є використання комунікативного підходу у викладанні іноземних мов у вищих військових навчальних закладах (ВВНЗ). Цей аспект сприяє розширенню розуміння культури курсантами, активізації їхньої пізнавальної активності, підготовці до міжкультурного спілкування та підвищенню мотивації до навчання. Навчання іноземної мови в ВВНЗ має важливе значення для підготовки сучасних військових кадрів. Метою є підвищення рівня їхньої іншомовної комунікативної компетентності (ІКК), що стає критично важливим у сучасному світі.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Головною метою навчання іноземної мови у ВВНЗ є створення основи для курсантів у засвоєнні ІКК. Це включає не лише освоєння мовних знань, а й активний розвиток навичок усного та писемного мовлення, здатність до ефективного міжкультурного спілкування та вміння застосовувати мову в практичних ситуаціях. Навчання іноземної мови також спрямоване на підвищення мотивації курсантів до вивчення мови, розширення їхнього культурного світогляду та поглиблення розуміння інших країн та їхньої культури через мовний і культурний обмін.

Такий підхід до навчання сприяє готовності майбутніх офіцерів до ефективної міжнародної співпраці та виконанню їхніх професійних обов'язків у міжнародному контексті.

Проблема підготовки кваліфікованих фахівців є важливим питанням, яке активно обговорюється в наукових колах. Ця дискусія розгортається не лише на національному рівні, а й у міжнародному контексті, і має велике значення для розвитку сучасного суспільства. Українські дослідники (С.І. Андрусенко, К.М. Гавриленко, Н.М. Дем'яненко, С.В. Загороднюк, В.Г. Кремень, Ю.Е. Лавриш, В.І. Луговий, О.І. Ляшенко, В.К. Майборода, Н.Р. Нижник, О.Я. Савченко, Г.М. Сагач, О.Ю. Оболенський, І.В. Розпутенко та інші), а також значний науковий вплив може доповнити список зарубіжних вчених (К.К. Андерс, Б.Л. Вульфсон, Р. Леванські, М. Ліпс, М. Маор, В.Г. Розумовський, С.К. Селден, Л.Д. Торрі, Р.Д. Харрис, М.Л. Ротшильд, Л. Джон Мартин, Рей Елден Хайберт та інші). Їх дослідження не лише відображають актуальні виклики та проблеми у відповідній галузі, але й пропонують конкретні рекомендації та стратегії для покращення якості підготовки фахівців у різних сферах індустрії та науки.

Науково-технологічна безпека дає змогу забезпечити належне її функціонування, достатнє для досягнення та підтримки конкурентоздатності вітчизняної продукції, а також гарантування державної незалежності за рахунок власних інтелектуальних і технологічних ресурсів. В основу системи формування і реалізації державних пріоритетів у сфері науки та технологій має бути покладено принципи відповідності основних напрямів науково-технологічного розвитку головним проблемам та перспективам розвитку суспільства. Слід забезпечити комбінований підхід до підтримки відповідних напрямів науки і техніки, який передбачає фінансування державою фундаментальних досліджень, а також створення та впровадження ринкових науково-технологічних інновацій у сфері пріоритетних прикладних досліджень [2].

Отже, важливо спрямовувати навчальний процес у ВНЗ не лише на ідентифікації проблем, але й знайти практичні шляхи вирішення цих проблем з використанням комунікативного підходу у викладанні іноземних мов у ВНЗ та підвищити ефективність навчального процесу.

**Мета статті** полягає у вивченні та аналізі особливостей навчання іншомовного фахово орієнтованого спілкування курсантів вищих військових навчальних закладів з метою оптимізації цього процесу. Дослідження спрямоване на врахування потреб учасників навчального процесу та розробку ефективних стратегій та методів, які сприятимуть підвищенню якості навчання, забезпеченню професійної компетентності та успішній реалізації навчальних цілей у галузі іншомовної комунікації для майбутніх військових фахівців.

**Виклад основного матеріалу.** В сучасному світі іншомовне фахово орієнтоване спілкування стає все більш ключовим аспектом успішної кар'єри

в будь-якій сфері, а в особливості – у військовій сфері. Для курсантів ВВНЗ іншомовне фахове спілкування відіграє особливу роль, оскільки вони мають бути готовими до участі в міжнародних військових операціях та місіях. Іноземна мова стає мостом для побудови відносин та співпраці з міжнародними партнерами.

Іншомовне фахово зорієнтоване спілкування допомагає курсантам адаптуватися до нових умов та ефективно взаємодіяти з колегами з інших країн. Знання іноземних мов відкриває курсантам доступ до нової інформації та актуальних досліджень у своїй галузі. Вони можуть вивчати та аналізувати літературу, публікації та інформаційні ресурси, які доступні тільки іноземною мовою. Отже, оволодіння іншомовним фахово орієнтованим спілкуванням є однією з ключових складових успішної підготовки курсантів ВВНЗ. Оскільки ці майбутні військові фахівці стикаються з міжнародними військовими операціями та співпрацею з партнерами з різних країн, вони повинні володіти не лише мовними навичками, але й специфічними методами та підходами до фахового спілкування:

➤ Курсанти повинні оволодіти військовою термінологією не лише на рівні загальної мовної підготовки, але й на рівні фахового спілкування. Вони повинні знати специфічні терміни та вирази, що використовуються у військових операціях, міжнародних навчаннях та комунікації.

➤ Розуміння культурних різниць та особливостей сприяє покращенню міжнаціонального спілкування. Курсанти повинні досліджувати та вивчати культурні норми та традиції країн, з якими вони можуть стикатися під час військової діяльності.

➤ Важливим методом вивчення іншомовного фахового спілкування є проведення практичних вправ та симуляцій ситуацій. Це може включати рольові та ділові ігри, симуляції військових операцій або вправи на підготовку до міжнародних переговорів.

➤ Сучасні технології надають великі можливості оволодіння іншомовним фахово орієнтованим спілкуванням. Від відеоконференцій до мовних додатків та онлайн-курсів, інтерактивні технології допомагають курсантам покращити свої мовні навички та отримати практичний досвід у взаємодії з мовними партнерами.

➤ Вивчення міжкультурної комунікації допомагає курсантам розуміти та адаптуватися до різних культурних контекстів у військовому середовищі. Це включає в себе розуміння особливостей мовленнєвих звичаїв, невербальної комунікації та етикету.

Зазначимо, що вивчення методів і підходів до іншомовного фахового зорієнтованого спілкування для курсантів є важливим етапом у їх підготовці до служби. Ефективна комунікація мовою партнерів та колег є ключем до успішної військової діяльності у міжнародному співтоваристві.

Проте, у цьому процесі можуть виникати різні проблеми, які ускладнюють або навіть блокують передачу необхідної інформації та взаєморозуміння між учасниками комунікації. Однією з найбільш поширених проблем у фаховому спілкуванні є використання спеціалізованої термінології та складних концепцій, які можуть бути незрозумілими для отримувача повідомлення. Це може призвести до непорозумінь та помилкового інтерпретування інформації. Крім того, іншою проблемою є відсутність чіткості та узгодженості у формулюванні завдань, що призводить до недостатньої чіткості та конкретності в передачі інформації.

Також важливо враховувати психологічні аспекти спілкування. Наприклад, можуть виникати проблеми з міжособистісними взаєминами між учасниками спілкування, такі як конфлікти, невдоволення або неприйняття інших точок зору. Це може призвести до затримок у розв'язанні проблем та до загострення робочої атмосфери. Для вирішення цих проблем важливо застосовувати певні стратегії та підходи. Наприклад, активне використання простої та зрозумілої мови, уникнення вживання складних термінів без необхідності та врахування особливостей аудиторії. Також важливо створювати сприятливу атмосферу для спілкування, сприяти відкритості та взаєморозумінню між учасниками. Оскільки військове життя супроводжується чіткою організацією та деталізованим плануванням, то відповідно й військові команди та дії повинні тлумачитися однозначно. Це знайшло відображення у так званій «військовій мові», особливості якої проступають у виразності, точності, однозначності використання військової термінології.

Суть навчання у ВВНЗ полягає не лише у передачі інформації, але й у розвитку курсантів як цілісних особистостей, здатних до самостійного мислення і творчого вирішення завдань. Цей систематично організований процес має на меті забезпечити курсантів не лише знаннями, але й навичками та вміннями, що є необхідними для успішної професійної діяльності у військовій сфері. Крім того, він спрямований на активну участь курсантів у власному навчанні та постійному саморозвитку. Успішна реалізація цього процесу передбачає комплексний підхід до навчального змісту та акцентує увагу на освітній, виховній та розвивальній функціях.

Головною сферою комунікації курсантів є професійна сторона комунікації, зокрема військово-професійна, спеціально-професійна та військово-ділова. Крім цих сфер взаємодії, також важливо враховувати сферу іншомовної діяльності військового фахівця, яка включає комунікативні ситуації, що не пов'язані безпосередньо з їх професійною діяльністю, переважно у соціокультурному контексті.

Тематика мовленнєвої діяльності курсантів у процесі спілкування встановлюється та розгортається переважно у залежності від кожної з вищезазначених сфер спілкування майбутніх військових фахівців. При розробці плану навчання курсантів іноземному спілкуванню викладачі



іноземних мов звертаються до консультацій з представниками профільних випускових кафедр ВВНЗ, а також використовують різноманітні методи дослідження, такі як бесіди, анкетування та письмові опитування, при цьому враховуються інтереси курсантів, їх соціальні знання та досвід, а також доступність і професійна важливість тем.

Виділяється основна, специфічна закономірність в діяльності ВВНЗ, яка полягає в тісному зв'язку між вихованням (самовихованням), навчанням (самоосвітою), психологічною підготовкою та особистісним розвитком курсантів. Однак ці фактори не є однаковими, оскільки кожен з них має власну якісну специфіку. Ефективність педагогічного процесу значною мірою залежить від врахування особливостей кожного з його аспектів та цілісного розуміння суб'єктами їх сутності. Вивчення іноземної мови як своєрідна запорука якісного поступу освітнього процесу передбачає врахування приватних потреб, інтересів й індивідуальних психологічних особливостей, загального інтелектуального розвитку студента [3, с. 135]. Оволодіння когнітивними прийомами дозволяє йому здійснювати пізнавальну комунікативну діяльність, виявити здатність до соціальної взаємодії, розвинути загально-освітні та компенсаторні вміння, і, таким чином, розвинути здатність до самовдосконалення.

Ще однією складовою індивідуалізації навчального процесу є вирішення комплексу творчих завдань, спрямованих на розвиток лінгвістичних, мовленнєвих та соціокультурних аспектів іншомовної комунікативної компетентності майбутніх офіцерів. Метод творчих завдань, який є активним засобом стимулювання мислення, підвищення напруги пам'яті та актуалізації наявних знань, вважається ключовим у формуванні різних компонентів іншомовної комунікативної компетентності курсантів. Аспекти цього методу можуть бути особливо корисними:

**Розвиток мовленнєвих навичок:** Творчі завдання, такі як створення доповідей, рольові ігри або дебати іноземною мовою, допомагають курсантам розвивати вміння спілкуватися іноземною мовою в різних ситуаціях.

➤ **Стимулювання творчого мислення:** Завдання, що передбачають створення нових текстів, розв'язання проблем або обговорення важливих тем, можуть сприяти розвитку творчості курсантів у використанні іноземної мови.

➤ **Поглиблення культурного розуміння:** Творчі завдання можуть включати в себе вивчення культурних аспектів іншомовної країни, що дозволяє курсантам краще розуміти контекст та використовувати мову відповідно до культурних норм.

➤ **Залучення до активного використання мови:** Через творчі завдання курсанти отримують можливість практикувати використання іноземної мови в реальних ситуаціях, що сприяє покращенню їхньої комунікативної впевненості.

Отже, метод творчих завдань може стати важливим інструментом у формуванні іншомовної комунікативної компетентності курсантів, допомагаючи їм розвивати мовленнєві навички, творче мислення та культурне розуміння.

Певна послідовність творчих завдань визначається рівнем їх складності, який відповідає певному етапу навчально-пізнавального процесу. Таким чином, спочатку курсантам пропонується виконання завдань репродуктивного характеру, потім – завдань реконструктивно-варіативного типу, що вимагають розробки власних підходів та методів роботи (самостійний пошук шляхів та варіантів розв'язання завдання; створення нестандартних умов для його вирішення; використання раніше здобутих знань у нових контекстах). На завершальному етапі виконується набуттям творчих завдань.

Різноманітність типів творчих завдань, які можуть бути використані для стимулювання інтелектуальної активності та творчого мислення курсантів, дуже велика. Розглянемо декілька з них:

➤ **Творче написання:** Курсанти можуть створювати власні тексти, такі як оповідання, есе або рефлексії на певну тему. Це сприяє розвитку їхнього мислення, уяви та здатності виражати свої думки.

➤ **Проектна робота:** Завдання, що передбачає створення проекту або дослідження, дозволяє курсантам застосовувати знання та навички до реальних ситуацій. Це може бути проект з вивчення аспектів військової технології, культури або стратегічного планування.

➤ **Рольова гра:** Участь у рольовій грі може допомогти курсантам розігрувати різні сценарії та ситуації, що розвиває їхні навички спілкування, прийняття рішень та розв'язання конфліктів.

➤ **Творче малювання або моделювання:** Курсанти можуть використовувати свою творчість для створення малюнків або моделей, що дозволяє їм висловити свої ідеї та концепції візуально.

➤ **Колективні дискусії і мозкові штурми:** Задачі, що передбачають обговорення певної проблеми або завдання в групі, стимулюють колективне мислення, сприяють виявленню різноманітних підходів та розвитку навичок співпраці.

Ці типи творчих завдань можуть бути ефективним інструментом для стимулювання інтелектуальної активності та творчого мислення курсантів у навчальному процесі. Творчі завдання можуть мати форму проблемних ситуацій, рольових ігор, ділових ігор, конкурсів, змагань та інших завдань з елементами зацікавленості. Під час виконання цих завдань враховуються індивідуальні характеристики курсантів. Різноманітність виявляється у рівні складності завдань, які вони розв'язують, а також у рівні підтримки від викладача або надання їм повної самостійності. Вивчення іноземної мови здійснюється на основі ситуацій, що розглядаються на рівні системи взаємовідносин. Ситуація, у свою чергу, визначається як інтегративна динамічна система соціально-статусних, рольових, діяльнісних і моральних

взаємин суб'єктів комунікації. Вона постає універсальною формою функціонування процесу навчання, тобто стає способом організації мовленнєвих засобів, а також мотивації мовленнєвої діяльності [4, с. 316].

При моделюванні майбутньої діяльності військових фахівців, ключову увагу слід звертати на створення складних, напружених ситуацій та подолання умовностей і спрощень під час занять. Таким чином, навчальний процес складається з взаємодії викладача і курсантів, що відображає двосторонню нерозривну природу викладання та навчання.

В рамках навчального процесу педагог систематично презентує курсантам навчальний матеріал та демонструє найбільш ефективні методи практичної роботи. Це сприяє психологічній підготовці курсантів до сприйняття і засвоєння навчального матеріалу, розвиває їхній інтерес до предмету та стимулює здібності і навички самостійного навчання. Важливим етапом є систематичний аналіз роботи курсантів, контроль якості засвоєння ними нових знань, умінь та навичок. Таким чином, педагог виступає як організатор навчально-пізнавальної діяльності, забезпечуючи координацію різних завдань курсантів. Водночас він виконує виховні функції, спрямовані на оволодіння елементами культури праці та розвиток інтелектуальних та фізичних здібностей курсантів, а також формування їх світогляду та соціальної поведінки.

Успішне здійснення педагогічної комунікації значною мірою залежить від ефективної інтеграції комунікативних процесів між викладачем та курсантами, а також від ретельного використання новітніх інноваційних технологій. Комунікативність – це здатність особистості адекватно працювати з різноманітною інформацією [5, с. 15]. У цьому контексті важливо зосередитися на особливих характеристиках, які визначають внутрішню структуру комунікативної компетентності у військового фахівця.

Варто відзначити, що взаємодія різних складових педагогічного процесу у ВВНЗ не виникає випадково. Для досягнення такої взаємодії потрібні постійні та систематичні зусилля всіх учасників цього процесу. У свою чергу, забезпечення такої взаємодії у практиці навчально-виховної діяльності визначається досягненням спільної мети педагогічного процесу. Ця мета полягає в повній підготовці майбутнього офіцера до успішного виконання своїх обов'язків.

Професійна освіта має сприяти розвитку ряду соціальних установок, включаючи: а) формування професійної ідентичності шляхом прийняття корпоративних професійних норм та обов'язків під час професійної соціалізації; б) вдосконалення професійної етики через оволодіння етичними нормами професії; в) розвиток конкурентоспроможності у службовій кар'єрі, що дозволяє випускникам стати успішними у професійній діяльності; г) пошук бажання до наукового вдосконалення, яке полягає у усвідомленні необхідності перевірки наявних знань та здобуття нових; д) мотивація до продовження



навчання для підтримки рівня знань та професійних навичок з урахуванням сучасних вимог.

Особлива увага приділяється виявленню мотиваційно-пізнавальних потреб курсантів у вивченні іноземної мови з метою їхньої подальшої військово-професійної діяльності. Встановлено, що мотиваційна складова формування мовної компетенції курсантів проявляється переважно у комплексі смислових взаємозв'язків і ставлень, що впливають із бажання вільно володіти іноземною мовою: спроможність вести розмову, розуміти іншомовне мовлення, читати автентичні літературні тексти та інше. Використання лінгвокраїнознавчого компонента навчання мови сприяє посиленню мотивації курсантів, розвитку образного мислення, образно-художньої пам'яті, творчих здібностей, формуванню всебічно розвиненої фахово компетентної особистості, розвитку соціокультурної компетенції [6, с. 75].

Під час оцінки значущості причин, що стимулюють курсантів перших років навчання вивчати іноземну мову в Інституті спеціального зв'язку та захисту інформації Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського» (ІСЗЗІ КПІ ім. Ігоря Сікорського), були визначені такі характеристики опитаних:

- **Мотивація:** Виявили великий інтерес до вивчення іноземної мови, що ґрунтується на їхніх особистих мотиваціях і цілях у військовій кар'єрі.
- **Професійні переваги:** Розуміють важливість знання іноземної мови для свого майбутнього успіху в службі та професійному зростанні.
- **Кар'єрні можливості:** Вважають, що володіння іноземною мовою відкриває їм нові можливості для служби або для участі в міжнародних місіях.
- **Соціокультурні аспекти:** Бачать вивчення іноземної мови як можливість поглиблення знань про інші країни та культури.
- **Підтримка від ВВНЗ:** Вказали на те, що підтримка та стимулювання з боку ВВНЗ грає важливу роль у їхньому рішенні вивчати іноземну мову.
- **Особистісні мотиви:** Вважають, що вивчення іноземної мови сприятиме їхньому особистісному розвитку та розширенню кругозору.

Ці характеристики демонструють різноманітність мотивів і інтересів, які спонукають курсантів вивчати іноземну мову в ІСЗЗІ КПІ ім. Ігоря Сікорського. Наявність відповідних мотивів стимулює активність у навчанні курсантів, спонукає їх до прагнення до самовдосконалення, бажання незалежно здобувати знання, удосконалювати навички та вміння.

Дослідження, проведене серед курсантів першого курсу, свідчить, що опитані курсанти виявили значний потенціал у розвитку своїх аналітичних здібностей та критичного мислення. Дослідження підтвердило, що курсанти виявляють стійкий інтерес до занять з іноземної мови, що свідчить про активну участь у навчальному процесі. На відміну від пасивного підходу, їх бажання бачити практичне застосування набутих професійних знань та навичок



демонструє великий мотиваційний потенціал для подальшого навчання і професійного зростання.

**Висновки.** В дослідженні авторами проаналізовано, що ідентифікація проблем і труднощів у процесі фахового орієнтованого спілкування дозволяє виявити основні перешкоди та знайти шляхи їх вирішення. Вироблення ефективних стратегій комунікації та вдосконалення навичок спілкування є ключовими для досягнення успішної взаємодії у різних галузях професійної діяльності. Аналіз сучасного стану навчання іноземних мов у ВВНЗ виявив дефіцит у кількості годин, відведених на цей предмет, а також відсутність спеціалізованих курсів, що враховували б особливості військової сфери, тому ці дані мають безпосереднє значення для систематичного розвитку ІКК як важливого аспекту навчання майбутніх офіцерів іноземним мовам у ВВНЗ.

Для успішної міжкультурної взаємодії необхідно розвивати культурну освіченість, міжкультурну чутливість і толерантність. У сучасному суспільстві підвищення рівня культурної грамотності стає важливим елементом професійної компетентності майбутнього фахівця, що займається міжкультурною комунікацією. Засвоєння знань, розробка стратегій поведінки у міжкультурному спілкуванні, їх впровадження у навчальний процес, – усе це постає вагомим завданням у системі навчання іноземних мов. У міжкультурній комунікації відбувається взаємодія з іншомовною культурою [7, с. 214]. Послідовність вивчення змістових тематичних модулів та методика навчання, що ґрунтується на принципах компетентнісного підходу, разом з широким використанням навчальних автентичних текстів, суттєво впливає на якість навчально-виховного процесу. Це сприяє формуванню високого рівня іншомовної комунікативної компетентності майбутніх офіцерів. Формування комунікативної компетентності складає предмет вивчення іноземної мови. Професійна комунікативна компетентність репрезентована комплексом умінь і навичок, що виробляються на основі набутих знань [8, с. 44].

Такий підхід сприяє не лише засвоєнню мови, а й розвитку мовленнєвих навичок, культурної освіченості та адаптації до міжкультурного спілкування. Він відображає сучасні педагогічні тенденції, спрямовані на комплексний розвиток особистості курсантів, що стають офіцерами.

Узагальнюючи викладене, можна зазначити, що головною метою вивчення іноземної мови для професійного спілкування у вищих військових навчальних закладах є підготовка курсантів до успішної комунікації у їхньому професійному оточенні. Продовженням цієї тенденції може стати розробка нових дидактичних моделей для формування іншомовної професійної компетентності у курсантів. Особливу увагу слід звернути на використання інформаційних технологій у навчальному процесі, оскільки вони можуть забезпечити нові можливості для ефективного навчання та підвищити якість засвоєння мови та її застосування в професійній сфері. Такий підхід може стати перспективним напрямом наукових досліджень у галузі іншомовної

професійної компетентності і призначений сприяти підвищенню якості освіти та підготовки майбутніх військових фахівців.

Випускники вищих військових навчальних закладів повинні відповідати сучасним вимогам, що пред'являються до професійної діяльності офіцерів. Розвиток іншомовної підготовки курсантів, при умові поліпшення організаційно-педагогічного та методичного забезпечення, мотиваційного потенціалу для подальшого навчання і професійного зростання, може значно сприяти вирішенню актуальної проблеми – формуванню високого рівня іншомовної комунікативної компетентності майбутніх офіцерів Збройних сил України. Такі кроки є необхідними для забезпечення адаптації курсантів до сучасних вимог і збільшення їхнього професійного потенціалу у військовій сфері.

#### **Література:**

1. Єфімова О.М., Жицька С.А., Бецько О.С., Браєвська А.І., Журавель В.В. (2024). Використання інноваційних технологій для покращення організації навчання та самостійного засвоєння знань з іноземної мови курсантами вищих військових навчальних закладів: Роль онлайн-платформ. *Журнал «Наукові інновації та передові технології»* № 4(32), 938-951. [https://doi.org/10.52058/2786-5274-2024-4\(32\)-938-951](https://doi.org/10.52058/2786-5274-2024-4(32)-938-951)
2. Закон України «Про Концепцію науково-технологічного та інноваційного розвитку України». (1999). *Відомості Верховної Ради України*. № 916-XIV.
3. Byram M. (2008). From foreign language education to education for intercultural citizenship: essays and reflections. *Clevedon: Multilingual Matters*, 272 p.
4. Finegan E., Besnier N., *Diego S.* (1989). Language: its structure and use. *London: Harcourt Brace Jovanovich*, 546 p.
5. West R., Lynn H Turner. (2009). Understanding interpersonal communication: making choices in changing times. *Boston: Cengage Learning*, 672 p.
6. Toohey K. (2000). Learning English at school: identity, social relations and classroom practice. *Clevedon: Multilingual Matters*, 152 p.
7. Guilherme M. (2002). Critical citizens for an intercultural world: foreign language education as cultural politics. *Clevedon: Multilingual Matters*, 288 p.
8. Сікорська Л. (2012). Проблеми формування іншомовної компетентності майбутніх менеджерів. *Гуманізація навчально-виховного процесу*. Вип. LIX. С. 41-47.

#### **References:**

1. Yefimova O.M., Zhytska S.A., Betsko O.S., Braievskaya A.I., Zhuravel V.V. (2024). Vykorystannya innovatsiinykh tekhnolohii dlia pokrashchennia orhanizatsii navchannia ta samostiinoho zasvoiennia znan z inozemnoi movy kursantamy vyshchykh viiskovykh navchalnykh zakladiv: Rol onlain-platform. [The use of innovative technologies to improve the organisation of training and independent learning of foreign language by cadets of higher military educational institutions: the role of online platforms]. *Zhurnal «Naukovi innovatsii ta peredovi tekhnolohii»* № 4(32), 938-951. [https://doi.org/10.52058/2786-5274-2024-4\(32\)-938-951](https://doi.org/10.52058/2786-5274-2024-4(32)-938-951)
2. Zakon Ukrainy «Pro Kontseptsiiu naukovo-tekhnolohichnoho ta innovatsiinoho rozvytku Ukrainy». (1999). [Law of Ukraine "On the Concept of Scientific, Technological and Innovative Development of Ukraine"]. *Vidomosti Verkhovnoi Rady Ukrainy*. № 916-XIV.

Журнал «Перспективи та інновації науки»  
(Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»)  
№ 4(38) 2024

3. Byram M. (2008). From foreign language education to education for intercultural citizenship: essays and reflections. *Clevedon: Multilingual Matters*, 272 p.
4. Finegan E., Besnier N., Diego S. (1989). Language: its structure and use. *London: Harcourt Brace Jovanovich*, 546 p.
5. West R., Lynn H Turner. (2009). Understanding interpersonal communication: making choices in changing times. *Boston: Cengage Learning*, 672 p.
6. Toohey K. (2000). Learning English at school: identity, social relations and classroom practice. *Clevedon: Multilingual Matters*, 152 p.
7. Guilherme M. (2002). Critical citizens for an intercultural world: foreign language education as cultural politics. *Clevedon: Multilingual Matters*, 288 p.
8. Sikorska L. (2012). Problemy formuvannia inshomovnoi kompetentnosti maibutnikh menedzheriv. [Problems of forming foreign language competence of future managers]. *Humanizatsiia navchalno-vykhovnoho protsesu*. Vyp. LIKh. S. 41-47.

УДК 378.147:004

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4\(38\)-211-223](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4(38)-211-223)

**Заболотній Олександр Анатолійович** кандидат педагогічних наук, доцент кафедри природничо-математичних та загальноінженерних дисциплін, ВП НУБіП України «Ніжинський агротехнічний інститут», вул. Шевченка, 10, м. Ніжин, 16600, тел.: (068) 194-05-50, <https://orcid.org/0000-0003-4479-6074>

**Шусть Василь Володимирович** кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри практичної психології, Маріупольський державний університет, вул. Преображенська, 6, м. Київ, 03037, тел.: (067) 440-03-07, <https://orcid.org/0000-0002-0094-1121>

## ПЕРЕВАГИ ТА ЗАСТЕРЕЖЕННЯ ЦИФРОВІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ

**Анотація.** Цифрові технології в сучасному світі не лише стали необхідністю, але й суттєво вплинули на всі сфери життя, зокрема економіку, освіту та управління. Стаття обговорює причини та наслідки цифровізації, зокрема її вплив на освіту. Особлива увага приділяється ролі освіти у цифровізації, проблемам управління освітніми організаціями та етапам впровадження цифрових технологій в освітній процес. Зазначається, що цифрові трансформації в освіті вимагають не лише технологічних змін, а й організаційних та методологічних. Напрямки цифровізації освіти включають забезпечення програмним забезпеченням, впровадження дистанційного навчання та електронного навчання. Основний акцент робиться на проблемах управління освітніми організаціями та етапах впровадження цифрових технологій. Висвітлюються вимоги до педагогів та студентів у зв'язку з цифровими змінами в освітньому процесі.

Виявлено протиріччя між збільшеними вимогами щодо забезпечення якості освіти та низьким рівнем цифровізації освітнього процесу в умовах освітнього закладу; між наявністю великої кількості спеціальних програмних продуктів та стихійним та епізодичним використанням програмних продуктів в управлінні освітнім закладом.

Розглядаються пропозиції щодо покращення рівня застосування цифрових освітніх технологій у сучасних закладах освіти, зокрема шляхом організації курсів з розвитку цифрових компетенцій для педагогів та студентів. Зазначається, що для оптимального використання здібностей студентів та їх швидкої адаптації до цифрового навчання, необхідні міні-курси з вузькою спеціалізацією у сфері ІТ-технологій. Запропоновано використання майстер-класів та конструкторів додаткової освіти для створення індиві-



дуальних маршрутів навчання та підвищення інформаційної безпеки. Також обговорюється необхідність систематичних заходів з підвищення компетентності викладачів у галузі цифрових педагогічних технологій та впровадження інформаційних систем аналізу успішності студентів та створення електронних портфоліо. Підкреслюється важливість заохочення навчальних досягнень студентів та стимулювання їх до самоосвіти. Такі заходи спрямовані на покращення якості навчання та підвищення мотивації учасників освітнього процесу у цифрову епоху.

**Ключові слова:** цифровізація, освітній процес, здобувачі освіти.

**Zabolotniy Oleksandr Anatoliyovich** VP NUBiP of Ukraine "Nizhyn Agrotechnical Institute" associate professor of the department of natural and mathematical and general engineering disciplines, building 10, St. Shevchenko, Nizhyn, 16600, tel.: (068) 194-05-50, <https://orcid.org/0000-0003-4479-6074>

**Shust Vasyl Volodymyrovych** Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Practical Psychology, Mariupol State University, Preobrazhenska St., 6, Kyiv, 03037, tel.: (067) 440-03-07, <https://orcid.org/0000-0002-0094-1121>

## **ADVANTAGES AND DISADVANTAGES OF DIGITALIZATION OF THE EDUCATIONAL PROCESS**

**Abstract.** Abstract. Digital technologies in today's world have not only become a necessity, but also significantly affected all spheres of life, including the economy, education and management. The article discusses the causes and consequences of digitization, including its impact on education. Special attention is paid to the role of education in digitalization, problems of management of educational organizations and stages of introduction of digital technologies in the educational process. It is noted that digital transformations in education require not only technological changes, but also organizational and methodological changes. Areas of digitization of education include software provision, implementation of distance learning and e-learning. The main emphasis is placed on the problems of management of educational organizations and the stages of implementation of digital technologies. The requirements for teachers and students in connection with digital changes in the educational process are highlighted.

The contradiction between the increased requirements for ensuring the quality of education and the low level of digitalization of the educational process in the conditions of the educational institution was revealed; between the presence of a large number of special software products and the spontaneous and episodic use of software products in the management of an educational institution.

Proposals for improving the level of application of digital educational technologies in modern educational institutions are being considered, in particular by organizing courses on the development of digital competences for teachers and students. It is noted that mini-courses with a narrow specialization in the field of IT technologies are necessary for optimal use of students' abilities and their rapid adaptation to digital learning. It is proposed to use master classes and additional education designers to create individual training routes and improve information security. The need for systematic measures to improve the competence of teachers in the field of digital pedagogical technologies and the introduction of information systems for analyzing students' success and creating electronic portfolios is also discussed. The importance of encouraging the educational achievements of students and stimulating them to self-education is emphasized. Such measures are aimed at improving the quality of education and increasing the motivation of participants in the educational process in the digital age.

**Keywords:** digitalization, educational process, education seekers.

**Постановка проблеми.** Цифровізація нині зайняла міцну позицію у житті. Нині цифрові технології як сприяють кардинальним чинам змін у таких сферах, як економіка, освіта, соціально-культурна сфера, управлінські процеси у галузях, а й є об'єкт інвестування. Причинами цифровізації є і інформатизація економічних процесів, і організація інфраструктури галузей за допомогою мережі Інтернет, і глобальне зростання кількості користувачів мережі, розвиток електронних комерційних майданчиків, інформаційні та цифрові технології, що постійно вдосконалюються, тощо.

У ході цифровізації перетворюються всі сторони життя сучасного суспільства, вона сприяє перетворенню всього того, що відбувається навколо нас, вимагаючи постійного вдосконалення та навчання.

Сфері освіти відводиться особлива роль у процесі цифровізації, тому що вона є фактором, що забезпечує необхідні умови, передумови та інтелектуальний фон, що забезпечують впевнений перехід в епоху цифрових технологій, в якій як пріоритетне виступає завдання підготовки фахівців, які мають високу кваліфікацію, та відповідних вимогам. цифрового майбутнього.

Такий стан речей означає, що назріли кардинальні зміни у всій системі освіти, які перебувають у перетворенні освітніх програм, застосування сучасних методів і форм навчання, а також широке впровадження цифрових технологій як навчальну діяльність. Так і в управлінні освітніми організаціями.

Усе це зумовлює актуальність проблеми цифровізації управління освітнім процесом.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Протягом усієї історії науки питання про неоднозначний вплив технологічних інновацій на життя суспільства порушувалося неодноразово.

Так, тривога Е. Тоффлера про майбутнє, схильне до зайвого впливу техно-соціальних трансформацій [35], міркування Е. Шмідта і Дж. Коена [21] про наслідки впровадження цифрових технологій у культуру соціуму, Дж. Смолла [25] про ризики для інтелектуальної сфери людства і т.д., все ж не змогли уповільнити темпи соціокультурного експериментування. Так, система освіти на сьогоднішній день є однією з найбільш затребуваних сфер для впровадження інноваційних ідей [1].

Напрямок досліджень задали Ж. Бодрійяр [23], Н. Луман [11], Мак-Люен, Маршалл [12], Г. Маркузе [13], Е. Тоффлер [35], В.Е. Франкл [19], Е. Фромм [20], і т.д. Вони спираються на інтелектуальний досвід передбачення майбутньої людини та людства у зв'язку з технологічним розвитком соціальних відносин. Їхні роботи актуалізують антропологічні та соціокультурні питання розвитку технологічних спільнот. Дослідники звернулися до проблеми дегуманізації суспільних відносин, появи «людей маси», які втратили свій творчий потенціал та появи людей, які споживають культурні блага, але не можуть гарантувати подальшого розвитку цивілізації.

Новий, технологічний спосіб життя сучасного соціуму аналізується у працях таких авторів, як Купріяновський В.П., Синягов С.А., Ліпатов С.І [9], Davis Jim, Miller Gloria, Russell Allan [27], Saputra M., Siddiq I. [32] та Gary Smal, Gigi Vorgan [33]. Дослідники порушують питання про визначення місця та ролі технологічних інновацій у житті людини та суспільства, а у своїх висновках попереджають про небезпеку заміни культурного розвитку технологіями.

Вітчизняні дослідники О. Буйницька [26], О.І. Мармаза [14], Т. Горохова, Л. Маматова [29], Іванченко Н., Кудрицька Ж., Рекачинська К. [8], Гриневич Л. [3, 4], І.П. Воронікова [2] зробили значний внесок у вивчення цифровізації та впливу цифрової культури на процеси трансформації системи освіти. Їх дослідження виявляють різні прояви цифровізації сучасної освітньої системи. Водночас відчувається брак досліджень, які системно розглядають проблеми та перспективи розвитку цифровізації вітчизняної освіти.

**Мета статті** – виявлення особливостей формування асертивності майбутніх фахівців освітньої галузі.

**Виклад основного матеріалу.** Відповідно до положень стратегії цифрової трансформації освіти і науки, у нашій країні мають бути сформовані всі умови для впровадження сучасного та безпечного цифрового освітнього середовища, що забезпечує формування цінності до саморозвитку та самоосвіти у навчальних освітніх організацій усіх видів та рівнів [17]. Сучасне освітнє середовище має відповідати тим завданням, які стоять перед цифровим суспільством, що полягає у створенні умов широкого вибору для освітніх запитів, а також, за необхідності, для можливостей їхньої гнучкої корекції в рамках формування індивідуальних освітніх траєкторій.

Найбільш гостра проблема цифровізації управління освітнім процесом в умовах навчального закладу. За даними Султанової Л.Ю., Прокоф'євої М. [18],

освітні заклади помітно відстають у всіх областях цифрової трансформації від актуальних потреб сьогодення.

Нині процес цифровізації торкається всіх сфер життя. Освіта активно йде у цьому напрямі, формуючи та використовуючи цифрові продукти, цифрові освітні технології, цифровий обіг [5].

У широкому плані цифровізація – це глобальний процес, спрямований на створення можливості активного використання цифрової інформації у всіх секторах життя суспільства, включаючи соціальну та економічну сферу, коли вона стає ключовим фактором глобального соціального розвитку, підвищуючи ефективність економіки та покращуючи якість життя, і водночас час є інструментом для покращення приватного життя людей.

Країни, що досягли просунутого рівня цифровізації, тобто масового впровадження підключених цифрових технологій та додатків отримали значні переваги у своїй економіці, суспільстві та функціонуванні державного сектору.

У глобальному сенсі процес цифровізації означає перехід до цифрової економіки, у якій обробка та аналіз цифрових даних є ключовим чинником зростання. Найважливіші приклади оцифрування бізнес-процесів можна знайти у сферах електронної комерції, електронного банкінгу, електронних платіжних систем, електронної реклами, а також електронного доступу до державних послуг.

Цифровізація освітньої системи привертає увагу світового наукового співтовариства з кінця 1990-х. Зарубіжними дослідниками зроблено спроби визначити основні риси процесу цифровізації та виникнення цифрової культури. Вони наголошують на перевагах цифрових технологій у системі освіти для задоволення вимог сучасного економічного розвитку. Крім цього, вчені у своїх працях торкалися і проблем, зумовлених зміною характеру соціальних комунікацій: самотності, егоїзму, споживчого ставлення до навколишньої дійсності [37].

Сьогодні цифровізація передбачає трансформацію, впровадження корпоративних платформ, масштабування операційної основи [36, 32].

Усіми дослідниками підкреслюється значущість цифровізації. Вона забезпечує економічне зростання. Так, країни, що знаходяться на просунутому етапі цифровізації, отримують на 20% більше економічних вигод, ніж країни на початковому етапі. Процес цифровізації впливає на кілька інших організаційних процесів, особливо на організаційні зміни та трансформаційне лідерство [15].

Процес цифровізації відбувається кілька етапів. Аналізуючи праці вчених, присвячені ролі університетів в умовах цифрової трансформації, виділимо п'ять стадій цифровізації: від використання зовнішніх цифрових продуктів до формування відкритої цифрової інфраструктури [24, 16, 7, 18].

На першій стадії університет «вимушено» використовує цифрові технології, контактуючи із зовнішніми контрагентами, у яких вони впроваджені.



З часом на другій стадії університет починає самостійно вводити у свою діяльність цифрові продукти. Розвиток досвіду в сучасному університеті з використання цифрових технологій та продуктів призводить до поступового формування цілої системи, цифрової інфраструктури.

На третій стадії є можливість фіксувати цифрові сліди всіх суб'єктів освітнього процесу.

На четвертій стадії з'являється можливість розпочати формування цифрового профілю (портрета) студента, викладача.

А п'ята стадія передбачає повну відкриту цифрову платформу, інфраструктуру, інтегровану з іншими цифровими компаніями.

В останні роки цифровізація змінила та спровокувала все суспільство, створивши нові робочі навички, сучасні культурні умови та інноваційні інструменти для спілкування та підприємництва [6]. В економіці знань, де знання стають стратегічним ресурсом, цифровізація пов'язана з інтелектуальним капіталом, послугами та станами, що полегшують бізнес-процеси, партнерства, взаємодії, що ведуть до створення складних мереж.

Сукупність найближчих перспектив цифровізації освітнього процесу можна поділити на три основні напрямки:

– забезпечення освітніх установ високоякісним програмним забезпеченням та інформаційними системами, а також забезпечення доступу до освітніх ресурсів;

– впровадження у освітній процес інформаційних технологій (дистанційне навчання), які можуть опосередковувати можливість взаємодії між студентами та педагогами;

– запровадження електронного (онлайн) навчання. Це система, що дозволяє організувати навчальний процес з урахуванням онлайн-взаємодії між студентами та педагогами.

Без сумніву, в міру цифровізації вимоги і до педагогів, і до здобувачів освіти змінюватимуться, відбуватиметься становлення нових організаційних структур освітніх організацій. Впровадження у систему освіти цифрового освітнього формату передбачає і наявність комплексних змін у структурі освіти, і неминучу трансформацію звичних, які стали вже класичними, форм та методів навчання.

Переваги загальної доступності будь-якої інформації не підлягають сумніву. Проте існують і ризики, хоча вони менш очевидні, але все ж таки є дуже вагомими підстави звернути пильну увагу на присвячені їм дослідження.

Abbosh O., Bissell K. наголошують на суперечливій ролі інформації, яка, хоч і є джерелом знань, для ефективного її використання, для прийняття на її основі рішень, має бути систематизована, оброблена та доступна. Інакше замість того, щоб стати конкурентною перевагою, вона буде важким тягарем [22]. У

сучасному світі, де процвітає суцільна невизначеність та інформаційне навантаження, складається ймовірність того, що втрачаються навички самостійного пошуку інформації та отримання знань шляхом її аналізу.

Професор Каліфорнійського університету Nicholas G. Carr на основі власного досвіду, а також досвіду своїх колег висловив думку щодо руйнівного впливу інтернету на стан пізнавальних процесів людини, а саме – уваги та мислення [31].

Відомі американські вчені Small GW, Moody TD, Siddarth P [34] підтверджують негативний вплив Інтернету на стан когнітивної діяльності людини.

У 2011 році в газеті New York Times була опублікована стаття під заголовком «Школа Кремнієвої долини, яка не сидить за комп'ютером», автором якої наведена інформація про те, що керівниками провідних ІТ-компаній (наприклад, eBay, Google, Apple, Yahoo, Hewlett-Packard і т.п.) для здобуття освіти їх дітьми віддається перевага школам, в яких для навчання не використовуються сучасні гаджети та мережа Інтернет. Йшлося, зокрема, про Вальдорфську півострівну школу, розташовану в Каліфорнії, м. Лос-Альтос. У цій коледжі використовуються будь-які методи та засоби навчання, за винятком сучасних цифрових пристроїв (учні можуть застосовувати їх у ході навчання, але дуже обмежено, і лише починаючи з 8-го класу). Вальдорфська Школа поставила за мету розвинути в студентів творчі здібності, критичне мислення, розуміння та співпереживання. Як свідчить думка педагогів коледжу та батьків студентів, застосування сучасних цифрових технологій в освіті не просто гальмує розвиток у школярів когнітивних та комунікативних навичок, а й має негативні наслідки [30].

Dingler A.; Enkel E. аналізують результати досліджень психологів, соціологів, культурологів щодо впливу цифрових технологій [28]. Автори зазначають, що дослідники вивели кореляцію між зануренням у віртуальні світи та зниженням навичок соціальної поведінки, спілкування та мислення та дійшли висновку, що ці тенденції є серйозним викликом для системи освіти.

Кучерак І. В. звертає увагу на ще один ризик цифровізації освіти – руйнування зв'язку «педагог – студент» [10]. Вчений вважає, що цифровізація системи освіти необхідна, вона неминуча, проте вона не повинна витіснити з освітнього процесу педагога, відводячи йому другі ролі, адже саме педагоги, як наставники, будуть здатні компенсувати ймовірні ризики цифровізації, а значить, саме вони підживлюватимуть у навчаються мотивацію, залученість до процесу навчання, схвалюватимуть свободу їхніх дій, тощо.

Оскільки рівень застосування цифрових освітніх технологій у сучасних закладах освіти потребує покращення, то доцільною є організація курсів з розвитку цифрових компетенцій, спрямованих на успішне здійснення педагогічної діяльності в умовах цифровізації сучасного ЗВО. Для того, щоб повною мірою використати здібності студентів та створити для них можливість

швидкої адаптації в ході подальшого навчання, можуть бути потрібними і міні-курси з вузькою спеціалізацією у сфері ІТ-технологій. З метою доведення інформації про розроблення та проведення таких курсів, необхідно організувати майстер-класи, або конструктори додаткової освіти, які допоможуть легко вибудовувати індивідуальні маршрути навчання, з фіксацією вже отриманих результатів. Тут особливу увагу слід зосередити на питаннях інформаційної безпеки, адже дана проблема є актуальною для будь-якого віку, адже, незважаючи на існування великої кількості інформаційних ресурсів на цю тематику, постійно виникають нові загрози, які потребують обережності та адекватності користувачів.

З метою підвищення навичок інформаційної безпеки, а також виявлення груп ризику для здобувачів освіти, доцільно проводити систематичні заходи, які можуть мати ігрову форму, або форму інтерактивних лекцій, в ході яких здобувачі освіти зможуть ознайомитися з існуючими загрозами та способами їх запобігання, вирішувати тематичні кейси, або відпрацювати отримані навички, проходячи веб-квести. В якості контрольного заходу можна провести олімпіади, які включатимуть заочні тури, і очний фінал. Дух змагання підвищуватиме мотивацію студентів до освоєння заходів інформаційної безпеки. Також доцільно створити на базі відкритих цифрових освітніх ресурсів банк історій успіху студентів з цієї тематики, що, у свою чергу, сприятиме підвищенню мотивації та подолання страху невдач для їх наступників.

Для підвищення компетентності викладачів у галузі цифрових педагогічних технологій необхідна організація консультацій та методичного супроводу за запитами учасників освітнього процесу, оскільки після проходження навчання завжди виникають труднощі з переходом до практичного застосування отриманих знань.

Наприклад, для цих цілей можна використовувати внутріуніверситетський ресурс у вигляді чат-бота, який дозволить зібрати актуальну інформацію, і створити скарбничку відповідей питання, що часто цікавлять користувачів.

Крім того, необхідно підвищувати мотивацію здобувачів освіти, та вжити заходів щодо управління процесом їх навчання в умовах цифровізації освітнього процесу. З цією метою доцільно запровадити інформаційну систему аналізу успішності та прогнозу освітніх результатів, а також можливість створення електронного портфоліо кожного на базі його особистого профілю. Також є актуальним заохочувати освітні досягнення студентів, а також стимулювати їх до самоосвіти, для чого в умовах цифровізації можна застосовувати технологію гейміфікації та створення бонусної системи з можливістю їх використання з метою подальшого саморозвитку.

Перелічені заходи відносяться до всіх основних напрямів цифровізації освітнього закладу, яка в результаті повинна торкнутися всього спектру

дистанційних та електронних освітніх ресурсів, орієнтуючись на впровадження нових або розширення можливостей вже наявних цифрових освітніх ресурсів, та створюючи умови для спільної роботи та професійної комунікації учасників освітнього процесу.

Крім того, одним із основних недоліків існуючого методичного забезпечення у сфері цифровізації є відсутність систематичної роботи в даному напрямку. Зважаючи на те, що цифровізація освітнього процесу є досить новим явищем, багато з наявних методів та засобів методичної підтримки ще не пройшли апробацію на місцях, і для своєї реалізації вимагають проведення спеціальної підготовки – як керівництва освітнього закладу, так і для педагогів.

**Висновки.** Таким чином, всі дослідники, роботи яких проаналізовані в даному параграфі, наголошують на необхідності і значущості процесу цифровізації для різних сфер діяльності людини, у тому числі, і сфери освіти. Цифровізація в сучасному світі набула глобального характеру, зайнявши лідируючі позиції у всіх галузях усіх країн світу, маючи при цьому державну спрямованість, а також всебічну нормативну та фінансову підтримку. Але не слід забувати про побічні ефекти цього процесу і думати, що цифрові технології вирішують усе, забуваючи про роль людини, педагога.

#### *Література:*

1. Биков В.Ю. Формування компетентностей учасників освітнього процесу на основі хмаро орієнтованих інформаційно-освітніх систем: Наукова доповідь на засіданні Президії НАПН України 18 березня 2021 р. Вісник Національної академії педагогічних наук України, 2021. 3(1), 1–6. URL: <https://doi.org/10.37472/2707-305X-2021-3-1-2-3>.
2. Воротнікова І. П. Освітня політика використання цифрових технологій для управління школою. URL: [https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/37057/1/Vorotnykova\\_%20Poradnik\\_P\\_27-08-2021-329-347.pdf](https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/37057/1/Vorotnykova_%20Poradnik_P_27-08-2021-329-347.pdf) (дата звернення: 19.11.2021).
3. Гриневич Л. Освіта після пандемії. Частина 1. Уроки, можливості, прогнози. URL: <https://nus.org.ua/view/osvita-pislya-pandemiyi-chastyna-1-uroky-mozhlyvostiprognozy/> (дата звернення: 10.11.2021).
4. Гриневич Л. Освіта після пандемії. Частина 2. Тренди майбутньої шкільної освіти. URL: <https://nus.org.ua/view/osvita-pislya-pandemiyi-chastyna-2-trendymajbutnogo-shkilnoyi-osvity/> (дата звернення: 10.11.2021).
5. Грядуща Н. В. Використання цифрових технологій під час управління закладом дошкільної освіти / Н. В. Грядуща, М. П. Шевченко // Інноваційна педагогіка. - 2020. - Вип. 21. Том 3. - С. 164-168.
6. Жосан Г. В., Кириченко Н. В. Менеджмент персоналу в умовах поспандемії та воєнного стану в Україні. Таврійський науковий вісник. Серія : Економіка. 2022. Вип. 12. С. 48– 49. DOI: <https://doi.org/10.32851/2708-0366/2022.12.6>
7. Журба М.А. Дигіталізація культури та медіаризики: метафізичний аспект. Вісник Дніпропетровського університету. Серія: Філософія. Соціологія. Політологія. 2013. Т. 21, вип. 23(2). С. 114-120.
8. Іванченко Н., Кудрицька Ж., Рекачинська К. Бізнес-моделі в умовах цифрових трансформацій. Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: Економіка і управління. 2020. № 3. Т. 31. С. 185–190.



9. Купріяновський В.П., Синягов С.А., Ліпатов С.І., та ін. Цифрова економіка - «Розумний спосіб працювати» // *International Journal of Open Information Technologies*. 2016. №2. С.26-33.
10. Кучерак І. В. Цифровізація та її вплив на освітній простір у контексті формування ключових компетентностей. *Інноваційна педагогіка*. 2020. Вип. 22. Т. 2. С. 91–94.
11. Луман Н. *Поняття цілі і системна раціональність: щодо функції цілей у соціальних системах* / пер. з нім. М. Бойченко, В. Кебуладзе. К.: Дух і літера, 2011. 336 с.
12. Мак-Люен Маршалл. *Галактика Гутенберга: становлення людини друкованої книги*; пер. з англ. А. А. Галушки, В. І. Постнікова. К. : Ніка-Центр, 2015. 388 с.
13. Маркузе Герберт. *Одновимірна людина. Дослідження ідеології розвинутого індустріального суспільства [глави з книги]* / пер. В. Курганський. // *Сучасна зарубіжна соціальна філософія: Хрестоматія*. Київ: Либідь, 1996. С. 87—134.
14. Мармаза О.І. *Менеджмент освітньої організації*. Х. : ТОВ «Щедра садиба», 2017. 126 с.
15. Морзе Н.В., Вембер В.П., Гладун М.А. 3D картування цифрової компетентності в системі освіти України. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2019. Том 70. №2. С. 28-42.
16. Онаць О. М. *Інноваційні технології в управлінні діяльності керівника опорного закладу освіти в підручнику для менеджера*. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/710822/1/cfcb470011a586b8d4e7d48969f4019c.pdf>.
17. *Проект стратегії цифрової трансформації освіти і науки*. <https://nrat.ukrintei.ua/projekt-strategiyi-cyifrovoyi-transformacziyi-osvity-i-nauky/>
18. Султанова Л.Ю., Прокоф'єва М. *Цифрова безпека в галузі вищої освіти: аналітичні матеріали*. Кропивницький: Імекс-ЛТД, 2022. 38 с.
19. Франкл В. *Людина в пошуках справжнього сенсу. Психолог у концтаборі* / пер. з англ. О. Замойської. Харків: Книжковий Клуб «Клуб Сімейного Дозвілля», 2016. 160 с. Людина у пошуках сенсу. Москва: Прогрес, 1990. 368 з.
20. Фромм Е. *Революція надії. Сучасна зарубіжна соціальна філософія: Хрестоматія*. – К.: Либідь, 1996. С. 135 – 192.
21. Шмідт Е., Коен Дж. *Новий цифровий світ. Як технології змінюють життя людей, моделі бізнесу та поняття держави* / пер. з англ. Г. Лелів. Львів: Літопис, 2016. 368 с.
22. Abbosh O., Bissell K. *Securing the digital economy - reinventing the internet for trust*. Accenture. (2019). [https://www.accenture.com/gb-en/insights/cybersecurity/\\_acnmedia/Thought-Leadership-Assets/PDF/Accenture-Securing-the-Digital-Economy-Reinventing-the-Internet-for-Trust.pdf#zoom=50](https://www.accenture.com/gb-en/insights/cybersecurity/_acnmedia/Thought-Leadership-Assets/PDF/Accenture-Securing-the-Digital-Economy-Reinventing-the-Internet-for-Trust.pdf#zoom=50).
23. Baudrillard Jean Denoël / Gonthier. *A l'ombre des majorités silencieuses ou la fin du social suivi de l'extase du socialisme* Collection médiations. In-12. Broché. Etat d'usage, Couv. convenable, Dos satisfaisant, Papier jauni. 1982. 114 pages
24. Bertoneclj A. *Digital Transformation in the Context of European Unions Green Deal*. *Amfiteatru Econ*. 2022, 24, 5..
25. Brown K. *Implementing Digital Technologies for School Administration*. *International Journal of Educational Management*.
26. Buinytska O. *Self-diagnostic test as one of the tools for determining the level of digital competence of masters. Open educational environment of modern university*, 2018, (5), 29–40. <https://doi.org/10.28925/2414-0325.2018.5.2940>.
27. Davis Jim, Miller Gloria, Russell Allan. *Information Revolution: Using the Information Evolution Model to Grow Your Business*, Foreword by Thornton May, John Wiley & Son, Inc., Hoboken, New Jersey, 2006, 194 pp
28. Dingler A.; Enkel E. *Socialization and Innovation: Insights from Collaboration across Industry Boundaries*. *Technol. Forecast. Soc. Chang*. 2016, 109, 50–60.

29. Gorokhova T., Mamatova L. Distinctives of the learning process transformation through digital tools: challenges and opportunities. Organization and management in the services' sphere on selected examples. Monograph. – Opole: The Academy of Management and Administration in Opole, 2020. P. 230–241.
30. In Silicon Valley, a school that doesn't compute <https://www.smh.com.au/education/in-silicon-valley-a-school-that-doesnt-compute-20111104-1mzsb.html>
31. Nicholas G. Carr "Is Google Making Us Stupid?": sources and notes". Rough Type. (August 7, 2008). Retrieved November 1, 2008.
32. Saputra M., Siddiq I. H. Social Media and Digital Citizenship: The Urgency of Digital Literacy in The Middle of A Disrupted Society Era. *Int. J. Emerg. Technol. Learn.* 2020, 15, pp. 156-161.
33. Smal Gary, Vorgan Gigi. *iBrain: Surviving the Technological Alteration of the Modern Mind* HarperCollins, 2008. 256 p.
34. Small GW, Moody TD, Siddarth P et al. Your brain on Google: patterns of cerebral activation during internet searching. *Am J Geriatr Psychiatry* 2009;17:116-26
35. Toffler Alvin. *English Education and Future Shock*. English Education. National Council of Teachers of English. Vol. 3, Spring, 1972, pp. 145-150.
36. Vuorikari R., Punie, Y., Carretero S., Van den Brande L. *DigComp 2.0: The Digital Competence Framework for Citizens. Update Phase 1: the Conceptual Reference Model*. EU Science Hub. The European Commission's science and knowledge service (2016). URL: <https://ec.europa.eu/jrc/en/publication/eur-scientific-and-technical-research-reports/digcomp-20-digital-competence-framework-citizensupdate-phase-1-conceptual-reference-mode>
37. World Economic Forum. *Digital Transformation of Industries: Digital Enterprise*. White Paper. 2016. Available at <http://reports.weforum.org/digital-transformation/wp-content/blogs.dir/94/mp/files/pages/files/digital-enterprise-narrativefinal-january-2016.pdf>

### References:

1. Bikov, V. Ju. (2021). Formuvannja kompetentnostej uchasnikiv osvith'ogo procesu na osnovi hmaro orientovanih informacijno-osvitnih sistem [Formation of competences of participants in the educational process based on cloud-oriented information and educational systems]. *Visnik Nacional'noi akademii pedagogichnih nauk Ukraini - Bulletin of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine*, 3(1), 1–6. Retrieved from <https://doi.org/10.37472/2707-305X-2021-3-1-2-3> [in Ukrainian].
2. Vorotnikova, I. P. Osvitnja politika vikoristannja cifrovih tehnologij dlja upravlinnja shkoloju [Educational policy of using digital technologies for school management]. *elibrary.kubg.edu.ua* Retrieved from [https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/37057/1/Vorotnykova%20Poradnik\\_II\\_27-08-2021-329-347.pdf](https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/37057/1/Vorotnykova%20Poradnik_II_27-08-2021-329-347.pdf) [in Ukrainian].
3. Grinevich, L. Osvita pislja pandemii. Chastina 1. Uroki, mozhlivosti, prognozi [Education after the pandemic. Part 1. Lessons, opportunities, forecasts]. *nus.org.ua* Retrieved from <https://nus.org.ua/view/osvita-pislya-pandemiyi-chastyna-1-uroky-mozhlyvostiprogozy/> [in Ukrainian].
4. Grinevich L. Osvita pislja pandemii. Chastina 2. Trendi majbutn'oi shkil'noi osviti [Education after the pandemic. Part 2. Trends of future school education]. *nus.org.ua* Retrieved from <https://nus.org.ua/view/osvita-pislya-pandemiyi-chastyna-2-trendymajbutnogo-shkilnoyi-osvity/> [in Ukrainian].
5. Grjadushha, N. V. (2020). Vikoristannja cifrovih tehnologij pid chas upravlinnja zakladom doshkil'noi osviti [Use of digital technologies during the management of preschool education institution]. *Innovacijna pedagogika - Innovative pedagogy*, 21, 3, 164-168 [in Ukrainian].
6. Zhosan, G. V., Kirichenko, N. V. (2022). Menedzhment personalu v umovah pospandemii ta voennogo stanu v Ukraini [Personnel management in post-pandemic and martial law conditions in Ukraine]. *Tavrijs'kij naukovij visnik. Serija : Ekonomika - Taurian Scientific Herald. Series: Economy*, 12, 48 – 49. DOI: <https://doi.org/10.32851/2708-0366/2022.12.6> [in Ukrainian].

7. Zhurba, M.A. (2013). Digitalizacija kul'turi ta mediariziki: metafizichnij aspekt [Digitization of culture and media risk: metaphysical aspect]. *Visnik Dnipropetrovs'kogo universitetu. Serija: Filosofija. Sociologija. Politologija - Bulletin of Dnipropetrovsk University. Series: Philosophy. Sociology. Politology*, 21, 23(2), 114 – 120 [in Ukrainian].
8. Ivanchenko, N., Kudric'ka, Zh., Rekachins'ka, K. (2020). Biznes-modeli v umovah cifrovih transformacij [Business models in conditions of digital transformations]. *Vcheni zapiski TNU imeni V. I. Vernads'kogo. Serija: Ekonomika i upravlinnja - Scientific notes of TNU named after V. I. Vernadskyi. Series: Economics and management*, 3, 31, 185 – 190 [in Ukrainian].
9. Kuprijanovsk'ij, V.P., Sinjagov, S.A., Lipatov, S.I., ta in. (2016). Cifrova ekonomika - «Rozumnij sposib pracjuvati» [Digital economy - "A smart way to work"]. *International Journal of Open Information Technologies*, 2, 26-33 [in Ukrainian].
10. Kucherak, I. V. (2020). Cifrovizacija ta її vpliv na osvittnij prostir u konteksti formuvannja ključovih kompetentnostej [Digitization and its impact on the educational space in the context of the formation of key competencies]. *Innovacijna pedagogika - Innovative pedagogy*, 22, 2, 91 – 94 [in Ukrainian].
11. Luman, N. (2011). *Ponjattja cili i sistemna racional'nist': shhodo funkcii cilej u social'nih sistemah [The concept of goals and systemic rationality: regarding the function of goals in social systems]*. K.: Duh i litera [in Ukrainian].
12. Mak-Ljuen, Marshall (2015). *Galaktika Gutenberga: stanovlennja ljudini drukovanoj knigi [Gutenberg's Galaxy: The Making of a Printed Book Man]*. K. : Nika-Centr [in Ukrainian].
13. Markuze, Gerbert (1996). *Odnovimirna ljudina. Doslidzhennja ideologii rozvinutogo industrial'nogo suspil'stva [glavi z knigi] [A one-dimensional person. Study of the ideology of the developed industrial society [chapters from the book]]*. . Kiiv: Libid' [in Ukrainian].
14. Marmaza O.I. (2017), *Management of an educational organization*. Kh.: Shchedra Sadiba LLC [in Ukraine].
15. Morze, N.V., Vember, V.P., Gladun, M.A. (2019). 3D kartuvannja cifrovoi kompetentnosti v sistemi osviti Ukraïni [3D mapping of digital competence in the education system of Ukraine]. *Informacijni tehnologii i zasobi navchannja-*, 70, 2, 28-42 [in Ukrainian].
16. Onac', O. M. Innovacijni tehnologii v upravlinni dijal'nosti kerivnika opornogo zakladu osviti v pidruchniku dlja menedzhera [Innovative technologies in the management of the activities of the head of the main educational institution in the textbook for the manager]. *lib.iitta.gov.ua* Retrieved from <https://lib.iitta.gov.ua/710822/1/cfcb470011a586b8d4e7d48969f4019c.pdf>. [in Ukrainian].
17. Proekt strategii cifrovoi transformacii osviti i nauki [Project of the strategy of digital transformation of education and science]. *lib.iitta.gov.ua* <https://nrat.ukrintei.ua/proyekt-strategiyi-cyfrovoyi-transformaciyi-osvity-i-nauky/> [in Ukrainian].
18. Sultanova, L.Ju., Prokof'eva, M. (2022). *Cifrova bezpeka v galuzi vishhoj osviti [igital security in the field of higher education]*. Kropivnic'kij: Imeks-LTD [in Ukrainian].
19. Frankl, V. (1990). *Ljudina v poshukah spravzhn'ogo sensu. Psiholog u konctabori [Man in Search of True Meaning. A psychologist in a concentration camp]*. Harkiv: Knizhkovij Klub «Klub Simejnogo Dozvillja» [in Ukrainian].
20. Fromm, E. (1996). *Revoljucija nadij. Suchasna zarubizhna social'na filosofija [Revolution of hope. Modern foreign social philosophy]*. K.: Libid' [in Ukrainian].
21. Shmidt, E., Koen Dzh. (2016). *Novij cifrovij svijt. Jak tehnologii zminjuzut' zhittja ljudej, modeli biznesu ta ponjattja derzhavi [New digital world. How technologies change people's lives, business models and the concept of the state]*. L'viv: Litopis [in Ukrainian].



УДК 371.132:796

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4\(38\)-223-233](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4(38)-223-233)

**Зубченко Людмила Вікторівна** кандидат педагогічних наук, доцентка, доцентка кафедри спеціальних дисциплін та професійної підготовки факультету №1 Криворізького навчально-наукового інституту, Донецький державний університет внутрішніх справ, вул. Співдружності, 92а, м.Кривий Ріг, 50065, тел. (0564) 94-70-21, <https://orcid.org/0000-0002-8173-086X>

## ТАЙ-БО У ПРОЦЕСІ ФІЗИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПРАВООХОРОНЦІВ

**Анотація.** У статті головну увагу приділено питанням фізичної підготовки курсантів Криворізького навчально-наукового інституту Донецького державного університету внутрішніх справ - майбутніх працівників Національної поліції України. Метою статті є обґрунтування доцільності використання вправ Тай-бо аеробіки в процесі проведення занять з фізичної підготовки майбутніх правоохоронців.

Зазначено, що Національна поліція України є центральним органом виконавчої влади, який служить суспільству шляхом забезпечення охорони прав і свобод людини, протидії злочинності, підтримання публічної безпеки і порядку. Фізична підготовка в правоохоронних органах має забезпечувати збереження здоров'я, професійної активності, усебічний розвиток фізичних якостей, професійно важливих умінь і навичок працівників, необхідних для виконання службово-оперативних завдань. Акцентовано, що фізична підготовка поліцейських - це комплекс заходів, спрямований на формування та вдосконалення рухових умінь і навичок, розвиток фізичних якостей та здібностей з урахуванням особливостей професійної діяльності. Також актуалізовано увагу на тому, що перспективним напрямом удосконалення фізичної підготовки майбутніх поліцейських у закладах вищої освіти МВС України є спрямованість навчання не лише на набуття професійно-практичних знань, обумовлених специфікою правоохоронної діяльності, та формування умінь і навичок їх застосування, а й впровадження новітніх методик розвитку фізичних якостей.

За результатами експерименту встановлено, що удосконалення рівня фізичної підготовленості майбутніх правоохоронців в процесі організації фізичної підготовки з використанням вправ Тай-бо аеробіки закладає основи самооборони, причому розучується не лише ударна техніка, але й вивчаються блоки та ухилення. Саме заняття з елементами Тай-бо несуть в собі потужний енергетичний і емоційний заряд, у ньому, як у жодному іншому виді фітнесу, відчувається спільність групи.



**Ключові слова:** фізична підготовленість. фізичні вправи, курсанти, Тай-бо аеробіка, система МВС України.

**Zubchenko Ludmila Viktorovna** Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Special Disciplines and Professional Training, Faculty No. 1 of the Kryvyi Rih Educational and Scientific Institute, Donetsk State University of Internal Affairs, St. Commonwealth, 92a, Kryvyi Rih, 50065, tel.: (0564) 94-70-21, <https://orcid.org/0000-0002-8173-086X>

## **TAE BO IN THE PROCESS OF PHYSICAL TRAINING OF FUTURE LAW ENFORCEMENT OFFICERS**

**Abstract.** The article focuses on physical training of cadets of Kryvyi Rih Educational and Scientific Institute of Donetsk State University of Internal Affairs, they are future employees of the National Police of Ukraine. The purpose of the article is to substantiate the expediency of using Tae Bo aerobics exercises in the process of conducting physical training classes for the future law enforcement officers.

It is noted that the National Police of Ukraine is the central body of the executive power, which serves society by ensuring the protection of human rights and freedoms, countering crime, and maintaining public safety and order.

Physical training in law enforcement agencies should ensure the preservation of health, professional activity, comprehensive development of physical qualities, professionally important abilities and skills of employees necessary for the performance of official and operational tasks. It is emphasized that the physical training of police officers is a complex of measures aimed at the formation and improvement of motor abilities and skills, the development of physical qualities and abilities, taking into account the peculiarities of professional activity. Attention has also been paid to the fact that the prospective direction of improving the physical training of future police officers in the university of the Ministry of Internal Affairs of Ukraine is the focus of training not only on the acquisition of professional and practical skills, determined by the specifics of law enforcement activities, and the formation of abilities and skills in their application, but also on the introduction of the latest methods development of physical qualities.

According to the results of the experiment, it was established that improving the level of physical fitness of future law enforcement officers in the process of organizing physical training using Tae Bo aerobics exercises lays the foundations of self-defense, and not only shock techniques are learned, but also blocks and evasions are studied. It is classes with elements of Tae Bo that carry a powerful energy and emotional charge, in it, like in no other type of fitness, the community of the group is felt.

**Keywords:** physical fitness. physical exercises, cadets, Tae Bo aerobics, system of the Ministry of Internal Affairs of Ukraine.

**Постановка проблеми.** Підготовка майбутніх фахівців будь-якої галузі – складний та відповідальний педагогічний процес, ефективність якого залежить від наявності науково обґрунтованих навчальних програм і впровадження новітніх методик навчання [2, С. 101].

Аналіз специфіки службової діяльності працівників підрозділів Національної поліції України дає можливість констатувати, що сучасний працівник повинен володіти не лише знаннями законодавчого блоку, а й розвиненими фізичними якостями та сформованими вміннями і навичками застосування поліцейських заходів примусу [8, С. 12].

Фізична підготовка в Національній поліції України спрямована на збереження здоров'я, творчої та трудової активності, всебічний розвиток фізичних якостей, професійно важливих умінь та навичок працівників, необхідних для виконання оперативно-службових завдань. Згідно наказу МВС України №50 від 26.01.2016 «Про затвердження Положення про організацію службової підготовки працівників Національної поліції України», основними завданнями фізичної підготовки є: підвищення всебічної фізичної підготовленості шляхом розвитку та вдосконалення фізичних якостей та навичок, необхідних у повсякденній діяльності та в разі виникнення екстремальних ситуацій; розвиток витривалості, швидкісних та силових якостей, які забезпечують можливість переслідування правопорушника та перевагу в силовому протистоянні при його затриманні, у тому числі з подоланням природних та штучних перешкод; формування навичок самоконтролю за фізичним станом та станом здоров'я у процесі виконання фізичних вправ, практичних навичок застосування прийомів самозахисту, особистої безпеки, фізичного впливу; виховання психологічної стійкості, упевненості у своїх силах, цілеспрямованості, сміливості і рішучості, ініціативи і винахідливості, витримки і самовладання; зміцнення здоров'я, загартування, гармонійний фізичний і духовний розвиток та ведення здорового способу життя [5].

Зміст фізичної підготовки охоплює теоретичні знання, методики розвитку фізичних якостей, практичні навички застосування заходів фізичного впливу, спеціальних засобів та способів допомоги [8, с. 45]. Основним засобом фізичної підготовки є фізичні вправи, виконання яких поєднується з дотриманням гігієнічних вимог та заходів запобігання травматизму.

Перспективним напрямом удосконалення фізичної підготовки майбутніх поліцейських у закладах вищої освіти МВС України є спрямованість навчання не лише на набуття професійно-практичних знань, обумовлених специфікою правоохоронної діяльності, та формування умінь і навичок їх застосування, а й впровадження новітніх методик розвитку фізичних якостей [1; 2; 8].

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Питання фізичної підготовки працівників правоохоронних органів є об'єктом дослідження багатьох

вітчизняних та зарубіжних вчених: М.Ануфрієв, В.Бондаренко, Ю.Бородін, Г.Будаг янц, С. Бутов, Ю. Вереньга, І. Закорко, О.Камаєв, О.Моргунов, С.Романчук, М. Носко, В. Пліско, К. Пронтенко, С. Сергієнко, В.Сіньов, О.Ярещенко, Р. Antonmattei, Р. Maher, J. Balkin та інші).

Так, М.Логвиненко наголошує, що фізична підготовка це важливий чинник, який підвищує рівень здоров'я і працездатність працівників системи МВС України, а також сприяє оволодінню професії [2].

У роботах В.Дідковського, В.Бондаренко, О. Кузенкова доведено, що результати цілеспрямованої фізичної підготовки підвищують тренованість організму, що сприятливо впливає на вдосконалення різних функцій організму, в тому числі і психічних [8].

М. Носко прийшов до обґрунтованих висновків про значимість фізичного тренування: для збереження сталості внутрішнього середовища організму; для розвитку та підтримки стійкості психічних процесів у складних умовах праці та спортивної боротьби; для адаптації рухових навичок і якостей до нових незвичайних умов [3, С. 25].

За даними вчених Н. Базилевич, О.Тонконога, одним з ефективних шляхів розв'язання проблеми фізичної підготовки молоді закладів вищої освіти України до майбутньої професійної діяльності є застосування фізичних вправ із сучасних та прикладних видів спорту, що дозволяє створювати максимальні фізичні і психічні навантаження [1].

**Формулювання цілей статті (постановка завдання).** Завдання статті полягає у обґрунтуванні ефективності використання вправ з Тай-бо аеробіки при проведенні занять з фізичної підготовки курсантів.

**Виклад основного матеріалу.** В закладах вищої освіти системи МВС України, зміст системи фізичної підготовки курсантів завжди включає:

- ранкову фізичну зарядку;
- навчальні практичні заняття;
- самостійну підготовку;
- навчально-тренувальні заняття;
- спортивно-масові заходи [8, с.109].

Ранкова фізична зарядка входить у розпорядок дня в ранкові години після пробудження курсантів від сну. Вона призводить організм у стан підвищеної працездатності, що досягається за рахунок активації діяльності центральної нервової системи, а також обміну речовин. Систематичне виконання ранкової фізичної зарядки покращує діяльність головного мозку, травних органів, кровообіг, зміцнює серцево-судинну, нервову і дихальну системи, руховий апарат, що сприяє розвитку фізичних якостей, таких як гнучкість, спритність, сила; активно сприяє загартовуванню організму. У комплекс ранкових занять слід включати вправи для всіх груп м'язів [8, с. 28].

Навчальні заняття з фізичної підготовки - це основна форма підготовки курсантів відповідним фізичним якостям. Основне джерело відведеного часу –



навчальні практичні заняття, а рівня підготовленості – компоненти навчального плану. Навчальне практичне заняття складається з трьох частин: вступна, основна і заключна. У вступній частині основним елементом є розминка, загальнорозвиваючі і спеціальнопідготовчі вправи. В основній частині розглядаються питання, які необхідно засвоїти в рамках навчального практичного заняття з можливим використанням інтерактивних методів: тренінги, спаринг-партнерство. При вдосконаленні бойових прийомів боротьби, викладацький склад кафедри фізичної підготовки розробляє тактику, яка найбільш зрозуміла курсантами: пояснення, показ, демонстрація виконання вправ. У заключній частині проводиться комплекс вправ, спрямованих на зниження функціональної активності організму.

Самостійні заняття відіграють важливу роль у формуванні здорового способу життя курсантів. Вони дозволяють збільшити загальний обсяг рухової діяльності, сприяють кращому засвоєнню програми, прискорюють процес фізичного вдосконалення, є одним із шляхів впровадження фізичної підготовки в побут курсантів. У зміст самостійних занять входить вивчення окремих питань, які подано у навчальній програмі з дисципліни «Спеціальна фізична підготовка»; виконання спеціальних вправ, спрямованих на усунення недоліків у фізичному розвитку курсантів; удосконалення певних фізичних якостей; розучування комплексів гігієнічної гімнастики і т. ін. Навчально-тренувальні заняття повинні носити комплексний характер, тобто сприяти розвитку всього комплексу фізичних якостей, а також зміцненню здоров'я і підвищенню загальної працездатності організму. Спеціалізований характер занять, тобто заняття обраним видом спорту, допускається тільки для кваліфікованих спортсменів. Ця форма фізичної підготовки передбачає обов'язкову участь у спортивних змаганнях [8, с. 55-56].

Спортивно-масові заходи спрямовані на пропаганду фізичної підготовки і спорту, здорового способу життя серед особового складу загальноосвітніх установ системи МВС України, залучення до регулярних занять фізичними вправами, підвищення спортивної майстерності курсантів, які займаються в спортивних секціях, спортивних свят, лижних або туристських походів і т.ін.

Отже, фізична підготовка має суттєвий вплив на підготовку курсантів системи МВС України до професійної діяльності не тільки тим, що допомагає розвитку актуальних рухових якостей і психофізичних функцій, але їй ще належить провідна роль у формуванні динамічного рухового стереотипу, що лежить в основі того чи іншого руху.

У процесі занять з курсантами Криворізького навчально-наукового інституту Донецького державного університету внутрішніх справ (КННІ ДонДУВС) поряд із традиційними навчальними заняттями з основ самозахисту, де вони оволодівають технічними елементами й тактичними діями з рукопашного бою, у програму поступово вводяться нові нетрадиційні засоби. Вони дозволяють розвивати фізичні якості, проявляти максимальні



фізичні кондиції при здачі нормативів з фізичної підготовленості, слугують цікавими вправами для підготовки організму до вирішення основних завдань на занятті.

Новим нетрадиційним засобом занять фізичною підготовкою є Тай-бо (Тай-бо аеробіка).

Тай-бо аеробіка – це одна з сучасних фітнес-систем, що є синтезом аеробіки та східних єдиноборств, заснована на поєднанні восточних бойових мистецтв, класичної аеробіки та танцювальних рухів.

Засновник цієї фітнес-програми – чемпіон бойових мистецтв Біллі Бленкс. В активі якого – чорний пояс (сьомий ступінь) з тхеквондо, титул чемпіона Америки з боксу та семиразове сходження на найвищу сходинку п'єдесталу у світових чемпіонатах з карате. Він ніколи не сумнівався у тому, що винайшов щось унікальне. «Фітнес програма й мистецтво, спосіб втілення в реальність мрій людей, а також можливість самостійно себе захистити в ситуації «Alarm» [6].

Переваги тренувань Тай-бо такі:

- а) рівномірне навантаження на всі групи м'язів, у процесі інтенсивних тренувань нормалізується робота серцево-судинної та дихальної системи;
- б) кардіотренування, завдяки якому за 1 годину можна спалити до 800 ккал, а також підвищити рівень витривалості;
- в) розвиток координації рухів, реакції, підвищення розтяжки;
- г) самозахист;
- д) зняття стресу, засвоєння деяких видів дихальних технік, які допомагають правильно виконувати необхідні рухи та удари.

Окрім цього, заняття Тай-бо підвищують імунітет, покращують реакцію, активізують серцево-судинну систему, дають заряд бадьорості, підвищують життєвий тонус, тренують силу і витривалість і у максимально короткі терміни дають змогу позбутися зайвої ваги [7, С. 245].

У процесі занять Тай-бо, основними засобами тренування є удари: руками, ногами, колінами, що виконуються під ритмічну музику. Удари також можуть виконуватись стоячи на місці або ж у поєднанні з пересуваннями. Може використовуватися багаторазове повторення окремих рухів, що дозволяє створити значне навантаження на певні групи м'язів, також виконання комбінацій рухів, що дозволяє розвивати координаційні якості та урізноманітнювати зміст заняття.

Як стверджують вчені В.Саєнко, С.Іванчикова, тай-бо – ефективний спосіб тренувань і в інших напрямках: він здатний в рази підняти бойовий дух кожного, який займається за цією системою. Йде великий заряд енергією, викид адреналіну, і все це поряд з вивченням і розумінням основ самооборони [7, С. 248].

Як наголошує В.Саєнко, що тай-бо це новий стиль виконання аеробних вправ, а також різних варіацій рухів та їх комбінацій, який створює можливість

здобути, окрім оздоровлення організму, ще й навички самозахисту, що є актуальним у наш час для молоді [7].

В.Петрович зазначає, що тай-бо підходить майже всім: як надзвичайно енергійним хлопцям і дівчатам, допомагаючи їм виплеснути надлишкові емоції, так і боязким, сором'язливим новачкам, які в процесі занять розкривають свій енергетичний потенціал і повірили у власні сили [4, С. 54].

Також вона відмічає, що причинами використання Тай-бо як одного з основним засобів удосконалення рухових здібностей молоді є наступні фактори: а) як і будь-яке аеробне навантаження, заняття тай-бо допомагають ефективно спалювати зайві калорії: у годину приблизно 10-13 одиниць на кожен кілограм ваги. Велике навантаження на руки і ноги призводить до того, що тіло набуває пружності і привабливої форми за досить короткий проміжок часу; б) вправи тай-бо-аеробіки здійснюють позитивний вплив на системи організму (покращують м'язовий рельєф (адже силові прийоми активно зміцнюють м'язи рук і ніг, цілеспрямовано опрацьовують м'язи живота й спини); зміцнюють серцево-судинну систему; розвивають витривалість (тренування по системі тай-бо дуже інтенсивні); приносять приємну втому і викликають позитивні емоції; зміцнюють імунітет; формують гарну поставу та координацію). Ще один плюс – у результаті занять можна знизити стрес, який отримують здобувачі в процесі навчання [4; 6; 7]; в) для занять тай-бо не потрібно ніяких дорогих пристосувань. З усієї екіпіровки на занятті потрібна лише спортивна форма з легкої натуральної тканини (бажано футболка і шорти), хороші кросів ки, гнучкі, з підшовою, яка не ковзає. У вигляді обтяжень можна використовувати гантелі або ж фляги з водою. Для постійного контролю за усіма учасниками навчально-тренувального процесу важливою є наявність дзеркал. Та у разі їх відсутності, важливим є метод дзеркального відображення, який знайомий усім викладачам-практикам [4]

Викладачами кафедри спеціальних дисциплін та професійної підготовки факультету №1 КННІ ДонДУВС (м.Кривий Ріг) було запропоновано курсантам в період занять з фізичної підготовки використовувати вправи з Тай-бо. Протягом усього педагогічного експерименту (навчальний семестр – з вересня по грудень 2023 року) проводилися спостереження за фізичним станом курсантів, їх відвідуванням навчальних практичних занять й активністю на них.

Курсанти кожного взводу були розділені на дві групи: контрольну (КГ) та експериментальну (ЕГ). Представники КГ та ЕГ два рази на тиждень займалася фізичною підготовкою, але в процесі занять фізичною підготовкою з учасниками ЕГ, використовувалися вправи тай-бо.

Спершу практикувалися заняття з використанням вправ тай-бо в процесі лише підготовчої частини заняття. Далі заняття тай-бо набувало предметного характеру і тривало майже годину.

Розпочиналося кожне заняття із розминки, яка включала кроки класичної аеробіки і біг, вправи на витривалість і різного роду стрибки, а саме:

- різновиди ходьби (маршові, приставні, комбіновані);
- стрибки (підскоки);
- біг з прискоренням;
- кроки класичної аеробіки: рухи зі змінами ведучої ноги (twist, step-touch, open-step, back-curl та інші); рухи, основою яких є просування вперед (jogging, scoop); рухи зі зміною напрямку руху (праворуч, ліворуч), по діагоналі, кутом, по квадрату; рухи ніг, в основі яких лежать повороти тулуба; рухи ніг, основу яких складають піднімання (махи) та згинання ніг (у кульшовому та колінному суглобах). Це все поєднувалося у так званий «бійцівський танець».

Після оволодіння запропонованим комплексом, на наступних заняттях курсанти виконували вище запропоновані вправи самостійно.

Коли м'язи «розігрілися», викладачами пропонувалися вправи на розтяжку, оскільки удари руками і ногами передбачають виконання різких рухів.

В основній частині заняття, майбутні правоохоронці приступали до серії ударів та імітацій ударів, які виконувалися у заданому темпі. В заняття включали такі удари (з боксу та кік-боксингу):

а) короткий прямий удар (jab) – аперкот. Це короткий швидкий удар, який наноситься правою або лівою рукою зсередини – зазвичай після швидкого короткого або короткого бічного ударів;

б) удари ліктем (elbow strikes). Лікоть використовується для поразки супротивника під різними кутами й із різних позицій. При горизонтальних ударах ліктем техніка така ж, як і в інших ударах. Крім ударів, широко використовуються ухилення. Відхилення може здійснюватися двома способами: відхиляючи назад верхню частину корпусу або навпаки.

Як зазначає С.Синиця, техніка ухилення від удару має на увазі рух тулуба (то вправо, то вліво) без напруги м'язів. Також часто застосовується комбінація з присіду й ухилення від умовних ударів [7, С. 247].

в) удари ногою. Освоєння техніки ударів ногою – найбільш важкий момент у кікбоксингу, оскільки тут потрібна одночасно відповідна фізична підготовка, гнучкість, уміння тримати баланс на одній нозі.

Заняття тай-бо вчать не атакувати, а, швидше, захищатися. Тут немає спарингів. Для будь-яких вправ вихідною позицією є боксерська стійка, усі удари відпрацьовуються за допомогою невеликих гантелей. У кінці заняття звичайно робили розтяжку й так званий «бійцівський танець» для того, щоб розслабити м'язи та відновити дихання.

У перший тиждень навчальних занять (вересень місяць), викладачі з фізичної підготовки проводили заняття типу а-бокс. У цьому напрямі уклін робиться в бік аеробних кроків, аеробних рухів, танцювальних елементів. Прийоми з бойових мистецтв мінімальні.

На другому-третьому тижнях навчальних занять використовувалися елементи фізичних вправ типу бокс-аеробіка, карате-аеробіка, кардіокікбоксинг.

У цих напрямках, навпаки, найбільше уваги приділяли техніці якогось одного стилю бойових єдиноборств – боксу, карате [6; 7].

На четвертому тижні вересня місяця проводилися заняття кі-бо – напрям, максимально наближений до бойових мистецтв. У ньому використовуються методи тренування, запозичені з єдиноборств. Кожен рух відпрацьовується поетапно, із поступовим ускладненням та пришвидшенням темпу. Крім того, були застосовані методики, спрямовані на зміцнення сили духу, збільшення психологічної стійкості, формування здібності до граничної концентрації уваги при виконанні прийому та нанесення удару. Програма ґрунтується на результатах наукових досліджень компанії «Reebok» з участю Карен Баррієт і Гаррі Джонсона й має добре відпрацьовану внутрішню структуру [4].

На наступних місяцях навчальних занять (жовтень-листопад) проводилися заняття з фізичної підготовки з застосуванням фізичних вправ типу тай-кік (вітчизняна розробка, побудована на поєднанні тай-бо й системи кік (термін «кік» означає не удар ногою, а аббревіатуру: кардіоінтенсивність-адаптація).

У цьому напрямі широко використовувалися вправи зі скакалкою, силові вправи, а також адаптовані прийоми рукопашного бою [4; 6].

Також викладачі з фізичної підготовки використовували на заняттях роботу в парах, а також імітацію елементів техніки кидків. Адже праця рук, ніг, корпусу наближена до реальних рухів ударної техніки бойового стилю.

Слід зазначити, що методика побудови занять залежала від рівня підготовленості курсантів, їх вікових, індивідуальних і інших особливостей.

На наступних тижнях (грудень місяць) проводили заняття з використанням фізичних вправ типу паверстрайк. Ще один із варіантів тай-бо, створений італійськими фахівцями Патрицією Морено та Іларією Монтаньяно. Його відмінність характеризується [4; 7] більш потужними й акцентованими ударами, ніж у традиційному тай-бо, а також високою інтенсивністю ударів. Тобто до кінця вересня, навчальні заняття проводили методом чергування вищенаведених видів тай-бо.

Таким чином треба зазначити, що при використанні на заняттях з фізичної підготовки вправ Тай-бо, здійснюється міцна тренувальна дія на серцево-судинну та дихальну системи майбутніх правоохоронців. Також використання вправ Тай бо призводить до підвищення витривалості, працездатності, загального тону організму курсантів.

За рахунок активної праці корпусом, скручування та згинання тулуба активізується функція залоз внутрішньої секреції, покращується діяльність шлунково-кишкового тракту. Велика кількість складнокоординованих рухів руками та ногами розвиває гнучкість, спритність, покращується координація рухів, підвищується стійкість вестибулярного апарату.

**Висновки.** Таким чином, Тай-бо – це достатньо специфічний вид фітнес-тренувань і тому він, природньо, вносить свої нюанси в загальну структуру



оздоровчої системи фізичних тренувань. Тобто можна відзначити, що саме заняття з використанням вправ Тай-бо несуть в собі потужний енергетичний і емоційний заряд (у ньому, як у жодному іншому виді фітнесу, відчувається спільність групи). Це багато в чому сприяє подоланню й виходу на вищий рівень в цілому занять з фізичної підготовки. Спеціально підібраний темп фізичних вправ на заняттях утримує найбільш сприятливий пульс для тренування серцево-судинної системи й допомагає здійснювати також спалювання жирів. Удосконалюються фізичні якості, такі як витривалість, гнучкість, відточуються баланс та реакція.

Отже, після виконання експериментальної програми, майже всі курсанти відмітили основні переваги вправ Тай-бо аеробіки: - універсальність – тренування сприяють як розвитку сили, спритності, гнучкості, так і силової витривалості, швидкісної координації, вибухової сили; - доступність – робота не потребує спеціалізованих спортивних залів та спеціалізованого спортивного інвентарю; - різноманітність тренувань, варіативність – тай-бо включає максимальне розмаїття вправ; - оздоровлення – за допомогою тай-бо можна скласти програму тренувань в стилі ЗФП і така програма ніколи не зашкодить здоров'ю.

Таким чином, проведене дослідження не вичерпує всіх проблем, однак допускає рекомендувати ряд наступних заходів щодо покращення організації занять курсантів фізичною підготовкою з метою зацікавлення їх та залучення до популяризації нових видів спорту.

#### **Література:**

1. Базилевич Н., Поліщук В., Тонконог О., Волківський М., Короткова О. Вплив занять гирьовим спортом на формування мотивації студенток до регулярних занять фізичною культурою і спортом. *Scientific Collection «InterConf+»*, 2023. Вип.30(143), С. 508–526.
2. Логвиненко М. Л. Фізичне виховання курсантів, що навчаються в університетах зі специфічними умовами навчання. *Інноваційний розвиток науки нового тисячоліття*. Ужгород, 2017. С. 101-104.
3. Носко М. О., Гаркуша С. В., Воєділова О. М. Здоров'язбережувальні технології у фізичному вихованні : монографія. – Київ: СПД Чалчинська Н. В., 2014. 300 с.
4. Петрович В. Тай-бо як одна з нетрадиційних форм організації занять фізичними вправами серед студентів ІФКЗ. *Молодіжний науковий вісник*. Київ, 2013. С. 54-57.
5. Про затвердження Положення про організацію службової підготовки працівників Національної поліції України : наказ МВС України від 26.01.2016 № 50. *Офіційний вісник України*. – 2016. – № 22.
6. Сасенко В., Іванчикова С. Трансформація прийомів бойових єдиноборств у сучасний вид фітнесу тай-бо. *Вісник Луганського національного університету ім.Т.Шевченка*. Луганськ: ЛДПУ ім.Т.Шевченка. 2010. С. 247-257.
7. Середа І.О. Педагогічні умови використання тай-бо аеробіки в процесі фізичного виховання студентів факультету іноземних мов Тернопільського національного педагогічного університету ім.В.Гнатюка. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота»*. Ужгород. 2016. Випуск 1 (38). С. 245-247.
8. Фізична підготовка працівників Національної поліції України: навч. посіб. / уклад. Дідковський В. А., Бондаренко В. В., Кузенков О. В. та ін. Київ : Нац. акад. внутр. справ, ФОП Кандиба Т. П. 2019. 98 с.

**References:**

1. Bazilevich N., Polyshuk V., Tonkonog O., Volkivsky M., Korotkova O. (2023). Vpliv zaniat giriovim sportom na formuvania motivasii studentok do reguliarnih zaniat fizichnou kulturoy I sportom [The influence of weight training classes on the formation of female students' motivation for regular physical education and sports classes]. *Scientific Collection «InterConf+»*. 30(143), 508–526. [in Ukrainian].
2. Logvinenko M. L. (2017). Fisichne vichovannia kursantiv, cho nadchautsia v universitetah z specifichnimi umovami navchannia [Physical education of cadets studying at universities with specific study conditions]. *Inovatsiyni rozvitok nauki novogo tisiacholitya*. Uzhgorod. 101-104. [in Ukrainian].
3. Nosko M. O., Garkusha S. V., Voedilova O. M. (2014). Zdoroviezbereguvalni tehnologii u fisichnomu vihovanni [Health-saving technologies in physical education]. Kuyv: CPD Chalchinska N. V. 300 s. [in Ukrainian].
4. Petrovich V. (2013). Tay-bo yak odna z netradisiynih form organizasii zanyat fizichnimi vpravami sered studentiv [Tai-bo as one of the non-traditional forms of organizing physical exercise classes among students of IFKZ]. *Molodignyi naykoviy visnik*. Kiyv, 54-57. [in Ukrainian].
5. Pro zatvergennia Pologenia pro organizasii slugbovoi pidgotovki prasnivnikiv Natsionalnoy policii Ukraini: nakaz MVS Ukraini vid 26.01.2016 №50 [On the approval of the Regulation on the organization of official training of employees of the National Police of Ukraine: order of the Ministry of Internal Affairs of Ukraine dated January 26, 2016 No. 50]. *Oficiyniy visnik Ukraini*. №22. [in Ukrainian].
6. Saenko V., Ivanchikova S. (2010). Transformacia priyomov boyovih edinoborstv u suchasniy vid fitnesu tay-bo [Transformation of martial arts techniques into a modern form of Tay-Bo fitness]. *Visnik Luganskogo nationalnogo universitetu imeni T. Shevchenko*. 247-257. [in Ukrainian].
7. Sereda I.O. (2016). Pedagogichni umovi vikoristannia tay-bo aerobiki v procese fizischnogo vihovania studentiv fakultetu inozemnih mov Ternopil'skogo nationalnogo pedagogichnogo universitetu imeni V.Gnatuka [Pedagogical conditions for the use of tai-bo aerobics in the process of physical education of students of the Faculty of Foreign Languages of Ternopil National Pedagogical University named after V. Hnatyuk]. *Naukoviy visnik Ujgorodskogo universitetu*. 1 (38). 245-247. [in Ukrainian].
8. Didkovsky, V.A., Bondarenko, V.V., Kuzenkov, O.V. (2019). Fizychna pidhotovka prasnivnikiv Natsionalnoy politsii Ukrainy [Physical training of employees of the National Police of Ukraine]. Kiev: «FOP Kandiba» [in Ukrainian]. 312 s.

УДК 378.091.12-051:159.92

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4\(38\)-234-245](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4(38)-234-245)

**Іванюк Ганна Іванівна** доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри освітології та психолого-педагогічних наук, Київський столичний університет імені Бориса Грінченка, вул. Бульварно-Кудрявська, 18/2, м. Київ, 04053, тел.: (095) 074-32-72, <https://orcid.org/0000-0001-7758-5121>

## ЦІННІСНІ ДОМІНАНТИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ОСОБИСТІСНОГО ТА ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

**Анотація.** У статті висвітлено проміжні результати дослідження з теми «Психолого-педагогічний супровід особистісного і професійного розвитку майбутніх педагогів в умовах реалізації нових освітніх стандартів». За результатами теоретичного аналізу, педагогічного експерименту подано узагальнені висновки щодо ціннісного наповнення контенту освітньо-професійних програм підготовки вчителів початкових класів, вихователів закладів дошкільної освіти.

За результатами теоретичного аналізу в узагальненому вигляді подано різноманітні підходи сучасних українських і зарубіжних учених до вивчення різних аспектів, суголосних до заявленої наукової проблеми, а саме: ціннісних пріоритетів змісту педагогічної освіти, ціннісних орієнтацій студентської молоді, що дало змогу обґрунтувати сутнісні особливості поняття «ціннісні домінанти» та узагальнити їх вплив на розвиток особистості професіонала з освітньої галузі в умовах цивілізаційних викликів. Виконане міждисциплінарне дослідження підтверджує суспільну та особистісну затребуваність щодо вироблення стратегій підготовки майбутніх педагогів, що ґрунтуються на ціннісних домінантах суцільної людської цивілізації, які будуть корисними майбутнім педагогам у їхньому особистісному та професійному вивищенні.

Висвітлені результати емпіричного дослідження в контексті проблематики статті уможливили узагальнення наукової та практичної значущості ціннісних домінант педагогічного супроводу особистісного та професійного майбутніх педагогів, що можуть бути корисними для їхнього самовдосконалення в особистісному життєвому та професійному сенсах в умовах швидких і невизначених цивілізаційних зрушень.

**Ключові слова:** цінності, ціннісні домінанти, психолого-педагогічний супровід, особистісний і професійний розвиток, професійна підготовка, вчителі, педагоги, освітньо-професійні програми.

**Ivaniuk Hanna Ivanivna** Doctor of Science in Pedagogy, Professor, professor of the Department of Educology and Psychological and Pedagogical Sciences, Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University, Bulvarno-Kudriavska Str., 18/2, Kyiv, 04053, tel: (095)074-32-72, <https://orcid.org/0000-0001-7758-5121>

## VALUABLE DOMINANTS OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT OF FUTURE TEACHERS' PERSONAL AND PROFESSIONAL DEVELOPMENT

**Abstract.** The article highlights the results of an interim study on the topic «Psychological and pedagogical support of future teachers' personal and professional development in the conditions of the implementation of new educational standards». Conclusions were generalized and presented, based on the results of the theoretical analysis and the pedagogical experiment, regarding the valuable content of the educational and professional training programs for primary school teachers and preschool teachers.

According to the results of the theoretical analysis, various approaches of modern Ukrainian and foreign scientists to the study of various aspects consistent with the stated scientific problem are presented in a generalized form, namely: value priorities of the content of pedagogical education, value orientations of student youth. What made it possible to substantiate the essential features of the concept of «value dominants» and generalize their influence on the development of the personality of a professional in the field of education in the conditions of civilizational challenges. The interdisciplinary research carried out confirms the social and personal demand for the development of strategies for the training of future teachers, based on the dominant values of human civilization, which will be useful for future teachers in their personal and professional growth.

The highlighted results of empirical research in the context of the issues of the article made it possible to generalize the scientific and practical significance of the dominant values of pedagogical support of future teachers' personal and professional development, which can be useful for their self-improvement in a personal and professional sense in the conditions of rapid and uncertain civilizational shifts.

**Keywords:** values, value dominants, psychological and pedagogical support, personal and professional development, professional training, teachers, pedagogues, educational and professional programs.

**Постановка проблеми.** Суб'єктність і здатність до особистісного та професійного саморозвитку фахівця освітньої галузі розвивається на ґрунті моральних і духовних цінностей. На тлі російсько-української війни та соціальних трансформацій як в Україні, так і в світі актуалізуються запити на усвідомлене прийняття кожною людиною різниці між добром і злом, правдою



і маніпуляціями, що нині набули поширення в інформаційній та культурних царинах. У цьому контексті першорядними є людиноствірні цінності психолого-педагогічного супроводу особистісного та професійного розвитку здобувачів вищої освіти педагогічних спеціальностей тому, що місія педагога полягає в забезпеченні умов для розвитку людських чеснот кожної особистості. Як засвідчують результати порівняльного аналізу освітньо-професійних програм (галузь знань 01 «Освіта/Педагогіка») надмірне захоплення практико-орієнтованою підготовкою майбутніх педагогів значним чином веде до обмеження змістового поля людинознавчої складової. Заклади вищої освіти часто вилучають з освітньо-професійних програм, а відтак і навчальних планів навчальні курси – «Історія педагогіки», «Історія освіти», зміст яких є носієм спадку людських чеснот і цінностей попередніх періодів; тривожить також зменшення частки вивчення майбутніми педагогами «Педагогічної психології», «Культури України», «Педагогіки». Натомість спостерігаємо надмірну захопленість зарубіжним контентом, що ввірвався в освітню галузь з бізнесу та технологій і подається здебільшого як наслідування без урахування ціннісного наповнення. Студенти педагогічних спеціальностей становлять особливу вікову групу молоді для яких притаманним є потяг і пошук цінностей – істини, добротворення, відкритості до естетики та духовних практик. Тому в освітньому процесі університетів важливо плекати цінності, що є особистісно значущими та вартісними для особистісного зростання, професійних і соціальних практик майбутніх фахівців, а відтак визначають вектор їхнього саморозвитку.

Зазначимо, що ціннісні домінанти педагогічного супроводу особистісного та професійного розвитку майбутніх фахівців освітньої галузі розглядаємо в контексті сучасних базових концепцій культури та світоглядної освіти, з урахуванням викликів цифрової цивілізації та швидкоплинної глобалізації, а саме: збереження глибинних національних цінностей і тих, які важливі для людей різних культур. У процесі професійної підготовки вчителя ми орієнтуємося на те, що майбутній фахівець буде працювати з дітьми, які привносять інші, від усталених в попередніх поколінь мотиви, потреби, оцінки.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** У руслі проблематики статті вартісними є міждисциплінарні наукові дослідження з філософії, педагогіки, психології, які ґрунтуються на класичному розумінні візії гуманітарних наук щодо формування відкритого мислення до усього нового й поваги до минулого, розбудови суспільства знань у сув'язі з ціннісними культури. Студіювання досліджень різних аспектів впливу ціннісних домінант на розвиток людини дають підстави стверджувати про їх вагомий потенціал для збереження культурних надбань цивілізації, зв'язків між поколіннями. Зазначена ідея була обґрунтована ще древньогрецьким філософом Платоном. На його думку людинознавчі науки мають стосунок до гуманітарної сфери та слугують засобом усвідомленого осягнення людиною сенсів життя [1].

За результатами теоретичного аналізу джерел з'ясовано, що в історико-культурному вимірі (від еллінської культури до нині суцільної європейської культури) осердя змісту освіти становлять знання про людину та її цінності, що й увиразнює її людиноцентричну цивілізаційну місію. На відміну від надмірного просування нині в науковому просторі технологічних стратегій освіти людини, західноєвропейська історія освіти упродовж попередніх періодів (XIX–XX століть) містить продуктивні зразки, вибудовані з урахуванням пріоритету вивчення гуманітарних наук, що розглядалися заперукою саморозвитку людини. Ці ідеї притаманні також українській педагогічній думці та практикам попередніх періодів. Науки про людину та її цінності містять потенціал для реалізації нею цілей і досягнення особистого успіху в житті та в професійній діяльності. Студіювання різних моделей освіти у країнах Західної Європи, дає підстави стверджувати про пріоритет ціннісних стратегій освіти [2].

У сучасному міжкультурному просторі питання цінностей особистості і, насамперед ціннісних основ підготовки майбутніх фахівців має різноаспектне вивчення. Зокрема, інтерес становлять результати наукових пошуків сучасних українських учених щодо одухотворення виховного середовища на засадах людиноцентризму, висвітлені в монографіях: «Горизонт духовності виховання» та «Ugdymo dvasingumas». Автори згаданих наукових праць розглядають пріоритети духовного виховання людини на тлі культури. Це уможливорює висвітлення сутності ціннісних домінант на тлі широкого культурного поля [3; 4]. У руслі проблематики статті чільне місце належить дослідженню ціннісних компетенцій та їх сутності, що подано в праці В. Лугового [5].

Висвітлені в статті результати проміжного етапу дослідження колективної наукової теми «Психолого-педагогічний супровід особистісного та професійного розвитку майбутніх педагогів в умовах реалізації нових освітніх стандартів» (науковий керівник Ганна Іванюк, д.пед.н., професор, Київський столичний університет імені Бориса Грінченка) з урахуванням теоретичного обґрунтування провідних стратегій підготовки фахівців освітньої галузі, а саме: особистісно-професійної, аксіологічної [6].

Наукові студії з проблеми розвитку ціннісних інтенцій здобувачів вищої педагогічної освіти у міждисциплінарному вимірі висвітлено Г. Іванюк, О. Олексюк, М. Вишневецькою. Авторами розкрито множинність наукових узагальнень щодо формування ціннісних домінант у процесі фахової підготовки вчителів [7].

У руслі проблематики статті інтерес становлять компаративні дослідження суголосної проблеми в контексті зарубіжного досвіду, вивчення цінностей здобувачів вищої освіти [8]. У статті «Освіта, орієнтована на цінності: поширений підхід», автор приділяє увагу розкриттю сутності ціннісно-орієнтованого навчання в контексті нової філософії освіти, що

інтегрує сучасний досвід та традиції [9]; у праці «Вивчення цінностей, наявних у студентів, які здобувають ступінь викладача початкової освіти в державних університетах Андалусії» подано сутнісні аспекти соціальних та естетичних концепцій цінностей у молоді; виявлено освітні потреби щодо засвоєння цінностей в університетській підготовці майбутніх педагогів [8].

За результатами теоретичного аналізу з'ясовано: попри численні дослідження різних аспектів теорії та освітніх практик, спрямованих на формування цінностей в підготовці фахівців педагогічної галузі, наукова проблема ціннісних домінант психолого-педагогічного супроводу особистісного та професійного розвитку майбутніх педагогів у контексті цивілізаційних викликів цілісно й системно не досліджена.

**Метою статті** є висвітлення узагальнених проміжних результатів дослідження щодо ціннісного наповнення психолого-педагогічного супроводу особистісного та професійного розвитку майбутніх педагогів в умовах освітніх змін.

**Виклад основного матеріалу.** Для забезпечення повноти дослідженням нами обрано адекватні методологічні підходи: аксіологічний, культурологічний, міждисциплінарний, компетентнісний. Відбір заявлених підходів ґрунтується на врахуванні свідомого засвоєння здобувачами вищої освіти (педагогічних спеціальностей) знань про людину та її цінності в контексті особистого та професійного зростання, прийняття та розвитку власних сенсів і вибудовування усвідомленого прийняття людини як найвищої цінності. Наукове поле дослідження становить цілісний вимір ціннісних інтересів і мотивів, когнітивного рівня та способів діяльності, співвідношенням між прийняттям історико-культурних цінностей і змінами ціннісного світогляду, що визначають особистісні наміри до розвитку та саморозвитку майбутніх педагогів. Подане міркування ґрунтується на вченні Л. Виготського [10].

Міждисциплінарний підхід уможливив дослідити зв'язки між змістовими компонентами педагогіки та психології в руслі людинотвірної філософії освіти та ціннісних домінант підготовки майбутніх педагогів (учителів закладів загальної середньої освіти, вихователів закладів дошкільної освіти).

Для реалізації комплексного дослідження зазначеної в статті наукової проблеми використано комплекс методів, а саме: теоретичні (аналіз, узагальнення, порівняння, систематизація) – для визначення ступеня дослідження проблеми у наукових джерелах; емпіричні – тестування, інтерв'ювання – з метою констатації сформованості досліджуваного феномена; педагогічний експеримент; методи математичної статистики (кількісна та якісна обробка результатів дослідження та статистичної перевірки їх об'єктивності з використанням кореляції Пірсона за допомогою MS EXCEL (застосування функції «Corel»). Вибір адекватних методів до мети



дослідження ґрунтується на отриманих результатах теоретичного аналізу праць, що висвітлюють дотичні наукові проблеми.

Теоретичний аналіз низки праць українських і зарубіжних дослідників дає підстави стверджувати: людство в культурно-суспільному поступі відбирає для своєї життєдіяльності найважливіші чесноти, які відображені в мові, традиціях, усній і писемній літературі, філософії, мистецтві, сукупності поглядів на виховання дітей і молоді. На розвиток ціннісних домінант щодо підготовки до життя дітей і молоді впливають значним чином цінності сім'ї, традиційні національно-культурні цінності та суспільні, що постійно оновлюється під впливом функціонування громадської думки, засобів масової інформації, а також у сув'язі з їх унікальністю та мінливими відтінками в умовах стрімких технологічних і політичних змін.

Зазначимо, що нині інтерес до ціннісних пріоритетів у процесі підготовки особистості – професіонала зумовлений загостренням відстоювання екзистенційного вибору України в умовах повномасштабної війни; пріоритетом цінностей людини в розвитку суспільства культури та відстоювання і збереження суцільної нині цивілізації. Завдання полягає в подоланні протиріч особистості з різними культурними та цивілізаційними впливами, зокрема тими, що породжені домінуванням технологічної свідомості.

Концептуальні ідеї нашого дослідження ґрунтуються на розумінні пріоритету ціннісного вибору на особистісний і професійний розвиток майбутніх фахівців у галузі освіти. Ціннісні домінанти розглядаємо підґрунтям процесу становлення внутрішнього світу особистості, що є визначальними для моральних, етичних, національних, міжкультурних, громадянських і державотворчих орієнтирів як для індивіда, так і соціальних осередків та суспільства загалом. У цьому контексті культура в особистісному сенсі співвідноситься з усвідомленою працею задля вдосконалення власного саморозвитку і впорядкування всього, що оточує людину. Згідно з ідеями Канта, культура є способом постановки і досягнення власних цілей, а й цілей морального вдосконалення суспільства. Ціннісні домінанти характеризують увиразненою тяглість поведінкового досвіду людей та нагромаджених в соціальному середовищі знань, що слугують для задоволення індивідуальних інтелектуальних і емоційних потреб у процесі саморозвитку та професійного становлення майбутнього педагога. Відтак розглядаємо зв'язки культурних детермінант з суспільними трансформаціями та їх вплив на ціннісний вибір людини в процесі професійної педагогічної підготовки фахівців.

Дослідження впливу ціннісних домінант на особистісний і професійний розвиток майбутніх фахівців з освітньої галузі в контексті цивілізаційних викликів відповідає розумінню сутності власної причетності особистості до поступу суспільства і держави як носія і продукту цінностей соціального середовища та їх трансформації, набутих раніше цінностей під впливом культурних (технологічних, соціальних) процесів. Загалом культура характе-



ризує людину як активного суб'єкта суспільного розвитку, збагаченого досвідом освоєння природного і соціального середовищ, що сприяє спадкоємності людської ментальності. Людина розвивається як особистість у процесі засвоєння нею культурного простору, який містить своєрідну соціальну пам'ять поколінь.

Ціннісні домінанти становлять основу архітектури освіти та професійної підготовки педагогів. Зміст людинознавчих наук розглядаємо освітнім ресурсом ціннісних домінант особистісного професійного розвитку студентів педагогічних спеціальностей, що становить основу для формування критичного мислення, креативності та емпатії. Варто зауважити: у сучасному науковому дискурсі та освітньо-професійних програмах підготовки фахівців освітньої галузі переважають прагматичні ціннісні домінанти, що ґрунтуються на технологічних парадигмах. Відхід від гуманістичних цінностей в освіті та повсякденному житті людських спільнот приводить до вихолощення ціннісних домінант і розриву укорінених культурних зв'язків між культурно-історичними епохами та спадкоємства поколінь. Відтак це може впливати на сприйняття молодого людиною асоціальних та антидемократичних цінностей, формуванню апатії до людинотвірних цінностей.

Дослідження зазначеної проблеми в контексті підготовки до професійної діяльності фахівців освітньої галузі дає підстави стверджувати, що здебільшого здобувачі вищої освіти позитивно сприймають ціннісні домінанти, що розкривають сутність моральних норм, які характеризуються спільними рисами і втілені у взаємодії людей різних культур. Як засвідчують результати проведеного онлайн опитування із застосуванням сервісу Google здобувачі вищої освіти першого (бакалаврського) рівня за освітньо-професійними програмами підготовки: «Дошкільна освіта», «Початкова освіта» надають перевагу повазі до людини та її традиційної народної культури, цінностям збереження здоров'я і життя людини але, не виявлять готовності до вивчення культури попередніх періодів, її збереження і примноження. Перше місце з-поміж особистих цінностей, як засвідчують результати опитування, посідають особистісні сенси – успішність в кар'єрному зростанні, матеріальне забезпечення, лідерство, оволодіння професійними компетентностями. Ми припускаємо, що профіль випускників педагогічних спеціальностей закладів вищої освіти буде характеризуватися високим культурним і професійним статусом. Для проведення дослідження нами виокремлено магістральні питання, що відповідають профілю здобувача вищої освіти (першого) бакалаврського рівня: які домінуючі цінності актуальні для педагогічної професії (вчителя початкової школи, вихователя закладу дошкільної освіти); особистісно-професійний портрет сучасного педагога; ранжування студентами ціннісних домінант які найсуттєвіше відповідають особистісним потребам і професійному зростанню в умовах суспільних трансформацій; вплив ціннісних домінант на мотивацію до

вивчення людинознавства, педагогіки, психології задля визначення власних стратегій особистісного і професійного розвитку.

Дослідження здійснено поетапно. Мета першого етапу дослідження полягала в уточненні стану проблеми, виявленні в майбутніх педагогів ціннісних домінант, що є визначальними щодо їхнього особистісного і професійного розвитку.

Для реалізації зазначеної вище мети, ми використали групу емпіричних інструментів з використанням Google сервісу проведено: онлайн-опитування (анкети), інтерв'ювання (опитувальні аркуші); аналіз продуктів освітньої діяльності студентів (педагогічне есе); в режимі реального часу проведено педагогічне спостереження. На різних етапах дослідження охоплено 365 респондентів, віковий діапазон становив 18–35 років. Ми не поділяли респондентів за гендерною та національною ознакою.

Порядок роботи: у розробленому кейс-стаді респонденти були відібрані відповідно до освітньо-професійних програм підготовки, а саме: «Початкова освіта», «Дошкільна освіта»).

За результатами дослідження проаналізовано профіль студентів педагогічних спеціальностей, зв'язки між ставленням до ціннісних домінант та внутрішньою мотивацією до особистісного і професійного саморозвитку. Тому вважаємо доцільним виокремити ціннісний компонент змісту підготовки майбутніх педагогів, що ґрунтується на внутрішніх життєвих сенсах особистості до усвідомленого сприйняття себе в професії, ставленні до себе й інших людей і становить домінанту особистісного та професійного розвитку фахівця освітньої галузі. Зауважимо, що педагогічна діяльність є багатомірною, вона увиразнюється психофізіологічними, дидактичними, естетичними, етичними детермінантами. Оскільки підготовка фахівців із освітньої галузі належить до сфери діяльності людина-людина, вона характеризується особистісною і професійною складовими, а отже й особистісно-ціннісним і ціннісно-професійним наповненням.

Результати аналізу змісту навчальних програм із курсів: «Людинознавство», «Педагогіка», «Психологія», «Навчальна (психолого-педагогічна) практика», дали змогу встановити магістральні взаємозв'язані інноваційні та традиційні тенденції (пристосування окремих освітніх практик минулих років до вирішення актуальних на нині завдань розвитку ціннісних домінант фахівців в умовах трансформації освітніх парадигм.

Для виявлення в майбутніх педагогів актуальних цінностей застосовано комплекс методів, а саме: опитування, інтерв'ювання, педагогічне есе, математичної статистики. Виявлення та узагальнення результатів наукового пошуку дало змогу встановити таке: 100 % респондентів – студенти 1, 2, 3, 4 курсів (денної та заочної форм навчання) насамперед вважають прийнятними в професійному становленні цінності добра і справедливості; у ранжуванні домінуючих цінностей з'ясовано – 77,3 % надали перевагу цінностям

взаєморозуміння і миру, захисту батьківщини, збереження життя і духовним цінностям; на другому місці – сімейні цінності (сім'я, турбота про сім'ю, родинна, захист дітей) обрали 54,5 % респондентів; 50 % респондентів надали перевагу демократичним цінностям (воля, справедливість, рівність, свобода, незалежність; повага до особистості); для 27,3% респондентів матеріальні цінності є першорядними. Зіставний аналіз відповідей здобувачів вищої освіти (заочної форми навчання), які мають стаж педагогічної діяльності 3–5 років і тих, що не має такого досвіду засвідчують таке: вчителі початкової школи, вихователі закладів дошкільної освіти зі стажем роботи на посаді вчителя, вихователя п'ять і більше років, значно більше уваги приділяють власному професійному вивіщенню і пов'язують його з цифровими та іншими інноваційними технологіями. Зауважимо, що ціннісна складова цієї категорії педагогів щодо їхньої професійної діяльності здебільшого пов'язана з особистою безпекою та збереженням життя і здоров'я дітей дошкільного і молодшого шкільного віку, що є прийнятним в умовах воєнного часу. На відміну від цієї групи респондентів, здобувачі вищої освіти денної форми навчання (без досвіду педагогічної діяльності) у процесі ранжування особистих і професійних цінностей насамперед виокремлюють групу особистісно значущих цінностей і характеризують їх такими, що є фундаментальними для виживання людей загалом та власними життєвими сенсами.

Інтерпретація отриманих результатів емпіричного дослідження ґрунтується в розрізі інновацій та традиціоналізму (про що мова йшла вище). В освітніх практиках простежуємо непоодинокі випадки надмірного скеровування здобувачів вищої освіти до виконання вузькопрофільних завдань, що засвідчує тяглість узвичаєної знаннево-нормативної освітньої парадигми попередніх періодів. У цьому очевидною є підміна візій підготовки фахівців, що суперечить нинішнім завданням підготовки молодшої генерації до життєдіяльності в багатокультурному середовищі та готовності навчатися впродовж життя. У руслі інноваційних тенденцій підготовки педагогів магістральною є інтеграція знань про людину та її цінності. Таким чином людинознавча корекція педагогічної реальності здійснюється в умовах зміни прагматичної стратегії на аксіологічну.

Для того, щоб вивчити, чи існує ступінь зв'язку між позитивним ставленням студентів ціннісних домінант (особистісних і професійних), мотивацією до їх засвоєння, був розрахований коефіцієнт кореляції Пірсона. Виявлено значну позитивну кореляцію ( $p < 0,01$ ,  $r = 0,4$ ). Позитивна кореляція виявлена також у вибірці ОП «Початкова освіта» ( $p < 0,01$ ,  $r = 0,34$ ) та в здобувачів вищої освіти першого (бакалаврського) рівня ОП «Дошкільна освіта» ( $p < 0,05$ ,  $r = 0,44$ ). Результати дослідження цих аспектів подано в таблиці 1.

Таблиця 1.

**Кореляція Пірсона між середніми відношення до ціннісних домінант і середніми показниками засвоєння ціннісних орієнтацій здобувачів вищої освіти**

	<b>N</b>	<b>Кореляція Пірсона</b>
<b>Загальна вибірка</b>	256	0.4**
Студенти ОПП «Початкова освіта»	153	0.34**
Студенти ОПП «Дошкільна освіта»	103	0.44*

\* $p < .05$ , \*\* $p < .01$ 

Грунтуючись на отриманих результатах, тести Пірсона проводилися для кожної вибраної позиції окремо. Була виявлена значна кореляція між ставленням до історико-культурної спадщини та мотивацією до вивчення історії культури, рідної та державної мов, біографістики, історії освіти. Виявлено найвище співвідношення для фахового спрямування. Дослідження письмових пам'яток – писемних історичних джерел, що містять біографічні дані про провідних учених і практиків в галузі педагогіки та психології, філософії освіти отримало найнижчі показники кореляції.

Таблиця 2.

**Кореляція Пірсона між особистісним ставленням до освітніх галузей і вибором ціннісних уподобань**

<b>ОСВІТНІ ГАЛУЗІ</b>	<b>Кореляція Пірсона</b>
Людинознавство	0.43**
Історія педагогіки	0.4**
Педагогіка	0.61**
Психологія	0.41**
Освітні інновації	0.29**

\* $p < .05$ , \*\* $p < .01$ 

З метою уточнення чи впливає ціннісний вибір на академічні результати здобувачів вищої освіти спеціальності «Дошкільна освіта», «Початкова освіта» проведено однобічне ANOVA та з'ясовано три рівні освітніх досягнень студентів – низький, середній, високий. Суттєвої різниці між рівнями освітніх досягнень студентів не виявлено – ( $F(3|125) = 0,79$ ;  $p = n.s.$ ).

За результатами аналізу емпіричних даних дослідження, з'ясовано вплив ціннісних домінант на розвиток мотивації до особистісного та професійного зростання та виокремлено актуальність ціннісного збагачення програмового матеріалу, наповнення змісту педагогічної освіти знаннями про людину та її цінності в історико-культурному поступі. Водночас, має право на існування думка, що потребує оновлення зміст педагогічної і психологічної освітніх галузей. Передусім освітньо-професійні програми підготовки педагогів потребують перегляду та вдосконалення у руслі формування смислового цілого ціннісно-світоглядної освіти у якому об'єднуються мотиви, потреби, інтереси,



ідеали, життєві сенси. Експериментальне дослідження показало, що в нині суціль в Україні системі педагогічної освіти назріла необхідність посилення міждисциплінарного контенту, що розширить наукове поле для засвоєння здобувачами вищої освіти педагогічних спеціальностей знань про людину та її цінності у міжкультурному просторі.

**Висновки.** Результати теоретичного аналізу з проблематики статті та аналізу, інтерпретації й узагальнення проміжних результатів педагогічного експерименту дають змогу зробити висновок: осердя психолого-педагогічного супроводу особистісного та професійного розвитку становлять ціннісні домінанти з їх людиноцентричним потенціалом. З'ясовано, що представники молодшої генерації мотивовані до освіти, що ґрунтується на цінностях. Однак, вони часто в повсякденному житті стикаються з суперечливими обставинами. Так часто-густо випускники закладів вищої освіти, які зорієнтовані на прагматично-професійні цілі не можуть сприймати розбіжності щодо цінностей задекларованих і тими, що прийнятні в їхніх соціально-культурних і професійних середовищах. Тому варто зосередити увагу наукових спільнот і розробників освітньо-професійних програм із педагогічних спеціальностей на візійність цінностей, спрямованих на особистісний і професійний розвиток фахівця освітньої галузі, що значним чином залежить від людиноцентричного змістового забезпечення освітнього процесу. Зауважимо таке: ціннісні домінанти становить інтерес для молодих людей у тому випадку, коли вони бачать їх перспективність і спрямованість у майбутнє. Ми не акцентували увагу в дослідженні на виявленні глибинних процесів освіти майбутніх педагогів і обмежили коло досліджуваних питань тими цінностями, що є зрозумілі і прийнятні здобувачами вищої освіти.

#### *Література:*

1. Goldman S. Harvard and the humanities. *First Things*, 2014. 239 p. P. 20–21. URL: <https://www.firstthings.com/article/2014/01/harvard-and-the-humanities>.
2. Rinon Y. *The Crisis in the Humanities*. Tel Aviv: Hakibbutz Hameuchad, 2014.
3. Горизонт духовності виховання: колективна монографія / *The Horizon of Spirituality of Education: collective monograph*. Уклали й підготували Йонас Кевішас, Олена М. Отич. Вільнюс: Zuvedra, 2019. 584 с.
4. Ugdymo dvasingumas / *Spirituality of Education*. Kolektyvinė monografija. ISBN 978-9955-20-739-9. Sudarė ir parengė J. Kievišas. Vilnius : Lietuvos Edukologijos universitetas, 2012. 574 p.
5. Луговий В. І. *Ціннісні компетентності – невід'ємна складова підготовки фахівців з вищою освітою в умовах євроінтеграції*. Вища освіта у контексті інтеграції до європейського освітнього простору. Болонський процес і перспективи розвитку вищої освіти в Україні, Європі та світі. Київ : Гнозис, 2009. Т. 1. С. 393–401.
6. Іванюк Г. *Стратегії підготовки педагогів в умовах глобальних невизначених змін*. Нова стратегія професійної підготовки педагога в умовах євроінтеграції: монографія / за наук. ред. канд. пед. наук. С. Паламар. Київ : Київ. ун-т ім. Б.Грінченка, 2023. 540 с.
7. Ivaniuk H., Oleksiuk O., Vyshnevetska M. Sociocultural dominants of developing students' value intentions: context of civilization challenges. *Amazonia Investiga*. 2021. Vol. 10, № 45. P. 9–19. URL: <https://doi.org/10.34069/ai/2021.45.09.1>.

8. González-Gijón G., Martínez-Heredia N., Amaro-Agudo A., Soriano-Díaz A. Study of the values present in the students pursuing the degree of teacher in primary education in the public universities of Andalucia. *Formacion Universitaria*. 2020. Vol. 13, № 2 February, 83–92. DOI:10.4067/S0718-50062020000200083.

9. Lyberger M. R. Value-Centric Education: A Transcending Approach. *Sport Management Education Journal*. 2020. Vol. 14, №. 1. P. 52–54. URL: <https://doi.org/10.1123/smej.2019-0037>.

10. Vygotsky L. S. Mind in society: The Development of higher psychological processes. M. Cole, V. John-Steiner, S. Scribner, E. Souberman (Eds.) Cambridge, MA: Harvard University Press, 1978. 91 p.

### References:

1. Goldman, S. (2014). Harvard and the humanities. *First Things*, 239 p. P. 20–21. URL: <https://www.firstthings.com/article/2014/01/harvard-and-the-humanities>.

2. Rinon, Y. (2014). *The Crisis in the Humanities*. Tel Aviv: Hakibbutz Hameuchad.

3. Kievisas, J., & Olena M. Otych. (Eds.). (2019). *Horyzont dukhovnosti vykhovannia [The Horizon of Spirituality of Education]*. Zuvedra.

4. Kievišas J. (Eds.). (2012). *Ugdymo dvasingumas / Spirituality of Education*. Kolektyvinė monografija. ISBN 978-9955-20-739-9. Vilnius: Lietuvos Edukologijos universitetas.

5. Luhovyi, V. (2009). Tsinnisni kompetentnosti – nevidiemna skladova pidhotovky fakhivtsiv z vyshchoiu osvitoiu v umovakh yevrointehratsii [Valuable competences are an integral part of the training of specialists with higher education in the conditions of European integration]. *Vyshcha osvita u konteksti intehratsii do yevropeiskoho osvitnoho prostoru. Bolonskyi protses i perspektyvy rozvytku vyshchoi osvity v Ukraini, Yevropi ta sviti – Higher education in the context of integration into the European educational space. The Bologna process and prospects for the development of higher education in Ukraine, Europe and the world (Vols. 1), (pp. 393–401)*. Kyiv : Hnozys [in Ukrainian].

6. Ivaniuk, H. (2023). *Stratehii pidhotovky pedahohiv v umovakh hlobalnykh nevyznachenykh zmin [Strategies for teacher training in conditions of global uncertain changes]*. S. Palamar (Eds.), *Nova stratehiia profesiinoi pidhotovky pedahoha v umovakh yevrointehratsii – A new strategy of professional teacher training in the conditions of European integration*, (pp. 10–32). Kyiv. Borys Grinchenko Kyiv University [in Ukrainian].

7. Ivaniuk, H., Oleksiuk, O., & Vyshnevetska, M. (2021). Sociocultural dominants of developing students' value intentions: context of civilization challenges. *Amazonia Investiga*, 10(45), 9-19. <https://doi.org/10.34069/AI/2021.45.09.1>

8. González-Gijón, G., Martínez-Heredia, N., Amaro-Agudo, A., & Soriano-Díaz, A. (2020). Study of the values present in the students pursuing the degree of teacher in primary education in the public universities of Andalucia. *Formacion Universitaria*. 13, 2, February, 83–92. DOI: 10.4067/S0718-50062020000200083.

9. Lyberger, M. R. (2020). Value-Centric Education: A Transcending Approach. *Sport Management Education Journal*. 14, 1, 52–54. URL: <https://doi.org/10.1123/smej.2019-0037>.

10. Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The Development of higher psychological processes*. M. Cole, V. John-Steiner, S. Scribner, & E. Souberman (Eds.) Cambridge, MA: Harvard University Press.

Журнал «Перспективи та інновації науки»  
(Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»)  
№ 4(38) 2024

УДК 371.382:159.923.2:004.738.5

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4\(38\)-247-257](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4(38)-247-257)

**Івахненко Євген Іванович** кандидат технічних наук, доцент, доцент кафедри машин та технології ливарного виробництва, Національний університет «Запорізька політехніка», вул. Жуковського 64, м. Запоріжжя, 69063, <https://orcid.org/0000-0002-0210-2575>

**Скоробогата Маріанна Василівна** старший викладач кафедри інтегрованих технологій зварювання та моделювання конструкцій, Національний університет «Запорізька політехніка», вул. Жуковського, 64, м. Запоріжжя, 69063, <https://orcid.org/0000-0002-3296-5515>

**Гармаш Анастасія Олександрівна** викладач кафедри психології, Національний університет «Запорізька політехніка», вул. Жуковського, 64, м. Запоріжжя, 69063, <https://orcid.org/0009-0009-5211-2585>

## ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В СУЧАСНОМУ ПОЛІТЕХНІЧНОМУ ЗВО

**Анотація.** Стаття присвячена аналізу використання психолого-педагогічних технологій в організації освітнього процесу у сучасних політехнічних закладах вищої освіти України. *Мета статті* – систематизація психолого-педагогічних технологій, які використовуються у підготовці спеціалістів політехнічних закладів вищої освіти (ЗВО). В процесі наукового дослідження використовувалися методи аналізу документації, психодіагностики, а також кейс-стаді, що дозволило комплексно підійти до оцінювання існуючих освітніх практик. Результати дослідження показали, що нормативні документи, які регулюють освітні процеси в політехнічних ЗВО, часто ігнорують застосування психолого-педагогічних технологій, що необхідно для забезпечення емоційного благополуччя та психологічної стійкості студентів у непрості часи. У дослідженні запропоновано класифікацію педагогічних та психологічних технологій, яка включає традиційні методи навчання (лекції, семінари, лабораторні роботи), інноваційні методи (інтерактивне навчання, дистанційне навчання, використання мультимедійних ресурсів) та психологічні технології (підтримка студентів, розвиток емоційного здоров'я, адаптивне навчання), що сприяють ефективній адаптації та розвитку студентів у сучасному освітньому середовищі. Досліджено, що впровадження таких технологій може значно підвищити ефективність навчального процесу, мотивацію та адаптивні можливості студентів. Особливо важливим є

застосування інтерактивних методів навчання, розробка адаптаційних програм, створення сприятливого соціально-психологічного клімату, що в сукупності сприяє формуванню професійної ідентичності та розвитку інноваційного мислення. Показано, що комплексне застосування психодіагностики, консультативних та підтримуючих заходів є ключовим для реалізації потенціалу студентів у вирішенні актуальних завдань та проблем сучасності. Практичне значення дослідження полягає в розробці рекомендацій для поліпшення освітніх стратегій політехнічних ЗВО, що дозволить інтегрувати психолого-педагогічні технології у навчальний процес, сприяючи таким чином кращій адаптації та розвитку студентів.

**Ключові слова:** психолого-педагогічні технології, політехнічні ЗВО, адаптація студентів, освітній процес, професійна ідентичність.

**Ivakhnenko Ievgen Ivanovich** Candidate of Technical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Machinery and Technology Foundry, National University «Zaporizhzhia Polytechnic», Zhukovskiy St., 64, Zaporozhye, 69063, <https://orcid.org/0000-0002-0210-2575>

**Skorobogataya Marianna Vasylivna** Senior Lecturer of the Department of Integrated Technologies of Welding and Modeling of Structures, National University «Zaporizhzhia Polytechnic», Zhukovskiy St., 64, Zaporozhye, 69063, <https://orcid.org/0000-0002-3296-5515>

**Harmash Anastasiia Oleksandrivna** Lecturer of the Department of Psychology, National University «Zaporizhzhia Polytechnic», Zhukovskiy St., 64, Zaporozhye, 69063, <https://orcid.org/0009-0009-5211-2585>

## PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES IN THE ORGANIZATION OF THE EDUCATIONAL PROCESS IN MODERN POLYTECHNIC INSTITUTIONS

**Abstract.** This article is dedicated to the analysis of the use of psychological and pedagogical technologies in the organization of the educational process in modern polytechnic higher educational institutions in Ukraine. *The purpose of the article* is to systematize the psychological and pedagogical technologies used in the training of specialists in polytechnic higher educational institutions. The research employed methods such as document analysis, psychodiagnostics, and case studies, which allowed for a comprehensive approach to evaluating existing educational practices. *The results of the study* indicate that the regulatory documents governing educational processes in polytechnic institutions often overlook the application of psychological and pedagogical technologies, which are essential for ensuring students' emotional well-being and psychological resilience in challenging times.



The study proposes a classification of pedagogical and psychological technologies, including traditional teaching methods (lectures, seminars, laboratory work), innovative methods (interactive learning, distance learning, use of multimedia resources), and psychological technologies (student support, emotional health development, adaptive learning), which facilitate effective adaptation and development of students in the contemporary educational environment. The implementation of such technologies can significantly enhance the effectiveness of the educational process, motivation, and adaptive capabilities of students. Particularly important is the application of interactive learning methods, the development of adaptation programs, and the creation of a favorable socio-psychological climate, which collectively contribute to the formation of professional identity and the development of innovative thinking. The study shows that a comprehensive application of psychodiagnostics, consultative, and supportive measures is key to realizing the potential of students in addressing the pressing tasks and challenges of the present. *The practical significance of the research* lies in the development of recommendations for improving educational strategies in polytechnic institutions, which will allow the integration of psychological and pedagogical technologies into the educational process, thereby facilitating better adaptation and development of students.

**Keywords:** psychological-pedagogical technologies, polytechnic higher education institutions, student adaptation, educational process, professional identity.

**Постановка проблеми.** Динаміка змін у сучасному освітньому процесі закладів вищої освіти України ставить перед викладачами та управлінцями освіти нові виклики. Зміни, зумовлені технологічним прогресом, глобалізацією ринків праці та необхідністю адаптації до постійно змінюваних соціально-економічних умов, вимагають від освітніх інституцій впровадження гнучких та інноваційних підходів до навчання.

У цьому контексті, психолого-педагогічні технології відіграють ключову роль у забезпеченні адаптивності освітніх процесів, спрямованих на розвиток критичного мислення, креативності та навичок вирішення складних інженерних задач. Застосування сучасних психолого-педагогічних методів дозволяє політехнічним ЗВО ефективно реагувати на потреби студентів, враховуючи їхні індивідуальні психологічні особливості та освітні потреби.

Інтеграція цих технологій у структуру навчання сприяє створенню інклюзивного навчального середовища, котре відповідає вимогам сучасності та сприяє формуванню гармонійно розвинених особистостей, здатних до ефективної професійної та особистісної самореалізації. Таким чином, застосування психолого-педагогічних технологій стає визначальним для підготовки висококваліфікованих інженерів, які можуть успішно адаптуватися до викликів сучасного світу.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Питання психолого-педагогічних технологій в організації освітнього процесу в сучасному політехнічному ЗВО недостатньо освітлене у вітчизняній науковій літературі. Важливість цієї теми зростає у контексті постійних змін у системі освіти, котрі вимагають від освітніх інституцій гнучкості та інноваційності в навчальних методиках.

Серед значних досліджень варто відзначити роботу Д. О. Закатнова, який досліджує стан та проблеми професійної орієнтації у професійно-технічній освіті [4]. Важливий внесок у розуміння психолого-педагогічних аспектів здійснили Г. С. Дегтярьова, М. М. Козяр, Л. А. Руденко та А. В. Шиделко, які представили навчально-методичний посібник, що висвітлює основні психолого-педагогічні засади діяльності педагога сучасної професійної школи [2]. Цей ресурс став важливим джерелом знань для педагогів, що працюють у професійному середовищі. О. С. Верітова детально аналізує розвиток емоційного інтелекту майбутніх педагогів у процесі магістерської підготовки, що є критичним завданням для психолого-педагогічної роботи викладачів [1].

У контексті інноваційних педагогічних технологій важливе місце займає робота С. І. Стрільця, який досліджує застосування нових освітніх методик у вищій школі [9]. Це дослідження вносить значний вклад у розуміння як класичних, так і новітніх підходів до навчання, котрі можуть бути ефективно інтегровані у педагогічний процес.

Попри достатню кількість літератури з цієї теми, відчувається нестача систематизованого матеріалу з дослідження психолого-педагогічних технологій в освіті. Аналіз, групування та систематизація інформації допомагає висвітлити основні аспекти теми та визначити потенційні напрямки для подальшого розвитку досліджень у цій галузі.

**Мета статті** – систематизація психолого-педагогічних технологій, які використовуються у підготовці спеціалістів політехнічних закладів вищої освіти.

**Виклад основного матеріалу.** Положення про організацію освітнього процесу в політехнічних закладах вищої освіти в Україні є основним нормативним документом, який регламентує організацію та проведення освітньої діяльності. Розроблені на основі національного законодавства, зокрема Законів України «Про освіту» та «Про вищу освіту», ці положення також враховують міжнародні стандарти, включно з Європейською кредитно-трансферною системою (ECTS).

Освітній процес у політехнічних закладах вищої освіти в Україні орієнтований на підготовку *конкурентоспроможних кваліфікованих спеціалістів* на національному та міжнародному ринках праці. Ця мета реалізується через розвиток інтелектуальних, творчих та організаційних аспектів освітньої діяльності, включаючи методичні, педагогічні та наукові заходи. Процес передавання знань спрямований на формування гармонійно розвиненої особистості, здатної до самореалізації і творчого розвитку.

Сучасні політехнічні ЗВО в основних документах – положення про організацію вищої освіти акцентують на автономії, самоврядуванні та академічній свободі, що дозволяє залучати студентів до активної участі в освітньому процесі, у тому числі через вибір навчальних дисциплін та індивідуальне формування навчальних траєкторій. Важливим аспектом є використання можливостей сучасних інформаційних технологій, що сприяє інтеграції навчальної, наукової та інноваційної діяльності. При цьому велика увага приділяється академічній мобільності, інтеграції вищої освіти у європейський та світовий освітні простори. Впровадження Європейської кредитної трансферно-накопичувальної системи (ЄКТС) сприяє забезпеченню єдиних стандартів навчального навантаження та оцінювання результатів навчання [7].

У цілому, політика організації освітнього процесу в політехнічних закладах вищої освіти України орієнтована на створення інклюзивного, динамічного та інноваційного освітнього середовища, яке сприяє *професійному розвитку особистості*.

Однак, психолого-педагогічні аспекти, котрі стають критично важливими в умовах тривалої війни та після довготривалої пандемії COVID-19, не знаходять відображення в основному документі, що регулює організацію освітнього процесу. Впровадження психолого-педагогічних методик має забезпечувати адаптацію студентів до стресових умов, підтримку їх емоційного благополуччя та розвиток стресостійкості. Такі заходи включають психологічну підтримку, консультивання, тренінги з управління стресом та адаптаційні навчальні стратегії. Незважаючи на відсутність їх у типових положеннях, вони є надзвичайно важливими для забезпечення якості освітнього процесу та психологічного здоров'я студентів, допомагаючи не тільки у досягненні академічних цілей, але й у психологічному виживанні студентської спільноти в складні часи [3].

Для того, щоб впроваджувати ефективні психолого-педагогічні технології в організацію освітнього процесу політехнічних ЗВО, необхідно дослідити сутність цих технологій.

Під *психологічними умовами* розуміється психологічне поняття, що включає в себе комплекс внутрішніх та зовнішніх чинників, котрі формують обставини, значущі для психічного стану особи, її внутрішнього світу, процесів прийняття рішень та загальної життєдіяльності. Таке розуміння допомагає оцінювати та аналізувати різноманітні впливи на поведінку та емоції людини. Зовнішні психологічні умови охоплюють соціальне оточення, включаючи сім'ю, друзів, навчальні та робочі колективи, а також ширше суспільне середовище, до якого відносяться культурні норми, традиції та інші соціокультурні аспекти, які мають вплив на формування особистості та її емоційний інтелект. Ці зовнішні умови відіграють критичну роль в соціалізації індивіда, формуванні його світогляду та взаємодії з зовнішнім світом.

Внутрішні психологічні умови стосуються особистісних характеристик, таких як темперамент, самооцінка, локус контролю, характер та інші особливості психіки, які впливають на поведінкові реакції, емоційний стан та спроможність особи керувати своїми емоціями. Наприклад, темперамент визначає базовий рівень реактивності та активності індивіда, що безпосередньо впливає на його спосіб взаємодії з навколишнім середовищем та відповідь на стресові ситуації [10].

У рамках дослідження ми застосували поняття «психолого-педагогічні технології» для визначення засобів та методів, які сприяють організації цілеспрямованого психологічного та педагогічного впливу. Ці технології використовуються з метою науково обґрунтованого формування емоційного інтелекту у майбутніх викладачів вищої школи. Вони включають комплекс психологічних та педагогічних інтервенцій, які спрямовані на розвиток здатностей управління емоціями, самосвідомості, міжособистісних навичок та відповідальності, тобто ключових компонентів емоційного інтелекту.

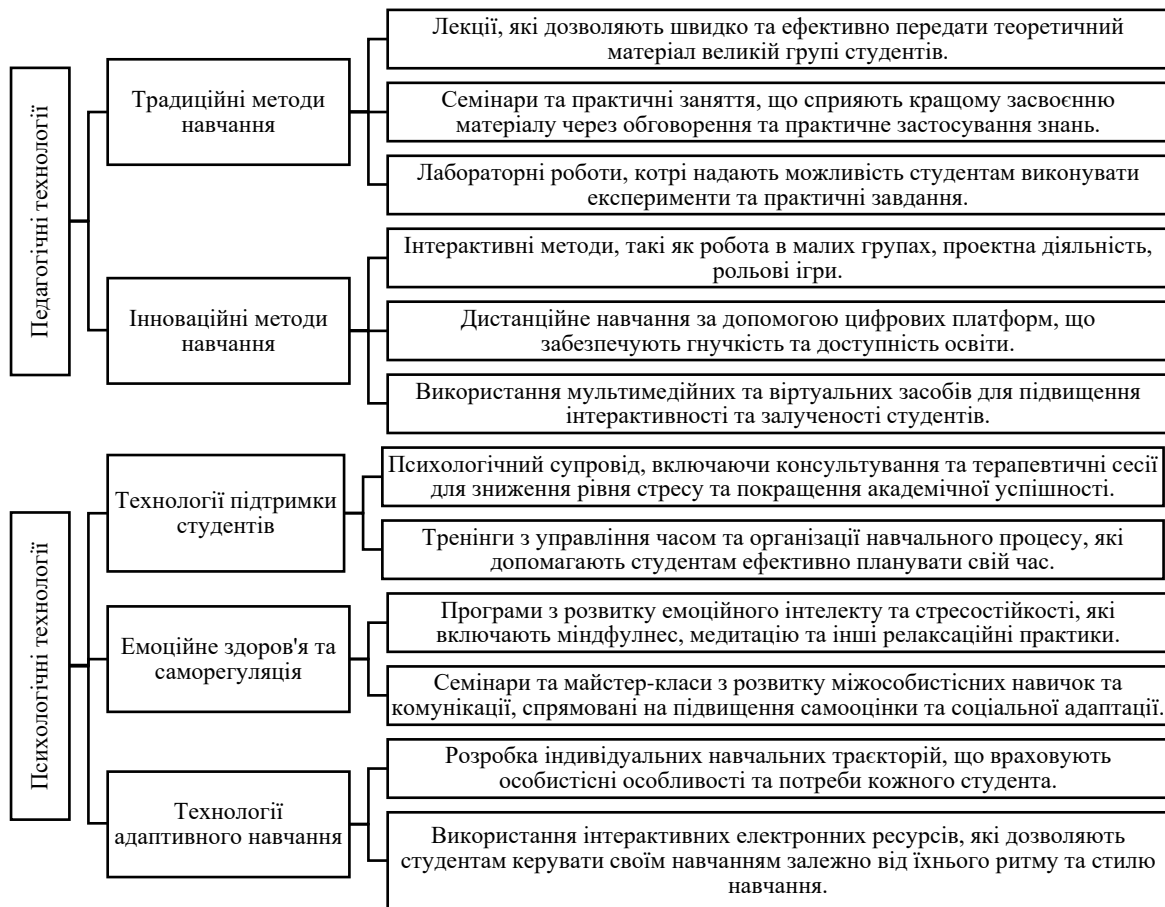
Під час аналізу ключових умов для розвитку професійних майбутніх спеціалістів політехнічних ЗВО, ми використовуємо дослідження О. Верітової [1]. Вона виділяє основні компоненти, які є важливими для організації ефективного навчально-виховного процесу. Ці компоненти включають:

1. *Ресурсне забезпечення*, що включає програмно-методичні матеріали, матеріально-технічні ресурси та інформаційно-комунікаційні засоби, які підтримують навчальний процес;
2. *Умови та середовище навчання*, які охоплюють змістовну сторону, методики та технології навчання, а також освітнє та інформаційне середовище, яке стимулює навчальну активність;
3. *Підхід викладачів до організації та управління навчальним процесом*, що включає структурування та методологію навчання;
4. *Ставлення студентів до навчання*, яке включає їхню мотивацію, зацікавленість, стремління до знань і активну участь у навчальному процесі;
5. *Орієнтація на особистість студента*, що підкреслює значення індивідуального підходу в навчанні та вихованні, враховуючи унікальні потреби та здібності кожного студента.

Отже, як бачимо, ці фактори є вирішальними для забезпечення всебічного розвитку та професійного становлення майбутніх інженерів та технологів у політехнічному середовищі [1].

Складемо класифікацію та перелік психолого-педагогічних технологій, використовуваних у політехнічних закладах вищої освіти (рис.1).





**Рис.1.** Класифікація психолого-педагогічних технологій [6, 9]

Примітка: систематизовано авторами

Ці психолого-педагогічні технології спрямовані на створення збалансованого та гнучкого навчального середовища, котре враховує індивідуальні особливості та потреби студентів, підвищуючи їхню мотивацію та ефективність навчання в політехнічних вищих навчальних закладах.

Сприятливі психолого-педагогічні умови для розвитку професійних якостей студентів політехнічних закладів вищої освіти включають кілька ключових етапів.

1. *Психодіагностика студентів*: виконання детальної діагностики з метою виявлення природних задатків та здібностей, які є необхідними для професії інженера, що в подальшому використовується для оптимального добору кандидатів під час вступу.

2. *Супровід навчально-професійної адаптації*: організація адаптаційних програм, спрямованих на полегшення переходу студентів від теоретичного навчання до практичної діяльності.

3. *Створення позитивного соціально-психологічного клімату*: розвиток сприятливого середовища в навчальному закладі, що стимулює взаємодію, співпрацю та підтримку між студентами і викладачами.

4. *Використання сучасних психолого-педагогічних технологій:* залучення інтерактивних та творчих форм навчання, які підтримують активне залучення студентів і сприяють глибшому засвоєнню матеріалу.

5. *Розвиток професійної ідентичності через спеціалізовані тренінги:* організація тренінгів та воркшопів, спрямованих на формування ідентичності майбутніх інженерів.

6. *Консультації та індивідуальна підтримка:* проведення індивідуальних і групових консультацій для студентів та викладачів, з метою вирішення освітніх та особистісних питань.

7. *Активізація індивідуально-психологічних особливостей учасників освітнього процесу:* залучення студентів до різних психологічних вправ, самозвітів та інших активностей, що сприяють особистісному зростанню.

Ці заходи допомагають забезпечити комплексний підхід до освіти, який не тільки підготовляє висококваліфікованих спеціалістів, але й сприяє формуванню їхньої професійної ідентичності та здатності до інноваційного мислення.

Для успішної реалізації психолого-педагогічних технологій, спрямованих на розвиток професійних якостей студента у сучасному політехнічному ЗВО, необхідно врахувати наступні чинники, визначені в процесі нашого дослідження:

– *відповідність обраної професії психологічним та фізіологічним особливостям студентів:* важливість збігу професійних вимог з індивідуальними особливостями студентів для їхнього ефективного професійного розвитку;

– *фактор професійного саморозвитку студентів:* включає внутрішню мотивацію до навчання та професійної діяльності, професійну компетентність, активність та спрямованість особистості;

– *можливість студентів застосувати, удосконалити та творчо використати отримані знання на практиці:* забезпечення практичних можливостей для застосування навичок, що стимулює глибше засвоєння матеріалу;

– *позитивне емоційне забарвлення професійного становлення:* включає сформоване позитивне ставлення до майбутньої професії, позитивну самооцінку та високий рівень професійної спрямованості;

– *зовнішня мотивація професійної діяльності:* особливо важлива для студентів, які перебувають в стані пошуку або визначення своєї професійної ідентичності;

– *успішна адаптація у професійних колективах та усвідомлення себе як члена професійної спільноти:* важливість інтеграції студентів у професійні колективи для їхнього розвитку та професійного становлення;

– *спеціалізований тренінг з розвитку професійних якостей:* організація цілеспрямованих тренінгів та розвивальних програм, що сприяють формуванню професійних компетенцій.

Зазначені чинники є фундаментом для створення ефективної системи освітнього процесу в політехнічних ЗВО, котра забезпечує не тільки академічний, але й професійний розвиток студентів, сприяючи їхньому успішному входженню в професійне життя [8].

Процесуальні характеристики та методичні особливості психолого-педагогічних технологій, спрямованих на розвиток професійних якостей студентів у політехнічних закладах вищої освіти, враховують три етапи розвитку професійних якостей студентів політехнічних ЗВО.

*На початковому етапі розвитку професійних компетенцій*, коли рівень професійного саморозвитку ще низький, особливо важливим є фактор «позитивне емоційне ставлення до професії». Основним завданням на цьому етапі є розвиток у студентів позитивного ставлення до обраної інженерної спеціалізації та їхнього власного професійного «я», а також створення умов для переживання студентами позитивних емоцій під час практичних занять. Надання студентам можливості активно та цілеспрямовано застосовувати набуті навички на практичних заняттях і в участі в конкурсах є важливим для їх професійного розвитку.

*На середньому етапі*, коли саморозвиток студента досягає середнього рівня, зовнішня активізація професійного становлення та підтримка позитивного емоційного ставлення до професії стають найефективнішими.

*На заключному етапі*, який характеризується високим рівнем саморозвитку, на перший план виходить фактор «активності та спрямованості студентів у практичній діяльності». Студенти прагнуть бути сприйнятими не як початківці, а як професіонали. Водночас, для запобігання професійному вигоранню та розчаруванню в професії залишається критично важливим підтримувати у студентів позитивне емоційне ставлення до професії.

На всіх етапах формування професійних компетенцій ключову роль відіграє викладач або наставник, який через трансляцію особистісних життєвих та професійних цінностей формує у студентів домінуючу професійного самовдосконалення, що стимулює їх активне самопізнання та самореалізацію [8]. Робота викладача не обмежується лише передачею знань, але також зосереджується на вихованні особистісних та професійних цінностей, які стимулюють студентів до самовдосконалення, активного самопізнання та самореалізації [5].

Ефективність викладача залежить не лише від його глибоких знань у предметній області, а й від володіння передовими педагогічними та психологічними навичками. Ці навички дозволяють адаптувати навчальний процес до індивідуальних особливостей студентів, ефективно взаємодіяти з ними, а також підтримувати їх мотивацію і залученість у навчання [4].

Для підтримки високого рівня професіоналізму викладачів, заклади вищої освіти повинні впроваджувати спеціалізовані курси, що охоплюють новітні технології в навчанні, психолого-педагогічну майстерність, а також

курси лідерства та комунікації. Ці програми допомагають викладачам розширювати свій професійний горизонт і підтримувати високий рівень морально-етичних стандартів.

Крім того, самоосвіта та особистісний розвиток викладачів є невід'ємною частиною їх професійного зростання. Ініціативність у пошуку нових методів навчання і педагогічних підходів, постійне оновлення знань і умінь забезпечують, що вони зможуть адекватно реагувати на виклики сучасної освіти та виховання студентів, які будуть готові вирішувати фахові завдання на сучасному рівні [2].

**Висновки.** У рамках дослідження встановлено, що основні регулятивні документи, які керують освітнім процесом у політехнічних ЗВО України, такі як положення про освітній процес, не враховують необхідність застосування психолого-педагогічних технологій. Це стає особливо актуальним в умовах військового конфлікту та суспільного стресу, коли здатність студентів адаптуватися до викликів та зберегти емоційне благополуччя є критичною. Впровадження психолого-педагогічних технологій може забезпечити ефективніше формування не лише професійних компетенцій, але й психологічної стійкості, сприяючи всебічному розвитку особистості.

Психолого-педагогічні технології сприяють формуванню збалансованого навчального середовища, яке здатне враховувати індивідуальні потреби студентів політехнічних ЗВО, підвищуючи їх мотивацію та ефективність навчання. Впровадження цих технологій охоплює кілька ключових етапів: психодіагностику для ідентифікації здібностей студентів, адаптаційні програми для сприяння плавному переходу до практичної діяльності, створення сприятливого соціально-психологічного клімату, використання інтерактивних методів навчання, спеціалізовані тренінги для розвитку професійної ідентичності, консультації та підтримка студентів, а також активізація індивідуальних особливостей учасників освітнього процесу. Заходи, зазначені в дослідженні, забезпечують комплексний підхід до освіти, який забезпечить підготовку не лише кваліфікованих фахівців, але й сприятиме формуванню їхньої професійної ідентичності та інноваційного мислення.

#### ***Література:***

1. Верітова О. С. Розвиток емоційного інтелекту майбутніх педагогів вищої школи в процесі магістерської підготовки. Класичний приватний університет, Запоріжжя, 2019, 235.
2. Дегтярьова Г. С., Козяр М. М., Руденко Л. А., Шиделко А. В. Психолого-педагогічні засади діяльності педагога сучасної професійної школи: навчально-методичний посібник. Педагогічна думка, 2013, 144.
3. Дюжикова Т. М., Бальоха А. С., Чепелюк А. В. Особливості організації освітнього процесу у ЗВО в умовах війни. Перспективи та інновації науки. Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина», 2022, № 11(16), 58-66.
4. Закатнов Д. О. Стан та проблеми професійної орієнтації. Професійно-технічна освіта: інноваційний досвід перспективи, Компанія СМІТ, 2009, № 6, 173-180.



Журнал «Перспективи та інновації науки»  
(Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»)  
№ 4(38) 2024

5. Кулішов В. С. Психолого-педагогічні засади професійної діяльності: електронний навчальний курс. Біла Церква: БІНПО ДЗВО «УМО» НАПН України, 2024, 27.

6. Мосійчук Ю. Психолого-педагогічні засади професійного та особистісного розвитку студентів в процесі професійної підготовки у вищих навчальних закладах. Педагогічний дискурс, 2017, № 118-123.

7. Наказ № 26-1-10 від 22 січня 2019 р. (зі змінами, наказ № 120-1-10 від 17 березня 2022 р.) Положення про організацію освітнього процесу в Національному університеті «Львівська політехніка». Внутрішній стандарт забезпечення якості освітньої діяльності та вищої освіти СВО ЛПІ 02.01.

8. Радзімовська О. В. Психолого-педагогічна технологія розвитку професійної ідентичності учнів професійно-технічних навчальних закладів. Інститут педагогіки, 2014. URL: [https://lib.iitta.gov.ua/3197/1/%D0%9F%D1%81%D0%B8%D1%85-%D0%BF%D0%B5%D0%B4.%D1%82%D0%B5%D1%85%D0%BD%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%8F\\_%D1%80%D0%BE%D0%B7%D0%B2.%D0%BF%D1%80%D0%BE%D1%84.%D1%96%D0%B4%D0%B5%D0%BD%D1%82.%D1%83%D1%87%D0%BD%D1%96%D0%B2\\_%D0%9F%D0%A2%D0%9D%D0%97\\_%D0%BF%D0%BE%D0%B4%D0%B0%D0%BD%D0%BE\\_22.01.14.pdf](https://lib.iitta.gov.ua/3197/1/%D0%9F%D1%81%D0%B8%D1%85-%D0%BF%D0%B5%D0%B4.%D1%82%D0%B5%D1%85%D0%BD%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%8F_%D1%80%D0%BE%D0%B7%D0%B2.%D0%BF%D1%80%D0%BE%D1%84.%D1%96%D0%B4%D0%B5%D0%BD%D1%82.%D1%83%D1%87%D0%BD%D1%96%D0%B2_%D0%9F%D0%A2%D0%9D%D0%97_%D0%BF%D0%BE%D0%B4%D0%B0%D0%BD%D0%BE_22.01.14.pdf)

9. Стрілець С. І. Інноваційні педагогічні технології у вищій школі: Навчально-методичний посібник. Чернігівський національний педагогічний університет імені Т.Г.Шевченка, 2012. URL: <https://epub.chnpu.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/1886/1/%D0%86%D0%BD%D0%BD%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D1%86%D1%96%D0%B9%D0%BD%D1%96%20%20%D0%BF%D0%B5%D0%B4%D0%B0%D0%B3%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%87%D0%BD%D1%96%20%20%D1%82%D0%B5%D1%85%D0%BD%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%97%20%20%D1%83%20%20%D0%B2%D0%B8%D1%89%D1%96%D0%B9%20%20%D1%88%D0%BA%D0%BE%D0%BB%D1%96.pdf>

10. Шумік І. В., Голубєва М. О. Психологічні умови формування свідомого вибору життєвого шляху старшокласниками. Наукові записки НаУКМА. Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота, 2017, № 199, 74–78. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/NaUKMApp\\_2017\\_199\\_14](http://nbuv.gov.ua/UJRN/NaUKMApp_2017_199_14)

### **References:**

1. Veritova, O. S. (2019). Rozvytok emotsiinoho intelektu maibutnikh pedahohiv vyshchoi shkoly v protsesi mahisterskoi pidhotovky [Development of emotional intelligence of future higher education teachers during master's preparation]. *Klasychy pryvatnyi universytet, Zaporizhzhia*, 235. [In Ukrainian].

2. Dehtiarova, H. S., Koziar, M. M., Rudenko, L. A., & Shydelko, A. V. (2013). *Psykhologo-pedahohichni zasady diialnosti pedahoha suchasnoi profesiinoi shkoly: navchalno-metodychnyi posibnyk* [Psychological and pedagogical principles of the activity of a teacher in a modern vocational school: educational-methodical manual]. *Pedahohichna dumka*, 144. [In Ukrainian].

3. Diuzhykova, T. M., Balokha, A. S., & Chepeliuk, A. V. (2022). Osoblyvosti orhanizatsii osvithnoho protsesu u ZVO v umovakh viiny [Features of the organization of the educational process in higher education institutions in wartime conditions]. *Perspektyvy ta innovatsii nauky. Serii "Pedahohika", Serii "Psykhohiia", Serii "Medytsyna"*, 11(16), 58-66. [In Ukrainian].

4. Zakatnov, D. O. (2009). Stan ta problemy profesiinoi oriantatsii [State and problems of professional orientation]. *Profesiino-tekhnichna osvita: innovatsiinyi dosvid perspektyvy, Kompaniia SMIT*, 6, 173-180. [In Ukrainian].

5. Kulishov, V. S. (2024). *Psykhologo-pedahohichni zasady profesiinoi diialnosti: elektronnyi navchalnyi kurs* [Psychological and pedagogical principles of professional activity: an electronic training course]. *Bila Tserkva: BINPO DZVO "UMO" NAPN Ukrainy*, 27. [In Ukrainian].

6. Mosiichuk, Iu. (2017). Psykholoho-pedahohichni zasady profesiinoho ta osobystisnoho rozvytku studentiv v protsesi profesiinoy pidhotovky u vyshchyykh navchalnykh zakladakh [Psychological and pedagogical principles of professional and personal development of students in the process of professional training in higher education institutions]. Pedahohichni dyskursy, 118-123. [In Ukrainian].

7. Nakaz № 26-1-10 vid 22 sichnia 2019 r. (zi zminamy, nakaz № 120-1-10 vid 17 bereznia 2022 r.) Polozhennia pro orhanizatsiiu osvithnoho protsesu v Natsionalnomu universyteti "Lvivska politehnika" [Order No. 26-1-10 from January 22, 2019 (with amendments, order No. 120-1-10 from March 17, 2022) Regulations on the organization of the educational process at the National University "Lviv Polytechnic"]. Vnutrishnii standart zabezpechennia yakosti osvithnoi diialnosti ta vyshchoi osvity SVO LP 02.01. [In Ukrainian].

8. Radzimovska, O. V. (2014). Psykholoho-pedahohichna tekhnolohiia rozvytku profesiinoy identychnosti uchniv profesiino-tekhnichnykh navchalnykh zakladiv [Psychological and pedagogical technology for the development of professional identity of students in vocational and technical educational institutions]. Instytut pedahohiky. Retrieved from [https://lib.iitta.gov.ua/3197/1/%D0%9F%D1%81%D0%B8%D1%85.-%D0%BF%D0%B5%D0%B4.%D1%82%D0%B5%D1%85%D0%BD%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%8F\\_%D1%80%D0%BE%D0%B7%D0%B2.%D0%BF%D1%80%D0%BE%D1%84.%D1%96%D0%B4%D0%B5%D0%BD%D1%82.%D1%83%D1%87%D0%BD%D1%96%D0%B2\\_%D0%9F%D0%A2%D0%9D%D0%97\\_%D0%BF%D0%BE%D0%B4%D0%B0%D0%BD%D0%BE\\_22.01.14.pdf](https://lib.iitta.gov.ua/3197/1/%D0%9F%D1%81%D0%B8%D1%85.-%D0%BF%D0%B5%D0%B4.%D1%82%D0%B5%D1%85%D0%BD%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%8F_%D1%80%D0%BE%D0%B7%D0%B2.%D0%BF%D1%80%D0%BE%D1%84.%D1%96%D0%B4%D0%B5%D0%BD%D1%82.%D1%83%D1%87%D0%BD%D1%96%D0%B2_%D0%9F%D0%A2%D0%9D%D0%97_%D0%BF%D0%BE%D0%B4%D0%B0%D0%BD%D0%BE_22.01.14.pdf) [In Ukrainian].

9. Strilets, S. I. (2012). Innovatsiini pedahohichni tekhnolohii u vyshchii shkoli: Navchalno-metodychnyi posibnyk [Innovative pedagogical technologies in higher education: An educational-methodical manual]. Chernihivskiy natsionalnyi pedahohichnyi universytet imeni T.H.Shevchenka. Retrieved from <https://epub.chnpu.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/1886/1/%D0%86%D0%BD%D0%BD%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D1%86%D1%96%D0%B9%D0%BD%D1%96%20%20%D0%BF%D0%B5%D0%B4%D0%B0%D0%B3%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%87%D0%BD%D1%96%20%20%D1%82%D0%B5%D1%85%D0%BD%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%97%20%20%D1%83%20%20%D0%B2%D0%B8%D1%89%D1%96%D0%B9%20%20%D1%88%D0%BA%D0%BE%D0%BB%D1%96.pdf> [In Ukrainian].

10. Shumik, I. V., & Holubieva, M. O. (2017). Psykholohichni umovy formuvannia svidomoho vyboru zhyttievoho shliakhu starshoklasnykamy [Psychological conditions for the formation of a conscious choice of life path by high school students]. Naukovi zapysky NaUKMA. Pedahohichni, psykholohichni nauky ta sotsialna robota, 199, 74–78. Retrieved from [http://nbuv.gov.ua/UJRN/NaUKMAApp\\_2017\\_199\\_14](http://nbuv.gov.ua/UJRN/NaUKMAApp_2017_199_14) [In Ukrainian].

УДК 373.5.016:94]:37.014(477) «1991/2020»

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4\(38\)-258-270](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4(38)-258-270)

**Ігнатенко Наталія Віталіївна** кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри всесвітньої історії та релігієзнавства, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, вул. Максима Кривоноса, 2, м. Київ, 46000, <https://orcid.org/0000-0002-3264-0315>

## **ТРАНСФОРМАЦІЙНІ ПРОЦЕСИ У ТЕОРІЇ ТА МЕТОДИЦІ НАВЧАННЯ ІСТОРІЇ В ШКОЛІ ПЕРІОДУ НЕЗАЛЕЖНОСТІ УКРАЇНИ: ІСТОРІОГРАВІЯ ПРОБЛЕМИ**

**Анотація.** Здійснено історіографічний аналіз наукових публікацій з проблеми дослідження трансформаційних процесів у вітчизняній теорії та методиці навчання історії в школі 1991–2020 рр. З'ясовано, що історія становлення та розвитку національної моделі теорії і методики навчання історії в школі є предметом наукового інтересу багатьох українських учених. Історіографію проблеми представлено дисертаціями, монографіями, навчально-методичною літературою, науковими статтями, у яких розкрито ключові тенденції розвитку вітчизняної методичної системи, її нормативно-правове та науково-методичне забезпечення. За проблемно-історичним принципом їх об'єднано у дві групи: праці інтерпретаційного характеру, вивчення яких дозволило визначити методологічні засади дослідження, проаналізувати природу охарактеризованих у ньому історико-педагогічних явищ, факторів та закономірностей; проблемно-тематичні історіографічні студії, предметом дослідження яких стали безпосередньо трансформаційні процеси в історичній освіті та методиці навчання історії. Науково-теоретичний аналіз історіографії проблеми проведено в рамках чотирьох періодів (I – 1991–1996 рр.; II – 1996–2010 рр.; III – 2010 – 2017 рр.; IV – 2017 – 2020 рр.) авторської періодизації генези змісту теорії та методики навчання історії у 1991–2020 рр.

Зроблено висновок, що в історіографічному дискурсі кін ХХ - поч. ХХІ ст. трансформаційні процеси у теорії та методиці навчання історії в школі комплексно не досліджувалися. У наукових працях за суміжною тематикою очевидними є: нестача історико-педагогічних матеріалів, які б дозволили встановити логічні причинно-наслідкові зв'язки між соціально-політичними й економічними змінами на різних етапах розвитку українського суспільства й детермінованими ними трансформаціями в галузі освіти; відсутність загального бачення проблемно-хронологічної динаміки змін у теорії та методиці навчання історії в школі; дискретність висвітлення трансформаційних процесів у теорії та методиці навчання історії в школі.

**Ключові слова:** історіографія, розвиток, освіта, історична освіта, генеза історичної освіти, трансформаційні процеси в освіті.

**Ignatenko Nataliya Vitaliyivna** Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of World History and Religious Studies, Ternopil National Pedagogical University named after Volodymyr Hnatyuk, St. Maksym Kryvonosa, 2, Ternopil, 46000, <https://orcid.org/0000-0002-3264-0315>

## **TRANSFORMATION PROCESSES IN THE THEORY AND METHODOLOGY OF TEACHING HISTORY AT SCHOOL DURING THE PERIOD OF INDEPENDENCE OF UKRAINE: HISTORIOGRAPHY OF THE PROBLEM**

**Abstract.** A historiographical analysis of scientific publications on the problem of researching transformational processes in the domestic theory and methodology of teaching history at school between 1991 and 2020 was carried out. It was found that the history of the formation and development of the national model of the theory and methodology of teaching history at school is the subject of scientific interest of many Ukrainian scientists.

The historiography of the problem is represented by dissertations, monographs, educational and methodological literature, and scientific articles, which reveal the key trends in the development of the domestic methodical system, its regulatory and legal and scientific and methodological support. According to the problem-historical principle, they are grouped into two groups: works of an interpretive nature, the study of which made it possible to determine the methodological foundations of the research, to analyze the nature of the historical-pedagogical phenomena, factors and regularities characterized in it; problem-thematic historiographical studies, the subject of which research directly became transformational processes in historical education and methods of teaching history. The scientific and theoretical analysis of the historiography of the problem was carried out within four periods (I – 1991–1996; II – 1996–2010; III – 2010–2017; IV – 2017–2020) of the author's periodization of the genesis of the content of the theory and methods of teaching history in 1991-2020.

It was concluded that in the historiographical discourse of the late 20th - beginning 21st century transformational processes in the theory and methodology of teaching history at school have not been comprehensively investigated. In scientific works on related topics, the following are obvious: a lack of historical and pedagogical materials that would allow establishing logical cause-and-effect relationships between socio-political and economic changes at various stages of the development of Ukrainian society and the transformations determined by them in the field of education; lack of a general vision of the problem-chronological dynamics of changes in the theory and methodology of teaching history at school;



discrete coverage of transformational processes in the theory and methodology of teaching history at school.

**Keywords:** historiography, development, education, historical education, genesis of historical education, transformational processes in education.

**Постановка проблеми.** Звернення до досвіду вирішення освітянських проблем у минулому, так само як і аналіз його опису, є безумовною складовою наукового пошуку дослідника. Ретроспективний історіографічний аналіз дозволяє обґрунтувати актуальність і теоретичне значення наукової роботи, простежити змістові та методологічні аспекти конвергенції і взаємопроникнення одних сфер знань в інші, розширити уявлення про закономірності наукового пізнання, систематизувати знання про історико-педагогічний процес. Враховуючи даний факт, а також те, що в українській педагогічній науці відсутнє комплексне наукове дослідження трансформаційних процесів у теорії та методиці навчання історії в школі періоду незалежності України, вважаємо актуальність запропонованої тематики дослідження цілком закономірною та виправданою.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Трансформаційні процеси у теорії та методиці навчання історії в школі є предметом наукового інтересу багатьох українських учених. Історіографію проблеми представлено дисертаціями, монографіями, навчально-методичною літературою, науковими статтями, у яких розкрито ключові тенденції розвитку вітчизняної методичної системи, її нормативно-правове та науково-методичне забезпечення.

Ключові аспекти проблеми знайшли відображення у низці науково-методичних праць А. Алексюка, К. Баханова, О. Вінниченка, Л. Ведмідь, В. Власова, М. Гона, Д. Десятова, А. Зякун, Л. Калініної, В. Комарова, Л. Корінько, О. Малій, В. Мисана, М. Мудрого, В. Огнев'юка Р. Пастушенка, А. Погрібного, О. Пометун, О. Савельєва, Р. Сироти, С. Терна, О. Удада, О. Фідрі, Н. Яковенко та ін.

Охоплюючи широкий діапазон проблем, ці праці стали відображенням поступальної редефініції формаційних схем радянської історіографії у нове теоретико-методологічне обґрунтування розвитку шкільної історичної освіти та методики навчання історії як науки.

**Метою статті** є історіографічний аналіз наукових публікацій з проблеми дослідження трансформаційних процесів у вітчизняній теорії та методиці навчання історії в школі 1991-2020 рр.

**Виклад основного матеріалу.** У вітчизняній історіографії проблематика освітніх трансформацій була предметом багатьох наукових праць. За проблемно-історичним принципом їх можна об'єднати у дві групи: праці з *проблем формування змісту шкільної історичної освіти* І. Гирича, Я. Грицака, Я. Дашкевича, Л. Жарової, Л. Зашкільняка, Я. Ісаєвича, Л. Калініної, Г. Касьянова, В. Косминої, В. Комарової, С. Кульчицького, О. Малія, В. Мисана, Ю. Мищика,

П. Мороза, В. Огнев'юка, Р. Пастушенка, П. Полянського, О. Пометун, В. Потульницького, О. Реєнта, В. Сарбея, В. Смоля, Л. Тарана, Ю. Тараненка, Ф. Турченка, О. Турянської, О. Удада, О. Фідрі, Г. Фреймана, Ю. Шаповала, Н. Яковенко;

наукові публікації з *методики навчання історії* К. Баханова, В. Власова, Н. Венцової, П. Горохівського, Н. Гупана, Д. Десятова, О. Желіби, Л. Задорожної, В. Кобаля, В. Комаров, Л. Корінька Т. Ладиченко, Ф. Левітаса, В. Мисана, Л. Пироженка О. Пометун, С. Терна, О. Фідрі, Н. Чубур, Т. Чубукової.

Необхідність не лише оцінити сутнісний характер перетворень у галузі теорії та методики навчання історії в школі, а й простежити його динаміку на різних етапах змін, спонукала нас при характеристиці його історіографічної бази скористатися проблемно-хронологічним методом дослідження, відповідно до якого означені видання характеризуються нами в рамках чотирьох періодів (I – 1991–1996 рр.; II – 1996–2010 рр.; III – 2010 – 2017 рр.; IV – 2017 – 2020 рр.) авторської періодизації генези змісту теорії та методики навчання історії у 1991-2020 рр.

У першій хронологічній групі (1991-1996 рр.) з-поміж інших виділимо дослідження Ю.Тараненка («Концепція української національної школи і проблеми викладання історії України» (1991)), В. Мисана («Якої історії та як потрібно вчити п'ятикласників» (1996)), О. Пометун («Вивчення історії в початковій школі як основа і найважливіший спосіб виховання духовності, національної свідомості та розвитку мислення молодших школярів» (1996)), Я. Дашкевича («Культурний детермінізм і навчання історії України» (1995)), С. Кульчицького («Суспільство хворе на алергію» (1993)) [128], А. Зякун («Навчальна література з історії кінця 80-90-их рр. ХХ ст.: історіографічний аналіз» (2011)).

Не зважаючи на індивідуальність піднятих у цих працях проблем, усі вони об'єднані однією стратегічною метою - знайти шлях яким прямуватиме історична освіта у ХХІ ст. Крім того у них здійснюється історико-філософський аналіз основних функцій освіти як чинника ефективного процесу державотворення (С. Кульчицький); принципів історичного пізнання та закономірностей побудови змісту історичної освіти (Я. Дашкевича); наукових підходів до визначення місця та ролі історичного пізнання у формуванні української національної ідентичності (Ю. Тараненко); досвіду вивчення історії у масовій школі (О. Пометун); методологічних орієнтирів для створення нового покоління підручників та навчальних посібників з історії (А. Зякун).

В контексті останнього на особливу увагу заслуговує укладений А. Зякун спільно із Б. Корольовим бібліографічний покажчик навчальної літератури виданої в Україні у 1989–2000 рр. [1]. Репрезентуючи науковому загалу більше тисячі позицій навчальної літератури з історії, у даному виданні упорядники одночасно акцентують увагу на їх значущості для дослідження процесу концептуалізації шкільної історичної освіти.

Наступний історіографічний період охоплює 1996–2010 рр. Хронологічно він співпадає з часом активного становлення державної політики України у сфері освіти та прийняттям ключових законів прямої дії (Закону «Про освіту» (1996), ухвалення Державного стандарту Загальної середньої освіти (1996), прийняття спеціального Закону України «Про загальну середню освіту» (1999), Державного стандарту базової і повної середньої освіти (2004) Постанови Кабінету Міністрів «Про перехід загальноосвітніх навчальних закладів на новий зміст, структуру і 12-річний термін навчання» (2001), «Концепції загальної середньої освіти» (2001 р.)). У цих обставинах вирішення проблеми відсутності національної моделі шкільної історичної освіти, вбачалося у трьох першочергових взаємозумовлених кроках: 1) створенні концепції шкільної історичної освіти; 2) науково-методичному обґрунтуванні необхідних для її реалізації методик навчання; 3) навчально-методичному забезпеченні оновлених курсів історії. Усі вони в тій чи іншій мірі знайшли відображення у фундаментальних та прикладних дослідженнях з теорії та методики навчання історії.

Умовно історіографію 1996–2010 рр. можна об'єднати у дві групи: *праці з проблеми визначення концептуальних засад шкільної історичної освіти*: Л. Калініної; О. Удада; В. Мисана; В. Комарова; О. Малій, М. Гона; В. Огнев'юка; О. Пометун, О. Фідрі, Р. Пастушенка; К. Баханова; А. Погрібного, А. Алексюка; О. Вінниченка, М. Мудрого, Р. Сироти; Н. Яковенко, Л. Ведмідь; А. Зякун та ін..

*Науково-методичні дослідження з проблем впровадження нового змісту освіти у практику шкільного курсу історії*: К. Баханова, В. Власова, Д. Десятова, О. Савельєва, О. Пометун, Л. Корінько, О. Фідрі, С. Терна та ін..

Особливу цінність в контексті аналізу трансформаційних процесів у теорії та методиці навчання історії в школі мають праці першої групи. За своєю суттю вони є відображенням поступальної редефініції формаційних схем радянської історіографії і конструювання українського історичного нарративу та методології історії як основи для подальшого інноваційного розвитку галузі. У їх переліку виділимо праці присвячені виробленню загальних стратегій розвитку шкільної історичної освіти та авторські проекти Концепції шкільної історичної освіти.

Серед творців нових синтезів шкільної історичної освіти відзначимо В. Мисана («Якої історії та як потрібно вчити п'ятикласників» (1996)), Р. Пастушенка («Концептуальні засади шкільної історичної освіти» (1999)), Я. Грицака («Як викладати історію України після 1991 року?» (2000)), О. Пометун та Г. Фреймана («Нові підходи до відбору та структурування змісту сучасної історичної освіти» (2000)), К. Баханова («Проблема визначення мети і завдань історичної освіти» (2001); «Оновлення змісту сучасної шкільної історичної освіти» (2005); «Сучасна шкільна історична освіта: інноваційні аспекти» (2005); «Теоретико-методичні трансформації



сучасної шкільної історичної освіти» (2007)), В. Комарова («Шкільна історична освіта: шляхи перебудови» (2001)), А. Зякун («Формування національної концепції шкільної історичної освіти в перші десятиліття незалежності України» (2005)) та ін. Науковий дискурс цих публікацій акцентує увагу на різних аспектах становлення та розвитку шкільної історичної освіти: на її меті та завданнях [2-5]; формах організації та напрямках реформування [6-8]; використанні світового досвіду змін і трансформацій галузі [9-12].

Слід зазначити, що загальнотеоретичні концепції методики навчання історії цього періоду генерувалися головним чином довкола вирішення трьох першочергових проблем: *пошуку механізмів запровадження компетентнісного підходу до навчання історії* [13-16]; *вироблення алгоритмів індивідуалізації та диференціації навчання* [17-19]; *моделювання процесу навчання історії в школі на засадах інноваційної педагогіки* [20-23].

Прикметно, що більшість із цих праць були опубліковані у формі практичних посібників, тобто виробничо-практичних видань присвячених висвітленню науково-теоретичних підходів до інноваційних процесів в освіті, та призначених безпосередньо вчителям для оволодіння знаннями й навичками інноваційної діяльності в галузі предмету. Їх поява дозволяла не лише компенсувати педагогічним працівникам відсутність досвіду інноваційної діяльності, а й спонукала до оволодіння новими знаннями необхідними для успішної реалізації педагогічних завдань в умовах реформування середньої освіти.

Важливим напрямком науково-методичних досліджень з проблем впровадження нового змісту освіти у практику шкільного курсу історії у 1996-2010 рр. стала «концепція європейського виміру», суть якої полягала у «поширенні комплексних знань про Європу, необхідних громадянину України для існування в європейському співтоваристві» [24]. У цьому зв'язку із неабиякою гостротою постало питання інтеграції вітчизняної шкільної історичної освіти до європейського освітнього простору та її відповідності визнаним там стандартам. Зокрема, домінуванню концепції «відкритої історії», яка, втілюючись під різними назвами, помітно витісняла традиційну «націоцентричну» [25, с. 247].

Історіографічний аналіз розвитку вітчизняної історичної освіти у контексті інтеграції у європейський освітній простір переконливо доводить, що у кін. ХХ - на поч. ХХІ ст. ця проблема стала об'єктом уваги багатьох учених. Еволюція її концептуальних засад пройшла складний шлях від утвердження офіційного «канону» із усіма властивими йому рисами «запізнілого націоутворення» [26, с. 61] (1991-2009 рр.), через пошук компромісу між «патріотичною» історією та «ідеєю примирення історії» (2010-2013 рр.) до створення нової картини минулого України серед сусідніх країн Європи, обриси якої відповідають новим прагненням та перспективам майбутнього (2014-2020).



Про важливість цього шляху для переосмислення та відходу від усталених схем і образів радянської історіографії йдеться зокрема у монографії С. Клепка («Філософія освіти в європейському контексті статтях», 2006), статтях О. Реєнта («Сучасна історична наука в Україні: шляхи поступу», 1999), В. Сотниченка («Формування цілей та завдань шкільної історичної освіти через призму європейського досвіду», 2007), М. Телус («Взаємне сприйняття Німеччини та України суспільною свідомістю обох країн крізь призму шкільних підручників», 2001), С. Терна («Сучасні тенденції розвитку історичної освіти: досвід Ради Європи», 1997), Л. Калініної та О. Пометун («На шляху до взаєморозуміння: загальноєвропейський контекст шкільної історії», 1998), С. Коберник («Концепція змісту освіти для європейського виміру України», 2008), О. Іванов («Образ Європи нового часу в українських шкільних підручниках історії: від старих стереотипів до нового бачення», 2010), Н. Яковенко («Просторові координати підручників історії України (самодостатність «у Європі» чи «від Європи», 2010), О. Сахновського («Європейський вимір історичної освіти в Україні: виклики та перспективи», 2014).

У них, автори апелюючи до геополітичних особливостей розташування української держави, наголошують на необхідності більш уважного та ретельного вивчення її континентальних сусідів, які в різні часи були пов'язані із нею спільною долею. При цьому застерігають від формування синтетичного образу Європи, загроза появи якого неминуче виникає в процесі паралельного вивчення курсу історії України і курсу всесвітньої історії [27, с. 225]. Натомість вітчизняна історична дидактика кін. 90-х - поч. 2000-х рр., відкидаючи радянський досвід підпорядкування української візії минулого російському політичному інтересу, повсякчас пролонгувала актуалізовану у перші роки незалежності націоцентричну концепція історичної освіти, однак, не вміючи, за висловом Н. Яковенко, «дати собі ради із «розсортуванням» авторитетних історіографічних наративів, просто механічно нанизувала «уроки історії» на два протилежні стрижні – проєвропейський та антиєвропейський» [28, с. 242].

Особливої радикалізації дана тенденція набула у 2010-2014 рр., коли намагаючись утвердити «ідеєю примирення історії» як домінанту українського національного наративу, Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України за очільництва Д. Табачника ініціювало чергову після 2000 р. спробу «оптимізації» й ідеологічної уніфікації української та російської історії.

Результатом освітніх інновацій періоду Д. Табачника стала широка дискусія в середовищі українських істориків, педагогів, громадських діячів довкола небезпеки втрати української національної ідентичності, деградації науки й освіти. Прикметно, що в силу ідеологічних обмежень вона із сторінок паперових науково-методичних видань дуже швидко перекочувала в соціальні

мережа, блоги та інтернет-видання на кшталт *Zaxd.net*; *Голос України*; *BBC News Україна*; *Позиція*; *Українська правда*; *Historians*; *Сучасна освіта*; *Україна молода* та ряду ін. Завдяки цьому освітні реформи Д. Табачника не лише уникли «кулуарності» (хоча більшість із них, як то ухвалена у 2010 р. Концепції історичної освіти, до неї тяжіли), а й, навпаки, отримали широкий розголос та зворотну реакцію громадськості. Серед дописів що відображають ключові тенденції змін в історичній освіті у 2010–2013 рр. виділимо наукові праці Г. Касьянова, В. Смоля, О. Толочка, Л. Зашкільняка, О. Бойка, І. Гирича, О. Удода, Л. Чупрія та ін.; дискусійні статті Р. Шуста, А. Богуславської, К. Каплюк, Н. Сміяна, Г. Кропивки, С. Терна, І. Костів, Г. Кропивки, О. Пометун, С. Квіта, В. Брюховецького, В. Моринця, В. Панченка, А. Мелешевича, О. Бойка, Н. Гупан.

Чергова хвиля активізація досліджень на ниві української теорії та методики навчання історії припала на 2017–2020 рр. Хронологічно вона співпала із початковим етапом введеної у дію наймасштабнішої у незалежній Україні загальноосвітньої реформи «Нова українська школа». Тож, історіографія цього періоду розвивалась під впливом та в контексті обґрунтованої у ній нової методології освіти, концептуальні положення якої спрямували її у площину альтернативних концепцій і раціональних моделей компетентнісного навчання та інтегрованого змісту історичної освіти.

Слід зазначити, що запропоновані НУШ напрямки модернізації середньої школи не стали для теорії та методики навчання історії абсолютним відкриттям. Ідеї всебічного розвитку учня, його талантів, здібностей, компетентностей та наскрізних умінь, формування цінностей, розвиток самостійності, творчості частково були імplementовані в шкільну історичну освіту і, як наслідок, педагогічну історіографію ще у 2001–2009 рр. Що ж до міжпредметної інтеграції, то ця проблематика перманентно ставала предметом підвищеного інтересу істориків-методистів протягом усього досліджуваного нами періоду. Наукові праці 2017–2020 рр. загалом продовжили наукові пошуки за цими напрямками, збагачуючи історичну теорію та методику навчання історії в школі новими візіями представлення історичного знання [29–31], способами реалізації інтегрованого та компетентнісно-орієнтованого підходів до навчання історії [32–36], ідеями впровадження інноваційних концепцій НУШ у практику уроку історії в середній школі [37–39].

**Висновки.** Отже, історіографічний аналіз наукових публікацій переконує в необхідності об'єктивного і цілісного історико-педагогічного дослідження трансформаційних процесів у вітчизняній теорії та методиці навчання історії в школі періоду незалежності України. Про це свідчить не лише кількість робіт з окремих аспектів проблеми, а й специфіка сформульованих у них дослідницьких завдань і методологічних підходів. Встановлено, що тематика більшості опублікованих наукових праць присвячена висвітленню загальних тенденцій розвитку освіти в Україні й

містить лише фрагментарні відомості про перебіг трансформацій у теорії та методиці навчання історії в школі. При цьому наукова оцінка якості останніх настільки різна, що потребує додаткового уточнення та підтвердження.

### **Література:**

1. Навчальна література з історії видана, в Україні (1989–2000 рр.) / Бібліографічний покажчик / упоряд. : Б. І. Корольов, А. І. Зякун. Київ ; Суми : Козацький вал, 2001. 128 с.
2. Мисан В. Якої історії та як потрібно вчити п'ятикласників. *Історія в школах України*. 1996. № 1. С. 29-30.
3. Баханов К.О. Оновлення змісту сучасної шкільної історичної освіти: Монографія. Донецьк: Юго-Восток, 2005. 326 с.
4. Баханов К. Проблема визначення мети і завдань історичної освіти. *Історія в школах України*. 2001. № 6. С. 10-21. 2002. №1. С. 15-23.
5. Пометун О. Фрейман Г. Нові підходи до відбору та структурування змісту сучасної історичної освіти. *Історія в школах України*. 2000. №1. С. 2-7.
6. Грицак Я. Як викладати історію України після 1991 року? *Українська історична дидактика: Міжнародний діалог (фахівці різних країн про сучасні українські підручники з історії)*: зб. наук. ст. Київ: Генеза, 2000. 368 с. С. 63-65.
7. Комаров В. Шкільна історична освіта: шляхи перебудови. *Історія в школах України*. 2001. №3. С. 9-13.
8. Томаченко О. В. Трансформація змісту шкільних програм з історії (1989-2010 рр.). *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Історичні науки*. 2012. Вип. 3.33. С. 192-200.
9. Реєнт О. Сучасна історична наука в Україні : шляхи поступу. *Український історичний журнал*. 1999. № 3. С. 3-22.
10. Сотниченко В. Формування цілей та завдань шкільної історичної освіти через призму європейського досвіду. *Історія в школах України*. 2007. № 8. С. 3-6.
11. Терно С. Сучасні тенденції розвитку історичної освіти: досвід Ради Європи. *Історія в школі*. 1997. № 7. С. 1-3.
12. Удод О. Європейський вектор української Кліо (підбиття підсумків). *Викладання історії ХХ століття на прикладі України та інших європейських держав (з матеріалів інформаційного семінару та праць вчених-істориків Дніпропетровщини)*. Дніпропетровськ: Промінь, 1997. С. 106-123.
13. Баханов К. Учнівські компетенції як складова програм з історії для 12-річної школи. *Історія в школах України*. 2004. №7. С.7-12.
14. Корінько Л.М. Роль критичного мислення у формуванні учнівських компетенцій. Харків: Вид.група «Основа», 2010. 95 с.
15. Баханов К. Орієнтуватися на результат навчання. *Історія в школах України*. 2004. №1. С.2-3.
16. Пометун О. Після цього уроку ваші учні зможуть..., або Поговоримо про результати навчання. *Історія в школах України*. 2004. № 6. С. 15-19.
17. Баханов К. Організація особистісно орієнтованого навчання. *Порадник молодого вчителя історії*. Харків: Вид.група «Основа», 2008. 159 с.
18. Фідря О. Стратегічна мета - розвиток особистості (Сучасний зміст шкільної історичної освіти та форми його введення до навчального плану). *Історія в школах України*. 2004. №8. С. 2-10.
19. Турянська О. Методи особистісно-орієнтованого навчання в школі. *Історія в шк. України*. 2002. № 1. С. 27-32.



20. Левітас Ф.Л., Салата О.О. Методика викладання історії. Практикум для вчителя. Харків: Вид.група «Основа», 2007. 112 с.
21. Навчальні ігри з історії та правознавства : метод. посіб. для вчителя / За ред. В.І. Кобаль. Ужгород ; Мукачево ; Рівне ; Тернопіль ; Одеса, 2007. 200 с.
22. Власов В. С. Методика проведення дидактичних ігор на уроках пропедевтичного курсу «Вступ до історії України : 5 клас. *Історія в школах України*. 2002. № 1. С. 27 – 31.
23. Власов В. С., Данилевська О. М. Навчаємося у грі : конспекти уроків з курсу «Вступ до історії України» : 5 клас. *Історія в школах України*. 2002. № 6. С. 26 – 33.
24. Кобернік С., Кузьмина Н., Овчарук О., Паращенко Л., Степанов Ф., Тараненко І. Концепція змісту освіти для європейського виміру України. *Інформаційний бюлетень Проекту МФ «Відродження», «Навчальний курс «Європейські студії для шкіл»*. 2008. ULR: <https://osvita.ua/school/method/581/>
25. Сахновський О. Європейський вимір історичної освіти в Україні: виклики та перспективи. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Сер. Історія*. 2014. Вип. 2, ч. 1. С. 247–251.
26. Касьянов Г. В. «Націоналізація» історії: нормативна історіографія, канон та їхні суперники (Україна 1990-х). *Українська історіографія на зламі ХХ і ХХІ століть: здобутки і проблеми*: Колективна монографія / за ред. Л. О. Зашкільняка. Львів: Львівський національний університет ім. І. Я. Франка, 2004. С. 57–73.
27. Іванов О. Образ Європи нового часу в українських шкільних підручниках історії: від старих стереотипів до нового бачення. *Історична освіта: європейський та український досвід (викладання національної історії в школах Центральної і Східної Європи): зб. наук. пр./ наук. ред. О. Іванов*. Київ: К.І.С., 2010. 287 с. С. 210–227.
28. Яковенко Н. Просторові координати підручників історії України (самодостатність «у Європі» чи «від Європи»). *Історична освіта: європейський та український досвід (викладання національної історії в школах Центральної і Східної Європи): зб. наук. пр./ наук. ред. О. Іванов*. Київ: К.І.С., 2010. 287 с. С. 227–243.
29. Мисан В. Принципи змісту шкільного курсу історії України як дидактична проблема. *Проблеми дидактики історії*. 2017. Вип. 8. С. 49-57.
30. Лозовий В. Гуманітарні науки в контексті модернізації освітньої системи в Україні та їх вплив на національно-патріотичне виховання молоді. *Проблеми дидактики історії*. 2017. Вип. 8. С. 33-40.
31. Мисан В. Місія шкільної історії: вчити мислити, чи зазубрювати факти-події? *Проблеми дидактики історії*. 2018. Вип. 9. С. 77-86.
32. Арцишевська М.Р. Теоретико-методичні засади інтеграції знань про суспільство у змісті шкільної освіти: дис... канд. пед. наук: 13.00.09. Луцьк, Україна, 2000. 188 с.
33. Пометун О. Навчання історії і громадянської освіти: окремі чи інтегровані курси. *Компетентнісно орієнтоване навчання: виклики та перспективи*: зб. тез доп. III Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції «Компетентнісно орієнтоване навчання: виклики та перспективи», Київ, 29 березня 2021 р. Київ, 2021. С. 180–183.
34. Клепко С. Інтегративна освіта і поліморфізм знання: монографія. Київ-Полтава-Харків: ПОІПОПП, 1998. 360 с.
35. Костюк І. Практичні заняття з історії як засіб розвитку критичного мислення та дослідницьких навичок учнів. *Історія і суспільствознавство в школах України: теорія та методика навчання*. 2014. №1-2. С. 6-9.
36. Ладиченко Т. Компетентнісний підхід до вивчення історії на прикладі підручників з всесвітньої історії. *Історія в рідній школі*. 2020. №6. С. 19-22.
37. Баханов К. Запровадження компетентнісного підходу до навчання історії в школі. Частина 1. Харків: Вид.група «Основа», 2017. 123 с.



38. Гринюк Л. Формування історичного мислення старшокласників на уроках історії. *Проблеми дидактики історії*. 2017. Вип. 8. С. 181-186.

39. Бабенко В. Предметна компетентність учнів як ключовий орієнтир навчання історії у загальноосвітній школі. *Теорія та методика навчання суспільних дисциплін: науково-педагогічний журнал*. 2020. №1 (8). С. 46-50.

### References:

1. Navchalna literatura z istorii vydana, v Ukraini (1989–2000 rr.) (2001). [Educational literature on history published in Ukraine (1989–2000)]. / Bibliografichni pokazhchyk / uporiad.: B. I. Korolov, A. I. Ziakun. Kyiv ; Sumy : Kozatskyi val. [in Ukrainian].

2. Mysan V. (1996). Yakoi istorii ta yak potribno vchyty piatyklasnykiv. [What history and how to teach fifth graders]. *Istoriia v shkolakh Ukrainy*. 1. 29-30. [in Ukrainian].

3. Bakhanov K.O. (2005). Onovlennia zmistu suchasnoi shkilnoi istorichnoi osvity: Monohrafiia. [Updating the content of modern school historical education: Monograph]. Donetsk: Yuho-Vostok. [in Ukrainian].

4. Bakhanov K. (2001; 2002). Problema vyznachennia mety i zavdan istorichnoi osvity. [The problem of defining the purpose and tasks of historical education]. *Istoriia v shkolakh Ukrainy*. 6. 10-21. 1. 15-23. [in Ukrainian].

5. Pometun O. Freiman H. (2000). Novi pidkhody do vidboru ta strukturuvannia zmistu suchasnoi istorichnoi osvity. [New approaches to the selection and structuring of the content of modern history education]. *Istoriia v shkolakh Ukrainy*. 1. 2-7. [in Ukrainian].

6. Hrytsak Ya. (2000). Yak vykladaty istoriiu Ukrainy pislia 1991 roku? [How to teach the history of Ukraine after 1991?]. *Ukrainska istorichna dydaktyka: Mizhnarodnyi dialoh (fakhivtsi riznykh krain pro suchasni ukrainski pidruchnyky z istorii): zb. nauk. st.* Kyiv: Heneza, 63-65. [in Ukrainian].

7. Komarov V. (2001). Shkilna istorichna osvita: shliakhy perebudovy. [School history education: ways of reconstruction]. *Istoriia v shkolakh Ukrainy*. 3. 9-13. [in Ukrainian].

8. Tomachenko O. V. (2012). Transformatsiia zmistu shkilnykh prohram z istorii (1989-2010 rr.). [Transformation of the content of school history programs (1989-2010)]. *Naukovyi visnyk Mykolaivskoho natsionalnoho universytetu imeni V. O. Sukhomlynskoho. Istorychni nauky*. 2. 3.33.192-200. [in Ukrainian].

9. Reient O. (1999). Suchasna istorichna nauka v Ukraini : shliakhy postupu. [Modern historical science in Ukraine: ways of progress]. *Ukrainskyi istorichnyi zhurnal*. 3. 3-22. [in Ukrainian].

10. Sotnychenko V. (2007). Formuvannia tsilei ta zavdan shkilnoi istorichnoi osvity cherez pryzmu yevropeiskoho dosvidu. [Formation of goals and objectives of school history education through the prism of European experience]. *Istoriia v shkolakh Ukrainy*. 8. 3-6. [in Ukrainian].

11. Terno S. (1997). Suchasni tendentsii rozvytku istorichnoi osvity: dosvid Rady Yevropy. [Modern trends in the development of historical education: the experience of the Council of Europe]. *Istoriia v shkoli*. 7. 1-3. [in Ukrainian].

12. Udod O. (1997). Yevropeyskyi vektor ukrainskoi Klio (pidbyttia pidsumkiv). [European vector Ukrainian Clio (summary)]. *Vykladannia istorii KhKh stolittia na prykladi Ukrainy ta inshykh yevropeyskykh derzhav (z materialiv informatsiinoho seminaru ta prats vchenykh-istorykiv Dnipropetrovshchyny)*. Dnipropetrovsk: Promin. 106-123. [in Ukrainian].

13. Bakhanov K. (2004). Uchnivski kompetentsii yak skladova prohram z istorii dlia 12-richnoi shkoly. [Student competencies as a component of history programs for 12-year school]. *Istoriia v shkolakh Ukrainy*. 7. 7-12. [in Ukrainian].

14. Korinko L.M. (2010). Rol krytychnoho myslennia u formuvanni uchnivskykh kompetentsii. [The role of critical thinking in the formation of student competencies]. Kharkiv: Vyd.hrupa «Osнова». [in Ukrainian].

15. Bakhanov K. (2004). Oriientuvatysia na rezultat navchannia. [Focus on the learning outcome]. *Istoriia v shkolakh Ukrainy*. 1. 2-3. [in Ukrainian].
16. Pometun O. (2004). Pislia tsoho uroku vashi uchni zmozhut..., abo Pohovorymo pro rezultaty navchannia. [After this lesson, your students will be able to..., or Let's talk about learning outcomes]. *Istoriia v shkolakh Ukrainy*. 6. 15-19. [in Ukrainian].
17. Bakhanov K. (2008). Orhanizatsiia osobystisno oriietovanoho navchannia. Poradnyk molodoho vchytelia istorii. [Organization of personally oriented training. Advisor to a young history teacher]. Kharkiv: Vyd.hrupa «Osnova». [in Ukrainian].
18. Fidria O. (2004). Stratehichna meta - rozvytok osobystosti (Suchasnyi zmist shkilnoi istorychnoi osvity ta formy yoho vvedenia do navchalnoho planu). [Strategic goal - personality development (Modern content of school history education and forms of its introduction to the curriculum)]. *Istoriia v shkolakh Ukrainy*. 8. 2-10. [in Ukrainian].
19. Turianska O. (2002). Metody osobystisno-oriietovanoho navchannia v shkoli. [Methods of person-oriented learning at school]. *Istoriia v shkolakh Ukrainy*. 1. 27-32[in Ukrainian].
20. Levitas F.L., Salata O.O. (2007). Metodyka vykladannia istorii. Praktykum dlia vchytelia. [Methods of teaching history. Workshop for teachers]. Kharkiv: Vyd.hrupa «Osnova». [in Ukrainian].
21. Navchalni ihry z istorii ta pravoznavstva : metod. posib. dlia vchytelia (2007). [Educational games on history and jurisprudence: method. manual for the teacher]./ Za red. V.I. Kobal. Uzhhorod ; Mukachevo ; Rivne ; Ternopil ; Odesa. [in Ukrainian].
22. Vlasov V. S. (2002). Metodyka provedennia dydaktychnykh ihor na urokakh propedevtychnoho kursu «Vstup do istorii Ukrainy : 5 klas. [The method of conducting didactic games in the lessons of the propaedeutic course "Introduction to the history of Ukraine: 5th grade]. *Istoriia v shkolakh Ukrainy*. 1. 27 – 31. [in Ukrainian].
23. Vlasov V. S., Danylevska O. M. (2002). Navchaiemosia u hri : konspekty urokov z kursu «Vstup do istorii Ukrainy» : 5 klas. [We learn in the game: lesson notes from the course "Introduction to the History of Ukraine": 5th grade]. *Istoriia v shkolakh Ukrainy*. 6. 26 – 33. [in Ukrainian].
24. Kobernik S., Kuzmyna N., Ovcharuk O., Parashchenko L., Stepanov F., Taranenko I. (2002). Kontseptsiiia zmistu osvity dlia yevropeiskoho vymiru Ukrainy. [The concept of the content of education for the European dimension of Ukraine]. *Informatsiyni biuleten Proektu MF «Vidrodzhennia», «Navchalnyi kurs «Yevropeiski studii dlia shkil»*. Retrieved from ULR: <https://osvita.ua/school/method/581/>[in Ukrainian].
25. Sakhnovskiy O. (2014). Yevropeyskiy vymir istorychnoi osvity v ukraini: vyklyky ta perspektyvy. [The European dimension of history education in Ukraine: challenges and prospects]. *Naukovi zapysky Ternopil'skoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni Volodymyra Hnatiuka. Ser. Istoriia*. 2, 1. 247-251. [in Ukrainian].
26. Kasianov H. V. (2004). «Natsionalizatsiia» istorii: normatyvna istoriohrafiiia, kanon ta yikhni superynyky (Ukraina 1990-kh). ["Nationalization" of history: normative historiography, canon and their rivals (Ukraine 1990s)]. *Ukrainska istoriohrafiiia na zlami XX i XXI stolit: zdobutky i problemy: Kolektyvna monohrafiiia / za red. L. O. Zashkilniaka*. Lviv: Lvivskiy natsionalnyi universytet im. I. Ya. Franka. 57-73. [in Ukrainian].
27. Ivanov O. (2010). Obraz Yevropy novoho chasu v ukrainskykh shkilnykh pidruchnykakh istorii: vid starykh stereotypiv do novoho bachennia. [The image of modern Europe in Ukrainian history textbooks: from old stereotypes to a new vision]. *Istorychna osvita: yevropeyskiy ta ukrainskiy dosvid (vykladannia natsionalnoi istorii v shkolakh Tsentralnoi i Skhidnoi Yevropy): zb. nauk. pr./ nauk. red. O. Ivanov*. Kyiv: K.I.S. 287. 210-227. [in Ukrainian].
28. Yakovenko N. (2010). Prostorovi koordynaty pidruchnykiv istorii Ukrainy (samodostatnist «u Yevropi» chy «vid Yevropy».[ Spatial coordinates of Ukrainian history textbooks (self-sufficiency "in Europe" or "from Europe"). *Istorychna osvita: yevropeyskiy ta ukrainskiy dosvid (vykladannia natsionalnoi istorii v shkolakh Tsentralnoi i Skhidnoi Yevropy): zb. nauk. pr./ nauk. red. O. Ivanov*. Kyiv: K.I.S. . 227-243. [in Ukrainian].

29. Mysan V. (2017). Pryntsypy zmistu shkilnoho kursu istorii Ukrainy yak dydaktychna problema. [The principles of the content of the school course on the history of Ukraine as a didactic problem]. *Problemy dydaktyky istorii*. 8. 49-57. [in Ukrainian].
30. Lozovyi V. (2017). Humanitarni nauky v konteksti modernizatsii osvითnoi systemy v Ukraini ta yikh vplyv na natsionalno-patriotychne vykhovannia molodi. [Humanities in the context of the modernization of the educational system in Ukraine and their influence on the national and patriotic upbringing of youth]. *Problemy dydaktyky istorii*. 8. 33-40. [in Ukrainian].
31. Mysan V. (2018). Misiia shkilnoi istorii: vchyty myslyty, chy zazubriuvaty fakty-podii? [The mission of school history: to teach thinking or to memorize facts and events?]. *Problemy dydaktyky istorii*. 9. 77-86. [in Ukrainian].
32. Artsyshevska M.R. (2000). Teoretyko-metodychni zasady intehratsii znan pro suspilstvo u zmisti shkilnoi osvity: dys... kand. ped. nauk: 13.00.09. [Theoretical and methodological principles of integration of knowledge about society in the content of school education: Dissertation. ped. Sciences: 13.00.09]. Lutsk. [in Ukrainian].
33. Pometun O. (2021). Navchannia istorii i hromadianskoi osvity: okremi chy intehrovani kursy. [Learning history and civic education: separate or integrated courses]. *Kompetentnisno oriientovane navchannia: vyklyky ta perspektyvy: zb. tez dop. III Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi internet-konferentsii «Kompetentnisno oriientovane navchannia: vyklyky ta perspektyvy»*, Kyiv, 29 bereznia 2021 r. Kyiv, 180–183. [in Ukrainian].
34. Klepko S. (1998). Intehrativna osvita i polimorfizm znannia: monohrafiia. [Integrative education and polymorphism of knowledge: monograph]. Kyiv-Poltava-Kharkiv: POIPOP. [in Ukrainian].
35. Kostiuk I. (2014). Praktychni zaniattia z istorii yak zasib rozvytku krytychnoho myslennia ta doslidnytskykh navychok uchniv. [Practical classes in history as a means of developing students' critical thinking and research skills]. *Istoriia i suspilstvoznavstvo v shkolakh Ukrainy: teoriia ta metodyka navchannia*. 1-2. 6-9. [in Ukrainian].
36. Ladychenko T. (2020). Kompetentnisnyi pidkhid do vyvchennia istorii na prykladi pidruchnykiv z vsesvitnoi istorii. [A competent approach to the study of history on the example of world history textbooks]. *Istoriia v ridnii shkoli*. 6. 19-22. [in Ukrainian].
37. Bakhanov K. (2017). Zaprovdzhennia kompetentnisnogo pidkhodu do navchannia istorii v shkoli. [Introducing a competence approach to teaching history at school]. 1. Kharkiv: Vyd.hruba «Osнова». [in Ukrainian].
38. Hryniuk L. (2017). Formuvannia istorychnoho myslennia starshoklasnykiv na urokakh istorii. [Formation of historical thinking of high school students in history lessons]. *Problemy dydaktyky istorii*. 8. 181-186. [in Ukrainian].
39. Babenko V. (2020). Predmetna kompetentnist uchniv yak kliuchovy oriientyr navchannia istorii u zahalnoosvitnii shkoli. [Subject competence of students as a key reference point for learning history in secondary schools]. *Teoriia ta metodyka navchannia suspilnykh dystsyplin: naukovopedagogichnyi zhurnal*. 1 (8). 46-50. [in Ukrainian].



УДК 364.7

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4\(38\)-271-280](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4(38)-271-280)

**Іонова Ірина Миколаївна** кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри соціальної роботи і менеджменту соціокультурної діяльності, Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка, вул. Роменська, 87, м. Суми, 40002, тел.: (050) 747-30-01, <https://orcid.org/0000-0001-9284-9308>

**Іонов Владислав Євгенійович** аспірант кафедри педагогіки, Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка, вул. Роменська, 87, м. Суми, 40002, тел.: (095) 704-76-27, <https://orcid.org/0009-0009-6505-5620>

## ТЕОРІЇ УПРАВЛІННЯ СОЦІАЛЬНОЮ РОБОТОЮ: АНАЛІТИЧНИЙ ОГЛЯД

**Анотація.** У статті здійснено аналітичний огляд провідних теорій управління соціальною роботою. Основну увагу зосереджено на розгляді теорій управління саме соціальною роботою: теорія ієрархії потреб Маслоу; теорія трихотомії потреб МакКлелланда; теорія людських відносин в організаціях.

Зауважено, що підхід Маслоу базується на піраміді потреб, у нижній частині якої знаходяться потреби фізіологічні, за ними йдуть потреби безпеки, після яких соціальні потреби перетворюються на визначальні, як-от потреба у повазі і, нарешті, потреба самореалізації. Зауважимо, що керівники соціальної роботи застосовують принципи теорії, визначаючи рівень потреб кожного працівника та розуміючи мотиваційні фактори для кожного рівня піраміди.

Схарактеризовано теорію трихотомії потреб МакКлелланда за якою людей мотивують потреба у владі, причетності та потреба у досягненнях. Констатовано, що автор не ранжує потреби в жодній ієрархії та вважає, що всі три потреби впливають на працівників. Але мотивація до якісного надання соціальних послуг детермінована переважно одним із трьох факторів. Відповідно ефективне управління соціальною роботою вимагає від менеджерів розуміння того, яка з трьох потреб сильніше мотивує їхніх працівників.

Висвітлено теорію людських відносин в організаціях. Теорія базується на трьох компонентах (цінності організації, неформальні стосунки, цінності спільного управління). Цінності організації сприяють створенню робочого середовища, яке враховує індивідуальні особливості людини і підвищує її трудову продуктивність. Важливою складовою є неформальні умови в робочому середовищі наприклад, стосунки з іншими працівниками з якими склалися приятельські відносини, що позитивно впливає на продуктивність



працівника. Великий потенціал для підвищення ефективності праці має залучення працівників до процесу управління. Працівники будуть більш продуктивними, якщо вони будуть залучені до прийняття важливих рішень на робочому місці.

**Ключові слова:** теорії управління соціальною роботою, теорія ієрархії потреб Маслоу, трихотомія потреб МакКлелланда, теорія людських відносин в організаціях.

**Ionova Iryna Mykolaivna** Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of Department of Social Work and Management of Sociocultural Activities, Sumy State Pedagogical University named A.S. Makarenko, St. Romenska 87, Sumy, 40002, tel.: (050) 747-30-01, <https://orcid.org/0000-0001-9284-9308>

**Ionov Vladyslav Yevheniiovych** Graduate Student of the Department of Pedagogy, Sumy State Pedagogical University named A.S. Makarenko, St. Romenska 87, Sumy, 40002, tel.: (095) 704-76-27, <https://orcid.org/0009-0009-6505-5620>

## **THEORIES OF SOCIAL WORK MANAGEMENT: ANALYTICAL REVIEW**

**Abstract.** The article provides an analytical review of the leading theories of social work management. The main attention is focused on the consideration of theories of social work management: Maslow's theory of hierarchy of needs; McClelland's theory of trichotomy of needs; theory of human relations in organizations.

It is noted that Maslow's approach is based on a pyramid of needs, at the bottom of which are physiological needs, followed by safety needs, after which social needs turn into defining needs, such as the need for respect and, finally, the need for self-actualization. It should be noted that social work managers apply the principles of the theory by determining the level of needs of each employee and understanding the motivational factors for each level of the pyramid.

The article characterizes McClelland's theory of the trichotomy of needs, according to which people are motivated by the need for power, involvement and the need for achievement. It is stated that the author does not rank the needs in any hierarchy and believes that all three needs affect employees. However, the motivation to provide quality social services is determined mainly by one of the three factors. Accordingly, effective management of social work requires managers to understand which of the three needs motivates their employees more.

The article highlights the theory of human relations in organizations. The theory is based on three components (organizational values, informal relationships, and shared governance values). The values of the organization contribute to the

creation of a working environment that takes into account the individual characteristics of a person and increases his or her labor productivity. An important component is informal conditions in the work environment, for example, relationships with other employees with whom friendly relations have developed, which positively affects employee productivity. The involvement of employees in the management process has a great potential for increasing labor efficiency. Employees will be more productive if they are involved in making important decisions in the workplace.

**Keywords:** theories of social work management, Maslow's theory of hierarchy of needs, McClelland's trichotomy of needs, theory of human relations in organizations.

**Постановка проблеми.** Провідним завдання керівників закладів соціальної роботи є управління закладом і організація діяльності соціальних працівників щодо підтримки їхньої мотивації продовжувати надавати послуги різним категоріям клієнтів на визначеному нормативно-правовою базою рівні. Спираючись на роботи В. Бех [1], Є. Дєдов [2], Г. Тимошко [3], можемо констатувати, що менеджери соціальної роботи можуть досягати стійких позитивних результатів у процесі управління, якщо будуть поєднувати свій досвід із теоретичними напрацюваннями.

Зауважимо, що мотивація та організація працівників вимагає від керівника закладів соціальної роботи навичок лідерства та управління. У зв'язку з цим, вважаємо за доцільне здійснити аналітичний огляд провідних теорій менеджменту та їх застосування в соціальній роботі.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Загалом, у зарубіжному науковому дискурсі представлено декілька класифікацій теорій управління соціальною роботою. Так, О. Verna [4] серед основних таких теорій виокремлює:

- 1) теорію лідерства та його трансформаційного потенціалу;
- 2) теорію організаційної поведінки, зокрема створення сенсу, поняття розподільчого лідерства з виокремленням автентичного та феміністичного лідерства;
- 3) класичні організаційні теорії, включаючи теорію людських відносин і теорії систем.

Натомість, у межах даного дослідження вважаємо за доцільне розглянути наступні теорії управління, які, на нашу думку, найбільш повно розкривають особливості процесу управління саме соціальною роботою:

1. Теорія ієрархії потреб Маслоу.
2. Теорія трихотомії потреб МакКлелланда.
3. Теорія людських відносин в організаціях.

**Мета статті** - здійснити аналітичний огляд теорій управління соціальною роботою.

**Виклад основного матеріалу.** Розглянемо зазначені теорії детальніше. Так, *теорія ієрархії потреб Маслоу* [5] є однією з найпопулярніших теорій менеджменту. Відомо, що підхід Маслоу базується на піраміді потреб, у нижній частині якої знаходяться потреби, які необхідно задовольнити, перш ніж можна буде задовольнити потреби вищого рівня. З огляду на предмет нашого дослідження зауважимо, що керівники соціальної роботи застосовують принципи теорії, визначаючи рівень потреб кожного працівника та розуміючи мотиваційні фактори для кожного рівня піраміди. Основними потребами є фізіологічні, за ними йдуть потреби безпеки, після яких соціальні потреби перетворюються на визначальні, як-от потреба у повазі і, нарешті, потреба самореалізації.

Як стверджує R. Fallatah & J. Syed [5, с. 25], менеджери соціальної роботи повинні розуміти відповідні мотиватори на кожному рівні піраміди потреб Маслоу. Наприклад їжа, одяг і житло є найбільшими мотиваторами в нижній частині піраміди. Потреби в безпеці передбачають потребу в захисті від загроз або втрат, включаючи втрату роботи. У свою чергу, прийняття та почуття причетності є критично важливими мотиваторами соціальних потреб. Працівники соціальних служб потребують визнання та вищої самооцінки, щоб задовольнити свої потреби в повазі. На найвищому рівні піраміди соціальні працівники будуть мотивовані наявними можливостями застосувати свої таланти, креативність та інновації, щоб повністю використати свій потенціал.

Звертаючись до напрацювань Y. Olum [6, с. 15] зауважимо, різні рівні потреб в ієрархії Маслоу є основою мотивації працівників. Керівники закладів соціальної роботи повинні визнати, що бажання задовольнити незадоволені потреби є джерелом мотивації. Як тільки потреба задоволена, вона перестає бути мотиватором, а миттєво незадоволена потреба стає джерелом мотивації. Наприклад, працівник, який може комфортно задовольнити основні потреби в їжі, одязі та житлі, не може черпати мотивацію з бажання задовольнити ці потреби, а скоріше зосереджується на найближчих негайних потребах.

Наголосимо на тому, що керівники соціальних служб повинні розуміти, як теорія Маслоу впливає на їхні стилі управління, і уникати неправильного тлумачення її основоположних принципів. Можемо припустити, що більшість соціальних працівників йдуть цією кар'єрою, керуючись бажанням допомагати людям і громаді. Однак було б помилкою ігнорувати той факт, що їхні потреби є вкрай важливими і повинні бути задоволені. Погоджуючись із O. Oyeringde [7, с. 130], зауважимо, соціальні працівники також є людьми і мають індивідуальні потреби, задоволення яких є критичним і впливає на якість надання ними послуг.

Досить цікавою є думка R. Fallatah & J. Syed [5, с. 27] про те, що піраміда Маслоу представляє гнучку, досягну та настільки ж критичну потребу людського існування. І тому нерозуміння соціальним працівником потреб клієнта, ігнорування зв'язку між потребами може призвести до серйозних

проблем. Вочевидь, припускає Н. Коляда, ця теорія розкриває потенційні прогалини в сучасному середовищі соціальної роботи, де соціальні працівники зосереджуються на одному елементі проблеми клієнта, а не на цілісному підході до її вирішення. Наприклад, щоб реально змінити життя безпритульного, може знадобитися більше, ніж забезпечити його постійним житлом. Такий клієнт може очікувати від соціального працівника послуг із працевлаштування, надання різного роду консультацій щодо нарахування соціальної допомоги, фінансової грамотності та системної підтримки.

Звертаючись до зарубіжного досвіду управління соціальною роботою, наведемо приклад. Згідно із ієрархією або пірамідою потреб Маслоу, система соціального забезпечення США передбачає одночасне надання товарів і послуг, а також здійснення діяльності, що передбачена соціальними стандартами. При цьому, зауважує R. Robert & G. Collen [8, с. 103], система соціального забезпечення США вкрай рідко враховує нематеріальні людські аспекти, такі як автономія, самооцінка, система підтримки та духовний розвиток.

Отже, цілісний підхід у соціальній роботі забезпечує кожному клієнту розширення його життєвих можливостей. Як стверджують R. Fallatah & J. Syed [5, с. 50] таке розуміння управління соціальною роботою спонукає клієнтів розвивати особисте бачення проблеми, що, у свою чергу, забезпечує оволодіння інструментами для вирішення складних життєвих обставин та силою подолання соціальних бар'єрів. Погоджуючи із дослідниками, зауважимо на тому, що ефективна соціальна робота передбачає застосування цілісного підходу, який поєднує соціальні зв'язки з іншими людськими аспектами у процесі роботи із вразливими категоріями клієнтів. При цьому програми соціальної роботи повинні враховувати цінність людської гідності, автономії та наголошувати на поєднанні їх із першочерговими потребами Маслоу, таких як забезпечення житлом і продуктами харчування.

Наступною теорією, яка може бути обґрунтована у межах висвітлення проблеми управління соціальною роботою, є **трихотомія потреб МакКлелланда**, які мотивують людей: потреба у владі, причетності та потреба у досягненнях [8]. При цьому, дослідник не ранжує потреби в жодній ієрархії. Натомість, МакКлелланд вважає, що всі три потреби впливають на працівників, але власне мотивація до якісного надання соціальних послуг детермінована одним із трьох факторів. Таким чином, ефективне управління соціальною роботою вимагає від менеджерів розуміння того, яка з трьох потреб сильніше мотивує їхніх працівників, і використання цих знань для розробки заходів, які підтримуватимуть мотивацію для цього конкретного працівника.

Розглянемо складові трихотомії потреб детальніше. Влада – це контроль і вплив на інших. Людям, зазначає R. Robert & G. Collen [8, с. 96], які отримують мотивацію до роботи з влади та контролю, більш продуктивно



призначати на відповідні посади, які передбачають демонстрацію влади та впливу на ситуацію і підлеглих. Згідно із теорією МакКлелланда [8], можемо виділити дві форми влади, які впливають на мотивацію якісного надання соціальних послуг: соціалізована та персоніфікована влада (див. Таблиця 1.1.).

Таблиця 1.1.

**Форми влади, які впливають на мотивацію якісного надання соціальних послуг**

<b>Форми влади</b>	<b>Загальна характеристика</b>
<b>Соціалізована</b>	передбачає вплив на працівників для досягнення цілей організації
	джерело задоволення для керівників, мотивованих соціалізованою владою – організація працівників для досягнення бажаної мети або виконання конкретного завдання
<b>Персоніфікована</b>	спонукає працівників отримувати особистий вплив і владу без належної уваги до організаційних цілей
	може бути перепорою для досягнення спільних цілей, оскільки люди, мотивовані цією владою, часто готові пожертвувати спільними цілями заради отримання особистої влади

Існування у природі різних форм влади, на переконання R. Карур [9, с. 30], пояснює причини, чому різні керівники застосовують різні стилі лідерства та взаємодії з підлеглими. При цьому саме джерело мотивації впливає на стиль керівників, зокрема і соціальних служб та значення цілей і завдань його професійної діяльності.

У цьому контексті О. Сахарова [10] зауважує, що працівники, мотивовані потребами в афіліації (з англ. *to affiliate* < лат. *affigere* – приєднувати) – потреба у спілкуванні та емоційних контактах з іншими людьми), більш продуктивні, коли працюють у середовищі, де вони відчувають себе прийнятими та не очікують відмови. Це працівники, які зазвичай не засуджують, доброзичливі та завжди уникають конфліктів. На нашу думку, соціальних працівників з потребами в афіліації можна мотивувати, залучаючи їх до соціальних проєктів. З іншого боку, соціальні працівники, мотивовані потребами досягнення, знаходяться під впливом потреби досягти успіху та страху невдачі. Тому, погоджуючись із О. Дмитренко, можемо припустити, що соціальні працівники, мотивовані звершеннями та досягненням своїх цілей,

іноді можуть мати серед таких недосяжні та нереалістичні. У такому разі, керівникам дуже важливо допомогти таким працівникам визнати і приймати невеликі успіхи та ставити реалістичні цілі у своїй професійній діяльності.

У межах теорії трихотомії потреб МакКлелланда розкрито питання управління групою людей з різними характерами. Можемо констатувати про те, що керівнику вкрай важливо розуміти особливості характерів підлеглих, що розкривається у мотиваційних чинниках діяльності; вловлювати як підлеглі реагують на різні стресори і які обов'язки можна на них покласти, виходячи з їхніх талантів і потенціалу.

Аналіз теорії потреб МакКлелланда дозволяє визначити структуру для виділення окремих мотиваційних факторів, які можуть допомогти менеджеру ефективно надавати зворотний зв'язок, призначати працівникам відповідні завдання, а також викликати та підтримувати мотивацію. Маємо погодитися з тим, що у кожного соціального працівника є домінуючий мотиватор і керівник служб соціальної роботи повинен уміти визначити який саме, і, врешті-решт, забезпечити відповідні рушії такого мотиватора. Сказане досить чітко зображує О. Бабчинська, наводячи приклад: припустимо, що працівник ідентифікує себе як особу, котра завжди бере на себе відповідальність за проекти, переконує інших на зустрічах і делегує обов'язки для досягнення спільних цілей. У такому випадку даний працівник, швидше за все, мотивований потребою у владі.

О. Verma заважує, детальне розуміння мотивації може бути використано для вивчення причин різної поведінки працівників в організації та оцінки впливу конкретних дій керівництва [4, с. 104]. Підтвердження сказаному знаходимо у дослідженнях М. Данилович-Кропивницької, М. Лукашевич, В. Николаєвої та ін.: знання мотиваційних факторів впливає на цілеспрямовані стимули представлені в організаціях. Усі організації мають конкретні завдання та цілі, і досягнення цих цілей є метою кожної управлінської команди. Зокрема, соціальна робота включає багато цілей, які повинні бути досягнуті, передусім за рахунок продуктивної та ефективної роботи соціальних працівників. Відтак, керівники закладів соціальної роботи повинні розуміти мотиваційні фактори, які мають вирішальне значення для того, щоб підштовхувати працівників до досягнення найкращих результатів у будь-якій ситуації. Погоджуючись із М. Лукашевич, наголосимо на тому, що цілеспрямована особа та мотивуюче середовище можуть створити колективну групу, яка сповнена рішучості просувати спільну програму.

Ще однією теорією, аналіз якої у процесі розкриття особливостей управління соціальною роботою є досить виправданим, може бути *теорія людських відносин в організаціях*. Теорія базується на трьох компонентах:

У межах першого компоненту особлива увага надається цінностям організації. Виходячи з аналізу теорії N. Nicotera, працівник – це більше, ніж робоча одиниця, оскільки він здатен реагувати на навколишнє середовище [11].

Тому максимізація продуктивності людини потребує створення робочого середовища, яке б враховувало унікальні індивідуальні особливості.

Другий компонент – неформальні умови в робочому середовищі. Так, N. Nicotera зауважує на тому, що на продуктивність працівника впливає багато змінних, деякі з яких випадають з офіційної організаційної структури, наприклад, стосунки з іншими працівниками, з якими склалися приятельські відносини. По-третє, теорія наголошує на цінності спільного управління. Управління на основі участі працівників – це підходи, засновані на переконанні, що працівники, швидше за все, будуть більш продуктивними, якщо вони будуть залучені до прийняття важливих рішень на робочому місці [11]. Якщо думкою працівників не цікавляться, вони відчують, що їхній внесок не є цінним і важливим, що, у свою чергу, може призвести до демотивації та зниження продуктивності.

Відтак, у межах теорії людських відносин в організаціях досить виправданою є теза Є. Дедова [2] про те, що продуктивні взаємини соціальних працівників і керівників соціальної роботи передбачають оволодіння першими відповідними професійними навичками, задоволення їхніх потреб, виховання корпоративної культури, розв'язання існуючих конфліктів між різними групами та розуміння того, як людські стосунки впливають на соціальну роботу, щоб підкреслити їх цінність.

У цьому зв'язку В. Бех [1, с. 126] наголошує на тому, що стосунки між колегами є важливою складовою ефективного надання соціальних послуг. Відтак, соціальні працівники мають намагатися співпрацювати та взаємодіяти різними способами для досягнення спільних цілей. Відповідно, наголошує дослідниця, без доброзичливої та мотивуючої культури на робочому місці в управлінні соціальною роботою та її логістиці неодмінно виникне багато проблем, що зрештою знижуватиме шанси на досягнення кінцевої мети будь-якого проекту соціальної роботи.

Зауважимо, дослідження стратегій партисипативного управління (Т. Голубєва, О. Кузьмін та ін.) приділяли значну увагу їх позитивному мотиваційному ефекту та різноманітним способам, за допомогою яких працівники беруть участь у процесі прийняття рішень і підвищують їх продуктивність. Практики участі також сприяють задоволенню працівників роботою. Підходи участі є джерелами мотивації, які дозволяють працівникам отримати більшу незалежність і розвинути почуття власності. Соціальна робота є вимогливою практикою, яка вимагає від соціальних працівників мотивації та володіння процесом. Однак практика участі має обмеження, особливо якщо організаційна культура та практика управління не відповідають.

**Висновки.** Отже, вище викладене дозволяє сформулювати висновки. Установлено, що теорії управління різними способами впливають на власне соціальну роботу, а також на управлінські рішення, які приймаються у соціальній сфері. Аналіз наукової літератури засвідчує, що керівники служб



соціальної роботи мають володіти відповідними знаннями про взаємозв'язок між мотивацією та ефективним управлінням. Спроба синтезу трьох теорій менеджменту та їхнього потенційного впливу на процес управління соціальною роботою доводить, що керівники служб соціальної роботи повинні намагатися докласти свідомих зусиль, щоб розуміти і вправно використовувати діалектичну природу мотивації працівників, управління установою і власним лідерством.

### **Література:**

1. Бех В. П. Кадровий потенціал менеджменту соціальної роботи. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 11. Соціальна робота. Соціальна педагогіка*, 2005. № 3. С. 121–135.
2. Дєдов Є. Г. Мета як сутнісна й змістовна категорія менеджменту соціальної роботи. *Вісник Луганського національного педагогічного університету імені Тараса Шевченка*, 2007. № 6(123). С. 67–71.
3. Тимошко Г. М. Менеджмент соціальної роботи: навч. посібник. Ніжин : Видавець ПП Лисенко, 2011. 308 с.
4. Verma O. The 11 Most Important Management Theories For Small Business. *International Journal of Emotional Education*, 2020. 12(5), pp.102–108. URL : <https://getsling.com/blog/management-theories/>
5. Fallatah R.H., Syed J. A critical review of Maslow's hierarchy of needs. *Employee Motivation in Saudi Arabia* : Palgrave Macmil, 2018, pp. 19–59. URL : [https://www.researchgate.net/publication/47739601\\_A\\_critical\\_review\\_of\\_the\\_application\\_of\\_Maslow's\\_motivation\\_theory\\_in\\_industry](https://www.researchgate.net/publication/47739601_A_critical_review_of_the_application_of_Maslow's_motivation_theory_in_industry)
6. Olum Y. Modern management theories and practices: a critical overview: Lecture in Kenya School of Monetary Studies, 2014. 25 p. URL : <https://ahmadladhani.files.wordpress.com/2008/12/management.pdf>
7. Oyerinde O.F. Team management in the 21st century: A human relations theory angle. *Nigerian School Library Journal*, 2017. № 16. pp.125–136. URL : <https://www.ajol.info/index.php/nslj/article/view/164565>
8. Robert R.G., Colleen G., Harriet L.C., Nancy G. Social work with the AGED and their families (4th ed.). New York, 2016. 242 p. URL : <https://doi.org/10.4324/9781315129860>
9. Kapur R. Management of day-to-day organisational human relations: a Henri Rey perspective. *Psychoanalytic Psychotherapy*, 2017. 31(1), pp. 21–36. URL : [https://www.researchgate.net/publication/276181874\\_The\\_Relationship\\_between\\_Human\\_Resource\\_Information\\_System\\_HRIS\\_Functions\\_and\\_Human\\_Resource\\_Management\\_HRM\\_Functionalities](https://www.researchgate.net/publication/276181874_The_Relationship_between_Human_Resource_Information_System_HRIS_Functions_and_Human_Resource_Management_HRM_Functionalities)
10. Сахарова О. В. Управление: технологии, методы и функции. *Сучасні проблеми науки і освіти*, 2020. № 1. С. 12–19.
11. Nicotera N., Han T. A qualitative study of MSW student self-care and wellness: Implications for social work education // *Journal of Social Work Education*, 2022. URL: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/107797.2022.2069624>

### **References:**

1. Bekh, V.P. (2005). Kadrovyi potentsial menedzhmentu sotsialnoi roboty [Personnel potential of social work management]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M.P. Drahomanova. Seriiia 11 [Scientific journal of the NPU named after M.P. Drahomanova. Series 11.]. Sotsialna robota. Sotsialna pedahohika [Social work. Social pedagogy]*, 3, 121–135 [in Ukrainian].
2. Diedov, Ye.H. (2007). Meta yak sutnisna y zmistovna katehoriia menedzhmentu sotsialnoi roboty [The goal as an essential and meaningful category of social work management]. *Visnyk Luhanskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni Tarasa Shevchenka [Bulletin of Luhansk National Pedagogical University named after Taras Shevchenko]*, 6(123), 67–71 [in Ukrainian].



Журнал «Перспективи та інновації науки»  
(Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»)  
№ 4(38) 2024

3. Tymoshko, H.M. (2011). *Menedzhment sotsialnoi roboty [Management of social work]*. Nizhyn : Vydavets PP Lysenko [in Ukrainian].
4. Verma O. The 11 Most Important Management Theories For Small Business. *International Journal of Emotional Education*, 2020. 12(5), pp.102–108. URL : <https://getsling.com/blog/management-theories/>
5. Fallatah R.H., Syed J. A critical review of Maslow's hierarchy of needs. *Employee Motivation in Saudi Arabia* : Palgrave Macmil, 2018, pp. 19–59. URL : [https://www.researchgate.net/publication/47739601\\_A\\_critical\\_review\\_of\\_the\\_application\\_of\\_Maslow's\\_motivation\\_theory\\_in\\_industry](https://www.researchgate.net/publication/47739601_A_critical_review_of_the_application_of_Maslow's_motivation_theory_in_industry)
6. Olum Y. Modern management theories and practices: a critical overview: Lecture in Kenya School of Monetary Studies, 2014. 25 p. URL : <https://ahmadladhani.files.wordpress.com/2008/12/management.pdf>
7. Oyerinde O.F. Team management in the 21st century: A human relations theory angle. *Nigerian School Library Journal*, 2017. № 16. pp.125–136. URL : <https://www.ajol.info/index.php/nslj/article/view/164565>
8. Robert R.G., Colleen G., Harriet L.C., Nancy G. Social work with the AGED and their families (4th ed.). New York, 2016. 242 p. URL : <https://doi.org/10.4324/9781315129860>
9. Kapur R. Management of day-to-day organisational human relations: a Henri Rey perspective. *Psychoanalytic Psychotherapy*, 2017. 31(1), pp. 21–36. URL : [https://www.researchgate.net/publication/276181874\\_The\\_Relationship\\_between\\_Human\\_Resource\\_Information\\_System\\_HRIS\\_Functions\\_and\\_Human\\_Resource\\_Management\\_HRM\\_Functionalities](https://www.researchgate.net/publication/276181874_The_Relationship_between_Human_Resource_Information_System_HRIS_Functions_and_Human_Resource_Management_HRM_Functionalities)
10. Sakharova, O.V. (2020). Upravlenye: tekhnolohyy, metody y funktsyy [Management: technologies, methods and functions]. *Suchasni problemy nauky i osvity [Modern problems of science and education]* 1, 12–19. [in Ukrainian].
11. Nicotera N., Han T. A qualitative study of MSW student self-care and wellness: Implications for social work education // *Journal of Social Work Education*, 2022. URL: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/107797.2022.2069624>

УДК 373.5.035.461:37

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4\(38\)-281](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4(38)-281)

**Канішевська Любов Вікторівна** доктор педагогічних наук, професор, заступник директора з науково-експериментальної роботи, Інститут проблем виховання НАПН України, вул. М. Берлинського, 9, м. Київ, 040060, тел.: (044)-455-53-48, <https://orcid.org/0000-0002-4190-1601>

**Лесик Анжеліка Сергіївна** кандидат педагогічних наук, доцент, в.о. декана факультету психолого-педагогічної освіти та мистецтв, Бердянський державний педагогічний університет, вул. Жуковського, 66, м. Запоріжжя, <https://orcid.org/0000-0003-1886-4088>

## ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ВИХОВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ ЗРІЛОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ У ПОЗАУРОЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

**Анотація.** Розглянуто поняття «соціальна зрілість» як інтегративна властивість особистості, яка виявляється у сформованості соціальних настановлень, спрямованих на свідому реалізацію суспільних норм і цінностей; проявів соціальних якостей (соціальної активності, соціальної відповідальності, толерантності, солідарності); оволодіння сукупністю основних соціальних ролей (громадянин-патріот, фахівець, сім'янин), що дозволяють особистості компетентісно діяти в усіх сферах суспільного життя.

Критерієм когнітивного компонента є «знання про соціальну дійсність», критерієм емоційно-ціннісного компонента – «ціннісні орієнтації», критеріями поведінково-діяльнісного компонента – «соціальне самовизначення», «реальна соціальна поведінка».

Метою статті є теоретичне обґрунтування педагогічних умов виховання соціальної зрілості старшокласників у позаурочній діяльності.

З метою досягнення поставленої мети були використані наступні методи: синтез, порівняння, класифікація, узагальнення, експертна оцінка.

Схарактеризовано педагогічні умови виховання соціальної зрілості старшокласників у позаурочній діяльності: організація соціально-культурної діяльності старшокласників, спрямованої на формування соціального досвіду; розроблення змістового та методичного забезпечення процесу виховання соціальної зрілості старшокласників у позаурочній діяльності; використання потенціалу позаурочної діяльності закладів загальної середньої освіти у контексті проблеми виховання соціальної зрілості старшокласників; організація методичної роботи з педагогами щодо виховання соціальної зрілості старшокласників у позаурочній діяльності. Означено шляхи реалізації вищезазначених педагогічних умов.

Одержані результати не вичерпують багатоаспектної проблеми виховання соціальної зрілості старшокласників у позаурочній діяльності. Перспективу подальших досліджень убачаємо в розробленні методичних засад виховання соціальної зрілості у старшокласників; педагогічному осмисленні технологічних аспектів цього питання.

Стаття буде корисна науковим працівникам та практичним педагогами, які займаються проблемами виховання учнівської молоді.

**Ключові слова:** соціальна зрілість, старшокласники, виховання соціальної зрілості, педагогічні умови, позаурочна діяльність.

**Kanishevska Lyubov Viktorivna** Doctor of Educational Sciences, Professor, senior researcher, Institute of Problems on Education National Academy of Educational Sciences of Ukraine, St. M. Berlynskogo, 9, Kyiv, 04060, tel.: (044) 455-53-48, <https://orcid.org/0000-0002-4190-1601>

**Lesyk Angelika Serhiivna** Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Acting Dean of the Faculty of Psychological and Pedagogical Education and Arts, Berdiansk State Pedagogical University, 66, Zhukovskoho Str., Zaporizhzhia, Ukraine, <https://orcid.org/0000-0003-1886-4088>

## **PEDAGOGICAL CONDITION OF EDUCATING SENIOR PUPILS IN SOCIAL AT BOARDING OFF-HOURS ACTIVITIES**

**Abstract.** The article considers the concept of «social maturity» as an integrative property of a personality, which is manifested in the formation of social attitudes aimed at the conscious implementation of social norms and values; manifestations of social qualities (social activity, social responsibility, tolerance, solidarity); mastering a set of basic social roles (citizen-patriot, specialist, family man), which allow a person to act competently in all spheres of public life.

Knowledge of social reality «was chosen» as the criterion of the cognitive component, «value orientations» as the criterion of the emotional-value component, «social self-determination», «real social behavior» as the criteria of the behavioral-activity component.

The purpose of the article is to theoretically substantiate the pedagogical conditions for the education of social maturity of senior pupils in extracurricular activities.

In order to achieve this goal, the following methods were used: synthesis, comparison, classification, generalisation and expert evaluation.

The pedagogical conditions for the education of social maturity of senior pupils in extracurricular activities are characterised: organisation of socio-cultural activities of senior pupils aimed at forming social experience; development of content and methodological support for the process of educating social maturity of

senior pupils in extracurricular activities; use of the potential of extracurricular activities of general education institutions. The ways of realisation of the above-mentioned pedagogical conditions are outlined.

The obtained results do not exhaust the multidimensional problem of educating social maturity of senior pupils in extracurricular activities. We see the prospect of further research in the development of methodological principles of social maturity education in senior pupils; pedagogical understanding of technological aspects of this issue.

The article would be helpful to researchers and practicing teachers who investigate the subject of young people.

**Keywords:** social maturity, senior pupils, social maturity education, pedagogical conditions, extracurricular activities.

**Постановка проблеми.** Повномасштабна війна російської федерації проти України загострила потребу виховання соціальної зрілості в молодого покоління.

Нормативним підґрунтям вирішення проблеми виховання соціальної зрілості в учнівської молоді є: положення Законів України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», «Про соціальну роботу з дітьми та молоддю», Концепція Нової української школи, Програма «Нова українська школа в поступі до цінностей».

Важливим періодом виховання соціальної зрілості є ранній юнацький вік, коли відбувається пошук свого місця в житті; здійснення професійного вибору; активне привласнення суспільних норм і функцій; оволодіння соціальними ролями; загострення передчуття дорослого життя.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблема виховання соціальної зрілості в молодого покоління знайшла відображення в працях сучасних українських дослідників: І. Данченко (формування соціальної зрілості студентів аграрних навчальних закладів) [2]; Л. Канішевська (виховання соціальної зрілості старшокласників загальноосвітніх шкіл-інтернатів) [4]; С. Поліщук (психологічні умови розвитку соціальної зрілості учнів вищого професійного училища) [8]; В. Радул (становлення соціальної зрілості молодого вчителя) [9]; М. Школьна (виховання соціальної зрілості студентів аграрних коледжів у позааудиторній діяльності) [10].

Досить плідним для дослідження феномена «соціальна зрілість» є визначення В. Радула. Науковець розглядає соціальну зрілість як стан сформованості особистості крізь призму певного соціального середовища. До змісту поняття «соціальна зрілість» він включає активну життєву позицію, досягнення єдності виховання та самовиховання, прагнення самої особистості до якомога швидшого досягнення соціальної зрілості. Таким чином, соціальна зрілість виявляється в соціальній активності, соціальному самовизначенні, соціальній відповідальності [9, С. 141].



Науковець С. Поліщук стверджує, що соціальна зрілість і умови її розвитку є виразниками активної життєвої позиції особистості, яка має багатофункціональне значення: у соціальній психології – механізми функціонування груп, у віковій – це процеси, що перебувають у взаємодії різних видів діяльності, у педагогічній – це дидактичні комунікації, що впливають на розвиток особистості, що зростає. Соціалізацію розкрито у значенні чинника розвитку соціальної зрілості [8, С. 85].

Досліджуючи проблему виховання соціальної зрілості студентів аграрних коледжів, М. Школьна уточнює поняття «вихованість соціальної зрілості студентів аграрних коледжів» як результат цілісного виховного впливу, спрямованого на розширення знань про суспільство, що через емоційно-ціннісне ставлення до соціальних норм, інших людей реалізуються у реальній соціальній поведінці (дотриманні студентами соціальних норм; виявленні самостійності, соціальної відповідальності, соціальної активності, комунікативної толерантності; здатності до професійної реалізації майбутніх фахівців агропромислового комплексу) [10, С. 69–70]. Відтак, соціальна зрілість виявляється в соціальній відповідальності, соціальній активності, самостійності, комунікативній толерантності.

Однак, незважаючи на наявність зазначених досліджень, багато аспектів проблеми виховання соціальної зрілості старшокласників ще не знайшли свого наукового розв'язання. Зокрема, проблема обґрунтування педагогічних умов виховання соціальної зрілості старшокласників у позаурочній діяльності.

**Мета статті** – теоретичне обґрунтування педагогічних умов виховання соціальної зрілості старшокласників у позаурочній діяльності.

**Виклад основного матеріалу.** Соціально зріла особистість «характеризується сформованістю соціальних настановлень, спрямованих на свідому реалізацію соціальних норм і цінностей, проявом таких соціальних якостей, як соціальна відповідальність, соціальна активність, толерантність, солідарність, оволодінням сукупністю основних соціальних ролей (громадянин-патріот, фахівець, сім'янин), що дозволяють особистості компетентісно діяти в усіх сферах суспільного життя» [3, С. 74].

Критерієм когнітивного компонента є «знання про соціальну дійсність», критерієм емоційно-ціннісного компонента – «ціннісні орієнтації», критеріями поведінково-діяльнісного компонента – «соціальне самовизначення», «реальна соціальна поведінка» [7, С. 1032–1033].

Виховання соціальної зрілості старшокласників у позаурочній діяльності визначається комплексом педагогічних умов. Визначаючи педагогічні умови, здатні досягнути учнями старших класів необхідного рівня вихованості соціальної зрілості, зважали на те, що їх дотримання «має становити певний комплекс, оскільки випадкові умови не сприяють досягненню передбачуваного результату» [6, С. 169].

Визначено педагогічні умови виховання соціальної зрілості старшокласників у позаурочній діяльності:

- організація соціально-культурної діяльності старшокласників, спрямованої на формування соціального досвіду [3, С. 164];
- розроблення змістового та методичного забезпечення процесу виховання соціальної зрілості старшокласників у позаурочній діяльності;
- використання потенціалу позаурочної діяльності закладів загальної середньої освіти у контексті проблеми виховання соціальної зрілості старшокласників;
- організація методичної роботи з педагогами щодо виховання соціальної зрілості старшокласників у позаурочній діяльності [7, С. 1034–1035].

Організація соціально-культурної діяльності старшокласників, спрямованої на формування соціального досвіду [3, С. 164].

Соціально-культурна діяльність та відносини, які складаються в процесі її виконання, позитивно впливають на особистість у тому випадку, якщо приймаються нею і проникають у її потребово-мотиваційну сферу. Багатоманітність та взаємодоповнення одного виду діяльності іншим сприяє збагаченню внутрішнього світу старшокласників, формуванню соціального досвіду спілкування та відносин [5, С. 169].

В основу організації соціально-культурної діяльності старшокласників покладалися наступні правила: по-перше, усвідомлення вихованцями мети соціально-культурної діяльності, її внутрішнє прийняття; по-друге, дотримання структури діяльності (пояснення учням її мети та порядку виконання; організація виконання предметних дій; стимулювання цього процесу; здійснення контролю і самоконтролю її перебігу та одержаних результатів; проведення аналізу та рефлексії); по-третє, соціально-культурна діяльність має бути добровільною, довготривалою, стабільною, емоційно привабливою [3, С. 223].

Засобами реалізації цієї педагогічної умови були:

- організація самоврядування;
- створення системи постійних та тимчасових доручень;
- участь у благодійних акціях; проєктній діяльності («Моя країна – Україна», «Герої поруч нас», «Україна на планеті Земля»);
- залучення учнів до суспільно-корисної праці, групової роботи.

Це дозволило створити умови для групової взаємодії, самостійної орієнтації в тій чи іншій ситуації; сприяло формуванню в старшокласників соціального досвіду [3, С. 25].

Розроблення зміст ового та мет одичного забезпечення процесу виховання соціальної зрілості старшокласників у позаурочній діяльності. Провідним засобом реалізації цієї педагогічної умови є розроблена та упроваджена програма «Крокуємо до соціальної зрілості», яка реалізовувалась у позаурочній діяльності. Вищезазначена програма включає наступні теми: «Я – громадянин-патріот», «Я серед інших», «Я – майбутній сім'янин», «Я – майбутній фахівець».

Основні завдання цієї програми передбачали:

- надання допомоги вихованцям в усвідомленні світу соціальних відносин;
- ознайомлення старшокласників із сутністю соціальних ролей: громадянина-патріота, сім'янина, фахівця;
- сприяння формуванню адекватного бачення життєвої перспективи, життєвих цілей та планів;
- формування вміння самостійно будувати власне життя;
- розвиток комунікативних умінь конструктивного вирішення комунікативних ситуацій;
- сприяння саморозвитку старшокласників [4, С. 222].

У процесі реалізації програми «Крокуємо до соціальної зрілості» використовували такі форми роботи: години спілкування («Я – громадянин-патріот України», «Державні символи України», «Я – людина, особистість, громадянин-патріот», «Світ професій», «Формула щасливого шлюбу»); тренінгові заняття («Вчусь володіти собою», «Сім напрямів навчання толерантності», «Прогнозування і переборення життєвих перешкод»); бесіди («Вступаючи у світ дорослих відносин», «Помилки під час вибору професії», «Як обрати професію»); рольова гра «Я можу: здібності, професійна відповідність»; імітаційні ігри («Взаємні претензії», «Я сам і погляд збоку») [3]; години-роздуми («Вони живуть і житимуть навіки в серцях», «Ми є народ, якого не здолати»); уроки-мужності й пам'яті («Уклін живим, загиблим – слава!», «Герої сучасності серед нас: нинішні захисники України»); диспути («Як проявляється справжній патріотизм», «Мій ідеал громадянина-патріота України»); ігри-квести «Ми – українці: честь і слава незламним», «Горде ім'я – українець» [1, С. 16].

*Використання потенціалу позаурочної діяльності закладів загальної середньої освіти у контексті проблеми виховання соціальної зрілості старшокласників.* Шляхами реалізації цієї педагогічної умови є:

- цілеспрямована робота педагогічних колективів з виховання соціальної зрілості старшокласників;
- залучення учнів до соціально-культурної діяльності, що сприяє засвоєнню соціального досвіду;
- сприяння засвоєнню старшокласниками основних соціальних ролей (громадянина-патріота, сім'янина, фахівця);
- систематична діагностика рівнів вихованості соціальної зрілості старшокласників;
- урізноманітнення форм і методів виховання соціальної зрілості старшокласників у позаурочній діяльності.

Реалізація наступної педагогічної умови – *організація методичної роботи з педагогами щодо виховання соціальної зрілості старшокласників у позаурочній діяльності* – відбувалося шляхом проведення інтерактивних

занять: «Сутність і структура соціальної зрілості старшокласників», «Особливості виховання соціальної зрілості старшокласників у позаурочній діяльності», «Методика діагностики рівнів вихованості соціальної зрілості у старшокласників», «Форми і методи виховання соціальної зрілості старшокласників у позаурочній діяльності».

Проведення занять з педагогами сприяло поглибленню знань щодо сутності соціальної зрілості та особливостей її виховання у старшокласників; оволодіння педагогами методикою діагностики рівнів вихованості соціальної зрілості у старшокласників; розширення знань педагогів щодо форм і методів виховання соціальної зрілості в учнів старших класів.

**Висновки.** У процесі реалізації педагогічних умов виховання соціальної зрілості старшокласників у позаурочній діяльності використовували комплекс форм, як-от: години спілкування, тренінгові заняття, виховні години, загальношкільні та позашкільні заходи, години-роздуми, колективні творчі справи, уроки мужності й пам'яті, диспути, тематичні години, флешакції, веб-квести, проведення благодійних акцій, зустрічі з учасниками Революції Гідності, ветеранами АТО/ООС, російсько-української війни, вікторини, свята, круглі столи, конкурси, вечори пам'яті, клуби, секції, гуртки тощо; сукупність методів: бесіда, переконання, приклад, дискусії, педагогічна вимога, доручення (групові й індивідуальні), привчання, створення виховуючих ситуацій, постановка перспективи в діяльності старшокласників, змагання, заохочення, метод проєктів, мозковий штурм, рольові, імітаційні ігри, ігри-квести тощо.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми виховання соціальної зрілості старшокласників у позаурочній діяльності. Подальші наукові пошуки можуть бути спрямовані на розроблення сучасних форм і методів виховання соціальної зрілості старшокласників; виховання соціальної зрілості старшокласників на основі розвитку комунікативних умінь.

#### **Література:**

1. Військово-патріотичне виховання дітей та учнівської молоді в системі освіти України: стратегічні напрями / за ред. І. Д Беха, Р. В. Малиношевського. Івано-Франківськ: НАІР, 2023. 32 с
2. Данченко І. О. Теоретичні та методичні засади формування соціальної зрілості студентів вищих аграрних навчальних закладів: автореф. дис. ... докт. пед. наук. Київ, 2019. 43 с.
3. Канішевська Л. В. Виховання соціальної зрілості старшокласників шкіл-інтернатів у позаурочній діяльності: монографія. Київ: ХмЦНП, 2011. 368 с.
4. Канішевська Л. В. Теоретико-методичні основи виховання соціальної зрілості старшокласників загальноосвітніх шкіл-інтернатів у позаурочній діяльності: дис. ... докт. пед наук. Київ, 2011. 512 с.
5. Канішевська Л. Теоретико-методичні основи виховання соціальної зрілості старшокласників загальноосвітніх шкіл-інтернатів у позаурочній діяльності : автореф. дис. ... докт. пед наук. Київ. 2011. 39 с.
6. Канішевська Л. В. , Вишнівська Н. В. Педагогічні умови виховання гуманності в учнів молодшого шкільного віку в позаурочній діяльності шкіл-інтернатів. Topical issues of pedagogy: Collective monograph: Edizioni Magi, Roma, Italy. 2019. С. 167–186.



7. Канішевська Л. В. Науково-методичні основи виховання соціальної зрілості старшокласників у позаурочній діяльності. *Наукові інновації та передові технології (Серія «Управління та адміністрування», Серія «Право», Серія «Економіка», Серія «Психологія», Серія «Педагогіка»)* Вип. № 3(31), 2024. С. 1029–1037.

8. Поліщук С. П. Психологічні умови розвитку соціальної зрілості учнів вищого професійного училища: дис. ... канд. пед. наук. Київ, 2007. 232 с.

9. Радул В. В. Становлення соціальної зрілості молодого вчителя: теорія і практика: дис. ... докт. пед. наук. Київ, 1998. 429 с.

10. Школьна М С Виховання соціальної зрілості студентів аграрних коледжів у позааудиторній діяльності: дис. ... канд. пед. наук. Умань, 2018. 316 с.

### References:

1. Viiskovo-patriotychne vykhovannia ditei ta uchnivskoi molodi v systemi osvity Ukrainy: stratehichni napriamy (2023). [Military-patriotic education of children and students in the education system of Ukraine: Strategic directions] / za red. I. D Bekha, R. V. Malynoshevskoho. Ivano-Frankivsk: NAIR [in Ukrainian]

2. Danchenko I. O. Teoretychni ta metodychni zasady formuvannia sotsialnoi zrilosti studentiv vyshchых ahrarnykh navchalnykh zakladiv [Theoretical and methodical principles of formation of social maturity of students of higher agricultural educational institutions] : avto-ref. dys. ... dokt. ped. nauk. Kyiv, 2019. 43 s. [in Ukrainian].

3. Kanishevska L. V. Vykhovannia sotsialnoi zrilosti starshoklasnykiv shkil-internativ u pozaurochnii diialnosti [The educating senior pupils in social maturity at boarding schools during off-hour activities] : monohrafiia. Kyiv: KhmTsNP, 2011. 368 s. [in Ukrainian].

4. Kanishevska L. V. Teoretyko-metodychni osnovy vykhovannia sotsialnoi zrilosti starshoklasnykiv zahalnoosvitnikh shkil-internativ u pozaurochnii diialnosti [Theoretical and methodical principles of educating senior pupils in social maturity at boarding schools during off-hour activities] : dys. ... dokt. ped nauk. Kyiv, 2011. 512 s. [in Ukrainian].

5. Kanishevska, L. V. Teoretyko-metodychni osnovy vykhovannya sotsial'noyi zrilosti starshoklasnykiv zahal'noosvitnikh shkil-internativ u pozaurochniy diyal'nosti [Theoretical and methodological foundations of education of social maturity of high school students of comprehensive boarding schools in extracurricular activities] : Author's abstract. thesis ... Dr. pedagogue of science. Kyiv, 2011. [in Ukrainian].

6. Kanishevska L. V. , Vyshnivska N. V. Pedahohichni umovy vykhovannia humannosti v uchniv molodshoho shkilnogo viku v pozaurochnii diialnosti shkil-internativ. [Pedagogical conditions of primary school students' humanity education in extracurricular activities at boarding schools.]. Topical issues of pedagogy: Collective monograph: Edizioni Magi, Roma, Italy. 2019. S. 167–186. [in Ukrainian].

7. Kanishevska L. V. Naukovo-metodychni osnovy vykhovannia sotsialnoi zrilosti starshoklasnykiv u pozaurochnii diialnosti. [Scientific and methodological foundations of education of high school students` social maturity in extracurricular activities]. *Naukovi innovatsii ta peredovi tekhnolohii (Seriiia «Upravlinnia ta administruvannia», Seriiia«Pravo», Seriiia «Ekononika», Seriiia «Psykholohiia», Seriiia «Pedahohika»)* Vyp. № 3(31), 2024. S. 1029–1037. [in Ukrainian].

8. Polishchuk S. P. Psykhologichni umovy rozvytku sotsialnoi zrilosti uchniv vyshchoho profesiinoho uchylyshcha [Psychological conditions for the development of students' social maturity in a vocational school] : dys. ... kand. ped. nauk. Kyiv, 2007. 232 s. [in Ukrainian].

9. Radul V. V. Stanovlennia sotsialnoi zrilosti molodoho vchytelia: teoriia i praktyka [Formation of young teacher' social maturity: Theory and practice]: dys. ...dokt. ped. nauk. Kyiv, 1998. 429 s. [in Ukrainian].

10. Shkolna M. S Vykhovannia sotsialnoi zrilosti studentiv ahrarnykh koledzhiv u pozaaudytornii diialnosti [The education of social maturity among students of agricultural colleges in after class activity]: dys. ... kand. ped. nauk. Uman, 2018. 316 s. [in Ukrainian].

УДК 378.091.3:[005:316.7]:613.8(043.3)

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4\(38\)-289-298](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4(38)-289-298)

**Коврігіна Лілія Михайлівна** кандидат філологічних наук, викладач кафедри суспільно-гуманітарних дисциплін, Комунальний заклад «Житомирський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти» Житомирської обласної ради, вул. Михайлівська, 15, м. Житомир, 10014, тел.: (042) 147-36-89, <https://orcid.org/0000-0002-6008-7211>

## **ФОРМУВАННЯ МЕТОДИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЗЗСО В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО СЕРЕДОВИЩА**

**Анотація.** Реформування системи освіти в Україні є прагненням поступово долучитися до європейських інтеграційних процесів, об'єднаних ідеями Болонської декларації, шкільна та дошкільна освіта після прийняття Закону «Про освіту» теж запроваджують зміни згідно Концепції «Нова українська школа».

Тому, ключових змін зазнають підходи до навчання та змісту освіти. Освітні та освітньо-професійні програми створюються з урахуванням Рекомендацій Європейського парламенту та Ради Європи щодо формування ключових компетентностей освіти упродовж життя.

На сьогодні, замість запам'ятовування фактів та понять здобувачі освіти набувають компетентності. Це процес динамічної комбінації знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначають здатність особистості успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу освітню діяльність.

Постає необхідною умовою вироблення життєвих та професійних компетентностей, утвердження загальнолюдських та особистісних цінностей.

В прийнятих Державних стандартах кожного рівня освіти формуються необхідний перелік компетентностей. Спільними для всіх компетентностей є так звані наскрізні вміння: читання з розумінням, вміння висловлювати власну думку усно і письмово, критичне та системне мислення, здатність логічно обґрунтовувати позицію, творчість, ініціативність, вміння конструктивно керувати емоціями, оцінювати ризики, приймати рішення, розв'язувати проблеми, здатність співпрацювати з іншими людьми.

Вагомою проблемою для всіх закладів освіти на сучасному етапі є інклюзивне навчання. Серед них особливе місце займає формування інклюзивного освітнього середовища на засадах дитиноцентризму. Формування інклюзивного освітнього середовища – це створення ситуації успіху для навчання і виховання дитини з особливими освітніми потребами: повага, увага

до неї та прагнення знайти оптимальний спосіб для її ефективного навчання дітей з особливими освітніми потребами.

Тому актуальною є складова процесу формування інклюзивного освітнього середовища у закладі освіти є комунікативна компетентність педагогів.

**Ключові слова:** інклюзія, інклюзивна компетентність, інклюзивне середовище, інклюзивна компетентність педагогів.

**Kovrigina Liliya Mykhailivna** candidate of philological sciences, teacher of the department of social and humanitarian disciplines, Communal institution "Zhytomyr Regional Institute of Postgraduate Pedagogical Education" of the Zhytomyr Regional Council, St. Mykhailivska, 15, Zhytomyr, 10014, tel.: (042) 147-36-89, <https://orcid.org/0000-0002-6008-7211>

## FORMATION OF METHODOLOGICAL COMPETENCE OF TEACHING EMPLOYEES OF ZZSO IN THE CONDITIONS OF AN INCLUSIVE ENVIRONMENT

**Abstract.** Reformation of the system of education in Ukraine is aspiration gradually to become familiar with to the European integration processes incorporated by the ideas of Болонської of declaration, school and preschool education after passing an act "About education" too enter changes in obedience to Conception "New Ukrainian school".

To Tom, key changes загнають going near studies and maintenance of education. The educational and educationally-professional programs are created taking into account Recommendations of European parliament and CE in relation to forming of key компетентностей education during life.

For today, instead of memorizing of facts and concepts the bread-winners of education acquire a competence. It is a process of dynamic combination of knowledge, abilities, skills, ways of thinking, looks, values, other personal internalss that determine ability of personality to be successfully socialized, to carry out professional та/або further educational activity.

Appears the necessary condition of making of vital and professional компетентностей, claim of common to all mankind and personality values.

In the accepted State standards of every level educations are formed necessary list of компетентностей. General for all компетентностей are the so-called through abilities: reading with understanding, ability to express own opinion orally and in writing, critical and system thinking, ability logically to ground position, work, initiativeness, ability structurally to manage emotions, estimate risks, make decision, work out problems, ability to cooperate with other people.

A ponderable problem for all establishments of education on the modern stage are інклюзивне studies. Among them the special place occupies forming of інклюзивного of educational environment on principles of дитиноцентризму.

Forming of інклюзивного of educational environment is creation of situation of success for studies and education of child with the special educational necessities: respect, attention to her and aspiration to find an optimal method for her effective studies. children with the special educational necessities.

Therefore actual is a constituent of process of forming of інклюзивного of educational environment there is a communicative competence in establishment of education.

**Keywords:** inclusion, inclusive competence, inclusive environment, inclusive competence of teachers.

**Постановка проблеми.** Національною радою реформ визнано інклюзивну освіту одним із пріоритетів розвитку держави, що є одним із основних чинників реформування системи інституційного догляду та виховання дітей в Україні.

Підтримуючи ідею інклюзивної освіти, реалізуючи впровадження інклюзивної практики, заклади освіти мають діяти в інноваційному режимі. Відповідно до наказу Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства України № 2736 від 23.12.2021 р. «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)» зазначено, що «мета професійної діяльності вчителя полягає в організації навчання та виховання учнів під час здобуття ними повної загальної середньої освіти шляхом формування у них ключових компетентностей та світогляду на основі загальнолюдських та національних цінностей» [1].

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблему інклюзивного навчання, особливостей професійної підготовки педагогічних працівників до роботи в умовах інклюзивного навчання як предмет наукового дослідження розглядають багато українських науковців: Л. Будяк, О. Гноєвська, М. Захарчук, І. Калініченко, А. Колупаєва, І. Кузава, І. Малишевська, О. Мартинчук, О. Рассказова, Н. Софій, В. Тищенко, О. Федоренко, О. Ферт, О. Чопік, та ін.

Особливості формування та вимірювання компетентностей розглядаються в працях Н. Бахмат, Н. Брижак, Т. Бурлаєнко, О. Дубініної, Т. Гильови, Т. Єршової, О. Миронової, В. Олійника, О. Чуланової, О. Шаріпової, дослідження професійного розвитку педагога проводиться в роботах Е. ВіллегасРеймерс, О. Дубасенюк, Л. Пуховської, В. Симиченко та ін.

**Мета статті** – проаналізувати в закладах загальної середньої освіти становлення методичної компетентності вчителів в умовах інклюзивного навчання

**Виклад основного матеріалу.** Станом на сьогодні неухильно зростає питома вага дітей молодшого шкільного віку з патологіями, які відрізняються від своїх однолітків соматичною ослабленістю, недостатньою рухливістю, відставанням у фізичному й моторному розвитку.



Вади ускладнюють процес адаптації, налагодження міжособистісних стосунків, а тому вимагають особливого ставлення до навчання й виховання таких учнів. Їх фізичне виховання повинно забезпечувати не лише необхідний рівень фізичного розвитку й фізичної підготовленості, а й корекцію відхилень у різних сферах діяльності, зокрема рухових і функціональних порушень. Це вимагає правильної організації навчального процесу й виховання у навчальних закладах, який гарантуватиме ефективність як освітньо-оздоровчої, так і корекційно-розвиваючої педагогічної роботи.

Дослідники Тимошко Г.М., Гладуш В.А., вважають «складовими інклюзією є інклюзивні громади, важливими характеристиками яких є:

– *соціальна інклюзія* – кожна дитина відчуває себе частиною загального учнівського колективу, мають можливість взаємодіяти, виконувати різні соціальні функції і ролі, що дає змогу набуті різних соціальних навичок;

– *навчальна інклюзія* – діти мають змогу опановувати нові знання й навички, демонструвати досягнення встановлених освітніми стандартами вимог у різні способи;

– *фізична інклюзія* – створення безбар'єрного середовища, що передбачає легкий доступ до шкільної будівлі, вільне пересування нею, доступне розташування меблів у навчальних аудиторіях, у тому числі спеціально пристосованих, для того, щоб діти могли долучитися до навчального процесу на рівні з ровесниками та брати участь у різних видах діяльності [2, с. 9-10].

У зв'язку з продовженням на території України дії правового режиму воєнного стану, введеного указом Президента України від 24 лютого 2022 року № 64/2022 «Про введення воєнного стану в Україні», затвердженим Законом України 24 лютого 2022 року № 2102-ІХ (із змінами), організація освітнього процесу для дітей з особливими освітніми потребами у спеціальних та інклюзивних класах (групах) закладів загальної середньої освіти, спеціальних закладах загальної середньої освіти у 2023/2024 навчальному році здійснюється з урахуванням безпекової ситуації в кожній конкретній адміністративно-територіальній одиниці і залежить від багатьох факторів (створення максимально безпечних умов для перебування в закладі освіти учнів, педагогів та працівників школи, в т. ч. наявності безпечного укриття, можливостей фонду захисних споруд, наближеність закладів освіти до лінії фронту тощо) [3].

Отже, на нашу думку, інклюзивне навчання означає, що всі здобувачі повинні отримувати якісну освіту незалежно від того, в яких умовах перебуває країна і яких в умовах перебувають учні.

Так, як на нашу думку кожен із них є унікальним по-своєму, має різні здібності та володіє різним рівнем знань, які йому допомагає розвивати

педагог, отримує індивідуальну допомогу від нього та закладу освіти в цілому, забезпечує становлення особистості, яка розвивається упродовж життя.

Серед переваг інклюзивного навчання Н. Бахмат виділяє такі:

- розвиток індивідуальних і сильних сторін і талантів учня;
- прийняття всіх дітей без винятку в ЗЗСО та суспільство в цілому;
- активне залучення батьків до процесу навчання і життя ЗЗСО;
- розвиток культури особистості в усіх її проявах; – розвиток уміння у здобувача освіти навчатися впродовж життя та формування у нього почуття поваги до різних здібностей і талантів однолітків;
- уміння створювати дружні стосунки з однолітками» [4, с. 55]

На думку вітчизняних науковців при визначенні сутності інклюзії важливо звернути увагу на чотири елементи, які ілюструють її характерні особливості:

1. Інклюзія – процес. Важливо зазначити, що інклюзію слід розглядати як постійний пошук ефективних шляхів задоволення індивідуальних потреб усіх осіб. У такому разі відмінності розглядають як позитивне явище, що стимулює навчання осіб.

2. Інклюзія спрямована на виявлення і усунення бар'єрів. Відповідно, вона включає проведення комплексного оцінювання, збирання інформації з різноманітних джерел для розроблення індивідуального плану розвитку та його реалізації на практиці. Тому вона включає накопичення, класифікацію й аналіз інформації з різних джерел з метою вдосконалення освітньої політики та практики, стимулювання дітей та дорослих до навчання.

3. Інклюзія умови для присутності, участі та досягнень усіх учнів. «Присутність» у цьому контексті розглядають як надання можливості навчатися в навчальному закладі та пристосування, необхідні для цього; «участь» – це позитивний досвід, якого особа набуває в процесі навчання, та його ставлення до самого себе в цьому процесі; «досягнення» уявляють як комплексний результат навчання впродовж навчального року, а не лише як результати тестів та екзаменів.

4. Інклюзія вимагає підвищеної уваги до дітей групи «ризик», для якої існує можливість виключення або низької успішності у навчанні. Це визначає моральну відповідальність перед такими групами ризику, і вживати заходів для забезпечення їм можливості участі в освітньому процесі та досягнень у системі освіти» [2, с. 10] .

Погоджуємось із твердженням Бахмат Н. щодо «уточнення поняття «інклюзивна освіта», звернемося до тлумачення феномену «інклюзія». Інклюзія (від inclusion – включення) – процес збільшення ступеня участі всіх громадян у соціальному житті.

Це політика та процес, що дає можливість усім дітям брати участь в усіх програмах. Інклюзія (інклюзивне навчання) відображає соціальну

модель розуміння інвалідності чи особливих потреб на протигагу сегрегації, що відображає медичну модель.

Основна відмінність – соціальна модель пов'язує труднощі дитини в освітньому процесі не стільки з порушеннями її розвитку, скільки з перешкодами у зовнішньому середовищі. Інклюзивне навчання передусім – це забезпечення права кожної дитини на освіту, що зазначено в усіх національних документах (Конституції України, стаття 23 [5]; Законі «Про освіту» [6] та ін.), а також у міжнародних документах, ратифікованих Україною (Конвенції ООН про права дитини, стаття 23 [7]; Конвенції ООН про права осіб з інвалідністю, стаття 24)[8]» [4, с. 55].

Ратифікуючи у 2009 році Конвенцію ООН про права осіб з інвалідністю, наша країна імплементувала зобов'язання «визнавати право осіб з інвалідністю на освіту.

Для цілей реалізації цього права без дискримінації й на підставі рівності можливостей держави-учасниці забезпечують інклюзивну освіту на всіх рівнях і навчання протягом усього життя, прагнучи при цьому:

а) до повного розвитку людського потенціалу, а також почуття гідності та самоповаги та до посилення поваги до прав людини, основоположних свобод і людської багатоманітності;

б) до розвитку особистості, талантів і творчості осіб з інвалідністю, а також їхніх розумових і фізичних здібностей у найповнішому обсязі;

с) до надання особам з інвалідністю можливості брати ефективну участь у житті вільного суспільства.

2. Під час реалізації цього права держави-учасниці забезпечують, щоб:

а) особи з інвалідністю не виключалися через інвалідність із системи загальної освіти, а діти з інвалідністю - із системи безплатної та обов'язкової початкової або середньої освіти;

б) особи з інвалідністю мали нарівні з іншими доступ до інклюзивної, якісної та безплатної початкової й середньої освіти в місцях свого проживання;

с) забезпечувалося розумне пристосування, що враховує індивідуальні потреби;

д) особи з інвалідністю отримували всередині системи загальної освіти необхідну підтримку для полегшення їхнього ефективного навчання;

е) в умовах, які максимально сприяють засвоєнню знань і соціальному розвитку, відповідно до мети повного охоплення, вживались ефективні заходи з організації індивідуалізованої підтримки [8].

Як показують дослідження, успішним та ефективним інклюзивним школам притаманні такі характеристики:

« – підтримуюче середовище – шкільною культурою та кліматом можна вважати атмосферу, цінності, політику та практику закладу освіти.

Від ставлення усього шкільного колективу до учнів з обмеженими можливостями в інклюзивних класах залежить, чи приймуть цих дітей ровесники, чи почуватимуться вони не самотніми та чи зможуть зберегти свою самооцінку;

– позитивні стосунки – важливе значення має кількість і якість взаємостосунків педагогів і учнів, формування навичок соціальної взаємодії;

– відчуття компетентності – в умовах інклюзії важливим є формування позитивного уявлення про себе, розширення можливостей для соціальної взаємодії створює хороші умови для вироблення соціальних і комунікативних компетентностей у тому чи іншому віці дитини; успіх підсилює відчуття компетентності, яка насамперед, безпосередньо пов'язана із самоповагою та образом власного «Я»;

– перспектива участі – активна участь дітей з обмеженими можливостями у житті класу дає їм можливість відчувати себе повноцінними членами дитячого колективу [2. с. 13-14].

Впровадження інклюзивної освіти в нашій країні, реалізація вимог Концепції «Нова українська школа» затвердження Концепції розвитку інклюзивного навчання», зумовило потребу суспільства у підготовці спеціальних педагогів до роботи в інклюзивному освітньому середовищі та необхідність введення в освітні програми підготовки здобувачів освіти навчального курсу, який стосується діяльності фахівців в умовах інклюзивно-ресурсного центру (ІРЦ). Саме фахівці зі спеціальною освітою становлять основний контингент ІРЦ. Тож підготовка їх на рівні вищої освіти передбачає включення в освітні програми спеціальних дисциплін, що формують компетентності фахівця ІРЦ і, відповідно, розробка програмно-методичного забезпечення цих дисциплін. Метою роботи є розробка та упровадження в освітній процес здобувачів другого рівня вищої освіти спеціальності 016 Спеціальна освіти програми «Комплексна оцінка розвитку дитини та психолого-педагогічний супровід в ІРЦ».

Метою початкової освіти дітей із інтелектуальними порушеннями є особистісне становлення учнів, розвиток їхніх пізнавальних здібностей, компетентностей та наскрізних умінь відповідно до вікових та індивідуальних психофізіологічних особливостей і потреб, формування цінностей та розвиток самостійності, творчості, пізнавальної активності, що забезпечують їхню готовність до життя в демократичному суспільстві, продовження навчання у базовій середній школі. Для реалізації зазначеної мети передбачається вирішення ряду пріоритетних завдань, зокрема: забезпечення інноваційного змісту початкової освіти шляхом розроблення типових програм на основі компетентнісного підходу, створення освітнього середовища, що забезпечує доступність якісної освіти та успішну соціалізацію учнів [9].

Наказом МОН від 15.05.2023 № 563 затверджено Методичні рекомендації щодо окремих питань здобуття освіти в закладах загальної середньої освіти в умовах воєнного стану в Україні.



Рекомендаціями запропоновано чотири моделі здобуття освіти дітьми, які внаслідок повномасштабного вторгнення російської федерації вимушено опинилися за межами України:

1) навчатись тільки в закладі освіти країни перебування учня за очною формою;

2) поєднувати навчання в закладі освіти країни перебування за очною формою та в закладі загальної середньої освіти України, зокрема в Державному ліцеї «Міжнародна українська школа», за однією із форм навчання, передбачених законодавством (дистанційною, сімейною (домашньою), екстернатною);

3) навчатись у закладах/класах, які організовано в країнах перебування за ініціативою громадських організацій українців за сприяння органів управління освітою цих країн та місцевої влади, і які надають освітні послуги у співпраці з Державним ліцеєм «Міжнародна українська школа» відповідно до укладеного договору;

4) якщо це не суперечить законодавству країни перебування, навчатись тільки в закладі освіти України, зокрема в Державному ліцеї «Міжнародна українська школа», за однією із форм навчання, передбачених законодавством (дистанційною, сімейною (домашньою), екстернатною) [10].

Важливе місце в освітньому процесі займає корекційно-розвиткова модель навчання, яка забезпечує школярів необхідними комплексними знаннями, вміннями та навичками. Для молодших школярів з інтелектуальними порушеннями у початковій школі повинні бути організовані спеціальні корекційні заняття: ритміка, лікувальна фізкультура, розвиток мовлення, заняття з соціально-побутового орієнтування. На цих заняттях здійснюється корекційно-розвивальне навчання з предметно-практичної, соціально-побутової, комунікативно-мовленнєвої, фізичної діяльності учнів із різним ступенем порушення інтелектуального розвитку.

**Висновки.** Отже, здійснений нормативно-правовий та науковий зріз з формування компетентності вчителів в умовах інклюзивного навчання дозволив нам зробити певні висновки, зокрема: інклюзивне навчання означає, що всі здобувачі отримують якісну освіту в умовах ЗЗСО, кожен з них унікальний по-своєму, має різні здібності та володіє різним рівнем знань, які йому допомагає розвивати педагог, отримує індивідуальну допомогу від педагога та закладу освіти в цілому, сприяє становленню особистості, яка розвивається впродовж життя.

Серед основних переваг інклюзивного навчання виділили такі: розвиток індивідуальних сильних сторін та талантів здобувача освіти; прийняття всіх дітей без винятку в ЗЗСО і суспільство в цілому; активне залучення батьків до процесу навчання і життя ЗЗСО; розвиток культури особистості в усіх її проявах; розвиток вміння здобувача освіти навчатися впродовж життя та формування у нього почуття поваги до різних здібностей і талантів однолітків; вміння створювати дружні стосунки з однолітками.

Формування методичної компетентності педагогічних працівників ЗЗСО в умовах інклюзивного середовища повинна відображати одну з головних демократичних ідей – всі діти – цінні й активні члени суспільства.

На нашу думку, сутність інклюзії в освіті полягає у тому, що це процес, який спрямований на переорієнтацію усіх закладів освіти у такі освітні простори, які стимулюють і підтримують не тільки дітей, а й увесь шкільний колектив. А інклюзія в освіті сприятиме переходу до інклюзивного суспільства, в якому місцеві громади будуть підтримувати і високо цінувати досягнення кожного члена громади. Незалежно від форми навчання і виховання, залучення дитини з особливими освітніми потребами до закладу освіти передбачає її індивідуальну підтримку, патронаж, опіку, супровід.

### *Література:*

1. 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 від 23.12.2020 № 2736-20. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v2736915-20#Text> (дата звернення 03.03.2024)
2. Тимошко Г.М., Гладуш В.А. Розвиток комунікативної компетентності педагогів в умовах інклюзивного освітнього середовища : монографія – Ніжин: Видавець Лисенко М.М., 2023. 192 с
3. Про організацію освітнього процесу дітей з особливими освітніми потребами у 2023/2024 навчальному році. Лист МОН України від 31.08.2023 №1/13094-23. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/uploads/public/653/25d/630/65325d630b634556478794.pdf> (дата звернення 03.03.2024)
4. Бахмат Н. Методична компетентність вчителя в умовах інклюзивного навчання. *NEW INCEPTION : науковий журнал / Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка ; голов. ред. С. І. Стрілець. – Чернігів, 2022. – № 1-2 (7-8). – С. 52-61*
5. Конституція України. Прийнята на п'ятій сесії Верховної Ради України 28 червня 1996 року. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254%D0%BA/96-%D0%B2%D1%80#Text> (дата звернення 03.03.2024)
6. Про освіту. Закон України від 5 вересня 2017 року №2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення 03.03.2024)
7. Конвенція про права дитини. Редакція зі змінами, схваленими резолюцією 50/155 Генеральної Асамблеї ООН від 21 грудня 1995 року. Конвенцію ратифіковано Постановою ВР № 789-XII від 27.02.91 URL: [https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995\\_021#Text](https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_021#Text) (дата звернення 03.03.2024)
8. Конвенція про права осіб з інвалідністю. Факультативний Протокол до Конвенції від 13.12.2006. Конвенцію ратифіковано Законом № 1767-VI від 16 грудня 2009 року N 1767-VI. URL: [https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995\\_g71#Text](https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_g71#Text) (дата звернення 03.03.2024)
9. Чеботарьова О.В., Гладченко І.В. Учні початкових класів із порушеннями інтелектуального розвитку: навчання та розвиток : навчально-методичний посібник. Харків: Вид-во «Ранок», 2020. 128 с.
10. Методичні рекомендації щодо окремих питань здобуття освіти в закладах загальної середньої освіти в умовах воєнного стану в Україні. Наказ МОН України від 15.05.2023 №563. URL: [https://ru.osvita.ua/legislation/Ser\\_osv/89142/](https://ru.osvita.ua/legislation/Ser_osv/89142/) (дата звернення 03.03.2024)

### References:

1. Nakaz Ministerstva rozvitku ekonomiki, torgivli ta sil's'kogo gospodarstva Ukraïni "Pro zatverdzhennja profesijnogo standartu za profesijami "Vchitel' pochatkovih klasiv zakladu zagal'noï seredn'oï osviti", "Vchitel' zakladu zagal'noï seredn'oï osviti", "Vchitel' z pochatkovoï osviti (z diplomom molodshogo specialista)" [The Order of the Ministry of Economic Development, Trade and Agriculture of Ukraine "On the approval of the professional standard for the professions "Teacher of primary classes of a general secondary education institution", "Teacher of a general secondary education institution", "Teacher of primary education (with a diploma of junior specialist)"]. (n.d). *zakon.rada.gov.ua* Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v2736915-20#Text> [in Ukrainian].
2. Timoshko, G.M., Gladush, V.A. (2023). *Rozvitok komunikativnoi kompetentnosti pedagogiv v umovah inkluzivnogo osvitn'ogo seredovishha* [The development of communicative competence of teachers in the conditions of an inclusive educational environment]. Nizhin: Vidavec' Lisenko M.M. [in Ukrainian].
3. List MON Ukraïni "Pro organizaciju osvitn'ogo procesu ditej z osoblivimi osvitnimi potrebami u 2023/2024 navchal'nomu roci" [The Letter of the Ministry of Education and Culture of Ukraine "About the organization of the educational process of children with special educational needs in the 2023/2024 academic year"]. (n.d). *mon.gov.ua* Retrieved from <https://mon.gov.ua/storage/app/uploads/public/653/25d/630/65325d630b634556478794.pdf> [in Ukrainian].
4. Bahmat, N. (2022). Metodichna kompetentnist' vchitelja v umovah inkluzivnogo navchannja [Methodical competence of the teacher in the conditions of inclusive education]. *NEW INCEPTION - NEW INCEPTION*, 1-2 (7-8), 52-61 [in Ukrainian].
5. Konstitucija Ukraïni [Constitution of Ukraine]. (n.d). *zakon.rada.gov.ua* Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254%D0%BA/96-%D0%B2%D1%80#Text> [in Ukrainian].
6. Zakon Ukraïni "Pro osvitu" [The Law of Ukraine "About education"]. (n.d). *zakon.rada.gov.ua* Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> [in Ukrainian].
7. Konvencija pro prava ditini [Convention on the Rights of the Child]. (n.d). *zakon.rada.gov.ua* Retrieved from [https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995\\_021#Text](https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_021#Text) [in Ukrainian].
8. Konvencija pro prava osib z invalidnistju [Convention on the Rights of Persons with Disabilities]. (n.d). *zakon.rada.gov.ua* Retrieved from [https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995\\_g71#Text](https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_g71#Text) [in Ukrainian].
9. Chebotar'ova, O.V., Gladchenko, I.V. (2020). *Uchni pochatkovih klasiv iz porushennjami intelektual'nogo rozvitku: navchannja ta rozvitok* [Primary school students with intellectual disabilities: learning and development]. Harkiv : Vid-vo «Ranok» [in Ukrainian].
10. Nakaz MON Ukraïni "Metodichni rekomendacii shhodo okremih pitan' zdobuttja osviti v zakladah zagal'noï seredn'oï osviti v umovah voennogo stanu v Ukraïni" [The Order of the Ministry of Education and Culture of Ukraine "Methodological recommendations regarding certain issues of obtaining education in institutions of general secondary education in the conditions of martial law in Ukraine"]. (n.d). *zakon.rada.gov.ua* Retrieved from [https://ru.osvita.ua/legislation/Ser\\_osv/89142/](https://ru.osvita.ua/legislation/Ser_osv/89142/) [in Ukrainian].



УДК 378.018.8:373.5.011.3-051:004]:[331.54-047.22](045)

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4\(38\)-310](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4(38)-310)

**Ковтанюк Максим Сергійович** викладач кафедри інформатики і інформаційно-комунікаційних технологій, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, вул. Садова, 2, м. Умань, 20301, тел.: (04744) 3-45-82, <https://orcid.org/0000-0001-7059-6784>

## КРИТЕРІЇ ТА ПОКАЗНИКИ СФОРМОВАНOSTІ ФАХОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНФОРМАТИКИ

**Анотація.** З розвитком інформаційних технологій зростає значення компетентності вчителів інформатики як ключових фігур у формуванні цифрової грамотності учнів. Сучасний світ потребує від вищої професійної освіти в Україні випускників, які володіють глибокими знаннями в галузі інформатики, а також мають практичні навички та здатність до самостійного навчання. Сучасна освітня система орієнтована на формування у здобувачів освіти ключових компетентностей, які дозволяють їм успішно адаптуватися до змінних умов життя та професійної діяльності. Це означає, що важливо не лише передавати знання, а й навчати здобувачів їх застосовувати в реальних ситуаціях.

Дослідження критеріїв і показників сформованості компетентності майбутніх учителів інформатики має велике практичне значення для визначення ефективності освітніх програм, удосконалення методів викладання інформатики та забезпечення відповідності вимогам сучасного ринку праці.

Розвиток саме фахової компетентності майбутніх учителів інформатики сприяє якісній підготовці конкурентоспроможних випускників, покращенню якості освіти, підвищенню професійного рівня вчителя та задоволенню потреб суспільства, яке потребує педагогів, які здатні формувати у здобувачів ключові компетентності. Для ефективної підготовки майбутніх педагогів з інформатики необхідно визначити об'єктивні критерії та показники, що відображають рівень їхньої професійної підготовки та готовності до роботи у сучасному цифровому середовищі.

У статті визначено та обґрунтовано критерії та показники сформованості фахової компетентності майбутніх учителів інформатики. З метою визначення критеріїв сформованості досліджуваного феномена встановлено співвідношення понять «критерій» та «показник». Визначено такі критерії фахової компетентності майбутніх учителів інформатики: ціннісно-мотиваційний, змістово-проектувальний, операційно-технологічний, особистісно-рефлексивний, які безпосередньо співвідносяться з компонентами досліджуваного феномена.

**Ключові слова:** фахова компетентність, критерії, показники, майбутні вчителі інформатики, професійна підготовка.



**Kovtaniuk Maksym Serhiiovych** teacher of Informatics and Information and Communication Technologies, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, St. Sadova, 2, Uman, 30201, tel.: (04744) 3-45-82, <https://orcid.org/0000-0001-7059-6784>

## CRITERIA AND INDICATORS OF FUTURE COMPUTER SCIENCE TEACHERS' PROFESSIONAL COMPETENCE FORMATION

**Abstract.** With the development of information technologies, the importance of the competence of computer science teachers as key figures in the formation of students' digital literacy is growing. The modern world requires from higher professional education in Ukraine graduates who have deep knowledge in the field of computer science, as well as practical skills and the ability to learn independently. The modern educational system is focused on developing key competencies in students that allow them to successfully adapt to changing conditions of life and professional activity. This means that it is important not only to impart knowledge but also to teach students how to apply it in real-life situations.

The study of criteria and indicators of future computer science teachers' competence is of great practical importance for determining the effectiveness of educational programs, improving computer science teaching methods, and ensuring compliance with the requirements of the modern labor market.

The development of the professional competence of future computer science teachers contributes to the quality training of competitive graduates, improving the quality of education, raising the professional level of the teacher and meeting the needs of society, which requires teachers who are able to form key competencies in students. For the effective training of future computer science teachers, it is necessary to define objective criteria and indicators that reflect the level of their professional training and readiness to work in the modern digital environment.

The article defines and substantiates the criteria and indicators of the formation of professional competence of future computer science teachers. In order to determine the criteria for the formation of the studied phenomenon, the correlation between the concepts of "criterion" and "indicator" is established. The following criteria for the professional competence of future computer science teachers have been identified: value-motivational, content-design, operational-technological, personal-reflective, which are directly related to the components of the phenomenon under study.

**Keywords:** professional competence, criteria, indicators, future computer science teachers, professional training.

**Постановка проблеми.** Сучасне суспільство вимагає від вищої професійної освіти в Україні підготовки фахівців з інформатики, які будуть конкурентоспроможними та здатними до постійного професійного розвитку.

Вони повинні володіти глибокими знаннями та практичними навичками, а також бути творчими та здатними вирішувати складні проблеми.

Для майбутніх учителів інформатики важливим є формування фахової компетентності, адже фахівець в сфері освіти, який володіє глибокими знаннями в своїй галузі, здатний ефективно виконувати свою роботу, тим самим покращуючи якість знань та затребуваність здобувачів на ринку праці.

Сучасна освіта спрямована на розвиток у здобувачів освіти ключових компетентностей, які дозволяють їм успішно адаптуватися до змінних умов життя та професійної діяльності. Це досягається за рахунок активної навчальної діяльності, яка передбачає розвиток критичного мислення, творчих здібностей та самостійності.

Фахова компетентність є основою професійної діяльності вчителя. Вона забезпечує здатність вчителя ефективно виконувати свої професійні функції та обов'язки.

Формування фахової компетентності дає змогу вчителю бути конкурентоздатним на ринку праці. В умовах сучасного освітнього простору, що характеризується високими темпами змін, вчителю необхідно постійно підвищувати свій професійний рівень, щоб бути в курсі останніх тенденцій у галузі освіти та відповідного фаху. Саме на це й спрямований розвиток фахової компетентності майбутнього вчителя інформатики.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** У сучасному світі потрібні особистості, які можуть творчо мислити, швидко адаптуватися до змін і знаходити нові рішення. Формування таких особистостей дозволяє реалізувати компетентнісний підхід, застосування якого в освітній діяльності сприяє формуванню ключових та професійних компетентностей необхідних для подальшої життєдіяльності у сучасному світі.

Вивчення впливу компетентнісного підходу в освіті та займались такі науковці як: В. Бабенко [1], Н. Брижак [4], О. Воробйова [8], М. Кудла [15], Р. Мойсеєнко [18], В. Холоденко [28] тощо.

Проблемою обґрунтування критеріїв, показників та рівнів сформованості компетентностей майбутнього вчителя, вивчали такі науковці як: Т. Вакалюк [5], Л. Ващенко, Н. Бібік, І. Зязюн, І. Криворучко [14], О. Осіпова, О. Савченко, Л. Тітова [25], Г. Ткачук [26] та інші.

Окремі аспекти формування критеріїв фахової компетентності майбутніх учителів були предметом наукових досліджень таких вчених, як: Л. Гірка [9], І. Крашеніннік [13], а саме критерії та рівні сформованості фахової компетентності майбутнього вчителя інформатики та суміжних професій розглядали в своїх роботах такі науковці як: В. Концедайло [12], І. Мінтій [16], О. Мойко [17], О. Сажієнко [22], Я. Сікора [23].

Проте, визначення критеріїв та показників сформованості фахової компетентності майбутніх учителів інформатики потребує уточнення.

**Мета статті** – визначення критеріїв та показників сформованості фахової компетентності майбутніх учителів інформатики, що забезпечить

можливість визначити сучасний стан та передбачити динаміку формування фахової компетентності.

**Виклад основного матеріалу.** Для оцінки фахової компетентності необхідно визначити критерії, які відображають її структуру, зміст та динаміку розвитку. Для початку розглянемо як визначається поняття «критерій» у науковій літературі.

О. Жихорська визначає критерій як «мірило, орієнтир, індикатор», за допомогою якого відбувається оцінка певного процесу чи явища [10].

В. Багрій характеризує критерій як певний стандарт, що дозволяє провести оцінку чи здійснити порівняльну характеристику педагогічних процесів, явищ чи ситуацій [2].

Дослідники В. Тернопільська та О. Дерев'янка стверджують, що критерій є найбільш доцільним зразком для порівняння педагогічного явища чи процесу з реальним життям для здійснення подальшої оцінки [24].

Зважаючи на тему нашого дослідження, критерій – це визначена величина, спрямована на оцінку якості сформованості фахової компетентності майбутніх учителів інформатики.

Щодо терміну «показник», то у великому тлумачному словнику цей термін характеризується як наочні дані про результати виконання певної роботи або якогось процесу [7].

Загалом кожен з науковців зі сфери освіти трактує це поняття з урахуванням контексту в якому він використовується.

Зокрема дослідник О. Пометун визначає показник, як кількісну або якісну характеристику певного явища чи процесу, яка використовується для його оцінки або вимірювання з урахуванням його цілей, завдань та контексту.

М. Домашенко характеризує показник якості освіти як кількісну або якісну характеристику певного аспекту освітнього процесу, яка відображає його стан або динаміку з урахуванням його цілей, завдань та принципів.

Ми ж погоджуємося з думкою науковиці І. Криворучко, що визначає поняття «показник», як «ознаки або характеристики, які відображають рівень сформованості конкретної якості або властивості» [14].

Розглянемо критерії та показники сформованості фахової та професійної компетентностей майбутніх учителів інформатики та дотичних спеціальностей, які було розглянуто в працях вітчизняних науковців.

Я. Сікора у своїй праці, яка стосується вивчення критерій та показників сформованості фахової компетентності майбутніх фахівців з інформаційних технологій, виділяє такі критерії та показники сформованості як:

- Мотиваційний критерій дає змогу оцінити наскільки майбутній фахівець з інформаційних технологій вмотивований до професійної діяльності. Він включає в себе такі показники: професійні мотиви, навчально-пізнавальні мотиви та ціннісне ставлення до самовдосконалення та саморозвитку в галузі інформаційних технологій.

- Змістовий критерій характеризує наявність системи знань з галузі інформаційних технологій (когнітивний компонент фахової компетентності). Він включає в себе такі показники: повнота – наявність у здобувачів усіх необхідних знань про досліджуваний об'єкт; глибина – розуміння здобувачами зв'язків та відносин між знаннями; оперативність – здатність здобувачів використовувати знання в однотипних ситуаціях; гнучкість – здатність здобувачів самостійно знаходити варіативні способи застосування знань у змінених умовах.

- Технологічний. Це критерій, який характеризує ступінь практичного застосування знань і умінь під час вирішення професійно-орієнтованих завдань. Він дозволяє оцінити взаємозв'язок теорії та практики. До показників технологічного критерію належать такі: аналітичні уміння – здатність здобувачів аналізувати та оцінювати інформацію, необхідну для вирішення завдання; проектувальні уміння – здатність здобувачів розробляти та реалізовувати проекти, пов'язані з інформаційними технологіями; технологічні уміння – здатність здобувачів використовувати інформаційні технології для виконання професійних завдань; комунікативні уміння – здатність здобувачів ефективно спілкуватися та співпрацювати з іншими людьми в процесі вирішення професійних завдань.

- Суб'єктний критерій дозволяє оцінити, які особистісні якості та наскільки розвинену здатність до рефлексії мають здобувачі. Він включає в себе такі показники: ступінь розвитку особистісних якостей – аналітичні здібності, самостійність, творчість, ініціативність, лідерство, адаптація до змін, відповідальність, зосередженість уваги, стресостійкість; об'єктивність самооцінки – адекватна оцінка своїх знань, умінь, навичок та рівня розвитку; здатність корегувати власну діяльність – здатність вносити зміни у свою діяльність на основі самооцінювання [23].

Науковиця О. Мойко, розглядає професійну компетентність майбутнього вчителя інформатики за двома основними складовими: інформаційно-комунікаційною компетентністю як ключовою та інформаційно-технологічною компетентністю як предметною, виділяючи для них окремі критерії до кожної [17].

Загалом, до *інформаційно-комунікаційної компетентності* О. Мойко застосовує критерії розроблені міжнародною організацією ETS (Educational Testing Service) для оцінювання ІКТ-грамотності [17] та адаптовані українськими вченими Н. Морзе, О. Барна, В. Вембер, О. Кузьмінська. До даних критеріїв відносяться: визначення, доступ, оцінка, управління, інтеграція, створення, передавання.

До даного переліку критеріїв О. Мойко виділяє відповідні вміння, а саме до критерію визначення – здатність усвідомлення інформаційної потреби та конкретизація інформаційної проблеми, доступ – здатність синтезувати та конкретизувати інформацію з різних типів джерел, оцінка – здатність усвідомлення важливості опрацьованої інформації, управління – здатність



систематизувати та структурувати інформацію для її використання в майбутній діяльності, інтеграція – здатність реалізовувати допоміжні методичні матеріали із заданої проблематики, створення – здатність формувати інформаційний контент, враховуючи потрібний інструментарій для розв’язання проблематики, передавання – здатність удосконалювати цифрові освітні інструменти враховуючи особливості певної аудиторії та вміння ділитись ними використовуючи засоби комунікації [17].

*Інформаційно-технічну компетентність* науковиця розглядає як здатність людини проектувати та створювати інформаційні об’єкти, а так як створення інформаційних продуктів потребує профільних знань та інструментів, то відповідно до цього О. Мойко виділяє такі критерії: цілевизначення, проектування, визначення інструменту, створення продукту, рефлексія.

До відповідних критеріїв дослідниця визначає такі показники: цілевизначення – здатність описати чітку мету та цільову аудиторію інформаційного продукту, щоб підкреслити його цінність та користь для користувачів; проектування – здатність створення прототипу інформаційного продукту на вимогу; визначення інструменту – здатність оптимального добору засобів для створення інформаційного продукту з можливістю обґрунтування свого вибору; створення продукту – здатність до опанування технічних операцій, правильного підбору методів створення цифрового продукту; рефлексія – здатність об’єктивно оцінити ступінь досягнення цілей та раціональність обраної технології на основі аналізу результатів [17].

Також, визначенням критеріїв та показників готовності майбутніх учителів інформатики займалась О. Удовиченко, яка в своїх працях виділяє три основні критерії сформованості професійної готовності, а саме: теоретичний, технологічний та особистісний [27].

Науковиця розглядає *теоретичний критерій*, як критерій, який дає можливість оцінити рівень готовності майбутніх учителів інформатики до використання електронних освітніх ресурсів у своїй професійній діяльності. До даного критерія виділяють такі показники як обсяг знань та глибину знань.

*Технологічний критерій* оцінює здатність майбутніх учителів інформатики адаптуватися до динамічного розвитку технологій та використовувати їх у своїй професійній діяльності, де в якості критеріального показника визначають процесуальні вміння майбутніх вчителів інформатики до провадження професійної діяльності.

*Особистісний критерій*, за визначенням О. Удовиченко, дає можливість оцінити чи володіє майбутній учитель інформатики необхідними особистісними якостями та цінностями, щоб бути успішним у своїй професії. Показниками даного критерію є вмотивованість до майбутньої професійної діяльності та здатність до самоаналізу [27].

Проаналізувавши критерії сформованості професійних компетентностей майбутніх учителів, бакалаврів сфери комп’ютерних технологій, інженерів-

програмістів та студентів педагогічних університетів означені такими науковцями, як Р. Сікора [23], О. Мойко [17], О. Сажієнко [22], О. Удовиченко [27], І. Мінтій [16], В. Концедайло [12], І. Криворучко [14], Л. Тітова [25] виділимо наступні критерії розвитку фахової компетентності майбутнього вчителя інформатики:

- ціннісно-мотиваційний;
- змістово-проектувальний;
- операційно-технологічний;
- особистісно-рефлексивний.

*Ціннісно-мотиваційний критерій* формується рядом ключових характеристик, які визначають мотивацію та цінності, що направляють його професійну діяльність. Основні показники цього критерію: ціннісні орієнтири майбутнього педагога, глибоке розуміння важливості професії вчителя інформатики в соціумі; особисту мотивацію та зацікавленість у фаховій діяльності; систематичну роботу над формуванням загальних і спеціальних фахових компетентностей.

*Змістово-проектувальний критерій* фахової компетентності майбутнього вчителя інформатики орієнтовано на формування змісту освітнього процесу та методів його реалізації з урахуванням сучасних вимог та технологій. Основні показники цього критерію: орієнтація на сучасні тенденції розвитку інформаційних технологій, вибір актуального матеріалу, який відповідає поточному стану галузі; мотивація здобувачів до розвитку критичного мислення та самостійного пошуку інформації; інтерактивність та практичність під час освітнього процесу; застосування інноваційних технологій.

*Операційно-технологічний критерій* базується на оволодінні педагогічними технологіями та методиками, що сприяють ефективному навчанню інформатики, а також опануванні технічного інструментарію, необхідного для забезпечення освітнього процесу. Основні показники цього критерію: використання сучасних педагогічних методів та технологій навчання; розробку методичних матеріалів та засобів навчання; володіння навичками роботи з ІКТ; адаптацію процесу навчання до різних потреб та рівнів підготовки учнів; формування ключових компетентностей учнів; системність та послідовність у використанні педагогічних технологій та методик для досягнення навчальних цілей та завдань.

*Особистісно-рефлексивний критерій* фахової компетентності майбутнього вчителя інформатики визначається рядом ключових характеристик, які стосуються особистісного розвитку вчителя та його здатності до самоаналізу, рефлексії та вдосконалення. Основні показники особистісно-рефлексивного критерію: чітке уявлення та розуміння своєї особистості, професійні цілі; об'єктивне оцінювання свої сильних та слабких сторін, розуміння емоційних реакцій та вміння впливати на них; володіння навичками самоконтролю, власними емоціями, зокрема і в стресових ситуаціях; постійне навчання та

професійне зростання, робота над вдосконаленням знань та навичок у сфері інформатики та педагогіки; здатність до саморефлексії; сприяння розвитку особистості кожного учня, його творчих здібностей та критичного мислення.

**Висновки.** Означені критеріїв дають змогу з'ясувати рівень підготовки майбутніх учителів інформатики до професійної діяльності, визначити, на скільки викладач розуміє важливість своєї роботи, оцінити рівень зацікавленості та самосвідомості у виборі професії, проаналізувати рівень розуміння основних концепцій у галузі педагогіки та методики навчання інформатики. Також, це дає змогу визначити, на скільки вчитель здатний організовувати та проводити наукові дослідження, оцінити знання та вміння використовувати інформаційно-комунікаційні засоби, включаючи імерсивні технології, у професійній діяльності. Визначені критеріїв допоможуть оцінити здатність майбутнього вчителя інформатики до ефективної та відповідальної педагогічної діяльності. Таким чином ми зможемо оцінити загальний рівень сформованості фахової компетентності майбутніх вчителів інформатики.

Визначення критеріїв та показників сформованості фахової компетентності майбутнього вчителя інформатики дає можливість оцінити її якісні та кількісні характеристики. Це дозволить провести констатувальний етап дослідження, мета якого – визначити рівні сформованості фахової компетентності майбутніх учителів інформатики.

#### **Література:**

1. Бабенко В.В. Реалізація компетентнісного підходу в процесі навчання стилістики майбутніх учителів української мови і літератури. *Наукові записки: збірник наукових статей Серія педагогічні науки*. 2017. Вип. 136. С. 14–22.
2. Багрій В.Н. Критерії та рівні сформованості професійних умінь майбутніх соціальних педагогів. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»*. 2012. № 6. С. 10–14.
3. Брижак Н.Ю. Компетентнісний підхід у підготовці майбутніх педагогів. *Науковий вісник Ужгородського університету: Серія: Педагогіка. Соціальна робота*. 2012. Вип. 25. С. 46–48.
4. Вакалюк Т.А. Підготовка майбутніх учителів інформатики до розвитку логічного мислення старшокласників: теоретико-методологічний аспект : монографія. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2013. 236 с.
5. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і допов.) / уклад. В.Т. Бусел. Ірпінь : ВТФ «Перун», 2005. 1728 с.
6. Воробйова О.М. Компетентнісний підхід у підготовці майбутніх 209 учителів біології. *Витоки педагогічної майстерності*. 2018. Вип. 22. С. 49–52.
7. Гірко Л.М. Критерії та показники сформованості фахової компетентності майбутніх учителів інформатики. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія : Педагогічні науки*. 2014. № 2 (233). С. 126–131.
8. Жихорська, О. Критерії, показники та рівні сформованості професійної компетентності навчально-допоміжного персоналу вищого навчального закладу. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. 2015. № III(34). Issue, 69. С. 33–38.
9. Концедайло В.В. Застосування ігрових симуляторів у формуванні професійних компетентностей майбутніх інженерів-програмістів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук. 2018. 24 с.



10. Крашеніннік І.В. Компетентнісно орієнтовані завдання у формуванні фахових компетентностей майбутніх інженерів-програмістів. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика. Серія: педагогічні науки*. 2019. Вип. 1 (58). С. 46–52.
11. Криворучко І.І. Критерії та показники сформованості дослідницької компетентності майбутніх учителів інформатики. *Актуальні питання у сучасній науці*. 2023. № 4(10) 2023. С. 326–337. URL: [https://doi.org/10.52058/2786-6300-2023-4\(10\)-326-337](https://doi.org/10.52058/2786-6300-2023-4(10)-326-337).
12. Криворучко І.І. Місце дослідницької компетентності майбутнього вчителя інформатики в системі ключових компетентностей. *Moderní aspekty vědy: XXV*. 2022. Т. 25. С. 211–220. URL: <https://dspace.udpu.edu.ua/handle/123456789/14892>.
13. Кудла М.В. Формування дослідницької компетентності майбутніх учителів у контексті вимог сучасності. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. 2020. Вип. 4. С. 84–90.
14. Мінтій І.С. Формування у студентів педагогічних університетів компетентностей з програмування на основі функціонального підходу : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук. Київ: НПУ ім. Драгоманова, 2013. 24 с.
15. Мойко О. Особливості формування професійної компетентності майбутніх учителів інформатики засобами інформаційно-комунікаційних технологій. *Молодь і ринок*. 2018. №5 (160). С. 139–144. URL: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2018.133926>.
16. Мойсеєнко Р. Компетентнісний підхід як основа підготовки майбутнього компетентного фахівця. *Молодь і ринок*. 2018. № 9(164). С. 42–48.
17. Сажієнко О. Діагностика сформованості фахової компетентності бакалаврів сфери комп'ютерних технологій. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2021. Вип. 1(23). С. 116–125.
18. Сікора Я. Б. Формування професійної компетентності майбутнього вчителя інформатики засобами моделювання : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Житомир. держ. ун-т ім. І. Франка. Житомир, 2010. 22 с. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/19815/1/автореферат.pdf>.
19. Тернопільська В.І., Дерев'янка О.В. Визначення критеріїв сформованості професійної компетентності майбутніх гірничих інженерів. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія : Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2010. Вип. 31. С. 264–267.
20. Тітова Л.О. Критерії сформованості інформаційно-цифрової компетентності майбутніх учителів математики. *Інноваційна педагогіка*. 2023. Т. 2, № 56. С. 147–150. URL: <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/56.2.32>.
21. Ткачук Г.В., Малежик П.М. До питання визначення критеріїв та показників рівня сформованості інформаційно-технічних компетентностей майбутніх учителів інформатики у процесі практично-технічної підготовки. *Фізико-математична освіта*. 2018. Вип. 4(18). С. 154–160. URL: <https://doi.org/10.31110/2413-1571-2018-018-4-026>.
22. Удовиченко О.М. Критерії та показники рівнів готовності майбутніх учителів інформатики до професійної діяльності. *Вісник Черкаського національного університету. Серія «Педагогічні науки»*. 2020. Вип. 2. С.142–147.
23. Холоденко О.В., Панов С.Ф., Смольнікова О.Г. Формування соціокультурної компетенції студентів ЗВО в процесі вивчення іноземної мови. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія «Філологія»*. 2020. № 46, т. 2. С. 169–172.

### References:

1. Babenko, V.V. (2017). Realizatsiia kompetentnisnoho pidkходу v protsesi navchannia stylistyky maibutnikh uchyteliv ukraïnskoi movy i literatury [Implementation of a competence-based approach in the process of teaching stylistics to future teachers of the Ukrainian language and literature]. *Naukovi zapysky: zbirnyk naukovykh statei – Scientific Notes: a collection of scientific articles*, 136, 229–241 [in Ukrainian].



2. Bahrii, V.N. (2012). Kryterii ta rivni sformovanosti profesiinykh umin maibutnikh sotsialnykh pedahohiv [Criteria and levels of professional skills of future social workers]. *Zbirnyk naukovykh prats Khmelnytskoho instytutu sotsialnykh tekhnologii Universytetu «Ukraina» – Collection of scientific papers of the Khmelnytsky Institute of Social Technologies of the University «Ukraine»*, 6, 10–14 [in Ukrainian].
3. Bryzhak, N. Yu. (2012). Kompetentnisnyi pidkhid u pidhotovtsi maibutnikh pedahohiv [Competency-based approach to training future teachers]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho universytetu: Serii: Pedahohika. Sotsialna robota – Scientific Bulletin of Uzhhorod University: Series: Pedagogy. Social work*, 25, 46–48 [in Ukrainian].
4. Vakaliuk, T.A. (2013). *Pidhotovka maibutnikh uchyteliv informatyky do rozvytku lohichnoho myslennia starshoklasnykiv: teoretyko-metodolohichni aspekt [Preparing Future Computer Science Teachers for the Development of High School Students' Logical Thinking: Theoretical and Methodological Aspect]*. Zhytomyr: ZhDU im. I. Franka [in Ukrainian].
5. V.T. Busel (2005). *Velykyy tлумachnyy slovnyk suchasnoyi ukrayins'koyi movy (z dod. i dopov.) [The Great Explanatory Dictionary of the Modern Ukrainian Language (with additions and supplements)]* Irpin' : VTF «Perun» [in Ukrainian].
6. Vorobiova, O.M. (2018). Kompetentnisnyi pidkhid u pidhotovtsi maibutnikh 209 uchyteliv biolohii [Competency-based approach in the training of future 209 biology teachers]. *Vytoky pedahohichnoi maisternosti – The origins of pedagogical skills*, 22, 49–52 [in Ukrainian].
7. Hirko, L.M. (2014). Kryterii ta pokaznyky sformovanosti fakhovoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv informatyky [Criteria and Indicators of Formation of Future Computer Science Teachers' Professional Competence]. *Visnyk Cherkaskoho natsionalnoho universytetu imeni Bohdana Khmelnytskoho. Serii : Pedahohichni nauky. – Bulletin of Bohdan Khmelnytsky Cherkasy National University. Series: Pedagogical sciences*, 2(233), 126–131 [in Ukrainian].
8. Zhykhorska, O. (2015). Kryterii, pokaznyky ta rivni sformovanosti profesiinoi kompetentnosti navchalnodopomizhnogo personalu vyshchoho navchalnoho zakladu [Criteria, indicators and levels of professional competence of teaching and support staff of a higher education institution]. *Science and Education a New Dimension*, 69, 33–38 [in Ukrainian].
9. Kontsedailo, V.V. (2018). Zastosuvannia ihrovykh symuliatoriv u formuvanni profesiinykh kompetentnostei maibutnikh inzheneriv-prohramistiv [Application of game simulators in the formation of professional competencies of future software engineers]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Zhytomyr: ZhDU [in Ukrainian].
10. Krasheninnik, I. (2019). Kompetentnisno oriientovani zavdannya u formuvanni fakhovykh kompetentnostei maibutnikh inzheneriv-prohramistiv [Competency-based tasks in the formation of professional competencies of future software engineers]. *Neperervna profesiina osvita: teoriia i praktyka. Serii: pedahohichni nauky – Continuing professional education: theory and practice. Series: pedagogical sciences*, 1(58), 46–52 [in Ukrainian].
11. Kryvoruchko, I.I. (2023). Kryterii ta pokaznyky sformovanosti doslidnytskoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv informatyky [Criteria and Indicators of Formation of Future Computer Science Teachers' Research Competence]. *Aktualni pytannia u suchasni nauki – Topical issues in modern science*, 4(10), 326–337 [in Ukrainian].
12. Kryvoruchko, I.I. (2022). Mistse doslidnyts'koyi kompetentnosti maybutn'oho vchytelya informatyky v systemi klyuchovykh kompetentnostey [The place of the future computer science teacher's research competence in the system of key competencies]. *Moderni aspekty vedy: XXV – Modern aspects of science: XXV*, т 25, 211–220, [in Ukrainian].
13. Kudla, M. V. (2020). Formuvannia doslidnytskoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv u konteksti vymoh suchasnosti [Formation of Future Teachers' Research Competence in the Context of Modern Requirements]. *Zbirnyk naukovykh prats Umanskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu – Collection of scientific papers of Uman State Pedagogical University*, 4, 84-90 [in Ukrainian].

14. Mintii, I.S. (2013). Formuvannia u studentiv pedahohichnykh universytetiv kompetentnosti z prohramuvannia na osnovi funktsionalnogo pidkhodu [Formation of programming competencies in pedagogical university students based on a functional approach]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kyiv: NPU im. Drahomanova [in Ukrainian].
15. Moiko, O. (2018). Osoblyvosti formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv informatyky zasobamy informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii [Peculiarities of Formation of Future Computer Science Teachers' Professional Competence by Means of Information and Communication Technologies]. *Molod i rynek - Youth and the market*, 5(160) [in Ukrainian].
16. Moiseienko, R. (2018). Kompetentnisnyi pidkhid yak osnova pidhotovky maibutnoho kompetentnoho fakhivtsia [Competency-based approach as a basis for training a future competent specialist]. *Molod i rynek - Youth and the market*, 9(164), 42-48 [in Ukrainian].
17. Sazhiienko, O. (2021). Diahnostyka sformovanosti fakhovoi kompetentnosti bakalavriv sfery komp'uternykh tekhnolohii [Diagnosis of formation of bachelors' professional competence in the field of computer technologies]. *Problemy pidhotovky suchasnoho vchytelya – Problems of Modern Teacher Training*, 1(23), 116–125 [in Ukrainian].
18. Sikora, YA. B. (2010). Formuvannya profesiynoyi kompetentnosti maybutn'oho vchytelya informatyky zasobamy modelyuvannya [Formation of professional competence of the future computer science teacher by means of modeling]. *Extended abstract of candidate's thesis* Zhytomyr: derzh. un-t im. I. Franka. Zhytomyr [in Ukrainian].
19. Ternopil's'ka, V.I., & Derev'yanko, O.V. (2010). Vyznachennia kryteriiv sformovanosti profesiinoi kompetentnosti maibutnikh hirnychykh inzheneriv [Determination of criteria for the formation of professional competence of future mining engineers]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Seriya: Pedahohichni nauky: realii ta perspektyvy - Scientific Journal of the Drahomanov National Pedagogical University. Series: Pedagogical Sciences: Realities and Prospects*, 31, 264–267 [in Ukrainian].
20. Titova, L.O. (2023). Kryteriyi sformovanosti informatsiyno-tsyfrovoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv matematyky [Criteria for the formation of information and digital competence of future mathematics teachers]. *Innovatsiyna pedahohika – Innovative pedagogy*, 56, 147–150 [in Ukrainian].
21. Tkachuk, H.V., & Malezyk, P.M. Do pytannya vyznachennya kryteriyiv ta pokaznykiv rivnya sformovanosti informatsiynotekhnichnykh kompetentnostey maibutnikh uchyteliv informatyky u protsesi praktychno-tekhnichnoyi pidhotovky [Regarding the issue of determining the criteria and indicators of the level of formation of information and technical competences of future computer science teachers in the process of practical and technical training]. *Fyzyko-matematychna osvita – Physical and mathematical education*, 4(18), 154–160 [in Ukrainian].
22. Udovychenko, O.M. (2020). Kryterii ta pokaznyky rivniv hotovnosti maibutnikh uchyteliv informatyky do profesiinoi diialnosti [Criteria and indicators of future computer science teachers' readiness for professional activity]. *Visnyk Cherkaskoho natsionalnoho universytetu. Seriya «Pedahohichni nauky» – Bulletin of Cherkasy National University. Series «Pedagogical Sciences»*, 2, 142–147 [in Ukrainian].
23. Kholodenko, O.V., & Panov, S.F., & Smolnikova, O.H. (2020). Formuvannia sotsiokulturnoi kompetentsii studentiv ZVO v protsesi vvychennia inozemnoi movy [Formation of socio-cultural competence of university students in the process of learning a foreign language]. *Naukovyi visnyk Mizhnarodnoho humanitarnoho universytetu. Seriya «Filolohiia» – Scientific Bulletin of the International Humanitarian University. Series «Philology»*, 46(2), 169–172 [in Ukrainian].

УДК 37.091.113:005.336.2

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4\(38\)-310-316](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4(38)-310-316)

**Кондратенко Юлія Ігорівна** аспірантка IV року навчання, Бердянський державний педагогічний університет, м. Бердянськ, вул. Шмідта, 4 (тимчасово переміщений: до м. Запоріжжя, вул. Жуковського, 66), тел.: (066) 392-09-43, <https://orcid.org/0000-0002-8004-0373>

## ПРОВІДНИЦЬКА ПРОЄКЦІЯ УПРАВЛІННЯ РОЗВИТКОМ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ

**Анотація.** Освітнє поле України будується та розвивається відповідно до суспільних цілей та науково обґрунтованих засобів, методів і шляхів їх здійснення. Це зумовлює існування великої кількості педагогічних теорій та концепцій, а також технологій та методик. Саме вони є основою концептуальних моделей, уявних ідеальних варіантів розвитку освіти. Рефлексія парадигмального простору управління освітою (державне управління, філософія освіти, освітня політика, освітологія тощо) приводить нас до думки, головною характеристикою управління сучасною українською освітою є вичерпаність основної управлінської педагогічної парадигми, яка поспішно доповнюється скороспілими, ситуативними й експериментально неперевіреними ідеями та окремими елементами європейських освітніх технологій. У зв'язку з цим, ми запропонували унікальну систему управління освітою як соціальною сферою, що забезпечує прогрес української нації. Це ідея провідництва в освіті. Розглянуто основні виклики процесу управління закладом освіти у суспільстві високої турбулентності та ризиків, що включають адаптацію до глобальних тенденцій, зміни у освітній політиці, а також впровадження управління на засадах провідницької парадигми. Ґрунтовно досліджено процес реактивації ідеї провідництва в царині національної освіти та прийшли до висновку, що ця позапарадигмальна діяльність суб'єкта (суб'єктів) освітньої системи є наразі предметом широкої дискусії філософів та педагогів. Досліджено авторську модель теорії провідництва в освіті, яка допомагає керівникам ефективно вирішувати різноманітні управлінські завдання та виклики. Розглянуто вплив інноваційних підходів та технологій на провадження провідницького підходу до управління. Досліджено інструменти та методики, які сприятимуть розвитку провідницьких якостей у керівників закладів освіти. Запропоновано апробовану систему степенування провідницьких якостей керівників закладів освіти та підготовки педагогів до провідницької місії.

**Ключові слова:** провідництво; управління розвитком, провідницька місія; провідницькі якості; мультиплікативність.



**Kondratenko Yuliia Ihorivna** PhD student of the fourth year of studying, Berdiansk State Pedagogical University, 4 Schmidt St., Berdyansk, Zaporizhzhia region (temporarily relocated to 66 Zhukovskoho St., Zaporizhzhia), tel.: (066) 392-09-43, <https://orcid.org/0000-0002-8004-0373>

## **GUIDING PROJECT FOR MANAGING THE DEVELOPMENT OF EDUCATIONAL INSTITUTIONS**

**Abstract.** The educational field of Ukraine is being built and developed in accordance with social goals and scientifically based means, methods and ways of their implementation. This leads to the existence of a large number of pedagogical theories and concepts, as well as technologies and methods. They are the basis of conceptual models, imaginary ideal variants of educational development. Reflection on the paradigmatic space of education management (public administration, philosophy of education, educational policy, educational science, etc.) leads us to the conclusion that the main characteristic of modern Ukrainian education management is the exhaustion of the main management pedagogical paradigm, which is hastily supplemented by early, situational and experimentally untested ideas and individual elements of European educational technologies. In this regard, we have proposed a unique system of education management as a social sphere that ensures the progress of the Ukrainian nation. This is the idea of guidance in education. The main challenges of managing an educational institution in a society of high turbulence and risks, including adaptation to global trends, changes in educational policy, and the introduction of management based on the guiding paradigm, are considered. The process of reactivation of the idea of guidance in the field of national education is thoroughly studied and it is concluded that this extra-paradigmatic activity of the subject (subjects) of the educational system is currently the subject of a wide discussion among philosophers and educators. The author's model of the theory of guidance in education, which helps managers to effectively solve various managerial tasks and challenges, is investigated. The influence of innovative approaches and technologies on the implementation of the guiding approach to management is considered. The tools and techniques that will contribute to the development of guiding qualities in the heads of educational institutions are studied. A tested system of guiding qualities of heads of educational institutions and training of teachers for the guiding mission is proposed.

**Keywords:** guidance; development management, guidance mission; guiding qualities; multiplicity.

**Постановка проблеми.** Україна, подібно багатьом країнам світу, стикається з численними викликами у сфері освіти. Реформування системи освіти, адаптація до швидкозмінюючих технологій, підготовка кваліфікованих кадрів та впровадження глобальних освітніх стандартів - все це лише деякі аспекти, які потребують уваги в сучасній українській освіті.



Одним із головних аспектів у цій сфері є управління закладами освіти. Правильне управління може вирішити багато проблем та забезпечити ефективне функціонування освітніх закладів. Але які перспективи та виклики стоять перед українськими керівниками освітніх закладів і який шлях досягнення провідного керівництва можна обрати? Реформативні процеси в національній освіті спричинили значний ряд проблем у її управлінні. Одним з ключових механізмів вирішення управлінських аспектів сучасної глобалізованої освіти є концепція провідництва. Наші дослідження цієї концепції відображені у спільних працях «Генеza провідництва в освіті», «Менеджмент в освіті», «Управління закладом освіти». Проблема провідництва в освіті залишається недостатньо дослідженою, але знаходить відображення у наукових працях таких вчених, як В. Крижко, С. Клепка, В. Жатько, Г. Луценко, О. Козлова, С. Немченко, О. Старокожко, М. Генсон, С. Сеймур, Т. Серджіованні, У. Каннінгем, Д. Грессо, М. Фуллан.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Наразі ми маємо таку ситуацію, коли управління в освіті не обмежується простим виконанням адміністративних функцій. Керівники освітніх установ повинні мати здатність надихати, мотивувати та сприяти розвитку своєї команди та учнів. Аналіз поліпарадигмальності освітнього простору України засвідчує серйозні дослідження провідницької парадигми на методологічному рівні у працях І. Богданова, М. Елькіна, Н. Калити, С. Клепка, О. Козлової, В. Крижко, І. Кушніренка, Г. Луценка, С. Немченка, Н. Орлової, О. Філоненко.

**Мета статті.** У ході дослідження науковці мають на меті визначити зумовленість актуалізації ідеї провідництва у просторі глобалізованої освіти. Для реалізації поставлено такі основні завдання:

- дослідити причини реактивації провідницької місії у сучасному освітньому просторі;
- визначити основні провідницькі риси, які допомагають провадити місію заклади освіти;
- розробити шляхи розвитку особистісних рис провідників-керівників освіти.

**Виклад основного матеріалу.** Управління закладами освіти в Україні стикається з численними викликами, серед яких можна виділити:

1. Освіта в Україні не лишається осторонь глобальних тенденцій, але йде не шляхом створення власних освітніх ініціатив та систем, а шляхом карго-культу. Представники освітнього сектору стають свідками політики, яка передбачає безкінечне копіювання та сліпе наслідування стосовно розвитку національної освіти в межах Європейського освітнього простору.

2. Адаптація до змін. Швидкі темпи змін у суспільстві та технологіях вимагають від керівників закладів освіти постійного оновлення стратегій управління та адаптації до нових викликів. Основна ідея полягає в тому, щоб створити гнучку та реагуючу систему, яка здатна швидко адаптуватися до змін

в умовах навколишнього середовища, технологій, а також до потреб соціума. Г. Єльнікова вважає, що в умовах розвитку ринкової економіки адаптивне управління стало необхідним для вирівнювання різноманітних впливів. Вона стверджує, що поява адаптивного управління пов'язана з урахуванням нестабільності у розвитку ринкових відносин. Згідно з авторкою, ці ситуації стимулюють комунікативні взаємовідносини та впливають на внутрішні механізми управління [1].

3. Глобалізація має значний вплив на управління закладами освіти. Цей вплив проявляється у кількох аспектах. Перш за все, глобальні тенденції у формуванні освітніх стандартів і методик впливають на вимоги до управлінських процесів та стратегій у закладах освіти. Окрім того, в умовах повномасштабного вторгнення зростаюча міжнародна міграція створює унікальне культурне середовище в освітніх установах, що потребує адаптивного управління для врахування різних потреб і переконань учасників освітнього процесу. Більше того, заклади освіти все частіше вступають у партнерство з міжнародними установами та організаціями, що ставить перед ними нові вимоги у веденні міжнародного співробітництва та управління проектами.

Для досягнення успішного керівництва у сфері освіти, керівники повинні виявити провідницькі якості, бути гнучкими та відкритими до інновацій, а також постійно підвищувати свою кваліфікацію [2]. Важливо також будувати ефективні команди та забезпечувати постійну співпрацю з педагогічним колективом та студентами.

В освітній сфері існує багато моделей і теорій, які досліджують різні аспекти провідництва в освіті. Так, теорія трансформаційного провідництва, розроблена Джеймсом МакГрегором Бернсом, підкреслює важливість впливу керівника закладу освіти на мотивацію та стимулювання педагогічного колективу та здобувачів до досягнення високих результатів. Вона покликана перетворювати індивідуумів та організації за допомогою відповідальності, візії та заохочення [3]. Друга модель – ситуаційне провідництво – підкреслює необхідність управлінням адаптувати свій стиль до потреб і вимог конкретної ситуації [4]. Окрім того, існує модель автентичного провідництва, яка висуває ідею, що ефективність лідера залежить від його автентичності, чесності та спроможності бути собою. Автентичні провідники стимулюють довіру, співчуття та взаємоповагу в колективі [5]. У свою чергу розподілене (колективне) провідництво розглядає керівництво як процес, що відбувається на рівні колективу, де кожен член організації може виявити провідницькі якості відповідно до своїх здібностей та ситуації, що склалася [6].

Окреслені моделі та теорії надають різноманітний підхід до розуміння та практики провідництва в освіті, допомагаючи керівникам закладів освіти вирішувати різноманітні завдання та виклики, з якими вони зіштовхуються у своїй роботі.

Незалежно від обраної моделі провадження провідницької місії варто пам'ятати, що здійснюватися це має з декількох аспектів. Перш за все, провідництво виступає як педагогічна діяльність (навчання, виховання). Провідником у системі освіти є людина, яка розвинула в собі філософський спосіб життєдіяльності як духовно-практичний. Таким чином, провідник, просвітитель – той, хто спрямовує свої соціально-духовні зусилля на виведення людей зі стану душевного спокою, властивого нематеріальним об'єктам; той, хто відкриває їм приховані потенції й актуалізує їх [7].

Крім того, провідницька місія – це також управлінська діяльність. Імперативною ідеєю провідницької парадигми є генерування та запровадження змін в освітньому просторі на всіх рівнях, у тому числі на рівні державного управління. Передбачувані, очікувані зміни відповідно до цієї парадигми супроводжуються певними характеристиками, серед яких ми визначаємо забезпечення пріоритету ментальних цінностей та стандартів в управлінні освітою, управлінську мотивацію щодо реформування освіти, прийняття ірраціональних ідей змін технологій освітнього простору та його структур [8]. Засобом для реалізації всіх означених аспектів має бути державна інформаційна політика. Успішність реформ буде залежати від того, наскільки в установах підвищення кваліфікації викладацький контингент буде складатись із провідних філософів і педагогів відповідних академічних установ.

Ми зосереджено досліджуємо характеристики, які характеризують сучасних провідників у галузі освіти. На основі аналізу інформації з різних теоретичних джерел та розглядаючи думку та практичний досвід діючих керівників закладів освіти, ми вирішили виокремити наступні характеристики, що притаманні провідникам-керівникам закладам освіти: дорадництво, духовність, здатність провадити колектив та ідею, наполегливість та налаштованість на успіх, відповідальність, продуктивне мислення, а також жертвовність.

Наразі ми маємо ситуацію, коли на чолі закладів освіти стоять керівники, які мають лише педагогічну освіту, і не володіють достатнім рівнем управлінської компетентності. Так, наше опитування, яке ми проводили серед діючих очільників закладів освіти, продемонструвало, лише 3% педагогів володіють провідницьким форсайтним баченням щодо розвитку освіти. Їхнє бачення не обмежується лише успішним виконанням освітніх стандартів, але й виходить за рамки поточних вимог і передбачає майбутні тенденції, потреби та можливості у сфері освіти. Такі педагоги володіють здатністю аналізувати поточну ситуацію в освіті, прогнозувати її розвиток і розробляти стратегії, спрямовані на досягнення високих результатів у майбутньому. Вони є свого роду візіонерами, які активно сприяють не лише забезпеченню якісної освіти сьогодні, але й розвитку освітньої системи для майбутніх поколінь.

Зумовлено це тим, що сучасний освітній ландшафт швидко змінюється під впливом технологічних і соціокультурних трансформацій. Керівники закладів освіти повинні бути готові адаптуватися до нових вимог та технологій, щоб ефективно керувати своїми установами. Загалом, проблема підготовки керівників-провідників є актуальною через постійні зміни у сфері освіти та потребу у висококваліфікованих лідерах, які можуть успішно керувати цими змінами та сприяти покращенню навчання і виховання. Подолати цю кризу можливо двома способами. Перший – це університетська професійна освіта провідників. Здійснюється кафедрами та науково-педагогічними працівниками при виконанні освітньо-професійних програм спеціальностей 073 та 011. Цей шлях гарантує найбільш ґрунтовну підготовку керівників-провідників. Тут є можливість запровадити цільові освітні компоненти, спрямовані на формування у магістрів активної внутрішньої мотивації до здійснення провідницької місії, розвивати індивідуальні характеристики майбутніх провідників шляхом надання їм можливості обирати за вибором освітні компоненти. Майбутні менеджери освіти в ході оволодіння спеціальною освітньо-професійною програмою мають чітко визначитися в основних моделях управління. Відповідно до визначеної структури особистості магістранта це буде визначати його майбутній стиль управлінської місії.

Другий полягає у підвищенні власного професійного рівня і прагненні до саморозвитку. За умов підвищення кваліфікації керівниками закладів загальної середньої освіти в інститутах післядипломної педагогічної освіти здійснюється кваліфікована організаційно-дидактична діяльність зацікавлених сторін – керівників закладів освіти та науково-педагогічних працівників інститутів. Носії узагальненого досвіду активні у проведенні майстер-класів управлінської діяльності та провадять заняття щодо популяризації власних провідницьких якостей та здібностей.

**Висновки.** Загалом, управління закладами освіти в Україні потребує комплексного підходу, який би враховував усі виклики та перспективи, сприяючи покращенню якості освіти та розвитку суспільства. Але оскільки освіта є фундаментальною складовою та одним із джерел формування реального розуміння справжніх та ідеальних цінностей людини у різних аспектах життя, то не лише розробка ціннісного каркасу освіти, системи пріоритетних цінностей та педагогічних методик відповідної орієнтації є важливим та суттєвим кроком у напрямку вдосконалення системи освіти та формування стратегії її подальшого розвитку. Першочергове завдання має бути у підготовці тих керівників, які зможуть впровадити цю стратегію, внести в неї зміни і вивести освіту на вищий рівень - на локальному, регіональному, державному рівнях.

Управління закладами освіти в Україні стоїть перед багатьма викликами, але також відкриває безліч перспектив для розвитку сучасної освіти. Шлях до



провідного керівництва полягає у відповідальному та ефективному управлінні, а також в неперервному пошуку нових можливостей для поліпшення освітнього процесу в Україні.

### ***Література:***

1. Сльникова Г.В. Основи адаптивного управління : курс лекцій / Г.В. Сльникова. Х.: Видав. гр. «Основа», 2004. 128 с.
2. Генеза провідництва в освіті: колективна монографія / Загальна редакція: проф. І. Богданов. К. : Освіта України, 2019. 476 с.
3. Burns James MacGregor. Transforming Leadership: A New Pursuit of Happiness. Grove Press / Atlantic Monthly Press, 2004. 336 p. ISBN 978-0802141187.
4. Hersey, Paul; Blanchard, Kenneth H.; Johnson, Dewey E. (2013). Management of organizational behavior: leading human resources. Boston: Pearson. ISBN 978-0-13-255640-8.
5. Brown Brene. Dare to Lead. Brave Work. Tough Conversations. Whole Hearts. London: Ebury Publishing, 2018. 320 p. ISBN 978-1-78-504214-0.
6. Серджіованні Т. Керування освітою і шкільне врядування / Т. Серджіованні, М. Барлінгейм, Ф. Кумз, П. Тарстон ; пер. з англ. О. Щур. Львів: Літопис, 2002. 440 с.
7. Провідництво в освіті. Від ідеї до вічності: колективна монографія / Загальна редакція: проф. І. Богданов; передмова академіка НАПН України В. Андрущенко. К. : Освіта України, 2017. 368 с.
8. Менеджмент в освіті: підручник / Редакція: проф. В. Крижка. К. : Освіта України, 2020. 465 с.

### ***References:***

1. Yelnykova, H.V. (2004). Osnovy adaptivnoho upravlinnia : kurs lektzii [Fundamentals of adaptive management : a course of lectures]. Kharkiv : Vydav. hr. «Osnova». 128 p. [in Ukrainian].
2. Bohdanov, I (Ed.) (2019). Heneza providnytstva v osviti: kolektyvna monohrafiia [Genesis of guidance in education: a collective monograph]. K. : Osvita Ukrainy 476 p. [in Ukrainian].
3. Burns, James MacGregor (2004). Transforming Leadership: A New Pursuit of Happiness. Grove Press / Atlantic Monthly Press. 336 p. ISBN 978-0802141187.
4. Hersey, Paul; Blanchard, Kenneth H.; Johnson, Dewey E. (2013). Management of organizational behavior: leading human resources. Boston: Pearson. ISBN 978-0-13-255640-8.
5. Brown, Brene (2018). Dare to Lead. Brave Work. Tough Conversations. Whole Hearts. London: Ebury Publishing. 320 p. ISBN 978-1-78-504214-0.
6. Serdzhiovanni, T., Barlinheim, M., Kumz, F., Tarston, P. (2002). Keruvannia osvitoiu i shkilne vriaduvannia lektzii [Education management and school governance]. Lviv: Litopys. 440 p. [in Ukrainian].
7. Bohdanov, I (Ed.) (2017). Providnytstvo v osviti. Vid idei do vichnosti: kolektyvna monohrafiia lektzii [Guidance in Education. From idea to eternity: a collective monograph]. K. : Osvita Ukrainy. 368 p. [in Ukrainian].
8. Kryzhko, V. (2020). Menedzhment v osviti: pidruchnyk lektzii [Management in education: a textbook]. K. : Osvita Ukrainy. 465 p. [in Ukrainian].

УДК 796/799](477)(091)(045)

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4\(38\)-317-329](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4(38)-317-329)

**Корінчак Любов Миколаївна** кандидат біологічних наук, доцент, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, вул. Садова, 2, м. Умань, 20307, тел.: (093) 842-92-81, <https://orcid.org/0000-0002-1887-5740>

## УКРАЇНСЬКА ТІЛОВИХОВНА ТРАДИЦІЯ В ІСТОРИЧНОМУ РАКУРСІ

**Анотація:** У статті здійснено історичний огляд української тіловиховної традиції. З'ясовано, що вона має глибоке історичне коріння, яке бере свій початок з давніх часів.

Встановлено, що у народній педагогіці значення тіловиховання зумовлюється тим вагомим внеском, який воно здійснює у зміцненні підростаючого покоління, його фізичному розвитку, збільшенні тривалості життя, формуванні у молоді найважливіших морально-вольових якостей.

Проблема тіловиховання була актуальною ще в епоху Київської Русі.

Фізичне виховання молоді займало особливе місце у Запорізькій Січі, де склалася оригінальна система фізичного і психічного загартування юнаків і підлітків.

Як до освітнього і гігієнічного засобу підходив до тіловиховання К. Ушинський, намагаючись практично вирішити проблему кваліфікованих вчителів фізичного виховання.

Амбітну мету: використати фізкультуру як один із засобів до пробудження національної свідомості свого народу, поставив перед собою «батько тіловиховання» – Іван Боберський, започаткувавши в Україні широкий фізкультурний рух.

У виступах на Першому українському педагогічному конгресі 1935 року наголошувалось, що фізичні вправи сприяють вихованню духу, школа повинна була закладати основи всієї санітарної праці і оздоровлення побуту.

Цінний педагогічний спадок щодо тіловиховання залишив Г. Ващенко. Особливі роль у становленні особистості відводили фізичному вихованню педагоги-новатори А. Макаренко, В. Сухомлинський.

Проблема тіловиховання є актуальною у сьогоденні, коли в державі відбуваються складні процеси в освітній, виховній сфері. Працюючи над засадами фізичного виховання науковці і педагоги прагнуть довести до широкого загалу українців необхідність виховання сили духу і тіла з метою розв'язання глобальних завдань, які ставить перед українським народом історія. Залишена нам спадщина педагогів цікава з точки зору психолого-

педагогічних надбань, принципів здорового способу життя, виховання здорового молодого покоління тощо.

**Ключові слова:** тіловиховання, традиція, історія, виховний ідеал, фізкультура, педагогічна думка, національна свідомість, здоров'я.

**Korinchak Liubov Mykolaivna** Candidate of Biological Sciences, Associate Professor, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, 2 Sadovaya St., Uman, 20307, tel.: (093) 842-92-81, <https://orcid.org/0000-0002-1887-5740>

## UKRAINIAN BODY LANGUAGE TRADITION IN HISTORICAL PERSPECTIVE

**Abstract.** The article provides a historical overview of the Ukrainian body-education tradition. It is found that it has deep historical roots that date back to ancient times. It is established that in folk pedagogy, the importance of body education is determined by the significant contribution it makes to strengthening the younger generation, its physical development, increasing life expectancy, and forming the most important moral and volitional qualities in young people.

The problem of body education was relevant as far back as the era of Kievan Rus.

Physical education of young people occupied a special place in the Zaporozhian Sich, which developed an original system of physical and mental hardening of young men and teenagers.

K. Ushynsky approached body education as an educational and hygienic tool, trying to solve the problem of qualified physical education teachers in practice.

Ivan Boberskyi, the "father of body education", set an ambitious goal to use physical education as a means of awakening the national consciousness of his people, and launched a broad physical education movement in Ukraine. Speeches at the First Ukrainian Pedagogical Congress in 1935 emphasized that physical exercises contribute to the education of the spirit, and that the school was to lay the foundations for all sanitary work and the improvement of everyday life.

H. Vashchenko left a valuable pedagogical legacy of body education. A special role was given to physical education by such innovative teachers as A. Makarenko and V. Sukhomlynskyi.

The problem of body education is relevant today, when the state is experiencing complex processes in the educational and upbringing sphere. By working on the principles of physical education, scientists and educators strive to bring to the general public of Ukrainians the need to cultivate the strength of mind and body in order to solve the global challenges that history has set for the Ukrainian people. The heritage of teachers left to us is interesting from the point of view of psychological and pedagogical achievements, principles of a healthy lifestyle, education of a healthy young generation, etc.

**Keywords:** body education, tradition, history, educational ideal, physical education, pedagogical thought, national consciousness, health.

**Постановка проблеми.** Необхідність формування сучасної системи фізичного виховання дітей та молоді спонукає до вивчення історичного досвіду у цій царині, що передбачає дослідження теоретичних і практичних аспектів реалізації завдання тіловиховання у минулому. Українською педагогікою було накопичено чималий досвід у справі фізичної культури і фізичного виховання молодого покоління. Нині одним з пріоритетних напрямків модернізації освітньої галузі є розроблення теоретико-методологічних аспектів національного виховання з урахуванням історичного досвіду українського народу, його наповнення культурними надбаннями та здобутками педагогічної спадщини.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Когорту видатних педагогів, які у своїх працях висвітлювали проблеми фізичного виховання, можна умовно поділити на педагогів загально-виховного напрямку (К. Ушинський, О. Духнович, А. Волошин, Х. Алчевська, С. Русова, І. Огієнко, І. Стешенко, І.Тимківський, І. Ставровський та багато інших), які у своїх працях питання фізичного виховання розробляли лише частково, і педагогів, які працювали переважно над створенням досконалої національної системи тіловиховання (І.Боберський, Я. Благітка, А. Будзиновський, С. Гайдучок, Р. Дашкевич, Е.Жарський, Д. Навроцька, П. Франк, Т. Франк, О. Суховерська, О. Тисовський, М. Тріль, І. Чмола). Українські педагоги-просвітителі досконало вивчали системи фізичного виховання розвинених європейських країн, і, розуміючи, що кожна з цих систем може мати як позитивні, так і негативні аспекти, радили критично і творчо використовувати європейські здобутки при розбудові української національної системи тіловиховання.

Проблему тіловиховання досліджують сучасні філософи, історики та педагоги. Так, зокрема, Р. Поліщук розглядає філософські аспекти тіловиховання від Відродження до Нового часу [13]; О. Гауряк – погляди Г. Ващенка на роль і місце тіловиховання у структурі українського виховного ідеалу [5]; В. Москаленко – погляди Григорія Ващенка на роль і місце тіловиховання у фізичному розвитку підростаючого покоління [10]; Л. Борисенко, О. Цвік – ідею фізичного виховання у педагогічній спадщині В. Сухомлинського [3]. Дослідник В. Довбня у праці «Соматичність буття» стверджує, що глибокий гуманістичний зміст містить знайдена Г. Ващенком конкретна триєдина форма органічного поєднання тіловиховання із самовихованням: тіло – тілесність, сома – соматичність, дух – духовність не дають можливості маніпулювати особистістю як гвинтиком державно-політичного механізму [6].

У 2022р. побачив світ другий випуск наукового збірника «Українська тіловиховна традиція» за редакцією А. Сиви (перший випуск з'явився у 2020р.), який містить оригінальні наукові студії дослідників, що стосуються



важливих проблем у царині тіловиховання та містить праці українських фахівців, на які було накладено «табу» в радянський період, але які не втратили актуальності на сучасному етапі державотворення.

Отже, здійснений аналіз наукових джерел підтверджує, що бракує праць, у яких би системно було розглянуто українську тіловиховну традицію в історичному ракурсі.

**Мета статті** - здійснити теоретичне узагальнення здобутків української педагогічної спадщини й історичного досвіду національного тіловиховання.

**Виклад основного матеріалу.** Тіловиховна культура є важливим елементом історико-культурного розвитку, світовим суспільним явищем, яке тісно пов'язане з економікою, культурою, суспільно-політичним устроєм певного періоду та конкретного етносу.

Тіловиховання – це не окрема галузь формування людської особистості, а його органічна частина, яка міцно поєднана з вихованням розумовим, моральним, естетичним. Тільки комплексний підхід забезпечує цілісність фізичного, психічного, духовного розвитку, жодна сторона не виступає як самоціль, вони взаємодіють одна з одною, збагачуючи одна одну; всі вони разом слугують розв'язанню завдання гармонійного розвитку особистості. Не випадково стародавня медицина і культура пріоритетною визначали таку систему виховання, у якій поєдналися б фізичний і духовний розвиток людини, злилися б розумове, моральне та естетичне. Піфагор заснував школу, де гармонійно розвивалися тілесні та розумові здібності вихованців, а Гіппократ наголошував, що здоров'я людини безпосередньо пов'язане з його морально-етичним розвитком.

Формування дієвої національної системи фізичного виховання вимагає вивчення і творчого осмислення багатой спадщини народної педагогіки та праць видатних українських педагогів і організаторів тіловиховання в минулому. Педагогічна думка України має глибокі історичні коріння, які беруть свій початок з давніх часів.

Багато традицій тіловиховання та самовдосконалення існувало в українській народній педагогіці. Емпіричним шляхом народна педагогіка дійшла висновку, що успішне здійснення фізичного розвитку дитини сприяє виробленню таких важливих рис як наполегливість, відвага, рішучість, чесність, дисциплінованість, потяг до праці, впевненість у своїх можливостях, оптимізм, колективізм, здатність до переборення труднощів.

Фізична і розумова діяльність завжди перебувають у тісному зв'язку («Сила без голови шаліє, а розум без сили мліє»), однаково репрезентуючи позитивні ознаки особистості. Піднесення рівня фізичного розвитку поліпшує розумову діяльність людини («У здоровому тілі – здоровий дух»), її працездатність («Щоб працювати, треба силу мати»). Особливо чітко простежується зв'язок фізичного виховання з трудовим. Народна педагогіка високо підносить значення фізичного розвитку, тому що він створює сприятливі передумови для повноцінної й активної трудової діяльності.

Ідеали, цілі і завдання, шляхи й засоби виховання народної педагогіки відображені у фольклорі (казках, легендах, прислів'ях і приказках, піснях тощо), а також у рухливих іграх і танцях. У народі з покоління в покоління з величезною симпатією передаються оповідання про людей-богатирів. Їхня надзвичайна фізична сила поєднується з моральною довершеністю, на перше місце вони ставлять громадські справи, борються зі злом, відстоюючи інтереси народу (Ілля Муромець, Кирило Кожум'яка, Добриня Никитич, Микула Селянович, Івась Коновченко (Удовиченко), Федько Ганжа Андибер, Котигорошко та ін). Цікавим є той факт, що в українському народному епосі богатырями були не тільки чоловіки, але й жінки (Настасія Микулична – дружина богатыря Добрині, Настасія-королівна – дружина богатыря Дуная, Маруся – козацька дочка). Це переконливо свідчить про однаковий підхід народної педагогіки до фізичного виховання юнаків і дівчат.

Народна педагогіка вимагає, щоб батьки, піклуючись про фізичний розвиток дитини, всіляко заохочували її до рухів. Чим більше дитина рухається, тим краще росте і розвивається («Як дитина бігає і грається, то їй здоров'я усміхається»). Велике значення має і правильне харчування. У сім'ї дорослі прищеплюють дітям елементарні гігієнічні навички, вимагаючи, щоб вони щодня умивалися, тримали в чистоті тіло, одяг і взуття, постіль, житло. Одне з доброзичливих народних побажань так і звучить: «Будь здоровий, як вода».

Ще в епоху Київської Русі починає створюватися досить ефективна система фізичного вишколу молоді: дітей з семи років навчали стріляти з лука, володіти списом і арканом, їздити верхи, а з дванадцяти років – мистецтву ведення бою. Побут дитини був пронизаний виконанням фізичних вправ та іграми. Народні рухливі ігри (біг, скакання ввєрх, через вогонь, через воду, метання списів, стрільба з лука, кулачні бої, гра в боротьбу родів), забави, розваги, танці позитивно впливали майже на всі системи й функції організму. Підліток мусив пізнати різні види зброї, різні способи боротьби, навчитися кидати списа, володіти мечем і шаблею, рубати сокирою, боротися врукопашну, плавати, пірнати, займатися веслуванням, ходьбою на лижах, швидкісним лазінням по деревах, перелізанням із дерева на дерево, небезпечними іграми з биками. Одним із видів змагань був біг на 20 і навіть 25 верств. Універсальну систему організації здорового способу життя подав Володимир Мономах («Повчання дітям»). Вона включала продуктивну трудову діяльність, психічне здоров'я, оптимальну рухову активність, загартування, раціональне харчування, особисту гігієну.

Фізичне загартування молоді займало особливе місце у Запорізькій Січі. Ведучи свій родовід від пращурів-богатырів антив, козаки прагнули розвивати в собі богатырську силу і дух, у чому досягали вражаючих успіхів. В умовах незгасаючих воєн, боротьба за збереження власного етносу, виживання в надзвичайно складних життєвих обставинах, у змаганнях із стихійними

силами природи гартувалися дух і тіло козаків. Суворий час вимагав і жорсткої, нерідко залізної дисципліни у процесі бойової підготовки молоді, формування в неї готовності захищати рідну землю. Відтак складалася спеціальна система фізичного і психічного загартування підлітків і юнаків. У січових козацьких школах перехід з одного класу в інший супроводжувався народними дитячими забавами, іграми, іншими різноманітними фізичними вправами. Важливе місце відводилося також навчанню учнів плавати, веслувати, керувати човном, переховуватись від ворога під водою тощо. Все це підносило дух учнів, підвищувало віру у свої сили і можливості, оптимізм. Як і завзяте козацтво, молодь на свята народного календаря, у процесі народних ігор змагалася у силі, спритності і прудкості, винахідливості, точності попадання в ціль тощо. Традиційними були різноманітні змагання на конях. Отже, козацька молодь систематично розвивала свої природні задатки, вдосконалювала тіло і душу. Підлітки і юнаки охоче брали приклад з дорослих, які однаковою мірою піклувалися про своє інтелектуальне, моральне, духовне і фізичне удосконалення.

Істотно вплинули на теорію фізичного виховання загальнопедагогічні положення видатного українського педагога Костянтина Ушинського (1823–1870). Фізичне виховання, як виклав К. Ушинський у книзі «Дитячий світ» (розділ «Про людину») та в третьому томі «Педагогічної антропології» (розділ «Загальні зауваження про фізичне виховання»), має на меті зміцнення здоров'я, сили, досягнення правильного тілесного розвитку й утвердження здорового способу життя, вироблення навичок санітарно-гігієнічної культури учнів. Важливе значення К. Ушинський вбачав у впливі фізичних вправ на формування «корисних навичок», на уміння визначати і розподіляти свої сили, на пізнання навколишнього світу. К. Ушинський підходив до фізичного виховання як до освітнього і гігієнічного засобу, намагався практично вирішувати проблему кваліфікованих вчителів фізичного виховання. У навчальній програмі з педагогіки в розділі «Фізичне виховання» він визначив систему знань (загальні і спеціальні), необхідних вчителю тіловиховання:

*I. Загальні теоретичні основи фізичного виховання:* 1) загальні поняття про фізичне виховання; 2) необхідність вивчення фізіологічних процесів в організмі; 3) особливості харчування; 4) діяльність м'язової та нервової систем; 5) дитячі рухливі ігри, 6) гімнастика і їх педагогічне значення; 7) значення способу життя дітей у їх розвитку.

*II. Про м'язову діяльність:* 1) значення м'язової системи в організмі; 2) будова м'язів і їхня діяльність; 3) вплив мускульної діяльності на розвиток людини; 4) співвідношення цієї діяльності та харчування; 5) шкідливі та сприятливі умови правильного розвитку м'язів; 6) рухи як джерело м'язових відчуттів, значення цих відчуттів у розвитку людини.

*III. Про нервову систему:* 1) будова і діяльність нервової системи; 2) значення нервової системи для ростових і м'язових процесів; 3) вплив



засобів фізичного виховання (гімнастики, плавання, ігор), способу життя на нервову систему; 4) вплив розумового та фізичного навантаження на нервову систему [11].

На початку ХХ ст. в Галичині розгортається широкий фізкультурний рух, засновником якого був Іван Боберський (1873–1947). Відомий діяч спортивного і пластового руху Едвард Жарський казав: «Світлим постатям європейської фізичної культури шведові Лінгові, німцеві Яну, чеху Тиршові, великому творцеві новітньої олімпійської ідеї, французові П'єру де Кубертену можемо ми, українці, з повною гордістю протиставити не менш світлу, європейської величини постать, Івана Боберського» [7].

Іван Боберський – великий українець, громадський діяч, людина незламної волі й кипучої енергії та ініціативи. Вихований на європейських традиціях, Боберський не міг не бачити наскільки різниться становище українського народу від народів вільного світу. Він мав амбітну мету: використати фізичне культуру як один із засобів до пробудження національної свідомості свого народу, і, зрештою, вирвати свій народ із того аморфно-сонного стану, в якому він знаходився та покликати до нового життя. Професор Боберський наголошував: «Де сила, там воля витає», і наполегливо втілював в життя цей афоризм.

І. Боберський розумів, що український народ може звільнитися від чужинського ярма і здобути волю тільки шляхом наполегливої боротьби. Його сучасники зробити цього не могли, і тому всі свої надії він покладав на молоде покоління, поставивши за мету «виховати міцних духом і тілом українських патріотів, незламних борців за волю Батьківщини» [4, с.37]. Ідеалом Боберського був «сталевий вояк, крицевокристальний характер, велике, повне любові до рідного краю серце, здорова душа – все це у здоровому тілі» [7].

За один із могутніх засобів для цього він, подібно до основника німецької системи Яна, визнавав фізкультуру [4, с.36–37]. Озброївшись потрібними знаннями і досвідом, він започатковує на Україні потужний фізкультурний рух. Едвард Жарський, аналізуючи діяльність професора, зазначав, що він активно взявся до «організації руханкових товариств, плекання патріотизму» [7]. За своє життя він написав чимало праць з історії, теорії та практики українського тіловиховання («Забави і гри рухові», «Лавчина і щєблівка», «Нові шляхи до тілесного виховання», «Прилюдні вправи» та ін.).

Ще за життя Івана Боберського називали «Батьком українського тіловиховання», вшановуючи та оцінюючи його внесок у формування нового не тільки фізично розвиненого, а й національно свідомого українського покоління. «Свідомі його великих заслуг перед українським народом, сучасники Боберського піднесли йому срібну булаву і вшанували його почесним званням «Батько української фізичної культури» [4, с.37].



«Виховання тіла – то виховання духу», – нагадував І. Боберський, сам того не помічаючи, що його висловлювання перетворюються на афоризми. Ці афоризми не втратили своєї актуальності і нині.

Велику увагу фізичному вихованню було приділено на Першому українському педагогічному конгресі 1935 року. Зокрема наголошувалось, що «Правильне фізичне виховання є одним із основних елементів загального гармонійного виховання» [12, с.232].

Як зауважував у своїй доповіді «Вплив фізичного виховання на вдачу нашої молоді» професор С. Гайдучок, «У нас навіть багато говориться і пишеться про тіловиховання, але забувають слова Боберського «Про хініну, як лікарство, не треба говорити, її треба заживати. Так само й про вправи тіла за мало говорити, їх треба вправляти» [12, с.172–173]. Він процитував С. Рудницького, що «хвилі фізичної тугости се найгарніші хвилі в історії нашого народу. З неї докладно знаємо, що тоді ми щось у світі значили, коли міг князь говорити: «А Куряни славні в мене: все під трубами сповите, під шоломами пещене і годоване кінцем копія, всі дороги перебули, яруги всі їм знані». З життя Святослава Ігоревича можемо зачерпнути своєрідний спартанізм, а з життя Володимира Мономаха приклад відваги, гарту духа і тіла» [12, с.180].

С. Гайдучок відзначав, посилаючись на заклик І. Боберського до українців, що фізичні вправи («руханка») випростовують поставу, зміцнюють організм, роблять обличчя свіжим, а око ясним; несміливі діти з їх допомогою осягають сміливість, відвагу і завзяття, здобувають перевагу над лінивими, відчують самовпевненість. Фізичні вправи сприяють вихованню духу, бо постійна напруга веде до успіхів, а розслабленість – до занепаду [12, с.174]. На завершення свого виступу С. Гайдучок наголосив, що з нашої історії ми можемо почерпнути «засоби, якими виховувалася колишня наша молодь, що тугістю й силою тіла та духа до нині нам імпонує» [12, с.180].

Роль та місце тіловиховання у структурі виховного ідеалу розкриті у праці Григорія Ващенка (1878– 1967) «Тіловиховання як виховання волі і характеру» (Мюнхен, 1956 р.). У цій праці чи не вперше у вітчизняній педагогічній думці всебічно, з української точки зору подано історію розвитку фізичного виховання як частину виховного процесу й на цьому тлі проаналізовано основи української системи тіловиховання» [4, с. 7].

Питання тіловиховання у Г. Ващенка трактується з трьох точок зору: 1) як сфера, що потребує постійного напруження волі самої людини; 2) тіло людини – предмет, від якого залежить сила і здоров'я духу; 3) тіловиховання він пов'язує з вихованням готовності людини до захисту своєї Вітчизни, розбудови її господарства, добробуту власної родини тощо. Вчений вбачав у фізичному вихованні засіб виховання фізично-здорової, національно-свідомої молоді. На думку педагога, вся діяльність, зокрема тіловиховання, повинна спрямовуватися на прагнення кожного українця служити Богові і Україні.

Спираючись на досвід минулих часів, в своїй праці «Тіловиховання, як виховання волі і характеру» Г. Ващенко розкриває засади творення української системи тіловиховання, до яких належать:

1. Тіловиховання – це не окремі галузь формування людської особистості, а його органічна частина, яка міцно поєднана з вихованням розумовим, моральним, естетичним.

2. Завдання тіловиховання – не тільки в тому, щоб зміцнити здоров'я, розвинути рухові якості, а й сприяти утвердженню духовних сил людини, зокрема зміцненню її волі, вихованню наполегливості, вмінню керувати своїм тілом як знаряддям духу.

3. Керівники тіловиховання української молоді мають знати завдання, які поставила перед народом історія: створення незалежної соборної України, розбудова її господарства, розвиток духовної культури. Виконання цих завдань вимагає певних якостей духу і тіла.

4. Керівникам тіловиховання необхідно ознайомитися з його історією у різних народів, бо вона повчальна з погляду і позитивного, і негативного.

5. Створена система фізичного виховання не може залишатися незмінною протягом багатьох років. Вона змінюється у зв'язку із новими завданнями, які ставить перед народом історія. Крім того, важливо брати до уваги невпинний розвиток науки, що пов'язана з питаннями тіловиховання. Керівники фізичного виховання мають ретельно стежити за досягненнями науковців і вміло використовувати їх практики.

6. Тіловиховання треба поєднувати із самовихованням. Це означає: а) вихованець сам розуміє потребу і сенс фізичного виховання; б) розуміє завдання, які стоять перед українським народом і усвідомлює свої обов'язки перед ним; в) не тільки старанно і з бажанням виконує накази керівників під час походів і занять фізичними вправами, а й за певною системою сам займається тіловихованням [4, с. 39].

Яким чином і в який спосіб через тіловиховання формувати волю й характер людини? Як досягти, щоб тіло стало знаряддям людського духу? Для обґрунтування цієї філософсько-психологічної проблеми Г. Ващенко запропонував три теорії взаємовідношення душі й тіла: матеріалістичну, психофізичного паралелізму та взаємодії. Так, мета матеріалістичної теорії має бути спрямована на виховання здорової, гармонійно розвинутої людини, а зовсім не атлета, бо атлетизм, вважав педагог, личить рабові, а не вільній людині, яким є по духу український народ.

Теорія психофізичного паралелізму робить установку на те, що щоб душевні сили мали перевагу над тілесними, однак це означало, що тіло мало бути слабким. Будучи послідовником І. Боберського, педагог зазначав, що «Основним у людини – її дух. Отже, дітей треба виховувати так, щоб тіло у них було спритним і міцним знаряддям духа» [1, с.188]. Г. Ващенко зазначав: «Наше завдання полягає в тому, щоб виховати людину міцну духом і тілом,

але таку, щоб у неї дух панував над тілом. У цьому основний сенс тіловиховання. Ця ідея мусить бути покладена в основу всіх ділянок тіловиховання. Таких основних ділянок дві: гігієнічне виховання і гімнастичні вправи. Перше ставить основним своїм завданням здоров'я, друге – фізичну силу і спритність. Зрозуміло, що ці дві ділянки мусять бути поєднані між собою і доповнювати одна одну» [4, с.41].

Г. Ващенко наголошував, що у всьому має бути гармонія, яка єднає всі природні задатки людини і максимально зважає природні потреби людини, зокрема біологічну потребу в русі. Професор вважав національні рухливі ігри, особливо ті, які супроводжуються танцями (козачок, гопак, аркан) і співами, сприятливими умовами для постійного вдосконалення фізичного і психічного розвитку молодого покоління і наголошував на «особливій користі» їх для виховання. При цьому застерігав, що потрібно кожного разу добирати найкращу пропорцію між прийомами, що роблять заняття приємними і навіть веселими, і прийомами, які привчають серйозно і наполегливо трудитися. Продумавши добір вправ, поступове їх удосконалення, дозування і методика їх проведення відповідно до вимог віку і статі, педагог радив добиватися виконання кожного завдання до кінця, з необхідною інтенсивністю, долаючи при цьому вікові вияви слабості волі. За глибоким переконаннями вченого, систематичні заняття фізичними вправами не тільки роблять тіло гнучким і красивим зовнішньо, але й привчають до зібраності, самоорганізації.

Видатний педагог підкреслював: «Фізичне виховання не можна розглядати без зв'язку з вихованням інтелектуальним і моральним» [1, с.188]. На його думку, «з моральним вихованням міцно пов'язане виховання волі й характеру» [1, с.186]. Він доводить, що найважливішою рисою вольової людини є принциповість і здатність ставити і досягти певну мету. Розумну впертість у досягненні мети педагог називає наполегливістю і вважає її неодмінною рисою людини з волею і характером. Поряд з цим він наголошує на необхідності стриманості, вмінні володіти собою, не піддаватися випадковим емоціям.

Не оминули теорію фізичного виховання видатні українські педагоги А. Макаренко та В. Сухомлинський. Антон Макаренко (1888–1939), вбачав можливість вирішення ряду суспільних проблем у формуванні фізично сильної, вольової, дисциплінованої особистості з допомогою фізичного виховання, над чим багато працював. Необхідно зазначити, що не зважаючи на те, що він не був фахівцем з фізичного виховання, його практична діяльність в цій галузі мала успіхи. Він прагнув виховати майбутніх громадян країни фізично здоровими, міцними, загартованими, оптимістичними, бадьорими особистостями, здатними долати фізичні і духовні труднощі.

У своїй педагогічній діяльності видатний педагог широко використовував різні форми фізичного виховання колоністів і комунарів: заняття з фізичної культури, позаурочна робота з фізичного виховання. Він



підкреслював позитивний вплив на колоністів та комунарів правильної військової виправки, занять з фізичної культури. Зовнішній вигляд колоністів: стрункість, вміння впевнено і вільно себе тримати, впевнена пружна хода з піднятою головою – все це було першими результатами загальної військової підготовки та занять фізичною культурою.

На його думку, фізичне виховання і фізичний розвиток повинні насамперед сприяти загартуванню організму. Для характеристики здоров'я та загартування організму колоністів А. Макаренко знаходив такі піднесенно-літературні означення: «м'язи залізних рук», «броньовані коробки грудей», «монументально стійкі стегна» тощо. Але метою фізичного виховання педагог вважав гармонійний розвиток кожного вихованця [8, с.48].

Великого значення у своїй практичній роботі А. Макаренко надавав спортивним, гімнастичним іграм. Колоністи та комунари практикували біг на ковзанах, лижах, грі у футбол та теніс. «Біля парадного входу була ковзанка. Весь квітень комунари готували різні майданчики: волейбольні, футбольні, крокетні» [9, с.110]. «Головний вид спорту в комуні – лижі. Місцевість, яка нас оточувала, була зручною для бігу на лижах» [9, с.109], – згадував видатний педагог. Працювала також секція з акробатики, і вихованці дуже часто виступали з акробатичними вправами та пірамідами в інших школах та селищах

На думку Василя Сухомлинського (1918–1970), гармонія здорового тіла і духу неможлива без радості. Тим більше, що здоров'я дитини – це не просто комплекс санітарно-гігієнічних норм і правил, не зведення вимог до режиму харчування, праці, відпочинку, а це, перш за все, – турбота про гармонійну повноту всіх фізичних і духовних сил, і вінцем цієї гармонії є радість творчості [1, с.53]. Видатний педагог фізичне виховання та збереження здоров'я підростаючого покоління розглядав як невід'ємну складову частину всебічного гармонійного розвитку особистості. Він пристрасно і переконливо стверджував: «Добре здоров'я, відчуття повноти, невичерпності, фізичних сил найважливіше джерело життєрадісного світосприймання, оптимізму, готовності подолати будь-які труднощі. Хвора, квола, схильна до захворювань дитина – джерело багатьох негод» [14, с.125].

Турбота про людське здоров'я, на думку В. Сухомлинського, а тим більше про здоров'я дитини, – це не просто комплекс санітарно-гігієнічних норм і правил, не перелік вимог до режиму харчування, праці, відпочинку, але й систематичне виконання фізичних вправ. Мета таких вправ – виховати почуття краси рухів, силу, гармонійність, спритність, витривалість. Під час розучування рухів на заняттях з фізкультури велика увага у Павлиській середній школі приділялась естетичній досконалості, красі, як одного з головних стимулів, що спонукають учнів щодня робити ранкову гімнастику: «Ми прагнемо привести вихованців до переконання, що завдяки регулярним вправам у них не тільки розвивається краса тіла, гармонія рухів, а й формується характер, гартується сила волі» [14, с.141].



**Висновки.** Дорогоцінним скарбом українського народу, значним внеском в історію фізичної культури і важливим джерелом збагачення змісту системи фізкультурної освіти та виховання молоді новими фактами, ідеями, концепціями є народна педагогіка та науково-педагогічна спадщина українських педагогів з тілесного виховання. Тому широке висвітлення в Україні культурних надбань вітчизняних вчених і використання їх наукових та методичних порад з теорії та практики тіловиховання сприятиме розвитку національної ідеї, формуванню національної свідомості підрастаючого покоління, а отже, розбудові системи освіти України та боротьбі за збереження здоров'я нації.

**Перспективи подальших досліджень** у даному напрямку вбачаємо у апробації методики фізичного самовиховання здобувачів вищої освіти педагогічних університетів.

#### *Література:*

1. Ващенко Г. Виховний ідеал: підручник для педагогів, виховників, молоді та батьків. Полтава: Полтавський вісник, 1994. Т. I. 191 с.
2. Ващенко Г. Виховання волі і характеру: підручник для педагогів. Київ: Школяр, 1995. 385 с.
3. Борисенко Л., Цвік О. Ідея фізичного виховання у педагогічній спадщині В. Сухомлинського. *Педагогічні вектори: В. О. Сухомлинський та сучасність*: Матеріали регіональної наук.-практич. конф. Лисичанськ: ФОП Чернов О. Г., 2018. С. 32–37.
4. Ващенко Г. Тіловиховання як засіб виховання волі і характеру. Львів: Українські технології, 2001. 56 с.
5. Гауряк О. Погляди Г. Ващенка на роль і місце тіловиховання у структурі українського виховного ідеалу. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/14650> (дата звернення 21.03.2024).
6. Довбня В. Соматичність буття. *Філософія освіти*. 2010. №1–2 (9). С. 220–235. URL: <http://archive.nbuv.gov.ua>. (дата звернення 2.03.2024).
7. Жарський Е. Проф. Іван Боберський, його роля і значення для української фізичної культури. URL: <https://diasporiana.org.ua/wp-content/uploads/books/16181/file.pdf> (дата звернення 6.03.2024).
8. Крук М. З. Шкільна фізична культура в Україні (20 – 30-ті рр. ХХ ст.): навч.-метод. пос. Житомир: ЖДУ ім. І. Франка, 2011. 218 с.
9. Макаренко А. С. Педагогічні твори. У 8 т. 1983. Т. 2. 562 с.
10. Москаленко В. Погляди Григорія Ващенка на роль і місце тіловиховання у фізичному розвитку підрастаючого покоління. URL: <http://surl.li/sowjd> (дата звернення 12.03.2024).
11. Окопний А. М. Фізичне виховання в спадщині українських педагогів (друга пол.ХІХ – перша пол. ХХ ст). Дис... канд. наук з фізичного виховання і спорту: 24.00.02. Львів, 2001.199с.
12. Перший Український Педагогічний Конгрес, 1935: перевид. матеріалів 1938р. 2-е вид., допов. Львів: Сполом, 2008. 246 с.
13. Поліщук Р. Філософські аспекти тіловиховання від Відродження до Нового часу. *Молодий вчений*. 2020. №5(81). С.273–277.
14. Сухомлинський В. Павлиська середня школа. Вибрані твори: У 5 т. Київ: Радянська школа, 1976. Т. 4. С.7–390.

**References:**

1. Vashchenko, H. (1994). *Vykhovnyi ideal: pidruchnyk dlia pedahohiv, vykhovnykiv, molodi ta batkiv* [The educational ideal: a textbook for teachers, educators, youth and parents]. Poltava: Poltavskyi visnyk. Vol. I [in Ukrainian].
2. Vashchenko, H. (1995). *Vykhovannia voli i kharakteru: pidruchnyk dlia pedahohiv* [Education of will and character: a textbook for teachers]. Kyiv: Shkoliar [in Ukrainian].
3. Borysenko, L. & Tsvik, O. (2018). Ideia fizychnoho vykhovannia u pedahohichnii spadshchyni V. Sukhomlynskoho [The idea of physical education in the pedagogical heritage of V. Sukhomlynskyi]. *Rehionalna nauk.-praktych. konf.: Pedahohichni vektory: V. O. Sukhomlynskyi ta suchasnist – Regional scientific and practical conference: Pedagogical vectors: V. O. Sukhomlynskyi and modernity*. (pp. 32–37). Lysychansk: FOP Chernov, O. H. [in Ukrainian].
4. Vashchenko, H. (2001). *Tilovykhovannia yak zasib vykhovannia voli i kharakteru* [Physical education as a means of education of will and character]. Lviv: Ukrainski tekhnolohii [in Ukrainian].
5. Hauriak, O. Pohliady H. Vashchenka na rol i mistse tilovykhovannia u strukturi ukrainskoho vykhovnoho idealu [G. Vashchenko's views on the role and place of physical education in the structure of the Ukrainian educational ideal]. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/14650> [in Ukrainian].
6. Dovbnia, V. (2010). Somatychnist buttia [Somaticity of being]. *Filosofiiia osvity–Philosophy of education, 1–2 (9)*, 220–235. URL: <http://archive.nbuv.gov.ua>. [in Ukrainian].
7. Zharskyi, E. Prof. Ivan Boberskyi, yoho rolia i znachennia dlia ukrainskoi fizychnoi kultury [Prof. Ivan Bobersky, his role and significance for Ukrainian physical culture]. URL: <https://diasporiana.org.ua/wp-content/uploads/books/16181/file.pdf> [in Ukrainian].
8. Kruk, M. Z. (2011). *Shkilna fizychna kultura v Ukraini (20 – 30-ti rr. XX st.): navch.-metod. pos.* [School physical education in Ukraine (20–30s of the 20th century): teaching method. Village]. Zhytomyr: ZhDU im. I. Franka [in Ukrainian].
9. Makarenko, A. S. (1983). *Pedahohichni tvory* [Pedagogical works]. (Vols. 1-8). Vols. 2. [in Ukrainian].
10. Moskalenko, V. Pohliady Hryhoriia Vashchenka na rol i mistse tilovykhovannia u fizychnomu rozvytku pidrostaiuchoho pokolinnia [Hryhori Vashchenko's views on the role and place of physical education in the physical development of the younger generation]. URL: <http://surl.li/sowjd> [in Ukrainian].
11. Okopnyi, A. M. (2001). Fizyчне vykhovannia v spadshchyni ukrainskykh pedahohiv (druha pol.XIX – persha pol. XX st) [Physical education in the heritage of Ukrainian teachers (second half of the XIX – first half of the XX century)]. Candidate's thesis. Lviv [in Ukrainian].
12. *Pershyi Ukrainskyi Pedahohichniy Konhres, 1935: perevyd. materialiv 1938r.* (2008). [First Ukrainian Pedagogical Congress, 1935: revision. materials of 1938]. Lviv: Spolom [in Ukrainian].
13. Polishchuk, R. (2020). Filosofski aspekty tilovykhovannia vid Vidrozhennia do Novoho chasu [Philosophical aspects of physical education from the Renaissance to the New Age]. *Molodyi vchenyi – A young scientist, 5(81)*, 273–277 [in Ukrainian].
14. Sukhomlynskyi, V. (1976). *Pavlyska serednia shkola* [Pavlysh secondary school]. *Vybrani tvory – Selected works (Vols. 1-5). Vols. 4*, pp. 7–390 [in Ukrainian].

УДК 796.015

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4\(38\)-330-336](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4(38)-330-336)

**Корягін Віктор Максимович** доктор педагогічних наук, доктор наук з фізичного виховання та спорту, професор, Заслужений тренер України, завідувач кафедри фізичного виховання, Національний університет «Львівська політехніка», вул. Ст. Бандери, 12, м. Львів, 79013, тел.: (032) 276-43-80, тел.: (050) 541-61-34, <https://orcid.org/0009-0001-3582-3088>

## ЕФЕКТИВНІСТЬ СИСТЕМИ ПІДГОТОВКИ БАСКЕТБОЛІСТІВ

**Анотація.** Баскетбол – це складова частина спорту – атлетична гра, яка пред’являє високі вимоги до фізичної підготовленості спортсменів. 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 дій, збільшенням напруги у грі, яка вимагає від спортсменів максимальних м’язових зусиль у ситуаціях, які швидко змінюються під час гри [1].

Для того, щоб ефективно підвищувати фізичні можливості спортсменів, зокрема баскетболістів, необхідно знати наступне: які вимоги ставить до окремих функцій організму і фізичних якостей баскетболістів сама гра, наскільки великі ці вимоги, які фізичні можливості баскетболістів, на які фізичні і функціональні якості в першу чергу необхідно звернути увагу в процесі тренувань, які засоби і методи тренування найбільш ефективні для розвитку тих чи інших якостей, як раціонально побудувати тренувальний процес [2]. Тому питання про встановлення критеріїв щодо окремих функцій та фізичних якостей баскетболістів є дуже важливим для того, щоб ефективно керувати тренувальним процесом. А ефективне керування тренувальним процесом неможливе, якщо не вирішити наступні завдання [1]:

1. Створення уніфікованої системи обліку та аналізу тренувальних навантажень.
2. Визначення найбільш ефективних засобів і методів тренування.
3. Оптимізація побудови тренувального процесу.
4. Розробка і уніфікація системи контролю за тренуваністю баскетболістів і рівнем їхньої фізичної підготовленості.

У роботі представлено результати дослідження рівня технічної та фізичної підготовки висококваліфікованих баскетболістів, а також рівня розвитку їх аеробних та анаеробних функцій з урахуванням ігрових функцій. За результатами дослідження було виявлено необхідність підвищення ефективності системи підготовки гравців високого рівня, що, незважаючи на позитивні зміни, тренувальна система, яка використовується в баскетболі, не

в повній мірі забезпечує достатній вплив на енергетичні функції висококваліфікованих баскетболістів.

**Ключові слова:** баскетбол, фізична підготовка, технічна підготовка, функціональна підготовка, висококваліфіковані баскетболісти.

**Koryahin Viktor Maksymovych** Doctor of Pedagogical Sciences, Doctor of Science in Physical Education and Sports, Professor, Honored Coach of Ukraine, Head of the Department of Physical Education, Lviv Polytechnic National University, S. Bandery St., 12, Lviv, 79013, tel.: (050) 541-61-34, <https://orcid.org/0009-0001-3582-3088>

## EFFICIENCY OF THE TRAINING SYSTEM OF BASKETBALL PLAYERS

**Abstract.** Basketball is an integral part of sports – an athletic game that places high demands on the physical fitness of athletes. Participation in the game requires maximizing the mobilization of his physical and functional capabilities from the athlete. The physical training of basketball players in modern basketball is of particular importance due to the expansion of the range of their game actions, the increase in tension in the game, which requires maximum muscle effort from athletes in situations that change rapidly during the game [1].

In order to effectively increase the physical capabilities of athletes, in particular basketball players, it is necessary to know the following: what requirements the game itself places on the individual functions of the body and physical qualities of basketball players, how great these requirements are, what are the physical capabilities of basketball players, what physical and functional qualities should be paid attention to first of all in the training process, what means and methods of training are most effective for the development of certain qualities, how to rationally build a training process [2]. Therefore, the issue of establishing criteria for individual functions and physical qualities of basketball players is very important in order to effectively manage the training process. And effective management of the training process is impossible if the following tasks are not solved [1]:

1. Creation of the unified system of accounting and analysis of training.
2. Determination of the most effective means and methods of training.
3. Optimization of the training process construction.
4. Development and unification of the system of control over the training of basketball players and the level of their physical fitness.

The work presents the results of a study of the level of technical and physical training of highly qualified basketball players, as well as the level of development of their aerobic and anaerobic functions, taking into account their game functions. According to the study results, it was found out that there is a need to increase the efficiency of the system of training high-level players. The results revealed that,



despite positive changes, the training system used in basketball does not fully provide a sufficient impact on the energy functions of highly qualified basketball players.

**Keywords:** basketball, physical training, technical training, functional training, highly qualified basketball players.

**Постановка проблеми.** На сучасному етапі система спортивної підготовки баскетболістів повинна в повній мірі відображати і враховувати дії, які спортсмен виконує під час змагань [1]. Сучасний баскетбол вимагає від спортсменів високої функціональної підготовки і досконалого володіння усіма прийомами гри. Доведено, що фізична культура має велике значення для розвитку спортивної майстерності баскетболістів, а її органічний зв'язок з технічною підготовкою визначає ефективність тренувального процесу [1-2]. Наукове обґрунтування цього взаємозв'язку дозволить ефективно готувати висококласних баскетболістів протягом багатьох років тренувань.

Дослідження з цього питання [3, 4, 5] свідчать про те, що бурхливий розвиток досягнень у світовому спорті вимагає постійного пошуку нових, більш ефективних засобів технічної та фізичної підготовки баскетболістів. Оцінка та аналіз системи підготовки та результатів виступів найсильніших спортсменів світу показують, що успіху можна досягти лише в результаті багаторічних тренувань. Визначено, що у молодому віці відбувається формування фундаменту для подальшого розвитку та вдосконалення фізичних якостей, які у майбутньому визначатимуть розвиток спортивної майстерності баскетболістів, тому необхідно сприяти усуненню недоліків фізичного розвитку та фізичної підготовки спортсменів [1].

Актуальність дослідження зумовлена необхідністю аналізу існуючої системи фізико-технічної підготовки баскетболістів, що дасть змогу на науковій основі цілеспрямовано підбирати засоби та методи тренувань для вдосконалення структури комплексної підготовки. Обґрунтовано необхідність виявлення основних аспектів фізико-технічної підготовки висококваліфікованих баскетболістів та зумовлено вибір теми дослідження.

У статті представлено результати дослідження рівня технічної та фізичної підготовки висококваліфікованих баскетболістів, а також рівня розвитку їх аеробних та анаеробних функцій з урахуванням ігрових функцій. За результатами дослідження встановлено необхідність підвищення ефективності системи підготовки високорослих гравців, а також той факт, що системні тренування, які використовуються в баскетболі, незважаючи на позитивні зміни, не забезпечують певної міри достатнього впливу на енергетичні функції висококваліфікованих баскетболістів.

**Мета статті** – дослідити рівень технічної та фізичної підготовленості юних баскетболістів високого класу.

**Методи дослідження.** Дослідження складалося з 9 спеціальних тестів [1]. При проведенні лабораторних досліджень на велоергометрі, з метою визначення

рівня аеробних і анаеробних можливостей баскетболістів, проводилися вимірювання розмірів легеневої вентиляції, рівня споживання кисню і виділення вуглекислого газу, частоти серцевих скорочень (кардіологія).

У цьому експерименті взяли участь 74 заслужені майстри спорту та майстри спорту міжнародного класу.

**Виклад основного матеріалу.** Дослідження показали, що час бігу на 6 м у баскетболістів, що виконують функції центрових, становить  $1,30 \pm 0,041$  с, що є нижчим, ніж у форвардів ( $1,36 \pm 0,035$  с) і захисників ( $1,23 \pm 0,031$  с). Однак слід враховувати, що достовірність різниці спостерігається лише у показниках центрових гравців та захисників ( $P > 0,99$ ). Це вказує на те, що стартова швидкість захисників краща за стартову швидкість центрових гравців.

Аналізуючи дані бігу на 20 метрів, виявляється, що і форварди і центрові поступаються захисникам з високим ступенем достовірності різниці між показниками. Максимальна швидкість на цій дистанції у центральних гравців нижча, ніж у форвардів і захисників, а у форвардів вона також нижча, ніж у захисників, – за наявності високого ступеня достовірності різниці. Приріст швидкості на ділянці бігу від 6 до 20 м у центральних гравців становить  $1,5 \pm 0,104$  м/сек, а у захисників -  $1,7 \pm 0,124$  м/сек ( $P > 0,98$ ).

Таким чином, ми бачимо, що баскетболісти високого зросту, особливо ті, які виконують функції центральних гравців, поступаються захисникам як у стартовому прискоренні, так і в можливості розвитку максимальної швидкості на дистанції, а також за результатами бігу на 20 метрів.

Однак слід зазначити, що у ряді показників, які характеризують швидкісні якості баскетболістів (35% від загального числа), різниця відсутня або недостатня. Це говорить про значні позитивні зміни в системі тренування швидкісних якостей у висококваліфікованих баскетболістів.

Аналіз показників висоти стрибка виявив низький рівень розвитку цієї якості у висококваліфікованих баскетболістів. Результати висоти стрибку у баскетболістів різних ігрових амплуа, про що свідчать результати досліджень, відрізняються. Висота стрибку захисників становить  $57,7 \pm 2,71$  см, що в середньому на 8,2 см вище, ніж у центральних гравців, і на 5,3 см вище, ніж у форвардів ( $P > 0,999$  і  $P > 0,98$  відповідно).

Проведений нами кореляційний аналіз між даними про зріст і показниками висоти стрибку у висококваліфікованих баскетболістів показав, що існує висока негативна залежність ( $P = -0,589$ ). Проведені дослідження показали, що в плані розвитку загальної і спеціальної швидкісної витривалості у баскетболістів високої кваліфікації є значні резерви, особливо у центрових.

Середній коефіцієнт у тесті Купера у центральних гравців становить  $2845,3 \pm 91,98$  м;  $3075,5 \pm 53,55$  м у форвардах, у захисників –  $3087,9 \pm 71,48$  м ( $P > 0,900$  серед усіх показників). Різниця між середніми показниками центрових і захисників значна і становить 242,6 м, тоді як між центровими і форвардами - 239,2 м. Слід зазначити, що зріст форвардів, а також центрових, вище 200 см.

Показники спеціальної швидкісної витривалості демонструють такі ж результати. Під час тесту середній показник у бігу 3x40 сек становить  $560,9 \pm 10,04$  м у центрових,  $581,2 \pm 6,52$  м у форвардів та  $548,8 \pm 10,92$  м у захисників. Різниця між показниками центрових і форвардів становить 20,3 м (достовірність різниці висока,  $P > 0,99$ ); центрових і захисників – 23,9 м (достовірність різниці висока,  $P > 0,99$ ); форвардів і захисників – 3,6 м (різниця не достовірна,  $P < 0,95$ ).

Аналіз результатів дослідження технічної підготовленості висококваліфікованих баскетболістів показав, що перевага захисників над центровими і форвардами спостерігається за всіма показниками, за винятком двох: часу роботи в тесті з баскетбольних кидків і загальної витривалості в ударах. Це говорить про те, що рівень технічної підготовленості високих гравців має значні резерви, особливо в передачі баскетбольного м'яча однією рукою від плеча, яка виконується за допомогою «слабшої» руки (зазвичай лівої), і при штрафних кидках. Відомо, що під час матчу високі гравці найчастіше виконують штрафні кидки, здебільшого центрові. Однак вони мають нижчий показник результативності  $25,15 \pm 0,875$  (83,8%), тоді як показник результативності захисників становить  $26,5 \pm 0,689$  (88,3%). Достовірність різниці між показниками висока -  $P > 1,98$ .

Вагомим внеском у проблему оцінки рівня фізичної підготовленості може стати вивчення функціональних можливостей баскетболістів [3-4, 6-8].

Як відомо, одним з найважливіших показників фізичної витривалості, що характеризує рівень розвитку аеробних функцій, є максимальне споживання кисню. У баскетболістів високої кваліфікації цей показник сягає значення  $58,5 \pm 5,59$  мл/кг/хв. Ці значення максимальної витрати  $O_2$  нижчі, ніж аналогічні показники представників інших видів спорту. Наприклад, максимальне споживання кисню у представників циклічних видів спорту досягає 70 мл/кг/хв і вище [6].

Порівняно невеликі значення фіксуються і в інших показниках, що характеризують рівень розвитку аеробних і анаеробних показників спортсменів. Середні показники критичної потужності у висококваліфікованих баскетболістів склали 1741 кг/м хв.,  $PANO$  - 60,7%,  $PWS$  170-1325 кг/м хв; сумарне «перевищення» викиду  $CO_2$  становить 4,861.

Аналіз показників функціональних можливостей висококваліфікованих баскетболістів з урахуванням їхніх ігрових ролей показав, що достовірна різниця між ними спостерігається в 25,9% випадків. Різниця між показниками центрових і форвардів достовірна в 16,6% випадків, між центровими і захисниками - в 55,5% випадків, а між форвардами і захисниками - 5,5% випадків.

#### **Висновки:**

1. Дослідження показали, що у 20,2% випадків між показниками фізичної підготовленості у гравців з різними ігровими функціями різниця відсутня або



різниця незначна. У показниках технічної підготовленості цей відсоток становить 30,5. Це свідчить, з одного боку, про певний прогрес у системі підготовки висококваліфікованих баскетболістів, а з іншого – про необхідність підвищення ефективності системи підготовки високорослих гравців, особливо тих, хто виконує функції центрових.

2. Визначення максимуму аеробних і анаеробних показників свідчить про те, що, незважаючи на позитивні зміни, система тренувань, яка використовується в баскетболі, впливає на енергетичні функції, що становить основу як загальної, так і спеціальної витривалості. Про це свідчать дані, отримані від баскетболістів різних ігрових функцій, але не забезпечуються у повній мірі.

#### **Література:**

1. Koryahin, V. (2018). Effectiveness of basketball players training process. *Journal of Physical Education and Sport*, 18 (2), 110, 753-1756.
2. Asadi, A. (2013). Effects of in-season short-term plyometric training on jumping and agility performance of basketball players. *Sport Sci Health*, 9(3), 133-137 <https://doi.org/10.1007/s11332-013-0159-4>
3. Demcenco, F. (2017). Development of applicative coordination abilities of 12-13 years old pupils through basketball elements. *Journal of Physical Education and Sport*, 17(2), 79, 527–532.
4. Поплавський Л.Ю. Баскетбол: підручник для студентів вищих навчальних закладів фізичної культури і спорту. / Л.Ю.Поплавський. – К.: Олімпійська література, 2004. – 445 с.
5. 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(4), 269, 1839-1844. <https://doi.org/10.7752/jpes.2018.s4269>

#### **References:**

1. Koryahin, V. (2018). Effectiveness of basketball players training process. *Journal of Physical Education and Sport*, 18 (2), 110, 753-1756.
2. Asadi, A. (2013). Effects of in-season short-term plyometric training on jumping and agility performance of basketball players. *Sport Sci Health*, 9(3), 133-137 <https://doi.org/10.1007/s11332-013-0159-4>
3. Demcenco, F. (2017). Development of applicative coordination abilities of 12-13 years old pupils through basketball elements. *Journal of Physical Education and Sport*, 17(2), 79, 527–532.
4. Poplavskiy, L. Yu. (2004). *Basketbol [Basketball]*. Kyiv: Olimpiiska Literatura [in Ukrainian].
5. 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(4), 269, 1839-1844. <https://doi.org/10.7752/jpes.2018.s4269>



УДК 17.022.1-026.564:[612.6.05:159.922.2.923.5](045)

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4\(38\)-336-349](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4(38)-336-349)

**Костенко Дмитро Вікторович** кандидат педагогічних наук, доцент, асистент кафедри іноземних мов математичних факультетів Навчально-наукового інституту філології Київського національного університету імені Тараса Шевченка, доцент кафедри мовної підготовки Інституту державного управління та наукових досліджень з цивільного захисту, Навчально-науковий інститут філології Київського національного університету імені Тараса Шевченка, вул. Володимирська, 60, м. Київ, 01601, <https://orcid.org/0000-0002-4030-2287>

## ФІЛОСОФСЬКІ АСПЕКТИ ФЕНОМЕНУ ЖИТТЄСТІЙКОСТІ

**Анотація.** У статті відображено розгляд філософських аспектів життєстійкості як багатогранної структури особистості. Акцентовано увагу на тому, що концепція життєстійкості особистості була успішно адаптована і реалізована для використання в різних дисциплінах, сферах, професіях та залишається актуальною для наукових досліджень в умовах сучасного світу. Зосереджено увагу на основних філософських концепціях природи розуму щодо розвитку життєстійкості особистості та теорії тотожності. Враховано, що окремим виміром вивчення феномену життєстійкості займаються філософи. Зазначено, що через міждисциплінарний характер питань розвитку життєстійкості особистості, перед різними філософськими напрямками стоять спеціальні завдання. Прослідковано, що в останні роки для розвитку сучасної системи освіти, а також для досягнення сталого розвитку суспільства надзвичайно важливими є міждисциплінарні наукові розвідки. Продемонстровано, що рефлексія педагогів над проблемою розвитку життєстійкості особистості як філософської проблеми є необхідним, незамінним не лише для нормального функціонування сучасного суспільства, а й для проведення ґрунтовних педагогічних досліджень. Використано теоретичні методи: аналіз філософської, психолого-педагогічної, соціально-педагогічної та соціологічної літератури з метою викладення основних теоретичних положень досліджуваної проблеми; порівняння та узагальнення для систематизації наукових положень. Зроблено спробу проаналізувати п'ять категорій (найбільш фундаментальних філософських припущень), щодо яких трактування теоретиків розходяться. Зазначено, що люди з духовним здоров'ям сильніші та користуються більшим контролем і соціальною підтримкою та мають здатність до адаптації, духовних стресів, можуть впоратися з виникаючими проблемами та кризами. Досліджено філософські аспекти розвитку життєстійкості особистості, враховуючи п'ятивимірну модель особистості Льюїса Голдберга, яка отримала назву «Велика п'ятірка».

**Ключові слова:** аспект, дослідження, життєстійкість, життя, здоров'я, концепція, особистість, проблема, розвиток, феномен.

**Kostenko Dmytro Viktorovych** Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Assistant Professor of the Department of Foreign Languages for Mathematical Faculties, Educational and Scientific Institute of Philology of Taras Shevchenko National University of Kyiv; Associate Professor in the Department of Language Training, Institute of Public Administration and Research in Civil Protection, Educational and Scientific Institute of Philology of Taras Shevchenko National University, Volodymyrska St., 60, Kyiv, 01601, <https://orcid.org/0000-0002-4030-2287>

## PHILOSOPHICAL ASPECTS OF THE PHENOMENON OF HARDINESS

**Abstract.** The article reflects the consideration of philosophical aspects of the hardiness as a multifaceted personality structure. Attention is focused on the fact that the concept of the hardiness of the personality was successfully adapted and implemented for use in various disciplines, spheres, and professions and remains relevant for scientific research in the conditions of the modern world. Attention is focused on the main philosophical concepts of the nature of the mind about the development of the hardiness of personality and the theory of identity. It is taken into account that philosophers are engaged in a separate dimension of the study of the phenomenon of hardiness. It is noted that due to the interdisciplinary nature of issues of the development of the hardiness of personality, different philosophical directions face special tasks.

It has been observed that in recent years for the development of the modern education system, as well as for the achievement of sustainable development of society, interdisciplinary scientific research is extremely important. It has been demonstrated that the reflection of teachers on the problem of the development of the vitality of the individual as a philosophical problem is something necessary and irreplaceable not only for the normal functioning of modern society, but also for conducting thorough pedagogical research. Theoretical methods were used: analysis of philosophical, psychological-pedagogical, socio-pedagogical, and sociological literature in order to outline the main theoretical provisions of the researched problem; comparison and generalization for the systematization of scientific provisions. An attempt has been made to analyze five categories (the most fundamental philosophical assumptions) regarding which theorists' interpretations differ. It is noted that people with spiritual health are stronger and enjoy more control and social support and have the ability to adapt to spiritual stress, can cope with emerging problems and crises.

Philosophical aspects of the development of the hardiness of the individual were studied, taking into account the five-dimensional personality model of Lewis Goldberg, which was called the "Big Five".

**Keywords:** aspect, research, hardiness, life, health, concept, personality, problem, development, phenomenon.

**Постановка проблеми.** Україна сьогодні переживає складний та відповідальний етап свого розвитку і збереження свободи, незалежності нашої держави, здоров'я і життя кожного громадянина як найвищої цінності. У таких надзвичайно важких умовах (світові пандемії, гібридні та повномасштабні війни, загрози сучасного інформаційного світу) проходить випробування та розвиток формування життєстійкості кожного з нас. Кризові явища в усіх сферах життя суспільства, виникнення нових загроз і викликів, які необхідно вирішувати людству та давати рішучі відповіді, зумовлюють актуальність вивчення проблеми розвитку життєстійкості особистості.

У цьому контексті важливе місце належить саме педагогічній науці, яка зобов'язана правильно визначити стан та вказати головні напрями розвитку життєстійкості особистості, що сприятиме соціальному прогресу та забезпеченню сталого розвитку суспільства в цілому та повоєнного відновлення України. Зазначені чинники вимагають нових підходів до розвитку життєстійкості особистості, а це, у свою чергу, неможливе без ґрунтовного вивчення та обґрунтування теоретико-методологічних засад розвитку життєстійкості особистості.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Феноменологія життєстійкості особистості вперше обґрунтована С. Мадді. Проблематиці концепцій життєстійкості на сучасному етапі присвячено досить значну кількість наукових праць (П. Бартоне, М. Бевік, Дж. А. Бонанно, Д. Велла-Бродрік, С. Кобейса, С. Мадді, Е. Мейстен, Г. Олпорт, К. Олсон); успішному протистоянню стресовим ситуаціям (Г. Дубчак, Л. Карамушка, О. Кокун, Т. Титаренко); аналізу закордонних досліджень (С. Бернард, Дж. М. Бернс, А. Ла Грека, П. Гудинг, С. Клег, Р. Мей, М. Раш, Ф. Родевальт, П. Тілліх, С. Фолкман, Е. Фромм); суб'єктному підходу до вивчення життєстійкості (І. Данилюк, О. Кокун, Г. Костюк, Г. Лазос, В. Панченко, В. Франкл, Н. Чернуха, І. Чиханцова, Ю. Швалб).

**Мета статті** – теоретичний розгляд філософських аспектів феномену життєстійкості.

**Виклад основного матеріалу.** Проблема життєстійкості – це відносно новий напрямок у дослідженнях сучасних гуманітарних наук, яка розглядає складні проблеми, що вимагають широкого кола знань. У зв'язку із постійними змінами і викликами сучасного світу, все більше гуманітарних наук ставлять перед собою завдання, як досліджувати проблему розвитку життєстійкості особистості. На нашу думку, вивчення проблеми життєстійкості є суголосним із розвитком ідеї сталого розвитку. Сталість означає, що людство задовольняє свої поточні потреби, не ставлячи під загрозу здатність майбутніх поколінь угамовувати свої потреби.

Так, починаючи з 1979 року, дослідження підходу до розвитку та підвищення рівня життєстійкості відбуваються через взаємодію теоретичних досліджень та практики. Концепція життєстійкості базується на особистому ставленні до зобов'язань, контролю та викликів. Отримані впродовж останніх років результати досліджень різних наук підтверджують, що індивідуальні відмінності впливають на нашу реакцію на стрес. Подальші дослідження допомогли розвинути сталі установки і навички, які спрямовані на подолання стресів, соціальну взаємодію та самопомогу. Крім того, завдяки проведеним науковим дослідженням вченим вдалося краще зрозуміти механізми, за допомогою яких життєстійкі установки та навички впливають на нашу продуктивність і здоров'я. Цей підхід до життєстійкості також стали застосовувати на організаційному рівні. В цілому, визначення та використання цих принципів є прикладом цінності поєднання теоретичних розробок, проведених теоретичних та емпіричних досліджень, а також впровадження їх результатів в практику. Минуло 45 років з моменту запровадження поняття життєстійкості в науковий простір [1]. Важливу роль у розвитку цієї наукової теорії відіграла активна взаємодія між теоретичними та практичними дослідженнями та практикою, що безумовно є інформативним та можливо, повчальним прикладом того, як ідеї закріплюються в психології, філософії та педагогіці. У першому розділі нашого дослідження наведено стислий виклад цієї перехресної взаємодії міждисциплінарних наукових досліджень, які проводились в теоретичних дослідженнях і на практиці в контексті вивчення проблеми розвитку життєстійкості особистості. За останні роки відбулося теоретичне осмислення та емпіричні дослідження з проблем розвитку життєстійкості, які беззаперечно для нашого наукового пошуку є інформативними і взаємозбагачувальними.

У сучасних наукових дослідженнях багато галузей адаптують нову термінологію, яку використовують в інших наукових галузях, вказуючи на ширший діапазон значень введеного поняття, отже, на семантику поняття життєстійкості та характеризуючи цей феномен для опису якостей особистості людини, так і для цілих систем. Тому можна припустити, що концепція життєстійкості особистості була успішно адаптована і реалізована для використання в різних дисциплінах, сферах, професіях та залишається актуальною для наукових досліджень в умовах сучасного світу [2].

Проблема розвитку життєстійкості особистості є багатовимірною та міждисциплінарною проблемою. Це вимагає від науковців проведення міждисциплінарних досліджень. З цієї причини, це є об'єктом наукових інтересів представників багатьох освітніх дисциплін, а особливо філософських, психологічних наук та педагогіки. Результати досліджень із цих різних галузей знань дали багато цінних наукових даних та висновків про феномен життєстійкості особистості. Окремим виміром вивчення феномену життєстійкості займаються філософи. Через міждисциплінарний характер



питань розвитку життєстійкості особистості, перед різними філософськими напрямками стоять спеціальні завдання.

По-перше, це дослідження та опис прихованих припущень, проведення типових досліджень та розробка стандартних, перспективних правил інтерпретації отриманих результатів, які застосовуються або домінують в окремих освітніх дисциплінах, які займаються цією темою.

По-друге – інтеграція результатів дослідження на основі аналогічних припущень.

По-третє – створення однорідного наукового простору для проведення мультидисциплінарних та міждисциплінарних досліджень в галузі гуманітарних наук. Усі вищезгадані завдання передбачають та забезпечують підвищення теоретико-методологічної самосвідомості сторін, які зацікавлені у розвитку життєстійкості як якості особистості [3].

В останні роки для розвитку сучасної системи освіти, а також для досягнення сталого розвитку суспільства надзвичайно важливими є міждисциплінарні наукові розвідки. У випадку педагогічних наук міждисциплінарні наукові розвідки стосується допоміжних і суміжних наук, наприклад: психології, соціології, філософії, етнології, медицини, права, економіки та інших. Важливим елементом досліджень з міждисциплінарних наукових розвідок є наукові роботи, які виконані на межі філософії та психології [4].

Методологічними засадами проведення теоретичних педагогічних досліджень передбачається так зване «знання мудрості» (філософії), загальних знань (бо вони стосуються всіх сутностей особистості), необхідних знань (бо вони застосовуються завжди, скрізь і незалежно від обставин чи чийогось розсуду) і постійних знань (бо вони не змінюються з часом та не підлягають інтерпретаціям, які змінюють їх значення). Отримання знань, хоча й починається зі спонтанного, чуттєвого пізнання, зрештою вимагає розвитку систематичної рефлексії (дослідження), тобто рефлексивного пізнання, яке має не лише свій об'єкт, але й свій метод та свою мету [5].

Беззаперечно, що методологічною основою педагогіки є філософія, тому для нашого дослідження доцільно розглянути життєстійкість особистості використовуючи погляди різних філософських напрямів, зокрема реконцептуалізації філософії, яка більш доречно вписується в завдання вивчення філософії освіти [6]. Кожен підхід до філософії являє собою особливу орієнтацію на філософський зміст і вид діяльності, пов'язаний з цим змістом. Філософія як наука вивчає багато аспектів людського існування, включаючи питання про життєстійкість та стійкість перед викликами сучасного життя. Тому у нашому дослідженні для розуміння цього поняття ми розглянемо декілька філософських підходів.

Відповідно до прогресу в дослідженнях з гуманітарних наук і галузей, які пов'язані зі особистістю людини, у філософії змінюються підходи до

розуміння проблеми життєстійкості, а також в процесі досліджень вони зазнали багато змін. Дійсно, життєстійкість – це не просто відсутність проблем чи стресів, але це процес визначення благополуччя, яке підкреслює якість життя сучасної людини (авт.). Однією зі змінних, яку розглядають багато філософських течій, є проблема життєстійкості, або інакше її називають життєстійкістю особистості.

Тому рефлексія педагогів над проблемою розвитку життєстійкості особистості як філософської проблеми є чимось необхідним, незамінним не лише для нормального функціонування сучасного суспільства, а й для проведення ґрунтовних педагогічних досліджень. А з точки зору вивчення проблеми розвитку життєстійкості особистості – це своєрідна «захисна парасолька», яка має вберегти людину, відгородити її від помилок і зла.

Якщо ми вивчимо розвиток історії філософії, то помітимо різноманітність її підходів. Причиною цього різноманіття є її множинність, а це означає, що кожен людський досвід може бути причиною цього розмаїття, є його множинність, тобто те, що кожен наш досвід може стати приводом для роздумів і перерости в систематичні дослідження. Їхньою основою завжди є пошук причини того чи іншого факту, для того, щоб їх зрозуміти. Таким фактом є, наприклад, множинність філософських концепцій щодо проблеми розвитку життєстійкості особистості.

Наша дискусія в цій статті побудована навколо основних філософських концепцій природи розуму щодо розвитку життєстійкості особистості. Згідно з монізмом, у всесвіті існує лише один вид стану або субстанції. Так, давньогрецький філософ Аристотель (384-322 рр. до н.е.) був моністом. Він характеризував різницю між розумом і тілом, як різницю між формою і матерією. Один із способів уявити його концепцію – це розглянути шматок глини. Він складається з фізичної матерії і ми можемо уявити його як відповідник мозку. Ми можемо надавати глині руками різних форм – наприклад, скачати її в кульку або розплющити в млинець. Аристотель вважав, що форми, яких може набувати глина, подібні до різних думок, які може приймати розум, коли він проходить через різні моделі активності. Ці форми є лише різними фізичними станами і не становлять жодної не фізичної чи духовної субстанції. Моністичні погляди мають одну очевидну перевагу: вони простіші, ніж дуалістичні. Замість того, щоб розділити всесвіт на два типи речей, вони допускають існування лише одного самоузгодженого всесвіту. Це відповідає принципу бритви Оккама, який стверджує, що за інших рівних умов найпростіше пояснення зазвичай є правильним [7].

Можливий вихід із проблеми «розум-тіло» у розвитку життєстійкості особистості – покладатися на поведінку, як на індикатор психічних станів. Така поведінка, як розмова, біг чи сміх, є зовнішньою і її легше виміряти, ніж мозкову активність. Згідно з філософським біхевіоризмом, психічні стани – це диспозиції або тенденції поводитися певним чином за певних обставин.

Щастя, наприклад, можна розглядати як схильність посміхатися чи сміятися. Ця ідея має підґрунтя в тому, що між психічними станами та поведінкою існує сильний зв'язок. Багато людей посміхаються, коли вони щасливі, або плачуть, коли їм сумно. Однак, ми не можемо переконливо довести причинно-наслідковий зв'язок між цими двома явищами. «Міцний горішок» або стоїк може не плакати, коли йому сумно, бо боїться, що його сприйматимуть як слабкого. З іншого боку, хтось може нервово сміятися перед виходом на сцену, і в цьому випадку причиною сміху є тривога, а не радість. З цих причин ми не можемо послідовно покладатися на поведінку, як на індикатор душевного стану людини чи її життестійкості [7].

Для нашого дослідження доцільно розглянути теорію тотожності. Деякі вчені вважають теорію тотожності формою фізикалізму. Згідно з теорією тотожності, розум – це мозок. Точніше, психічні стани – це фізичні стани мозку. Подібно до того, як сіль тотожна своїй хімічній структурі хлориду натрію, з цієї точки зору ми говоримо, що бути щасливим ідентично певному типу мозкової активності. Насправді, для кожного типу того, що ми вважаємо психічними станами, існує свій тип стану мозку. Ці фізичні стани мозку не можуть бути виявлені шляхом простого спостереження або вивчення лінгвістичного значення термінів. Їх можна зрозуміти лише за допомогою належного наукового аналізу. Фізикалізм, однак, також має свою частку критиків. Дехто допускає, що фізичні процеси можуть визначати психічні, але заперечують, що вони можуть їх пояснити. Так, вони можуть стверджувати, що зміни в мозку цілком можуть корелювати зі страхом і викликати його, але вони не пояснюють різні види страху, те, як людина стає боязкою, тощо. Ці критики визнають, що світ фізичний, але вказують на те, що багатьом явищам немає фізичного пояснення. У таких випадках, на їхню думку, можливо, ці процеси краще пояснювати за допомогою ментальних термінів [7].

Багато ідей, розроблених науковцями, які вивчають проблеми розвитку особистості, ґрунтуються на філософських припущеннях. Вивчення проблеми розвитку життестійкості особистості не є суто емпіричною дисципліною, оскільки вона залучає елементи мистецтва, науки та філософії, щоб зробити загальні висновки та надати рекомендації. Вважаємо, що для нашого дослідження доцільно проаналізувати п'ять категорій (найбільш фундаментальних філософських припущень), щодо яких трактування теоретиків розходяться:

1. Свобода проти детермінізму. Це педагогічна та філософська дискусія про те, чи маємо ми контроль над своєю власною поведінкою і розуміємо мотиви, що стоять за нею (Свобода), чи наша поведінка причинно визначається силами, які поза нашим контролем (Детермінізм). Різні теорії вважали детермінізм несвідомим, екологічним або біологічним процесами.

2. Спадковість проти середовища. У педагогіці вважається, що розвиток особистості значною мірою визначається або генетикою та спадковістю,



середовищем та виявленням (Досвід), або якоюсь комбінацією обох. Є докази застосування всіх можливостей. Сучасні дослідження показують, що більшість рис особистості засновані на спільному впливі виховання, генетики та середовища.

3. Унікальність проти універсальності. Дискусія про те, чи всі ми унікальні особистості (Унікальність), чи люди в основному схожі за своєю природою (Універсальність). Вчені Гордон Олпорт, Абрахам Маслоу та Карл Роджерс були прихильниками підходу щодо унікальності кожної особистості. Біхевіористи та когнітивні теоретики, навпаки, наголошували на важливості універсальних принципів, таких як підкріплення та самоєфективність.

4. Активний проти реактивного. Чи діємо ми переважно за власною ініціативою (Активні) чи реагуємо на зовнішні подразники (Реактивні)? Поведінкові теоретики зазвичай вважають, що люди пасивно формуються навколишнім середовищем, тоді як гуманістичні та когнітивні теоретики вважають, що люди більш активні.

5. Оптимісти проти песимістів. Теорії особистості відрізняються щодо того, чи можуть люди змінити свою особистість (оптимізм), чи вони приречені залишатися незмінними протягом усього життя (песимізм). Теорії, які приділяють велику увагу навчанню, часто, але не завжди, більш оптимістичні, ніж теорії, які не акцентують увагу на навчанні [8].

Для вивчення проблеми розвитку життєстійкості особистості доцільно розглянути погляди критиків теорії особистості, які стверджують, що особистість є «пластичною» у часі, місцях, настроях і ситуаціях. Зміни особистості дійсно можуть бути результатом власної діяльності (або її відсутності), медичних впливів, важливих подій або навчання. Однак більшість теорій особистості наголошують на стабільності, а не на коливаннях [8].

Для нашого дослідження проблеми розвитку життєстійкості особистості доцільно розглянути п'яти вимірну модель особистості Льюїса Голдберга, яка отримала назву «Велика п'ятірка»:

1. Відкритість до досвіду: схильність до фантазії, незалежності та зацікавленості, різноманітність проти практичних, придатних і зацікавлених у рутині.

2. Сумлінність: схильність бути організованим, обережним і дисциплінованим проти неорганізованості, недбалості та імпульсивності.

3. Екстраверсія: схильність бути комунікабельним, веселим і ласкавим проти замкнутості, похмурості та не комунікабельності.

4. Привітність: схильність бути м'яким серцем, довірливим і корисним проти безжального, підозрілого та відмова від співпраці.

5. Невротизм: тенденція бути спокійним, безпечним і самовдоволеним проти тривожності, невпевненості та жалі до себе [8].

Велика п'ятірка містить важливі аспекти розвитку життєстійкості особистості. Однак деякі дослідники особистості стверджують, що цей список



основних рис не є вичерпним. Було знайдено певну підтримку для двох додаткових факторів: відмінно/звичайно та погано/пристойно.

Цінним для нашого дослідження є погляди прихильників філософії розвитку особистості. Перша частина фрази, поняття «Філософія», – це система або спосіб мислення, який керує нашою поведінкою. Тому, життєва філософія складається з основних принципів і переконань, які диктують дії окремої людини. Ми використовуємо ці переконання, щоб виправдати наші дії чи бездіяльність. Тому переконання говорять нам, що можливо для нашого життя, а що ні. Наші переконання складають основу нашої філософії життя або етосу [9].

Друга частина фрази – особистісний розвиток – це включення основних принципів особистісного розвитку у філософію життя. Філософія особистісного розвитку полягає в тому, щоб втілити цей «Дух безперервного прогресу» в розвиток особистості, носій якого тепер озброєний інструментами, щоб сміливо та свідомо брати участь у своїй власній самоактуалізації. Для розвитку життєстійкості особистості можна використовувати цю філософію особистісного розвитку в багатьох формах, наприклад: для особистісного розвитку (духовний розвиток / удосконалення), розвитку професійної кваліфікації, підприємництва та самоволодіння [10].

Використання ідей філософії особистісного розвитку, можливо, для подолання труднощів у навчанні та можливих майбутніх викликів у професійній діяльності для пошуку мотивації тощо [11].

Зазначимо, що філософію особистого розвитку також називають філософією досконалості. Тому тут доцільно навести вислів Аристотеля, його слова актуальні зараз, як і тоді, коли він їх писав. «Досконалість — це мистецтво, яке здобувається навчанням і звиканням (звичкою). Ми діємо правильно не тому, що маємо чесноти чи досконалість, а радше маємо їх тому, що діяли правильно. Ми те, що ми постійно робимо. Отже, досконалість — це не вчинок, а звичка» Аристотель . Тому, досконалість є продуктом філософії прогресу. Люди, які застосовують мудрість прогресивної філософії для розвитку життєстійкості, отримують натхнення та оживлення духом особистої значущості та сили, який можна знайти на прикладах вчинків видатних діячів як сучасної епохи, так і минулого [11].

Формулювання будь-якої тези про розвиток та виховання особистості людини імпліцитно включає певні антропологічні припущення, на основі яких ми робимо висновок про те, чи має практика виховання сенс, мету, певні форми тощо. Людина як індивід занурена в потік історії, який найчастіше підхоплює її, водночас нечасто здатний її приборкати і мало коли дозволяє себе приручити. Історичність людини та історичність створеної нею культури є тими межами, в яких можна будувати певні філософські підходи до освіти [12]. Ще одне обґрунтування невід'ємної присутності історичного контексту у філософії освіти можна знайти у поглядах М. Фуко, який стверджує, що «різні

версії раціональності, так само як окремі версії істини про світ переважають над конкуруючими версіями виключно в силу тих, а не інших властивостей конкретних умов і обставин» [13].

Аналогію можна провести зі зв'язком між історією філософії та філософією виховання [14]. На нашу думку, варто звернутися до вивчення праць Л. Вітковського, який вважав, що педагогіка за своєю природою є філософською, тобто філософська проблематизація педагогічних питань є природним методом дослідження. Епістемологія, аксіологія чи антропологія з'являються в кожній педагогічній концепції, як її більш-менш усвідомлені компоненти, і тому Л. Вітковський пропонує розглядати педагогіку як мегагуманістичну дисципліну [14].

Відповідно до прогресу в гуманітарних науках і галузях, пов'язаних з особистістю людини, визначення здоров'я наразі зазнало багатьох змін у суспільствах, що розвиваються. Дійсно, здоров'я – це не просто відсутність хвороби, але визначення здоров'я та благополуччя, що підкреслює якість життя людини [15]. Однією зі змінних, яку останнім часом розглядають багато психологів, є психологічна витривалість, або інакше її називають життєстійкість особистості. Життєстійкість – це концепція, яка бере свій початок в екзистенціальній філософії та демонструє почуття відданості собі та роботі, а також ширий інтерес і цікавість до навколишнього світу. Життєстійкість як багатогранна структура особистості, що складається з трьох компонентів: зобов'язання, контроль і виклик [16]. Коли ми порівнюємо життєстійких людей, ми визнаємо, що вони почуваються більш відданими собі та своїй роботі, а також відчувають більше контролю над своїм життям; вони сприймають зміни та труднощі в житті як виклик, а не стрес. Існує багато доказів того, що життєстійкість позитивно пов'язана з фізичним і психічним здоров'ям та пом'якшує негативні наслідки стресу [17]. У визначенні загального стану здоров'я слід підкреслити два основних підходи, кожен з яких доповнює інші точки зору. У першому підході – здоров'я означає відсутність хвороби або інвалідності. Відповідно, справжнє здоров'я означає запобігання хворобам і патологіям. Отже, якщо людина не відчуває когнітивних або фізичних проблем, вона є здоровою людиною. Однак другий підхід, відповідно до прийняття Кодексу поведінки ВООЗ, наголошує на концепції благополуччя та позитивної якості життя. У цьому підході, окрім відсутності хвороби чи інвалідності, здоров'я розглядається як позитивна концепція, що підкреслює біологічне благополуччя та інші широкі позитивні соціальні, політичні та економічні фактори [18].

Одним із інших аспектів здоров'я в новому визначенні ВООЗ є духовне здоров'я. Духовне здоров'я, як один із аспектів здоров'я, об'єднує інші аспекти здоров'я та охоплює як екзистенціальний, так і релігійний виміри [19]. Духовне здоров'я визначається як зв'язок людини з собою, іншими, природою та вищою силою, який досягається через динамічний і узгоджений процес

зростання. Це може привести до розуміння кінцевої мети та сенсу життя. Люди з духовним здоров'ям сильніші та користуються більшим контролем і соціальною підтримкою. Крім того, вони мають здатність до адаптації до духовних стресів; отже, вони можуть впоратися з виникаючими проблемами та кризами. З іншого боку, із втратою духовного здоров'я людина може відчувати депресію, почуватися самотньою та втрачати сенс життя [20].

Оскільки багато людей зазвичай проводять значну частину свого часу на робочому місці, проблеми на робочому місці впливають на їх життя. Робота вважається дуже важливим джерелом засобів до існування та соціального статусу. Однак це може спричинити психічні та фізичні порушення, оскільки робоче місце сповнене різноманітних фізичних, психологічних та соціальних подразників, які можуть вплинути на життя та здоров'я людини. Численні наукові дослідження підкреслюють роль різних факторів, а також двосторонній зв'язок між здоров'ям на робочому місці та особистим здоров'ям. Вигорання є однією зі змінних, яка пов'язана зі здоров'ям. Явище вигорання є невід'ємною частиною роботи, яка виникає внаслідок досвіду, отриманого під час роботи. Це викликає незадоволення у працівника і, як наслідок, має багато негативних наслідків для виконання роботи. Вигорання, як концепція, яка була широко вивчена, виникає через хронічний стрес на роботі та має три виміри, включаючи емоційне виснаження, деперсоналізацію та зниження особистих досягнень [21].

Сучасним людям доводиться мати справу з більшою невизначеністю у сучасному світі, ніж раніше. Ми живемо в складному середовищі, яке швидко змінюється [22]. Британський філософ Рональд Барнетт додає термін «надскладність», щоб підкреслити той факт, що «ми більше не можемо бути впевнені, як навіть описати світ, який стоїть перед нами» [23]. Тим не менш, невизначеність не дуже цінується та досліджується. Очевидною реакцією на невизначеність є її зменшення або, навіть краще, знищення завдяки розвитку життєстійкості особистості.

**Висновки.** Відтак, вивчивши філософські підходи до феномену життєстійкості ми можемо прийти до висновку, що життєстійкість є фактором ефективності, як у працюючих дорослих, так і у здобувачів освіти. Життєстійкість є пов'язаною з іншими факторами, які можуть бути дотичними з продуктивністю (наприклад, із здоров'ям людини). Для нашого дослідження означеної проблеми доцільно вивчати різні наукові філософські підходи до питань життєдіяльності людини та її необхідного сегменту – життєстійкості.

#### *Література:*

1. Maddi, S. R.S(1999). The Personality Construct of Hardiness: Effects on Experiencing Coping and strain. Consulting Psychology Journal: Practice and Research, 51, 2, 83-94. doi:10.1037/1061-4087.51.2.83
2. Knuth K. The term “Resilience” is everywhere - but what does it really mean?, 2019. Ensia.com. URL: <https://ensia.com/articles/what-is-resilience/>.



3. Papuziński A. Filozoficzne aspekty zrównoważonego rozwoju – wprowadzenie. *Problemy ekorozwoju*, 2006, vol. 1, No 2, S. 25-32
4. Krajewski M. *Badania pedagogiczne*. Wydawca: Wydawnictwo Naukowe „NOVUM/ Płock, 2006-2007. 55 s.
5. Dlaczego musimy filozofować? Jo. Kiereś-Łach, M. Sagan, Red. Małgorzata Sagan, Warszawa 2022. URL: <https://www.scribd.com/document/674700259/41-Dlaczego-Musimy-Filozofowac>.
6. Makaiiau A.S., Miller C. *The Philosopher's Pedagogy. Educational Perspectives*. Vol. 44, Numbers 1-2. S.8-19. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1005643.pdf>.
7. *The Philosophical Approach*. URL: [https://us.sagepub.com/sites/default/files/upm-binaries/95146\\_Chapter\\_2\\_The\\_Philosophical\\_Approach.pdf](https://us.sagepub.com/sites/default/files/upm-binaries/95146_Chapter_2_The_Philosophical_Approach.pdf).
8. *Philosophical assumptions*. URL: [https://ebrary.net/2922/management/philosophical\\_assumptions](https://ebrary.net/2922/management/philosophical_assumptions).
9. *Philosophy (Philosophy. Logic. Religion Studies. Ethics. Aesthetics): Textbook / Edited by L.V. Kadnikova – K. : NAU, 2012. – 596 p.*
10. *What is Personal Development?* URL: <https://lifearchitecture.com/blogs/personal-development/what-is-personal-development>
11. *The Philosophy of Personal Development, Philosophy of Life*. URL: <https://www.mpdspace.com/blog/personal-development/the-philosophy-personal-development/>.
12. Sztobryn S. *Historyczny komponent filozofii wychowania. Znaczenie i konsekwencje. Pedagogika Filozoficzna on-line, Tom 1. 2013-2014. S.105–114.*
13. Melosik Z. *Racjonalność pedagogiki konserwatywnej. Racjonalność pedagogiki*, red. T. Hejnicka-Bezwińska, Bydgoszcz 1995, 204 s.
14. Witkowski L. *Przełom dwoistości w pedagogice polskiej*. Kraków : Oficyna Wydawnicza „Impuls”, 2013. 763 s.
15. Hosseini S. M., Hesam S., Hosseini S. A. *Relationship of Hardiness Components to General Health, Spiritual Health, and Burnout: The Path Analysis*. *Iran J Psychiatry*. 2022 Apr; 17(2). P. 196–207. URL: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/36262754/>.
16. Bartone P.T., Homish G.G. *Influence of hardiness, avoidance coping, and combat exposure on depression in returning war veterans: A moderated-mediation study*. *J Affect Disord*. 2020, 265. P. 511–8. URL: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/32090779>.
17. Talavera-Velasco B., Luceño-Moreno Martín-García J. L., García-Albuerne Y. *Psychosocial Risk Factors. Burnout and Hardy Personality as Variables Associated With Mental Health in Police Officers*. *Front Psychol*. 2018, 9. P. URL: 1478. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC6153341/>
18. World Health Organization. *Frequently asked questions*. 2021. URL: <https://www.who.int/about/frequently-asked-questions>.
19. Mirzakhani K., Ebadi A., Faridhosseini F., Khadivzadeh T. *Well-being in high-risk pregnancy: an integrative review*. *BMC Pregnancy Childbirth*. 2020. 20 (1). 526. URL: <https://bmcpregnancychildbirth.biomedcentral.com/articles/10.1186/s12884-020-03190-6>.
20. Babamohamadi H., Kadkhodaei-Elyaderani H., Ebrahimian A., Ghorbani R. *The Effect of Spiritual Care Based on the Sound Heart Model on the Spiritual Health of Patients with Acute Myocardial Infarction*. *Journal of Religion and Health*. 2020. 59(5). P. 2638-2653. URL: <https://www.jstor.org/stable/45299437>.
21. McCormack H.M., MacIntyre T.E., O’Shea D., Herring M.P., Campbell M.J. *The Prevalence and Cause(s) of Burnout Among Applied Psychologists: A Systematic Review*. *Front Psychol*. 2018, 9. P.1897. URL: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC6198075/>.
22. Joosten H. *Learning and Teaching in Uncertain Times: A Nietzschean Approach in Professional Higher Education*, *Journal of Philosophy of Education*, Vol. 47, I. 4, (December 2013). P. 548–563, <https://doi.org/10.1111/1467-9752.12038>.
23. Barnett R. *Learning for an unknown future*. *Higher Education Research & Development*, 2004. 23(3). P. 248-260.



### References:

1. Maddi, S. R.S (1999). The Personality Construct of Hardiness: Effects on Experiencing Coping and strain. *Consulting Psychology Journal: Practice and Research*, 51, 2, 83-94. doi:10.1037/1061-4087.51.2.83 [in English].
2. Knuth K. The term “Resilience” is everywhere - but what does it really mean?, 2019. *Ensia.com*. URL: <https://ensia.com/articles/what-is-resilience/>. [in English].
3. Knuth, K. (2019, May 7). THE TERM “RESILIENCE” IS EVERYWHERE — BUT WHAT DOES IT REALLY MEAN? Retrieved from *Ensia*: <https://ensia.com/articles/what-is-resilience/> [in English].
4. Papuziński A. (2006). Filozoficzne aspekty zrównoważonego rozwoju – wprowadzenie [Philosophical aspects of the balanced development – introduction]. *Problemy ekorozwoju*, 1(2), 25-32 [in Polish].
5. Kiereś-Łach Jo., Sagan M. (2022). Dlaczego musimy filozofować? [Why we must philosophize?] Warszawa. URL: <https://www.scribd.com/document/674700259/41-Dlaczego-Musimy-Filozofowac> [in Polish].
6. Makaiu A.S., Miller C. The Philosopher’s Pedagogy. *Educational Perspectives*. 44(1-2), 8-19. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1005643.pdf>. [in English].
7. The Philosophical Approach. URL: [https://us.sagepub.com/sites/default/files/upm-binaries/95146\\_Chapter\\_2\\_The\\_Philosophical\\_Approach.pdf](https://us.sagepub.com/sites/default/files/upm-binaries/95146_Chapter_2_The_Philosophical_Approach.pdf) [in English].
8. Philosophical assumptions. URL: [https://ebrary.net/2922/management/philosophical\\_assumptions](https://ebrary.net/2922/management/philosophical_assumptions). [in English].
9. Kadnikova L.V. (2012). *Philosophy (Philosophy. Logic. Religion Studies. Ethics. Aesthetics)*. K. : NAU. [in English].
10. What is Personal Development? URL: <https://lifearchitecture.com/blogs/personal-development/what-is-personal-development/> [in English].
11. The Philosophy of Personal Development, *Philosophy of Life*. URL: <https://www.mpdspace.com/blog/personal-development/the-philosophy-personal-development/>. [in English].
12. Sztobryn S. (2013-2014). Historyczny komponent filozofii wychowania. Znaczenie i konsekwencje [Historical component of philosophy of education. Value and consequences]. *Pedagogika Filozoficzna on-line*, 1, 105–114. [in Polish].
13. Melosik Z. (1995). Racjonalność pedagogiki konserwatywnej. *Racjonalność pedagogiki [Rationality of conservative pedagogics . Rationality of pedagogics]*, red. T. Hejnicka-Bezwińska, Bydgoszcz.
14. Witkowski L. (2013). Przełom dwoistości w pedagogice polskiej [Break of duality in Polish pedagogics]. Kraków : Oficyna Wydawnicza „Impuls” [in Polish].
15. Hosseini S. M., Hesam S., Hosseini S. A. (2022). Relationship of Hardiness Components to General Health, Spiritual Health, and Burnout: The Path Analysis. *Iran J Psychiatry* Apr; 17(2), 196–207. URL: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/36262754/>. [in English].
16. Bartone P.T., Homish G.G. (2020). Influence of hardiness, avoidance coping, and combat exposure on depression in returning war veterans: A moderated-mediation study. *J Affect Disord*, 265, 511–8. URL: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/32090779/> [in English].
17. Talavera-Velasco B, Luceño-Moreno L, Martín-García J, García-Albuérne Y. (2018). Psychosocial Risk Factors, Burnout and Hardy Personality as Variables Associated With Mental Health in Police Officers. *Front Psychol*. Sep 18;9:1478. doi: 10.3389/fpsyg.2018.01478. PMID: 30279667; PMCID: PMC6153341. [in English].
18. World Health Organization. Frequently asked questions. (2021). URL: <https://www.who.int/about/frequently-asked-questions>. [in English].
19. Mirzakhani K., Ebadi A., Faridhosseini F., Khadivzadeh T. (2020). Well-being in high-risk pregnancy: an integrative review. *BMC Pregnancy Childbirth*. 20 (1). 526. URL: <https://bmcpregnancychildbirth.biomedcentral.com/articles/10.1186/s12884-020-03190-6>.

20. Babamohamadi H., Kadkhodaei-Elyaderani H., Ebrahimian A., Ghorbani R. (2020). The Effect of Spiritual Care Based on the Sound Heart Model on the Spiritual Health of Patients with Acute Myocardial Infarction. *Journal of Religion and Health*, 59(5). P. 2638-2653. URL: <https://www.jstor.org/stable/45299437>. [in English].
21. McCormack H.M., MacIntyre T.E., O'Shea D., Herring M.P., Campbell M.J. (2018). The Prevalence and Cause(s) of Burnout Among Applied Psychologists: A Systematic Review. *Front Psychol*, 9. P.1897. URL: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC6198075/> [in English].
22. Joosten H. (2013). Learning and Teaching in Uncertain Times: A Nietzschean Approach in Professional Higher Education, *Journal of Philosophy of Education*, 47, I. 4, 548–563, <https://doi.org/10.1111/1467-9752.12038>. [in English].
23. Barnett R. (2004). Learning for an Unknown Future. *Higher Education Research & Development*, 23(3), 248-260. [in English].

УДК 371.134:373

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4\(38\)-350-362](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4(38)-350-362)

**Кравченко Тамара Василівна** кандидат педагогічних наук, доцент кафедри професійної освіти та технологій за профілями, факультет інженерно-педагогічної освіти, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, вул. Садова, 2, м. Умань, 20300, <https://orcid.org/0000-0002-3512-8624>

## СИНХРОННА КОМУНІКАЦІЯ ЯК ІНСТРУМЕНТ ЗБАГАЧЕННЯ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ В ГАЛУЗІ ХАРЧОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ ЧЕРЕЗ ПЛАТФОРМУ MOODLE

**Анотація.** Для забезпечення дистанційного навчання в закладах вищої освіти необхідним є використання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій, що дозволяють здійснювати освітній процес на відстані без прямого контакту між викладачем і здобувачем освіти. Така форма навчання може здійснюватися у двох режимах: синхронному й асинхронному. Співпрацювати в реальному часі дозволяє саме синхронна комунікація. Метою статті є аналіз особливостей синхронної комунікації як інструменту підвищення ефективності навчального процесу в галузі харчових технологій через платформу Moodle. Визначено, що платформа Moodle надає можливість учасникам освітнього процесу в будь-який зручний для них час зайти на сторінку системи електронного забезпечення навчання й обрати необхідний навчальний курс. Основними засобами комунікації учасників освітнього процесу в системі Moodle є форум, чат, електронна пошта, обмін особистими повідомленнями та вкладеними файлами. Визначено, що важливими засобами забезпечення синхронної комунікації в навчальному процесі є чат та відеоконференція. Найголовнішим критерієм при виборі інструментів для організації дистанційного навчання є відповідність визначеним методичним цілям. Обрані інструменти й засоби повинні бути зручними для всіх учасників освітнього процесу, сприяти взаємодії, активному залученню до навчання, ефективному контролю за навчальним процесом та оцінюванню успішності. Підсумовано, що використання платформи Moodle для викладання спеціальних дисциплін, зокрема «Моделювання технологічних ліній підприємств галузі», «Експлуатація та обслуговування технологічного обладнання харчових виробництв» зумовлює посилення синхронної комунікації між викладачами та здобувачами вищої освіти спеціальності «Харчові технології».

**Ключові слова:** бакалавр, вища педагогічна освіта, професійна освіта, харчові технології, магістр, методика викладання.

**Kravchenko Tamara Vasylivna** Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor at the Chair of Vocational Education and Technologies according to the Profiles, Faculty of Engineering and Pedagogical Education, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, Sadova St., 2, Uman, 20300, <https://orcid.org/0000-0002-3512-8624>

## **SYNCHRONOUS COMMUNICATION AS A TOOL FOR ENRICHING THE EDUCATIONAL PROCESS IN THE FIELD OF FOOD TECHNOLOGY THROUGH THE MOODLE PLATFORM**

**Abstract.** To ensure distance learning in institutions of higher education, it is necessary to use modern information and communication technologies that allow the educational process to be carried out at a distance without direct contact between the teacher and the student. This form of education can be carried out in two modes: synchronous and asynchronous. Synchronous communication allows real-time collaboration. The purpose of the article was to analyze the features of synchronous communication as a tool for increasing the effectiveness of the educational process and the field of food technology via moodle platform. It was determined that the Moodle platform provides an opportunity for participants of the educational process at any time convenient for them to go to the page of the electronic education support system and choose the necessary educational course. The main means of communication of the participants of the educational process in the Moodle system are a form, chat, e-mail, exchange of personal messages and attached files. It was determined that the main means of ensuring synchronous communication in the educational process are chat and video conferencing connection. The most important criterion when choosing tools for the organization of distance learning is compliance with the set methodical goals. The chosen tools and means should be convenient for all participants of the educational process, promote interaction, active involvement in learning, effective control of the learning process and assessment of success. It was concluded that the use of the Moodle platform for teaching special disciplines, in particular «Modeling of technological lines of enterprises of the industry», «Operation and maintenance of technological equipment of food industries» will lead to the strengthening of synchronous communication between teachers and students of higher education in the «Food Technologies» specialty.

**Keywords:** bachelor's degree, higher pedagogical education, professional education, food technology, master's degree, teaching methods.

**Постановка проблеми.** Харчова промисловість належить до важливих галузей національної економіки України. Це одна з провідних структуроформувальних галузей господарства, тому підготовка фахівців цього напрямку вимагає впровадження інноваційних методів викладання, сучасних інструментів та підходів для забезпечення високого рівня їх професіоналізму й



конкурентоспроможності. За останні роки в системі вищої освіти України відбулися численні зміни, що зумовили активізацію застосування інформаційно-комунікаційних технологій та перехід від традиційних форм навчання до інноваційних. У складних умовах сьогодення заклади вищої освіти продовжують навчальний процес у дистанційному форматі із використанням різних цифрових сервісів та платформ, які забезпечують взаємодію викладачів і здобувачів освіти.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Питання комунікації та взаємодії учасників освітнього процесу під час дистанційного навчання в цілому та в галузі харчових технологій зокрема було частково розглянуто в працях українських науковців. Так, В. Новікова присвятила своє дослідження виявленню особливостей процесу формування компетентності засобами дистанційного навчання, акцентуючи на тому, що в процесі підготовки майбутніх кваліфікованих фахівців харчових та переробних виробництв потрібно використовувати сучасні інформаційні технології навчання й поєднувати традиційні технології з інноваційними [9].

Ю. Красюк та М. Сільченко розглянули особливості адаптації дистанційних курсів до онлайн-навчання в кризових умовах із врахуванням синхронних та асинхронних типів комунікації [6].

Ю. Ненько дослідила платформу Moodle як один із сучасних інструментів підтримки сталого освітнього процесу в дистанційному режимі. Вчена зазначила, що різні віртуальні платформи допомагають подолати фізичну дистанцію між учасниками навчального процесу та дозволяють підтримувати комунікацію як з окремим здобувачем освіти, так і з великими академічними групами за допомогою миттєвих повідомлень, відеоконференцій, аудіодзвінків, віртуальних кімнат тощо [8].

Здійснивши анкетне опитування здобувачів вищої освіти, А. Мельник з'ясувала, що найкращим способом розв'язання проблем дистанційного навчання в умовах повномасштабного вторгнення росії, є одержання навчальної інформації в змішаному (синхронно-асинхронному) режимі, при цьому обов'язковим є відеозапис занять та надання спільного доступу до них, контроль знань в асинхронному режимі й налагодження комунікацій між учасниками освітнього процесу [7].

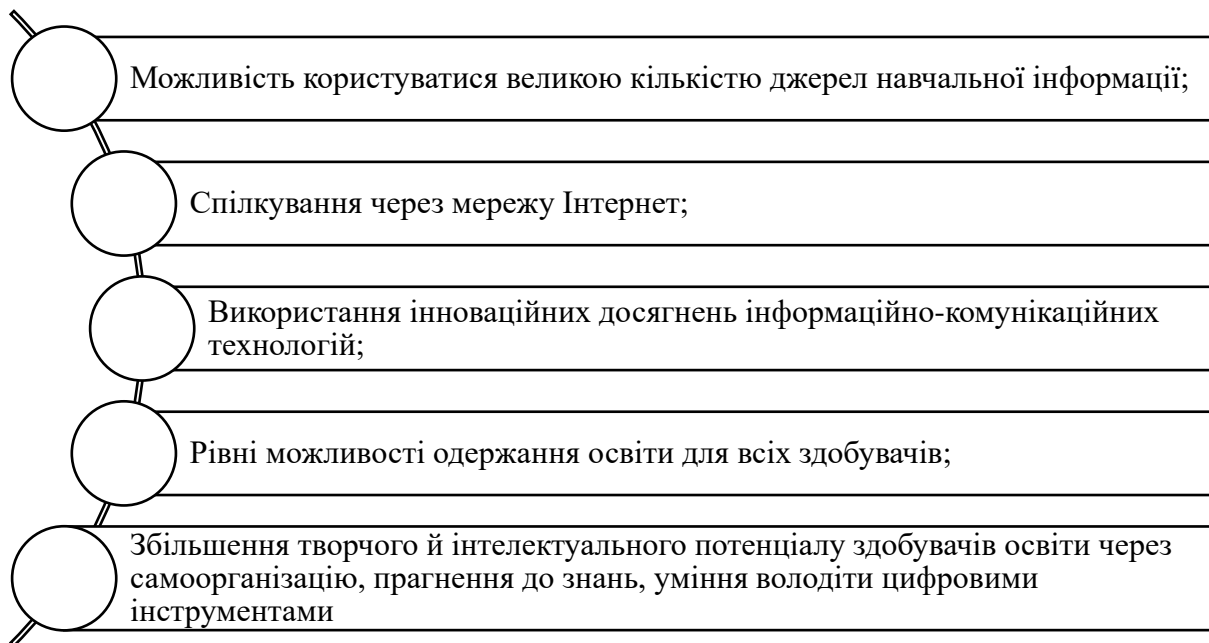
Т. Авджу підтвердила, що платформа Moodle має широкі можливості для комунікації й обміну інформацією. Це платформа для навчання, яка надає викладачам, здобувачам освіти й адміністраторам розвинутий набір інструментів для комп'ютеризованого навчання, зокрема дистанційного [1].

**Мета статті** – проаналізувати особливості синхронної комунікації як інструменту підвищення ефективності навчального процесу здобувачів вищої освіти спеціальності «Харчові технології».

**Виклад основного матеріалу.** Впровадження дистанційного навчання стало необхідністю для закладів вищої освіти України через пандемію, а

згодом і через початок повномасштабного вторгнення. Дистанційне навчання є формою освітнього процесу, в якій взаємодія між викладачем і здобувачами освіти відбувається на відстані, але містить усі складові освітнього процесу, зокрема цілі, зміст, методи, організаційні форми й засоби навчання. Ці компоненти реалізуються за допомогою специфічних інтернет-технологій або інших засобів, які забезпечують інтерактивність та опосередкованість взаємодії між учасниками освітнього процесу [9, с. 41].

Основними перевагами такої форми навчання є (рис. 1):



*Рис. 1. Переваги дистанційного навчання в ЗВО*

*Джерело: власна розробка автора*

Організація дистанційного навчання пов'язана з певними труднощами й психолого-педагогічними проблемами, а саме:

- неможливість ідентифікувати особу здобувача вищої освіти;
- висока ймовірність необ'єктивної оцінки знань;
- відсутність реального спілкування здобувачів вищої освіти й викладачів;
- потреба в постійному доступі до освітніх ресурсів;
- недостатня кількість практичних занять [7].

Однією з характерних особливостей цифрового освітнього середовища є можливість здобувачів освіти й викладачів комунікувати та співпрацювати незалежно від форми організації навчання: очної, змішаної чи дистанційної [4]. Засоби комунікації та взаємодії викладача зі здобувачами вищої освіти в умовах дистанційного навчання можна поділити на дві категорії:

- асинхронні засоби – дозволяють передавати й отримувати інформацію в зручний для кожного учасника освітнього процесу час (відеозаняття, завдання у віртуальних класах, електронне листування);

- синхронні засоби – надають можливість обмінюватися інформацією в реальному часі (голосові та відеоконференції, чати).

Існують також змішані навчальні системи, які використовують елементи як синхронних, так і асинхронних засобів. Наприклад, лекції та семінарські заняття, що проводяться в Microsoft Teams. Обов'язковим у цьому випадку є надання посилання на гугл-диск із матеріалами для додаткового ознайомлення [7, с. 450].

Синхронний режим взаємодії забезпечує швидкий і безпосередній зворотний зв'язок, тайм-менеджмент виконання завдань, можливість організувати взаємодію здобувачів вищої освіти в малих групах, не викликає відчуття ізоляваності під час навчання [6]. Своєю чергою, асинхронний режим сприяє прокрастинації та вимагає від здобувачів вищої освіти більшої самодисципліни (табл. 1).

Таблиця 1

**Переваги й недоліки синхронної та асинхронної взаємодії  
учасників освітнього процесу**

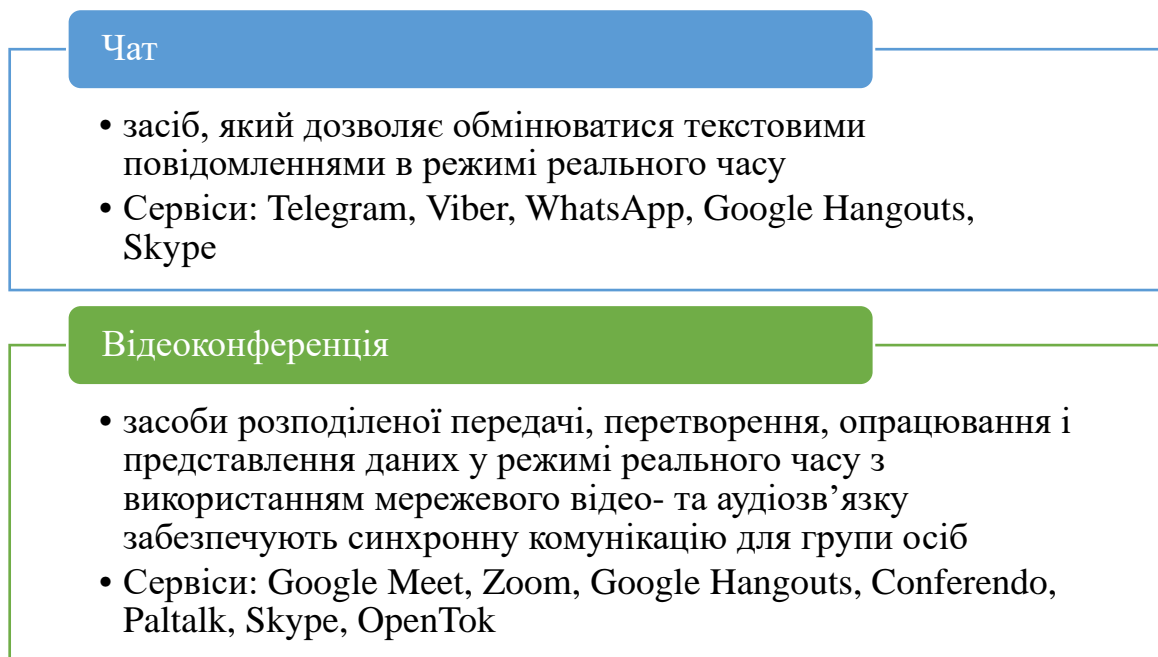
Синхронна взаємодія	Асинхронна взаємодія
<b>Переваги</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• швидкий зворотний зв'язок,</li> <li>• мотивація до навчання,</li> <li>• надання психологічної підтримки здобувачам освіти,</li> <li>• робота в групах,</li> <li>• мотивація до співпраці та спілкування</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• гнучкий графік навчання,</li> <li>• вільний доступ до навчального матеріалу в будь-який зручний час,</li> <li>• засвоєння навчальної програми в індивідуальному темпі здобувача освіти</li> </ul>
<b>Недоліки</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• потреба у високоякісному інтернет-зв'язку,</li> <li>• необхідність переривати зв'язок у разі оголошення повітряної тривоги</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• відсутність можливості швидко отримати відгук від викладача при незрозумілості навчального матеріалу,</li> <li>• труднощі в розвитку певних навичок, що потребують взаємодії з викладачем,</li> <li>• високі вимоги до самостійності здобувачів вищої освіти та їх самоорганізованості</li> </ul>

*Складено автором на основі [6].*

Отже, у процесі асинхронної взаємодії існує ризик низької мотивації здобувачів до навчальної діяльності. У цьому контексті питання забезпечення синхронної комунікації є досить важливим і актуальним.

Синхронне дистанційне навчання на сучасному етапі стало можливим через використання програм Zoom Video Communications, Google Meet, WhatsApp, Instagram Direct Messenger, DingTalk, Canvas Instructure. Ці віртуальні ресурси допомагають подолати географічні обмеження між учасниками освітнього процесу, забезпечуючи можливість викладачу спілкуватися як з окремим здобувачем освіти, так і з великими групами, завдяки проведенню відеоконференцій, надсиланню повідомлень, аудіозв'язку тощо.

Основними засобами для забезпечення синхронної комунікації в навчальному процесі здобувачів вищої освіти спеціальності «Харчові технології» є (рис. 2):



*Рис. 2. Основні засоби для забезпечення синхронної комунікації  
Джерело: розроблено автором на основі [2].*

Найголовнішим критерієм при виборі інструментів для організації дистанційного навчання є відповідність поставленим методичним цілям. Обрані інструменти й засоби повинні бути зручними для всіх учасників освітнього процесу, сприяти взаємодії, активному залученню до навчання, ефективному контролю за навчальним процесом та оцінюванню успішності. До того ж інструменти повинні бути технічно надійними, забезпечувати конфіденційність і безпеку даних, а також бути легко доступними й зрозумілими для користувачів.



Сучасні технології, безперечно, сприяють підвищенню ефективності та якості навчання майбутніх спеціалістів галузі харчових технологій. Крім того, вони:

- забезпечують здобувачам вищої освіти доступ до візуальної демонстрації процесів приготування різної продукції та страв,
- дозволяють взаємодіяти із віртуальною кухнею або виробництвом,
- надають можливість використовувати мобільні додатки для доступу до корисної інформації;
- дозволяють взаємодіяти з іншими здобувачами освіти за допомогою соціальних мереж.

За способом отримання навчальної інформації розрізняють синхронні навчальні системи, асинхронні й змішані. Щодо синхронних курсів, то цей формат є найбільш близьким до традиційного формату аудиторних занять у закладах вищої освіти, оскільки надає можливість учасникам освітнього процесу спілкуватися в реальному часі. Даний формат забезпечує викладачам і здобувачам освіти отримання миттєвого зворотного зв'язку, оскільки здобувач вищої освіти може ставити питання під час заняття, а викладач – одразу відповідати на них. У такому форматі відповідальність за успішність занять лежить на викладачах, оскільки їхня здатність ефективно взаємодіяти з аудиторією визначає успішність курсу [2, с. 16].

Веборієнтовані комп'ютерні системи управління навчальним змістом надають закладам вищої освіти можливість організувати й публікувати навчальні матеріали віддалено та ефективно, не прив'язуючись до конкретного робочого місця. Для цього потрібний лише пристрій із доступом до Інтернету. Ці системи забезпечують швидку комунікацію між викладачем і здобувачами освіти, зручний доступ до навчальних ресурсів у будь-який час і з будь-якого місця, а також можливість спільно працювати й виконувати завдання [3].

Для організації дистанційного навчального процесу заклади вищої освіти широко використовують модульне об'єктно-орієнтоване середовище Moodle. Ця платформа надає можливість учасникам освітнього процесу в будь-який зручний для них час зайти на сторінку системи електронного забезпечення навчання та обрати потрібний курс. Окрім цього, здобувач вищої освіти може:

- завантажити собі відповідні посібники, методичні рекомендації, презентації з навчальним матеріалом,
- пройти тестування за результатами вивчення матеріалу;
- надіслати викладачеві на перевірку практичні й лабораторні роботи;
- переглянути електронний журнал оцінювання знань [10, с. 377].

До основних засобів комунікації учасників освітнього процесу в системі Moodle належать (табл. 2):

Таблиця 2

### Основні засоби комунікації у системі Moodle

Засіб	Характеристика
<b>Форум</b>	Засіб для офлайн спілкування учасників освітнього процесу, який розміщений на головній сторінці платформи. У форумах кожне повідомлення, так само як у пошті, має автора, тему та зміст. Головна відмінність полягає в тому, що повідомлення у форумах об'єднані в треди, що спрощує спілкування на конкретно визначену тему.
<b>Електронна пошта</b>	Кожен здобувач освіти має власний обліковий запис у системі Moodle, що дозволяє отримувати доступ до курсів, необхідної літератури, університетських документів, новин та календаря складання робіт.
<b>Обмін вкладеними файлами з викладачем</b>	Файли можуть мати будь-який формат та зміст, включаючи лекції, літературу для курсів, завдання, методичні вказівки й іншу текстову інформацію у форматах *.pdf, .doc (.docx), .jpeg, .djvu та інших. Після збереження файлу на комп'ютері користувача подальша робота з цим файлом можлива без підключення до Інтернету. Також елемент «Файл» може надати здобувачам освіти програмні засоби для моделювання, такі як віртуальні лабораторії, бінарні файли (.exe) або файли табличних процесорів (.xls, *.xlsx) із заздалегідь створеними моделями.
<b>Обмін особистими повідомленнями й коментарями</b>	Завдяки системі дистанційного навчання здобувачі вищої освіти можуть не лише отримувати інформацію, передбачену навчальною програмою, але й отримувати онлайн консультації, роз'яснення, рецензії на роботи й відповіді на питання, а також спілкуватися з іншими здобувачами, обговорювати індивідуальні навчальні проблеми. Для забезпечення цих можливостей на платформі реалізовано механізм обміну повідомленнями, де можна додавати й видаляти користувачів за потребою.
<b>Чат</b>	Засіб для онлайн-спілкування учасників освітнього процесу, який потребує їхнього одночасного перебування в мережі. У режимі реального часу викладачі й здобувачі освіти за допомогою чату можуть обговорювати важливі питання.

Джерело: розроблено автором на основі [1].

Указані компоненти платформи забезпечують зручність та швидкість коригування викладачем навчального процесу та систематичне вдосконалення дистанційного курсу дисципліни [1].

Платформа Moodle може бути легко налаштована відповідно до навчальних потреб здобувачів вищої освіти спеціальності «Харчові технології». Вона може використовуватися для проведення розширених онлайн-курсів та змішаного навчання. За допомогою Moodle викладачі мають можливість створювати як складні навчальні курси, так і прості резервні копії. Ця платформа гарантує користувачам безпеку й конфіденційність. Її функціонал є зручним для навігації початківців та досвідчених користувачів.

В умовах дистанційного чи змішаного навчання викладач має можливість обирати різні форми синхронної взаємодії між учасниками освітнього процесу. Наприклад, він може організувати вебіари для двосторонньої взаємодії учасників у режимі реального часу або вести трансляції для відповідей на питання. Викладач може організовувати відеоподії на платформі Moodle, під час яких буде взаємодіяти з великою аудиторією здобувачів вищої освіти та транслювати навчальний контент, наприклад, проводячи потокові лекції або організовуючи лекції на факультетському (університетському) рівні для здобувачів освіти різних спеціальностей із запрошеними спікерами провідних українських чи міжнародних компаній.

Відеоконференції є найбільш ефективним засобом організації дистанційного навчання для напряму харчових технологій. Для організації відеоконференції на платформі Moodle викладач може скористатися кількома способами:

- створення посилання,
- використання зовнішнього інструменту,
- комбінація різних ресурсів та функцій платформи.

Кожен із цих методів має свої особливості й можливості для досягнення навчальних цілей. Досить часто викладачі планують відеоконференції та створюють посилання в додатках Zoom, Google Meet, які є одними з найпопулярніших платформ для дистанційного навчання. Ці додатки забезпечують безпечні онлайн-зустрічі з потребою отримання дозволу від організатора на демонстрацію екрана, ведення запису зустрічі тощо [8].

За допомогою системи Moodle викладач також має можливість проводити консультації з певних дисциплін у форматі відеоконференції. Під час такої консультації здобувач вищої освіти отримує відповіді від викладача на конкретні питання чи пояснення щодо певних теоретичних аспектів або їх практичного застосування [5].

Базою для одержання професійних навичок здобувачами освіти є спеціальні дисципліни, зокрема такі, як «Моделювання технологічних ліній підприємств галузі», «Експлуатація та обслуговування технологічного

обладнання харчових виробництв», які викладаються бакалаврам спеціальності «Харчові технології». Метою викладання цих дисциплін є отримання здобувачами вищої освіти практичних навичок створення графічних моделей обладнання, технологічних ліній і підприємств певної галузі харчової промисловості (наприклад, м'ясопереробної) за допомогою сучасних програмних засобів на персональних комп'ютерах та знань щодо механічної обробки деталей, складання машин, розрахунку технологічного обладнання харчового та переробного виробництва. Використання в навчальному процесі під час вивчення цих дисциплін різних мультимедійних ресурсів, програмних засобів в інформаційному середовищі й сучасних методик сприятиме підвищенню інтенсивності навчально-пізнавальної діяльності здобувачів вищої освіти, забезпеченню інтерактивної взаємодії між викладачем і здобувачами та дозволить підготувати майбутніх фахівців, які здатні розв'язувати професійні завдання із використанням професійних умінь, знань, навичок у різних ситуаціях.

Використання платформи Moodle для викладання спеціальних дисциплін, зокрема «Моделювання технологічних ліній підприємств галузі», «Експлуатація та обслуговування технологічного обладнання харчових виробництв» зумовлює посилення синхронної комунікації між викладачами й здобувачами вищої освіти спеціальності «Харчові технології». Завдяки цьому здобувачі можуть активно спілкуватися, обмінюватися досвідом та отримувати відповіді на свої питання в режимі реального часу.

**Висновки.** Взаємодія учасників освітнього процесу має важливе значення для ефективної організації навчального процесу в дистанційному режимі. Однією з характерних особливостей цифрового освітнього середовища є здатність здобувачів освіти й викладачів комунікувати та співпрацювати незалежно від форми організації навчання: очної, змішаної чи дистанційної. Синхронний режим взаємодії забезпечує швидкий і безпосередній зворотний зв'язок, тайм-менеджмент виконання завдань, можливість організувати взаємодію здобувачів вищої освіти в малих групах, не викликає відчуття ізольованості під час навчання. Варто зазначити, що синхронна комунікація сьогодні є одним з основних інструментів, який забезпечує взаємодію викладача зі здобувачами, а також стимулює пізнавальний інтерес та активність здобувачів вищої освіти спеціальності «Харчові технології». Широкі можливості для взаємодії й комунікації всіх учасників освітнього процесу надає платформа Moodle. Синхронна комунікація на цій платформі забезпечується використанням таких сервісів, як чат та відеоконференція.

Перспективи подальших досліджень вбачаються в розробці та аналізі нових педагогічних методів, що сприятимуть підвищенню мотивації до навчання в здобувачів вищої освіти та покращенню якості вищої освіти в цілому і в галузі харчових технологій зокрема.



### Література:

1. Авджу Т. Г. Засоби комунікації електронної платформи Moodle. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету*. 2023. № 61. С. 4–7. URL: <https://doi.org/10.32782/2409-1154.2023.61.1> (дата звернення: 03.04.2024).
2. Бандура Ю. Б. Переваги та недоліки синхронного та асинхронного дистанційного навчання. *Міжнародний науковий журнал «Інтернаука»*. 2022. № 10(129). С. 14–18. URL: <https://www.inter-nauka.com/uploads/public/16654165382649.pdf#page=15> (дата звернення: 03.04.2024).
3. Галицький О. В., Микитенко П. В., Малезик П. М., Майданюк І. В. Використання LCMS Moodle для організації дистанційного та змішаного навчання. *Наукові записки*. 2023. № 210. С. 89–95. URL: <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2023-1-210-89-95> (дата звернення: 03.04.2024).
4. Генсерук Г., Бойко М., Мартинюк С. Цифрові інструменти комунікації в освітньому процесі закладу вищої освіти. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка*. 2022. № 1(1). С. 31–39. URL: <https://doi.org/10.25128/2415-3605.22.1.4> (дата звернення: 03.04.2024).
5. Даценко В. В., Хоботова Е. Б. Використання системи дистанційного навчання Moodle для викладання дисципліни «Хімія» у Харківському національному автомобільно-дорожньому університеті. *Вісник ХНАДУ*. 2022. № 98. С. 153–160. URL: <https://doi.org/10.30977/BUL.2219-5548.2022.98.0.153> (дата звернення: 03.04.2024).
6. Красюк Ю. М., Сільченко М. В. Адаптація дистанційних курсів до онлайн-навчання в кризових умовах. *Перспективи та інновації науки*. 2022. № 9(14). С. 197–210. URL: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-9\(14\)-197-210](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-9(14)-197-210) (дата звернення: 03.04.2024).
7. Мельник А. Дистанційне навчання в умовах воєнного стану. *Actual Problems in the System of Education: General Secondary Education Institution – Pre-University Training – Higher Education Institution*. 2023. № 1(3). С. 444–457. URL: <https://doi.org/10.18372/2786-5487.1.17727> (дата звернення: 03.04.2024).
8. Ненько Ю. Сучасні інструменти для підтримки сталого освітнього процесу в дистанційному або змішаному режимах. *Теоретична і дидактична філологія*. 2023. № 35. С. 40–50. DOI: 10.31470/2309-15-17-2023-40-50 (дата звернення: 03.04.2024).
9. Новікова В. Є. Формування професійної компетентності майбутніх фахівців харчових та переробних виробництв в умовах дистанційного навчання. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*. 2021. № 4(137). С. 38–44. URL: <https://doi.org/10.24195/2617-6688-2021-4-5> (дата звернення: 03.04.2024).
10. Севаст'янова О. А. Можливості використання різних засобів комунікацій під час організації дистанційної освіти. *Роль соціального та емоційного інтелекту як найважливіших soft-skills XXI століття в освітньому процесі* : матер. Всеукр. наук.-пед. підвищ. кваліф. (6 березня – 16 квітня 2023 р., м. Одеса). Одеса : Видавничий дім «Гельветика», 2023. С. 375–379. URL: [https://www.researchgate.net/profile/Khalina-Veronika/publication/370985374\\_VIKLIKI\\_BANI\\_SVITU\\_TA\\_NOVI\\_MOZLIVOSTI\\_ROZVITKU\\_SOFT\\_SKILLS/links/646deee4cde97a39292c117f/VIKLIKI-BANI-SVITU-TA-NOVI-MOZLIVOSTI-ROZVITKU-SOFT-SKILLS.pdf#page=375](https://www.researchgate.net/profile/Khalina-Veronika/publication/370985374_VIKLIKI_BANI_SVITU_TA_NOVI_MOZLIVOSTI_ROZVITKU_SOFT_SKILLS/links/646deee4cde97a39292c117f/VIKLIKI-BANI-SVITU-TA-NOVI-MOZLIVOSTI-ROZVITKU-SOFT-SKILLS.pdf#page=375) (дата звернення: 03.04.2024).

### References:

1. Avdzhu, T. H. (2023). Zasoby komunikatsii elektronnoi platformy Moodle [Means of communication of the Moodle electronic platform]. *Naukovyi visnyk Mizhnarodnoho humanitarnoho universytetu – Scientific Bulletin of the International Humanitarian University*, 61, 4–7. Retrieved from <https://doi.org/10.32782/2409-1154.2023.61.1> [in Ukrainian].

2. Bandura, Yu. B. (2022). Perevahy ta nedoliky synkhronnoho ta asynkhronnoho dystantsiinoho navchannia [Advantages and disadvantages of synchronous and asynchronous distance learning]. *Mizhnarodnyi naukovykh zhurnal «Internauka» - International scientific journal «Internauka»*, 10(129), 14-18. Retrieved from <https://www.inter-nauka.com/uploads/public/16654165382649.pdf#page=15> [in Ukrainian].

3. Halytskyi, O. V., Mykytenko, P. V., Malezhik, P. M., & Maidanyuk, I. V. (2023). Vykorystannia LCMS Moodle dlia orhanizatsii dystantsiinoho ta zmishanoho navchannia [Use of LCMS Moodle for the organization of distance and mixed learning]. *Naukovi zapysky – Proceedings*, 210, 89-95. Retrieved from <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2023-1-210-89-95> [in Ukrainian].

4. Henseruk, H., Boiko, M., & Martyniuk, S. (2022). Tsyfrovi instrumenty komunikatsii v osvitnomu protsesi zakladu vyshchoi osvity [Digital tools of communication in the educational process of a higher education institution]. *Naukovi zapysky Ternopilskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni Volodymyra Hnatiuka – Scientific notes of Ternopil National Pedagogical University named after Volodymyr Hnatiuk*, 1(1), 31-39. Retrieved from <https://doi.org/10.25128/2415-3605.22.1.4> [in Ukrainian].

5. Datsenko, V. V., & Khobotova, E. B. (2022). Vykorystannia systemy dystantsiinoho navchannia Moodle dlia vykladannia dystsypliny «Khimii» u Kharkivskomu natsionalnomu avtomobilno-dorozhnomu universyteti [Using the Moodle distance learning system for teaching the discipline «Chemistry» at the Kharkiv National Automobile and Road University]. *Visnyk KhNADU – Bulletin of Kharkov National Automobile and Highway University*, 98, 153-160. Retrieved from <https://doi.org/10.30977/BUL.2219-5548.2022.98.0.153> [in Ukrainian].

6. Krasiuk, Yu. M., & Silchenko, M. V. (2022). Adaptatsiia dystantsiinykh kursiv do onlainovoho navchannia v kryzovykh umovakh [Adaptation of distance courses to online learning in crisis conditions]. *Perspektyvy ta innovatsii nauky – Perspectives and innovations of science*, 9(14), 197-210. Retrieved from [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-9\(14\)-197-210](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-9(14)-197-210) [in Ukrainian].

7. Melnyk, A. (2023). Dystantsiine navchannia v umovakh voiennoho stanu [Distance learning under martial law]. *Actual Problems in the System of Education: General Secondary Education Institution – Pre-University Training – Higher Education Institution*, 1(3), 444-457. Retrieved from <https://doi.org/10.18372/2786-5487.1.17727> [in Ukrainian].

8. Nenko, Yu. (2023). Suchasni instrumenty dlia pidtrymky staloho osvitnoho protsesu v dystantsiinomu abo zmishanomu rezhymakh [Modern tools for supporting a sustainable educational process in distance or mixed modes]. *Teoretychna i dydaktychna filolohiia – Theoretical and didactic philology*, 35, 40-50. DOI: 10.31470/2309-15-17-2023-40-50 [in Ukrainian].

9. Novikova, V. Ye. (2021). Formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv kharchovykh ta pererobnykh vyrobnytstv v umovakh dystantsiinoho navchannia [Formation of professional competence of future specialists of food and processing industries in the conditions of distance learning]. *Naukovyi visnyk Pivdenoukrainskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni K. D. Ushynskoho – Scientific Bulletin of the South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynskiyi*, 4(137), 38-44. Retrieved from <https://doi.org/10.24195/2617-6688-2021-4-5> [in Ukrainian].

10. Sevastianova, O. A. (2023). Mozhlyvosti vykorystannia riznykh zasobiv komunikatsii pid chas orhanizatsii dystantsiinoi osvity [Possibilities of using various means of communication during the organization of distance education]. *Proceeding of Materialy vseukrainskoho naukovopedahohichnoho pidvyshchennia kvalifikatsii «Rol sotsialnoho ta emotsiinoho intelektu yak naivazhlyvishykh soft-skills XXI stolittia v osvitnomu protsesi» – The materials of the All-Ukrainian Scientific and Pedagogical Advanced Training «The role of social and emotional intelligence as the most important soft-skills of the 21st century in the educational process»*, (pp. 375-379). Odesa: Vydavnychiy dim «Helvetyka». Retrieved from [https://www.researchgate.net/profile/Khalina-Veronika/publication/370985374\\_VIKLIKI\\_BANI\\_SVITU\\_TA\\_NOVI\\_MOZLIVOSTI\\_ROZVI\\_TKU\\_SOFT\\_SKILLS/links/646deee4cde97a39292c117f/VIKLIKI-BANI-SVITU-TA-NOVI-MOZLIVOSTI-ROZVITKU-SOFT-SKILLS.pdf#page=375](https://www.researchgate.net/profile/Khalina-Veronika/publication/370985374_VIKLIKI_BANI_SVITU_TA_NOVI_MOZLIVOSTI_ROZVI_TKU_SOFT_SKILLS/links/646deee4cde97a39292c117f/VIKLIKI-BANI-SVITU-TA-NOVI-MOZLIVOSTI-ROZVITKU-SOFT-SKILLS.pdf#page=375) [in Ukrainian].

УДК 378.14

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4\(38\)-362-373](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4(38)-362-373)

**Кривоніс Діана Вікторівна** викладач кафедри іноземних мов професійного спрямування, Одеський національний університет імені І. І. Мечникова, вул. Дворянська, 2, м. Одеса, 65000, тел.: (0482) 63-07-03, <https://orcid.org/0009-0009-8560-4826>

## **ФОРМУВАННЯ ЗДАТНОСТІ СТУДЕНТІВ ДО ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ З ВИКОРИСТАННЯМ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ**

**Анотація.** Для сталого прогресивного розвитку сучасне суспільство потребує професіоналів, які здатні створювати, оцінювати, впроваджувати нововведення. У статті розглядається готовність до інноваційної діяльності як один із аспектів діяльності сучасного фахівця. Інноваційна компетенція, яка є складовою професійної компетентності випускника закладу вищої освіти, відображає рівень його готовності до здійснення інноваційної діяльності. У статті наводиться тлумачення базових понять через аналіз поглядів провідних вчених у даній галузі професійної педагогіки, що входять до семантичного поля «інновація», розкривається сутність інноваційної компетенції, визначаються умови її формування. Інноваційне освітнє середовище, яке розглядається як система можливостей, сприяє саморозвитку майбутнього спеціаліста, забезпечує формування основ нової професійно-орієнтованої полікультурної свідомості та поведінки шляхом запровадження новоутворень у педагогічні технології та практику. Атрибутом інноваційного освітнього середовища є використання комплексу нових технологій навчання, які допомагають швидше і більш ефективно інтеріоризувати, актуалізувати теоретичний та практико орієнтований матеріал, а також підвищувати мотивацію до вивчення мови. Особлива увага приділяється цифровим платформам, ресурсам, інструментам, задіяним у процес іншомовної підготовки, які розвивають готовність студентів до інноваційної діяльності. Детально розглянуто функціональність та обґрунтовано використання у процесі викладання іноземної мови таких цифрових інструментів, як Zoom, віртуальні дошки Migo та Padlet, Quizlet, Canva, Kahoot, Wordwall. Наголошується, що важливою перевагою цифрових технологій є функція демонстрації екрану, за допомогою якої можна включати презентації, відеоролики, зображення. Це дозволяє зробити заняття інтерактивним. Під час роботи з Інтернет ресурсами, згаданими раніше, студенти отримують практичні навички роботи з цифровими інструментами, які вони як майбутні вчителі зможуть успішно застосувати у майбутній педагогічній роботі.



**Ключові слова:** інновація, інноваційне середовище, інноваційна компетенція, цифрові платформи, ресурси, інструменти.

**Kryvonis Diana Viktorivna** Lecturer in the Department of Foreign Languages for Humanities, Odessa I. I. Mechnikov National University, Dvorianska St., 2, Odesa, 65000, tel.: (0482) 63-07-03, <https://orcid.org/0009-0009-8560-4826>

## **DEVELOPING STUDENTS' ABILITY TO INNOVATE ACTIVITIES IN THE PROCESS OF TEACHING FOREIGN LANGUAGES USING DIGITAL TECHNOLOGIES**

**Abstract.** For sustainable progressive development, modern society needs professionals who are able to create, evaluate, and implement innovations. The article considers readiness for innovative activity as one of the aspects of the activity of a modern specialist. Innovative competence, which is a component of the professional competence of a graduate of a higher education institution, reflects the level of his readiness to carry out innovative activities. The article provides an interpretation of basic concepts through an analysis of the views of leading scientists in this field of professional pedagogy, which are included in the semantic field of "innovation", the essence of innovative competence is revealed, and the conditions of its formation are determined. An innovative educational environment, which is considered as a system of opportunities, contributes to the self-development of the future specialist, ensures the formation of the foundations of a new professional-oriented multicultural consciousness and behavior through the introduction of innovations in pedagogical technologies and practice. An attribute of the innovative educational environment is the use of a complex of new learning technologies, which help to internalize faster and more effectively, to update theoretical and practically oriented material, as well as to increase motivation to learn the language. Special attention is paid to digital platforms, resources, tools involved in the process of foreign language training, which develop students' readiness for innovative activities. The functionality of such digital tools as Zoom, Migo virtual boards and Padlet, Quizlet, Canva, Kahoot, and Wordwall in the process of teaching a foreign language is substantiated in detail. It is emphasized that an important advantage of digital technologies is the screen display function, which can be used to include presentations, videos, and images. This allows you to make the lesson interactive. While working with the Internet resources mentioned earlier, students get practical skills in working with digital tools, which they, as future teachers, will be able to successfully apply in their future pedagogical work.

**Keywords:** innovation, innovation environment, innovation competence, digital platforms, resources, tools

**Постановка проблеми.** У сучасних умовах розвитку суспільства, які характеризуються глобалізаційними та інтеграційними процесами, зростанням



доступності та відкритості інформаційних ресурсів та засобів комунікації, стрімким розвитком технологічних інновацій, створюється широка основа для формування сучасної оновленої парадигми освіти, що забезпечує формування високопрофесійного, компетентного викладача нової генерації, здатного переосмислювати традиційні напрацювання та новітні досягнення науки, генерувати нові ідеї, творчо працювати в команді, використовувати інноваційні підходи під час освітньої діяльності в умовах оновленої школи.

Відповідно до вимог сучасного розвитку інформаційного суспільства в системі вищої освіти виникають нові тенденції. Науковий огляд літератури дозволяє стверджувати, що серед сучасних трендів освіти в умовах глобалізаційних змін можна назвати зміну ролі викладача завдяки диджиталізації навчання, індивідуалізацію навчального процесу за допомогою адаптованого та персоналізованого навчання, викладання через віртуальну реальність (VR-virtual reality), відкриття нових можливостей для формального оцінювання, гейміфікацію, творчість та інновації, спрямованість на формування практичних умінь та навичок майбутніх фахівців тощо.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Окреслена проблема впровадження інновацій розглядалася в наукових працях [1], [2], [3].

Теоретико-методологічні засади формування інноваційної компетентності висвітлювалася в дослідженнях [4], [5], [6], [7].

Утім, незважаючи на актуальність проблематики інноваційної діяльності, на сьогоднішній день питання формування здатності студентів до інноваційної діяльності у процесі викладання іноземних мов з використанням цифрових технологій є недостатньо дослідженим.

**Мета статті** – дослідити особливості використання цифрових інструментів у процесі викладання іноземної мови у закладах вищої освіти для формування здатності студентів до інноваційної діяльності.

**Виклад основного матеріалу.** Концепцією сучасної освіти є формування інтелектуального освітнього середовища, забезпечення безперервного розвитку компетентностей учасників навчального процесу засобами технологічних інновацій. Концепція смарт-освіти передбачає мобільність навчання, гнучкість використання дидактичного матеріалу, різноманітність мультимедійних засобів, самостійність пошуку та засвоєння інформації, впровадження технологічних інновацій у педагогічну практику, генерування нових ідей, знань, вироблення творчих умінь.

У науковому апараті термін «інновація» закріпився в XIX столітті як інтеграція елементів однієї культури в іншу. Як правило, під цим малося на увазі впровадження європейських способів організації виробництва і життєдіяльності в архаїчні азіатські та африканські суспільства, і до початку XX століття це поняття зі сфери культурології перейшло в економічну сферу. Видатний австрійський економіст Йозеф Шумпетер визначив економічний розвиток як підвищення рівня і якості життя за допомогою великих нововведень – інновацій.

У Законі України «Про інноваційну діяльність» визначено, що «інновації – новостворені (застосовані) і (або) вдосконалені конкурентоздатні технології, продукція або послуги, а також організаційно-технічні рішення виробничого, адміністративного, комерційного або іншого характеру, що істотно поліпшують структуру та якість виробництва і (або) соціальної сфери» [5].

У контексті дослідження особливо цінними видаються висвітлені в журналі «Forbes» світові освітні тренди, що співвідносяться з положеннями Концепції сучасної освіти:

- лідирування дистанційних технологій навчання;
- персоналізація та уніфікація навчання з метою підвищення його мотивації;
- «гейміфікація» навчання (використання ігрових ситуацій у процесі навчання);
- впровадження інтерактивних підручників, які забезпечують багатовимірність сучасного освітнього середовища;
- навчання через «інтерактивне занурення» у віртуальний світ.

В умовах цифровізації мовної освіти гостро постає проблема професійної підготовки вчителя іноземних мов. Підготовка конкурентоспроможних педагогів, які є психологічно грамотними і володіють своєю професією на рівні міжнародних стандартів, перебуває у фокусі уваги вчених, педагогів та методистів. Якість та рівень іншомовної підготовки у вищій школі визначаються педагогічними кадрами, які мають стати носіями ідеології оновлення освіти.

Характер інноваційної діяльності вчителя звичайно залежить від умов, що існують у конкретній освітній установі, але, перш за все, від рівня його готовності до цієї діяльності.

Згідно А. Линенко готовність можна тлумачити як цілісну інтегровану якість суб'єкта, що відображає її емоційно-когнітивний та вольовий стан, коли він розпочинає діяльність певної спрямованості [6, с. 9].

Натомість науковець І. Гавриш трактує поняття «готовність учителя до інноваційної професійної діяльності» як інтегративну якість індивіда, що модерує та сприяє досягненню успіху у своїй професійній діяльності, котра скерована на створення, введення та розповсюдження інновацій в системі освіти [2, с. 19].

У роботі [7] окреслений термін висвітлюється як інноваційна цілеспрямована педагогічна діяльність, заснована на усвідомленні (рефлексії) власного практичного педагогічного досвіду за допомогою порівняння, вивчення, зміни та розвитку навчально-виховного процесу з метою досягнення найвищих результатів, здобуття нових знань, якісно іншої педагогічної практики.

У дослідженні [1] розглядається готовність до інноваційної педагогічної діяльності як «сформована в майбутніх учителів компетентність вирішувати

проблеми, завдання чи питання, котрі пов'язані із запровадженням, розповсюдженням інновацій або їхнім створенням.» [1, с. 40].

У свою чергу, І. Дичківська готовність педагога до інноваційної діяльності пропонує визначати за такими показниками [4]:

- усвідомлення потреби у запровадженні педагогічних інновацій у власній педагогічній практиці;
- поінформованість про нові педагогічні технології, знання новаторських методик роботи;
- орієнтованість на створення власних творчих завдань, методик, готовність до експериментальної діяльності;
- готовність до подолання труднощів, пов'язаних із змістом та організацією інноваційної діяльності;
- володіння навичками засвоєння педагогічних інновацій та розробки нових.

До того ж О. Гончарова тлумачить інноваційну діяльність майбутнього вчителя іноземної мови як складне інтегральне утворення, сукупність різних за цілями та характером видів робіт, які відповідають основним етапам розвитку інноваційних процесів та спрямовані на створення та внесення педагогом змін до власної системи роботи. Науковець небезпідставно наполягає на тому, що процес підготовки майбутнього вчителя іноземної мови до інноваційної діяльності буде ефективним за наступних педагогічних умов: становлення майбутнього вчителя як суб'єкта освітніх інновацій у процесі опанування певною мовою; формування готовності студента до подолання труднощів та стереотипів, які супроводжують утвердження нового в педагогічній практиці; наявності у здобувачів вищої освіти набору ресурсів для здійснення інноваційної діяльності; своєчасної діагностики рівнів готовності студентів до інноваційної діяльності; посилення методичної складової у загальній структурі професійної підготовки майбутніх фахівців [3, с. 71].

Першою складовою готовності вчителя до інноваційної діяльності є наявність мотивації. Мотив надає сенсу діяльності для людини. Участь в інноваційній діяльності може сприйматися як спосіб отримання додаткового заробітку; як засіб уникнення можливих напруг у відносинах з керівництвом та колегами по роботі у разі відмови; як шлях досягнення визнання та поваги з боку керівництва та колег; як виконання свого професійного обов'язку; як спосіб реалізації свого творчого потенціалу та саморозвитку.

Друга складова аналізованої готовності – комплекс знань про сучасні вимоги до результатів шкільної освіти, інноваційні моделі та технології освіти, інакше, усе те, що визначає потреби та можливості розвитку існуючої педагогічної практики. Чутливість вчителя до проблем визначається насамперед тим, як він розуміє ціль шкільної освіти взагалі та з неї виводить вимоги до результатів своєї роботи. Якщо ці вимоги не відповідатимуть стандартам, то й проблем у результатах своєї роботи вчитель не бачитиме. Так

само вчитель, слабо орієнтований в інноваційних моделях освіти та інноваційних програмах і технологіях, не бачитиме як недоліків педагогічної системи школи та своєї практики, так і можливостей їх усунення. Але недостатньо лише знати про існування інноваційних освітніх моделей, програм, технологій. Щоб вчитель міг добре орієнтуватися у просторі можливостей і міг зробити правильний вибір, він має добре розуміти умови їхнього ефективного застосування.

Третій компонент готовності вчителя до інноваційної діяльності – сукупність знань і способів вирішення завдань цієї діяльності, тобто компетентність у галузі педагогічної інноватики. Вчитель, добре підготовлений до інноваційної діяльності у цьому аспекті:

- володіє термінологічною базою у рамках педагогічної інноватики;
- розуміє місце та роль інноваційної діяльності в освітній установі, її зв'язок з навчально-виховною діяльністю;
- знає основні підходи до розвитку педагогічних систем школи;
- вивчає досвід учителів-новаторів;
- критично аналізує педагогічні системи, навчальні програми, технології та дидактичні засоби навчання;
- розробляє та обґрунтовує інноваційні пропозиції щодо вдосконалення освітнього процесу;
- розробляє інноваційні проекти;
- працює у відповідних робочих групах, які експериментують і впроваджують інновації;
- аналізує та оцінює інноваційну діяльність школи;
- вміє аналізувати та оцінювати себе як суб'єкта інноваційної діяльності.

Користь цифрових технологій у підвищенні ефективності навчання іноземних мов не викликає сумнівів. У циклі навчальних дисциплін, що вивчаються як у середній, так і у вищій школі, важко знайти іншу таку дисципліну, при викладанні якої ідея використання різноманітних технічних засобів навчання знаходила б такий же активний відгук, як у практиці викладання іноземних мов. Впровадження цифрових технологій у навчальний процес вирішує низку важливих проблем навчального процесу:

- скорочується тимчасовий розрив між знайомством із новими явищами та контролем результатів;
- вирішується проблема диференціації та індивідуалізації процесу навчання;
- розвивається самостійність учнів.

Крім цього, цифрові ресурси дають студентам доступ до акумульованого скупчення знань, представленого у широкому спектрі форматів. Сьогодні не піддається сумніву факт, що образна інформація засвоюється краще за текстову, і мультимедійні ресурси в цьому плані мають величезний потенціал. Об'єднуючи у собі текст із вербальною і графічною інформацією, динаміку і



звук, такі ресурси роблять процес навчання ефективнішим з допомогою впливу на кілька каналів сприйняття одночасно, а результати навчання, відповідно, стають кращими. Застосування цифрових технологій створює сприятливі умови для формування та розвитку лінгвістичних та комунікативних навичок та вмінь відповідно до особистісно орієнтованого підходу щодо навчання іноземних мов. Вони створюють умови, котрі дозволяють максимально враховувати особисті потреби та особливості учнів. Таким чином, серед переваг використання цифрових технологій у процесі навчання з іноземних мов можна виділити наступне:

- 1) надання великого обсягу автентичної інформації;
- 2) адаптивність;
- 3) нелінійність надання інформації;
- 4) висока включеність до навчального процесу.

Більше того, застосування цифрових технологій на занятті з іноземної мови відповідає найважливішим принципам навчання:

- 1) принципу науковості – за рахунок змісту навчальних програм, створених згідно з методичними правилами;
- 2) принципу свідомості – за рахунок створення можливості використовувати індивідуальні стратегії досягнення навчальних результатів;
- 3) принципам активності та інтерактивності – за рахунок зміни ролі учня з пасивного слухача на ініціатора роботи, побудованої на активній взаємодії з комп'ютером;
- 4) принципам систематичності та послідовності – за умови інтегрованості у програму навчання комп'ютерні ресурси можуть забезпечити послідовність подачі навчального матеріалу;
- 5) принципу міцності результатів навчання – за рахунок можливості багаторазово використовувати навчальні програми та ресурси як на уроці, так і самостійно в умовах позакласної роботи;
- 6) принципу наочності – за рахунок застосування навчальних засобів різних форматів, що включають всілякі види вербальної та невербальної наочності (картинки, відео, аудіо та інше).

До інформаційних технологій, які допомагають викладачеві створити нові форми навчання, можна віднести цілу низку інструментів, ресурсів і платформ, таких як:

- освітні платформи Moodle, Canvas, MOOS, Coursera та інші;
- освітні ресурси wordwall.net, wheelofnames.com, quizlet.com, ted.com, Storybird, Kahoot;
- відео конференції Skype, Zoom, Microsoft Teams, Google Meet;
- інтерактивні дошки: Padlet, Miro, Classroomsreen.

Перехід на дистанційне навчання у 2020 році, викликаний розповсюдженням вірусу COVID 19, зумовив термінові пошуки платформи, яка надала б можливість продовжувати навчальний процес та проводити

заняття у форматі відеоконференції. Вибір даного онлайн-майданчика зумовлений зручністю використання, наявністю безкоштовного тарифу, технічною простотою та низкою інших причин.

Zoom відкриває широкий спектр методичних можливостей. За допомогою дошки, вбудованої в Zoom, викладач може фіксувати важливі моменти і тим самим акцентувати увагу студентів. Також з її допомогою реалізується важливий принцип навчання іноземних мов – принцип наочності. Таким чином, під час використання дошки можна задіяти зорову пам'ять студентів, учнів, що, як відомо, у більшості людей розвинена найкраще. Безумовною перевагою є те, що на ній може писати не лише викладач, а й студенти. Наприклад, можна робити різні письмові вправи. Тож, Zoom дозволяє у свою чергу виконувати різні функції: навчальну, контролюючу та організуючу.

Ще однією важливою перевагою є функція демонстрації екрану. З її допомогою можна включати презентації, відеоролики, зображення з метою більш ефективного засвоєння матеріалу студентами та активізації зацікавленості в навчальному процесі. Також варто згадати і те, що за допомогою демонстрації екрану можна зробити заняття більш інтерактивним за допомогою виконання різних інтерактивних завдань на таких ресурсах, як-от LearningApps, Kahoot, Padlet, Tweedback, Answer Garden.

На платформі є можливість проведення парної чи групової роботи за допомогою додавання студентів до сесійних залів, у яких вони користуються всіма вищезгаданими функціями самостійно для здійснення більш ефективної групової роботи. Викладач у свою чергу може легко перемикатися між сесійними залами для реалізації контролю їхньої діяльності.

Функцію опитування доцільно використовувати для проведення коротких тестів з однією або декількома правильними відповідями, а також для проведення анкети-рефлексії.

Одним із важливих позитивних аспектів дистанційного навчання на платформі Zoom для студентів є можливість зниження психологічної напруги та як наслідок підвищення комунікативної активності. Частина студентів уникають активного участі в освітньому процесі через сором'язливість, тривожність, тоді як перебуваючи у домашній обстановці, ці особливості можуть бути подолані, оскільки саме в таких умовах людина почувається впевненіше і, що є найбільш важливим, у безпеці.

В умовах дистанційного навчання віртуальна дошка Migo передбачає можливості роботи з різними форматами надання інформації, наприклад, гіперпосилання, відео, фото, картинки, презентації, графіки, ментальні карти та інші. Віртуальна дошка або віртуальне полотно надають можливість урізноманітнити візуалізацію інформації, зменшити монотонність вербального контенту, а також вона сприяє формуванню лінійності демонстрації навчальних посібників у рамках практичних занять. Серед дидактичних

можливостей віртуальної дошки Miro відзначаємо не лише вербально-візуальне подання на дошці навчальних матеріалів, а й потенціал спільної роботи та різних видів інтерактивної роботи з джерелом інформації у вигляді текстових та мультимедійних об'єктів, створених студентами. Можлива реалізація практично всіх видів діяльності у форматі синхронної спільної роботи (групові дискусії, парна робота (з інтеграцією сесійних залів у Zoom), мозковий штурм, взаємна перевірка, проектна діяльність, аудіювання, читання, презентація доповідей та багато іншого).

Наголосимо, що однією з важливих форм групової роботи на практичних заняттях є проведення групової дискусії. Наведемо приклад групової дискусії, реалізованої з допомогою ВД Miro. На занятті на тему «Causes des crises financières» студентам було запропоновано створити ментальну карту в триадах. Під час створення mind map здобувачі вищої освіти мали можливість вербального та графічного оформлення своїх думок, обґрунтування власної точки зору. Спільне обговорення дискусійного питання мало на меті розвиток загальнокультурних компетенцій, у тому числі компетенції роботи в команді. Студенти використовують Miro як особистий творчий простір для ведення записів на самій дошці або на стікерах, які кріпляться на самій дошці, що з одного боку, є економією часу (що є важливим фактором у рамках онлайн навчання та проведення занять у групах понад 15 людей). До того ж, це дозволяє зменшити рівень стресу, який виникає у студентів під час відповіді.

Варто також зупинитись на використанні ще однієї віртуальної дошки «Padlet», на якій можна працювати колективно за допомогою комп'ютера або смартфона. У меню сервісу можна вибрати один із необхідних шаблонів для роботи: стіна, полотно, стрічка, розкадрування, колонки, бесіда, карта, хронологія. Дані шаблони дозволяють по-різному структурувати завантажуваний матеріал, залежно від поставленого завдання (фотоколаж, презентація, файловий документ та інше).

На заняттях з іноземної мови віртуальна дошка використовувалася нами з метою закріплення теми «Se présenter» та стимулювання міжособистісного спілкування. Для цього була створена стіна, що модерується групою студентів, які заповнюють її власною інформацією, використовуючи графічні зображення, відео, музику та інше. Працювати кожен учасник міг у будь-який зручний для нього час, обмежений певним інтервалом (наприклад, протягом одного тижня). Після створення стіни можна було відредагувати адресу, скоротити, перейменувати та зробити QR-код.

Крім підготовленої роботи, пропонувалося поставити кілька запитань одне одному і відповідно прокоментувати та/або відреагувати на коментар. Віртуальне середовище спілкування, а саме форма чату, є звичним для покоління Z, тому було вирішено використовувати його і в навчальних цілях. Необхідність поставити запитання, відповісти та прокоментувати пост

стимулювало міжособистісне спілкування. Відбувалося більш тісне знайомство серед учасників, під час якого вони дізнавалися про детальну інформацію щодо одне одного. За відповідями викладач мав змогу оцінити ступінь засвоєння лексичного та граматичного матеріалу.

Таким чином, на віртуальній дошці Padlet є можливими:

- організація, зберігання та структурування матеріалу за темами, навчальними посібниками та інше;
- розміщення додаткового матеріалу як педагогом, так і студентами;
- спільне використання на аудиторному занятті в режимі онлайн, оскільки можна ділитися зображеннями, текстами, посиланнями та обговорювати їх між собою;
- візуалізація інформації при дистанційному форматі навчання;
- проведення консультацій, розміщення питань. Такий вид консультації виключає повторні питання, так як інформація не зникає та доступна для всіх;
- планування різних заходів, з розміщенням усієї необхідної інформації про зміст, час проведення, терміни;
- самостійне створення окремої дошки студентами для спільного збору інформації, підготовки доповіді, створення плакату, логічної схеми;
- створення зворотного зв'язку при зборі думок, вражень, оцінці будь-якої події, проведення анкетування.

Серед освітніх онлайн ресурсів нами було обрано і успішно застосовано також Wordwall. За допомогою освітнього ресурсу Wordwall студенти максимально залучені до освітнього процесу. Даний ресурс уможливорює як створювати власні навчальні ресурси, так і користуватися готовими шаблонами для вивчення, закріплення та контролю граматичного та/або лексичного матеріалу.

До переваг даного освітнього ресурсу варто віднести можливість відстеження результатів роботи кожного, хто навчається. Всі завдання має сенс персоніфікувати, і викладач може збирати статистику виконання завдань, а також організовувати групову роботу.

На занятті з іноземної мови шаблон «Випадкове колесо» застосовувався для вивчення лексичного матеріалу на тему «*Événements de la vie professionnelle*» зі студентами. Завданням здобувачів освіти було вигадати історію, пов'язану з графічним зображенням, яке їм випало.

За допомогою Quizlet майбутні фахівці отримали можливість швидше і ефективніше запам'ятовувати нову лексику, оскільки окрім карток, цей додаток включає різні ігри, які допомагають засвоювати новий матеріал, і в яких здобувачі також можуть змагатися між собою. Ще одним плюсом цієї програми є те, що вся лексика озвучується. Після проходження на занятті нової лексичної теми слова додаються викладачем у додаток і за допомогою посилання відправляються студентам у якості домашнього завдання для їх подальшого закріплення. Також, нерідко при використанні цифрових



пристроїв та цифрових освітніх ресурсів використовується модель «перевернутого класу», суть якої полягає у самостійному вивченні нового матеріалу та його подальшого відпрацювання у класі. За такої моделі картки зі словами у додатку складаються викладачем до заняття та відправляються студентам для ознайомлення чи заучування, після чого закріплюються у класі.

Онлайн-сервіс Canva є досить багатofункціональним інструментом для графічного дизайну. Таким чином Canva дає можливість створити оригінальну інфографіку, яка є гарним візуальним інструментом для подачі складного матеріалу. Така подача дає можливість студентам швидко та ефективно засвоїти матеріал. Нами він використовувався для виконання домашнього завдання у вигляді невеликого проєкту з метою закріплення пройдені лексики. З його допомогою студенти мали можливість проявити всю свою креативність під час створення колажів, постерів, на які поміщали різні елементи (зображення) за темою, що розглядалася на занятті.

Натомість Kahoot використовувався безпосередньо на заняттях для закріплення матеріалу і був однією з форм тестування, в якій можлива як індивідуальна, так і групова робота. Для даного сервісу не потрібно було завантажувати програму, але необхідно було мати доступ в Інтернет на комп'ютері та на пристроях студентів. Запитання та відповіді заздалегідь склалися викладачем самостійно, а потім виводилися на екран у вигляді вікторини. Протягом лімітованого часу студенти давали відповіді з допомогою своїх цифрових пристроїв, натискаючи потрібні варіанти, і після вікторини на екрані висвічувалося табло з результатами.

**Висновки.** Таким чином, можна стверджувати, що на сьогоднішній день цифрові технології як медіаносії інформації є невід'ємним технічним засобом для навчання іноземної мови, що дозволяє вирішувати комплексні завдання системи освіти. Впровадження інновацій у процес навчання іноземної мови сприяє формуванню компетенцій у всіх видах навчальної діяльності: ліквідується прогалина у знаннях, забезпечується більш ефективно засвоєння матеріалу, формується внутрішня мотивація до вивчення мови та самостійної навчальної діяльності. Інноваційна діяльність сприяє вдосконаленню навчального процесу та розвитку освітньої середовища в цілому.

#### *Література:*

1. Будас Ю.О. Підготовка майбутніх учителів до інноваційної педагогічної діяльності засобами ділової гри : дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти”. Вінниця, 2010. С. 238.
2. Гавриш І.В. Теоретико-методологічні основи формування готовності майбутніх учителів до інноваційної професійної діяльності : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д.-ра пед. наук : 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти”. Луганськ, 2006. 46 с.
3. Гончарова О. А. Підготовка майбутнього вчителя іноземної мови до інноваційної діяльності. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки.* 2015. Вип. 3. С. 69-73.

4. Дичківська, І.М. Інноваційні педагогічні технології: навчальний посібник. Київ: Академвидав, 2004. 352 с.
5. Закон України “Про інноваційну діяльність” від 4.07.2002 р. № 40/ IV. *Голос України*. 2002. № 36. С. 266.
6. Линенко А.Ф. Теорія і практика формування готовності студентів педагогічних вузів до професійної діяльності : автореф. дис... д.-ра пед. наук: 13.00.01 “Загальна педагогіка й історія педагогіки”, 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти”. Київ, 1996. 44 с.
7. Підласий І.П. Педагогічні інновації. *Рідна школа*. 1998. № 12. С. 3–17.

#### **References:**

1. Budas Yu.O. (2010). Pidhotovka maibutnikh uchyteliv do innovatsiinoi pedahohichnoi diialnosti zasobamy dilovoi hry [Preparation of future teachers for innovative pedagogical activities by means of business games]. *Candidate's thesis*. Vinnytsia [in Ukrainian].
2. Havrysh I.V. (2006). Teoretyko-metodolohichni osnovy formuvannia hotovnosti maibutnikh uchyteliv do innovatsiinoi profesiinoi diialnosti [Theoretical and methodological bases of formation of readiness of future teachers for innovative professional activity]. *Extended abstract of Doctor's thesis*. Luhansk [in Ukrainian].
3. Honcharova O. A. (2015). Pidhotovka maibutnoho vchytelia inozemnoi movy do innovatsiinoi diialnosti [Preparation of the future foreign language teacher for innovative activities]. *Visnyk Zhytomyrskoho derzhavnoho universytetu imeni Ivana Franka. Pedahohichni nauky*, 3, 69-73 [in Ukrainian].
4. Dychkivska, I.M. (2004). Innovatsiini pedahohichni tekhnolohii: navchalnyi posibnyk [Innovative pedagogical technologies: a study guide]. Kyiv: Akademydav [in Ukrainian].
5. Zakon Ukrainy “Pro innovatsiinu diialnist” vid 4.07.2002 r. № 40-IV. [Law of Ukraine on innovative activity from July 4 2002, No 40-IV]. *Holos Ukrainy – Voice of Ukraine* [in Ukrainian].
6. Lynenko A.F. (1996). Teoriia i praktyka formuvannia hotovnosti studentiv pedahohichnykh vuziv do profesiinoi diialnosti [Theory and practice of forming the readiness of students of pedagogical universities for professional activity]. *Extended abstract of Doctor's thesis*. Kyiv [in Ukrainian].
7. Pidlasyi I.P. (1998). Pedahohichni innovatsii [Pedagogical innovations]. *Ridna shkola*, 12, 3–17 [in Ukrainian].

УДК 378.091.12:005.745:001.895:378.046-021.68:614.253.4

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4\(38\)-374-382](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4(38)-374-382)

**Крихтіна Марія Андріївна** кандидат медичних наук, асистент кафедри внутрішньої медицини 1, Дніпровський державний медичний університет, м. Дніпро, <https://orcid.org/0000-0003-4620-1580>

**Конопкіна Людмила Іванівна** доктор медичних наук, професор, завідувач кафедри внутрішньої медицини 1, Дніпровський державний медичний університет, м.Дніпро, <https://orcid.org/0000-0002-2238-6501>

**Черкасова Ольга Григорівна** кандидат медичних наук, доцент кафедри внутрішньої медицини 1, Дніпровський державний медичний університет, м. Дніпро, <https://orcid.org/0000-0002-6280-9484>

**Мироненко Олена Валеріївна** кандидат медичних наук, доцент кафедри внутрішньої медицини 1, Дніпровський державний медичний університет, м. Дніпро, <https://orcid.org/0000-0003-3514-3338>

**Ботвінікова Лариса Аркадіївна** кандидат медичних наук, доцент кафедри внутрішньої медицини 1, Дніпровський державний медичний університет, м. Дніпро, <https://orcid.org/0000-0003-3514-3338>

**Губа Юлія Василівна** кандидат медичних наук, асистент кафедри внутрішньої медицини 1, Дніпровський державний медичний університет, м. Дніпро, <https://orcid.org/0000-0003-2454-9367>

## **НАУКОВО-ПРАКТИЧНА КОНФЕРЕНЦІЯ ЗА БЕЗПОСЕРЕДНЬОЮ УЧАСТЮ ЛІКАРІВ-ІНТЕРНІВ – ІННОВАЦІЙНА ФОРМА НАВЧАННЯ В ІНТЕРНАТУРІ**

**Анотація.** Інтернатура є надзвичайно важливим післядипломним періодом в медичній освіті, оскільки саме на цьому етапі лікар-інтерн отримує фахові знання, точно окреслюючи майбутню сферу своєї діяльності. Освітній процес в інтернатурі потребує використання нестандартних, креативних, інноваційних методів навчання, які враховуватимуть основні принципи андрагогіки і тим самим мотивуватимуть лікарів-інтернів до покращення як своїх теоретичних знань, так і практичних навичок. Метою нашої роботи було визначити ефективність деяких інноваційних методів, навчання лікарів-інтернів зі спеціальності «внутрішні хвороби» з урахуванням принципів

андрагогіки. Нами була розроблена методологія проведення інноваційної форми навчання лікарів-інтернів. Кожен лікар-інтерн отримав завдання підготувати презентацію та зробити доповідь в рамках науково-практичної сесії за участю всіх лікарів-інтернів та викладачів кафедри. У конференції взяли участь 48 лікарів-інтернів. Конференція тривала шість днів, кожного дня доповідали 6-10 осіб, у той же час усі 48 лікарів-інтернів слухали доповіді своїх колег щодня, таким чином, було заслухано 48 доповідей. Щодня модераторами конференції були викладачі кафедри. У ході конференції після кожної доповіді відбувалося обговорення клінічного випадку усіма учасниками та викладачем-модератором. Після шести днів клінічної конференції було проведено анкетування лікарів-інтернів щодо їхнього сприйняття інноваційної форми навчання. Результати анкетування лікарів-інтернів показали, що проведення клінічних конференцій за їхньою безпосередньою участю, є дуже ефективним методом навчання в інтернатурі. Описаний метод проведення практичних занять у вигляді клінічної конференції за участю лікарів-інтернів дозволив їм бути автономними у виборі теми доповіді; орієнтуватися на; отримати досвід доповідача; брати активну участь в колективному обговоренні різних медичних питань; будучи нарівні зі старшими колегами, якісніше засвоювати нову інформацію при живому з ними спілкуванні. Слід додати, що описаний метод у вигляді клінічної дозволив лікарям-інтернам бути автономними у виборі теми доповіді, використовуючи при цьому свій власний медичний досвід; отримати досвід доповідача; брати активну участь в колективному обговоренні різних медичних питань; якісніше засвоювати нову інформацію.

**Ключові слова:** післядипломна освіта, інтернатура, інноваційні методи викладання.

**Krykhtina Mariia Andriivna** Phd, assistant of professor of Department of Internal Medicine 1, Dnipro State Medical University, 9 V. Vernadsky, Dnipro, 49044, <https://orcid.org/0000-0003-4620-1580>

**Konopkina Lyudmyla Ivanivna** MD, Professor, Head of Department of Internal Medicine 1, Dnipro State Medical University, 9 V. Vernadsky, Dnipro, 49044, <https://orcid.org/0000-0002-2238-6501>

**Cherkasova Olha Hryhorivna** PhD, associate Professor. of Department of Internal Medicine 1, Dnipro State Medical University, 9 V. Vernadsky, Dnipro, 49044, <https://orcid.org/0000-0002-6280-9484>

**Myronenko Olena Valeryivna** PhD, associate Professor. of Department of Internal Medicine 1, Dnipro State Medical University, 9 V. Vernadsky, 49044, Dnipro, <https://orcid.org/0000-0003-3514-3338>



**Botvinkiva Larysa Arkadiivna** PhD, associate Professor. of Department of Internal Medicine 1, Dnipro State Medical University, 9 V. Vernadsky, Dnipro, 49044, <https://orcid.org/0000-0002-2347-6701>

**Huba Yuliya Vasylivna** PhD, assistant of professor of Department of Internal Medicine 1, Dnipro State Medical University, 9 V. Vernadsky, Dnipro, 49044, <https://orcid.org/0000-0003-2454-9367>

### **SCIENTIFIC AND PRACTICAL CONFERENCE WITH THE DIRECT PARTICIPATION OF INTERNS - INNOVATIVE FORM OF EDUCATION IN INTERNSHIP**

**Abstract.** Internship is an important post-graduate period in medical education, since it is at this stage that the interns receive professional knowledges, precisely outlining their future field of activity. The educational process in the internship requires the use of non-standard, creative, innovative teaching methods that will take into account the basic principles of andragogy and thereby motivate intern doctors to improve both their theoretical knowledge and practical skills. The aim of our work was to determine the effectiveness of some innovative methods, training of interns in the specialty "internal medicine" taking into account the principles of andragogy. We had developed a methodology for conducting an innovative form of training for intern doctors. Each intern doctor was given the task of preparing a presentation and making a report as part of a scientific and practical session with the participation of all intern doctors and teachers of the department. 48 intern doctors took part in the conference. The conference lasted six days, each day 6-10 people reported, at the same time all 48 intern doctors listened to the reports of their colleagues every day, thus 48 reports were heard. The conference was moderated daily by teachers of the department. During the conference, after each report, a clinical case was discussed by all participants and the teacher-moderator. After six days of the clinical conference, a survey of the interns was conducted regarding their perception of the innovative form of education. The results of the survey of intern doctors showed that holding clinical conferences with their direct participation is a very effective method of training in internship. The described method of conducting practical classes in the form of a clinical conference with the participation of intern doctors allowed them to be autonomous in choosing the topic of the report; focus on; gain experience as a speaker; take an active part in the collective discussion of various medical issues; being on an equal footing with senior colleagues, it is better to learn new information during live communication with them. It should be added that the described method allowed interns to be autonomous in choosing the topic of the report, while using their own medical experience; gain experience as a speaker; take an active part in the collective discussion of various medical issues; learn new information better.

**Keywords:** postgraduate education, internship, innovative teaching methods

**Постановка проблеми.** Медична післядипломна освіта – це та ділянка освітнього простору, якій, на жаль, і сьогодні приділяється недостатньо уваги в педагогічному середовищі. Переважна більшість методичних публікацій присвячена роботі зі студентською аудиторією: викладачі закладів вищої медичної освіти у своїх публікаціях описують різні методи навчання молоді, висвітлюють підходи до поліпшення педагогічного процесу на додипломному етапі, зосереджуються на способах для покращення засвоєння студентами теоретичних знань, засобах для оволодіння ними практичними навичками тощо [2, 3, 4, 5]. Навіть коли згадуються проблеми медичної освіти в Україні, передусім йдеться про студентську спільноту [1].

У той же час післядипломний період в медичній освіті, зокрема період інтернатури, є надзвичайно важливим, оскільки саме на цьому етапі оволодіння майбутньою професією лікар-інтерн отримує фахові знання, точно окреслюючи майбутню сферу своєї діяльності. При цьому післядипломна освіта має низку проблем і складнощів, пов'язаних з різними аспектами. З одного боку, це невідповідність деяких баз стажування сучасним вимогам до навчання майбутнього лікаря-спеціаліста, відсутність на базах стажування лікарів-наставників, підготовлених для роботи з лікарями-інтернами, низька мотивація керівників та кураторів в роботі з інтернами. З іншого боку, існують складнощі, пов'язані з цією особливою когортою здобувачів освіти, оскільки хоча це й «учорашні студенти» з мінімальним клінічним досвідом, але, в той же час, це вже дорослі люди, цілком сформовані особистості, які мають дещо інші погляди на свою освіту, інше її сприйняття, інші вимоги до неї порівняно з тими, що були в період студентства. І все це цілком закономірно, адже існують особливі принципи андрагогіки – теорії про навчання дорослої людини. Вона:

- автономна;
- орієнтована на результат;
- знає, чому саме навчається, має певний (залежно від віку) життєвий досвід;
- розуміє цілі свого навчання;
- орієнтована на прикладне застосування знань у професійній діяльності;
- у всіх видах діяльності шукає сенс;
- цінує свій час;
- орієнтується на авторитет та особистість того, хто навчає;
- сповідує принцип «рівний рівному»;
- цінує атмосферу безпеки, прийняття, довіри у навчальній групі;
- надає перевагу таким формам навчання, коли педагогічний процес орієнтований на потреби тих, хто навчається;

- прагне отримувати нові знання у взаємодії з іншими та використовувати колективний досвід членів цієї навчальної групи;
- орієнтована на виокремлення знакових, пов'язаних з минулим досвідом, структур та створення нових творчих моделей;
- краще запам'ятовує інформацію, коли у неї є можливість прожити/відчути її [6, 7].

Таким чином, з одного боку, навчання «дорослих» лікарів-інтернів не може бути калькою освітнього процесу зі студентами; з іншого боку, навчання лікаря-інтерна не повинно представляти собою виключно допомогу лікарю-фахівцю. Освітній процес в інтернатурі потребує використання нестандартних, креативних, інноваційних методів навчання, які враховуватимуть основні принципи андрагогіки і тим самим мотивуватимуть лікарів-інтернів до покращення як своїх теоретичних знань, так і практичних навичок.

Зважаючи на вище зазначене, **метою** нашою роботи було визначити ефективність деяких інноваційних методів, навчання лікарів-інтернів зі спеціальності «внутрішні хвороби» з урахуванням принципів андрагогіки.

**Матеріали та методи дослідження.** Нами була розроблена методологія проведення інноваційної форми навчання лікарів-інтернів 2-го року навчання за спеціальністю «внутрішні хвороби». Кожен лікар-інтерн отримав завдання підготувати презентацію, що включає матеріал клінічного випадку, з яким він зіткнувся на етапі проходження практичної частини інтернатури на базі стажування, додати теоретичну частину з відповідної тематики, та зробити доповідь в рамках науково-практичної сесії за участю всіх лікарів-інтернів та викладачів кафедри внутрішньої медицини 1.

Наприкінці освітньої частини на 2-гому році інтернатури, тобто, по суті, напередодні її завершення, в навчальний процес був упроваджений новий тип занять – проведення клінічної конференції за участю лікарів-інтернів з детальним обговоренням кожної клінічної ситуації, а також наведеного теоретичного матеріалу. У конференції взяли участь 48 лікарів-інтернів. Конференція тривала шість днів, кожного дня доповідали 6-10 осіб, у той же час усі 48 лікарів-інтернів слухали доповіді своїх колег щодня, таким чином, було заслухано 48 доповідей. Щодня модераторами конференції були викладачі кафедри.

У ході конференції після кожної доповіді відбувалося обговорення клінічного випадку усіма учасниками та викладачем-модератором. Лікарі-інтерни ставили запитання стосовно нюансів перебігу захворювання, анамнезу пацієнта, діагностичної та лікувальної тактики. Крім цього, пропонувалися та обговорювалися альтернативні підходи до ведення хворих з наведених клінічних ситуацій, шляхи діагностики та лікування в умовах різних рівнів надання медичної допомоги. Викладач-модератор, акцентуючи увагу лікарів-інтернів на важливих аспектах клінічного випадку або нозології в цілому, допомагав майбутнім лікарям систематизувати теоретичні знання, навчитися

звертати увагу на вагомості особливості клінічної картини захворювання, анамнезу та скарг пацієнта, даних додаткових методів дослідження, обирати раціональну та своєчасну тактику вирішення діагностичних та лікувальних задач. Таким чином, захід набував не лише навчального, але й практичного значення.

Після проведення конференції лікарі-інтерни були проанкетовані щодо їхнього ставлення до такої інноваційної форми навчання. Анкета включала два запитання:

1. Чи підтримуєте Ви введення інноваційних форм навчання в інтернатурі? Так/Ні

2. Чи підтримуєте Ви проведення занять у запропонованому форматі (клінічна конференція за Вашої участі)? Так/Ні. Аргументуйте відповідь на 2-ге запитання.

**Виклад основного матеріалу.** Зважаючи на те, що лікарі-інтерни не були обмежені у виборі нозологій, згідно з якими необхідно було підготувати доповіді, тематика виявилася досить різноманітною. Передусім вона стосувалася актуальних питань внутрішньої медицини, зокрема таких напрямів, як кардіологія, пульмонологія, ревматологія, гематологія, гастроентерологія, нефрологія, але були й доповіді на теми суміжних дисциплін – інфекційних хвороб та ендокринології. Переважна більшість (85,4 %) представлених клінічних випадків була присвячена захворюванням, які зустрічаються в практиці лікаря-терапевта доволі часто (гострий коронарний синдром, пневмонія, хронічний пієлонефрит, анемія та ін.), але мали ускладнений або нетиповий перебіг, у деякого поєднувалися з коморбідними станами і захворюваннями (цукровим діабетом, гіпотиреозом, тяжким перебігом хронічного обструктивного захворювання легень). Деякі лікарі-інтерни (15,2 %) підготували доповіді про рідкісні патологічні стани, з якими навіть досвідчений лікар-терапевт зустрічається нечасто: вроджена вада серця – трипередсердне серце, гострий мієлолейкоз, анкілозуючий спонділоартрит, хвороба Лайма, латентний аутоімунний діабет у дорослих тощо. Обрані лікарями-інтернами теми доповідей продемонстрували їхню широку обізнаність стосовно патологій внутрішніх органів, особливостей перебігу захворювань, коморбідних станів, принципів діагностики, диференціальної діагностики та сучасних методів лікування.

Слід зазначити, що проведення такої клінічної конференції за участю лікарів-інтернів показало, що більшість з них (понад 80 %) може структуровано й логічно подати інформацію, взяти участь у дискусії, відповісти на запитання колег. На жаль, лише 15,2% лікарів-інтернів змогли адекватно підібрати та продемонструвати супровідний теоретичний матеріал, який би розкривав сутність представленого клінічного випадку. Найчастіше лікарі-інтерни намагалися зробити коротке повідомлення-лекцію на тему описаної ними нозології, не фокусуючись на ключових моментах обраного



ними клінічного випадку, не звертаючи увагу на тонкощі анамнестичних даних, особливості коморбідних захворювань, інколи робили діагностичні та/або лікувальні помилки, які, власне, й викликали запитання. Отже, незважаючи на те, що лікарі-інтерни 2-го року навчання мають вже достатній рівень теоретичних знань, розуміють етіопатогенез та особливості клінічного перебігу багатьох захворювань, орієнтуються в підходах до діагностики та лікування, багато хто з них ще не має розвинутого клінічного та критичного мислення в оцінці нестандартних клінічних ситуацій, що можна пояснити відсутністю практичного досвіду та нечастою участю в клінічних розборах.

Після шести днів клінічної конференції було проведено анкетування лікарів-інтернів щодо їхнього сприйняття інноваційної форми навчання. Результати анкетування показали, що 96,3% опитаних підтримують нові форми проведення практичних занять в інтернатурі, а також підтримують запропонований формат клінічної конференції, з них 57,5% опитаних аргументували це можливістю підготувати власну доповідь; 14,8% осіб – можливістю визначити для себе важливі акценти в діагностичному та лікувальному процесах; 12,6% опитаних – систематизацією знання з деяких тем; 8,3% осіб – отриманням нових навичок доповідача, 5,1% – урізноманітненням освітнього процесу, 1,7% – можливістю подивитися на роботу лікаря з нового ракурсу. При цьому, що лише 3,7% лікарів-інтернів взагалі не підтримали нововведення, аргументуючи свою думку складністю виконання поставленої задачі. Слід зазначити, що саме ці інтерни протягом усього періоду навчання в інтернатурі були пасивними, часто байдужими до сприйняття нової інформації, а в майбутньому взагалі не планували працювати лікарями. Таким чином, результати анкетування лікарів-інтернів показали, що проведення клінічних конференцій за їхньою безпосередньою участю, є дуже ефективним методом навчання в інтернатурі.

Слід додати, що описаний метод проведення практичних занять у вигляді клінічної конференції за участю лікарів-інтернів дозволив їм бути автономними у виборі теми доповіді, використовуючи при цьому свій власний хоч і нетривалий медичний досвід; орієнтуватися на результат (необхідність зрозуміти та розкрити суть клінічного випадку, отримати новий досвід); отримати досвід доповідача; брати активну участь в колективному обговоренні різних медичних питань; будучи нарівні зі старшими колегами, якісніше засвоювати нову інформацію при живому з ними спілкуванні. Усе це відповідає принципам андрагогіки, суттєво покращує якість навчання на післядипломному етапі та мотивує здобувачів медичної освіти до отримання як нових теоретичних знань, так і клінічного досвіду, що, зрештою, сприяє розвитку клінічного і критичного мислення молодих лікарів.

### **Висновки.**

1. Упровадження деяких інноваційних методів навчання в інтернатурі з урахуванням принципів андрагогіки підвищенню ефективності медичної

освіти на післядипломному етапі та мотивації здобувачів освіти до більш детального вивчення теоретичного матеріалу та застосування отриманих знань для критичної оцінки різних клінічних ситуацій.

2. Проведення клінічної конференції за участю лікарів-інтернів з наступним розбором клінічних випадків та обговоренням основних питань щодо діагностики, диференціальної діагностики, лікування, принципів ведення хворих, систематизує й поглиблює їхні теоретичні знання, а також допомагає кожному з інтернів отримати навички доповідача.

3. Розбір клінічних випадків та детальне обговорення їх у ході клінічної конференції сприяє розвитку клінічного й критичного мислення лікарів-інтернів, а такий вид занять набуває як теоретичного, так і практичного значення.

### **Література:**

1. Горобейко М.Б. Медична освіта в Україні: системні проблеми і можливі шляхи їх вирішення. / Горобейко М.Б., Дінець А.В. // Український медичний часопис – 2022; 5 (151) – IX/X. doi.org/10.32471/umj.1680-3051.151.234381.

2. Інтенсифікація сучасного освітнього процесу як фактор інтелектуального, навчального та емоційного напруження студентів. / Гевкалюк Н.О., Скочило О.В., Крупей В.Я. // Медична освіта – 2022; 4, 16–24. doi.org/10.11603/m.2414-5998.2021.4.12687

3. Москалюк В.Д. Якісна медична освіта в Україні на додипломному етапі: міф чи реальність? / Москалюк В.Д., Сидорчук А.С. // «Young Scientist» - 2014; 1 (03), 155-157

4. Yangting Xu, Exploring the impact of online and offline teaching methods on the cognitive abilities of medical students: a comparative study / Yangting Xu, Lu Wang, Peidi Li et al. // BMC Medical Education – 2023; 23:557. doi.org/10.1186/s12909-023-04549-x.

5. Witheridge A., Pyramid in medical education: the gap between traditional assessment and diagnostic reasoning. / Witheridge A., Ferns G., Scott-Smith W. Revisiting Miller's // Int. J. Med. Educ – 2019. 10: 191–192. doi: 10.5116/ijme.5d9b.0c37.

6. Lieb, S., Principles of adult learning. 2005. [Електронний ресурс] / Lieb, S., Goodlad, J.// Режим доступу: [https://sswm.info/sites/default/files/reference\\_attachments/LIEB%201991%20Principles%20of%20adult%20learning.pdf](https://sswm.info/sites/default/files/reference_attachments/LIEB%201991%20Principles%20of%20adult%20learning.pdf)

7. Forrest, S. P., It's Called Andragogy. / Forrest, S. P., Peterson, T. O. // Academy of Management Learning & Education – 2006; 5(1), 113–122.

### **References:**

1. Horobeiko M.B., Dinets A.V. (2022) Medychna osvita v Ukraini: systemni problemy i mozhlyvi shliakhy yikh vyrishennia. [Medical education in Ukraine: systemic problems and possible solutions] *Ukr Med. Chasopys - Ukrainian medical journal*. 5 (151) – IX/X. [in Ukrainian]. doi.org/10.32471/umj.1680-3051.151.234381.

2. Hevkaliuk N.O., Krupей V.Ia., Skochylo O.V. (2022) Intensyfikatsiia suchasnoho osvitnoho protsesu yak faktor intelektualnoho, navchalnoho ta emotsiinoho napruzhenia studentiv [Intensification of the modern educational process as a factor of intellectual, educational and emotional stress of students.]. *Medychna osvita – Medical education*, 4, 16–24. [in Ukrainian]. doi.org/10.11603/m.2414-5998.2021.4.12687 3.

3. Moskaliuk V.D., Sydorchuk A.S. (2014) Yakisna medychna osvita v Ukraini na dodyplomnomu etapi: mif chy realnist? [Quality medical education in Ukraine at the undergraduate stage: myth or reality?] «*Young Scientist*», 1 (03), 155-157[in Ukrainian].

Журнал «Перспективи та інновації науки»  
(Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»)  
№ 4(38) 2024

4. Yangting Xu, Lu Wang, Peidi Li et al. (2023) Дослідження впливу методів навчання онлайн та офлайн на когнітивні здібності студентів-медиків: порівняльне дослідження [Exploring the impact of online and offline teaching methods on the cognitive abilities of medical students: a comparative study]. *ВМС Медична Освіта - BMC Medical Education*, 23:557. doi.org/10.1186/s12909-023-04549-x.

5. Witheridge A., Ferns G., Scott-Smith W. Revisiting Miller's (2019) Піраміда в медичній освіті: розрив між традиційним оцінюванням і діагностичним міркуванням [Pyramid in medical education: the gap between traditional assessment and diagnostic reasoning] – *Міжнародний освітній медичний журнал - International Journal of Medical Education*, 10: 191–192. doi: 10.5116/ijme.5d9b.0c37.

6. Lieb, S., Goodlad, J. (2005) Принципи навчання дорослих [Principles of adult learning]. [https://sswm.info/sites/default/files/reference\\_attachments/LIEB%201991%20Principles%20of%20adult%20learning.pdf](https://sswm.info/sites/default/files/reference_attachments/LIEB%201991%20Principles%20of%20adult%20learning.pdf)

7. Forrest, S. P., Peterson, T. O. (2006) Це називається андрогогіка [It's Called Andragogy]. *Академія менеджменту та освіти – Academy of Management Learning & Education*. 2006; 5(1), 113–122.

УДК378.4:81145

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4\(38\)-383-393](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4(38)-383-393)

**Литвинська Тетяна Юріївна** старший викладач кафедри Мовної підготовки, Київський інститут Національної гвардії України, тел.: (097) 927-76-50, <https://orcid.org/0000-0003-1279-4162>

## **ЗАСТОСУВАННЯ ОНЛАЙН-ІНСТРУМЕНТІВ НА ЗАНЯТТЯХ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ЛІНГВОСОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ НАЦІОНАЛЬНОЇ ГВАРДІЇ УКРАЇНИ**

**Анотація.** У статті аналізуються погляди науковці на поняття лінгвосоціокультурної компетентності та важливість її формування під час вивчення іноземної мови. Наголошується на тому, що під час воєнних дій в Україні питання мовної та соціокультурної компетентності набуває найбільш важливого значення. Наводить авторське поняття мовленнєвої компетентності, соціокультурної компетенції, комунікативної компетентності та з огляду на проаналізовані дослідження окреслюється авторське бачення на поняття «лінгвосоціокультурна компетенція майбутніх офіцерів». Розкрито сутність діяльній комунікативної компетенції курсантів на заняттях з англійської мови, а також визначено, що основною метою онлайн-інструментів є надання курсантам засобів для вивчення іноземної мови.

Приводяться аргументи щодо ефективності застосування онлайн-інструментів під час вивчення англійської мови курсантами, їх корисність для покращення говоріння, читання та писання майбутніми офіцерами. До переваг використання онлайн-інструментів для курсантів при вивченні англійської мови можна віднести : доступність, функціональність, необмеженість та безкоштовність використання, розвиток самостійності курсантів, покращення наочності; можливість використання взаємозалежного навчання, підвищення мотивації курсантів.

Охарактеризовано способи, якими можна користуватися онлайн – інструментами під час вивчення англійської мови майбутніми офіцерами. Серед них демонстрація нових навчальних матеріалів, повторення граматичних тем та лексики; здійснення проміжного та підсумкового контролю засвоєння знань, використання ігрових елементів.

Розглянуто декілька онлайн-інструментів та сервісів, що дозволяють ефективно навчатися аудіюванню, читанню, письму та говорінню майбутніх офіцерів Національної гвардії України. Серед їх великої кількості виокремлено такі як Bell Labs, Wordwall, соціальна мережа Facebook, яка пропонує користувачам так званий V-форум, сторінка "MediaLinks", онлайн-газети, які також є важливим інструментом для вивчення іноземної мови.



**Ключові слова** : лінгвосоціокультурна компетентність, вивчення англійської мови, соціокультурна компетентність, мовленнєва компетентність, онлайн-інструменти, онлайн-сервісів.

**Lytvynska Tetiana Yuriivna** Senior Lecturer at the Department of Language Training, Kyiv Institute of the National Guard of Ukraine, tel.: (097) 927-76-50, <https://orcid.org/0000-0003-1279-4162>

## **APPLICATION OF ONLINE TOOLS IN ENGLISH LANGUAGE CLASSES IN THE PROCESS OF FORMATION OF LINGUISTIC AND SOCIO-CULTURAL COMPETENCE IN FUTURE OFFICERS OF THE NATIONAL GUARD OF UKRAINE**

**Abstract.** The article analyzes the scientist's views on the concept of linguistic and sociocultural competence and the importance of its formation during foreign language learning. It is emphasized that during military operations in Ukraine, the issue of language and socio-cultural competence acquires the most important importance. It presents the author's concept of speech competence, sociocultural competence, communicative competence, and based on the analyzed studies, the author's vision of the concept of "linguistic sociocultural competence of future officers" is outlined. The essence of active communicative competence of cadets in English language classes is revealed, and it is also determined that the main purpose of online tools is to provide cadets with means for learning a foreign language.

Arguments are given regarding the effectiveness of using online tools during English language learning by cadets, their usefulness for improving speaking, reading and writing by future officers. The advantages of using online tools for cadets in learning English include: accessibility, functionality, unlimited and free use, development of independence of cadets, improvement of visibility; the possibility of using interdependent training, increasing the motivation of cadets.

The ways in which online tools can be used during English language learning by future officers are described. Among them are demonstration of new educational materials, repetition of grammar topics and vocabulary; implementation of intermediate and final control of knowledge acquisition, use of game elements.

Several online tools and services that allow effective training in listening, reading, writing and speaking of future officers of the National Guard of Ukraine have been considered. Among them, such as Bell Labs, Wordwall, Facebook social network, which offers users the so-called V-forum, the "MediaLinks" page, and online newspapers, which are also an important tool for learning a foreign language, are highlighted.

Links to sendusfeedback and the "Today'sColumnist" column, where cadets can express their opinion about the articles they read and communicate directly with the author of one or another article, are especially useful for future officers' English classes.

**Keywords:** linguistic and sociocultural competence, learning English, sociocultural competence, speech competence, online tools, online services.

**Постановка проблеми.** Розвиток військового співробітництва з зарубіжними країнами, організація та проведення спільних навчань та маневрів, участь у миротворчих операціях, партнерство у підготовці військових кадрів породжують необхідність навчання військових фахівців, готових до адекватної взаємодії з іншими культурними представниками співтовариств.

Воєнні дії в Україні обумовлюють зростання потреб у військових професіоналах з високим рівнем соціокультурної компетенції, диктують орієнтацію освітньої політики вищої військової школи на взаємозв'язок професії, культури та мови, зближення військово-професійної, соціокультурної та мовної освіти.

Іноземна мова є невід'ємною частиною професійної підготовки військового офіцера. Вищим щаблем оволодіння курсантами іноземною мовою вважається сформованість комунікативної іншомовної компетентності, невід'ємною частиною якої є соціокультурна компетенція. Концепція комунікативного навчання, що визначає сьогодні стратегію підходу до викладання іноземної мови у вищій школі, будується на визнанні того факту, що «Успішна комунікація потребує вивчення «мови через культуру».

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Серед іноземних та українських вчених, що присвячували свої дослідження на тему лінгвосоціокультурної компетенції майбутніх офіцерів можна виділити наступних: Гребенюк Л., Радванський А.І., Калінін В. А., Крикун В. Д., Діденко О.В., Лагодинський О. С., Липська, І. І. та інші.

**Виділення невирішених раніше проблем.** Не дивлячись на те, що багато вчених намагалися детально розглянути питання лінгвосоціокультурної компетентності, проблема її формування саме у військській професії загалом та у офіцерів зокрема практично не розглянута. Теж саме стосується і онлайн – інструментів, які можна використовувати під час вивчення іноземної мови саме студентів та курсантів військових професій.

Зважаючи на викладене **метою** нашого дослідження є визначення поняття лінгвосоціокультурної компетентності майбутніх офіцерів та висвітлення основних переваг використання онлайн-інструментів на заняттях англійської мови у військових закладах вищої освіти.

**Виклад основного матеріалу.** В умовах сучасного наукового, культурного та технологічного розвитку знання іноземних мов є необхідним для будь-якого фахівця. У зв'язку зі зростаючою потребою в комунікативній компетентності в сучасному професійному суспільстві зростає роль іншомовної освіти курсантів та майбутніх офіцерів у вищих військових навчальних закладах України. Тому викладання іноземної мови повинно мати

комунікативну та професійну спрямованість відповідно до стандартів навчальної дисципліни "Англійська мова" у немовних вищих навчальних закладах.

Розглянемо погляди вчених на поняття лінгвосоціокультурної комунікації та її суть та структурні елементи.

Так, наприклад Крикун В. Д. визначає лінгвосоціокультурну компетенцію наступним чином : «Це загальна система уявлень про основні традиції, звичаї та реалії країни, мова якої вивчається, що дає студентам можливість співвідносити ту саму інформацію з мовними одиницями, що й носії мови, досягаючи таким чином повноцінної комунікації» [1].

Шейлз Дж. розуміє лінгвосоціокультурну компетенцію як «знання лексичних одиниць і певних формальних правил перетворення лексичних одиниць на осмислені речення, а також певний рівень обізнаності з соціокультурним контекстом, в якому використовується мова» [2].

На думку вчених [3; 4], лінгвосоціокультурна компетенція має лінгвістичний, соціокультурний та культурологічний компоненти і пов'язана з інтерактивним, комунікативним та перцептивним аспектами іншомовного спілкування. Вона є одним з найважливіших аспектів навчання мови, що сприяє формуванню всіх аспектів полікультурної мовної особистості - когнітивного, ціннісного, мовленнєвого та поведінкового - і є метою викладання іноземної мови у вищій школі.

На думку Липської І., лінгвістична та соціокультурна компетенція складається з традиційних компонентів. Тобто знань (культурологічних - про країну, мова якої вивчається; соціально-психологічних - про норми, сценарії та прийоми міжкультурної комунікації; лінгвокраїнознавчих - про лексику з її культурною значущістю, мовленнєвий етикет іншокультурного соціуму), а також умінь і навичок міжкультурної комунікації. Це вміння користуватися цими знаннями [4].

Калінін В., досліджуючи особливості формування соціокультурної компетенції майбутнього вчителя іноземної мови у процесі професійно-педагогічної підготовки, стверджує, що у студентів повинні сформуватися основи складників соціокультурної компетенції.

До них належать:

1) загальнокультурна компетенція – знання про міста, організації, предмети, факти, дії й операції в різних сферах життя; фактичні знання про країни, мова яких вивчається; основні географічні, демографічні, політичні дані; категорії буття (конкретні, абстрактні, живі, неживі) та їх взаємовідносини (часові, асоціативні, аналітичні, логічні, причинно-наслідкові тощо);

2) культурознавча компетенція – сукупність знань про країни, мова яких вивчається, і сукупність культурно-маркірованих мовних одиниць: американізми, топоніми, антропоніми, зооніми, назви політичних реалій, суспільних громадських організацій, торговельних марок, назв фірм, крамниць, транспорту, одягу, тощо;

3) лінгвокультурознавча компетенція (лінгвосоціокультурна компетенція) – уміння використовувати країнознавчі та фонові знання про країни, мова яких вивчається; лінгвокраїнознавчий мінімум словникового запасу мови; факти, норми і цінності національної культури; специфіка вербальної та невербальної поведінки, яка прийнята у певній культурі. Лінгвокраїнознавча компетенція містить лінгвокраїнознавчі, соціоетнологічні та культурологічні знання і вміння;

4) соціальна компетенція – здібність вступати у комунікативні відносини з іншими людьми, орієнтуватися в ситуації та керувати нею [5].

Діденко О.В. Лінгвосоціокультурну компетентність майбутнього офіцера розуміє як «цілісну систему вмінь використовувати країнознавчі та фонові знання про національні традиції, норми і цінності національної культури, специфіку вербальної та невербальної поведінки, яка прийнята у певній культурі, звичаї і факти країни, мова якої вивчається, лінгвокраїнознавчий мінімум словникового запасу мови, що в сукупності надає курсантам можливість асоціювати з мовною одиницею ту ж саму інформацію, що й носій цієї мови, і досягати у такий спосіб повноцінної комунікації з іноземними громадянами» [6].

Отже, на основі аналізу наукових досліджень можна визначити лінгвосоціокультурну компетентність як певний рівень володіння мовою і соціокультурними знаннями, навичками та вміннями, що дозволяють учню комунікативно – прийнятно і доцільно варіювати мовленнєву поведінку залежно від функціонального чинника спілкування, що створює основу для комунікативного розвитку.

Соціокультурна компетенція – один із основних компонентів комунікативної компетентності. Соціокультурна компетенція включає знання про повсякденне життя мешканців країни вивчається мови та рідної країни, про досягнення іншомовних націй у всіх сферах суспільного життя, традиції та звичаї, географічні та історичні, а також фонетичні, лексичні, граматичні, стилістичні знання, що забезпечують здатність спілкуватися в культурному середовищі різних соціальних та національних груп.

Соціокультурна компетенція курсантів включає здатності розуміти і адекватно використовувати у мові соціокультурну та військову професійну лексику, коректно застосовувати знання про культуру носіїв мови, про армію країни мови, що вивчається в порівнянні з армією своєї країни, вміння долати упереджене ставлення до інших культур.

Мовленнєва компетенція - це розвиток комунікативної компетенції в чотирьох основних видах мовленнєвої діяльності (говорінні, аудіюванні, читанні та письмі). Розвиток комунікативної компетенції є важливою метою навчання іноземної мови.

За результатами аналізу підходів різних авторів можемо окреслити власне бачення поняття «лінгвосоціокультурна компетенція майбутнього



офіцера». На нашу думку це комплексна сукупність навичок, що ґрунтується на дослідженні та фонових знаннях про країну щодо її традицій, норм, цінностей національної культури та конкретних прикладів мовної та немовної поведінки, прийнятих у певному культурному полі. Спираючись на ці знання, курсант може співвідносити ту саму інформацію з мовною одиницею, що й носій мови, і таким чином досягати повноцінної комунікації з іноземними громадянами.

Діяльнісну сутність комунікативної компетенції у навчанні іноземної мови можна звести до наступного:

1. Курсантам надається можливість вільно висловлювати свої думки і почуття в процесі спілкування
2. Кожен учасник спілкування залишається в центрі уваги інших;
3. Учасники спілкування відчують себе захищеними від критики та покарання за помилки [1, с. 98-104].

На думку дослідників, створення штучного іншомовного середовища в процесі навчання іноземної мови є однією з найважливіших проблем сучасної методики. Досвід показує, що формування комунікативної компетенції неможливе без комунікативної практики, і використання інтернет-ресурсів у навчанні іноземної мови є незамінним у цьому сенсі. Віртуальне середовище Інтернету дозволяє долати час і простір і дає користувачам можливість спілкуватися віч-на-віч з реальними співрозмовниками на теми, які є актуальними для обох сторін.

Найбільш ефективний і сучасний спосіб формування та розвитку мовної компетенції є використання онлайн-інструментів для виконання вправ і завдань. Вибір та подальше використання інтерактивних онлайн-сервісів є важливим, залежно від цілей та завдань навчання. Використання інтерактивних онлайн-сервісів полегшує підготовку вчителя до уроку, робить його різноманітним і цікавим. Це пов'язано з тим, що комп'ютерна комунікація забезпечує доступ до таких інформаційних ресурсів, як найбільші міжнародні електронні газети, журнали та енциклопедії.

Використання комп'ютерних технологій також змінює роль вчителя, основним завданням якого є підтримка і керівництво студентами в їхньому особистісному розвитку і творчому пошуку. Відносини зі студентами будуються на основі співпраці та співтворчості. У зв'язку з цим курсанти розвивають навички індивідуальної та групової роботи і творчості, відходячи від традиційних класів, де пояснення та ілюстративні методи навчання були нормою [7, с. 31-35].

Основна мета онлайн-інструментів - надати курсантам засоби для вивчення іноземної мови. Наразі онлайн-сервіси мають величезний функціонал, пропонують широкий спектр можливостей, прості у використанні, постійно розвиваються та додають нові функції для навчання.

Нижче наведені деякі з переваг використання онлайн-сервісів для курсантів :

1. Доступність для різних платформ і гаджетів;
2. Функціональність онлайн-інструментів дозволяє організувати навчальний процес максимально ефективно;
3. Необмеженість та безкоштовність використання;
4. Розвиток самостійності курсантів;
5. Покращення наочності;
6. Використання взаємозалежного навчання різних видів діяльності;
7. Підвищення мотивації курсантів;

Для розвитку комунікативних навичок онлайн-інструменти можна використовувати кількома способами:

1. Демонстрація нових навчальних матеріалів;
2. Повторення граматичних тем та лексики;
3. Здійснення проміжного та підсумкового контролю засвоєння знань;
4. Використання ігрових елементів.

Використання онлайн-інструментів у викладанні іноземної мови забезпечує ефективність навчального процесу. Розвиток цих компетенцій є взаємопов'язаним, а інтерактивні програми спрямовані на організацію цього процесу навчання [8, с. 129].

Розглянемо декілька онлайн-інструментів та сервісів, що дозволяють ефективно навчатися аудіюванню, читанню, письму та говорінню майбутніх офіцерів Національної гвардії України.

Так, онлайн-сервіс Bell Labs дозволяє користувачам прослуховувати друковані тексти за допомогою інтегрованого в веб-сайт пристрою перетворення тексту в мовлення. Користувачі можуть отримати доступ до сервісу п'ятьма мовами (англійською, німецькою, французькою, італійською та іспанською). Сервіс простий у використанні і може бути адаптований до цілей і завдань навчального процесу. Наприклад, для формування та розвитку навичок аудіювання використовуються такі завдання та вправи: стисле викладення основної думки, повторення речень за мовцем, введення в навчальний процес діалогу з подальшою взаємодією між учнями тощо.

Навчання розуміння прочитаного за допомогою інтерактивних онлайн-сервісів зводиться до самостійної діяльності учнів, тобто пошуку та аналізу різних статей за темою, висловлення власної думки та участі в дискусіях. Медіа-посилання надають посилання на різні публікації. Різні іноземні джерела в Інтернеті мають багато розділів і підрозділів. Наприклад, The Washington Post має п'ять основних розділів: новини, стиль життя, спорт, оголошення та ринки. Курсанти можуть працювати в парах або групах по три особи, досліджуючи статті, що охоплюють всі аспекти життя, включаючи спорт, погоду та культуру. Перевага такого підходу полягає в тому, що він залучає всю групу до активної діяльності, а також дозволяє розмежувати

завдання. Сильніших курсантів можна попросити дослідити складніші статті, тоді як слабших учнів можна попросити написати доповіді на загальні теми.

Розвиток навичок письма за допомогою інтерактивних онлайн-сервісів залежить від цілей і завдань навчального процесу. Такі онлайн-сервіси, як Wordwall, можуть надавати різноманітні вправи, спрямовані на розвиток навичок письма. Наприклад, такі вправи, як написання есе, складання речень з використанням запропонованої лексики, створення діалогів або створення історії. Таким чином можна розвивати навички письма, а також лексику з попередніх уроків. Використання онлайн-сервісу дозволяє виконувати вправи в ігровому форматі, завдяки чому відсутній тиск на курсантів та зменшується вплив мовного бар'єру. Таким чином, студенти можуть виконувати вправи більш повноцінно та без зайвого стресу.

Говоріння іноземною мовою - це форма усного спілкування, в якій відбувається обмін інформацією за допомогою мовних засобів, встановлення контакту і взаєморозуміння та вплив на співрозмовника відповідно до комунікативних намірів мовця [9].

Ефективним способом заохочення курсантів та майбутніх офіцерів до використання іноземних мов у професійному спілкуванні є організація та проведення презентацій, які забезпечують взаємне навчання та сприяють розвитку особистісних і професійних якостей.

Основне завдання викладачів - продемонструвати можливість використання глобальних мереж для вирішення освітніх завдань, полегшення процесу навчання та засвоєння знань. З цієї причини доцільно організовувати виконання онлайн-завдань, які зазвичай мають три етапи:

1. Підготовка - розвиток навичок говоріння, актуалізація раніше набутих знань, вивчення лексики, мотивація та налаштування курсанта на подальше навчання, введення теми.

2. Робота в Інтернеті - пошук в Інтернеті, читання та письмо, обробка конкретної інформації та внесення її до бланків відповідей, пошук відповідей на запитання. На цьому етапі студенти повинні чітко розуміти, що їм потрібно робити і скільки часу їм потрібно для виконання завдання.

3. Офлайн-груповою робота - обмін інформацією, обговорення того, що курсанти знайшли, дізналися, зробили і чого не зробили під час роботи в режимі онлайн [1].

Ми вважаємо, що сучасний викладач повинен виконувати ролі організатора, наставника, учасника, консультанта та дослідника під час роботи в Інтернеті. Таким чином реалізується інтерактивний підхід і полегшується процес навчання.

Сьогодні педагогічні рекомендації включають використання соціальних мереж викладачами англійської мови. Наприклад, соціальна мережа Facebook пропонує користувачам так званий V-форум. Це дискусійний форум з відеоматеріалами, що дає можливість учасникам спілкуватися в режимі

онлайн з метою вдосконалення навичок говоріння. Більшість курсантів зазначають, що участь у дискусіях на відеофорумі створила соціальне середовище для покращення їхніх розмовних навичок.

Інтернет є чудовим інструментом для отримання інформації про поточні світові події. Онлайн-ресурси можуть бути використані для перетворення аудиторії на "інформаційні агентства", а курсантів - на провідних журналістів. Більшість найбільших світових газет мають власні веб-сайти. Щоб дізнатися, які газети доступні в Інтернеті, запропонуйте курсантам відвідати сторінку "MediaLinks". Онлайн-газети є важливим інструментом для вивчення іноземної мови. Вони дозволяють курсантам зануритися в глибину світових подій, що відбуваються в даний момент, побачити новини з різних країн і отримати інформацію з різних точок зору. Особливо корисними для занять є посилання на *sendusfeedback*, які дозволяють читачам взаємодіяти з видавцями, а також рубрика "Today'sColumnist", де вони можуть висловити свою думку про прочитані статті та поспілкуватися безпосередньо з автором тієї чи іншої статті.

**Висновки та перспективи подальших розвідок.** Використання онлайн-інструментів забезпечує впровадження в навчальний процес життєвих ситуацій, з якими можуть зіткнутися курсанти. Візуальні демонстрації на екрані дозволяють учням приймати рішення відповідно до їхнього соціального та культурного контексту. Іншими словами, комунікація здійснюється у спосіб, максимально наближений до спілкування в реальному житті. Застосування онлайн-сервісів дозволяє використовувати візуальні (текст, зображення, серії малюнків, таблиці) та аудіовізуальні (звук кіно, відео, комп'ютер) ресурси, а також надає можливість комбінувати ці ресурси відповідно до цілей і завдань освітнього процесу.

Отже, інноваційна освітня діяльність - це складний процес, що потребує умілого, конструктивного управління. Упровадження інноваційних педагогічних технологій суттєво змінює освітній процес, що дозволяє вирішувати проблеми розвивального, особистісно-орієнтованого навчання, диференціації, гуманізації, формування індивідуальної освітньої перспективи. На сучасному етапі під час навчання мають використовувати як традиційні, так і нетрадиційні методи. Звичайно, вони не можуть взаємозамінюватися або надавати перевагу лише нестандартним підходам. Таким чином, для забезпечення умінь іншомовного спілкування в усній чи письмовій формі курсанти повинні мати знання про основи вербальної комунікації в іншомовному середовищі, знати технологію роботи з інтернет-ресурсами.

Перспективи подальших розвідок у даному напрямі повинні містити характеристику структурних елементів лінгвосоціокультурної компетентності майбутніх офіцерів Національної гвардії України з огляду на специфіку їх майбутньої професійної діяльності, а також дослідження окремих онлайн-інструментів, які можуть бути використані під час вивчення ними англійської мови.



### **Література:**

1. Крикун В. Д. Формування іншомовної професійної компетентності майбутніх магістрів військового управління. Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису. Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». – Національний університет оборони України імені Івана Черняхівського, Київ, 2018. 251с.
2. Faerch C. *Strategies in Interlanguage Communication* / C. Faerch, G. Kasper. – London: Longman, 1983. – 268 p.
3. Лагодинський О. С. Індивідуалізація англомовної підготовки майбутніх магістрів військового управління у міжнародних відносинах. Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. Педагогічні науки, 4. Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps\\_2021\\_4\\_11](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2021_4_11)
4. Липська І. І. Цілі і зміст навчання лексики усно-мовленнєвого спілкування в адміністративно-правовій сфері Франції студентів мовних спеціальностей [Електронний ресурс] / Липська І. І. // Вісник Дніпропетровського університету : науковий журнал. – Режим доступу : [http://www.rusnauka.com/14\\_APSN\\_2008/Philologia/32503.doc.htm](http://www.rusnauka.com/14_APSN_2008/Philologia/32503.doc.htm).
5. Калінін В. А. Особливості формування соціокультурної компетенції майбутнього вчителя іноземної мови в процесі професійно-педагогічної підготовки [Електронний ресурс] / Калінін В. А. – Режим доступу : <http://eprints.zu.edu.ua/814/1/39.pdf>.
6. Діденко О.В. Лінгвосоціокультурна компетентність майбутніх офіцерів-правоохоронців : зміст, структура та особливості // Педагогічні науки. Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України, 2013. 12с.
7. Радванський А.І. Педагогічні умови формування лінгвосоціокультурної компетентності майбутніх офіцерів-правоохоронців // Теорія і практика професійної освіти. 2020. с. 201-207
8. Гребенюк Л. Практична розробка структурної моделі формування готовності майбутніх офіцерів ЗСУ до професійної взаємодії в міжнародних операціях з підтримання миру і безпеки // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології, 2019, № 4 (88). с. 27-38
9. Діденко, О. В. Особливості впровадження компетентнісного підходу у професійну підготовку майбутніх офіцерів у ВНЗ. Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. Педагогічні науки, 3. Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps\\_2014\\_3\\_6](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2014_3_6)

### **References:**

1. Krikun, V. D. (2018). Formuvannja inshomovnoї profesijnoї kompetentnosti majbutnih magistriv vijs'kovogo upravlinnja [Formation of foreign language professional competence of future masters of military administration]. *Candidate's thesis*. K.: Nacional'nij universitet obroni Ukraїni imeni Ivana Chernjahovs'kogo [in Ukrainian].
2. Faerch, C. (1983). *Strategies in Interlanguage Sommunication*. London : Longman [in English].
3. Lagodins'kij, O. S. (2021). Individualizacija anglomovnoї pidgotovki majbutnih magistriv vijs'kovogo upravlinnja u mizhnarodnih vidnosinah [Individualization of English-language training of future masters of military administration in international relations]. *Visnik Nacional'noї akademії Derzhavnoї prikordonnoї sluzhbi Ukraїni. Pedagogichni nauki - Bulletin of the National Academy of the State Border Service of Ukraine. Pedagogical sciences*, 4. Retrieved from [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps\\_2021\\_4\\_11](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2021_4_11) [in Ukrainian].
4. Lips'ka, I. I. (2008). Cili i zmist navchannja leksiki usno-movlenneвого spilkuvannja v administrativno-pravovij sferi Francії studentiv movnih special'nostej [Goals and content of teaching the vocabulary of oral and speech communication in the administrative and legal sphere of France for students of language specialties]. *Visnik Dnipropetrovs'kogo universitetu - Bulletin of the Dnipropetrovsk University*. Retrieved from [http://www.rusnauka.com/14\\_APSN\\_2008/Philologia/32503.doc.htm](http://www.rusnauka.com/14_APSN_2008/Philologia/32503.doc.htm). [in Ukrainian].

5. Kalinin, V. A. *Osoblivosti formuvannja sociokul'turnoi kompetencii majbutn'ogo vchitelja inozemnoi movi v procesi profesijno-pedagogichnoi pidgotovki* [Peculiarities of the formation of sociocultural competence of the future teacher of a foreign language in the process of professional and pedagogical training]. Retrieved from <http://eprints.zu.edu.ua/814/1/39.pdf>. [in Ukrainian].

6. Didenko, O.V. (2013). Lingvosociokul'turna kompetentnist' majbutnih oficeriv-pravoohoronciv : zmist, struktura ta osoblivosti [Linguistic and sociocultural competence of future law enforcement officers: content, structure and features // Pedagogical sciences]. *Visnik Nacional'noi akademii Derzhavnoi prikordonnoi sluzhbi Ukraini - Bulletin of the National Academy of the State Border Service of Ukraine*. [in Ukrainian].

7. Radvans'kij, A.I. (2020). Pedagogichni umovi formuvannja lingvosociokul'turnoi kompetentnosti majbutnih oficeriv-pravoohoronciv [Pedagogical conditions for the formation of linguistic and sociocultural competence of future law enforcement officers]. *Teorija i praktika profesijnoi osviti - Theory and practice of professional education*, 201-207. [in Ukrainian].

8. Grebenjuk, L. (2019). Praktichna rozrobka strukturnoi modeli formuvannja gotovnosti majbutnih oficeriv ZSU do profesijnoi vzaemodii v mizhnarodnih operacijah z pidtrimannja miru i bezpeki [Practical development of a structural model of formation of the readiness of future officers of the Armed Forces of Ukraine for professional cooperation in international operations to maintain peace and security]. *Pedagogichni nauki: teorija, istorija, innovacijni tehnologii - Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*, 4 (88), 27-38 [in Ukrainian].

9. Didenko, O. V. (2014). Osoblivosti vprovadzhennja kompetentnisiogo pidhodu u profesijnu pidgotovku majbutnih oficeriv u VNZ [Peculiarities of the implementation of the competence approach in the professional training of future officers in universities]. *Visnik Nacional'noi akademii Derzhavnoi prikordonnoi sluzhbi Ukraini. Pedagogichni nauki - Bulletin of the National Academy of the State Border Service of Ukraine. Pedagogical sciences*, 3. Retrieved from [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps\\_2014\\_3\\_6](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2014_3_6) [in Ukrainian].

УДК 373.2.015.3:159.923.2].016:745/749

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4\(38\)-394-405](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4(38)-394-405)

**Літченко Олена Дмитрівна** кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри дошкільної освіти Факультету педагогічної освіти, Київський столичний університет імені Бориса Грінченка, вул. Бульварно-Кудрявська, 18/2, м. Київ, 04053, тел.: (044) 272-19-02, <https://orcid.org/0000-0002-7004-3837>

## ФОРМУВАННЯ САМОСТІЙНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ У ХУДОЖНЬО-ПРОДУКТИВНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

**Анотація.** У статті розглянуто наукові праці, що висвітлюють питання формування самостійності у дітей дошкільного віку. У сучасній науковій думці та нормативних документах вона розглядається як якість особистості, її вважають психологічною умовою розвитку і зростання особистості. Для забезпечення самостійності дітей важливим є створення розвивального середовища і обрання оптимальної педагогічної стратегії виховання.

Проаналізовано історичні аспекти розвитку поглядів на самостійність. З'ясовано, що в українській педагогічній думці за останні 100 років були різні погляди на її місце у виховному процесі. На них впливали загальні педагогічні підходи до дошкільної освіти дітей дошкільного віку. В період УРСР самостійність розглядалась переважно у контексті трудового виховання. З часу незалежності України гуманістичні підходи в освіті змінили бачення самостійності в особистісному розвитку вихованців. Актуальними стали ідеї класиків, М. Монтесорі, С. Русової. Діяльність дитини стала вільною, перемістившись з площини трудового виховання у різноманітні види діяльності.

Доведено, що розширення меж пізнання відбувається за умови власних автономних дій індивіда, тому формування самостійності у дітей дошкільного віку відбувається у доступному розвивальному середовищі та у різноманітній діяльності. Особливо діти люблять продуктивні види діяльності (гра, експериментування, художньо-продуктивна, мистецько-творча тощо). Тому предметні осередки у закладі дошкільної освіти створюються з метою заохотити дітей до самостійності.

Художньо-продуктивна діяльність надає можливість дітям використати раніше здобутий досвід та знання, спланувати та реалізувати власні задуми, своє бачення довкілля, виявляючи свою самостійність і цілеспрямованість у досягненні мети. У статті визначено умови, що сприяють формуванню самостійності дітей дошкільного віку в ЗДО та у сім'ї. Запропоновано карти-схеми самостійного виконання виробів з різних матеріалів для художнього конструювання. Подано алгоритм створення карти-схеми та рекомендації щодо її використання.

**Ключові слова:** самостійність, виховання, діти дошкільного віку, заклад дошкільної освіти, трудове виховання, середовище, універсальний дизайн, освітня взаємодія закладу дошкільної освіти з батьками, педагогіка М. Монтессорі, художньо-продуктивна діяльність, карта-схема.

**Litichenko Olena Dmytrivna** Ph.D. in Education, lecturer of the Department of Preschool Education, Faculty of Pedagogical Education, Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University, 18/2 Bulvarno-Kudriavska St., Kyiv, 04053, tel.: (044) 272-19-02, <https://orcid.org/0000-0002-7004-3837>

## **FORMATION OF PRESCHOOL CHILDREN'S INDEPENDENCE IN ARTISTIC AND PRODUCTIVE ACTIVITIES**

**Abstract.** The article reviews scientific publications that cover the issue of forming independence in preschool children. In modern scientific thinking and regulatory documents, independence is seen as a quality of personality, and is considered a psychological condition for personal development and growth. To ensure the independence of children, it is important to create a developmental environment and choose the optimal pedagogical strategy of education.

The historical aspects of the development of views on independence are analyzed. It is found that in Ukrainian pedagogical thinking over the past 100 years there have been different views on its place in the educational process. They were influenced by general pedagogical approaches to preschool education of preschool children. In the period of the Ukrainian SSR, independence was considered mainly in the context of education through work. Since Ukraine's independence, humanistic approaches to education have changed the vision of independence in the personal development of children. The ideas of the classics, M. Montessori, and S. Rusova became relevant. The child's activity became free, moving from the plane of education through work to a broader variety of activities.

It has been proven that the expansion of the boundaries of cognition occurs under the condition of an individual's own autonomous actions, so the formation of independence in preschool children takes place in an accessible developmental environment and in a variety of activities. Children especially like productive activities (play, experimentation, artistic and productive, artistic and creative, etc.) Therefore, subject centers in preschool education institutions are created to encourage children's independence.

Artistic and productive activities allow children to use previously acquired experience and knowledge, plan and implement their own ideas, their vision of the environment, showing their independence and determination in achieving the goal. The article specifies the conditions that contribute to the formation of preschool children's independence in preschool educational institutions and in their families. The scheme-cards for independent creation of crafts from different materials for



artistic design are proposed. The algorithm for creating a scheme-cards and recommendations for its implementation are presented.

**Keywords:** independence, preschool education, preschool children, preschool education institution, education through work, environment, universal design, educational interaction of preschool education institution with parents, Montessori pedagogy, artistic and productive activity, scheme-cards.

**Постановка проблеми.** Упродовж останніх 30 років система дошкільної освіти України перебуває у постійному стані модернізації і пошуків ефективних підходів, форм, методів, засобів її організації. Метою пошуку є відповідність тенденціям розвитку освіти у цивілізованих країнах світу, що стане надійним підґрунтям для економічного зростання і формування прогресивного, розвинутого суспільства у нашій країні.

Серед ключових цінностей та принципів дошкільної освіти регламентованих Державним стандартом дошкільної освіти (2021) визначено самоцінність дошкільного дитинства, важливість його щасливого проживання як передумови подальшої самореалізації, здатності до активності та самовираження у житті. У закладі дошкільної освіти зміст та організація освітнього процесу ґрунтується на «реалізації самостійної творчої діяльності дитини в освітньому процесі з урахуванням вікових особливостей психофізичного розвитку» [1]. Формування самостійності у дошкільному дитинстві є одним з пріоритетних завдань для педагогів та батьків.

У науковій літературі зустрічаються різні підходи до трактування самостійності у залежності від умов її вияву, проте усі вчені погоджуються, що самостійність є важливою психологічною умовою зростання кожної людини. Вона є основою розвитку самосвідомості, розширення меж пізнання та здатності до практичних автономних дій, виступає підґрунтям для формування незалежності у власних судженнях та оцінках [4; 5].

Самостійність не може виникнути за відсутності свободи, а саме умов для вільного розвитку, навчання, виховання, експериментування, накопичення досвіду і самореалізації власних ідей та бажань. Вона розвивається у процесі залучення дитини до участі в різних видах діяльності, особливо цікаві для дітей творчі, продуктивні види діяльності.

Тому питання створення сприятливого розвивального середовища, підбір методів і прийомів освітньої взаємодії з метою формування самостійності у дітей дошкільного віку є особливо актуальними для науковців і практиків.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Питання самостійності дітей раннього і дошкільного віку розглядаються у наукових працях психологів і педагогів. Зокрема, особливості розвитку самостійності у сучасних дітей висвітлювали Ю. Волинець, Н. Дудник, С. Івах, В. Маршицька, розвиток пізнавальної самостійності дітей дошкільного віку вивчали С. Ладивір,

О. Проскура, статеvu приналежність як чинник розвитку самостійності у дітей 5-7 років досліджувала О. Лісовець, ініціативність як здатність до вияву самостійності в ігровій діяльності вивчала В. Агіляр Туклер. Розвиток самостійності у дітей раннього віку був предметом дослідження З. Гуріної, Т. Кривошеї, К. Михайлової, Н. Волошин. У різних видах діяльності, зокрема ігровій, особливості розвитку самостійності дітей дошкільного віку вивчали М. Савченко, С. Кузьменко, у конструювальній Ю. Демидова, мистецько-творчій А. Федорович. Дослідження вчених свідчать – діти, які демонструють високий рівень самостійності мають вищу впевненість, самооцінку, мотивацію до будь-якої діяльності. Отже, самостійність є важливою умовою розвитку пізнавальної активності, розвитку інших якостей особистості: цілеспрямованості, відповідальності, ініціативності, працьовитості. Важливим є і те, що прагнення дітей до самостійності має здатність згасати за умов надмірної опіки з боку дорослих.

Психологи зазначають, що рівень самостійності дітей дошкільного віку у різних видах діяльності значно знизився (Л. Зайцева, О. Коноко, Т. Танько). Це пов'язують з надмірною опікою дорослих, бажанням відмежувати дітей від найменших труднощів, що не завжди йде на користь дитині (Г. Беленька, Н. Волошин, С. Івах, М. Машовець, К. Михайлова). Не поодинокими є випадки гіперопіки, коли дорослі намагаються усе зробити замість дитини [5]. Як негативний фактор відзначаємо надмірне використання гаджетів та недостатній розвиток пізнавальної активності дитини у предметному, соціальному і природному довкіллі (Т. Пономаренко, О. Кузіна).

Тому дорослий, який постійно нав'язує дитині діяльність та спрямовує на кожному кроці, обмежує дитину у набутті самостійності, формуванні власного світогляду розвитку повноцінної, здорової особистості. Щоб дитина могла діяти вільно, мати свободу вибору, дорослим необхідно забезпечити відповідне освітнє середовище з різноманітними осередками, матеріалами, іграшками [10].

**Мета статті** – проаналізувати особливості формування самостійності дітей дошкільного віку у художньо-продуктивній діяльності у сучасній науковій думці.

**Виклад основного матеріалу.** В українській народній педагогіці вихованню самостійності завжди приділяли значну увагу, адже діти змалечку були залучені до праці, ведення домашнього господарства, догляду за найменшими членами сім'ї. Значний вплив на дітей мала різновікова дитяча громада, старші навчали молодших, діти мали можливість виявляти свою самостійність у спільній, притаманній дітям цього віку, діяльності.

У історії педагогіки особливу увагу питанню формування самостійності і свободи вибору приділяла відома італійська вчена М. Монтессорі. Широко відомим є її вислів «Допоможи мені зробити це самому», що по суті є девізом її педагогічної концепції. Вона зазначала, що дитина народжується з жагою

пізнання світу, тому завданням педагогів є створення умов для її самовираження та свободи дій. Пропонувала мінімізувати педагогічне керівництво дитячою діяльністю, вважала, що освіта має сприяти дітям у самостійному опануванні світу. Згідно з її думкою, завданням дорослих є допомогти дітям розвивати власну самостійність і життєву компетентність.

Педагогічні ідеї М. Монтесорі в Україні широко впроваджувала С. Русова, адаптувавши їх до наших соціокультурних реалій і педагогічних поглядів 20-х років ХХ століття. Ґрунтуючись на ідеї свободи, середовищному підході, пропонувала власне бачення облаштування і наповнення осередків у дитячому садку. Вбачала необхідність створення комфортного, близького до родинного, сенсорно різноманітного і цікавого для дітей середовища, що спонукає дітей до активного пізнання довкілля.

В історії дошкільної освіти у 50-80-х роках ХХ століття самостійність першочергово розглядалась у контексті трудового виховання. Варто зазначити, що зважаючи на авторитарність радянської системи виховання свобода дій у дитини дошкільного віку була обмежена. Самостійність виявлялася переважно у самообслуговуванні та не мала місця у виборі діяльності, судженнях тощо. Саме тому вона розглядалась як важлива якісна характеристика трудового виховання, яку необхідно формувати з раннього дитинства.

Суттєві зміни у поглядах на формування самостійності дітей відбулися у 80-х роках ХХ століття. Загальні суспільно-політичні процеси і настрої вимагали змін у системі освіти, що сприяло появі педагогіки співробітництва, зверненню уваги на розвиток особистих творчих нахилів вихованців. Проте лише з настанням незалежності України, за активної підтримки українськими науковцями гуманістичної дитиноцентричної педагогіки, індивідуальний підхід отримав широке впровадження у дошкільній освіті (І. Бех, О. Кононко, Т. Піроженко).

У сучасній педагогічній думці самостійність розглядають як базову якість особистості не лише у контексті трудового виховання (М. Машовець, О. Москаленко, Л. Пісоцька, Х. Шапаренко), а і як важливу якість для розвитку лідерства (О. Безсонова, Н. Гавриш), здатність до самовираження (А. Аніщук, В. Вюнник, О. Половіна), умову розвитку ініціативності, відповідальності (Г. Беленька, В. Агіляр Туклер), як цінність і внутрішня необхідність (Т. Піроженко).

Важливим для підтримки дитячої самостійності є розвивальне середовище, що сприяє вільній грі, творчій діяльності, дослідженню предметного, природного і соціального довкілля [4; 9]. Середовище як простір підтримки вільної активності дітей дошкільного віку у своїх дослідженнях розглядали Н. Дудник, Н. Григор'єва О. Лісовець, Л. Зайцева, І. Карабаєва, О. Рейпольська.

У сучасній дошкільній освіті середовище розглядається як «третій вихователь». У освітньому просторі з'являється нове поняття «універсальний дизайн». Він визначається як «дизайн предметів, навколишнього середовища, освітніх програм та послуг, що забезпечує їх максимальну придатність для використання всіма особами без необхідної адаптації чи спеціального дизайну» [2]. Розглядається у контексті безбар'єрності та створення рівних можливостей для усіх учасників освітнього процесу. Філософія універсального дизайну охоплює освітні програми, розвивальні осередки, технології педагогічної взаємодії з дітьми дошкільного віку. Ґрунтується на особистісно зорієнтованому і діяльнісному підходах, що виявляються у варіативності, безпечності, естетичності, гнучкості комплектації освітнього середовища, сприянні у активності й самостійності особистості, урахуванні вікових особливостей, індивідуальності, взаємодії, інклюзії і емоційному комфорту [7]. Принципи рівності і доступності, толерантності, гнучкості і простоти використання, безпечності та безбар'єрності закладено і у Державному стандарті дошкільної освіти (ДСДО, 2021). У цьому ж документі підкреслюється, що освітній процес і середовище освітнього закладу мають бути пристосовані до потреб дитини [1]. Побудова освітнього середовища покликана спонукати дітей до діяльності та надавати можливості реалізації власних інтересів і бажань, створювати можливості для самовираження, самоствердження [9].

Варто зазначити, що на цих позиціях ґрунтуються і сучасні освітні програми для дітей раннього і дошкільного віку. Зокрема, в освітній програмі «Дитина» побудова розвивального середовища ґрунтується на принципах індивідуалізації та елективності, що передбачає урахування потреб, інтересів кожної дитини та надання вихованцям свободи у виборі цілей, змісту, форм, методів, джерел, засобів власної діяльності [3].

Серед осередків групової кімнати виокремлюємо куточок для СХД. Він має містити матеріали для художньо-продуктивної діяльності: папір, пластичні суміші, олівці, залишковий, природний матеріал тощо. Важливим є упорядкування осередку, щоб мотивувати дітей самостійно займатися своїми справами без погодження з дорослими.

Самостійність – це якість, яка закладається у ранньому віці і потребує підтримки у дошкільному дитинстві. Формуванню самостійності дітей дошкільного віку у художньо-продуктивній діяльності сприяють:

1. *Збагачення уявлень дітей про довкілля.* Розширення кругозору дітей, пізнання навколишнього світу є підґрунтям для розвитку інтересу, прагнення до активності і діяльності.

2. *Використання якісних різноманітних матеріалів для творчості.* Красиві і привабливі матеріали спонукають дитину до діяльності. Окрім традиційних матеріалів (паперу, тканини, природного, залишкового тощо) для дитячої творчості пропонуються сучасні: синельний дріт, фетр, різноманітні



пластичні суміші, набори для виготовлення поробок зі стразів, мила, серветок тощо. Також спонукає до художньо-продуктивної діяльності значна кількість різноманітних ідей для створення виробів, що поширюється мережею Інтернет. Зважаючи на появу різноманітних цікавих і доступних матеріалів для дитячої творчості, вважаємо доцільним використовувати їх з метою розширення уявлень про матерію та формування способів дій з нею, розвитку уміння прогнозувати можливий результат.

3. *Формування умінь і навичок безпосередньої діяльності з матеріалами.* Набуття досвіду дозволяє дитині переносити його у своє повсякдення, розвиває мисленнєву діяльність, здатність до вирішення творчих завдань, активності та самостійності.

4. *Створення ситуації успіху.* Художньо-продуктивна діяльність, як і будь-яка у дошкільному дитинстві, має приносити задоволення, позитивні емоції від процесу та результату створення виробу. Позитивний емоційний стимул є рушійним для виявлення бажання самостійності.

5. *Обізнаність з дитячою субкультурою, інтересами, героями.* Важливим у підтримці дітей у художньо-продуктивній діяльності є обізнаність з їх ціннісним простором, установками, способами діяльності та формами комунікації. Вона допомагає батькам і педагогам зрозуміти дітей, бути цікавими для них, підтримувати їх і спонукати до самостійності.

6. *Художнє конструювання з різним рівнем завдань.* У процесі спеціально організованої художньо-продуктивної діяльності педагогам варто пропонувати дітям проблемні завдання. Наприклад: у процесі виготовлення напівоб'ємного трактора з'ясувалось, що серед заготовок, зроблених вихователем, відсутні великі колеса. Що робити у такій ситуації? Як виготовити колесо необхідного розміру? Можна знайти у груповій кімнаті предмет круглої форми, прикласти до аркуша паперу, обвести по контуру олівцем і вирізати. Такі завдання спонукають дітей до вияву кмітливості, формують досвід виходу з проблемних ситуацій і мотивують до проявів самостійності у повсякденному житті.

Плануючи художньо-продуктивну діяльність (малювання, ліплення, художнє конструювання) у закладі дошкільної освіти, відповідно до вікових можливостей та рівня художніх навичок вихованців, варто використовувати різнорівневі завдання:

1. Репродуктивні (відтворювальні) – завдання на повторення продемонстрованого педагогом, мають на меті формувати у дітей розуміння основного принципу дії з матеріалами, відпрацювати навичку, запам'ятати варіанти дій і їх результат, відтворити у подальшій художній діяльності.

2. Інтерпретовані – полягають у відтворенні і використанні раніше набутих умінь і навичок. Інтерпретовані завдання можуть комбінуватися з репродуктивними та творчими. Тобто частина завдання повторюється за педагогом, інша – виконується на основі попереднього досвіду, поступово збільшуючи кількість самостійно виконаних дій.

3. Творчі – завдання з пошуку нових способів вирішення задач на основі створення виробу за власним задумом дітей.

Психологи зазначають, що самостійна діяльність дітей відрізняється від діяльності під керівництвом або під впливом, проявами власного вибору, самостійним плануванням дій. Вона є показником формування уявлень у дітей про довкілля та способи його перетворення. У процесі спільної з дорослим діяльності вихованцям важливо приймати участь у обговоренні завдань, знаходженні рішень, висловленні пропозицій [6]. У художньо-продуктивній діяльності необхідно розвивати уміння підхоплювати та розширювати думку товариша, домовлятися, планувати діяльність, за необхідності розподіляти та брати на себе обов'язки, прогнозувати і аналізувати отримані результати. Усе це є підґрунтям для формування дитячої самостійності, адже рівень її зростання залежить від отриманого досвіду, сформованих алгоритмів дій.

Ефективними у формуванні самостійності дітей дошкільного віку є різноманітні освітні методи і прийоми, зокрема карти-схеми. Використання карт-схем має на меті сформувати уміння у дітей самостійно конструювати виріб, користуватись схемою та обирати матеріали, та виконувати дії відповідно інструкції (рис.1).



**Рис.1** Карти-схеми конструювання виробів з різних матеріалів (старший дошкільний вік)

Запропонована карта-схема виробу включає:

1. Зображення виробу. Воно демонструє кінцевий результат виконання виробу і дозволяє дітям побачити прогнозований виріб.

2. Матеріали та інструменти, які необхідні для виконання виробу. За допомогою умовних позначок і цифр, позначено кількість елементів, їх кольори, розміри, форми.

3. Поетапна інструкція виконання виробу.

Додатково до карти-схеми може бути доданий аркуш із заготовками для вирізання.

На початку щоб сформувати вміння у дітей розуміти карти-схеми і самостійно виконувати вироби, необхідно їх розглянути разом з дорослими. Попередньо підготувати карти-схеми і матеріали, які на них зображені та розкласти їх на столі, щоб діти могли підходити і обирати необхідні для майбутньої іграшки елементи. Варто підготувати для кожної дитини тарілочку, в яку вони будуть складати необхідні для виробу матеріали.

На I етапі використання карти-схеми варто розглянути одну з них та разом з дітьми зібрати усе необхідне для виробу і виготовити його.

На II етапі необхідно пригадати разом з дітьми алгоритм використання карти-схеми і запропонувати на вибір 2-3 схожих за технікою виконання виробів. За необхідності допомогти вихованцям підібрати матеріали. Важливо, щоб техніки виконання виробів на карті-схемі були знайомими для дітей.

Використання таких карт-схем викликає інтерес, бажання самостійно обрати іграшку, зібрати усе необхідне і сконструювати її.

Цікавими є проблемні завдання за картами-схемами. Наприклад, замінити один з елементів виробу або удосконалити запропоновану на карті-схемі іграшку на власний смак.

Формування самостійності потребує системного підходу, тому важлива участь усіх дорослих, що оточують дітей, батьків і педагогів. Підтримка, заохочення, увага і простір для діяльності важливі і у закладі дошкільної освіти, і вдома. Тому необхідно підвищувати педагогічну культуру батьків, сприяти формуванню у них уявлень про розвиток самостійності дітей у різних видах діяльності, зокрема художньо-продуктивній.

О. Лісовець зазначає, що успіх батьків у вихованні самостійності дітей дошкільного віку залежить від:

- наявності знань про формування самостійності, форм виявлення самостійної діяльності у дітей раннього і дошкільного віку;
- єдності виховних впливів усіх членів родини та педагогів;
- розвитку інтересу та позитивного ставлення до художньо-продуктивної діяльності, вміння передбачати і планувати результати своєї діяльності;
- формування з боку батьків ціннісного ставлення до художньо-продуктивної діяльності дітей, її підтримка та мотивація;
- формування навички самостійно долати труднощі, розв'язувати завдання опираючись на попередній досвід, долати страхи [8].

Дослідження питання формування самостійності дітей дошкільного віку в умовах сім'ї дозволяє зазначити, що не всі родини забезпечують дитині власний куточок для творчості, часто недооцінюючи його важливість. Ще одним негативним фактором є відсутність житлових умов, що значно



погіршилися внаслідок воєнних дій та значних втрат і руйнувань цивільних об'єктів.

**Висновки.** Отже, вивчаючи особливості формування самостійності науковці акцентують увагу на важливості цієї якості у розвитку особистості. У дошкільному дитинстві вона є умовою зростання. З'ясовано, що на думку вчених, батьки і педагоги незначною мірою приділяють увагу вихованню самостійності у дітей, надмірно опікуючи їх та не нівелюючи значення вільної діяльності.

Самостійна художньо-продуктивна діяльність, як і будь-яка діяльність, має умови за яких вона буде активно формуватися. Активаторами самостійності дітей дошкільного віку є створення ефективного і цікавого розвивального середовища, різні форми освітньої взаємодії, використання різноманітних видів художньо-продуктивної діяльності, заохочення і мотивація дітей, забезпечення позитивної і творчої атмосфери.

Усі осередки групової кімнати мають забезпечувати вільний доступ до предметів та іграшок, дозволяти дітям самостійно втілювати свої задуми з перетворення доквілля.

Позитивно впливає на формування самостійності дітей дошкільного віку у художньо-продуктивній діяльності збагачення уявлень про доквілля, використання різноманітних матеріалів для творчості, формування умінь і навичок безпосередньої діяльності з матеріалами, створення доброзичливої атмосфери і ситуацій успіху у художньо-продуктивній діяльності, обізнаність з дитячою субкультурою та цікаві завдання орієнтовані на вільну активність дітей.

Значний науковий інтерес становлять сучасні методи, форми і засоби розвитку самостійності у дітей дошкільного віку. Використання карт-схем, як наочно-практичний метод, що орієнтує виконавця на самостійне конструювання іграшки є перспективним і потребує подальших досліджень.

#### **Література:**

1. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти), нова редакція (2021). Затверджено наказом МОН № 33 від 12.01.2021. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/nakaz-33-bazovyukomponent-doshk-osv.pdf>
2. Закон України «Про освіту» (2017) URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>.
3. Дитина. Освітня програма для дітей від 2 до 7 років. Огнев'юк, В. О., Беленька, Г. В., Богініч, О. Л., Вертугіна, В. М., Волинець, К. І., Волинець, Ю. О. & Товкач, І. С. ТОВ "Принт медіа (2020).с. 440 URL: [https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/31897/1/Programa\\_DUTUNA\\_KDO\\_2020.pdf](https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/31897/1/Programa_DUTUNA_KDO_2020.pdf)
4. Дудник Н., Карпенко О., Свйонтик О. Сучасні технології дошкільного виховання: навчальний посібник для студентів другого (магістерського) рівня освіти спеціальності 012 Дошкільна освіта. Дрогобич : ДДПУ ім. Івана Франка, 2023. 300 с. Івах С. Самостійність як показник суб'єктності дитини старшого дошкільного віку. *International Science Journal of Education & Linguistics*, 2022, 1.4:С. 23-31.



5. Михайлова, К. В., Волошин Н. П. Розвиток самостійності у дітей раннього віку як чинник формування активної життєвої позиції самодосконалої творчої особистості. Науковий вісник Мукачівського державного університету. Серія "Педагогіка та психологія": збірник наукових праць / гол.ред. Г.В. Товканець. Мукачево : МДУ, 2017. Випуск 2(6). С.147-150

6. Кононко О.Л. Соціально емоційний розвиток особистості (в дошкільному дитинстві): Навч. посіб. для вищих навч. закладів. К.: Освіта, 1998. 255 с.

7. Коваленко О.В., Літченко О. Д. Сучасний погляд на розвивальне середовище для дітей раннього і дошкільного віку. *Grail of Science*. 2023. №34. С. 317-322. URL: <https://archive.journal-grail.science/index.php/2710-3056/issue/view/08.12.2023/22>

8. Лісовець О. В. Вплив сім'ї на виховання самостійності дітей дошкільного віку. 2022. URL: <http://lib.ndu.edu.ua:8080/jspui/bitstream/123456789/2590/1/5.pdf>.

9. Освітнє середовище закладу дошкільної освіти: технології проєктування : навч.-метод. посібник / за ред. О. Д. Рейпольської. Кропивницький: Імекс-ЛТД, 2021. 222 с.

10. Cerino, A. The importance of recognising and promoting independence in young children: the role of the environment and the Danish forest school approach. *Education 3-13*, 51(4), 2023. 685–694. <https://doi.org/10.1080/03004279.2021.2000468>

### References:

1. Bazovyi komponent doshkilnoi osvity (Derzhavnyi standart doshkilnoi osvity), nova redaktsiia [Basic component of preschool education (State standard of preschool education), new edition]. Zatverdzheno nakazom MON № 33 vid 12.01.2021. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/nakaz-33-bazovyikomponent-doshk-osv.pdf> [in Ukrainian].

2. Zakon Ukrainy «Pro osvitu» [Law of Ukraine "On Education"] URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> [in Ukrainian].

3. Dytyna. Osvitnia prohrama dla ditei vid 2 do 7 rokiv [Baby. Educational program for children from 2 to 7 years old.]. Ohneviuk, V. O., Bieliienka, H. V., Bohinich, O. L., Vertuhina, V. M., Volynets, K. I., Volynets, Yu. O. & Tovkach, I. Ye. TOV "Prynt media (2020).s. 440 URL: [https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/31897/1/Programa\\_DUTUNA\\_KDO\\_2020.pdf](https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/31897/1/Programa_DUTUNA_KDO_2020.pdf) [in Ukrainian].

4. Dudnyk N., Karpenko O., Sviontyk O. Suchasni tekhnolohii doshkilnoho vykhovannia: navchalnyi posibnyk dla studentiv drugoho (mahisterskoho) rivnia osvity spetsialnosti 012 Doshkilna osvita. Drohobych [Modern technologies of preschool education: a study guide for students of the second (master's) level of education, specialty 012 Preschool education.]: DDPU im. Ivana Franka, 2023. 300 s. Ivakh S. Samostiinist yak pokaznyk subiektnosti dytyny starshoho doshkilnoho viku. *International Science Journal of Education & Linguistics*, 2022, 1.4:S. 23-31. [in Ukrainian].

5. Mykhailova, K. V., Voloshyn N. P. Rozvytok samostiinosti u ditei rannoho viku yak chynnyk formuvannia aktyvnoi zhyttievoi pozytsii samodoskonaloї tvorchoї osobystosti. *Naukovyi visnyk Mukachivskoho derzhavnoho universytetu* [The development of independence in young children as a factor in the formation of an active life position of a self-improved creative personality.]. Serii "Pedagogika ta psykholohiia": zbirnyk naukovykh prats / hol.red. H.V. Tovkanets. Mukachevo : MDU, 2017. Vypusk 2(6). 147-150 [in Ukrainian].

6. Kononko O.L. Sotsialno emotsiinyi rozvytok osobystosti (v doshkilnomu dytynstvi) [Socio-emotional personality development (in preschool childhood)] : Navch. posib. dla vyshchykh navch. zakladiv. K.: Osvida, 1998. 255 [in Ukrainian].

7. Kovalenko O.V., Litichenko O. D. Suchasnyi pohliad na rozvyvalne seredovyshche dla ditei rannoho i doshkilnoho viku [A modern view of the developmental environment for children of early and preschool age]. *Grail of Science*. 2023. №34. 317-322. URL: <https://archive.journal-grail.science/index.php/2710-3056/issue/view/08.12.2023/22> [in Ukrainian].

8. Lisovets O. V. Vplyv simi na vykhovannia samostiinosti ditei doshkilnoho viku [The influence of the family on the education of independence of preschool children ]. 2022. URL: <http://lib.ndu.edu.ua:8080/jspui/bitstream/123456789/2590/1/5.pdf> [in Ukrainian].

9. Osvitnie seredovyshe zakladu doshkilnoi osvity: tekhnolohii proiektuvannia: navch.-metod. Posibnyk [Educational environment of preschool education institution: design technologies] / za red. O. D. Reipolskoi. Kropyvnytskyi: Imeks-LTD, 2021. 222. [in Ukrainian].

10. Cerino, A.. The importance of recognising and promoting independence in young children: the role of the environment and the Danish forest school approach. Education 3-13, 51(4), 2023. 685–694. <https://doi.org/10.1080/03004279.2021.2000468>

УДК 378.147(477)

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4\(38\)-406-418](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4(38)-406-418)

**Марущак Олександр Вадимович**, кандидат філософських наук, старший викладач, кафедра педагогіки та психології, педагогічний факультет, Миколаївський національний університет імені В. О. Сухомлинського, м. Миколаїв, <https://orcid.org/0000-0001-5670-9949>

**Сонечко Ольга Сергіївна** викладач кафедри психології, філософії та соціально-гуманітарних дисциплін, Навчально-науковий гуманітарний інститут, Національний університет кораблебудування імені адмірала Макарова, м. Миколаїв, <https://orcid.org/0000-0002-1524-3772>

**Тургенєва Анастасія Олександрівна** кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної роботи та інклюзивної освіти, факультет дошкільної, спеціальної та соціальної освіти, Бердянський державний педагогічний університет, м. Запоріжжя, <https://orcid.org/0000-0002-7609-3085>

## АНАЛІЗ РОЛІ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ У ФОРМУВАННІ ПОСТВОЄННОЇ НАЦІОНАЛЬНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ

**Анотація.** В умовах повномасштабного вторгнення російської федерації вища освіта України потребує формування національної ідентичності серед української молоді. Оскільки війна впливає на свідомість молодого покоління, визначення чинників, що сприяють зміцненню національної свідомості здобувачів освіти, зумовлює актуальність теми дослідження. Тому метою статті є аналіз основних аспектів у вищій освіті в Україні, які сприяють збереженню та розвитку української ідентичності у здобувачів освіти. У дослідженні проаналізовано основні виклики, з котрими зіткнулася українська освіта внаслідок широкомасштабного вторгнення, серед яких: руйнування інфраструктури закладів вищої освіти, втрати людських ресурсів, скорочення фінансування освітнього процесу, еміграція українських здобувачів освіти та викладачів тощо. Визначено сутність поняття «національна ідентичність», встановлено її важливість для молоді. Зазначено, що у процесі формування національної ідентичності вона має вбирати у себе соціальні, економічні, політичні й культурні ознаки української єдності та репрезентувати національний простір, не заперечуючи права на відтворення інших ідентичностей. Особливу увагу слід приділити створенню спільного соціокультурного простору як горизонтальної солідарності суспільства, заснованої на домінуючій цінності національної ідентичності. Проаналізовано чинники, що впливають на створення цього простору та запропоновано засоби

для його ефективного формування у вищій школі, зокрема: поглиблення вивчення української історії та культури в освітньому процесі, створення національно-патріотичного освітнього середовища, залучення здобувачів освіти до відповідних заходів та волонтерської діяльності тощо. У висновках окреслено перспективи розвитку вищої освіти України у складних для держави умовах щодо формування національної ідентичності серед молоді.

**Ключові слова:** здобувачі освіти, заклади вищої освіти, перспективи вищої освіти, національно-патріотичне виховання, розвиток системи вищої освіти.

**Marushchak Oleksandr Vadymovych** PhD in Philosophy, Senior Lecturer, Department of Pedagogy and Psychology, Faculty of Pedagogy, V.O. Sukhomlynskyi Mykolaiv National University, Mykolaiv, <https://orcid.org/0000-0001-5670-9949>

**Sonechko Olha Serhiivna**, Lecturer, Department of Psychology, Philosophy, and Social-Humanitarian Disciplines, Institute of Humanities and Social Sciences, Admiral Makarov National University of Shipbuilding, Mykolaiv, <https://orcid.org/0000-0002-1524-3772>

**Turgenieva Anastasiia Oleksandrivna** PhD in Pedagogy, Associate Professor, Department of Social Work and Inclusive Education, Faculty of Preschool, Special, and Social Education, Berdyansk State Pedagogical University, Zaporizhzhia, <https://orcid.org/0000-0002-7609-3085>

## **ANALYSIS OF THE ROLE OF HIGHER EDUCATION OF UKRAINE IN THE FORMATION OF PERMANENT NATIONAL IDENTITY**

**Abstract.** In the conditions of a full-scale invasion, higher education in Ukraine needs the formation of a national identity among Ukrainian youth. The relevance of the research topic is due to the fact that the identification process allows a better understanding of how this war affects their consciousness, as well as to identify factors that contribute to the strengthening of national consciousness. The purpose of the article is to analyze the importance of creating favorable conditions for the formation of the national identity of students of higher education. The main results analyze the main challenges faced by Ukrainian education as a result of the large-scale invasion. Among the main challenges, the destruction of the infrastructure of higher education institutions, the loss of human resources, the reduction of funding for the educational process, the emigration of Ukrainian students and teachers, etc., were identified. The essence of the concept of "national identity" is defined, its importance for young people is established. It is noted that the formation of national identity consists in the fact that it should absorb social, economic, political and cultural signs of Ukrainian unity and represent the national



space, without denying the right to reproduce other identities. Special attention should be paid to the creation of a common socio-cultural space as a horizontal solidarity of society, based on the dominant value of national identity. Factors affecting the creation were analyzed and means for effective formation in higher education were proposed. For example, deepening the study of Ukrainian history and culture in the educational process, creating a national-patriotic educational environment, involving students in relevant activities and volunteer activities, etc. The conclusions outline the prospects for the development of higher education in Ukraine, which contributes to the formation of national identity among young people, despite the difficult conditions for the state.

**Keywords:** education seekers, prospects of the higher education, national-patriotic education, development of the higher education system.

**Постановка проблеми.** В умовах повномасштабної війни російської федерації проти України дослідження процесів формування ідентичності та національної самосвідомості набуває особливої актуальності. Переконавання у неминучості перемоги України у війні, осмислення та переоцінка історичних фактів і здобутків українського народу у сферах освіти, науки та культури є одними з чинників збереження та зміцнення цілісності держави. Саме заклади вищої освіти мають створювати всі можливості для розвитку національної ідентичності в освітньому середовищі та в країні загалом, готувати соціально активних випускників із високим рівнем обізнаності щодо історії Батьківщини та культури власного народу.

Відповідно, дослідження розвитку національної ідентичності у здобувачів вищої освіти України набуває особливого значення та спонукає створити сприятливе середовище для закріплення у них національних цінностей.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Розвиток вищої освіти в умовах сьогодення є складним та багатограним процесом, тож усе більше вчених різнобічно досліджують стан вищої освіти в Україні та її значення у формуванні національної ідентичності.

І. Лопушинський, О. Дурман та А. Чушак переконані в тому, що труднощі у сфері вищої освіти, спричинені війною, потребують першочергової уваги, і найбільшим викликом для системи освіти є створення безпечних умов для всіх учасників освітнього процесу [1].

Цю ж проблему досліджували В. Кремень, В. Луговий, П. Саух [2], М. Чернов, Л. Конопляник, Ю. Пришупа [3] та дійшли висновку, що перед вищою освітою в умовах воєнного стану та післявоєнної відбудови України постали такі виклики, як: загроза життю та здоров'ю здобувачів освіти та викладачів освітніх закладів, масові руйнування та пошкодження інфраструктури, вплив війни на контингент здобувачів освіти і склад науково-педагогічних працівників, загострення існуючих проблем, труднощі у проведенні досліджень та інновацій, обмеженість міжнародної співпраці тощо.

Ю. Вітренко, В. Ворона, М. Дебич здійснили аналіз показників сектору вищої освіти в Україні у 2005–2020 роках, що дало достатні підстави прогнозувати, що динаміка чисельності здобувачів освіти у 2022–2032 роках продовжить знижуватися (з 1,5 до 2,0 разів до 2032 року) [4].

С. Бойко виявила, що стрімкі зміни в сучасному глобалізованому світі та російсько-українська війна актуалізували та загострили проблеми формування національної ідентичності української молоді в усіх типових соціокультурних вимірах (мова, ментальність, світогляд, поведінкові норми та соціокультурні цінності) [5].

Становлення системи цінностей і переконань, які визначають ставлення здобувачів освіти до світу і суспільства, сприяє розвитку гордості за свій народ і країну, що є важливим для їх мотивації до навчання і професійного розвитку, як зазначають І. Горячок, І. Баранцова та Ю. Тараненко [6].

Т. Житомирська, В. Костинюк, О. Хміль, П. Андрусик аргументували твердження, що суспільство України зі складною структурою ідентичності є полікультурним [7]. Національна свідомість та ідентичність включають потреби, ціннісні орієнтації, інтереси, стереотипи, установки, почуття, настрої, традиції та звичаї членів спільноти, які проявляються в їх повсякденному житті та діяльності.

З огляду на нові виклики та загрози сьогодення пошук ефективних шляхів подолання кризових явищ в освітній галузі стає все більш актуальним на всіх рівнях управління та адміністрування системи освіти, як переконливо доводять Л. Оршанський, І. Нищак, М. Ярослав та М. Юрків [8].

Здебільшого науковці рідко наголошували на ролі вищої освіти у відбудові України, особливо у формуванні національної ідентичності як орієнтирів суспільного розвитку. Тому на меті маємо інтегрувати існуючі дослідження та визначити більш комплексну систему формування національної ідентичності серед здобувачів вищої освіти.

**Мета статті** – дослідження основних аспектів у вищій освіти в Україні, що сприяють збереженню та розвитку української ідентичності у здобувачів освіти після періоду політичних та соціальних трансформацій.

**Виклад основного матеріалу.** Формування національної ідентичності здобувачів вищої освіти в сучасних умовах глобалізації, мультикультурних впливів та особливо російсько-української війни набуває особливого значення. У процесі аналізу сучасного стану вищої освіти виділено такі найважливіші трансформації, що відбулися під час пандемії та повномасштабної російсько-української війни:

- діджиталізація освітнього сектору;
- фізичне переміщення деяких університетів із зон конфлікту;
- диверсифікація закладів;
- збільшення участі приватного сектору;
- зміни в режимах навчання (онлайн, офлайн);
- зменшення інтернаціоналізації [9].

Сектор вищої освіти є унікальним з точки зору необхідності та складності визначення критеріїв і стандартів якості. Складність визначення індикаторів якості для системи вищої освіти пов'язана зі складністю численних аспектів, що беруть участь у цьому процесі. Відповідно, фундаментальна місія вищої освіти полягає в тому, щоб сприяти просвіті, науковим дослідженням і розвитку активних громадян та професійної робочої сили в суспільстві.

Як зазначає С. Бойко, відбувається розмивання усталених культурних кордонів, що полегшує молодим людям комунікацію, визначення свого місця в соціокультурному просторі та життєвий вибір. Водночас крос-культурні взаємодії та зміна ціннісних орієнтацій створюють зони напруженості та конфліктів. Тому не дивно, що сучасні дослідники вказують на кризу національної та національно-культурної ідентичності як на рівні окремої людини, так і на рівні соціальної групи чи суспільства загалом [5].

В українському медіапросторі з'явилась інформація про новий російський підручник з історії для здобувачів освіти на тимчасово окупованій території України. Загальновідомо, що окупанти використовують систему освіти в пропагандистських цілях, а також прагнуть позбавити дітей на тимчасово окупованих територіях української ідентичності та мілітаризувати їх. Українські здобувачі освіти з території тимчасово окупованого Криму, Донбасу(частини) перебувають під цим згубним впливом уже десятий навчальний рік, а здобувачі освіти із тимчасово окупованих територій Запорізької та Херсонської областей – два роки [10].

Тому роль національної ідентичності надзвичайно зросла на сучасному етапі розвитку української держави, коли Україна бореться за своє існування проти російської воєнної агресії. При цьому формування національної ідентичності має певні особливості у різних країнах. На відміну від етнічної, національна ідентичність ґрунтується на свідомому виборі та залежності від раціональних чинників – сприйнятті історичної, громадянської чи політичної цінності суб'єкта ідентифікації (індивіда, етнічної групи чи нації) [1].

Відповідно до вищезазначеного, формування національної ідентичності серед здобувачів вищої освіти є одним із першочергових. Т. Житомирська, В. Костинюк, О. Хміль та П. Андрусик визначили, що національна ідентичність – це почуття приналежності до певної нації. Вона включає історичні, культурні, мовні та інші спільні риси, які об'єднують народ. У сучасному світі, де кордони розмиваються через глобалізацію та інші фактори, зміцнення національної ідентичності є особливо важливим [7, с. 160].

Національна ідентичність, за визначенням С. Бойко, вважається загальною, природною і найбільш стабільною підставою соціальності [5, с. 18].

Як зазначають І. Горячок І. Баранцова, Ю. Тараненко, це одна з форм соціальної ідентичності, в її вивченні особливу увагу дослідники приділяють проблемам культурної, соціальної та колективної пам'яті, дослідженню рольових конфліктів, міжгрупових відносин, базових цінностей, адаптаційних стратегій, а також процесів, пов'язаних із соціальними змінами [6, с. 31]. Усе

це є необхідністю для збереження національної культурної самобутності та незалежності.

Суспільство змушене конструювати та реконструювати свою особисту, професійну та сімейну ідентичність відповідно до мінливого внутрішнього та зовнішнього світогляду. Втрата ідентичності не є виключно віковою характеристикою, вона може статися у будь-який момент життя через різні обставини. Це поняття дещо відрізняється від кризи ідентичності, яка визначається як неминучий переломний момент, характерний для підліткового віку.

Ідентичність визначається як переживання та усвідомлення індивідом певного аспекту свого «Я», самототожності, цілісності й неподільності в просторі та сталості у часі. Зазвичай розглядають ідентичність як структуру, що виникає в дитинстві у результаті інтеграції власного образу «Я».

Досягнення ідентичності тягне за собою відчуття сенсу і мети власного життя та впевненість у зовнішньому визнанні. Аналіз наукового матеріалу з філософії, соціології та психології свідчить, що проблема формування національно-культурної ідентичності вивчається науковцями (філософами, соціологами та психологами) з точки зору національної ідентичності, українського соціокультурного розвитку, міжкультурної взаємодії в суспільстві, культурної ідентичності та національної самосвідомості. Можна помітити, що найчастіше її вивчають з точки зору різних явищ.

Важливими чинниками, що впливають на процес формування національної ідентичності юної особистості, є, з одного боку, процес глобалізації, з іншого – прагнення зберегти свою автентичність, відчуття відірваності значної частини населення від національної землі та орієнтація на радянські чи західні цінності та моделі поведінки, кризовий стан українського суспільства, невизначеність щодо національної ідеології, відсутність реформ і позитивних змін.

Важливо розглянути основні елементи існування національної ідентичності, які взаємопов'язані із системою освіти (рис. 1):

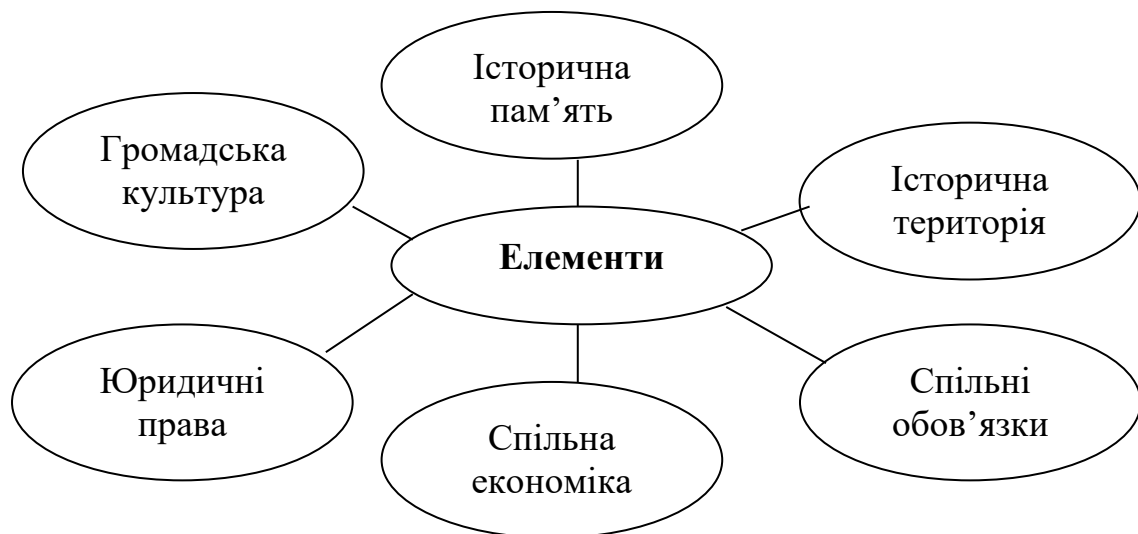


Рис. 1 Основні елементи національної ідентичності  
Джерело: складено авторами на основі власних розробок



Сила етнічної свідомості, яка свідчить про ступінь самоповаги та самооцінки, завжди була перешкодою на шляху до єдності української нації. Ці почуття тісно пов'язані з національною гідністю. Національна гідність – це внутрішнє переживання цінності, важливості та самобутності власної країни в спільноті різних народів.

Наукові дослідження показують, що молодь сучасної України вважає, що для відродження та процвітання України необхідно будувати державу, засновану на таких принципах, як рівні можливості, соціальна справедливість, верховенство права, національні ідеали та збереження українських культурних традицій. Іншими словами, молоде покоління визнає важливість національного культурного феномену, що ґрунтується на сучасному розумінні культурної спадщини.

Національно-культурні цінності є вічними і постійно збагачуються та доповнюються новими аспектами художнього змісту. Часо-історична дистанція дає можливість зрозуміти та інтерпретувати культурні цінності минулого, а також глибше зазирнути та зрозуміти складні питання національної культури сьогодні. Це допомагає поповнювати знання про власну культуру, прищеплювати вміння правильно розпізнавати культурні цінності, розвивати почуття національної гідності та патріотизму, ставати активними суб'єктами культурного середовища, здійснювати особистісну інтерпретацію, збереження та поширення народних традицій і національних культурних цінностей.

Формування національно-культурної ідентичності у вищій освіті має ґрунтуватися на історичній правді, національній пам'яті, ідеалах, гідності, самосвідомості, патріотизмі та інших чинниках. Відповідно, основними аспектами національної ідентичності здобувачів освіти є мова та література, релігія, знання історії та культури своєї держави, соціальні цінності, самоідентифікація, громадські та політичні права, територіальна приналежність (табл. 1).

Таблиця 1

### Характеристика аспектів національної ідентичності здобувачів освіти

Поняття	Характеристика
Мова та література	Використання національних мов та писемності, щоб зберегти та розвивати літературну спадщину
Релігія	Релігійні переконання, участь у національних релігійних обрядах та святкуваннях
Культура та історія	Знання історії, традицій, обрядів, мистецтва, музики, танців, кухні та інших культурних аспектів народу
Соціальні цінності	Загальні цінності, важливі для народу, такі як сім'я, гостинність і справедливість
Самоідентифікація	Відчуття власної національної ідентичності та гордість за свою культуру та походження
Громадські та політичні права	Участь у політичному житті держави, збереження та захист прав і свобод громадян, включаючи права меншин та інших груп
Територіальна приналежність	Відчуття справжньої приналежності до певної території, регіону чи держави та повага до її символів, пам'яток тощо

*Джерело: складено авторами на основі власних розробок*

На думку авторів, вищезазначені аспекти обов'язково повинні бути включені в освітній процес.

Згідно з опитуванням експертів І. Горячок І. Баранцова, Ю. Тараненко, 49% здобувачів закладів вищої освіти вважають національну ідентичність дуже важливою, а 18% – важливою. Отже, молодь в Україні визнає ключову роль національної ідентичності для свого особистого та професійного розвитку [6, с. 33]. Безсумнівно, що молодь повинна розуміти історію, культуру і традиції України та усвідомлювати свою участь у захисті національних інтересів України.

Усі освітні заклади відіграють важливу роль у передачі знань про культуру, історію, мову та соціальні цінності своєї держави, а також у формуванні почуття національної приналежності [11]. Щоби вища освіта насправді могла впливати на успішне формування ідентичності серед молоді, важливо зробити такі кроки:

– Навчальна програма має обов'язково включати вивчення історії, літератури, мови, традицій і культури власної країни, що допомагає здобувачам вищої освіти зрозуміти свою національну спадщину та розвинути гордість за свою державу;

– Патріотичне виховання у закладах вищої освіти повинно включати організацію урочистостей та заходів із використанням національних символів (прапор, герб, гімн) і розповідями про національних героїв та інших видатних людей країни;

– Міжкультурна освіта: освітні програми повинні бути насичені технологіями, що в цікавій формі вчать розумінню та повазі до інших культур і, відповідно, сприяють розвитку толерантності та взаєморозуміння між народами;

– Вивчення мови є не менш важливим завданням, що формує національну ідентичність серед інших. Захист мови як елементу національної спадщини та її викладання в закладі вищої освіти може зміцнити зв'язок між народом і власною культурою;

– Міжнародні освітні обміни, участь у міжнародних програмах та стажуваннях можуть допомогти розширити світогляд здобувачів освіти і дати їм краще розуміння своєї національної ідентичності;

– Інтеграція з іншими дисциплінами, як-от історія, політологія, мистецтво, література та соціологія, комплексно формує цілісну картину про державу, етапи виборювання та здобуття незалежності та її розвитку.

Основними напрямками діяльності закладів вищої освіти у період післявоєнної відбудови мають стати генерування інновацій та технологій, створення нових знань та розвиток людського капіталу. Весь потенціал вищої освіти має бути використаний як рушійна сила для створення робочих місць, економічного зростання та соціальної згуртованості, а також для інтеграції в європейській освітній, дослідницькій сектор та для розвитку міжнародного партнерства, формуючи національну ідентичність молоді.

Поствоєнна національна ідентичність – це складний процес формування нового сприйняття себе та власної культурно-історичної спадщини після закінчення війни або конфлікту [2]. До її ключових аспектів насамперед належить відновлення культурної спадщини (збереження культурних та історичних пам'яток, мистецьких традицій і національних символів, пошкоджених під час війни).

Наступним ключовим аспектом є підтримка ідеї національної єдності та формування гордості за національну культуру й ідентичність з боку уряду, організацій громадянського суспільства та освітніх установ.

Важливу роль у формуванні громадянськості в період післявоєнної відбудови має відігравати система вищої освіти. Громадянськість означає володіння молодими людьми низкою певних якостей, властивостей і рис, як-от:

- патріотизм;
- орієнтація на гуманістичну ідеологію;
- політична, правова і моральна культура;
- порядність, соціальна справедливість і відповідальність;
- готовність до праці;
- соціальне і професійне самовизначення;
- культура міжнаціонального спілкування [12].

На думку авторів, для подолання труднощів необхідно проводити системну роботу з формування національної ідентичності здобувачів вищої освіти, яка може здійснюватися в освітніх закладах і повинна включати такі заходи, як:

- надання здобувачам освіти постійного доступу до отримання знань про українську мову, її історію та культуру;
- участь молоді у громадській діяльності, що сприяє зміцненню національної єдності та формує свідомість;
- просування позитивного іміджу України як демократичної, толерантної країни.

Ці аспекти допоможуть відновити і зміцнити національну ідентичність після складних періодів воєнного конфлікту і криз та сприятимуть формуванню стійкого й згуртованого українського суспільства.

Зміни змісту освіти у вищій освіті України характеризуються низкою позитивних, а іноді й суперечливих процесів – демократизацією, глобалізацією, регіоналізацією, поляризацією, маргіналізацією та фрагментацією, які впливають на розвиток вищої освіти і потребують швидкого та адекватного реагування.

Реалізація державної політики у сфері стратегій національної ідентичності та пов'язаного з ними національного планування має забезпечуватися державницькою освітою, зокрема у поствоєнний час. Українська мова має бути основною мовою освіти, українська історія має повноцінно викладатися в закладах освіти, й, що найважливіше, має існувати чітке поняття національної

ідентичності як нації загалом. Для того щоб усе це розвивати, державні витрати у гуманітарній сфері не повинні скорочуватися, а мають бути сконцентровані на ключових національних проєктах у короткостроковій перспективі. Звичайно, загальнодержавна концепція національної ідентичності не може бути нав'язана громадянському суспільству, але вона має бути основою для реалізації державної політики загалом та діяльності окремих органів державної влади і окремих державних організацій зокрема. Така концепція має застосовуватися завжди і за будь-яких обставин усіма представниками держави у публічному просторі.

**Висновки.** Збереження та зміцнення цілісності держави, розвиток громадянських зв'язків та розбудова громадянського суспільства є одними з фундаментальних інтересів України. Пошук і збереження власного коріння зараз є актуальним для усіх націй і народів, зокрема й українців. У цьому відіграють важливу роль заклади вищої освіти. Заклади вагомо впливають на національну ідентичність здобувачів освіти та повинні це здійснювати й надалі. Національна ідентичність сприяє вихованню гордості за свою націю та свою державу і є важливим мотиватором для навчання та професійного розвитку молодого покоління. Водночас національна ідентичність допомагає здобувачам вищої освіти зрозуміти свою роль у розвитку суспільства та брати активну участь у громадському житті.

Подальші перспективи дослідження можуть бути пов'язані з аналізом формування національної ідентичності в зарубіжних країнах, з визначенням їх особливостей та недоліків.

#### **Література:**

1. Лопушинський І., Дурман О., Чушак А. Особливості функціонування системи вищої освіти України в умовах воєнного стану. *Вісник Херсонського національного технічного університету*. 2022. № 3 (82). С. 145-152. [https://journals.kntu.kherson.ua/index.php/visnyk\\_kntu/article/view/84](https://journals.kntu.kherson.ua/index.php/visnyk_kntu/article/view/84)
2. Кремень В. Г., Луговий В. І., Саух П. Ю. Вища освіта України в умовах воєнного стану та післявоєнного відновлення: виклики і відповіді. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*. 2023. № 5(2). С. 1-5. <https://visnyk.naps.gov.ua/index.php/journal/article/view/416>
3. Чернов М. М., Конопляник Л. М., Пришупа Ю. Ю. Педагогічна вища освіта України 2022-2026 рр.: вектори розвитку. *Академічні візії*. 2023. Вип. 15. <https://academy-vision.org/index.php/av/article/download/110/102>
4. Вітренко Ю. М., Ворона В. О., Дебич М. А. Сфера вищої освіти як складова плану відновлення України. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*. 2022. № 4 (2). С. 1-7. <https://doi.org/10.37472/v.naes.2022.4211>
5. Бойко С. Формування національної ідентичності української молоді в умовах російсько-української війни. *Українознавчий альманах*. 2022. Вип. 30. С. 17-22. <https://ukralmanac.univ.kiev.ua/index.php/ua/article/download/448/434>
6. Горячок І., Баранцова І., Тараненко Ю. Формування національної ідентичності здобувачів вищої освіти в умовах сьогодення. *Науковий вісник Вінницької академії безперервної освіти. Серія: Педагогіка. Психологія*. 2023. № 4. С. 29-35. <https://journals.academ.vinnica.ua/index.php/ped-psyh/article/view/96>



7. Житомирська Т. М., Костинюк В. С., Хміль О. О., Андрусик П. П. Формування національної свідомості здобувачів вищої світи. *Інноваційна педагогіка*. 2023. Вип. 65 (1). С. 159-163. [http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2023/65/part\\_1/33.pdf](http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2023/65/part_1/33.pdf)
8. Оршанський Л., Нищак І., Ярослав М., Юрків М. Вища освіта України в умовах воєнного стану: виклики та шляхи подолання. *Молодь і ринок*. 2024. № 1 (221). С. 29-35. [https://www.researchgate.net/publication/378792841\\_VISA\\_OSVITA\\_UKRAINI\\_V\\_UMOVA\\_H\\_VOENNOGO\\_STANU\\_VIKLIKI\\_TA\\_SLANI\\_PODOLANNA](https://www.researchgate.net/publication/378792841_VISA_OSVITA_UKRAINI_V_UMOVA_H_VOENNOGO_STANU_VIKLIKI_TA_SLANI_PODOLANNA)
9. Дудинська А. Т., Дудинський Т. Т., Вакерич М. М., Сойма А. Д. Еволюція змісту освіти у вищій школі України в умовах глобальних викликів сьогодення. *Академічні візії*. 2023. Вип. 19. [https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/bitstream/lib/54320/1/document\\_.pdf](https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/bitstream/lib/54320/1/document_.pdf)
10. Шулікін Д. Освіта в окупації. Злочин проти української ідентичності [Електронний ресурс]. *Світ*. 2023. <http://surl.li/samwt>
11. Кремень В. Г. Університетська мережа в Україні: необхідність модернізації: За результатами наукової доповіді на засіданні Стратегічної сесії керівників закладів вищої освіти, 2 березня 2023 р. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*. 2023. Т. 5, № 1. С. 1-4. <https://doi.org/10.37472/v.naes.2023.5106>
12. Калічева Г., Бульвінська О. Роль вищої освіти в розвитку цінностей об'єднаної Європи під час повоєнного відновлення України. *Проблеми освіти*. 2023. Вип. 2 (99). С. 24-43. [https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/47820/1/O\\_Bulvinska\\_PO\\_2\\_2023\\_Bibl.pdf](https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/47820/1/O_Bulvinska_PO_2_2023_Bibl.pdf)

### References:

1. Lopushynskiy, I., Durman, O., Chushak, A. (2022). Osoblyvosti funktsionuvannya systemy vyshchoyi osvity Ukrayiny v umovakh voyennoho stanu [Peculiarities of functioning of the system of higher education of Ukraine in the conditions of martial law]. *Visnyk Khersonskoho natsionalnoho tekhnichnoho universytetu – Bulletin of the Kherson National Technical University*, 3 (82), 145-152 [in Ukrainian].
2. Kremen, V. G. (2023). Universytetska merezha v Ukrayini: neobkhdnist modernizatsiyi: Za rezultatamy naukovoyi dopovidi na zasidanni Stratehichnoyi sesiyi kerivnykiv zakladiv vyshchoyi osvity [University network in Ukraine: the need for modernization: According to the results of the scientific report at the meeting of the Strategic Session of the Heads of Higher Education Institutions]. *Visnyk Natsional'noyi akademiyi pedahohichnykh nauk Ukrayiny – Bulletin of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine*, 5 (1), 1-4 [in Ukrainian].
3. Chernov, M. M., Konoplianyk, L. M., Pryshupa, Yu. Yu. (2023). Pedahohichna vyshcha osvita Ukrayiny 2022-2026 rr.: vektory rozvytku [Pedagogical higher education of Ukraine 2022-2026: vectors of development]. *Akademichni viziyi – Academic visions*, 15 [in Ukrainian].
4. Vitrenko, Yu. M., Vorona, V. O., Debych, M. A. (2022). Sfera vyshchoyi osvity yak skladova planu vidnovlennya Ukrayiny [The sphere of higher education as a component of the recovery plan of Ukraine]. *Visnyk Natsional'noyi akademiyi pedahohichnykh nauk Ukrayiny – Bulletin of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine*, 4 (2), 1-7 [in Ukrainian].
5. Boyko, S. (2022). Formuvannya natsionalnoyi identychnosti ukrayinskoyi molodi v umovakh rosiysko-ukrayinskoyi viyny [The formation of the national identity of Ukrainian youth in the conditions of the Russian-Ukrainian war]. *Ukrayinoznavchyy almanakh – Ukrainian Studies Almanac*, 30, 17-22 [in Ukrainian].
6. Goryachok, I., Barantsova, I., Taranenko, Yu. (2023). Formuvannya natsionalnoyi identychnosti zdobuvachiv vyshchoyi osvity v umovakh sohodennya [Formation of the national identity of higher education students in today's conditions]. *Naukovyy visnyk Vinnytskoyi akademiyi bezperervnoyi osvity – Scientific Bulletin of the Vinnytsia Academy of Continuing Education*, 4, 29-35 [in Ukrainian].

7. Zhytomyrska, T. M., Kostynyuk, V. S., Khmil, O. O., Andrusyk, P. P. (2023). Formuvannya natsionalnoyi svidomosti zdobuvachiv vyshchoyi svity [The formation of the national consciousness of the achievers of the higher world]. *Innovatsiyna pedahohika – Innovative pedagogy*, 65 (1), 159-163 [in Ukrainian].

8. Orshansky, L., Nyshchak, I., Yaroslav, M., Yurkiv, M. (2024). Vyshcha osvita Ukrayiny v umovakh voyennoho stanu: vyklyky ta shlyakhy podolannya [Higher education of Ukraine under martial law: challenges and ways to overcome them]. *Molod i rynek – Youth and the market*, 1 (221), 29-35 [in Ukrainian].

9. Dudynska, A. T., Dudynskyi, T. T., Vakerych, M. M., Soyma, A. D. (2023). Evolyutsiya zmistu osvity u vyshchiiy shkoli Ukrayiny v umovakh hlobalnykh vyklykiv sohodennya [The evolution of the content of education in higher education in Ukraine under the conditions of today's global challenges]. *Akademichni vizyyi – Academic visions*, 19 [in Ukrainian].

10. Shulikin, D. (2023). Osvita v okupatsiyi. Zlochyn proty ukrayinskoyi identychnosti [Education in occupation. Crime against Ukrainian identity]. *Svit – World* [in Ukrainian].

11. Kremen, V. G., Lugovoi, V. I., Saukh, P. Yu. (2023). Vyshcha osvita Ukrayiny v umovakh voyennoho stanu ta pislyavoyennoho vidnovlennya: vyklyky i vidpovidy [Higher education of Ukraine in the conditions of martial law and post-war recovery: challenges and answers]. *Visnyk Natsionalnoyi akademiyi pedahohichnykh nauk Ukrayiny – Bulletin of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine*, 5(2), 1-5 [in Ukrainian].

12. Kalicheva, G., Bulvinska, O. (2023). Rol vyshchoyi osvity v rozvytku tsinnostey obyednanoi Yevropy pid chas povoyennoho vidnovlennya Ukrayiny [The role of higher education in the development of the values of a united Europe during the post-war reconstruction of Ukraine]. *Problemy osvity – Problems of education*, 2 (99), 24-43[in Ukrainian].

УДК 378.011.3-051:377]:001.89

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4\(38\)-418-428](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4(38)-418-428)

**Марюхна Віталій Вікторович** аспірант кафедри професійної освіти, дизайну та безпеки життєдіяльності, Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г.Короленка, тел.: (095)703-58-45, <https://orcid.org/0009-0003-1196-2635>

## **ФОРМУВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ЗАКЛАДІВ ПРОФЕСІЙНО- ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ У ПРОЦЕСІ МАГІСТЕРСЬКОЇ ПІДГОТОВКИ**

**Анотація.** У статті розглянуто питання формування дослідницької компетентності майбутніх викладачів закладів професійно-технічної освіти у контексті магістерської підготовки. Охарактеризовано ключові аспекти та методологічні підходи до реалізації цієї задачі, підкресливши важливість інтеграції наукових досліджень у навчальний процес. Розкрито важливість педагогічних умов та інноваційних освітніх технологій, які сприяють активізації дослідницької активності студентів. Значна увага приділена аналізу специфічних підходів до навчання, що дозволяють студентам розвивати критичне мислення, самостійно здобувати знання та застосовувати їх на практиці. Описано роль міжфакультетських та міжуніверситетських проєктів, а також міжнародного наукового співробітництва у формуванні дослідницького світогляду майбутніх педагогів. Підкреслено необхідність створення у навчальних закладах сприятливого середовища для наукової творчості, яке б включало доступ до сучасних наукових ресурсів, організацію наукових семінарів, конференцій та інших форм наукового діалогу. Також окреслено комплексну взаємодію теоретичної підготовки з практичною діяльністю, що включає розробку та реалізацію наукових проєктів, участь у наукових конференціях, організацію і проведення досліджень. Виокремлено важливість методичної підтримки магістрантів, що включає навчання академічному письму, освоєнню методів наукових досліджень та статистичному аналізу даних і наголошено на значущості формування критичного мислення, наукового підходу до розв'язання задач та здатності до інноваційного мислення серед майбутніх викладачів.

Виявлено, що формування дослідницької компетентності є ключовим чинником підвищення якості підготовки викладачів професійно-технічних закладів освіти, що забезпечує їх готовність до ефективної інноваційної діяльності. Визначено, що цей процес вимагає цілісного підходу до навчання, включаючи розробку компетентнісно орієнтованих програм, створення умов

для практичної реалізації наукової діяльності та активізацію наукової співпраці. Результати дослідження можуть бути застосовані у практиці вищої освіти для оптимізації процесу підготовки висококваліфікованих фахівців у галузі професійно-технічної освіти.

**Ключові слова:** дослідницька компетентність, магістерська підготовка, професійно-технічна освіта, інноваційні освітні технології, наукові дослідження, методологічні підходи, активізація дослідницької активності

**Mariukhna Vitalii Viktorovych** graduate student of the Department of Professional Education, Design and Life Safety, Poltava National Pedagogical University named after V.G. Korolenko, tel.: (095)703-58-45, <https://orcid.org/0009-0003-1196-2635>

### **FORMATION OF RESEARCH COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS OF VOCATIONAL AND TECHNICAL EDUCATION INSTITUTIONS IN THE PROCESS OF MASTER'S TRAINING**

**Abstract.** The article examines the issue of the formation of research competence of future teachers of vocational and technical education institutions in the context of master's training. Key aspects and methodological approaches to the implementation of this task are characterized, emphasizing the importance of integrating scientific research into the educational process. The importance of pedagogical conditions and innovative educational technologies, which contribute to the activation of research activity of students, is revealed. Considerable attention is paid to the analysis of specific approaches to learning that allow students to develop critical thinking, independently acquire knowledge and apply it in practice. The role of interfaculty and interuniversity projects, as well as international scientific cooperation in shaping the research outlook of future teachers is described. The need to create a favorable environment for scientific creativity in educational institutions, which would include access to modern scientific resources, the organization of scientific seminars, conferences and other forms of scientific dialogue, is emphasized. It also outlines the complex interaction of theoretical training with practical activities, which includes the development and implementation of scientific projects, participation in scientific conferences, organization and conduct of research. The importance of methodical support of master's students, which includes training in academic writing, mastering scientific research methods and statistical data analysis, is highlighted, and the importance of the formation of critical thinking, a scientific approach to problem solving and the ability to innovative thinking among future teachers is emphasized.

It was revealed that the formation of research competence is a key factor in improving the quality of training of teachers of vocational and technical educational institutions, which ensures their readiness for effective innovative activities. It was



determined that this process requires a holistic approach to education, including the development of competency-oriented programs, the creation of conditions for the practical implementation of scientific activities, and the activation of scientific cooperation. The results of the study can be applied in the practice of higher education to optimize the process of training highly qualified specialists in the field of vocational education.

**Keywords:** research competence, master's training, professional and technical education, innovative educational technologies, scientific research, methodological approaches, activation of research activity

**Постановка проблеми.** У сучасному освітньому контексті, з огляду на динамічні зміни в професійно-технічній сфері та зростаючі вимоги до якості підготовки фахівців, залучення майбутніх викладачів до активної науково-дослідницької діяльності стає ключовим чинником їх професійного розвитку. Глибоке розуміння педагогічних явищ, здатність до інноваційного розв'язання педагогічних завдань, вміння аналізувати та прогнозувати розвиток освітніх процесів вимагають від майбутніх викладачів не тільки оволодіння методами наукового пізнання, але й усвідомлення логіки наукового дослідження. Тому формування дослідницької компетентності в процесі магістерської підготовки майбутніх викладачів професійно-технічної освіти виступає як актуальна потреба, що відповідає сучасним тенденціям розвитку педагогічної науки та практики, забезпечуючи підготовку кваліфікованих фахівців, спроможних ефективно функціонувати в швидкозмінних умовах професійної діяльності.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** У сфері сучасної педагогічної освіти акцент на розвитку дослідницької компетентності майбутніх викладачів професійно-технічних закладів освіти в процесі магістерської підготовки стає особливо актуальним. Огляд наукових праць українських вчених, зокрема досліджень О. Бабенка, В. Бондара, Л. Бурчака, О. Дубасенюк, М. Євтуха, О. Заблоцької, С. Мартиненка, Н. Ничкало, О. Пометуна, О. Савченко, С. Сисоевої, Ю. Уварова, Н. Чайченко, Н. Шиян, О. Ярошенко, висвітлює різні аспекти підходу до компетентнісної моделі навчання та необхідності інтеграції науково-дослідницької роботи в навчальний процес. Ці автори підкреслюють важливість впровадження компетентнісного підходу в професійну діяльність педагогів та на необхідність розвитку дослідницьких умінь і компетенцій студентів.

Зокрема, роботи Л. Бондаренка, В. Грубінка, Л. Ковалюка, Н. Москалюка, Н. Петрової, М. Сидоровича, А. Степанюка, Ю. Шапрана зосереджуються на методології формування та розвитку дослідницьких навичок, наголошуючи на необхідності комплексного підходу до підготовки майбутніх педагогів. Окрім того, дослідження В.В. Борисова, П.В. Дмитренка, В.І. Загв'язинського, М.В. Гусева, Г.Т. Кловака, Н.В. Корневої, В.В. Краєвського, Т.Є. Кристоцук, В.К. Сидоренка, С.О. Сисоевої детально аналізують психолого-педагогічні

аспекти підготовки до наукової діяльності, вказуючи на ключові елементи успішного формування дослідницької компетентності.

**Метою статті** є розгляд концептуальних засад формування дослідницької компетентності майбутніх викладачів закладів професійно-технічної освіти в рамках магістерської підготовки.

**Виклад основного матеріалу.** У сфері педагогічної освіти актуальним є питання формування дослідницької компетентності у майбутніх викладачів закладів професійно-технічної освіти в контексті їх магістерської підготовки, яке знайшло відображення у працях провідних українських науковців. Основоположні ідеї розвитку дослідницької компетентності акцентують на необхідності інтеграції науково-дослідницької діяльності в освітній процес, що передбачає поглиблене вивчення методології наукового пізнання та застосування дослідницьких методів у практиці. У дослідженнях, зокрема О. Бабенка, В. Бондара, О. Дубасенюк, особлива увага приділяється розробці та впровадженню методик, спрямованих на підвищення рівня дослідницької компетентності майбутніх педагогів, виходячи з актуальних потреб і викликів сучасного освітнього середовища.

Дослідницька компетентність у цьому контексті визначається як здатність майбутніх викладачів ефективно здійснювати наукове дослідження, володіти методами наукової роботи, аналізувати та синтезувати отримані дані, що є невід'ємною частиною професійної компетентності сучасного педагога. Важливість такої компетентності підкреслюється у роботах М. Євтуха, С. Сисоевої, де акцентується на методологічній підготовці студентів до самостійної дослідницької роботи, розвитку їх творчого потенціалу та здатності до інноваційного мислення. Таким чином, формування дослідницької компетентності в процесі магістерської підготовки не тільки сприяє підвищенню якості освіти та підготовки кваліфікованих фахівців, але й відповідає стратегічним цілям розвитку професійно-технічної освіти в Україні.

В контексті розвитку педагогічної освіти сьогодні набуває особливої ваги завдання формування дослідницької компетентності серед майбутніх викладачів закладів професійно-технічної освіти, що є ключовим аспектом їх магістерської підготовки. Таке завдання знаходить відгук у працях українських науковців, зокрема, в роботах А. М. Мітяєвої та М. С. Голованя, де дослідницька компетентність розглядається як комплексна інтегративна якість, необхідна для ефективної професійної діяльності майбутнього педагога.

А. М. Мітяєва акцентує на важливості володіння різними формами науково-дослідницької діяльності, як-от дослідження, моніторинг, експеримент, які дозволяють майбутнім викладачам ефективно вирішувати освітні проблеми та вносити інновації в педагогічну практику. М. С. Головань розширює це розуміння, вважаючи дослідницьку компетентність цілісною інтегративною

якістю, що об'єднує не тільки професійні знання, уміння та навички, але й ціннісне ставлення до дослідницької діяльності, особистісні якості, виявляючись у готовності і здатності до отримання нових знань через застосування методів наукового пізнання [2, с. 57].

Обидва дослідники підкреслюють, що формування дослідницької компетентності має здійснюватись через комплексний підхід, що включає розвиток здатності до аналізу, уміння виявляти та формулювати проблеми, планувати та проводити дослідження, а також оцінювати отримані результати і використовувати їх у подальшій професійній діяльності. Такий підхід передбачає не лише оволодіння теоретичними засадами наукового дослідження, але й активне застосування цих знань у практиці, що сприяє глибокому розумінню специфіки професійно-технічної освіти і підвищує якість підготовки майбутніх викладачів. Таким чином, інтеграція дослідницької компетентності в структуру магістерської підготовки майбутніх педагогів виступає як фундаментальна вимога, що відкриває шлях для їхнього професійного зростання, забезпечення готовності до інноваційної діяльності та вдосконалення освітнього процесу в закладах професійно-технічної освіти.

Розвиток дослідницької компетентності майбутніх викладачів професійно-технічних навчальних закладів у рамках їхньої магістерської освіти є критично важливим аспектом сучасного педагогічного процесу. Ця потреба акцентується у працях вітчизняних науковців, які визначають дослідницькі компетенції як набір знань та умінь, які спрямовані на здійснення наукової та інноваційної діяльності. Такі компетенції включають здатність до чіткого формулювання наукових проблем, цілей дослідження, гіпотез та завдань, планування та організації дослідницьких проектів, а також вміння застосовувати методи наукового дослідження для теоретичного обґрунтування та експериментального перевірення ідей.

Значення дослідницької діяльності в магістерській підготовці полягає не лише в набутті спеціалізованих знань та умінь, але й у розвитку інтелектуального потенціалу майбутніх викладачів, їх здатності до критичного аналізу, самостійного наукового пошуку та творчого розв'язання освітніх задач. Це передбачає активне залучення студентів до наукової роботи, стимулювання їх інтересу до досліджень і вироблення власних методологічних підходів до вивчення педагогічних явищ. Дослідницька компетентність також передбачає здатність до публічного захисту результатів досліджень, участі у наукових дискусіях та підготовки наукових публікацій [1, с. 145].

Таким чином, дослідницька компетентність стає фундаментальною у підготовці майбутніх викладачів професійно-технічної освіти, відкриваючи перед ними широкі перспективи для професійного росту, інноваційного впливу на освітній процес та розвитку системи професійно-технічної освіти в цілому.

У рамках магістерської підготовки майбутніх викладачів професійно-технічних закладів освіти набуває ключового значення процес формування



дослідницької компетентності, що спрямований на розвиток здатності до глибокого аналізу, самостійного визначення та вирішення наукових проблем, а також представлення результатів дослідження. Залучення студентів до наукової роботи не лише сприяє розширенню їх знань та розвитку критичного мислення, але й формує такі необхідні якості, як інтуїтивне сприйняття, креативність, здатність до генерації нових ідей, розвиток уяви, дивергентне та асоціативне мислення.

Цей процес включає реалізацію індивідуальних навчально-дослідницьких проектів, що дозволяє майбутнім викладачам глибше зануритись у специфіку наукової діяльності, розвивати вміння самостійно аналізувати та оцінювати інноваційні процеси в освіті, а також формувати власні підходи до впровадження педагогічних інновацій. Такий підхід не тільки сприяє професійному розвитку майбутніх педагогів, але й виховує в них важливі особистісні якості, такі як уважність, цілеспрямованість, організованість, відповідальність, комунікабельність, наполегливість, звичку до системної праці та дисциплінованість, що є невід'ємною частиною успішної педагогічної діяльності.

У процесі магістерської підготовки майбутніх викладачів закладів професійно-технічної освіти особлива увага приділяється формуванню їх дослідницької компетентності, яка виступає фундаментальним елементом комплексної професійної підготовки. Цей процес охоплює цілісну систему взаємопов'язаних цілей та напрямів, що реалізуються як у формальному освітньому середовищі, так і поза його межами, забезпечуючи неперервну активну участь магістрантів у науковій діяльності. Варіативність форм науково-дослідницької роботи, зокрема, через підготовку наукових доповідей, виконання кваліфікаційних робіт, участь у наукових гуртках, студентських наукових товариствах, а також участь у наукових конференціях та конкурсах, сприяє розширенню професійного горизонту магістрантів [4, с. 320].

Такий підхід передбачає оволодіння магістрантами методологією і методами педагогічного дослідження, розуміння особливостей організації і проведення педагогічного експерименту, засвоєння діагностичного інструментарію для аналізу рівня розвитку особистості і власного саморозвитку, що в сукупності забезпечує формування комплексної дослідницької компетентності. Особливої уваги заслуговує залучення магістрантів до вивчення інноваційного педагогічного досвіду, розробки та реалізації інноваційно-спрямованих проектів, що сприяє не тільки набуттю необхідних професійних знань та умінь, але й розвитку критичного мислення, креативності та інноваційного підходу до вирішення освітніх задач.

Формування дослідницької компетентності в магістерській підготовці виступає як важливий засіб стимулювання професійного та особистісного зростання майбутніх викладачів, забезпечуючи їх готовність до ефективної інноваційної діяльності в умовах сучасного професійно-технічного навчання.



Такий комплексний підхід до навчання сприяє не лише розширенню фахових знань майбутніх педагогів, але й розвитку їхніх дослідницьких навичок, критичного мислення та здатності до самоосвіти. В процесі магістерської підготовки важливе місце займає не тільки здобуття теоретичних знань, але й придбання практичного досвіду через участь у наукових проектах, розробку власних досліджень та впровадження інновацій у педагогічну практику.

Це передбачає активну взаємодію магістрантів із науковими керівниками, участь у наукових конференціях, семінарах, майстер-класах, що дозволяє майбутнім викладачам обмінюватися досвідом, поглиблювати свої знання та розширювати професійний кругозір. Розвиток дослідницької компетентності в контексті магістерської підготовки також сприяє формуванню у студентів високого рівня відповідальності за результати своєї дослідницької та педагогічної діяльності, стимулює їх до неперервного професійного самовдосконалення.

У підсумку, формування дослідницької компетентності в магістерській підготовці майбутніх викладачів професійно-технічних закладів освіти є не тільки вимогою часу, але й необхідною умовою для реалізації особистісного та професійного потенціалу в умовах сучасного динамічного світу, вимагаючи від них готовності до активної участі у процесах інноваційного розвитку освіти та суспільства в цілому.

Актуалізація питання формування дослідницької компетентності майбутніх викладачів закладів професійно-технічної освіти в процесі магістерської підготовки відображає стратегічний напрямок розвитку педагогічної освіти в Україні. Згідно з дослідженнями Н. Іпполітової, Н. Стерхової, Л. Горшкової, Л. Коваль, П. Єфимова, та І. Єфимової, педагогічні умови, що сприяють формуванню дослідницької компетентності, інтегруються в сукупність елементів освітнього середовища, включаючи як організаційно-педагогічні, так і психолого-педагогічні аспекти [5, с. 199].

Така інтеграція передбачає створення умов для активної наукової діяльності студентів, зокрема через впровадження нормативно-правових актів на державному рівні та на рівні вищих навчальних закладів, що сприяє забезпеченню широких можливостей для розвитку дослідницьких навичок. Важливість приєднання України до Болонського процесу, затвердження «Національної стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року», а також прийняття Закону України «Про вищу освіту» підкреслює орієнтацію на створення умов для всебічного розвитку дослідницької компетентності.

Ця концепція підкреслює необхідність забезпечення систематичної участі магістрантів у науковій діяльності, що включає не лише активну роботу в наукових гуртках, участь у конференціях, олімпіадах та конкурсах, але й реалізацію індивідуальних науково-дослідницьких проектів. Особливу увагу приділяється оволодінню методологією та методами педагогічного дослідження,

діагностичним інструментарієм, а також особливостям реалізації інноваційних освітніх технологій. Все це спрямовано на підготовку майбутніх викладачів до ефективної інноваційної діяльності, здатних до самостійного пошуку, аналізу та впровадження передових педагогічних технологій у професійно-технічну освіту. Основа цього процесу – створення у вищих навчальних закладах інноваційної інфраструктури, що включає технопарки, інноваційно-технологічні центри, забезпечуючи таким чином зв'язок теоретичної підготовки з реальними практичними потребами сфери професійно-технічної освіти [7].

Практична реалізація цього підходу передбачає комплексну взаємодію між навчальним процесом та науковою діяльністю, що дозволяє студентам не тільки набувати глибоких знань у своїй галузі, але й розвивати навички критичного мислення, здатність до інноваційного мислення та вирішення комплексних професійних завдань. За таких умов, магістранти отримують унікальну можливість для особистісного та професійного розвитку, підвищення своєї конкурентоспроможності на ринку праці, а також можливості для подальшої наукової кар'єри.

У підсумку, формування дослідницької компетентності в процесі магістерської підготовки майбутніх викладачів професійно-технічних закладів освіти стає фундаментальною складовою сучасної освітньої стратегії. Воно не тільки забезпечує високу якість підготовки фахівців, але й сприяє інтеграції освіти, науки та виробництва, що є ключовим для розвитку інноваційного потенціалу країни.

У контексті підготовки викладачів закладів професійно-технічної освіти значну увагу приділяється інтеграції науково-дослідницької роботи в освітній процес, що передбачає залучення магістрантів до активної участі у проектній діяльності, виконанні курсових та кваліфікаційних робіт. Такий підхід сприяє не тільки глибшому розумінню майбутньою професією вимагаємої компетентності, але й розвитку власної ініціативи та креативності. Особлива роль відводиться створенню сприятливого матеріально-технічного та інформаційного середовища, яке забезпечує доступ до сучасних засобів навчання та наукових джерел інформації, сприяючи тим самим самостійній роботі студентів та їх науковим пошукам.

Реалізація організаційно-педагогічних, психолого-педагогічних та дидактичних умов у процесі магістерської підготовки вимагає від закладів вищої освіти не лише оновлення навчальних програм і методик, але й створення умов для розвитку наукового мислення студентів. Це передбачає активізацію наукових гуртків, організацію студентських конференцій та конкурсів, залучення студентів до участі у реальних наукових проектах і дослідженнях. Важливим аспектом є також розвиток міжфакультетської та міжуніверситетської співпраці, що дозволяє розширити горизонти наукових інтересів студентів, надає їм можливість обміну досвідом і знаннями з колегами з інших вищих навчальних закладів [3, с. 79].

Таким чином, формування дослідницької компетентності майбутніх викладачів професійно-технічної освіти є комплексним процесом, який вимагає системного підходу до організації освітнього процесу, залучення студентів до активної наукової діяльності та створення для них належних умов для реалізації їхнього наукового та творчого потенціалу. Особлива увага приділяється створенню умов для практичної реалізації набутих знань і вмінь в рамках дослідницьких проектів та робіт, що включають як власні наукові дослідження магістрантів, так і участь у роботі наукових груп під керівництвом досвідчених науковців. Значна увага приділяється розвитку міжфакультетської та міжуніверситетської співпраці, а також міжнародного наукового обміну, що дозволяє магістрантам ознайомитися з передовими практиками та методиками в галузі освіти та науки, здобути новітні знання та розширити свій досвід [6].

Важливим аспектом є також методична підтримка наукової діяльності студентів, яка передбачає наявність спеціалізованих курсів, семінарів, тренінгів, зокрема, з академічного письма, методології наукових досліджень, статистичного аналізу даних та ін., що сприяє розвитку критичного мислення та наукового підходу до розв'язання професійних задач. Розвиток дослідницької компетентності також передбачає володіння магістрантами сучасними технологіями збору, обробки та аналізу інформації, що є невід'ємною частиною наукової роботи.

У підсумку, систематична та комплексна робота в рамках магістерської підготовки, спрямована на формування дослідницької компетентності, не лише забезпечує майбутніх викладачів професійно-технічних закладів освіти важливими знаннями та навичками, але й виховує у них готовність до неперервного самоосвіти, саморозвитку та інноваційної діяльності, підвищуючи їхню конкурентоспроможність і професійну майстерність в умовах динамічно змінювального освітнього середовища.

**Висновки.** В контексті підготовки майбутніх викладачів у закладах професійно-технічної освіти в процесі магістерської освіти, науково-дослідницька діяльність виступає як ключовий фактор, що забезпечує глибоке осмислення та інтеграцію теоретичних знань з практичним досвідом. Це сприяє не тільки збагаченню професійних компетенцій, але й формуванню інноваційного підходу до навчального процесу та подальшої професійної діяльності. Розвиток дослідницьких компетенцій у майбутніх викладачів досягається через систематичне залучення до різноманітних форм наукової роботи, включаючи індивідуальні та групові дослідження, участь у наукових конференціях, семінарах та конкурсах.

Значну роль у цьому процесі відіграє впровадження в освітній процес інноваційних методик та педагогічних технологій, що спрямовані на розвиток критичного мислення, самостійності, креативності та вміння аплікативно застосовувати знання у різноманітних професійних ситуаціях. Особливу увагу



приділяється розробці та реалізації індивідуальних дослідницьких проектів, які дозволяють магістрантам застосувати теоретичні знання на практиці, розвивати власні наукові інтереси та поглиблювати професійну експертизу.

Таким чином, інтеграція науково-дослідницької роботи у магістерську підготовку є вирішальним чинником у формуванні висококваліфікованих, конкурентоспроможних викладачів, здатних ефективно реагувати на сучасні виклики освітнього процесу та професійно-технічної освіти, впроваджувати інноваційні підходи та методики навчання, сприяючи тим самим підвищенню якості освітніх послуг та розвитку освітньої галузі загалом.

### **Література:**

1. Архипова М. Дослідницька компетентність майбутніх інженерів-педагогів. *Професійне становлення особистості: проблеми і перспективи: матеріали V міжнародної науково-практичної конференції* (м. Хмельницький, 22–24 жовтня, 2009 р.). Хмельницький, 2009. С. 144–148.

2. Головань М. С., Яценко В. В. Сутність та зміст поняття «дослідницька компетентність». *Теорія та методика навчання фундаментальних дисциплін у вищій школі: збірник наукових праць*. Випуск VII. Кривий Ріг : Видавничий відділ НМетАУ, 2012. С. 55–62.

3. Горшкова Л. М., Коваль Л. В. Педагогічні умови формування дослідницької компетентності студентів біологічного профілю. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка*. Серія: Педагогічні науки. 2015. Вип. 27. С. 78–84.

4. Кисла О.Ф. Формування дослідницької компетентності студентів магістратури під час асистентської практики. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету*. Серія : Педагогічні науки. 2015. Вип. 125. С. 319–322

5. Повідайчик О. С. Вітчизняний досвід науково-дослідницької підготовки студентів у вищих навчальних закладах. *Науковий вісник Ужгородського університету*. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота». 2017. Вип. 2 (41). С. 198–201.

6. Сисоєва С. О., Козак Л. В. Розвиток дослідницької компетентності викладачів вищої школи: навчальний посібник. Київ : ТОВ «Видавниче підприємство «ЕДЕЛЬВЕЙС», 2016. 156 с.

7. Сучасні аспекти модернізації науки: стан, проблеми, тенденції розвитку: матеріали XXV Міжнародної науково-практичної конференції / за ред. І.В. Жукової, Є.О. Романенка. м. Рига (Латвія): ГО «ВАДНД», 07 жовтня 2022 р. 492 с.

### **References:**

1. Arkhypova M. (2009). Doslidnytska kompetentnist maibutnix inzheneriv-pedahohiv [Research competence of future engineers-pedagogues]. *Profesiine stanovlennia osobystosti: problemy i perspektyvy: materialy V mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii* (m. Khmelnytskyi, 22–24 zhovtnia, 2009 r.). Khmelnytskyi. S. 144–148. [in Ukrainian].

2. Holovan M. S., Yatsenko V. V. (2012). Sutnist ta zmist poniattia «doslidnytska kompetentnist» [The essence and content of the concept of "research competence"]. *Teoriia ta metodyka navchannia fundamentalnykh dystsyplin u vyshchii shkoli: zbirnyk naukovykh prats*. Vypusk VII. Kryvyi Rih : Vydavnychiy viddil NMetAU. S. 55–62. [in Ukrainian].

3. Horshkova L. M., Koval L. V. (2015). Pedahohichni umovy formuvannia doslidnytskoi kompetentnosti studentiv biolohichnoho profilu [Pedagogical conditions for the formation of research competence of biological students]. *Visnyk Hlukhivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni Oleksandra Dovzhenka*. Serii: Pedahohichni nauky. Vyp. 27. S. 78–84. [in Ukrainian].



4. Kysla O.F. (2015). Formuvannia doslidnytskoi kompetentnosti studentiv mahistratury pid chas asystentskoi praktyky [Formation of research competence of master's students during assistant practice]. *Visnyk Chernihivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu*. Seriiia : Pedahohichni nauky. Vyp. 125. S. 319–322. [in Ukrainian].

5. Povidaichyk O. S. (2017). Vitchyzniani dosvid naukovo-doslidnytskoi pidhotovky studentiv u vyshchyykh navchalnykh zakladakh [Domestic experience of scientific and research training of students in higher educational institutions]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho universytetu*. Seriiia: «Pedahohka. Sotsialna robota». Vyp. 2 (41). S. 198-201. [in Ukrainian].

6. Sysoieva S. O., Kozak L. V. (2016). Rozvytok doslidnytskoi kompetentnosti vykladachiv vyshchoi shkoly: navchalnyi posibnyk [Development of research competence of teachers of higher education: a study guide]. Kyiv : TOV «Vydavnyche pidpriemstvo «EDELVEIS». 156 s. [in Ukrainian].

7. Suchasni aspekty modernizatsii nauky: stan, problemy, tendentsii rozvytku: materialy XXV Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii [Modern aspects of the modernization of science: state, problems, development trends: materials of the XXV International Scientific and Practical Conference] / za red. I.V. Zhukovoi, Ye.O. Romanenka. m. Ryha (Latviia): HO «VADND», 07 zhovtnia 2022 r. 492 s. [in Ukrainian].

УДК 811.111'25+37.016

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4\(38\)-429-439](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4(38)-429-439)

**Мишко Світлана Анатоліївна** кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри полікультурної освіти та перекладу, ДВНЗ «УжНУ», пл. Народна, 3, м. Ужгород, 88000, тел.: (099) 553-35-66, <https://orcid.org/0000-0001-6773-8219>

**Лізак Катерина Михайлівна** доцент кафедри філології, Закарпатський угорський інститут імені Ференца Ракоці II, пл. Кошута, 6, м. Берегово, 90202, тел.: (099) 307-71-63, <https://orcid.org/0000-0002-7873-0535>

**Мишко Анатолій Володимирович** старший викладач кафедри полікультурної освіти та перекладу, ДВНЗ «УжНУ», пл. Народна, 3, м. Ужгород, 88000, тел.: (066) 920-89-94, <https://orcid.org/0000-0003-2925-1092>

## **ПЕРЕКЛАД У ВИКЛАДАННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ СТУДЕНТАМ НЕМОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ**

**Анотація.** За сучасних умов реформування системи вищої освіти та розширення міжнародних інтеграційних процесів суттєво зростає значення володіння навичками спілкування та перекладу з іноземної мови, у зв'язку з чим спостерігається підвищення інтересу науковців різних галузей до проблеми навчання перекладу, що призвело до суттєвої зміни поглядів на роль перекладу у викладанні мови і, як наслідок, вплинуло на практику викладання мови.

Проте, дискусії серед викладачів і лінгвістів щодо використання перекладу як засобу навчання іноземної мови все ще тривають. Хоча переклад ніколи не зникав із практики викладання мови, завдання на переклад в основному використовуються для підвищення обізнаності щодо граматики іноземної мови. Тому дане дослідження є спробою визначити, як і як часто викладачі немовних факультетів вищих навчальних закладів використовують переклад на заняттях з англійської мови. В статті також розглядаються переваги студентів щодо ефективності перекладу у викладанні та вивченні мови.

Крім того, ця стаття має на меті дати короткий огляд останніх досліджень використання перекладу у викладанні мови, визначити його роль у досягненні очікуваних результатів вивчення іноземної мови та шляхів інтеграції перекладу в сучасний курс викладання іноземних мов на немовних спеціальностях вищих навчальних закладів. Для досягнення поставленої мети

завдання дослідження полягали в тому, щоб вивчити ставлення викладачів і студентів до використання перекладу під час аудиторного навчання та самостійної роботи студентів, проаналізувати вибір навчального матеріалу та накреслити шляхи вдосконалення використання перекладу в навчання EFL.

Ми вважаємо, що незважаючи на суперечки серед лінгвістів щодо використання перекладу у викладанні англійської мови як іноземної, він залишається корисним інструментом, якщо його використовувати належним чином і цілеспрямовано.

**Ключові слова:** навички перекладу, навички медіації, оцінка перекладу, культурні та соціальні аспекти, методи навчання, зворотний переклад

**Myshko Svitlana Anatolyivna** Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Multicultural Education and Translation, Faculty of History and International Relations, Uzhhorod National University, Narodna Square 3, Uzhhorod, 88000, tel.: (099) 553-35-66, <https://orcid.org/0000-0001-6773-8219>

**Lizák Katalyn Mykhailivna** Associate Professor, Ferenc Rákóczi II Tanscarpathian Hungarian College of Higher Education, Department of Philology, Kossuth Square 6, Berehove, 90202, tel.: (099)307-71-63, <https://orcid.org/0000-0002-7873-0535>

**Myshko Anatolii Volodymyrovych** senior lecturer of the Multicultural Education and Translation Department, Faculty of History and International Relations, Uzhhorod National University, Narodna Square 3, Uzhhorod, 88000, tel.: (066)920-89-94, <https://orcid.org/0000-0003-2925-1092>

## **TRANSLATION IN TEACHING FOREIGN LANGUAGES TO STUDENTS OF NON-LINGUISTIC SPECIALTIES AT HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS**

**Abstract.** In modern conditions of reforming the higher education system and the expansion of international integration processes, the importance of mastering the skills of communication and translation from a foreign language has significantly increased, as well the interest of scientists of various fields in the problem of teaching translation, which has led to a significant change in views on the role of translation in teaching language and, as a result, influenced the practice of language teaching.

However, debates among teachers and linguists on the use of translation as a means of teaching a foreign language are still going on. Although translation has never really disappeared from the practice of language teaching, tasks based on translation are mainly used to raise awareness of foreign language grammar. Therefore, the present study is an attempt to determine how and how often university

teachers of non-linguistic specialties use translation in their English classes. In addition, the article examines students' preferences regarding the effectiveness of translation in language teaching and learning.

This paper also aims at giving a brief overview of the latest research on the use of translation in language teaching, to determine its role in achieving the expected results of learning a foreign language and ways of integrating translation into the modern course of teaching foreign languages to students of non-linguistic specialties at higher educational institutions. To accomplish the set aims, the objectives of the study were to examine the attitudes of teachers and students towards the use of translation in classroom instruction and students' independent work, analyze the choice of teaching materials and outline the ways to improve the use of translation in teaching EFL.

We believe that despite the controversy among linguists on the use of translation in teaching English as a foreign language, it remains a useful tool if used appropriately and purposefully.

**Keywords:** translation skills, mediation skills, assessment of translation, cultural and social aspects, methods of teaching, reverse translation

**Постановка проблеми.** Серед викладачів та лінгвістів немає єдності щодо застосування перекладу як засобу навчання іноземної мови. Одні з них підтримують цю ідею, а інші — виступають проти. Тому дане дослідження є спробою визначити, як і як часто викладачі немовних факультетів вищих навчальних закладів використовують переклад на заняттях з англійської мови. Крім того, в статті розглядаються преференції студентів щодо ефективності перекладу у викладанні та вивченні мови.

Ми вважаємо, що незважаючи на відсутність єдності серед лінгвістів щодо використання перекладу на заняттях з англійської мови, він залишається корисним інструментом у тому випадку, якщо використовується доречно і цілеспрямовано.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Історія викладання іноземних мов характеризується пошуком ефективних методів навчання, особливе місце серед яких займає переклад. Певний інтерес до використання перекладу у викладанні іноземних мов виявляли як українські, так і зарубіжні вчені, але вони, в основному, приділяли увагу проблемам викладання перекладу в середній школі та на лінгвістичних факультетах університетів.

Окремі методи навчання перекладу аналізувалися в роботах таких українських дослідників, як Т.Є.Малеєва Т. Є., Т. С. Лозбень «Методи навчання перекладу на заняттях з англійської мови у ВНЗ»(11), С.А.Мишко «Навчання перекладу як одному із засобів розвитку комунікативних навичок» (1), І.Сімкова «Професійні стандарти у галузі перекладу й освітні вимоги до навчання майбутніх перекладачів»(2), О.І.Чередниченко «Про мову і переклад : мова в соціокультурному просторі, переклад як міжкультурна комунікація»(3).



Серед зарубіжних науковців, які досліджували проблеми навчання перекладу, слід відзначити роботи А. Вермеса «Переклад у викладанні іноземних мов: короткий огляд плюсів і мінусів»(9), А.Даффа «Повернення перекладу в мовний клас» (7), К.Менка «Сучасні тенденції у викладанні перекладу»(8) та Дж.Стоддарда «Навчання через переклад» (14).

Однак, на нашу думку, розробці методики навчання перекладу, зокрема на немовних факультетах, приділяється недостатньо уваги, тому це питання є актуальним та потребує подальшого дослідження.

**Мета статті** – визначення ролі перекладу в досягненні очікуваних результатів вивчення іноземної мови та шляхів інтеграції перекладу в сучасний курс викладання іноземних мов на немовних спеціальностях вищих навчальних закладів.

Відповідно до мети завданнями дослідження є вивчення ставлення викладачів та студентів до використання перекладу під час аудиторних занять та самостійної роботи студентів, аналіз вибору навчальних матеріалів та накреслення шляхів вдосконалення використання перекладу.

**Виклад основного матеріалу.** Роль перекладу як засобу навчання іноземної мови в академічній літературі є суперечливим питанням. Слід підкреслити, що протягом останніх десятиліть у зв'язку з розвитком міжнародного співробітництва, процесами глобалізації та використанням новітніх технологій зростає потреба в людях, які володіють іноземними мовами. І якщо раніше основна увага приділялася перекладам з іноземної мови на рідну, то зараз зросла потреба в перекладах з рідної мови на іноземну[1]. За сучасних умов реформування системи вищої освіти та розширення міжнародних інтеграційних процесів суттєво зростає значення володіння навичками спілкування та перекладу з іноземної мови, у зв'язку з чим, як підкреслює І. О. Сімкова, характерною рисою вищої освіти сьогодення є підвищений інтерес науковців різних галузей до проблеми навчання перекладу[2].

У прикладній лінгвістиці все більше авторів підкреслюють, що інтеграція перекладу з вивченням та викладанням іноземної мови не тільки має низку переваг, пов'язаних з вивченням мови, але й може слугувати більш загальним освітнім цілям. Переклад довгий час залишався темою, яка не розглядалася в теорії вивчення другої мови (SLA) та у світовій практиці викладання англійської мови (ELT), де домінували теорії та норми, що впливають з принципів одномовного викладання. Український дослідник Чередниченко О. І., аналізуючи значення мови в соціокультурному просторі, визначає переклад як міжкультурну комунікацію[3]. Однак, за декілька останніх десятиліть переклад при вивченні та викладанні іноземних мов починають визнавати не лише як інструмент для розвитку комунікативної та міжкультурної компетенції, але й як корисні навички, які можуть сприяти міжпредметному навчанню.

Прихильники двомовного підходу припускають, що використання першої мови на заняттях з іноземної мови допомагає студентам ефективніше вивчати іноземну мову, тоді як прихильники одномовного підходу стверджують, що використання цільової мови виключно на заняттях іноземної мови полегшує вивчення цільової мови та стимулює мислення студентів, а також рівень володіння нею[4].

Таким чином, як уже було зазначено, деякі викладачі та дослідники підтримують значення перекладу у викладанні та вивченні мов, а інші виступають проти, вважаючи переклад трудомістким процесом. Ми розглядаємо переклад як один із ефективних засобів досягнення вагомих результатів у вивченні іноземних мов.

Згідно з метою даного дослідження для збору даних, необхідних для виконання поставлених завдань, було проведено анкетування та інтерв'ю зі студентами та викладачами для виявлення їх ставлення до застосування перекладу як можливого методу навчання іноземної мови.

Опитуванням було охоплено шістдесят студентів-респондентів факультету історії та міжнародних відносин Ужгородського національного університету, що, на наш погляд, склало вибірку, достатню для представлення думки цільової групи на рівні одного вищого навчального закладу.

У групі «А» (спеціальність «Міжнародні відносини») із середнім оцінним рівнем володіння іноземною мовою було дві підгрупи: 17 студентів, рідною мовою яких була українська, та 6 студентів, рідною мовою яких була угорська.

Групу Б (спеціальність – історія) з оцінним рівнем володіння іншомовною компетенцією нижче середнього склали 37 студентів, рідною мовою яких була українська.

Обом групам дали анкети англійською та українською мовами та попросили вибрати варіант, який їм більше подобається. Опитування було анонімним, і студентів повідомили, що воно не вплине на їхні загальні академічні оцінки з предмета.

Анкета складалася з трьох частин. Перша частина з 13 запитаннями з варіантами відповідей (5 варіантів на вибір) була спрямована на отримання зворотного зв'язку студентів щодо процесу навчання перекладу в аудиторії.

Друга частина анкети, що складалась з чотирьох питань із відповіддю на вибір, була розроблена для виявлення вподобань студентів у процесі навчання перекладу. Слід зазначити, що всі студенти вважали переклад дуже важливим.

Третя частина опитування була спрямована на вимірювання мотивації студентів до оволодіння навичками перекладу. Студентам було запропоновано сформулювати власну точку зору. Вони відповіли, що роль викладача полягає в тому, щоб навчати теорії перекладу та допомагати студентам опанувати її на практиці. Вони вважали усний переклад складнішим і віддавали перевагу письмовому, оскільки мали більше часу для аналізу декількох варіантів

перекладу. Вони також погодилися, що спеціалізований текст важче перекласти, ніж технічний і визнали, що машинний переклад не може бути досконалим, але є прогресивним досягненням техніки.

Після аналізу відповідей на анкети, складених обома групами, було визначено, що студенти надають перевагу відповідям рідною мовою. Кількісний аналіз відповідей показав, що майже 80% студентів обох груп відповідали на запитання українською мовою, ігноруючи анкети англійською мовою. Навіть студенти, рідною мовою яких була угорська, також відповідали українською.

Результати експериментального дослідження відгуків студентів про процес навчання перекладу на заняттях з іноземних мов, їхніх уподобань у процесі навчання перекладу та мотивації в оволодінні перекладом показали, що майже всі студенти мають позитивний досвід навчання перекладу, студенти мотивовані зовнішніми та внутрішніми факторами через важливість англійської мови як засобу, який може вплинути на їх майбутнє.

Було проведено також анкетування викладачів іноземних мов немовних спеціальностей вищих навчальних закладів для визначення, якою мірою викладачі використовують рідну мову (українську/угорську) на заняттях з англійської мови і проаналізовані ситуації, в яких використання рідної мови може бути ефективним у викладанні та вивченні іноземної мови.

Згідно з академічними дослідженнями та спостереженнями викладачів іноземних мов, у навчанні перекладу не існує такої методики, яку можна було б вважати найкращою. Переклад не завжди вважається обов'язковим для тих, хто вивчає іноземну мову, але водночас він сприймається як додатковий вид діяльності, який полегшує вивчення іноземної мови та підвищує мовну обізнаність на основі порівняння рідної мови з новозасвоєною. Слід зазначити, що вибір методики навчання перекладу залежить від рівня мовної компетенції студентів, мети заняття та очікуваних результатів навчання.

Ми вважаємо твердження, відповідно якому досконале знання мов тотожне вмінню перекладати суперечливим і поділяємо точку зору Дж. Делія, відповідно до якої лінгвістична компетентність є необхідною умовою для перекладу, але цього недостатньо для професійної практики перекладу [5]. Тому в процесі викладання іноземних мов на немовних факультетах особливу увагу слід приділяти не лише практиці перекладу, а й теорії.

Із зростаючою значимістю культурних і соціальних аспектів у викладанні іноземних мов переклад як посередницька діяльність сприяє розширенню можливостей того, хто вивчає мову, відігравати роль посередника між різними співрозмовниками, залученими до діяльності, яка займає важливе місце в мовному функціонуванні наших суспільств, адже розуміння інших вимагає не лише знання іноземної мови, а й спроби перекладу, враховуючи не тільки власну точку зору, але і точки зору співрозмовників. Іноді виникають делікатні ситуації, напруга чи навіть

розбіжності, які необхідно вирішити, щоб створити умови для будь-якого розуміння, а отже, і будь-якого спілкування. [6,с.114].

Отже, дескриптори посередницької комунікації безпосередньо стосуються вчителів, інструкторів, студентів і професіоналів, які бажають розвинути свою обізнаність і компетентність у певній сфері, щоб досягти кращих результатів у своїх комунікативних зустрічах, користуючись відповідною мовою або мовами, особливо коли існує міжкультурний елемент.

Переклад як компонент навичок медіації включено до ілюстративних дескрипторів, представлених у шкалах дескрипторів типового використання мови в певній сфері та відкаліброваних на різних рівнях, що забезпечує дані для розробки навчальних програм. Очікувані результати навчання, пов'язані з національними стандартами компетенції з іноземних мов і з основними навчальними програмами, таким чином, інформуються за допомогою цих ілюстративних дескрипторів, забезпечуючи відповідність навчальних планів і змісту курсу потребам зацікавлених сторін[6].

Слід зазначити, що переклад сприяє розвитку основних розмовних навичок. Так, А. Дафф стверджує, що з точки зору комунікативної компетенції переклад вимагає гнучкості, точності та ясності – він вчить перекладача шукати (гнучкість) найбільш відповідне слово (точність) для передачі змісту(ясність) [7]. Наголошуючи на важливості комунікативного аспекту вивчення мови, К. Менк стверджує, що для того, щоб перекладацька діяльність була корисною для вивчення мови, вона повинна перестати бути лише засобом перевірки певних навичок і приблизним перекладом для професійних цілей. На його думку, переклад має стати п'ятою метою навчання іноземних мов поряд із оволодінням чотирма основними навичками мовлення [8]. І це обов'язково повинно враховуватись при формулюванні очікуваних результатів навчання.

Аналізуючи плюси і мінуси перекладу у викладанні іноземних мов, А.Вермес підкреслює, що усний переклад як форма спілкування, що включає взаємодію між людьми, є одним із найефективніших засобів вивчення іноземних мов[9].

В.Буцкамм і Дж.Колдуелл стверджують, що використання рідної мови в класі є "найбільшим педагогічним ресурсом" і може підвищити впевненість учнів і зосередити їхню увагу на змісті[10].

На нашу думку, дуже мало підручників англійської мови для немовних факультетів вищих навчальних закладів містять завдання з перекладу, спрямовані на розвиток комунікативних навичок. Керуючись очікуваними результатами навчання та потребами студентів, викладачі іноземних мов повинні творчо ставитись до такого типу завдань, приділяючи значну увагу самостійній роботі студентів, пояснювати значення перекладу для розвитку не тільки мовної, але і майбутньої професійної компетенції. Т. Є. Малеева та Т. С. Лозбень підкреслюють, що особливістю сучасної науки є її професіоналі-



зація та інтелектуалізація у зв'язку з чим кожен ВНЗ має максимально орієнтуватись на потреби ринку праці[11]. Таким чином, підвищення обізнаності студентів щодо мети, форми, змісту та результатів пропонованої перекладацької діяльності безперечно підтримує їх мотивацію у засвоєнні іноземної мови.

При підготовці до перекладу, на нашу думку, доцільно застосувати рекомендації К. Норда, який запропонував методику та дидактичне застосування аналізу тексту на основі серії *wh*-питань. Відповідаючи на ці питання, перекладач отримує інформацію про автора тексту (хто?), на кого (для кого?) розрахований текст, мету інформації (для чого?), засіб зв'язку (за допомогою якого), місце (де?), час (коли?) і мета спілкування (чому?).

К. Норд також наголошує на необхідності врахування при перекладі невербальних елементів - жестів і міміки[12].

Дуже корисним є вид діяльності, коли одні студенти здійснюють переклад на рідну мову, а інші — зворотний переклад, при перевірці яких викладач залучає студентів до критичного аналізу, сприяючи вдосконаленню їх мовних навичок і тим самим підвищуючи знання іноземної та рідної мов.

Ця ідея знаходить підтримку у чеського методиста Я. Шавелової, яка вважає, що будь-який переклад повинен викликати дискусію, оскільки без нього використання перекладу на занятті є недоцільним, а роль викладача полягає в тому, щоб керувати такими дискусіями, визначати мовні відмінності та аналогії та обговорювати проблему іноземною мовою[13].

Дослідження показує, що парний переклад (один учасник пари перекладає з англійської на українську/угорську, інший - з української/угорської на англійську) є більш ефективним, ніж простий переклад, оскільки він фокусує увагу на відмінностях між двома мовами.

Водночас слід зазначити, що переклад не повинен переважати над іншими вправами, такими як стислий виклад тексту або переказ його своїми словами. Зокрема, останні два методи навчання, згідно з деякими дослідженнями, є більш ефективними.

Загалом, при умові, що на заняттях з іноземної мови не зловживати перекладом, він стає корисним та ефективним інструментом у викладанні другої мови. Важливо пам'ятати, що основні сфери, в яких переклад може бути корисним, зводяться до наступного: завдання з перекладу, спрямовані на розвиток комунікативних навичок, застосування аналізу тексту на основі серії *wh*-питань та участь у дискусіях, які стосуються мовних відмінностей і аналогій.

Дослідження показує, що більшість викладачів віддають перевагу використанню перекладу, оскільки він є ефективним у певних ситуаціях.

Слід зауважити, що критика використання перекладу в процесі викладання іноземних мов стосувалась переважно письмового перекладу. Викладачу рекомендувалося використовувати переклад лише під час пояснення

нового матеріалу та перевірки знань учнів, оскільки вважалося, що переклад перешкоджає розвитку навичок усного мовлення. Однак, доведено, що використання усного перекладу сприяє розвитку навичок усного мовлення.

Усний переклад може здійснюватися як безпосередньо на практичних заняттях з іноземних мов, так і в позааудиторний час під час виконання студентами самостійної роботи під контролем викладача. Однак, викладачі іноземних мов часто недооцінюють значення усного перекладу при підготовці завдань для самостійної роботи студентів.

Ми вважаємо ефективним методом навчання перекладу переклад студентами з рідної мови на іноземну та навпаки і перевірка його за ключами, розробленими викладачами. Слід зазначити, що певним недоліком завдань для самостійної роботи такого типу є неможливість перевірки правильності вимови, чого можна уникнути, якщо викладач підготує аудіоверсію матеріалів, запропонованих для перекладу вихідною та цільовою мовами. Ефективність зазначених методів підтверджується думкою Дж. Стоддарда, який вважає, що переклад є надзвичайно цінним засобом вивчення іноземної мови, особливо в групах студентів зі спільною рідною мовою, оскільки він спрямовує процес навчання безпосередньо на студента [14].

Слід підкреслити, що дубляж також є дуже корисним завданням у навчанні усному перекладу. Наприклад, студентам історичного факультету показують коротку популярну кінохроніку про одного з китайських імператорів і кажуть, що вони отримали замовлення дублювати її англійською мовою для свого факультету. Пізніше їх дубляж обговорюється та оцінюється однокурсниками та викладачем для визначення найкращого варіанту.

Однак, слід зазначити, що переклад може бути і шкідливим у тому випадку, коли тексти для перекладу не відповідають рівню знання мови студентів, являються важкими. Як результат, наслідком цього може бути втрата мотивації.

**Висновки.** Проведене дослідження дозволяє нам зробити висновок, що викладачі поділяються на прихильників і противників використання перекладу у вивченні та викладанні іноземної мови. Більшість викладачів (62%) роблять вибір на користь перекладу у вивченні та викладанні мов, тоді як 27% з них іноді використовують переклад і тільки 11% респондентів його не використовують. Усі студенти вважають переклад важливим методом навчання англійської мови. Однак, були розбіжності щодо преференцій завдань перекладу. Так, студенти у яких перша мова українська, вважають переклад речень у кількох варіантах найважливішим, а студенти, для яких перша мова угорська, ставлять переклад текстів на перше місце по важливості виконання різних завдань перекладу.

Також, на основі досвіду ми можемо констатувати, що переклад виявляється більш ефективним в ситуаціях, де традиційно пропонується стратегія мовної здогадки з контексту, оскільки це допомагає уникнути хибного розуміння або повного непорозуміння комунікативної ситуації.

Використання усного перекладу сприяє розвитку навичок усного мовлення. Усний переклад може здійснюватися як безпосередньо на практичних заняттях з іноземних мов, так і в позааудиторний час під час виконання студентами самостійної роботи під контролем викладача.

### *Література:*

1. Мишко С. Навчання перекладу як одному із засобів розвитку комунікативних навичок// Фаховий та художній переклад: теорія, методологія, практика: матеріали доповідей VI Міжнародної науково-практичної конференції 5-6 квітня 2013 р. / за заг. ред. А.Г. Гудманяна, С.І. Сидоренка. – К.: Аграр Медіа Груп, 2013. – сс.273-276.
2. Сімкова І. Професійні стандарти у галузі перекладу й освітні вимоги до навчання майбутніх перекладачів. Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. Міжпредметні зв'язки . – (31), 75-84. URL:<https://doi.org/10.26565/2073-4379-2017-31-07>
3. Чередниченко О. І. Про мову і переклад : мова в соціокультурному просторі, переклад як міжкультурна комунікація / О. І. Чередниченко. – К., 2007. – 247 с.
4. Károly Adrienn, A fordítás és közvetítés változó szerepe az idegennyelv-oktatásban: a tudományos nézőpontok közeledése. Modern Nyelvoktatás /Modern Language Education, Vol. 20 No. 4. December, p.19)
5. Delisle J. L'Enseignement de l'interprétation et de la traduction. Editions de l'Université d'Ottawa. In: C.Gerding-Salas. Translation Problems and Solutions. – Volume 4, No. 3 . –July 2000 . - URL: <http://www.bokorlang.com/journal/13educ.htm>
6. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment Companion volume. – Strasbourg :Council of Europe PublishingS, April 2020 . – 278 p.
7. Duff A. Bringing Translation back into the Language Class (Practical English Teaching ) . - In: Articles by P. Kaye URL: <http://www.teachingenglish.org.uk>
8. Menck K. Current Trends in Translation Teaching/Menck K. – 1991, pp.109-112 ,474-483.) URL: <https://www.uir.unisa.ac.za/bitstream>
9. Vermes A. Translation in Foreign Language Teaching: A Brief Overview of Pros and Cons/Vermes A. //Eger Journal of English Studies. –2010. – pp.83-93. URL: <http://www.anglisztika.hu/new/>
10. Butzkamm, Wolfgang and John , Caldwell . (2009). The Bilingual Reform :A Paradigm Shift in Foreign Language Teaching . Tubingen : Narr Studienbucher, p.261)
11. Малєєва Т. Є. Методи навчання перекладу на заняттях з англійської мови у ВНЗ / Т. Є. Малєєва, Т. С. Лозбень // Мова у професійному вимірі: комунікативно-культурний аспект : матеріали між нар. наук.-практ. конф. – Харків, 2014. – Ч. 2. – С. 203–204.
12. Nord C. Text Analysis in Translation: Theory, Methodology and Didactic Application of a Model for Translation-Oriented Text /Nord C. - Amsterdam:Rodopi, 1991.
13. Šavelová J. Teaching Translation of Specialized Texts after the Accession to the EU/ Šavelová J. –In: Ďuricova, A. Od textu k prekladu. - Prague : JTP, 2006. – pp. 95 – 98.
14. Stoddard J. Teaching Through Translation/ Stoddard J. URL: <http://www.redalyc.org>

### *References:*

1. Myshko Svitlana. Navchannia perekladu yak odnomu iz zasobiv rozvytku komunikatyvnykh navychok[Teaching translation as one of the means of developing communicative skills] // Fakhoviy ta khudozhnii pereklad: teoriia, metodolohiia, praktyka: materialy dopovidei VI Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii 5-6 kvitnia 2013 r. / za zah. red. A.H. Hudmaniana, S.I. Sydorenka. – K.: Ahrar Media Hrup, 2013. ss.273-276[Professional and artistic translation: theory, methodology, practice: materials of the reports of the VI International Scientific and Practical Conference April 5-6, 2013 / according to general ed. A.G. Gudmanyana, S.I. Sydorenko - K.: Agrar Media Group, 2013. - pp. 273-276 [in Ukrainian].



2. Simkova I. Profesiini standarty u haluzi perekladu y osviti vymohy do navchannia maibutnikh perekladachiv [Professional standards in the field of translation and educational requirements for the training of future translators]. Vykladannia mov u vyshchykh navchalnykh zakladakh osvity na suchasnomu etapi. Mizhpredmetni zviazky . [Language teaching in higher education institutions at the modern stage. Interdisciplinary connections].- (31), 75-84. URL: <https://doi.org/10.26565/2073-4379-2017-31-07> [in Ukrainian].

3. Cherednychenko O. I. Pro movu i pereklad : mova v sotsiokulturnomu prostori, pereklad yak mizhkulturna komunikatsiia / [ About language and translation: language in sociocultural space, translation as intercultural communication] O. I. Cherednychenko. – K., 2007. – 247 s. [in Ukrainian].

4. Károly Adrienn, A fordítás és közvetítés változó szerepe az idegennyelv-oktatásban: a tudományos nézőpontok közeledése. Modern Nyelvoktatás /Modern Language Education, Vol. 20 No. 4. December, p.19)

5. Delisle J. L'Enseignement de l'interprétation et de la traduction. Editions de l'Université d'Ottawa. In: C.Gerding-Salas. Translation Problems and Solutions. – Volume 4, No. 3 . –July 2000 . - URL: <http://www.bokorlang.com/journal/13educ.htm>

6. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment Companion volume. – Strasbourg: Council of Europe PublishingS, April 2020 . – 278 p.

7. Duff A. Bringing Translation back into the Language Class (Practical English Teaching ). - In: Articles by P. Kaye URL: <http://www.teachingenglish.org.uk>

8. Menck K. Current Trends in Translation Teaching/Menck K. – 1991, pp.109-112 ,474-483.) URL: [https:// www.uir.unisa.ac.za/bitstream](https://www.uir.unisa.ac.za/bitstream)

9. Vermes A. Translation in Foreign Language Teaching: A Brief Overview of Pros and Cons/Vermes A. // Eger Journal of English Studies. – 2010. – pp.83-93. URL: <http://www.anglisztika.hu/new/>

10. Butzkamm, Wolfgang and John , Caldwell . (2009). The Bilingual Reform :A Paradigm Shift in Foreign Language Teaching . Tubingen : Narr Studienbucher, p.261)

11. Malieieva T. Ye. Metody navchannia perekladu na zaniattiakh z anhliiskoi movy u VNZ [Methods of teaching translation in English language classes at universities] / T. Ye. Malieieva, T. S. Lozben // Mova u profesiinomu vymiri: komunikativno-kulturnyi aspekt : materialy mizhnar. nauk.-prakt. konf. – Kharkiv, 2014. – Ch. 2. – S. 203–204 [T. E. Maleeva, T. S. Lozben // Language in the professional dimension: communicative and cultural aspect: materials between science and practice conf. – Kharkiv, 2014. – Part 2. – P. 203–204 [in Ukrainian].

12. Nord C. Text Analysis in Translation: Theory, Methodology and Didactic Application of a Model for Translation-Oriented Text /Nord C. - Amsterdam:Rodopi, 1991.

13. Šavelová J. Teaching Translation of Specialized Texts after the Accession to the EU/ Šavelová J. –In: Ďuricova, A. Od textu k prekladu. - Prague : JTP, 2006. – pp. 95 – 98.

14. Stoddard J. Teaching Through Translation/ Stoddard J. URL: [http:// www.redalyc.org](http://www.redalyc.org)



УДК 37.01

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4\(38\)-440-450](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4(38)-440-450)

**Найдюк Ірина Сергіївна** викладач кафедри дошкільної освіти, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, вул. Садова, 28, м. Умань, 20300, тел.: (096) 104-34-64, <https://orcid.org/0009-0005-2972-4808>

## **РОЛЬ ВИХОВАТЕЛЯ В СТИМУЛЮВАННІ ЕСТЕТИЧНОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ: ПІДХОДИ ТА МЕТОДИ**

**Анотація.** У статті розглянуто естетичне виховання як важлива організація життя та діяльності дитини для розвитку її естетичних почуттів, формуванню знань й уявлень про навколишній світ, естетичного ставлення до нього. Досліджено складові естетичної вихованості дітей дошкільного віку (акумулятивна, ціннісно-спонукальна, творчо-результативна). Проаналізовано елементи естетичної культури як важливого складника всебічного розвитку особистості. Метою естетичного розвитку дитина є формування естетичної культури особистості, яка складається з таких компонентів як естетична свідомість, естетичні потреби, естетична діяльність. Виокремлено два напрями в етапах становлення естетичної культури. Встановлено, що естетичне сприймання поєднує емоційний та пізнавальний компоненти.

Розглянуто групи завдань естетичного виховання дітей дошкільного віку відповідно до його мети, які матимуть позитивний ефект в процесі реалізації за умови їх тісного взаємозв'язку. До засобів естетичного виховання належить природа, народний фольклор, краса побуту та навколишнього світу, художня література, твори мистецтва, театр, хореографія, а також участь дитини в різних видах діяльності. Естетичне виховання дошкільників здійснюється у різних формах відповідно до діючого принципу управління діяльністю, способу об'єднання та привернення уваги дітей, виду діяльності. Формами організації естетичного виховання є заняття, художня праця, самостійна діяльність, свята, екскурсії, прогулянки, розваги тощо.

Визначено методи естетичного виховання дошкільників, які застосовують відповідно до принципу естетичної дієвості творця (спонукування дитини до власноручного створення творів мистецтва): метод показу, метод спонукування, метод переконання, метод привчання, вправи в практичних діях, метод пошукових ситуацій. Дошкільників залучають до різних видів художньої діяльності (зображувальна, музична, художньо-мовленнєва, театралізована).

**Ключові слова:** естетичне виховання, естетична культура, естетичні почуття, естетичний смак, естетичний ідеал, вихователь, діти дошкільного віку, заклад дошкільної освіти.

**Naidiuk Iryna Serhiyivna** teacher at the Department of Preschool Education, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, Sadova St., 28, Uman, 20300, tel.: (096) 104-34-64, <https://orcid.org/0009-0005-2972-4808>

## **THE ROLE OF THE EDUCATOR IN STIMULATING THE AESTHETIC DEVELOPMENT OF PRESCHOOL CHILDREN: APPROACHES AND METHODS**

**Abstract.** The article deals with aesthetic education as an important organization of a child's life and activity for the development of his/her aesthetic feelings, formation of knowledge and ideas about the world around him/her, aesthetic attitude towards it. The components of preschool children's aesthetic education (accumulative, value-motivating, creative and effective) are investigated. The elements of aesthetic culture as an important component of comprehensive personality development are analyzed. The purpose of the aesthetic development of a child is to form the aesthetic culture of the individual, which consists of such components as aesthetic consciousness, aesthetic needs, aesthetic activity. Two directions in the stages of formation of aesthetic culture are distinguished. It is established that aesthetic perception combines emotional and cognitive components.

The groups of tasks of aesthetic education of preschool children in accordance with its purpose, which will have a positive effect in the process of implementation, provided that they are closely interconnected, are considered. The means of aesthetic education include nature, folklore, the beauty of everyday life and the world around us, fiction, works of art, theater, choreography, as well as the child's participation in various activities. Aesthetic education of preschoolers is carried out in various forms in accordance with the current principle of activity management, the way of uniting and attracting the attention of children, and the type of activity. The forms of organization of aesthetic education are classes, artistic work, independent activity, holidays, excursions, walks, entertainment, etc.

The methods of aesthetic education of preschoolers, which are used in accordance with the principle of aesthetic effectiveness of the creator (encouraging the child to create works of art with his own hands), are identified: the method of showing, the method of inducing, the method of persuasion, the method of accustoming, exercises in practical actions, the method of search situations. Preschoolers are involved in various types of artistic activities (visual, musical, artistic and speech, theatrical).

**Keywords:** aesthetic education, aesthetic culture, aesthetic feelings, aesthetic taste, aesthetic ideal, preschool teacher, children of preschool age, preschool education institution.

**Постановка проблеми.** Розвиток естетичної свідомості взаємопов'язаний з почуттями та поглядами людини, підвищує її емоційну чутливість до всіх

явищ навколишнього середовища. Дошкільний вік є саме відповідальним періодом для формування естетичних цінностей особистості. Сьогодні як ніколи потрібно формувати фундамент духовно-морального життя людини, тобто загальну культуру підростаючого покоління, де особливу роль відіграє педагог.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Питання естетичного виховання дітей дошкільного віку привертало увагу чимало педагогів, психологів, методистів. Т. Танько й М. Чернявська визначили та узагальнили суть, форми і методи естетичного виховання дитини у ДНЗ України, а також можливості їх творчого застосування у сучасних умовах. В. Горголь та П. Горголь детально проаналізували підходи до визначення суті поняття «естетична культура» та «естетичне виховання» у науковому педагогічному колі. Н. Дудник звернула увагу на необхідність та специфіку естетичного виховання дітей дошкільного віку в умовах ЗДО. І. Мельник та Т. Луцик розглянули умови та джерела естетичного виховання дітей дошкільного віку. Н. Сірант проаналізувала особливості естетичного виховання зростаючої особистості та необхідні для цього умови С. Фурманюк дослідив естетичне виховання дітей дошкільного віку за допомогою сучасних засобів праці. Т. Костенко розглянуто естетичну компетентність дітей молодшого, середнього та старшого дошкільного віку (з порушеннями зору), а також їх діагностику та методи розвитку.

**Мета статті** – розглянути особливості естетичного виховання та роль вихователя в стимулюванні естетичного розвитку дітей дошкільного віку.

**Виклад основного матеріалу.** У сучасних дошкільних навчальних закладах України процес естетичного виховання базується на комплексі педагогічних дидактичних принципів з метою забезпечення цілеспрямованості й систематичності їх впливу на особистість дитини. Естетичне виховання як організований процес сприяє забезпеченню естетичного розвитку, формуванню активної творчості, здатності сприймати й оцінювати прекрасне в оточуючому природному й соціальному світі [1, с. 17].

Естетичне виховання є важливою складовою процесу розвитку особистості з метою формування у неї естетичних почуттів, смаків, потреб при умові її активної діяльності у всіх сферах життєдіяльності [2, с. 25]. У ході естетичного виховання здійснюється цілеспрямоване залучення кожної дитини до системи загальнолюдських цінностей завдяки наданню внутрішнього духовного змісту [3, с. 21]. Відповідно до цього розвиток естетичного сприйняття навколишнього світу, переживання його дитиною, формується естетичний смак та ідеали в цілому. Естетико-ціннісна орієнтація особистості виховується красою, завдяки красі розвивається творча діяльність у вчинках і поведінці повсякденного життя.

Естетична вихованість виступає інтегративним процесом. К. Мнишенко пропонує розглядати естетичну вихованість дітей дошкільного віку як

сукупність акумулятивної, ціннісно-спонукальної, творчо-результативної складових (рис. 1).

Розглянемо детальніше. Акумулятивна складова – це емоційно-позитивна реакція дитини на об’єкти та явища навколишнього середовища, асоціативно-образне оброблення естетичної інформації та знань. Протягом усієї життєдіяльності дитина сприймає, акумулює та засвоює різну інформацію. Ціннісно-спонукальна складова виражається переживаннями, потребами, інтересами, власною волевою цілеспрямованістю, а також естетичними почуттями до мистецтва, естетичним оцінюванням об’єктів і явищ навколишнього світу, естетичними мотивами до практичної роботи. До творчо-результативної складової належать прояв власної ініціативи дитиною, її самореалізація в творчій діяльності, естетична інтерпретація вражень [4, с.77-78].



Рис.1 Складові естетичної вихованості дитини [4]

Найвищий рівень прояву естетичних поглядів та ідеалів відповідає належному ступеню сформованості в особистості естетичної культури [5, с. 26]. Учені розглядають естетичну культуру «як здатність особистості, і як її активна творча діяльність, і як продукт людського розуму та діяльності, і як специфічне освоєння і накопичення досвіду у творчості і його сприйнятті, і як сукупність естетичних цінностей, і як складова загальної культури педагога» [6, с. 38-39]. Естетична культура є станом свідомості й відображення світогляду; відображення художньої культури суспільства здійснюється за допомогою категорій «прекрасне», «піднесене», «комічне», «трагічне» та інше. Під час формування естетичної культури дитина засвоює систему творчих поглядів, художніх уявлень й переконань, отримання задоволення від дійсно естетично цінних речей [7, с. 87-88]. Варто відзначити, що діти по-своєму вносять елементи прекрасного в життя та проявляють себе в мистецтві.



Метою естетичного розвитку дитина є формування естетичної культури особистості, яка складається з таких компонентів як (рис. 2) естетична свідомість як комплекс знань, оцінок, ідей, поглядів, ідеалів; естетичні потреби як суб'єктивна необхідність розвивати уміння та досягти естетичні цінності; естетична діяльність, тобто постійний процес формування і активне впровадження творчих умінь та здібностей [8, с. 24-25; 9, с. 30]. Відповідно, естетичне виховання розглядають як системну діяльність, яка сприяє розвитку чуттєвої сфери дитини, її уміння сприйняти, оцінити явища естетичної навколишньої дійсності, збагачувати свій внутрішній світ у процесі їх сприйняття, опановувати засоби творчості та безпосередньо творити [8, с. 26].

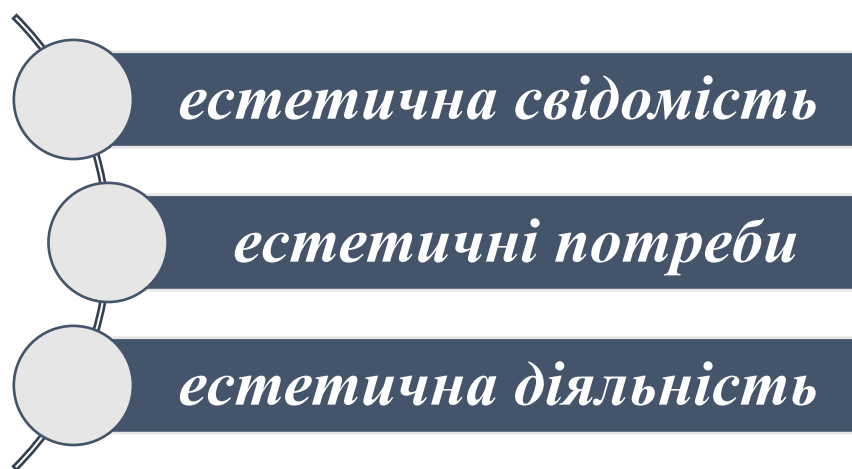


Рис. 2 Компоненти естетичної культури особистості [8]

Виокремлюють два напрями в етапах становлення естетичної культури: 1) естетичне сприймання дошкільників формується завдяки огляду природи, кольорів й відтінків, прослуховуванню музичних творів, пісень (початковий етап); 2) естетичне ставлення до навколишньої дійсності активізується під час екскурсій, споглядання, спостереження за красою природи, витворами мистецтва, коли дитина здійснює вибір. Поступовість у розвитку мислення, почуттів, самостійної естетичної діяльності сприяє формуванню особистісного ставлення, власного відгуку та уподобань [12, с. 65].

Естетичне сприйняття навколишньої дійсності дітей дошкільного віку має свої характеристики. Основою визначається чуттєва форма речей, тобто колір, форма, звук, що свідчить про необхідність великої сенсорної культури. Дошкільники сприймають красу як єдність форми (звуки, фарби, лінії) і змісту. Коли сприйняття є емоційно забарвленим та пов'язане з деяким відношенням до нього, воно стає естетичним. Тому важливим й нелегким є діяльність педагога, оскільки йому необхідно вести дитину від сприйняття краси у формі емоційної відповіді на неї до усвідомлення й розвитку естетичних уявлень та суджень [10, с. 84].

Естетичне сприймання поєднує емоційний та пізнавальний компоненти. Емоційний компонент відображає прояви захоплення, радості, здивування з допомогою міміки, рухів, жестів, висловлювань. Сюди ж належить потреба у співпереживанні естетичних емоцій. Пізнавальний компонент відображає естетичну спостережливість (самостійне виокремлення естетичного об'єкта серед інших), висловлювання естетичного судження про конкретний об'єкт та його особливості [11, с. 51].

У дитини під час сприймання й розуміння прекрасного виникають естетичні почуття та закріплюються у практичній діяльності. Здатність емоційно реагувати на явища природи, довкілля й оцінювати їх є основою формування естетичних смаків та ідеалів дітей дошкільного віку.

З дошкільного періоду починається естетичний розвиток дитини при вивченні мови, літературних творів, заняттях музики й образотворчого мистецтва [1, с. 19]. Вихователі поступово привчають дошкільників до естетичного сприйняття, у результаті чого починають формуватися найпростіші естетичні судження про прекрасне та потворне.

Завдання естетичного виховання дітей дошкільного віку представляється двома групами відповідно до його мети:

1) завдання, які сприяють формуванню естетичного ставлення дитини до навколишнього світу. Передбачається розвиток бачення краси в природі й мистецтві, її відчуття, розуміння прекрасного; формування художнього смаку. Серед методів цієї групи популярними є показ, спостереження, аналіз, приклад дорослого. Показ як метод виховання використовується при первинному знайомстві з предметом естетичної дійсності. Вихователю важливо визначити об'єкт показу і створити умови для того, щоб увага дітей було зосереджено на тому, що їм показують, пропонують послухати.

2) завдання спрямовані на активізацію художнього уміння у різних сферах мистецтва: навчання ліпленню, малюванню, конструюванню; співу, танцям; словесній творчості. При використанні цих методів дуже важливо, щоб вихователь умів показувати свої почуття, своє ставлення, володів способами вираження почуттів. Виразність інтонації при читанні вірша, щирий захват з приводу красивої речі, непідробне засмучення при зустрічі з недбалістю в одязі, неохайністю, яскраве емоційний прояв дорослим своїх почуттів служить активним методом впливу на дитину, тому що спирається на особливість дитинства – наслідування. Для вирішення завдань другої групи в якості провідних потрібні практичні методи: показ, вправа, пояснення, метод пошукових ситуацій. Докладно ці методи розглядаються в методиках образотворчої діяльності та музичного виховання [13].

Для відбору методів естетичного виховання дошкільників застосовують принцип естетичної дієвості творця, тобто спонукання дитини до власноручного створення творів мистецтва. До прикладу, *метод показу* використовується для первинного знайомства з предметом естетичної

дійсності. Вихователеві важливо визначити об'єкт показу і створити умови для того, щоб увага дітей була зосереджена на тому, що їм показують, пропонують послухати. *Метод спонукання* розвиває співпереживання, емоційну чуйність до прекрасного і засудження потворного завдяки використанню високохудожніх творів мистецтва, здійснення емоційно-образного відтворення тексту або музичного твору. *Метод переконання* розвиває естетичне сприйняття, елементи художнього смаку при сприйманні явища прекрасного. *Метод привчання, вправи в практичних діях* мотивує дитину до втілення краси у власній продуктивній діяльності, прикрашанні середовища життя, внесення радості в буденне життя рідних. *Метод пошукових ситуацій* спонукає дитину до творчості. Форми організації естетичного виховання можуть бути різними: на зайнятті, в самостійній діяльності, художній праці, під час свят, розваг, екскурсій, прогулянки тощо [14].

Робота з естетичного виховання у ЗДО тісно пов'язана зі всіма сторонами виховного процесу, різноманітними формами його організації та результатами різних видів діяльності. Використовують різні джерела в естетичному вихованні дітей дошкільного віку:

- твори образотворчого мистецтва розвивають естетичне сприйняття, а також фантазію (дитина мислить, уявно домальовує події, образи тощо);
- музика впливає на емоційно-чуттєву сферу дитини, на її поведінку, відображаючи дійсність за допомогою мелодій, тембру, інтонацій;
- художня література, головним виразником естетики якої виступає слово;
- театр, кіно, телебачення, естраду, цирк. Окрім змістової частини, вони поєднують у собі елементи багатьох видів мистецтва (музики, літератури, танців, мистецтва);
- поведінка і діяльність дошкільнят. Успіхи в певній діяльності є предметом обговорення з естетичної позиції;
- краса природи в розмаїтті і гармонії барв, звуків, форм, закономірній зміні явищ у природі;
- події суспільного життя: героїчні вчинки людей, краса їх взаємовідносин, духовне багатство, моральна чистота й фізична досконалість можуть бути темою обговорення з дітьми;
- оформлення побуту – залучення дітей до створення естетичної обстановки в групі дитячого садку, ігрової кімнати, помешкання чи двору [15, с. 48].

У закладах дошкільного виховання дітей залучають переважно до таких видів художньої діяльності: *зображувальна* (малювання, виготовлення аплікацій, ліплення, сприйняття творів образотворчого мистецтва); *музична* (ігри, танці, слухання музики, співи, хороводи, гра на музичних інструментах); *художньо-мовленнєва* (слухання розповідей й казок, читання віршів, творчі розповіді тощо); *театралізована* [12, с. 64].

Процесом розвитку дітей керує вихователь. Дошкільникам до вподоби займатися художньою діяльністю, тому вони часто за власною ініціативою займаються нею. У такому випадку характер керівництва педагога має непрямий стиль. Мається на увазі, що педагог сприяє акумулюванню дитиною досвіду на основі вражень, що своєю чергою відображається в самостійному малюванні, ліпленні, оповідях, музичній діяльності. З ініціативи дитини виникає самостійна художня діяльність відповідно до їх індивідуальних потреб (подарунком мамі, річ для гри тощо). Не порушуючи задуму дитини, за потреби педагог допомагає їй. Вихователь спонукає дітей до самостійності за допомогою підказки, привернення уваги до певного предмета чи об'єкту, питання або пропозиції, оцінювання результату. Увага дитини до засобів виразності в малюнку, мовленні, музиці, рухах, здатність перенести засвоєне у нову власну діяльність, застосовувати для вирішення власних завдань є ознаками самостійної діяльності. Самостійна діяльність може мати як індивідуальний, так і груповий характер. Художня діяльність пов'язана із постійною загальною роботою, яку цілеспрямовано проводить педагог: організовані заняття з розвитку мовлення, образотворчої діяльності, музиці. До прикладу, організація екскурсії на природу, до пам'ятників, в музей, на святково прикрашену вулицю тощо. Вихователь продумує зміст екскурсії відповідно до особливостей дитячого сприйняття й розвивальних завдань з метою отримати нові знання та викликати естетичні почуття [13].

Окрім вказаного, важливу роль в естетичному вихованні дитини відіграє особистість вихователя, вміння знаходити, підтримувати і створювати красу навколо себе та дошкільників. Приділяється увага мовленнєвій етиці та естетиці спілкування, оскільки зовнішній вигляд і мовлення педагогів, стиль поведінки сприяють формуванню уявленням дитини про ідеал, гармонію зовнішнього з внутрішнім. Освітній процес повинен забезпечувати емоційний комфорт дитини, викликати почуття захищеності, довіри до себе і навколишнього світу, створювати необхідні умови для здійснення естетичної діяльності.

Отже, естетична діяльність є безперервним процесом формування й реалізації творчих умінь, навичок та здібностей. У закладі дошкільної освіти робота з естетичного виховання взаємопов'язана з усіма аспектами освітнього процесу, використовуються різноманітні форми її організації, у різних видах художньо-продуктивної діяльності виявляються її результати. Виховання естетичного ставлення до навколишнього середовища здійснюється шляхом ознайомлення дитини із природними та суспільними явищами через працю, гру, навчання, в побуті, завдяки засобам мистецтва.

**Висновок.** Естетичний розвиток здійснюється завдяки пізнанню явищ та об'єктів навколишнього світу з естетичної позиції різними засобами діяльності. Естетичне виховання стимулює й активізує естетичні почуття, опанування естетичними та етичними поняттями. Дошкільники зростають в



атмосфері традицій, праці, естетики, творчості. Важливим у стимулювання естетичної діяльності дошкільників є вдалий вибір засобів, форм та методів роботи відповідно до вікових особливостей дітей, враховуючи винятковість їх естетичного сприйняття. Усі форми естетичного виховання успішно досягають мети за умови систематичного поступового поєднання виховання з навчанням.

### **Література:**

1. Танько Т. П., Чернявська М. В. Естетичне виховання дітей у дошкільних закладах освіти України (друга половина ХХ століття) : навч. посіб. Харків : ХНПУ, 2017. 204 с.
2. Калініна Л. М. Естетичне виховання молодших школярів як соціально-педагогічна проблема. *Рідна школа*. №3. 2006. С. 24-27.
3. Сірант Н. Дитина як суб'єкт естетичного виховання в контексті викликів сьогодення. *Гірська школа українських Карпат*. № 19. 2018. С. 18-22. doi: 10.15330/msuc.2018.19.23-27
4. Мнищенко К. В. Особливості естетичного виховання дітей у процесі ознайомлення з народною творчістю. Розвиток освіти і науки: проблеми, теорія, досвід і перспективи: матер.ІІ заоч. Всеукр. наук.-практ. конф. Вінниця: ДонНУ імені Василя Стуса, 2021. С. 77-79.
5. Босак О. На екскурсію до осіннього парку : комплексне заняття з розвитку мовлення для дітей старшої групи. *Дошкільне виховання*. 2018. № 9. С. 25-27.
6. Горголь В. П., Горголь П. С. Зміст і сутність поняття «формування естетичної культури майбутніх хореографів». *Baltija Publishing. Latvia*. С. 32-45. DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-353-8-3>
7. Пацурина Ю. Естетичний розвиток дітей старшого дошкільного віку засобами інтеграції різних видів мистецтв. Інноваційні процеси в дошкільній освіті: теорія, практика, перспективи: зб. наукових праць: в 2-х ч. / за заг. ред.: О.О.Максимової, М.А.Федорової. Житомир: ФОП Левковець, 2022. Ч.2. С. 86-89.
8. Костенко Т.М. Розвиток естетичної компетентності дошкільників з порушеннями зору: навч.-метод. посіб. Київ, 2014. 200 с.
9. Фурманюк С.М. Естетичне виховання дітей на сучасному етапі засобами художньої праці. Психологія і педагогіка: актуальні питання: Збірник тез міжнародної науково-практичної конференції. Харків, 2019. С. 29-33.
10. Кузьменко Н. Особливості естетичного виховання дошкільників. *Наука. Освіта. Молодь*. С.83-84. [https://library.udpu.edu.ua/library\\_files/stud\\_konferenzia/2014/32.pdf](https://library.udpu.edu.ua/library_files/stud_konferenzia/2014/32.pdf)
11. Юзвак Ж. Естетичне сприймання: психологічний аспект. Початкова школа. 2000. № 12. С. 51-52.
12. Дудник Н. Педагогічні новації в естетичному вихованні дітей старшого дошкільного віку. *Молодь і ринок*. №7-8 (193-194), 2021. С. 61-66.
13. Роль естетичного виховання у розвитку особистості дошкільника. <https://lviv38.lvivedu.net/uk/site/nashi--pedagogi.html>
14. Естетичне виховання дітей дошкільного віку. Досвід роботи. <https://s6b2210aa921518c8.jimcontent.com/download/version/1611567109/module/17664947196/name/%D0%94%D0%BE%D1%81%D0%B2%D1%96%D0%B4%20%D1%80%D0%BE%D0%B1%D0%BE%D1%82%D0%B8%20%D0%B7%20%D0%B5%D1%81%D1%82%D0%B5%D1%82%D0%B8%D1%87%D0%BD%D0%BE%D0%B3%D0%BE%20%D0%B2%D0%B8%D1%85%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D1%8F.pdf>
15. Мельник І., Луцик Т. Деякі аспекти естетичного виховання дітей дошкільного віку. Вплив досягнень психологічних і педагогічних наук на розвиток сучасного суспільства: збірн. тез міжнародної науково-практичної конференції. Харків: Східноукраїнська організація «Центр педагогічних досліджень», 2020. С.45-50.

**References:**

1. Tanko, T. P., Cherniavska, M. V. (2017) Estetychne vykhovannia ditei u doshkilnykh zakladakh osvity Ukrainy (druha polovyna KhKh stolittia) [Aesthetic education of children in preschool educational institutions of Ukraine (second half of the twentieth century)]: navch. posib. Kharkiv : KhNPU [in Ukrainian].
2. Kalinina, L. M. (2006) Estetychne vykhovannia molodshykh shkoliariv yak sotsialno-pedahohichna problema [Aesthetic education of junior schoolchildren as a social and pedagogical problem]. *Ridna shkola – Native school*, 3, 24-27. [in Ukrainian].
3. Sirant, N. (2018) Dytyna yak subiekt estetychnoho vykhovannia v konteksti vyklykiv sohodennia [The child as a subject of aesthetic education in the context of the challenges of today]. *Hirska shkola ukrainskykh Karpat – Mountain school of the Ukrainian Carpathians*, 19, 18-22. doi: 10.15330/msuc.2018.19.23-27 [in Ukrainian].
4. Mnyshenko, K. V. (2021) Osoblyvosti estetychnoho vykhovannia ditei u protsesi oznaiomlennia z narodnoiu tvorchistiu [Features of aesthetic education of children in the process of familiarization with folk art]. *Rozvytok osvity i nauky: problemy, teoriia, dosvid i perspektyvy – Development of Education and Science: Problems, Theory, Experience and Prospects: mater.II zaoch. Vseukr. nauk.-prakt. konf. Vinnytsia: DonNU imeni Vasylia Stusa, 77-79.* [in Ukrainian].
5. Bosak, O. (2018) Na ekskursii do osinnoho parku : kompleksne zaniattia z rozvytku movlennia dlia ditei starshoi hrupy [On an excursion to the autumn park: a comprehensive lesson on speech development for older children]. *Doshkilne vykhovannia – Preschool education*, 9, 25-27. [in Ukrainian].
6. Horhol, V. P., Horhol, P. S. (2023) Zmist i sutnist poniattia «formuvannia estetychnoi kultury maibutnikh khoreohrafiv» [Content and essence of the concept of "formation of aesthetic culture of future choreographers"]. *Baltija Publishing*. Latvia, 32-45 DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-353-8-3> [in Ukrainian].
7. Patsuryna, Yu. (2022) Estetychnyi rozvytok ditei starshoho doshkilnoho viku zasobamy intehratsii riznykh vydiv mystetstv [Aesthetic development of children of senior preschool age by means of integration of different types of arts]. *Innovatsiini protsesy v doshkilnii osviti: teoriia, praktyka, perspektiv – Innovative processes in preschool education: theory, practice, prospects: zb. naukovykh prats: v 2-kh ch.. Zhytomyr: FOP Levkovets, 2, 86-89.* [in Ukrainian].
8. Kostenko, T.M. (2014) Rozvytok estetychnoi kompetentnosti doshkilnykiv z porushenniamy zoru [Development of aesthetic competence of preschoolers with visual impairments: educational and methodological manual]: navch.-metod. posib. Kyiv [in Ukrainian].
9. Furmaniuk, S.M. (2019) Estetychne vykhovannia ditei na suchasnomu etapi zasobamy khudozhnoi pratsi [Aesthetic education of children at the present stage by means of artistic work.] *Psykhohiia i pedahohika: aktualni pytannia – Psychology and pedagogy: topical issues: Zbirnyk tez mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii.* Kharkiv, 29-33. [in Ukrainian].
10. Kuzmenko, N. (2014) Osoblyvosti estetychnoho vykhovannia doshkilnykiv [Features of aesthetic education of preschoolers]. *Nauka. Osvita. Molod. – Science. Education. Youth*, 83-84. [https://library.udpu.edu.ua/library\\_files/stud\\_konferenzia/2014/32.pdf](https://library.udpu.edu.ua/library_files/stud_konferenzia/2014/32.pdf) [in Ukrainian].
11. Iuzvak, Zh. (2000) Estetychne sprymannia: psykhohichnyi aspekt [Aesthetic perception: psychological aspect.]. *Pochatkova shkola – Primary school*, 12, 51–52. [in Ukrainian].
12. Dudnyk, N. (2021) Pedahohichni novatsii v estetychnomu vykhovanni ditei starshoho doshkilnoho viku [Pedagogical innovations in aesthetic education of children of senior preschool age]. *Molod i rynek – Youth and the market*, 7-8 (193-194), 61-66. [in Ukrainian].
13. Rol estetychnoho vykhovannia u rozvytku osobystosti doshkilnyka [The role of aesthetic education in the development of the preschooler's personality]. <https://lviv38.lvivedu.net/uk/site/nashi--pedagogi.html> [in Ukrainian].

Журнал «Перспективи та інновації науки»  
(Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»)  
№ 4(38) 2024

14. Estetychne vykhovannia ditei doshkilnoho viku. Dosvid roboty [Aesthetic education of preschool children. Experience of work.]. <https://s6b2210aa921518c8.jimcontent.com/download/version/1611567109/module/17664947196/name/%D0%94%D0%BE%D1%81%D0%B2%D1%96%D0%B4%20%D1%80%D0%BE%D0%B1%D0%BE%D1%82%D0%B8%20%D0%B7%20%D0%B5%D1%81%D1%82%D0%B5%D1%82%D0%B8%D1%87%D0%BD%D0%BE%D0%B3%D0%BE%20%D0%B2%D0%B8%D1%85%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D1%8F.pdf> [in Ukrainian].

15. Melnyk, I., Lutsyk, T. (2020) Deiaki aspekty estetychnoho vykhovannia ditei doshkilnoho viku. [Some aspects of aesthetic education of preschool children]. *Vplyv dosiahnen psykholohichnykh i pedahohichnykh nauk na rozvytok suchasnoho suspilstva – Influence of achievements of psychological and pedagogical sciences on the development of modern society*. Kharkiv: Skhidnoukrainska orhanizatsiia «Tsentr pedahohichnykh doslidzhen», 45-50. [in Ukrainian].

УДК 37.016:373.3.064.3]:001.891

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4\(38\)-451-465](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4(38)-451-465)

**Нечепоренко Катерина Олексіївна** аспірантка, Київський столичний університет імені Бориса Грінченка, вул. Бульварно-Кудрявська, 18/2, м. Київ, 04053, тел.: (097) 972-72-97, <https://orcid.org/0009-0002-4497-861X>

## **ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД МІЖОСОБИСТІСНОЇ ВЗАЄМОДІЇ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ЯК ПРЕДМЕТ НАУКОВОГО ДОСЛІДЖЕННЯ**

**Анотація.** У статті висвітлено результати теоретичного аналізу стану дослідженості наукової проблеми педагогічного супроводу міжособистісної взаємодії учнів початкової школи. Розкрито сутнісні поняття дослідження: «супровід», «педагогічний супровід», «взаємодія», «міжособистісна взаємодія», «міжособистісна взаємодія дітей молодшого шкільного віку» та роль вчителя початкових класів щодо налагодження міжособистісної взаємодії учнів /учениць. Уточнено психологічні та педагогічні аспекти організації та формування навичок взаємодії між учнями в освітньому процесі початкової школи, а також розкрито важливість створення сприятливого освітньо-пізнавального середовища. Подано узагальнені результати теоретичних студій із, заявленої в статті наукової проблеми, які засвідчують значний інтерес дослідників до таких аспектів, як: педагогічний супровід у підготовці вчителів до професійно-педагогічної діяльності та здійснення різних активностей здобувачів загальної середньої освіти; міждисциплінарний характер педагогічного супроводу міжособистісної взаємодії дітей молодшого шкільного віку під час різних видів навчально-пізнавальної діяльності. У контексті наукової проблематики статті поняття «педагогічний супровід міжособистісної взаємодії» ми розглядаємо як— доцільно організований процес, що забезпечує умови, адекватні до потреб, інтересів та індивідуального і вікового рівнів учнів початкової школи з метою виховання (розвитку) різних форм обміну емоціями й інформацією, діями у групі та команді задля досягнення спільних результатів і особистісного розвитку. Сутність та зміст поняття « педагогічний супровід міжособистісної взаємодії учнів початкової школи» визначено з опорою на розуміння того, що молодший шкільний вік – особливий і найсприятливіший сенситивний період для вибудовування міжособистісної взаємодії на морально-етичних засадах , що надалі сприятиме формуванню в здобувачів початкової освіти навичок роботи в команді задля вирішення спільних завдань, здатності досягати компроміси у вирішенні дискусійних питань, терпимості до різноманіття, прийняття людини як найвищої цінності, неприпустимості до булінгу та маніпуляцій у спілкуванні.



**Ключові слова:** супровід, педагогічний супровід, взаємодія, міжособистісна взаємодія, міжособистісна взаємодія дітей молодшого шкільного віку.

**Necheporenko Kateryna Oleksiivna** PhD student, Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University, 18/2 Bulvarno-Kudriavska St., Kyiv, 04053, tel.: (097) 972-72-97, <https://orcid.org/0009-0002-4497-861X>

## **PEDAGOGICAL SUPPORT OF INTERPERSONAL INTERACTION OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS AS A SUBJECT OF SCIENTIFIC RESEARCH**

**Abstract.** The article highlights the results of theoretical analysis of the state of research of the scientific problem of pedagogical support of interpersonal interaction of primary school students. The essential concepts of the study are revealed: "support", "pedagogical support", "interaction", "interpersonal interaction", "interpersonal interaction of primary school children" and the role of primary school teachers in establishing interpersonal interaction of pupils. The psychological and pedagogical aspects of organising and forming the skills of interaction between pupils in the educational process of primary school are clarified, and the importance of creating a favourable educational and cognitive environment is revealed. The article summarises the results of theoretical studies on the scientific problem stated in the article, which demonstrate the significant interest of researchers in such aspects as: pedagogical support in preparing teachers for professional and pedagogical activities and implementation of various activities of general secondary education students; interdisciplinary nature of pedagogical support of interpersonal interaction of primary school children during various types of educational and cognitive activities. In the context of the scientific issues of the article, we consider the concept of "pedagogical support of interpersonal interaction" as an appropriately organised process that provides conditions adequate to the needs, interests and individual and age levels of primary school students in order to educate (develop) various forms of exchange of emotions and information, actions in a group and team to achieve common results and personal development. The essence and content of the concept of "pedagogical support of interpersonal interaction of primary school students" is defined based on the understanding that primary school age is a special and most favourable sensitive period for building interpersonal interaction on moral and ethical principles, which will further contribute to the formation of primary education students' teamwork skills to solve common problems, the ability to reach compromises in resolving controversial issues, tolerance for diversity, acceptance of a person as the highest value, unacceptable.

**Keywords:** support, pedagogical support, interaction, interpersonal interaction, interpersonal interaction of children of primary school age.

**Постановка проблеми.** У сучасних концепціях розвитку освіти, зокрема й початкової, велика увага приділяється розвитку соціальних та комунікативних навичок учнів, вибудовуванню сприятливого освітнього середовища для налагодження їхнього взаєморозуміння та співпраці, конструктивної міжособистісної взаємодії. Зважаючи на актуальність заявленої проблематики, різноманіття індивідуальних потреб та особливостей учнів початкової школи, а також сучасні технології, що можуть впливати на комунікацію дітей молодшого шкільного віку, важливо дослідити особливості розробки та впровадження ефективного педагогічного супроводу міжособистісної взаємодії у початковій школі.

З-поміж особистісно значущих активностей, які сприяють вибудовуванню власної системи взаємозв'язків в учнівському та соціальному середовищах, зокрема й під час роботи в команді, акцентуємо увагу на міжособистісній взаємодії учнів початкової школи в різних видах діяльностей. Молодший шкільний вік – особливий і найсприятливіший сенситивний період для вибудовування міжособистісної взаємодії на морально-етичних засадах, що надалі сприятиме формуванню в здобувачів початкової освіти навичок роботи в команді задля вирішення спільних завдань, здатності досягати компроміси у вирішенні дискусійних питань, терпимості до різноманіття, прийняття людини як найвищої цінності, неприпустимість булінгу та маніпуляцій у спілкуванні.

Окремі аспекти педагогічного супроводу міжособистісної взаємодії учнів початкової школи в узагальненому вигляді та на рівні стратегій відображені у законодавчих і нормативних документах – Законах України: «Про вищу освіту» (2014); «Про освіту» (2017), Державному стандарті початкової освіти (2018), Концепції розвитку педагогічної освіти (2018); Концепції Нова українська школа (2018); Про повну загальну середню освіту (2020), Стратегії розвитку Київського столичного університету імені Бориса Грінченка на 2023–2027 роки.

У контексті заявленої в статті наукової проблематики поняття «педагогічний супровід міжособистісної взаємодії» ми розглядаємо як доцільно організований процес, що забезпечує умови, адекватні до потреб, інтересів та індивідуального і вікового рівнів учнів початкової школи з метою виховання (розвитку) різних форм обміну емоціями й інформацією, діями у групі та команді задля досягнення спільних результатів і особистісного розвитку.

Варто відзначити, що в Концепції «Нова українська школа» (НУШ) [11], виснувано новий підхід до організації освітнього процесу в закладах загальної середньої освіти (початкова школа). Зокрема, цей документ містить ідею про врахування індивідуальних потреб кожного учня та акцент на пріоритет розвитку його соціальних та комунікативних компетентностей. З урахуванням цього, дослідження міжособистісної взаємодії учнів початкової школи в

контексті Нової української школи має на меті створення оптимального педагогічного супроводу, спрямованого на підтримку та розвиток міжособистісної взаємодії учнів. Оскільки Нова українська школа ґрунтується на індивідуальному підході до кожного учня, ефективний педагогічний супровід міжособистісної взаємодії учнів стає важливим чинником для створення підтримуючого та стимулюючого навчального середовища. Тому важливою є готовність учителів до забезпечення ефективного педагогічного супроводу міжособистісної взаємодії учнів щодо спільного вирішення пошукових і проблемних завдань, обміну власними міркуваннями та ідеями, слухання та розуміння один одного. Педагогічний супровід в Новій українській школі ґрунтується на гуманістичних цінностях, ключовою та найвищою цінністю з-поміж інших є людина. У процесі міжособистісної взаємодії в учнів молодшого шкільного віку розвиваються: базова (етична) культура, готовність взаємодіяти в соціальних середовищах, сприйняття та повага до інших ровесників і дорослих людей.

Дослідження міжособистісної взаємодії учнів початкових класів розглядаємо в контексті освітніх трансформацій в НУШ. Розвиток особистості кожного учня, його соціальні навички, емоційний стан та успішність навчання значним чином залежать від ціннісного забарвлення міжособистісної взаємодії, що є продуктом розвитку в освітніх (розвивальних) середовищах. На розвиток міжособистісної взаємодії учнів різні види освітньої діяльності, організовані та здійснені вчителем у різних середовищах, а саме: предметному, природному, інформаційному, соціальному та просторі власного «Я особистості» у початковій школі. Нові знання, отримані за результатами дослідження сприятимуть обґрунтуванню та розробленню рекомендацій для вчителів початкових шкіл щодо ефективного педагогічного супроводу міжособистісної взаємодії учнів.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** У науковому полі педагогіки поняття «педагогічний супровід» є домінуючим поряд з психологічною та соціальною допомогою й підтримкою, що ґрунтується на міждисциплінарних ідеях гуманістичної філософії та психології про людину як творця особистісного розвитку. В контексті проблематики статті, його сутність впливає із розуміння першорядності здатності людини до саморозвитку та особистісного зростання, реалізації внутрішнього потенціалу та унікальності кожної людини, зокрема дитини. У працях сучасних українських учених висвітлено різні аспекти взаємодії між учнями у процесі навчання у початковій школі. Так Н. Гришина, Л. Долинська, Т. Дуткевич, Л. Матяш-Заяц, Н. Чепелева, приділяють увагу психологічному аналізу структури міжособистісної взаємодії та її природи в різних формах організації навчання учнів у початковій школі. Дослідження щодо міжособистісних відносин у психології знаходиться в науковому полі сучасних українських учених С.Максименка, І.Беха. Вивчення питань міжособистісної комунікації та



розвитку понять, таких як «кризовий момент» та «професійний розвиток» знаходиться в колі наукових інтересів Еріка Ерікссона. У сучасному науковому полі спостерігається зростання інтересу українських і зарубіжних дослідників до різних аспектів педагогічного супроводу у процесі професійно-педагогічної підготовки вчителів, зокрема й обґрунтування сутності провідного поняття та його структури (Г. Іванюк, М. Князян, В. Ковальчук, О. Хромченко, В. Фрицюк, Донал Гаргер, Джон Хатті). У контексті проблематики статті науковий інтерес становлять дослідження з інтегративної технології психологічної допомоги особистості (О. Коваленко, О. Таран). Зазначена проблема є міждисциплінарною і ґрунтується на наукових здобутках сучасних психологів: психологічна характеристика структури міжособистісної взаємодії та її природа (М. Обозов, Карл Роджерс); провідні механізми міжособистісної взаємодії, типи, стилі та стратегії (Н. Гришина, Т. Дуткевич). Попри значний інтерес у сучасних наукових середовищах до проблеми, бракує досліджень практико-орієнтованого спрямування.

**Мета статті** – висвітлення стану дослідженості в наукових джерелах проблеми педагогічного супроводу міжособистісної взаємодії учнів початкової школи, уточнення перспектив наукового пошуку зазначеної проблематики в контексті проєктної діяльності.

**Виклад основного матеріалу.** Для дослідження, заявленої вище за текстом наукової, проблеми важливо уточнити поняттєвий апарат. Тому нами виокремлено групи джерел – довідкові та теоретичні, що характеризують сутність наукових понять, а саме: «супровід», «педагогічний супровід», «взаємодія», «міжособистісна взаємодія», «міжособистісна взаємодія дітей молодшого шкільного віку».

Вивчення довідкових джерел засвідчує таке: згідно з «Тлумачним словником української мови» (за ред. В. Яременка, 1999 р.) поняття «супровід» визначається як «дія або група людей, що супроводжує когось або щось, супроводжує якусь дію, явище або товариство» [16, с.84]; дещо іншу інтерпретацію зазначеного вище за текстом поняття подано у «Педагогічному словнику», за редакцією С. Гончаренка (2011), а саме: поняття «супровід» подано як «дію, що супроводжує, а також як додавання чогось до чогось або його поєднання з іншою дією» [4, с.86]. У «Педагогічному словнику», за редакцією С. Гончаренка (2011) поняття «взаємодія» розглядається як така, що представляє собою одну із загальних форм взаємозв'язку між явищами, що виявляється у взаємному впливі одного об'єкта чи явища на інший. Безумовно, взаємодія між людьми відіграє важливу роль у формуванні їхніх особистісних якостей. У наведеному вище за текстом словнику також зазначається, що властивості певного конкретного об'єкта. Варто зауважити, що трактування людини, як об'єкта є застарілим і не відповідає сучасним педагогічним і психологічним концепціям. У «Філософському словнику», за ред. В. Шинкарук (2002 р.) зазначено, що взаємодія – це концепт у філософії, який описує



процеси впливу різних об'єктів один на одного, їх взаємну взаємозалежність і зміни в стані або переходи, а також породження одним об'єктом іншого; це форма взаємовідносин, що може бути як безпосередньою, так і опосередкованою, зовнішньою або внутрішньою [23, с.186]. У «Педагогічному словнику», за редакцією С. Гончаренка (2011) поняття «педагогічна взаємодія» розглядається як «одне з ключових понять педагогіки і науковий принцип, який лежить в основі виховання»; «як дуже складний процес, який складається з багатьох компонентів – дидактичних, виховних і соціально-педагогічних взаємодій»; «як обумовлена, опосередкована навчально-виховною діяльністю, цілями навчання і виховання» [4, с.348]. Дещо ширше подано трактування поняття «педагогічна взаємодія» в «Енциклопедії освіти», за редакцією В. Кременя, (2021), саме: поняття «педагогічна взаємодія» розглядається як «узгоджена діяльність учителя та учнів, спрямована на досягнення спільних освітніх цілей і результатів та вирішення важливих завдань»; як: «система синергетичної взаємодії суб'єктів освітнього процесу, що розгортається на рівні різних діяльнісних підсистем і спрямована на навчання, освіту, виховання, розвиток, формування особистості» [7, с.830]. На підставі заявлено вище, встановлено: ключові характеристики педагогічної взаємодії описано як спільну діяльність вчителів, учнів і їхніх батьків, спрямовану на досягнення певної педагогічної мети, що ґрунтується на встановлених нормах і цінностях. Її результатом є зміни в цінностях, переконаннях, навчально-пізнавальній активності й особистісному розвитку та поведінці учнів.

За результатами теоретичного аналізу нами з'ясовано актуальний стан дослідження наукової проблеми педагогічного супроводу міжособистісної взаємодії учнів, зокрема і молодшого шкільного віку у різних видах освітньої діяльності. Так, у праці «Педагогічний супровід дітей дошкільного віку як психолого-педагогічна проблема» науковиця Л. Козак у статті «Педагогічний супровід дітей дошкільного віку як психолого-педагогічна проблема» подає визначення «супроводу», як є метод, що забезпечує створення умов для оптимальних життєвих виборів суб'єктів в різних ситуаціях. На думку дослідниці поняття «педагогічний супровід» – це технологія взаємодії між учасниками освітнього процесу (вчителями, дітьми, батьками), спрямована на розвиток позитивних рис особистості дитини, акцентуючи увагу на її потенціалі, свободі та самостійності. Ця технологія прагне сформуванню у дитини навички саморегуляції та адаптивності у різних життєвих ситуаціях [10, с.47].

Дещо інше трактування поняття «педагогічний супровід» подано у статті «Змістово-технологічне забезпечення психолого-педагогічного супроводу особистісного та професійного розвитку майбутніх педагогів». Відповідно до проблематики дослідження, інтерес становить виснувано вченою Г. Іванюк, поняття «педагогічний супровід» як «доцільно організований процес психолого-

педагогічного забезпечення суб'єктності здобувачів вищої освіти задля їхнього особистісного і професійного розвитку в контексті виконання майбутніми педагогами трудових функцій» [8, с.4]. Дослідницький інтерес становлять описані основні характеристики щодо компонентів педагогічного супроводу спрямованого на розвиток особистості, а саме: змістового, що ґрунтується на цінностях і технологічного (процесуально-діяльнісного).

У міждисциплінарному вимірі розкрито поняття педагогічного супроводу у праці «Сутнісні характеристики соціально-педагогічного супроводу соціалізації особистості» дослідниці І. Рогальської. Авторка, зазначеної праці, акцентує увагу на одній з ключових особливостей педагогічного супроводу – його ролі посередника між соціальним середовищем і особистим світом дитини, забезпечуючи її захист, підтримку та позитивне самопочуття у різних ситуаціях, включаючи небезпечні [20, с.231]. І. Рогальська стверджує, що унікальність педагогічного супроводу проявляється у важливості самостійного вибору дитиною свого життєвого шляху. Вона підкреслює, що дорослим важливо цінувати природні процеси розвитку дитини, сприяти їх розкриттю, а не перешкоджати. Зокрема, вважає, що дорослим необхідно бути спостерігачами, співучасниками та дослідниками цих процесів. Головне завдання, як вважає науковиця, полягає у формуванні в дітей здатності і готовності усвідомлювати свої можливості і потреби та робити самостійні вибори. Важливо, щоб педагоги не вмішувалися у ці вибори, а навчили дитину ставити і досягати своїх особистих цілей, враховуючи цінності, які прийняті в суспільстві, а супровід здійснювався у процесі різноманітних занять, спрямованих на розвиток особистості [20, с.232].

Дещо інші акценти описує дослідниця Т. Сєдова у праці «Ціннісні орієнтації педагогічного супроводу», а саме – у педагогічному супроводі акцент ставлять на розвитку особистості через конкретизацію функцій, які відображають специфіку певної педагогічної системи. Ці функції стають все більш деталізованими, набуваючи форм технології дії, або педагогічної технології. Таким чином, педагогічний супровід розвитку особистості реалізується у процесі її виховання, навчання та розвитку. Цей процес також має своє інституційне втілення та потребує в підготовці вчителів до його реалізації [21, с.15]. Це розуміння педагогічного супроводу відображає його функціональний аспект та структурну складову, що створює основу для формування в майбутніх учителів розуміння педагогічного супроводу й осмисленого наповнення цього процесу ціннісним змістом.

У статті «Концептуальні засади психолого-педагогічного супроводу: принципи і техніки» сучасна українська вчена К. Крутій розглядає «педагогічний супровід» як «вид педагогічної діяльності, спрямований на навчання вихованців самостійно планувати свій життєвий шлях та освітній процес», «інтегральний процес створення необхідних соціальних та психолого-педагогічних умов для досягнення успішного й гармонійного

розвитку кожної дитини». На думку авторки зазначеної статті, основна мета педагогічного супроводу полягає в «створенні умов для успішного та продуктивного прогресу дитини в її життєвому шляху. Він допомагає дитині усвідомлювати свою особистість, розуміти самого себе та інших, а також освоювати взаємовідносини з однолітками та дорослими» [12, с.186].

Водночас, у статті «Самореалізація особистості як соціально-психологічний феномен» науковиця Л. Долинська визначає «педагогічний супровід» як «систему заходів, що впливають на процеси освіти з метою зниження відхилень від оптимальної траєкторії їх розвитку», «підтримку учнів у формуванні власної розвивальної сфери, де відповідальність за дії покладається на самого учня». Таке авторське тлумачення розмежовує поняття педагогічного супроводу від педагогічної допомоги, підтримки чи керівництва [5, с.19].

Дослідниця В. Квас у праці «Психолого-педагогічний супровід як умова модернізації самостійної роботи студентів» зазначає, що педагогічний супровід є складовою «механізмів тривалої двосторонньої педагогічної взаємодії». Вона виділяє певні характеристики цієї взаємодії: активну участь усіх учасників, спільність та взаємореферентність, багатогранність, подібність інтерпретацій, гнучкість та перевагу використання «м'яких» методів [9, с.65].

Згідно із науковими ідеями Г. Іванюк, модель педагогічного супроводу базується на взаємодії вчителя та учнів і вважається динамічною, оскільки розглядається не лише як зразок, але й як ефективний механізм, який забезпечує успішний особистісний розвиток на різних етапах навчання. Для кожного етапу навчання загальні цілі ставляться у більш конкретному контексті завдань, які відображають особливості супроводу [8, с.5].

У педагогічному супроводі «Гуманістичний підхід до розвитку дітей» науковиця С. Кулачківська виокремлює три взаємопов'язані компоненти, а саме: систематичний моніторинг стану учня і динаміки його особистісного розвитку в освітньому середовищі школи; створення умов для розвитку міжособистісної взаємодії; підтримка учнів шляхом створення спеціальних психолого-педагогічних умов. Згідно з науковою позицією авторки, поданої вище за текстом статті, умови педагогічного супроводу включають такі аспекти, як: використання адаптивної системи навчання в поєднанні з індивідуальною траєкторією навчання; організацію навчально-пізнавальної діяльності з використанням проблемного викладу та групових форм навчання; активну міжособистісну взаємодію учнів; використання вчителем освітніх технологій, адаптованих до потреб учнів та умов навчання [13, с.90].

На підставі аналізу наукових досліджень, І. Гарвасюк у статті «Психологічний супровід обдарованої дитини» визначила основні компоненти педагогічного супроводу, сутність яких полягає в підтримці процесу самовизначення та творчої активності особистості; супроводі розвитку суб'єктності (формування компетентності) людини та якості її продуктивної



діяльності як суб'єкта; підтримці особистісного зростання індивіда та його міжособистісної взаємодії відповідно до соціальних стандартів [3, с.50].

Як зазначає науковиця В. Васильцова, у статті «Психолого-педагогічний супровід в Новій українській школі» існують різні форми педагогічного супроводу. Зокрема, за рівнем участі дорослого з-поміж них можна виділити такі, як: прямий супровід, що відбувається через педагогічне спілкування. Особливість цього виду полягає в тому, що вчитель у спілкуванні з дітьми молодшого шкільного віку уникає фраз з підтекстом та звертається безпосередньо до конкретної особи, а не до всього класу. Метою такого супроводу є спільний пошук конструктивних рішень вирішенні актуальних ситуацій. Непрямий педагогічний супровід здійснюється опосередковано, наприклад, за допомогою різних текстів (байок, прислів'їв, афоризмів), що спонукають людину до самостійного вирішення проблеми, не ображаючи її гідність [2, с.29].

Педагогічний супровід нами розглядається як цілеспрямована та безперервна взаємодія між педагогами і учнем, що побудована на основі системної діагностики його інтересів, мотивів і здібностей. Ця взаємодія спрямована на створення умов для розкриття й розвитку особистісного потенціалу учня/учениці в освітньому середовищі закладу загальної середньої освіти на всіх етапах навчання. Основна мета полягає у тому, щоб учні набували досвіду самостійного та відповідального розв'язання актуальних проблем, які виникають у процесі їхнього навчання.

Педагогічний супровід є важливим аспектом у процесі навчання та розвитку особистості. Він не лише надає допомогу та підтримку учням у їхньому особистісному розвитку, але й сприяє активній взаємодії між учасниками освітнього процесу. Розуміння сутності поняття «взаємодія» в контексті педагогічного супроводу допомагає краще зрозуміти, як вчителі, учні та інші учасники навчального середовища спілкуються, співпрацюють та впливають одне на одного з метою досягнення спільних цілей.

Важливість взаємодії учнів початкових класів розглядаємо необхідною складовою їхнього соціального становлення, на підставі того, що молодший шкільний вік є природно сприятливий для розвитку навичок міжособистісної взаємодії в середовищі однолітків

Дослідники І. Дуда та Н. Петрик у статті «Особливості міжособистісних відносин в інклюзивну класі початкової школи» розглядають поняття «взаємодія» як процес, під час якого об'єкти (суб'єкти) безпосередньо або опосередковано впливають один на одного, унаслідок чого виникає взаємне визначення їхніх характеристик та зв'язків [6, с.86].

Сучасний український учений І.Бех у праці «Молодший школяр у виховному просторі міжособистісних взаємин» ідентифікує різні типи взаємодії, які можна узагальнити наступним чином: співробітництво - обидва учасники активно сприяють один одному в досягненні своїх і загальних цілей;



протиборство - партнери стоять один проти одного, заважаючи досягненню цілей кожного; ухиляння від взаємодії - обидві сторони уникають активної взаємодії; односпрямована взаємодія - одна сторона підтримує іншу в досягненні її цілей, тоді як друга уникає взаємодії з першою; контрастна взаємодія - одна сторона намагається сприяти іншій, а друга активно протистоїть першій (іноді ця протистояння може приймати різні форми); компромісна взаємодія - обидва учасники демонструють елементи сприяння і протидії.

Отже, цільова взаємодія учасників спільної діяльності розглядається як важлива складова психологічного аналізу їхніх відносин та впливу на спільний об'єкт діяльності [1, с.2].

У статті «Гармонізація міжособистісних стосунків дітей молодшого шкільного віку» М. Мальцева визначає поняття «міжособистісну взаємодію» як «особистісні зв'язки між людьми, які проявляються в способах взаємодії та впливу, що виявляють люди один на одного під час спільної діяльності та комунікації» [14, с. 145].

Ми поділяємо наукову позицію Стівена Родгерс, висвітлену в праці «Freedom to learn», який зазначає, що міжособистісна взаємодія – це процес взаємодії між двома або більше особами, який відбувається на різних рівнях: емоційному, когнітивному, поведінковому та соціальному. Цей процес включає у себе сприйняття, спілкування, взаємодію та вплив на одне одного [26, с.78].

Суголосні, до наведених вище, міркування висловлює Американський психолог Роберт Стернберг у праці «What de we mean by gibtedness? A pentagonal implicit theory», він зазначає, що міжособистісна взаємодія проявляється у формі різних типів стосунків, таких як дружба, кооперація, співпраця тощо. Вона визначається як взаємодія між особистістю та іншими людьми, а також взаєминами між індивідами, що виникають внаслідок цієї взаємодії [27, с.105].

У контексті розуміння впливу навчально-пізнавальних (освітніх) середовищ на міжособистісну взаємодію учнів/учениць інтерес становлять узагальнення американського психолога Джона Петерсона, який розробив соціометричну систему та зробив вагомий внесок у мікросоціологію міжособистісних взаємин. У статті «Couseling the Gifted. Handook of Giftedness in Children» автор підкреслював, що вплив нашого соціального та культурного середовища настільки всебічний і глибокий, що кожна група до певної міри переповнена колективізмом. З іншого боку, жодна група не може існувати, не маючи певної міри індивідуальної суб'єктивності для можливості виразити індивідуальний спротив даному соціальному ладу [25, с.223].

У руслі наукової проблематики статті інтерес становлять узагальнення І.Дуди, який вважає, що людина завжди відчуває себе частиною загального цілого. Проте бути наодинці з самим собою цілком відчутно відрізняється від

перебування серед інших людей. У спільноті людська природа трансформується – змінюються її реакції на зовнішні події, відчуття, думки, навіть змінюється вираз обличчя, і виникають абсолютно нові психічні процеси, які можуть проявлятися тільки під час взаємодії [6, с.50].

Класик української педагогіки В. Сухомлинський зауважує, що дитина навчається спілкуватися та формує свою самооцінку через спільні справи та працю. Він підкреслює, що ключове значення мають гуманні відносини між учнями та між вихователями та вихованцями. На основі цих взаємин формуються загальні уявлення про добро та зло та розвиваються певні моральні цінності взаємин між людьми [22, с.70].

Дослідниця Н. Петрик у статті «Особливості міжособистісних відносин в інклюзивному класі початкової школи» розглядає міжособистісну взаємодію як результат спілкування, яка, як відомо, визначається не просто зовнішньою взаємодією людей, але й особистісними взаємовідносинами між його учасниками. Він описує спілкування та відносини як процес взаємодії між людьми (мовний, трудовий), а категорія властивостей, що виявляються вибірково, по-різному, інколи навіть суперечливо, але водночас достатньо стійко, називається відносинами. У спілкуванні проявляються відносини людини з різною активністю, вибірковістю, позитивним або негативним характером [6, с.51].

Роль вчителя початкової школи полягає у підтримці міжособистісної взаємодії між учнями та є чинником їхнього соціального та особистісного розвитку. Вчитель виступає фасилітатором та посередником між учнями щодо формування позитивної міжособистісної взаємодії, сприяє створенню сприятливого комунікативного середовища, що характеризується атмосферою довіри, безпеки і поваги між дітьми. У процесі доцільно організованого педагогічного супроводу варто підтримувати формування в учнів дотримання правил етикетної міжособистісної взаємодії, культури спілкування та сприяти розвитку емпатії учнів. Учитель створює сприятливі умови для взаєморозуміння й толерантності у процесі спілкування під час виконання ними різних навчально-пізнавальних завдань учнів. З метою забезпечення педагогічного супроводу міжособистісної взаємодії учнів учителі використовують різноманітні методи та прийоми, а саме: тренінги етикетного спілкуватися; виконання групових завдань, пошукові та навчальні проєкти (парні, групові, колективні).

Результати теоретичних студій дали змогу з'ясувати стан розробленості наукової проблеми педагогічного супроводу міжособистісної взаємодії учнів початкової школи. З використання методів–теоретичного аналізу, співставлення, синтезу, узагальнення виявлено, що українські та зарубіжні дослідники публікують наукові доробки з різних аспектів заявленої наукової проблеми. Джерельну базу теоретичного дослідження становлять дві групи джерел, а саме: довідкові та теоретичні. Попри низку наукових досліджень різних

аспектів, у науковому полі немає цілісного викладу педагогічного супроводу міжособистісної взаємодії учнів початкової школи в проєктній діяльності.

**Висновки.** У сучасній педагогічній науці відводиться значна роль розумінню та аналізу взаємодії між учнями початкової школи, оскільки це є ключовим. Педагогічний супровід цього процесу стає важливим аспектом для вчителів та педагогів, оскільки він впливає на освітній процес, адаптацію до шкільного середовища та розвиток міжособистісних вмій. Становлення особистості учня тісно пов'язане з взаємодією з оточуючими його однолітками. Педагогічний супровід не має єдиного та повного наукового опису. Він охоплює різні аспекти з педагогіки, психології та соціології. Педагогічний супровід міжособистісної взаємодії учнів початкової школи відіграє важливу роль у формуванні соціальних навичок, розвитку емпатії та сприяє збереженню позитивного психологічного клімату в класі. Дослідження в цьому напрямку є актуальним і може принести нові знання задля розроблення рекомендації для вчителів. Перспективними можуть бути дослідження особливостей педагогічного супроводу міжособистісної взаємодії учнів початкової школи в різних видах навчально-пізнавальної діяльності, зокрема в проєктній діяльності

#### **Література:**

1. Бех І. Молодший школяр у виховному просторі міжособистісних взаємин. *Початкова школа*. 2000. № 5. С. 1–3.
2. Васильцова В., Леонтьєва Т., Психолого-педагогічний супровід в Новій українській школі. *Людинознавчі студії. Серія «Педагогіка»*. 2023. № 16(48), с.28–34.
3. Гарвасюк І. Г. Психологічний супровід обдарованої дитини. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2014. №3 (22). К. С. 46–50.
4. Гончаренко С. У. Український педагогічний енциклопедичний словник. Вид. 2-ге, доповн. й виправл. Рівне: Волин. обереги, 2011. С. 552.
5. Долинська Л. В. Самореалізація особистості як соціально-психологічний феномен. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 12: Психологічні науки*. 2019. Вип. 3. С. 18-25.
6. Дуда І. В., Петрик Н. А. Особливості міжособистісних відносин в інклюзивну класі початкової школи. *Молодий вчений*. 2018. № 14. С. 49-52.
7. Енциклопедія освіти. Акад. пед. наук України; головний ред. В. Кремень. 2-ге вид., допов. та перероб. К.: Юрінком Інтер, 2021. 1144 с.
8. Іванюк Г.І., Антипін Є.Б., Венгловська О.А., Куземко Л.В., Савченко Ю.Ю. Змістово-технологічне забезпечення психолого-педагогічного супроводу особистісного та професійного розвитку майбутніх педагогів. *Журнал «Перспективи та інновації науки» (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»)* № 9(27) 2023. С.4-9
9. Квас В. М. Психолого-педагогічний супровід як умова модернізації самостійної роботи студентів. *Вісник Черкаського університету. Серія «Педагогічні науки»*. 2011. Вип. 206. С. 64-68
10. Козак Л.В. Педагогічний супровід дітей дошкільного віку як психолого-педагогічна проблема. *Журнал «Перспективи та інновації науки» (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»)* № 1(6) 2022, с.45-49
11. Концепція Нової української школи. URL: [https:// www.kmu.gov.ua](https://www.kmu.gov.ua) (Дата звернення 10.11.2023)



12. Крутій К. Концептуальні засади психолого-педагогічного супроводу: принципи і техніки. *Гуманізація навчально-виховного процесу: збірник наукових праць. Слов'янськ: СДПУ, 2010. Ч. 1. С. 185 – 198.*
13. Кулачківська С.Є. Гуманістичний підхід до розвитку дітей. *Дошкільне виховання. 2012. № 7. С. 15.*
14. Мальцева М. В. Гармонізація міжособистісних стосунків дітей молодшого шкільного віку. *Науковий вісник Чернівецького університету. Серія: Педагогіка і психологія: зб. наук. праць. – Випуск 743 / Редкол.: І. С. Руснак та ін. Чернівці, 2019. С. 145 – 150.*
15. Мальцева М. В. Детермінанти міжособистісних відносин дітей молодшого шкільного віку. *Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України / За ред. С. Д. Максименка. К.: Видавництво «Фенікс», 2018. Т. XII. Вип. 15. Ч. II. С. 211 – 218.*
16. Новий тлумачний словник української мови. Т. 4. К.: АКОНІТ, 1999. 684 с.
17. Освітнє середовище як чинник становлення обдарованої особистості: [монографія] Р.О.Семенова, Л.О.Музика, Д.К.Корольов та ін.; [за ред. Р.О.Семенової]. К.: Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2014. 228 с
18. Педагогічний словник / За ред. М. Д. Ярмаченка. К.: Пед. думка, 2001. 514 с.
19. Психолого-педагогічний супровід і підтримка в умовах модернізації освітньовиховного простору. <http://osvita.ua/school/method/upbring/1334/> (Дата звернення 10.11.2023)
20. Рогальська І. Сутнісні характеристики соціально-педагогічного супроводу соціалізації особистості. *Гуманізація навчально-виховного процесу: збірник наукових праць. Слов'янськ: СДПУ, 2010. Ч. 1. С.230–236.*
21. Седова Т. Д. Ціннісні орієнтації педагогічного супроводу: досвід харківських шкіл (за результатами відкритого конкурсу-захисту проектів): *Методичний посібник для заступників директорів ЗНЗ та вчителів, які працюють з обдарованими дітьми. Харків, 2009. 40 с.*
22. Сухомлинський В. О. Сто порад вчителю. Вибр. твори: Т.2. Київ, 1976. 124 с.
23. Філософський енциклопедичний словник. Акад. пед. наук України; головний ред. В.І. Шинкарук. К.: Інститут філософії ім. Г.С. Сковороди НАНУ, 2002. 1045 с.
24. E. Erikson. Socio-emotional development of personality. Cincinnati, Ohio : South Western College Publishing, 1999. P. 68-79
25. Peterson J.S. Counseling the Gifted. Handbook of Giftedness in Children: Psychoeducational Theory, Research, and Best Practices. J.S. Peterson, S.M.Moon. Ed. S.I. Pfeiffer. Nev York: Springer Sciens+Business Media, LLC, 2008. P. 223-245.
26. Rodgers C., Jerome Freiberg H. Freedom to learn. Third Edition. Macmillan College. Publishing Company, 1994. 527 p.
27. Sternberg, R. J. What de we mean by gibtedness? A pentagonal implicit theory. *Gifted Child Quarterly*, 25 (3), 1995. P.103-107.

### **References:**

1. Bekh I. (2000). Molodshyi shkoliar u vykhovnomu prostori mizhosobystisnykh vzaiemyn [Junior schoolchildren in the educational space of interpersonal relationships]. *Pochatkova shkola - Primary school*, 5, 1– 3 [in Ukrainian].
2. Vasylytsova V., & Leontieva T., (2023). Psykholoho-pedahohichniy suprovid v Novii ukrainskii shkoli. [Psychological and pedagogical support in the New Ukrainian School]. *Liudynoznavchi studii. Seriiia «Pedahohika» -Humanities studies. Series "Pedagogy"*, 16(48), 28–34 [in Ukrainian].
3. Harvasiuk I. H. (2014). Psykholohichniy suprovid obdarovanoi dytyny [Psychological support of a gifted child]. *Osvita ta rozvytok obdarovanoi osobystosti- Education and development of a gifted personality*, 3 (22), 46–50 [in Ukrainian].



4. Honcharenko S. U. (2011). *Ukrainskyi pedahohichnyi entsyklopedychnyi slovnyk [Ukrainian Pedagogical Encyclopaedic Dictionary]*. (2nd ed rev.). Rivne: Volyn. oberehy [in Ukrainian].
5. Dolynska L. V. (2019). Camorealizatsiia osobystosti yak sotsialno-psykholohichnyi fenomen [Self-realisation of personality as a social and psychological phenomenon]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova Serii 12: Psykholohichni nauky -Scientific Journal of the Drahomanov National Pedagogical University. Series 12: Psychological Sciences, 3*, 18-25 [in Ukrainian].
6. Duda I. V., & Petryk N. A. (2018). Osoblyvosti mizhosobystisnykh vidnosyn v inkluzyvnu klasi pochatkovoї shkoly [Features of interpersonal relations in an inclusive primary school classroom]. *Molodyi vchenyi-Young scientist, 14*, 49-52 [in Ukrainian].
7. Kremen. V. (Eds.). (2021). *Entsyklopediia osvity [Encyclopaedia of education]*. Akad. ped. nauk Ukrainy; 2-he vyd., dopov. ta pererob. K.: Yurinkom Inter [in Ukrainian].
8. Ivaniuk H.I., & Antypin Ye.B., & Venhlovska O.A., & Kuzemko L.V., & Savchenko Yu.Iu. (2023). Zmistovo-tekhnologichne zabezpechennia psykholoho-pedahohichnoho suprovodu osobystisnoho ta profesiinoho rozvytku maibutnikh pedahohiv [Content and technological support of psychological and pedagogical support of personal and professional development of future teachers] *Zhurnal «Perspektyvy ta innovatsii nauky» (Serii «Pedahohika», Serii «Psykholohiia», Serii «Medytsyna»)-Journal "Perspectives and Innovations of Science" (Series "Pedagogy", Series "Psychology", Series "Medicine"), 9(27)*, 4-9 [in Ukrainian].
9. Kvas V. M. (2011). Psykholoho-pedahohichnyi suprovid yak umova modernizatsii samostiinoi roboty studentiv [Psychological and pedagogical support as a condition for the modernisation of students' independent work]. *Visnyk Cherkaskoho universytetu. Serii «Pedahohichni nauky»-Bulletin of Cherkasy University. Series "Pedagogical Sciences", 206*, 64-68 [in Ukrainian].
10. Kozak L.V. (2022). Pedahohichnyi suprovid ditei doshkilnoho viku yak psykholoho-pedahohichna problema [Pedagogical support of preschool children as a psychological and pedagogical problem]. *Zhurnal «Perspektyvy ta innovatsii nauky» (Serii «Pedahohika», Serii «Psykholohiia», Serii «Medytsyna»)-Journal "Perspectives and Innovations of Science" (Series "Pedagogy", Series "Psychology", Series "Medicine"), 1(6)*, 45-49 [in Ukrainian].
11. Kontseptsiiia Novoi ukrainskoi shkoly [The concept of the New Ukrainian School]. *kmu.gov.ua*. Retrieved from [https:// www.kmu.gov.ua](https://www.kmu.gov.ua) [in Ukrainian].
12. Krutii K. (2010). Kontseptualni zasady psykholoho-pedahohichnoho suprovodu: pryntsyipy i tekhniky [Conceptual foundations of psychological and pedagogical support: principles and techniques]. *Humanizatsiia navchalno-vykhovnoho protsesu: zbirnyk naukovykh prats -Humanisation of the educational process: a collection of scientific papers*. Sloviansk: SDPU, 1, 185 – 198 [in Ukrainian].
13. Kulachkivska S.Ie. (2012). Humanistychnyi pidkhid do rozvytku ditei [Humanistic approach to the development of children]. *Doshkilne vykhovannia-Preschool education, 7*, 15 [in Ukrainian].
14. Maltseva M. V. (2019). Harmonizatsiia mizhosobystisnykh stosunkiv ditei molodshoho shkilnoho viku [Harmonisation of interpersonal relations of primary school children.]. I. S. Rusnak et al (Eds.) *Naukovyi visnyk Chernivetskoho universytetu- Scientific Bulletin of Chernivtsi University. Series: Pedagogy and psychology: a collection of scientific works, 743*, (pp. 145 – 150) Chernivtsi [in Ukrainian].
15. Maltseva M. V. (2018). Determinanty mizhosobystisnykh vidnosyn ditei molodshoho shkilnoho viku. Aktualni problemy psykholohii [Determinants of interpersonal relations of primary school children]. S. D. Maksymenko (Eds.). *Zbirnyk naukovykh prats Instytutu psykholohii imeni H.S. Kostiuka NAPN Ukrainy- Actual problems of psychology: Collection of scientific papers of the H.S. Kostiuk Institute of Psychology of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine (Vols. 12), 15, part II* (pp. 211-218) K.: Vydavnytstvo «Feniks» [in Ukrainian].

16. Yaremenko V. V. (1999). *Novyi tлумachnyi slovnyk ukrainskoi movy* [New Explanatory Dictionary of the Ukrainian Language]. (Vols. 4) K.: AKONIT [in Ukrainian].
17. Semenova R.O., & Muzyka L.O., & Korolov D.K. (2014). *Osvitnie seredovyshe yak chynnyk stanovlennia obdarovanoi osobystosti* [Educational environment as a factor in the formation of a gifted personality] R.O. Semenova (Eds.). K.: Kirovohrad: Imeks-LTD [in Ukrainian].
18. Yarmachenko M. D. (Eds.). (2001). *Pedahohichnyi slovnyk* [Pedagogical Dictionary]. K.: Ped. Dumka [in Ukrainian].
19. *Psykhologo-pedahohichni suprovid i pidtrymka v umovakh modernizatsii osvithovnoho prostoru* [Psychological and pedagogical support and assistance in the context of modernisation of the educational space]. osvita.ua/school/method/upbring/1334. Retrieved from <http://osvita.ua/school/method/upbring/1334/> [in Ukrainian].
20. Rohalska I. (2010). *Sutnisni kharakterystyky sotsialno-pedahohichnoho suprovodu sotsializatsii osobystosti* [Essential characteristics of social and pedagogical support of personality socialisation]. *Humanizatsiia navchalno-vykhovnoho protsesu: zbirnyk naukovykh prats-Humanisation of the educational process: a collection of scientific papers*. Sloviansk: SDPU, 1, 230–236 [in Ukrainian].
21. Siedova T. D. (2009). *Tsinnisni oriientatsii pedahohichnoho suprovodu: dosvid kharkivskykh shkil (za rezultatamy vidkrytoho konkursu-zakhystu proektiv): Metodychnyi posibnyk dlia zastupnykiv dyrektoriv ZNZ ta vchyteliv, yaki pratsiuut z obdarovanyimi ditmy* [Value orientations of pedagogical support: experience of Kharkiv schools (based on the results of an open competition for the defence of projects): Methodological manual for deputy principals and teachers working with gifted children]. Kharkiv [in Ukrainian].
22. Sukhomlynskyi V. O. (1976). *Sto porad vchyteliv* [One hundred tips for teachers] (Vols. 2) Kyiv [in Ukrainian].
23. Shynkaruk V.I. (Eds.). (2002). *Filosofskyi entsyklopedychnyi slovnyk* [Philosophical Encyclopaedic Dictionary]. Akad. ped. nauk Ukrainy. K.: Instytut filosofii im. H.S. Skovorody NANU [in Ukrainian].
24. E. Erikson. *Socio-emotional development of personality*. Cincinnati, Ohio: SouthWestern College Publishing, 1999. P. 68-79
25. Peterson J.S. *Counseling the Gifted*. *Handbook of Giftedness in Children: Psychoeducational Theory, Research, and Best Practices*. J.S. Peterson, S.M.Moon. Ed. S.I. Pfeiffer. Nev York: Springer Sciens+Business Media, LLC, 2008. P. 223-245.
26. Rodgers C., Jerome Freiberg H. *Freedom to learn*. Third Edition. Macmillan College. Publishing Company, 1994. 527 r.
27. Sternberg, R. J. *What do we mean by giftedness? A pentagonal implicit theory*. *Gifted Child Quarterly*, 25 (3), 1995. R.103-107.

УДК 373.5.064.2.061:811.161.2

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4\(38\)-466-476](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4(38)-466-476)

**Ницета Володимир Анатолійович** доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри української мови та славістики, Бердянський державний педагогічний університет, вул. Шмідта, 4, м. Бердянськ, 71100, тел.: (061) 289-12-06, <https://orcid.org/0000-0002-4500-7746>

## ОПТИМАЛЬНА ДИДАКТИЧНА КОМУНІКАЦІЯ ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ УЧНІВ КОМПЕТЕНТНИХ МОВЦІВ

**Анотація.** Реформаційні процеси в системі української середньої освіти потребують докорінного переосмислення педагогічної свідомості, педагогічного мислення, педагогічної творчості. І новітні підходи стосуються всіх аспектів освітнього процесу: цільових настанов, змістового наповнення, методичного й технологічного інструментарію, форм і форм організації діяльності, результативної бази, професійної підготовки вчителів.

Нормативні освітні документи спрямовують учителів-словесників організовувати свої педагогічні дії в напрямі формування в здобувачів шкільної мовної освіти ключових і предметних компетентностей і безпосередньо в напрямі формування учнів компетентних мовців. У таких умовах важливу роль має відігравати педагогічне спілкування на уроках української мови.

У статті розглянуто проблему організації дидактичної комунікації на уроках української мови – складника педагогічного спілкування – як оптимального мовлення й чинника формування учнів компетентних мовців у світлі вимог нормативних освітніх документів.

Дидактичну комунікацію представлено як провідний складник педагогічного спілкування, що стосується винятково суб'єкт-суб'єктного спілкування в навчальному процесі (зокрема, на уроках української мови) «учитель – учні» та «учень – учень». Акцентовано увагу на питання організації дидактичної комунікації як оптимального мовлення в контексті психології й сучасної риторики. Виявлено роль оптимально організованої дидактичної комунікації у формуванні в здобувачів мовленнєвих умінь різних рівнів і зрештою становленні учнів як компетентних мовців.

Оптимальний характер дидактичної комунікації на уроках української мови розглянуто в смисловому полі поняття «солідарність» у контексті лінгводидактики й філософії. Солідарне мовлення суб'єктів шкільної мовної освіти на ґрунті відповідальності визначено провідною умовою оптимальної дидактичної комунікації.

**Ключові слова:** компетентний мовець, педагогічне спілкування, дидактична комунікація, оптимальне мовлення, солідарне мовлення, відповідальність.



**Nyshcheta Volodymyr Anatoliyovych** Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Professor of the Department of the Ukrainian Language and Slavic Studies, Berdyansk State Pedagogical University, 4 Schmidta St., Berdiansk, 71100, tel.: (061) 289-12-06, <https://orcid.org/0000-0002-4500-7746>

## **OPTIMAL DIDACTIC COMMUNICATION AS A FACTOR OF STUDENTS COMPETENT SPEAKERS' FORMATION**

**Abstract.** Reform processes in the Ukrainian secondary education system require a fundamental rethinking of pedagogical consciousness, pedagogical thinking, and pedagogical creativity. And the latest approaches relate to all aspects of the educational process: target instructions, content, methodical and technological tools, forms and forms of activity organization, performance base, as well as professional training of teachers.

Normative educational documents direct language teachers to organize their pedagogical actions in the direction of key and subject-related competencies formation in students of school language education and especially in the direction of students' formation as competent speakers. In such conditions, pedagogical communication at the Ukrainian language lessons should play an important role.

The article examines the problem of organizing didactic communication at the Ukrainian language lessons – a component of pedagogical communication – as optimal speech and a factor in students' formation as competent speakers in the light of the normative educational documents' requirements.

Didactic communication is presented as a leading component of pedagogical communication, which refers exclusively to subject-subject communication in the educational process (in particular, at the Ukrainian language lessons) «teacher – students» and «student – student». Attention is focused on the issue of the organization of didactic communication as optimal speech in the context of psychology and modern rhetoric. The role of optimally organized didactic communication in the formation of students' speaking skills of various levels and ultimately the formation of students as competent speakers is revealed.

The optimal nature of didactic communication at the Ukrainian language lessons is considered in the semantic field of the concept of «solidarity» in the context of linguistic didactics and philosophy. Solidarity speech of school language education subjects on the basis of responsibility is defined as the leading condition of optimal didactic communication.

**Keywords:** competent speaker, pedagogical communication, didactic communication, optimal speech, solidarity speech, responsibility.

**Постановка проблеми.** Реформаційні процеси в системі української середньої освіти, пов'язані передусім із запровадженням Нової української



школи, потребують докорінного переосмислення педагогічної свідомості, педагогічного мислення, педагогічної творчості всіх, хто реалізує професійні функції в закладах загальної середньої освіти. І новітні підходи стосуються всіх аспектів освітнього процесу: цільових настанов, змістового наповнення, методичного й технологічного інструментарію, форм і форм організації діяльності, результативної бази, професійної підготовки вчителів.

Нормативні освітні документи (передусім Державний стандарт базової середньої освіти) спрямовують учителів-словесників організовувати педагогічні дії в напрямі формування в здобувачів шкільної мовної освіти ключових і предметних компетентностей і безпосередньо в напрямі формування учнів компетентних мовців [1]. А Професійний стандарт за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)» висуває вимогу, щоб усі вчителі закладів загальної середньої освіти володіли мовно-комунікативною компетентністю (A1), знали стратегії комунікації з учасниками освітнього процесу (A1.4.31) й уміли формувати в учнів здатність до взаєморозуміння, міжособистісної взаємодії засобами активної та пасивної комунікації (A1.4.У1) [7].

Відповідно до освітньої ситуації сьогодення й описаних нормативних вимог важливу роль, на наше переконання, має відігравати педагогічне спілкування на уроках української мови, тому заявлена проблематика в актуальних умовах набуває особливої ваги.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Спостереження за фаховим дискурсом засвідчує факт: нині освітяни різних рівнів активно досліджують проблематику змісту шкільної мовної освіти в Новій українській школі (Н. Голуб, О. Горошкіна, В. Заболотний, О. Заболотний, В. Лавринчук, К. Плівачук, Т. Попова); особливості запровадження й організації формувального оцінювання на уроках, що є необхідною вимогою роботи на адаптаційному циклі базової середньої освіти (Т. Береговська, І. Большакова, Т. Вакуленко, І. Коберник, Я. Кобинець, О. Лінник, В. Макарова, О. Підгорна). Своєчасною вважаємо статтю С. Омельчука, який сформулював дефініцію: «Компетентний мовець – це особистість, яка має високий рівень мовної свідомості, творчого мислення й літературного мовлення, здатна висловлювати думки просто й зрозуміло» [5]. На думку вченого, компетентний мовець вправно володіє мовою, правильно мислить і точно та грамотно висловлює думки; він обізнаний із літературними нормами, уміло застосовує їх у мовленнєвій практиці, володіє лексичним запасом, достатнім для адекватного вираження нової й оригінальної інформації. Таке потрактування очікуваного результату шкільної мовної освіти є вичерпним, проте необхідним і достатнім доцільно вважати розуміння, що **компетентний мовець** – це особистість, компетентна у всіх чотирьох видах мовленнєвої діяльності (аудіюванні, читанні, говорінні, письмі).

Аналіз фахового дискурсу засвідчує, що проблематика впливу якісного педагогічного спілкування на уроках української мови на формування в здобувачів компетентнісних результатів ще потребує ретельного розроблення.

**Мета статті** – розглянути проблему організації дидактичної комунікації на уроках української мови – складника педагогічного спілкування – як оптимального мовлення й чинника формування учнів компетентних мовців у світлі вимог нормативних освітніх документів.

**Виклад основного матеріалу.** Проблематика педагогічного спілкування у вітчизняній науці розроблена достатньо ґрунтовно. Найбільш авторитетними щодо цього питання вважаємо академічні видання, а саме: науково-довідкове джерело «Енциклопедія освіти» й підручник «Педагогічна майстерність». У фаховій літературі, зокрема, і в згаданих працях, позиціоновано велику кількість тлумачень розгляданого феномену, щодо яких є змога сформулювати певні узагальнення.

**Педагогічне спілкування** (1) дефініціюють як багатофункційну систему соціально-психологічної взаємодії між учителем та учнем, спрямовану на створення оптимальних соціально-психологічних умов для спільної діяльності; (2) є комунікативною взаємодією педагога з учнями, батьками, колегами, тому його поширюють на три площини мовленнєвих взаємин – «учитель – учні», «учитель – інші вчителі», «учитель – батьки учнів»; (3) є оптимальним, якщо створює найкращі з можливих умови для формування й розвитку особистості школярів і забезпечує досягнення ними кращих освітніх результатів; (4) є соціально орієнтованим феноменом і має бути особистісно орієнтованим, тобто педагог зобов'язаний реалізовувати індивідуальний підхід до вихованців – розмовляти з учнями в сукупності, виокремлюючи кожного в сукупній аудиторії; (5) необхідно вибудовувати в суб'єкт-суб'єктній парадигмі, отже, визнавати наявність в усіх суб'єктів комунікативної взаємодії індивідуальної свідомості, волі, рівних прав на активність у процесі розв'язання духовно-теоретичних і духовно-практичних задач [2, с. 651; 6; 10, с. 182].

Описані узагальнення є загальноприйнятими в педагогіці, і з ними не можна не погодитися. Проте вважаємо за необхідне наголосити на певних запитаннях, що виникають, і висловитися стосовно виявлених суперечностей.

По-перше, переважна більшість теоретичних і прикладних напрацювань із проблематики педагогічного спілкування стосується взаємодії в площині «учитель – учні», що є цілком природним, оскільки вага її в освітньому процесі надвелика, а значення – надважливе. Проте екстраполювати висновки авторів досліджень щодо особливостей спілкування педагога з школярами на комунікацію його з батьками учнів чи колегами навряд чи правильно – надто велика й вагома відмінність ролевих позицій, комунікативних намірів, можливостей впливу тощо. Саме тому виникає потреба обмеження поля

функціонування педагогічного спілкування або потенційного введення додаткових категорій.

По-друге, згідно з висновками вчених, педагогічне спілкування педагога функціонує в різних процесах: комунікація з учнями відбувається в навчально-виховному процесі (відповідно до вимог чинних нормативних документів – освітньому процесі), а комунікативні зносини з колегами й батьками учнів – у, так би мовити, «навколоосвітньому» процесі. Логічно припустити, що особливості кожного з виокремлених різновидів комунікування мають суттєві відмінності. З іншого боку, педагог зі здобувачами взаємодіє не лише на уроках, а й у позаурочний час, проводячи позакласну роботу з навчального предмету чи виховну роботу в ролі, наприклад, класного керівника. З огляду на зазначене виникає необхідність введення нової категорії, яка б уточнювала сферу функціонування комунікації вчителя й учнів, а саме стосувалася б безпосередньо навчального процесу.

По-третє, у навчальному процесі, тобто на уроках, спілкуються не лише вчителі з учнями. Неабиякого значення набуває інтеракція між учнями в разі використання інтерактивних методів і технологій і різних форм кооперативного навчання. Тому в нових трактуваннях не варто зосереджувати увагу безпосередньо на рольових позиціях комунікантів, а вести мову лише про суб'єктів процесу.

І нарешті, цілком погоджуючись, що на уроках необхідно вибудовувати суб'єкт-суб'єктне педагогічне спілкування, наголосимо, що в педагогічній літературі виокремлюють і не заперечують і функційно-рольове спілкування вчителя в суб'єкт-об'єктній парадигмі – «суто ділове, стандартизоване, обмежене вимогами рольової позиції, головна мета якого – забезпечення виконання певних дій» [5, с. 93]. Майстерність і професіоналізм учителя якраз і полягає в компетентному поєднанні в педагогічному спілкуванні суб'єкт-суб'єктної й суб'єкт-об'єктної комунікативної взаємодії відповідно до педагогічної й мовленнєвої ситуації, що складається в кожний конкретний момент часу впродовж уроку. Отже, важливим параметром нової категорії має бути ситуаційна зумовленість.

Уточнення, на нашу думку, потребує й характеристика оптимальності. Усвідомлюючи лексичне значення слова *оптимальний* – найкращий із можливих за певних умов, – пропонуємо збагатити його смислами сучасної риторики відповідно до опозиції «*ефективність* – *оптимальність*». Риторична теорія засвідчує, що, на відміну від ефективного мовлення, за якого своєї мети досягає лише мовець із потенційним збитком для слухача, оптимальне мовлення є комунікацією, за якої досягають мети (реалізують комунікативні наміри) усі комуніканти [9, с. 22]. Таке оптимальне мовлення, згідно із законами сучасної риторики, є гармонізувальним діалогом, тобто таким, що сприяє встановленню між мовцями гармонійних взаємин [9, с. 40–41].



Наш професійний інтерес стосується шкільної мовної освіти, зокрема, уроків української мови. Саме шкільну мовну освіту необхідно мати на увазі, ведучи мову про навчання мови в школі. Проте структурною ланкою шкільної мовної освіти є урок як основна форма організації навчання. Відповідно, урок в освітньому процесі постає категорією дидактичною. А комунікативну взаємодію суб'єктів на уроці логічно вважати дидактичною комунікацією. Не ставлячи за мету формулювати академічну дефініцію цього педагогічного феномену, визначимо смислові параметри його.

**Дидактична комунікація** (1) є невід'ємним органічним складником педагогічного спілкування; (2) являє собою ситуаційно зумовлену багатофункційну систему соціально-психологічної й комунікативної взаємодії на уроці всіх суб'єктів освітнього процесу; (3) постає оптимальною мовленнєвою взаємодією – якнайкраще організованою за конкретних умов і спрямованою на реалізацію всіма суб'єктами комунікативних намірів.

Розмірковуючи над питанням, як проєктувати й реалізовувати дидактичну комунікацію як оптимальне мовлення, звертаємо увагу на характеристику її – *ситуаційно зумовлена*. І в риториці, і в лінгвістиці тексту, і в теорії мовленнєвої комунікації виокремлюють основні компоненти мовленнєвої ситуації: адресат, адресант, зміст (текст + контекст), місце, час, тривалість, обставини мовлення, – більшість із яких є екстралінгвістичними. Будь-яка ситуація, зокрема, і мовленнєва, може бути до певної міри організована, спроектована, спрогнозована, проте залишається феноменом, іманентною ознакою якого постають змінюваність, спонтанність, непередбачуваність, безпосередня залежність від об'єктивних і суб'єктивних умов. Оскільки єдиними носіями суб'єктивності є комуніканти, висувати «вимоги» в процесі проєктування мовленнєвої взаємодії можливо лише до них. Підтвердженням цієї тези слугує факт, що правила етосу в риториці сформульовані виключно щодо мовця (суб'єкта). Отже, неабиякої ваги набувають особистісні якості суб'єктів освітнього процесу. На наше переконання, провідною їхньою характеристикою може й має бути відповідальність.

На початку XXI століття в дискурсі ЗМІ (у жанрі інтерв'ю) з'явилося поняття *солідарне читання*, проте автори не зосереджували увагу на сутнісних характеристиках його, напевно, маючи на увазі загальнономвне значення слова *солідарний*, тому це поняття не стало термінологічним, не закріпилося в мовленні й не набуло поширення.

Подібну ситуацію розуміння прикметника *солідарний* спостерігаємо в політичній журналістиці, аналізуючи мовленнєві конструкції *солідарна політична відповідальність*, *соціальна солідарність* (як гарантія незалежності нації), а також в академічній царині. Так, Л. Нагорна, розмірковуючи над проблематикою «політики мови» й «політичної лінгвістики», в одному висловлюванні поєднала поняття «культура комунікацій», «культура діалогу»,



«солідарність», «соціальної взаємодії» і явно не надавала лексемі *солідарність* ніякого додаткового термінологічного значення, окрім загальномовного [4, с. 168].

Згідно зі «Словником української мови», *солідарний* – який виявляє з кимось спільність поглядів, інтересів, активне співчуття діям і думкам когонебудь, а в другому значенні має юридичний сенс: що має характеристику спільної відповідальності [11, с. 443]. Отже, у загальномовному контексті аналізоване слово функціює в семантичному полі спільності, співчуття. У філософському потрактуванні слово *солідарний* пояснено інакше: який включений у тісний взаємозв'язок з іншими, в узгоджену спільну дію, переживаючи її як необхідну умову існування спільноти, і в умовах свободи вибору розділяє однакову відповідальність за вчинки, а отже, і результат діяльності [12, с. 593].

У методології наукового дослідження виокремлюють рівні методологічного знання: філософський, загальнонауковий, конкретнонауковий, технологічний. Ставлячи за мету ввести в науковий обіг лінгводидактичне поняття (на конкретнонауковому рівні методології), вважаємо за можливе й необхідне в процесі дефініціювання покладати в основу нового тлумачення філософський смисл його як базисний.

З огляду на викладене вище, *солідарне мовлення* – це тісна, узгоджена комунікативна взаємодія в умовах свободи вибору, суб'єкти якої об'єднані спільністю чи подібністю поглядів, інтересів, активним співчуттям щодо дій і станів один одного, усвідомлюють і розділяють відповідальність за мовленнєві вчинки.

Ми розглядаємо феномен солідарного мовлення в контексті дидактичної комунікації на уроках української мови, тому висвітливо окремі позиції. По-перше, говорячи про свободу вибору, маємо на увазі (1) свободу добровільної активності щодо включення суб'єктів (першочергово – здобувачів) у комунікативну взаємодію, а також (2) свободу у виборі вербальних і невербальних засобів спілкування відповідно до рольових позицій комунікантів. По-друге, активне співчуття щодо дій і станів один одного є наслідком спільності чи подібності поглядів та інтересів за умови наявності контакту між мовцями на ґрунті інтелектуального й емоційного співпереживання [9, с. 57]. По-третє, під мовленнєвим вчинком – одиницею спілкування – розуміємо кожне зумисно створене висловлювання, що відображає особистісну позицію комуніканта, із метою вплинути на адресата.

Однією з концептуальних позицій сучасної риторики вважають вимогу до етосу мовця стосовно відповідальності за слово, відповідальності за мовленнєві вчинки, тому саме відповідальність вважаємо стрижневим концептом солідарного мовлення.

**Відповідальність** є показником певного рівня сформованості й розвитку особистості, однією з вищих вольових якостей психологічного рівня особистості. У психології й педагогіці життєтворчості виокремлюють два

різновиди цієї якості: *завчасну відповідальність* (суб'єкт визначає власні можливості, визначає свою роль і функцію, усвідомлює обов'язок – і діє) і *прийдешню відповідальність* (суб'єкт попередньо обдумує намір, усвідомлює потенційні наслідки дій, діє – і починає відчувати відповідальність) [8].

Наш досвід доводить, що завчасна відповідальність постає «вірним супутником» внутрішньої мотивації здобувачів щодо досягнення освітніх результатів, і сформована вона, як правило, у старшому підлітковому віці чи навіть у період ранньої юності. Стосовно учнів 5–6 класів можна вести мову про *прийдешню відповідальність*, і то лише в сенсі формування цієї вольової якості. У такому віці школярі мають конкретно-образне мислення і через недостатній розвиток концентрації уваги і можливостей здійснювати вольові зусилля керуються в навчальній діяльності особистим інтересом. Що важливо, вони ще позбавлені підліткового максималізму й охоче наслідують авторитетів, через що роль педагога в адаптаційному циклі базової середньої освіти переоцінити важко.

Саме на цьому етапі базової середньої освіти і саме в контексті проєктування й реалізації на уроках української мови дидактичної комунікації як оптимального солідарного мовлення учитель-словесник має бути ***риторичною особистістю*** – тобто особистістю, яка «ефективно й оптимально впливає та взаємодіє з аудиторією завдяки своїй мовленнєвій поведінці, володіє практичними вміннями та навичками комунікативно виправдано користуватися мовними засобами в різних формах, сферах і жанрах мовлення» [3, с. 56]. Як риторична особистість учитель має організувати мовленнєву поведінку відповідно до вимог сучасної риторики [9, с. 40–42, 57–58], а саме: 1) бути уважним до учнівської аудиторії й реалізувати принцип близькості змісту мовлення до життя та інтересів адресата, що кореспондується з концептуальною позицією особистісно орієнтованого підходу – опорою на чуттєвий досвід і суб'єктний досвід життєдіяльності дитини; 2) керуватися принципом конкретності з метою унаочнення й полегшення розуміння й запам'ятовування вимовленого (наводити приклади – конкретні прояви й підтвердження думок, говорити образно); 3) реалізувати принцип розмовності мовлення, тобто ніби навмисно підкреслювати неофіційність і незапланованість розмови, свою «рівноправність» з учнями (використовувати короткі мовленнєві конструкції, уникати офіційно-ділових штампів і книжних стійких зворотів, говорити з живими, реальними людьми); 4) транслювати емоційне переживання до слова й на емоційності, підкріпленій адекватною невербальною поведінкою, ґрунтувати вплив; 5) виконувати закон задоволення – створювати ігрові ситуації, занурювати здобувачів у «новизну», у «загадки», щоб разом із ними розгадувати їх (це правило співвідносне з іще одним концептуальним положенням особистісно орієнтованої освіти – створенням ситуації успіху).

Процесуально-діяльнісний аспект проєктування й реалізації в шкільній мовній освіті дидактичної комунікації із заявленими параметрами органічно

пов'язаний із методикою розвитку мовлення (далі – РМ) учнів, перманентно здійснюваним на всіх уроках української мови в трьох напрямках: 1) оволодіння нормами літературної мови на аспектних уроках; 2) формування мовленнєвих (комунікативних) умінь і навичок школярів на уроках РМ (уроках розвитку комунікативних умінь); 3) збагачення словникового запасу здобувачів – і на аспектних уроках, і на уроках РМ. Постійна, неослабна увага вчителя-словесника до мовленнєвого розвитку кожного учня спричинена цільовою настановою формувати компетентного мовця, і на це має бути спрямовані всі його професійні зусилля.

Зауважимо, досягнення компетентнісного рівня в мовленнєвому розвитку – справа копітка й довготривала, адже компетентність є властивістю до певної міри сформованої й розвиненої особистості й ґрунтується на досвіді діяльності суб'єкта. У 5–6 класах вести мову про компетентності школярів некоректно, зусилля щодо формування в них нового на соціальному рівні особистості логічно спрямовувати згідно з логікою пізнавального процесу: уявлення → знання теоретичні → знання практичні (знання про способи дій) → уміння → навички → складні вміння (базовані на вироблених навичках) → досвід діяльності → компетентність.

Один з основоположних методичних принципів мовленнєвого розвитку в шкільній мовній освіті – *випереджальний розвиток усного мовлення*. Саме тому висловлюємо переконання: доцільно спроектована й організована та ефективно реалізована дидактична комунікація на уроках української мови відповідно до описаних параметрів оптимального мовлення й солідарного мовлення постає потужним і дієвим чинником формування в здобувачів мовленнєвих умінь як запоруки становлення їх як компетентних мовців.

**Висновки.** Реформування шкільної мовної освіти стало потужним поштовхом для розвитку української лінгводидактики. Теорія й практика класичної методики збагатилася результатами досліджень фахових учених і вчителів-словесників стосовно прагматичних, процесуально-діяльнісних, технологічних, інструментальних аспектів освітнього процесу. Зміна цільових орієнтирів навчання української мови пов'язана з формуванням учнів як компетентних мовців у нових умовах змістової організації процесу, що потребує подальших пошуків лінгводидактичного інструментарію для фахових педагогічних дій.

Оптимальна дидактична комунікація як солідарне мовлення є додатковим, допоміжним, але не менш важливим чинником досягнення компетентнісних результатів шкільної мовної освіти. А факт збагачення термінологічного апарату лінгводидактики смислами сучасної риторики постає аргументом на користь твердження про важливість для вчителів-словесників риторичної освіти.

Введення в науковий обіг нового терміну *солідарне мовлення* є дискусійним питанням, і в цьому ми вбачаємо позитивний смисл, адже фахова дискусія – рушій розвитку науки.



**Література:**

1. Державний стандарт базової середньої освіти / Постанова КМУ від 30 верес. 2020 р. № 898. URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-deyaki-pitannya-derzhavnih-standartiv-povnoyi-zagalnoyi-serednoyi-osviti-i300920-898> (дата звернення: 11.10.2020).
2. Енциклопедія освіти / АПН України. Київ: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
3. Коваленко С. Риторична освіта в контексті сучасної лінгводидактики. *Бібліотечка «Дивослова»*. 2008. № 8 (38). С. 51–60.
4. Нагорна Л. Політична лінгвістика: стан і статус. *Наукові записки: Курасівські читання – 2005*: серія «Політологія і етнологія». Київ: ІПіЕНД, 2006. Вип. 30. Кн. 2. С. 160–168.
5. Омельчук С. А. Особистість компетентного мовця в контексті інформаційної доби. URL: <http://conf.kubg.edu.ua/index.php/courses/fmoid/paper/viewFile/182/177#> (дата звернення: 14.01.2021).
6. Педагогічна майстерність: підручник / І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос та ін.; за ред. І. А. Зязюна. Київ: СПД Богданова А. М., 2008. 376 с.
7. Професійний стандарт за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)». URL: [https://rada.info/upload/users\\_files/41868892/77dd4226add8e617afd9889da11634d8.pdf](https://rada.info/upload/users_files/41868892/77dd4226add8e617afd9889da11634d8.pdf) (дата звернення: 03.09.2021).
8. Психологія і педагогіка життєтворчості: навч.-метод. посіб. / За наук. ред. Єрмакова І. Г. Київ: [б.в.], 1996. 792 с.
9. Риторика: навч. посіб. / авт.-упор. В. А. Ницета. Київ: Центр учбової літератури, 2021. 220 с.
10. Словник-довідник з української лінгводидактики: навч. посіб. / за заг. ред. М. Пентиліок. Київ: Ленвіт, 2015. 320 с.
11. Словник української мови: в 11 т. / Голов. ред. І. К. Білодід. Київ: Наукова думка, 1978. Т. IX. 918 с.
12. Філософський енциклопедичний словник / Гол. редкол. В. І. Шинкарук. Київ: Абрис, 2002. 744 с.

**References:**

1. Derzhavnyi standart bazovoyi serednoyi osvity [State standard of basic secondary education] / Postanova KМУ vid 30 veres. 2020 r. № 898. URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-deyaki-pitannya-derzhavnih-standartiv-povnoyi-zagalnoyi-serednoyi-osviti-i300920-898> [in Ukrainian].
2. Entsyklopediya osvity [Encyclopedia of education] (2008) / APN Ukrayiny. Kyiv: Yurinkom Inter. [in Ukrainian].
3. Kovalenko, S. (2008). Rytorychna osvita v konteksti suchasnoyi lingvodydaktyky [Rhetorical education in the context of modern language didactics]. *Bibliotekha «Dyvoslova»*, 8 (38), 51–60. [in Ukrainian].
4. Nagorna, L. (2006). Politychna lingvistyka: stan i status [Political linguistics: state and status]. *Naukovi zapysky: Kurasivski chytannia – 2005*. Kyiv: IPiEND. [in Ukrainian].
5. Omelchuk, S. A. (2020). Osobystist kompetentnogo movetsia v konteksti informatsiynoyi doby. [The personality of a competent speaker in the context of the information age]. URL: <http://conf.kubg.edu.ua/index.php/courses/fmoid/paper/viewFile/182/177#> [in Ukrainian].
6. Ziaziun, I. A., Kramushchenko, L. V., Kryvonos, I. F. et al. (2008). Pedagogichna maisternist [Pedagogical mastery]. Kyiv: SPD Bogdanova A. M. [in Ukrainian].
7. Profesiynyi standart za profesiyamy «Vchytel pochatkovykh klasiv zakladu zagalnoyi serednoyi osvity», «Vchytel zakladu zagalnoyi serednoyi osvity», «Vchytel z pochatkovoї osvity (z dyplomom molodshogo spetsialista)» [Professional standard for the professions «Teacher of elementary classes of a general secondary education institution», «Teacher of a general secondary education institution», «Teacher of primary education (with junior specialist diploma)»]. URL: [https://rada.info/upload/users\\_files/41868892/77dd4226add8e617afd9889da11634d8.pdf](https://rada.info/upload/users_files/41868892/77dd4226add8e617afd9889da11634d8.pdf) [in Ukrainian].



Журнал «Перспективи та інновації науки»  
(Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»)  
№ 4(38) 2024

8. Yermakov, I. G. (1996). *Psychologiya i pedagogika zhyttietvorchosti* [Psychology and pedagogy of life creation]. Kyiv. [in Ukrainian].

9. Nyshcheta, V. A. (2021). *Rytoryka* [Rhetoric]. Kyiv: Tsentr uchbovoi literatury. [in Ukrainian].

10. Pentyliuk, M. (2015). *Slovnyk-dovidnyk z ukrayinskoyi lingvodydaktyky* [Dictionary-reference on Ukrainian linguistic didactics]. Kyiv: Lenvit. [in Ukrainian].

11. Bilodid, I. K. (1978). *Slovnyk ukrayinskoyi movy* [Dictionary of the Ukrainian language]. (Vol. 9). Kyiv: Naukova dumka. [in Ukrainian].

12. Shynkaruk, V. I. (2002). *Filosofskyi entsyklopedychnyi slovnyk* [Philosophical encyclopedic dictionary]. Kyiv: Abrys. [in Ukrainian].

УДК 373.2.016:78].015.3:159.942.5]]:341.31(477)

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4\(38\)-477-489](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4(38)-477-489)

**Новоселецька Ірина Едуардівна** доктор філософії, доцент кафедри дошкільної освіти Факультету педагогічної освіти, Київський столичний університет імені Бориса Грінченка, бул. І. Шамо, 18/2, м. Київ, 02154, тел.: (044) 295-59-35, <https://orcid.org/0000-0002-1487-1021>

## **ВПЛИВ ТВОРІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА НА ЕМОЦІЙНИЙ СТАН ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ: УКРАЇНСЬКИЙ ДОСВІД В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ**

**Анотація.** Стаття висвітлює необхідність використання творів музичного мистецтва у взаємодії з дітьми старшого дошкільного віку з метою вивільнення емоційного напруження та покращення емоційного стану дошкільників. Обґрунтовано позитивний вплив музики на загальне сприймання дітьми реалій повсякденного життя в Україні під час воєнного стану та, як наслідок, результативний освітній процес. Зазначено необхідність розвитку емоційної чутливості у дітей старшого дошкільного віку та її місце у формуванні стабільного емоційного стану, адаптивних та гнучких реакцій на зовнішні фактори. Проаналізовано досвід вітчизняних та закордонних науковців щодо вивчення питання впливу творів музичного мистецтва на емоційний стан дітей дошкільного віку. Окреслено особливості сприймання музики дітьми старшого дошкільного віку, підбору творів музичного мистецтва, що допоможуть дошкільникам зрозуміти та висловити їх внутрішні переживання, посприять налагодженню емоційної стабільності, розвинути їх емпатію. У статті визначено важливість застосування творів музичного мистецтва завдяки якому вихователь отримує можливість створити комфортну атмосферу для психологічного розвантаження та гармонійного розвитку дітей старшого дошкільного віку. Зосереджено увагу на необхідності делікатного супроводу дорослого під час прослуховування творів музичного мистецтва, що сприяє розвитку у дітей емпатійного ставлення до своїх однолітків, батьків й інших знайомих і незнайомих дорослих. У результаті проведеного дослідження виявлено критерії, показники та рівні впливу творів музичного мистецтва на емоційний стан дітей старшого дошкільного віку. Статистично продемонстровано результативність впливу творів музичного мистецтва на емоційний стан дітей старшого дошкільного віку в умовах воєнного стану.

**Ключові слова:** мистецтво, твори музичного мистецтва, діти старшого дошкільного віку, емоційний стан, емоційна чутливість, емпатія.

**Novoseletska Iryna Eduardivna** PhD, Associate Professor at the Department of Preschool Education, Faculty of Pedagogical Education, Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University, blvd. I. Shamo, 18/2, Kyiv, 02154, tel.: (044) 295-59-35, <https://orcid.org/0000-0002-1487-1021>

## **IMPACT OF MUSICAL ARTWORKS ON THE EMOTIONAL STATE OF OLDER PRESCHOOL CHILDREN: UKRAINIAN EXPERIENCE DURING MARTIAL LAW**

**Abstract.** The article highlights the necessity of using musical art works in interactions with older preschool children with the aim of relieving emotional tension and improving the emotional state of preschoolers. It substantiates the positive impact of music on children's general perception of everyday life realities in Ukraine during martial law and, as a consequence, the effective educational process. It notes the need to develop emotional sensitivity in older preschool children and its place in forming a stable emotional state, adaptive, and flexible reactions to external factors. The experience of domestic and foreign researchers on the study of the impact of musical art works on the emotional state of preschool children is analyzed. It outlines the peculiarities of music perception by older preschool children, the selection of musical art works that will help older preschool children understand and express their inner experiences, contribute to establishing emotional stability, and develop their empathy. The article identifies the importance of applying musical art works, thanks to which the educator has the opportunity to create a comfortable atmosphere for psychological relief and harmonious development of older preschool children. It focuses on the necessity of delicate adult accompaniment during the listening of musical art works, which promotes the development of empathetic attitudes in children towards their peers, parents, and other familiar and unfamiliar adults. As a result of the conducted research, criteria, indicators, and levels of impact of musical art works on the emotional state of older preschool children were identified. The effectiveness of the impact of musical art works on the emotional state of older preschool children in conditions of martial law is statistically demonstrated.

**Keywords:** art, musical art works, older preschool children, emotional state, emotional sensitivity, empathy.

**Постановка проблеми.** Зважаючи на умови життя українських дітей спричинених військовою агресією Росії проти України впродовж останніх 2 років масштабної актуальності набувають засоби, що допомагають відновити та налагодити емоційний стан дітей. Найбільш вразливими до страшних подій є діти дошкільного віку, які мають високий рівень сензитивності та не можуть самостійно контролювати свій емоційний стан, а дорослі поруч не здатні забезпечити їм психологічну допомогу «тут і зараз». Наслідками цього є

замкнутість дитини в собі, тривожність, страх залишитись одному в кімнаті, агресія до однолітків, аутоагресія, різкі і безпричинні зміни настрою і багато іншого. Діти дошкільного віку потребують підтримки дорослого котрий здатен пояснити події і явища, що відбуваються навколо, а також володіє інструментами та техніками, що допоможуть вивільнити страхи та емоції дитини.

Безперечно, батьки є першими дорослими, що здатні забезпечити психологічну підтримку власній дитині, але умови сьогодення вимагають цього і від працівників закладів дошкільної освіти (далі – ЗДО) чи будь яких інших освітянських установ, адже проблема психологічного напруження потребує впровадження послідовних, повторюваних і стабільних заходів. Інструментом налагодження емоційного стану дитини, що є доступним і батькам і працівникам ЗДО може слугувати мистецтво.

Мистецтво – одна з форм суспільної свідомості та результат людської діяльності, що спрямована на художньо-образне пізнання дійсності. У свою чергу педагогіка вбачає у мистецтві найважливіший засіб розвитку і виховання особистості. У процесі взаємодії людини з мистецтвом відбувається її долучення до цінностей культури і суспільства. Крім того, мистецтво виступає засобом соціалізації і одночасно індивідуалізації особистості. При всьому розмаїтті трактувань поняття «мистецтво» можна простежити безперечну подібність тлумачення його сутності, функцій і ролі в житті людини. В остаточному підсумку воно виступає цілісним феноменом культури, якому властива поліфункціональність, що впливає на формування в людини світовідчуження, світосприймання і світовідношення [1].

Педагог і вчений Ш. Амонашвілі писав, що в усіх творах мистецтва автором відображене чуттєве, емоційне ставлення до людей, природи, до себе, до життя в цілому. Симфонії, художні полотна, пластичні рухи тіла – це різні можливості й форми прояву людської радості, суму, бажань. Щоб зрозуміти їх, необхідно знати мову мистецтва. Ґрунтуючись на науково-педагогічні дослідження можемо стверджувати, що позитивний вплив на емоційний стан та загальний розвиток дітей має музика. Доведено, що серед усіх видів мистецтва музика є найемоційнішим за своєю природою – це катарсис мистецтва, вона володіє здатністю висвітлювати душевні переживання людини, багатоманітну гамму її почуттів і настроїв [2].

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** В межах представленого наукового дослідження до уваги брались діти старшого дошкільного віку, що дозволило звузити коло дослідження окресленої проблеми. Військові дії, що розгорнулись на території України є наймасштабнішими на території Європи після Другої світової війни і багато явищ та процесів відбувається вперше. Тому, прослідкувати результати досліджень науковців щодо впливу творів музичного мистецтва на емоційний стан дітей старшого дошкільного віку в умовах воєнного стану є складним завданням. Разом з тим, важливі аспекти



впливу творів музичного мистецтва на дітей висвітлюються такими ученими як Г. Батищева, М. Годелі, С. Гохройтенер, В. Драганчук, А. Кавакамі, О. Кисельова, С. Куркіна, Г. Лазаренко, І. Малашевська, О. Половіна та інші. Однак питання покращення емоційного стану дітей старшого дошкільного віку засобом творів музичного мистецтва поки що не систематизовані і розроблені не в повному обсязі.

**Мета.** Дослідити вплив творів музичного мистецтва на емоційний стан дітей старшого дошкільного віку та обґрунтувати необхідність застосування творів музичного мистецтва у роботі з ними.

**Виклад основного матеріалу.** В. Ауер писав [3], що музика – це мова з емоціональним змістом, який людина сприймає і вплив якого відчуває, навіть якщо не завжди може виразити його в словах. Саме тому актуальним залишається проблема впливу музики на людину. Те саме можна сказати і про вплив музики на дітей старшого дошкільного віку: вони її відчувають, і це є їхньою особливістю. Проаналізувавши дослідження вітчизняних науковців констатуємо, що музичне мистецтво – найемоційніший вид мистецтва, що доступний дітям дошкільного віку. В. Сильвестров [4], український композитор, говорив про музику, що це такий вид мистецтва, що коли немає відтінку суму або подиху печалі, то немає і музики. Всі емоції, навіть ті, що несуть не радісні переживання, потрібні нам для саморозвитку і пізнання цього світу. Процес сприймання музики може хоча б частково задовольняти естетичні, духовні, емоційні потреби дитини старшого дошкільного віку, що є важливим в сучасних умовах життя.

Таким чином є очевидним, що процес сприймання музики тісно пов'язаний з емоційною чутливістю. Варто звернути увагу на дослідження науковців Л. Казміренко, О. Кудерміної та О. Мойсеєвої [5], які описують емоційну чутливість як достатньо стійку властивість індивіда, що виявляється у легкості, швидкості і гнучкості емоційного реагування на соціальні події, на особливості інших людей тощо. Доведеним є те, що емоційність – це властивість людини, характерною особливістю якої є схильність до швидкого і яскравого прояву емоцій, легка збудливість; сфера прояву темпераменту особистості, яка визначає частоту та ступінь виразу емоцій і почуттів особистості [6, с.62], отже можна зробити висновок, що емоційна чутливість в своїй основі має біологічне начало, і є вродженою. Розвиток емоційної чутливості у дітей старшого дошкільного віку може слугувати міцною базою для емоційної стабільності та стійкості дошкільника. Також варто враховувати думки та твердження науковців Л. Масол, О. Радиної, О. Рудницької, Б. Теплова, які вважають, що емоційну чутливість можна розвивати засобами різних видів мистецтв у процесі навчання та виховання дітей. Погоджуючись з цією думкою у своєму дослідженні акцентуємо увагу на музиці, адже чутливість до музичного твору – одна з перших особистісних якостей дитини, що розвивається в мистецько-творчій діяльності.

Під час сприймання музики важливим є середовище, в якому знаходиться дошкільник. Для оволодіння музичною термінологією, осмисленням виразності музичної мови, накопиченням досвіду сприймання музичних творів дитина старшого дошкільного віку повинна знаходитись у музичному середовищі. Музичне середовище різноманітними засобам впливу формує індивідуальний досвід, який дошкільник проявляє у різних видах діяльності. Музичне середовище включає в себе сукупність музичних цінностей, видів музичної діяльності, особистісних елементів, з котрими взаємодіє дитина. Особливо через середовище, виховання як процес культурного відновлення і наступності здійснює адаптацію особистості до життєвих обставин. Відтак, для досягнення позитивних результатів впливу творів музичного мистецтва на емоційний стан дитини старшого дошкільного віку необхідною умовою є сприятливе середовище, у якому дитина знаходиться не вперше. Прослуховування музики має стати для дитини стабільною, циклічною справою, що не викликає здивування чи розгубленість. В свою чергу, за умови правильного облаштування музичного середовища дорослий (педагог чи батьки) отримує можливість створити комфортну атмосферу для емоційного розвантаження та гармонійного розвитку дошкільника, сприяти бажанню дитини «відкритись», інтерпретувати створену ситуацію рольового включення на власний життєвий досвід.

Важливе місце у процесі розвитку емоційної чутливості дитини старшого дошкільного віку займає дорослий. Дитина надзвичайно чутливо реагує на психічний стан близької дорослої людини та «заражається» ним. Коли дорослий переживає певну нестабільність (професійну, фінансову, емоційну, психологічну чи ін.), особисті проблеми, стрес чи невизначеність – це знаходить відображення на самовідчутті дитини. Необхідно усвідомлювати, що дорослий скеровує емоційне життя дитини: коли малюк засмучений, дорослий підбадьорює, переключає на іншу діяльність; втома, дратівливість, занадто бурхливі вияви емоцій свідчать про перезбудження нервової системи, потребу у відпочинку – дорослий заспокоює дитину, створює умови для сну чи релаксу. Тобто, власним прикладом, правильним скеровуванням емоційних вражень доросла людина має можливість розвивати емоційну чутливість дитини старшого дошкільного віку. У цьому процесі практичним інструментом може слугувати музичне мистецтво, яке допоможе налагодити емоційний стан дорослого і дитини. Якщо вихователь, тато або мама під час прослуховування музичного твору буде демонструвати як сильно він їй подобається, заряджає позитивом, спонукає до танцю та змушує посміхатись дитина теж перехопить настрій дорослого і буде наслідувати таку поведінку. Те саме можна сказати і про твори, які викликають у дорослого бажання посумувати, проявити емоційне виснаження через напругу спричинену військовими діями чи іншими соціальними факторами. Дитина старшого дошкільного віку, яка уважно слухає музичний твір, не залишається

байдужою, під впливом прослуханого в неї виникають певні почуття та емоції. Вважаємо доцільним використання не лише позитивної, активної музики, а і слухання музичних творів, що активізують емоції співчуття, жалю, співпереживання.

Всі емоційні переживання слід розглядати через призму згаданої нами емоційної чутливості, а також емоційного інтелекту. Підтвердження цьому знаходимо у наукових дослідженнях О. Половіної, яка вбачає емоційний інтелект головним показником сформованості емоційної компетентності. Емоційний інтелект розвивається в процесі життєдіяльності й набуття досвіду — в родині, через гру, живопис, музичне мистецтво, літературу, самоспостереження і рефлексію. Оскільки, для кожної конкретної дитини це можуть бути різні варіанти розвитку важливо підібрати той метод, який є найдієвішим для кожного окремо [7].

Повертаючись до сприймання музики дітьми старшого дошкільного віку базуємось на власних наукових розвідках та зазначаємо, що взаємозв'язок сприймання музичних творів і різних видів музичної діяльності полягає у взаємному впливі одного процесу на інший. Це пояснюється тим, що музичний твір пробуджує у дитині старшого дошкільного віку глибокі почуття, які активізують творчу уяву і спонукають до музичної (творчої) діяльності під впливом вражень від сприйнятого. Сприймання музичного твору складається з таких процесів, як: слухання, уявлення, усвідомлення прослуханого, розуміння прослуханого. Залучаючи дитину до музично-образного втілення в різних видах музичної діяльності, необхідно звертати увагу дітей на те, що в пісні можна передати різноманітність почуттів, в музичній грі – образи персонажів, діючи з музичними іграшками, зобразити таке звучання, яке буде нагадувати певні життєві ситуації, допоможе вивільнити емоційне напруження. Таким чином дитина починає сама включатись в безпосередню музичну діяльність, оволодіває різноманітними інтонаціями, використовує дитячі музичні інструменти, рухається під музику, засвоює доступні їй спроби втілення найпростіших образів [8].

Підсумовуючи вищезазначене виділяємо дві особливості сприймання музики дітьми старшого дошкільного віку:

1. емоційність сприймання творів музичного мистецтва;
2. залежність глибини розуміння музичного твору від супроводу дорослого.

Дослідження теоретичних джерел з окресленої теми показало, що дитина старшого дошкільного віку, яка безпосередньо знаходиться в мистецькому середовищі, з легкістю сприймає музику будь-якої складності, адже головне, що наповнює музичний твір – це емоції, які вона несе у собі. Відтак, чутливість до музичного твору – одна з перших особистісних якостей дитини, що розвивається в процесі мистецько-творчої діяльності. Музыка також є інструментом емоційного пізнання світу, його відзеркаленням,

дозволяє дитині більше дізнатись про світ, що її оточує і тим самим збудити інтерес до його пізнання. Але, беручи до уваги реальність сьогодення дітей, що проживають на території України, необхідними зараз є твори музичного мистецтва, що сприятимуть вивільненню їх емоційного напруження та стануть практичним інструментом дорослому (педагогу чи батькам) до розвитку емпатії дітей дошкільного віку. Діти, які відчули на собі страх від звуків повітряної тривоги й вибухів, травмовані швидкими зборами до укриття та довгими годинами перебування там, які «зчитують» хвилювання мами і тата через страх за власне життя та життя дитини – ці діти критично потребують тих педагогічних технік та прийомів, що нативно допоможуть покращити їх емоційне здоров'я. Г. Батищева [9] виділяє такі основні форми застосування музики в роботі:

- рухове розслаблення і злиття з ритмом музики;
- музично-рухові ігри та вправи;
- психічна та соматична релаксація за допомогою музики;
- вокальне вираження – співи;
- гра на музичних інструментах та ритмічна декламація;
- рецептивне сприймання музики;
- музичне малювання;
- пантоміма;
- музична розповідь;
- дихальні вправи з музичним супроводом.

Таким чином, музичне мистецтво має можливість суттєво впливати на емоційний стан дітей старшого дошкільного віку. Освітній процес, до якого залучене музичне мистецтво, потребує правильних форм, методів та прийомів, що сприятимуть розвитку емоційної сфери дошкільників та загальному вивіщенню якості освіти в ЗДО. Тому, враховуючи вікові особливості дітей старшого дошкільного віку та особливості сприймання ними творів музичного мистецтва, основною формою діяльності з дошкільниками є **групові ігрові заняття та латентні заняття** (заняття, що несуть непомітний характер), які містять у своїй основі індивідуальний, ненав'язливий підхід з інтеграцією музичного мистецтва. Центральним моментом сприймання музики залишається емоційний відгук на неї, переживання її змісту. Вирішення цієї проблеми пов'язане з необхідністю вдумливо добирати музичний репертуар і методи роботи з ним; використовувати на заняттях інші види музичної діяльності дітей (музичний рух, спів, гра в оркестрі); спиратися на інші види мистецтва, перш за все образотворче мистецтво і художню літературу. Такі прийоми підіймають музичне сприймання на вищий рівень, є засобом активного аналізу музики. При підборі музичного матеріалу для слухання слід прагнути, щоб твори відповідали двом провідним принципам – художності і доступності. Тоді музика викликає у дітей пізнавальний інтерес і яскраві емоції [10].



В проведенні дослідження окресленої теми було використано наступні методи: **теоретичні методи** (аналіз, вивчення та узагальнення наукової, педагогічної та науково-психологічної літератури з метою вивчення теоретичних аспектів проблеми, систематизації й узагальнення отриманих експериментальних даних); **емпіричні методи** (цілеспрямоване педагогічне спостереження, бесіда); **методи математичної статистики** (для визначення статистичної значущості отриманих у ході експерименту результатів). Також, в межах нашого дослідження опрацьовано результати спостереження за дітьми старшого дошкільного віку. В дослідженні взяло участь 24 дитини старшого дошкільного віку, що відвідували заняття організовані Молодіжним об'єднанням «Нове покоління Кам'янщини» протягом двох місяців після військової агресії Росії на території України.

Застосування творів музичного мистецтва, задля покращення емоційного стану та загального розвитку дітей старшого дошкільного віку, потребує чітко означених форм, методів, та прийомів адаптованих до вікових можливостей дітей старшого дошкільного віку. В межах даного дослідження вони були підібрані наступним чином (Рис.1):



Рис.1 Структурована модель покращення емоційного стану та загального розвитку дітей дошкільного віку засобами музичного мистецтва

Таким чином, **пауза вслуховування** [11] є елементарним інструментом, що допоможе відчути радість, здивування, сум чи захоплення під час знайомства дитини старшого дошкільного віку з творами музичного мистецтва. Застосування прийому **рольового включення** актуальне для повного занурення дитини в творчий процес шляхом приміряння на себе тієї чи іншої ролі. Прийом **емоційного віддзеркалення об'єкту/предмету** у роботі

з дітьми доцільно застосовувати для глибокого знайомства та розуміння твору мистецтва і вивільнення власних емоцій. Для аналізу впливу творів музичного мистецтва на емоційний стан дитини старшого дошкільного віку актуальним є прийом *резонансного стимулювання*, який мотивує дошкільників до прояву пережитих (можливо прихованих) емоцій, емпатійності та використання творчого підходу у вирішенні будь-яких завдань, ситуацій чи обставин [2].

На основі аналізу психолого-педагогічних робіт, зважаючи на особливості сприймання музики дошкільниками та з метою визначення впливу творів музичного мистецтва на емоційний стан дітей старшого дошкільного віку нами були виділені три критерії дослідження означеної якості та їх показники.

1. Емоційно-ціннісний критерій: прояв емоційної реакції на художній твір; наявність асоціативного ряду під час перегляду художнього твору; адекватність та емпатійність сприймання твору музичного мистецтва.

2. Когнітивно-комунікативний критерій: прагнення і бажання поділитись враженнями, пережитими емоціями чи набутою інформацією; наявність пізнавальних інтересів; володіння системою знань відповідних до вікових можливостей дитини старшого дошкільного віку.

3. Адаптивно-творчий критерій: прагнення до самовираження у творчій діяльності; бажання поділитись/передати отримані враження, творчі прояви набутого досвіду та знань у різних видах мистецько-творчої діяльності; прояв емпатійності до однолітків та дорослих.

За результатами дослідження визначено та схарактеризовано три рівні впливу творів музичного мистецтва на емоційний стан дітей старшого дошкільного віку: *високий, середній, низький*. Під високим будемо розуміти такий рівень за якого, при проведенні діагностування дітей, за усіма критеріями буде отримано високі показники: дітям притаманна яскрава емоційна реакція, вони відразу включаються в творчий процес; діти готові до обговорення емоційного забарвлення твору музичного мистецтва; їх знання про мистецтво (твори музичного мистецтва) логічно побудовані й мають системний характер; здатні до відтворення власних ідей, емоцій, переживань у будь-якій діяльності. Середній рівень – такий, за якого високі показники будуть відмічені лише за двома критеріями, або якість їх художньо-теоретичних та практичних знань й умінь (прояв цих знань) буде меншою: діти проявляють зацікавленість до творчої діяльності, але не проявляють активності у її обговоренні з дорослим, неохоче висловлюють власні враження та переживання; їх знання про мистецтво досить поверхневі, не містять у собі системності, але на відомих їм прикладах (ті, що вже обговорювались) добре пояснюють почуте чи побачене; здатні до відтворення за власними ідеями рідше ніж за зразком. Під низьким рівнем розумітимемо той, який значно відхиляється у бік зменшення від нашого розуміння середнього рівня: діти без особливого інтересу беруть участь у запропонованій творчій діяльності, часто

відмовляються від неї зовсім, що вказує на їх індиферентність; відмовляються від обговорення вражень та відчуттів після знайомства з творами музичного мистецтва; їх знання безсистемні та поверхневі, що впливає на стандартність та одноманітність дитячих відповідей; іноді можуть проявляти пізнавальну активність щодо раніше знайомих творів музичного мистецтва.

Для прикладу взаємодії дорослого і дитини з метою проведення дослідження наводимо приклад **дидактично-творчої гри «Створимо разом»**.

Матеріальне забезпечення: інтерактивна дошка чи фліпчарт, музичний центр, ватман, олівці чи фарби.

Умови гри:

1. Детальний підбір дорослим картин та музичного твору для демонстрування дітям.

2. Розподіл дітей на дві команди: «Художники» та «Танцюристи». Розподіл відбувається за власним вибором дітей.

3. Відтворення власного творчого продукту по завершенню гри: готова картина у команди «Художники» та готовий танок у команди «Танцюристи» (5-10 хвилин на підготовку готового твору мистецтва).

Правила гри:

1. Уважно роздивитись картини й прослухати музичний твір.

2. Обрати картину, яка відповідає характеру та настрою музичного твору.

3. Розділитись за власним бажанням на команди: команду «Художники» складуть діти, що хочуть намалювати спільну картину, команду «Танцюристи» – діти, що продемонструють спільний танець.

4. По команді педагога продемонструвати готовий творчий продукт – картина й танок.

Хід гри: на інтерактивній дошці дітям було продемонстровано дві картини: Р. Дункан «Час святкувати» 2012 р. (Robert Duncan «Time to Celebrate») та О. Бучкурі «Різдвяний базар» 1906 р.. Споглядання творів образотворчого мистецтва відбувалось під супровід музичного твору під назвою «Вальс сніжної» кулі у виконанні Д. Георгіадіса та Лондонського симфонічного оркестру ((Schneeballen Walzer (Snowball Waltz), Op. 471 John Georgiadis London Symphony Orchestra). Дітям треба було обрати, яка з картин найбільш імпонує музичному твору, має схожий настрій та характер. При цьому дорослий направляє роздуми дітей у потрібний напрям під час суперечливих ситуацій, адже обидві картини тематично схожі між собою, що ускладнювало вибір і вимагало детального занурення та, як результат, віддзеркалення у творчій роботі емоційного настрою картини та музики, власних емоційних переживань.

Зазначимо, що після будь-якого виду діяльності, що були наведені нами у Рисунку 1, було проведено бесіду з дітьми. Структура бесіди включала наступні запитання:

1. Що ти відчуваєш, коли слухаєш цю музику?
2. Яку тварину нагадує тобі мелодія музичного твору (явище природи/людину і тому подібне)?
3. Яке відчуття тварина (явище/людина) вона тобі навіює – спокою чи тривоги?
4. Як ти гадаєш, ця музика схожа на зайчика (мається на увазі приклад тварини/явища/людини, протилежний за характером: вовк/заєць; миша/кіт)?

Для того, щоб дітям легше було дати відповідь на перше запитання, ми пропонували їм фішки у вигляді емогі (Рис.2). Пропонуючи дітям еможі, ми пояснили, що перший означає «твір мені дуже сподобався», другий – «твір мені не дуже сподобався/твір мені сподобався, але...», третій – «твір мені зовсім не сподобався», і четвертий порожній еможі означає «мені не цікаво/я не хочу дивитись».

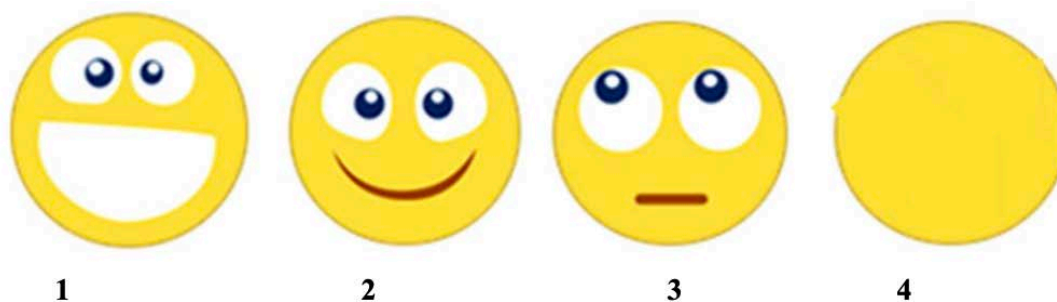


Рис.2 Емогі для оцінення емоцій дітьми

Результати проведеного дослідження вказують на те, що у 34% дітей старшого дошкільного віку виявлено високий рівень впливу творів музичного мистецтва на їх емоційний стан. Дошкільники вільно проявляли та описували відчуття, що викликали у них твори музичного мистецтва; адекватно сприймали твір мистецтва й емпатійно реагували на описові розповіді своїх однолітків; проявляли високу пізнавальну активність та ділились власне пережитим досвідом; проявляли прагнення до самовираження у творчій діяльності. У 38% дітей старшого дошкільного віку зафіксовано середній рівень впливу творів музичного мистецтва на їх емоційний стан: діти проявляють зацікавлення та пізнавальну активність до творів музичного мистецтва, до мистецько-творчої діяльності, але виявили небажання обговорювати враження від знайомства з творами, емоцій які вони викликають; присутня адекватність та емпатійність сприймання твору мистецтва. 28% дітей старшого дошкільного віку демонструють низький рівень впливу творів музичного мистецтва на їх емоційний стан: значна кількість дітей не проявили інтерес до обговорення твору музичного мистецтва, менш активно висловлювали власну думку, мало коментували побачене, відповідали на запитання безініціативно. На нашу думку, така реакція цих дітей може бути викликана негативним досвідом з життя, який



вони перенесли на почуте/зображене та не змогли відрізнити власний настрій від настрою твору музичного мистецтва. Зважаючи на складні психоемоційні умови життя українських дітей, що спричинені воєнними діями, вважаємо результати діагностики позитивними, а твори музичного мистецтва – дієвим інструментом налагодження емоційного стану дітей.

**Висновки.** Результати діагностики впливу творів музичного мистецтва на емоційний стан дітей старшого дошкільного віку дозволили засвідчити, що дослідницькі пошуки та теоретичний аналіз знаходять підтвердження у практичній педагогічній діяльності і твори музичного мистецтва необхідно застосовувати у взаємодії дорослого з дітьми старшого дошкільного віку. Музика має вагомий вплив на розвиток емоційної чутливості дітей старшого дошкільного віку, що в свою чергу є основою швидкої адаптації дитини та гнучкості її емоційного реагування на події чи явища. Толерантний та ненав'язливий супровід дорослого під час знайомства дитини з твором музичного мистецтва заохочує до прояву емоційної чутливості та емоційного розвантаження дошкільника. За результатами дослідження подальшого вивчення потребує тема музичного виховання дітей в сім'ях, яке потенційно може мати не менш позитивний вплив на формування психоемоційного здоров'я та емпатійності дітей старшого дошкільного віку.

#### *Література:*

1. Демченко І. І. Вплив образотворчого мистецтва на творчий розвиток учнів початкових класів. Психолого-педагогічні проблеми сільської школи: зб. наук. праць УДПУ ім. Павла Тичини. К. Наук. світ(2), 2002, с. 99-104. URL: [https://library.udpu.edu.ua/library\\_files/psuh\\_pedagog\\_prob\\_lsilsk\\_shkolu/2/visnuk\\_14.pdf](https://library.udpu.edu.ua/library_files/psuh_pedagog_prob_lsilsk_shkolu/2/visnuk_14.pdf)
2. Новоселецька І. Е. Розвиток художньо-творчих здібностей дітей п'ятого року життя засобами мистецтва : дис. ... д-ра філософії в галузі педагогіки : 012. Київ, 2021. 193 с. URL: <https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/35805>.
3. Миры чувств. Развивать чувства, воспитывать восприятие, учиться с радостью. Ауэр В. М. Киев: Наири. 2016. С. 336.
4. Сильвестров В. Валентин Сильвестров: «Під час інавгурації Віктора Ющенка вперше пролунала хороша класика»: [Бесіда з композитором / Записала Наталя Вареник]. Дзеркало тижня. № 21. 2006. С. 13.
5. Казміренко Л. І., Кудерміна О. І., Мойсеєва О. Є. Психологія: підручник / за ред. Л. І. Казміренко. Київ: нац. акад. внутр. справ. 2015, 213 с.
6. Приходько Ю. О., Юрченко В. І. Психологічний словник-довідник: навчальний посібник. Київ: Каравела. 2012. С. 302. URI: <https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/7115>
7. Половіна, О. А. Ранній розвиток дитини: потреба соціуму чи батьківські амбіції? Вихователь-методист дошкільного закладу (10), 2018. с. 23-30. URI: <https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/24917>
8. Желанова В. В. Модель професійної компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва. Педагогіка та психологія: зб. наук. праць. Харків. № 63. 2020. с. 51-59. ISSN 2312-2471.
9. Батищева Г. О. Музикотерапія як метод психокорекції. Профілактика і терапія засобами мистецтва : наук.-метод. пос. / під заг. ред. О. І. Пилипенка. – Київ : А.Л.Д., 1996. – 231 с.

10. Ярмолюк, О. В. Слухання музики для дітей дошкільного віку як одна із складових естетичного виховання. Перспективи розвитку науки, освіти і технологій в контексті євроінтеграції: зб. тез доп. Міжн. наук.-практ. конф. 2022. № 12. с. 12-13.

11. Половіна О. А. Дитина у світі мистецтва. Дошкільне виховання, (2). 2021. с. 3-8.  
URI: <https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/37849>

### References:

1. Demchenko I. I. (2002) Vplyv obrazotvorchoho mystetstva na tvorchyi rozvytok uchniv pochatkovykh klasiv [The impact of visual arts on the creative development of elementary school students]. *Psykhologo-pedahohichni problemy silskoi shkoly: zb. nauk. prats. K. Nauk. svit*(2), 99-104 Retrieved from: [https://library.udpu.edu.ua/library\\_files/psuh\\_pedagog\\_prob1\\_silsk\\_shkolu/2/visnuk\\_14.pdf](https://library.udpu.edu.ua/library_files/psuh_pedagog_prob1_silsk_shkolu/2/visnuk_14.pdf) [in Ukrainian].

2. Novoseletska I. E. (2021). Rozvytok khudozhno-tvorchykh zdibnosti ditei p'iatoho roku zhyttia zasobamy mystetstva [Development of artistic and creative abilities in five-year-old children through artistic means]: *PhD*. Kyiv. Retrieved from: <https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/35805> [in Ukrainian].

3. Wolfgang-M. Auer (2016) *Miry chuvstv. Razvyvat chuvstva, vospytyvat vospriyatye, uchysia s radostiu [Realms of Sensation: Cultivating Emotions, Nurturing Perception, Learning with Joy]*. Kyev: Nayry. [in Ukrainian].

4. Sylvestrov V. (2006). Valentyn Sylvestrov: "Pid chas inavhuratsii Viktora Yushchenka vpershe prolunala khorosha klasyka" [Valentyn Silvestrov: "During Viktor Yushchenko's Inauguration, Good Classics Sounded for the First Time"]: [Besida z kompozytorom / Zapysala Natalia Varenyk]. *Dzerkalo tyzhnia. № 21, 13* [in Ukrainian].

5. Kazmirenko L. I., Kudermyna O. I., Moisieieva O. Ye. (2015). *Psykhohohiia: pidruchnyk/za red. L. I. Kazmirenko [Psychology: Textbook / edited by L. I. Kazmirienko]*. Kyiv: nats. akad. vnutr. sprav. [in Ukrainian].

6. Prykhodko Yu. O., Yurchenko V. I. (2012). *Psykhohohichni slovnyk-dovidnyk: navchalnyi posibnyk [Psychological Dictionary Handbook: Educational Manual]*. Kyiv: Karavela. Retrieved from: <https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/7115> [in Ukrainian].

7. Polovina, O. A. (2018). Rannii rozvytok dytyny: potreba sotsiumu chy batkivski ambitsii? [Early Child Development: Societal Need or Parental Ambitions?]. *Vykhovatel-metodyst doshkilnoho zakladu (10)*, 23-30. Retrieved from: <https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/24917>[in Ukrainian].

8. Zhelanova V. V. (2020). Model profesiinnoi kompetentnosti maibutnoho vchytelia muzychnoho mystetstva [Model of Professional Competence for Future Music Teachers]. *Pedahohika ta psykhohohiia: zb. nauk. prats. Kharkiv. № 63, 51-59. ISSN 2312-2471* [in Ukrainian].

9. Batyshcheva H. O. (1996). *Muzykoterapiia yak metod psykhokorektsii [Music Therapy as a Method of Psycho-correctio]*. Profilaktyka i terapiia zasobamy mystetstva : nauk.-metod. pos. / pid zah. red. O. I. Pylypenka. – Kyiv : A.L.D. [in Ukrainian].

10. Yarmoliuk, O. V. (2022). Slukhannia muzyky dlia ditei doshkilnoho viku yak odna iz skladovykh estetychnoho vykhovannia [Listening to Music for Preschool Children as one of the Components of Aesthetic Education]. *Perspektyvy rozvytku nauky, osvity i tekhnolohii v konteksti yevrointehratsii: zb. tez dop. Mizhn. nauk.-prakt. konf. № 12, 12-13.* [in Ukrainian].

11. Polovina O. A. (2021). Dytyna u sviti mystetstva [A Child in the World of Art]. *Doshkilne vykhovannia, (2)*, 3-8. Retrieved from: <https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/37849> [in Ukrainian].

УДК 37.014.5:004.738.5:316.422.445.8(477)

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4\(38\)-490-503](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4(38)-490-503)

**Олянич Валентина Володимирівна** доктор історичних наук, доцент, професор кафедри історії та суспільно-економічних дисциплін, Харківська гуманітарно-педагогічна академія, м. Харків, <https://orcid.org/0000-0002-7880-6579>

**Березан Валентина Ігорівна** доктор педагогічних наук, доцент, кафедра соціальної роботи, реабілітації та повоєнної адаптації, факультет психології і соціальної роботи, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка, м. Полтава, <https://orcid.org/0000-0002-4999-7898>

**Погребняк Маргарита Геннадіївна** старший викладач, кафедра професійної освіти, трудового навчання та технологій, факультет фізико-математичної, комп'ютерної та технологічної освіти, Бердянський державний педагогічний університет, м. Бердянськ, <https://orcid.org/0009-0007-6315-1403>

## РОЛЬ ОСВІТИ ТА ПІДГОТОВКИ В РОЗВИТКУ ЦИФРОВОЇ ГРАМОТНОСТІ ТА ПІДВИЩЕННІ РІВНЯ ЦИФРОВОЇ ІНКЛЮЗІЇ

**Анотація.** Дана стаття присвячена дослідженню ролі освіти та підготовки в розвитку цифрової грамотності та підвищенні рівня цифрової інклюзії. Методологічною основою стали методи збирання та порівняння інформації, а також аналізу, синтезу та узагальнення даних із наукових досліджень у галузі освіти. Зауважено, що освіта та підготовка відіграють ключову роль у формуванні цифрової грамотності та сприяють підвищенню рівня цифрової інклюзії в сучасному суспільстві. Забезпечення доступу до актуальних знань та вмінь в галузі технологій не лише розширює можливості особистісного розвитку, але й сприяє створенню більш інклюзивного та технологічно освіченого соціуму. Також зазначається, що термін «цифрова грамотність» визначає здатність людини ефективно працювати в цифровому середовищі. В контексті цього терміну «цифрова» вказує на інформацію, представлену у числовій формі та опрацьовану ЕОМ, а «грамотність» передбачає вміння читати й інтерпретувати мультимедіа, відтворювати дані і зображення за допомогою цифрових сервісів, а також оцінювати і застосовувати нові знання, отримані з цифрового середовища. Окрім того, відмічено, що цифрова інклюзія – це концепція, згідно якої всі члени суспільства повинні мати рівний доступ і можливості до цифрових технологій та ресурсів. Це означає, що всі люди, незалежно від їхнього соціального, економічного, культурного чи географічного становища, повинні мати змогу користуватися інтернетом, комп'ютерами та іншими цифровими технологіями. У висновку підсумовано, що роль освіти та підготовки в



розвитку цифрової грамотності та підвищенні рівня цифрової інклюзії є вирішальною для успішного функціонування сучасного суспільства. Освітні програми, що інтегрують цифрову грамотність в навчання, надають здобувачам освіти необхідні навички та розуміння для ефективного використання цифрових технологій. Важливо акцентувати увагу на практичних аспектах, сприяючи розвитку навичок, необхідних для застосування цифрових інструментів у різних сферах життя.

**Ключові слова:** цифрова грамотність, цифрова інклюзія, освіта, підготовка, технологічний прогрес, соціальна інтеграція, рівні можливості.

**Olianych Valentina Volodymyrivna** Doctor of Historical Sciences, Associate Professor, Professor of the Department Of History Socio-Economic Disciplines, Kharkiv Humanitarian and Pedagogical Academy, Kharkiv, <https://orcid.org/0000-0002-7880-6579>

**Berezan Valentyna Igorivna** Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Social Work, Rehabilitation and Post-war Adaptation, Faculty of Psychology and Social Work, Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Poltava, <https://orcid.org/0000-0002-4999-7898>

**Pohrebniak Marharyta Hennadiyivna** Senior Lecturer of the Department of Professional Education, Technological Education and Technologies, Faculty of Physical, Mathematical, Computer and Technological Education, Berdyansk State Pedagogical University, Berdiansk, <https://orcid.org/0009-0007-6315-1403>

## **THE ROLE OF EDUCATION AND TRAINING IN THE DEVELOPMENT OF DIGITAL LITERACY AND INCREASING THE LEVEL OF DIGITAL INCLUSION**

**Abstract.** This article is devoted to the study of the role of education and training in the development of digital literacy and increasing the level of digital inclusion. 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 education and training play a key role in the formation of digital literacy and contribute to increasing the level of digital inclusion in modern society. Providing access to current knowledge and skills in the field of technology not only expands the possibilities of personal development, but also contributes to the creation of a more inclusive and technologically educated society. It is also noted that the term "digital literacy" defines a person's ability to work effectively in a digital environment. In the context of this term, "digital" refers to information presented in numerical form and processed by computers, and "literacy" involves the ability to read and interpret multimedia, reproduce data and images using digital services, and evaluate and apply new knowledge obtained from



digital environment In addition, it was noted that digital inclusion is a concept that indicates how all members of society should have equal access and opportunities to digital technologies and resources. This means that all people, regardless of their social, economic, cultural or geographical situation, should be able to use and benefit from the Internet, computers and other digital technologies. The conclusion noted that the role of education and training in the development of digital literacy and increasing the level of digital inclusion is crucial for the successful functioning of modern society. Educational programs that integrate digital literacy into learning provide learners with the necessary skills and understanding to use digital technologies effectively. It is important to focus on practical aspects, promoting the development of skills necessary to use digital tools in various areas of life.

**Keywords:** digital literacy, digital inclusion, education, training, technological progress, social integration, equal opportunities.

**Постановка проблеми.** В сучасному світі досягнення цифрової грамотності та активна участь в цифровому середовищі стають необхідністю для ефективного функціонування суспільства та розвитку індивіда. У цьому контексті освіта та підготовка грають ключову роль в формуванні та розвитку цифрових навичок громадян. Інтеграція цифрової грамотності в освітні програми допомагає створювати платформу для вивчення сучасних технологій, розвивати критичне мислення та сприяє включенню кожного індивіда у цифровий простір.

Освіта – це важливий інструмент для забезпечення доступу до інформації та розвитку навичок, необхідних для ефективного користування цифровими технологіями. Навчання базується на формуванні основ цифрової грамотності, яка включає в себе уміння розпізнавати та оцінювати інформацію в інтернеті, розуміти принципи кібербезпеки та етики в мережі. Підготовка здобувачів освіти до цифрового життя також передбачає розбір різноманітних цифрових інструментів та розуміння їх впливу на суспільство.

Окрім того, розвиток цифрової інклюзії, яка визначається як активна участь всіх верств населення у цифровому середовищі, також залежить від якості освіти. Спрощений доступ до цифрових технологій та вміння користуватися ними є важливими передумовами для участі кожного громадянина у сучасному суспільстві. Освіта та підготовка повинні стати каталізаторами для зменшення цифрового розриву, забезпечуючи рівний доступ до знань і можливостей для всіх.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Роль освіти та підготовки в розвитку цифрової грамотності та підвищенні рівня цифрової інклюзії висвітлюється багатьма вітчизняними та закордонними вченими, серед яких: Н. Басюк [2], М. Бенедисюк [2], О. Бречко [1], Д. Вербівський [2], Г. Генсерук [10], Л. Діхнич [3], Л. Дудник [4], О. Криклій [6], Л. Павлюк [4], О. Стойка [8], А. Юрив [10] та ін.

**Метою статті** є дослідження ролі освіти та підготовки в розвитку цифрової грамотності та підвищенні рівня цифрової інклюзії.

**Виклад основного матеріалу.** Освіта та підготовка відіграють ключову роль у формуванні цифрової грамотності та сприяють підвищенню рівня цифрової інклюзії в сучасному суспільстві. Забезпечення доступу до актуальних знань та вмінь в галузі технологій не лише розширює можливості особистісного розвитку, але й сприяє створенню більш інклюзивного та технологічно освіченого соціуму.

Цифрова грамотність відкриває нові можливості та напрями розвитку для людей і визначається як часткова передумова для виживання людства в широкому розумінні цього терміну. З розвитком цифрової економіки та заглибленням цифрових можливостей відбувається значна трансформація антропології людини [1, с. 133].

О. Стойка вказує на плутанину, що виникає відносно поняття цифрової грамотності, особливо в контексті інформаційної грамотності. Авторка зауважує, що обговорення цифрової грамотності виникає через акцент на терміні «цифровість» та його вплив на використання інформації та засобів масової інформації. Відзначається, що це поняття не лише включає інформаційну грамотність, але також охоплює цифрові технології та їх наслідки [8, с. 63].

Також науковиця підкреслює важливість зосередження на взаємодії з цифровими технологіями, усвідомлюючи, що вони є інструментами інформаційної грамотності та водночас впливовими чинниками, що формують сприйняття і використання інформації в сучасному інформаційному середовищі.

Л. Діхнич зазначає, що цифрова грамотність для сучасної людини – це здатність працювати індивідуально або колективно, послуговуючись ресурсами і системами, що відповідають за оцінювання інформації, отриманої через медіаресурси, і використовувати її для вирішення проблем або здобуття знань [3, с.104].

Для адаптації до цифрового інфраструктурного середовища, що змінюється, необхідні різні типи цифрових знань. Експерти виокремлюють такі головні рушійні сили, що зумовлюють необхідність розвивати навички праці і цифрові знання в майбутньому:

– *зростаюча глобалізація.* Завдяки глобалізації взаємодії та обміну інформацією, люди повинні володіти цифровими навичками для ефективної комунікації та співпраці в міжнародному контексті;

– *подовження тривалості людського життя.* У зв'язку зі збільшенням тривалості життя важливо розвивати цифрові навички, щоб забезпечити неперервний доступ до інформації та можливість активної участі в сучасному суспільстві впродовж довгих періодів;

– *автоматизація робочих місць.* З впровадженням автоматизації виробництва і робочих процесів, цифрові навички стають важливими для адаптації до нових технологій та збереження конкурентоспроможності на ринку праці;

– *швидке поширення датчиків і обчислювальних потужностей.* Розвиток інтернету речей (IoT), обчислювальних технологій тощо вимагає розуміння цифрових принципів для взаємодії з оточуючим світом;

– *засоби комунікації та засоби масової інформації з використанням ІКТ.* Використання інформаційно-комунікаційних технологій у засобах комунікації та масових медіа вимагає від людей цифрових навичок для ефективного сприйняття та взаємодії з інформацією;

– *безпрецедентна реорганізація роботи за допомогою нових технологій і соціальних мереж.* Впровадження нових технологій та соціальних мереж реорганізує підходи до роботи, створюючи потребу в цифрових навичках для ефективної співпраці та комунікації в онлайн-середовищі [4, с. 71].

Термін «цифрова грамотність» визначає здатність людини ефективно працювати в цифровому середовищі. В контексті цього терміну «цифрова» вказує на інформацію, представлену у числовій формі та опрацьовану ЕОМ, а «грамотність» передбачає вміння читати й інтерпретувати мультимедіа, відтворювати дані і зображення за допомогою цифрових сервісів, а також оцінювати і застосовувати нові знання, отримані з цифрового середовища. Узагальнено, цифрова грамотність включає різноманітні навички, такі як робота з інтернетом, розуміння цифрових інструментів і технологій, а також критичне мислення під час оцінки інформації в цифровому форматі [2, с. 12].

Дослідники А. Юрив та Г. Генсерук стверджують, що цифрова грамотність – це «технологія» навчання. Вона складається з низки умінь людини (табл.1).

Таблиця 1

### Уміння, що складають цифрову грамотність

№ за/п	Уміння	Характеристика
1.	Усвідомлення потреби в інформації	Усвідомлення, що для вирішення конкретної проблеми або завдання потрібна певна інформація
2.	Стратегія пошуку	Уміння ставити важливі питання та розробляти стратегію пошуку допомагає знаходити потрібну інформацію швидко та ефективно
3.	Знаходження інформації	Вміння використовувати різноманітні ресурси для отримання інформації на певну тему
4.	Організація та аналіз інформації	Приділення уваги важливим аспектам, структурування та аналіз отриманої інформації для подальшого використання
5.	Оцінка якості інформації	Здатність розрізнити достовірну та недостовірну інформацію, перевірка точності та актуальності джерел
6.	Формування власної точки зору	Розвиток критичного мислення та здатність сформулювати власну позицію на основі отриманої інформації
7.	Представлення інформації	Навички ефективного комунікування, здатність передати свою точку зору та нові знання аудиторії
8.	Застосування навичок у всіх сферах життя	Розуміння того, що навички цифрової грамотності можна успішно використовувати в різних аспектах життя, що робить їх універсальними та корисними

Джерело: [10]

На нашу думку, цифрова грамотність – це набір знань, навичок та розумінь, які дозволяють індивіду ефективно взаємодіяти з цифровими технологіями, розуміти їх природу та використовувати їх у різних аспектах життя. Це також включає у себе здатність критично оцінювати інформацію в інтернеті, етично та безпечно користуватися цифровими ресурсами, а ще вміння розв’язувати завдання та вирішувати проблеми за допомогою цифрових інструментів. Отож, цифрова грамотність є ключовим елементом успішного функціонування в нинішньому цифровому суспільстві.

Варто зазначити, що освіта та підготовка відіграють важливу роль у розвитку цифрової грамотності, яка стає все більш важливою для продуктивної діяльності в сучасному суспільстві. Серед основних аспектів, що підкреслюють роль освіти та підготовки в цьому контексті виокремимо наступні:

*1. Освітні програми:*

– інтеграція цифрової грамотності в навчальні плани. Важливо включати вивчення цифрових технологій та навичок їх використання у шкільні та університетські програми;

– акцент на практичних навичках. Освітні програми мають надавати можливості для практичного використання цифрових інструментів та розвитку навичок, необхідних для ефективної роботи в цифровому середовищі.

*2. Навчання викладачів:*

– підготовка викладачів до викладання цифрової грамотності. Педагогічні працівники повинні мати можливість проходити підготовку з цифрової грамотності, щоб ефективно передавати ці навички здобувачам освіти;

– стимулювання самовдосконалення. Педагогічні працівники повинні мати доступ до ресурсів для самовдосконалення у сфері цифрової грамотності, оскільки ці технології постійно змінюються.

Підкреслимо, що нова інтерпретація змісту педагогічної діяльності визначається зміщенням акцентів з дидактичного спрямування на виховання. Це спонукає науковців і практиків шукати шляхи професійної підготовки педагога нового покоління, який володіє яскраво вираженою особистісно-гуманною позицією щодо учасників виховного процесу.

Важливим елементом цієї підготовки є ціннісне ставлення до інтересів та потреб сучасних здобувачів освіти, які суттєво відрізняються від їх ровесників у минулому і являє собою унікальне соціально-педагогічне явище. Педагог нового покоління повинен бути здатним ефективно здійснювати виховну діяльність на засадах педагогіки партнерства, особистісно-орієнтованого та компетентнісного підходів [5, с. 91].

У новітній парадигмі освіти важливе місце посідає вдосконалення змісту особистісно-орієнтованого навчання [7, с. 73]. Даний підхід покладає акцент



на індивідуальний розвиток кожної особистості, враховуючи її унікальність. Що стосується компетентнісного підходу, то він передбачає формування у здобувачів освіти не лише знань, але й вмінь та навичок, які є необхідними для успішної адаптації у сучасному суспільстві.

Такий педагог має бути готовий не лише передавати інформацію, але й стати активним учасником формування особистості здобувачів освіти, враховуючи їх індивідуальні особливості та потреби.

### *3. Доступність ресурсів:*

– забезпечення доступу до технічних засобів. Заклади освіти повинні намагатися забезпечити доступ до необхідних технічних засобів, таких як комп'ютери та інтернет, для всіх здобувачів освіти;

– розробка електронних навчальних ресурсів. Створення та поширення якісних електронних навчальних ресурсів для підтримки процесу формування цифрової грамотності.

### *4. Сприяння самоосвіті:*

– заохочення самостійного вивчення. Залучення здобувачів освіти до самостійного опанування нових знань поза шкільними або університетськими програмами;

– розвиток культури постійного навчання. Створення культури, де люди усвідомлюють важливість неперервного вдосконалення своїх цифрових навичок протягом усього життя.

### *5. Міждисциплінарний підхід:*

– поєднання цифрової грамотності з іншими предметами. Розгляд цифрової грамотності як інтегрованої частини різних предметів, щоб підкріплювати навички в різних галузях знань.

Отже, можемо сказати, що освіта та підготовка відіграють суттєву роль у розвитку цифрової грамотності, що є ключовою компетенцією у сучасному суспільстві. Інтеграція цифрових навичок у навчальні програми, підготовка педагогічних працівників та стимулювання самовдосконалення є важливими факторами забезпечення успішного функціонування в цифровому середовищі.

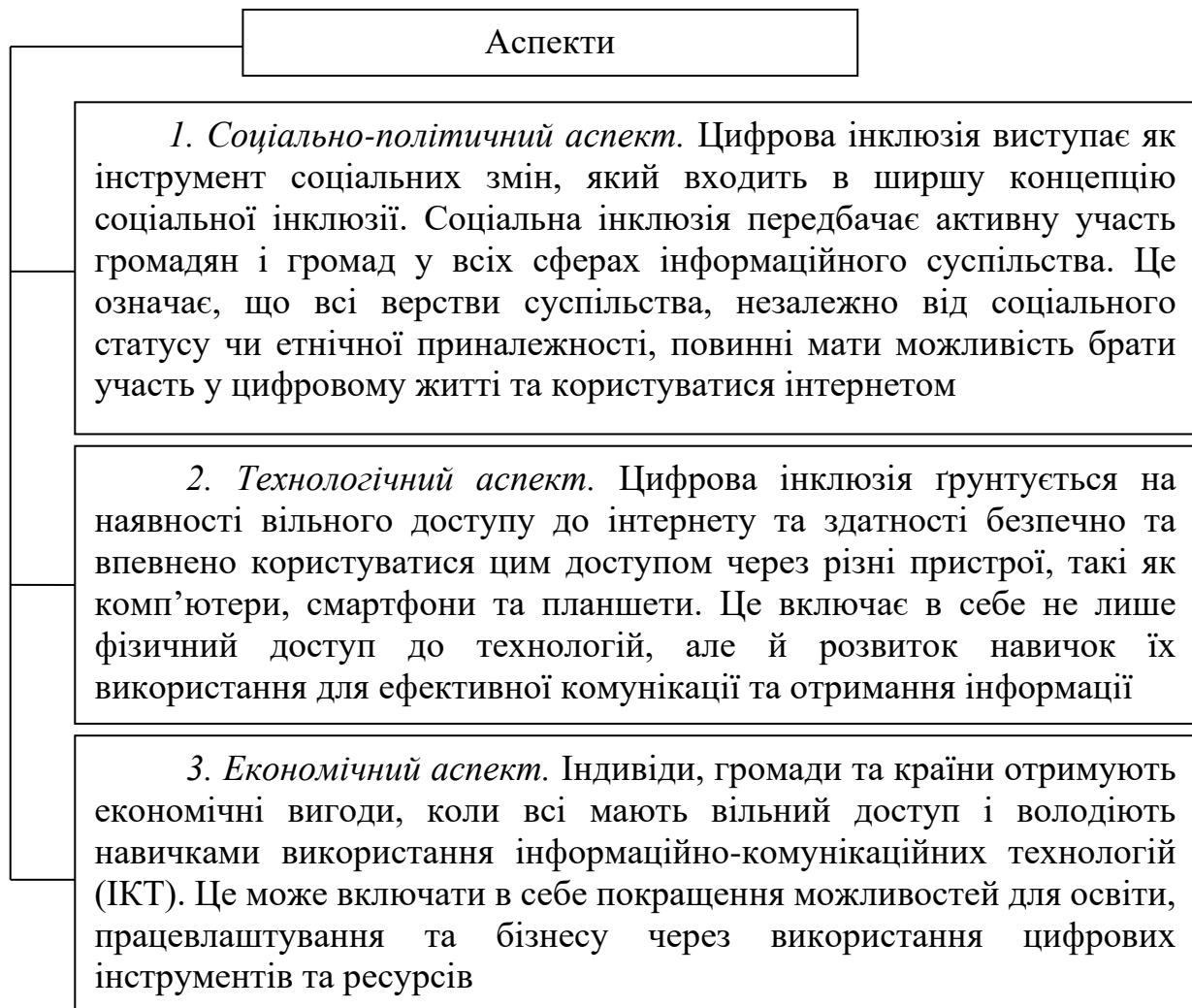
Вагоме значення освіта та підготовка мають й у підвищенні рівня цифрової інклюзії суспільства.

О. Криклій вважає, що термін «цифрова інклюзія» являє собою складну і багатопланову ідею, оскільки він знаходиться на перетині різних соціально-політичних, технологічних та економічних аспектів (рис.1).

Варто також зазначити, що на мікрорівні цифрова інклюзія підвищує рівень освіченості, можливості працевлаштування, розвиває технологічні навички, необхідні для конкуренції у світовій економіці. На макрорівні цифрова інклюзія допомагає створювати ВВП та сприяє загальному економічному розвитку країни [6, с. 65].

На нашу думку, цифрова інклюзія – концепція, що вказує на те, що всі члени суспільства повинні мати рівний доступ і можливості до цифрових

технологій та ресурсів. Це означає, що всі люди, незалежно від їхнього соціального, економічного, культурного чи географічного становища, повинні мати змогу користуватися інтернетом, комп'ютерами та іншими цифровими технологіями.



**Рис.1.** Основні аспекти визначення терміну «цифрова інклюзія»  
Джерело: [6, с. 65]

Цифрова інклюзія включає в себе забезпечення доступу до інтернету та інших цифрових ресурсів, розвиток цифрових навичок серед населення, створення відкритого та доступного інтернет-простору, а також врахування різноманітності користувачів у розробці цифрових продуктів та послуг.

Саме тут провідну роль відіграють освіта та підготовка. Серед основних чинників, які вказують на важливість освіти у цьому контексті, наступні:

1. *Освітні програми з цифрової грамотності.* Цифрова грамотність є важливою складовою цифрової інклюзії. Освітні програми мають за мету навчити населення використовувати різні цифрові інструменти та ресурси. Основні елементи таких програм можуть включати:

- основи користування комп'ютерами. Навчання елементарних навичок роботи з комп'ютером, включаючи запуск програм, роботу з файлами та папками, використання основних команд тощо;
- навички використання інтернету. Освіта щодо безпечного та ефективного користування інтернетом, пошуку інформації, розуміння основних принципів цифрової безпеки;
- соціальні мережі та електронна пошта. Вивчення того, як використовувати соціальні мережі для спілкування та спільної діяльності, а також навчання вміння ефективного використання електронної пошти;
- основи цифрового медіа. Розуміння використання цифрових медіаресурсів, таких як аудіо та відео, а також їх створення та редагування;
- цифрова безпека. Навчання правил цифрової безпеки, включаючи захист особистої інформації, уникання шахрайства та інтернет-загроз.

Ці програми повинні бути доступні для різних груп населення, зокрема для тих, хто може мати обмежений доступ до цифрових ресурсів..

*2. Доступ до технічних засобів.* Заклади освіти повинні стежити за тим, щоб усі здобувачі освіти мали доступ до необхідних технічних засобів, таких як комп'ютери та інтернет. Забезпечення інфраструктури у закладах середньої та вищої освіти дозволяє здобувачам освіти активно брати участь у цифровому середовищі.

З огляду на це, основними складовими є:

- доступ до комп'ютерів та інтернету. Заклади освіти повинні забезпечити належну кількість комп'ютерів для здобувачів освіти, а також забезпечити швидкий та стабільний інтернет. Це дасть змогу здобувачам використовувати цифрові ресурси та здійснювати дистанційне навчання;
- інфраструктура в закладах середньої та вищої освіти. Забезпечення відповідної технічної інфраструктури, такої як комп'ютерні лабораторії, Wi-Fi-покриття та інші технічні засоби, є важливим для створення сприятливого середовища для цифрової освіти;
- мобільність та портативність технічних засобів. Врахування тенденції до зростання використання персональних пристроїв, як-от: ноутбуки та планшети, є необхідним. Це дозволяє здобувачам освіти брати участь у навчанні навіть поза межами закладів освіти;
- фінансова доступність. Забезпечення доступності технічних засобів для всіх груп населення, включаючи ті, що можуть знаходитися в економічно вразливих положеннях, має велике значення для досягнення широкої цифрової інклюзії.

*3. Курси з онлайн-навчання.* Запровадження курсів з онлайн-навчання дає змогу людям навчатися у будь-якому місці та у зручний для них час. Це особливо важливо для тих, хто має обмежений доступ до традиційної освіти через будь-які обмеження.

Вагомий внесок у навчання робить сучасний смартфон, що став невід'ємною частиною повсякденного життя. Він не лише захоплює до процесу

освоєння нових знань, але й надає доступ до безлічі актуальної інформації. Окрім того, смартфони використовуються як зручний інструмент для перекладу текстів з багатьох іноземних мов, що полегшує вивчення інших мов та сприяє культурному обміну [9, с. 107].

4. *Підтримка для викладачів.* Прагнення України до європейської та світової інтеграції викликало необхідність у вдосконаленні якості підготовки майбутніх освітян [11, с. 162]. З цією метою виникла потреба у забезпеченні викладачів необхідною підтримкою та навчанням для успішного впровадження цифрових технологій у навчальний процес.

Для досягнення цієї мети важливо надати викладачам підтримку в освітньому процесі, спрямовану на розвиток їхніх навичок і компетенцій у сфері цифрових технологій. Організація спеціалізованих тренінгів, семінарів та курсів допоможе викладачам засвоїти необхідні знання та навички для успішного використання цифрових ресурсів у своїй педагогічній діяльності.

Додатково, створення платформ для обміну досвідом та співпраці між викладачами слугуватиме створенню сприятливого середовища для взаємного вдосконалення та обміну ідеями. Ініціативи з підтримки викладачів в їх цифровій трансформації допоможуть забезпечити високу якість освіти та підготовку кадрів, що відповідають сучасним вимогам світового освітнього середовища.

5. *Стимулювання інтересу до STEM-галузей.* Освіта повинна розвивати зацікавленість здобувачів освіти до науки, технології, інженерії та математики (STEM). Стимулювання інтересу до STEM-галузей є важливою частиною розвитку цифрової інклюзії. Це може зробити освіту більш захопливою та привабливою для різних груп населення. Основні підходи включають:

– інтерактивні STEM-програми. Розробка та впровадження інтерактивних STEM-програм, які дозволяють здобувачам освіти активно взаємодіяти з науковими концепціями та вирішувати реальні завдання, може включати лабораторні роботи, проекти з програмування, створення роботів тощо;

– залучення до STEM-практик. Здійснення відвідувань закладів освіти та підприємств, де використовуються STEM-технології. Це дозволяє здобувачам освіти отримати практичний досвід та бачити, як їх знання можуть застосовуватися в реальному житті;

– STEM-заходи та конкурси. Організація заходів, конференцій, конкурсів та виставок, де здобувачі освіти можуть демонструвати свої досягнення в STEM-галузях. Це стимулює конкуренцію та підвищує рівень зацікавленості;

– інтеграція STEM в освітній процес. Забезпечення умов, щоб STEM-елементи були вбудовані в різні предмети та курси, щоб показати їх значення у всіх аспектах життя.

Ці заходи допомагають розширити коло зацікавлених осіб в STEM-галузях та зробити цифрову інклюзію більш доступною та різноманітною для всіх шарів суспільства.



*б. Адаптація освітніх програм до реальних потреб.* Програми мають бути адаптовані до реальних потреб різних груп населення. Деякі аспекти цієї адаптації включають:

– доступність для людей з інвалідністю: забезпечення того, щоб освітні матеріали та ресурси були доступні для людей з різними видами інвалідності. Це може включати вебсайти та програми, які підтримують доступність для людей з вадами зору, слуху, руховою обмеженістю тощо;

– мовна та культурна адаптація. Врахування мовних та культурних особливостей різних етнічних груп. Забезпечення наявності навчальних матеріалів різними мовами та врахування культурних відмінностей допоможе залучити широке коло учасників;

– підтримка різних стилів навчання. Розробка різноманітних методик та форматів, щоб задовольняти різні стилі навчання. Деякі здобувачі освіти отримуватимуть кращий результат в інтерактивних середовищах, тоді як інші можуть надавати перевагу самотійному навчанню;

– залучення представників етнічних меншин. Створення програм, які враховують специфічні потреби та інтереси етнічних меншин. Це може включати вивчення історії та культури цих груп у контексті STEM-галузей;

– отримання освіти впродовж усього життя. Врахування того, що різні групи населення можуть вибирати освітні шляхи в будь-який момент життя. Створення можливостей для навчання та розвитку впродовж усього життя дозволяє врахувати різні потреби та обставини.

Адаптація освітніх програм до реальних потреб є кроком до створення більш інклюзивного та доступного освітнього середовища для всіх.

Тож, освіта є своєрідним інструментом для зменшення цифрового розриву та забезпечення рівних можливостей для всіх верств населення. Це може відігравати важливу роль у створенні суспільства, де кожен має змогу використовувати цифрові технології для освіти, розвитку та участі в сучасному інформаційному суспільстві.

**Висновки.** Отже, роль освіти та підготовки в розвитку цифрової грамотності та підвищенні рівня цифрової інклюзії є вирішальною для успішного функціонування сучасного суспільства. Освітні програми, що інтегрують цифрову грамотність в навчання, надають здобувачам освіти необхідні навички та розуміння для ефективного використання цифрових технологій. Важливо акцентувати увагу на практичних аспектах, сприяючи розвитку навичок, необхідних для використання цифрових інструментів у різних сферах життя.

Навчання викладачів цифрової грамотності та стимулювання їх самовдосконалення є ключовим елементом успішної трансформації освітнього процесу. Адаптація освітніх програм до реальних потреб різних груп населення, включаючи людей з інвалідністю та етнічні меншини, допомагає забезпечити рівний доступ до освіти та розвитку.

Цифрова інклюзія, на мікрорівні підвищуючи рівень освіченості та можливостей працевлаштування, а на макрорівні сприяючи загальному економічному розвитку, стає головною умовою створення суспільства, в якому кожен може використовувати цифрові технології для свого розвитку та участі в інформаційному середовищі. Тому, освіта є не лише інструментом зменшення цифрового розриву, але і запорукою формування сучасного, інклюзивного суспільства, де кожен має рівні можливості в цифровому вимірі.

Подальші наукові дослідження можуть спрямовуватися на вивчення різних аспектів цифрової грамотності та цифрової інклюзії з метою розширення знань і вдосконалення підходів до впровадження цих концепцій у сучасному суспільстві.

### Література:

1. Бречко О. Фінансова і цифрова грамотність як базові складові розвитку сучасного інформаційного суспільства. *Регіональні аспекти розвитку продуктивних сил України*. 2019. Вип. 24. С. 129–135. URL: <http://dSPACE.tneu.edu.ua/handle/316497/38305> (дата звернення: 27.01.2024).
2. Вербівський Д., Басюк Н., Бенедисюк М. Цифрова компетентність дітей дошкільного віку як категорія педагогічної науки. *Освіта. Інноватика. Практика*. 2023. Том 11. № 1. С. 11–15. DOI: 10.31110/2616-650X-vol11i1-002 (дата звернення: 26.01.2024).
3. Діхнич Л. Цифрова грамотність студентів коледжу в процесі вивчення суспільних дисциплін. *Молодий вчений*. 2022. № 5 (105). С. 104–108. DOI: <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2022-5-105-21> (дата звернення: 27.01.2024).
4. Дудник Л., Павлюк Л. Сутність цифрових компетенцій: роль освіти. Матеріали VII Міжнародної науково-практичної конференції «Формування механізму зміцнення конкурентних позицій національних економічних систем у глобальному, регіональному та локальному вимірах». 2021. С. 70–72. URL: [https://elartu.tntu.edu.ua/bitstream/lib/36312/2/FMZKPNES\\_2021\\_Dudnyk\\_L-Essence\\_of\\_digital\\_competence\\_70-72.pdf](https://elartu.tntu.edu.ua/bitstream/lib/36312/2/FMZKPNES_2021_Dudnyk_L-Essence_of_digital_competence_70-72.pdf) (дата звернення: 28.01.2024).
5. Краснощок І. П. Виховна компетентність майбутнього педагога: зміст та структура. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки. Кропивницький: РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка*. 2019. Випуск 182. С. 90–98. URL: <https://pednauk.cuspu.edu.ua/index.php/pednauk/article/view/177/139> (дата звернення: 27.01.2024).
6. Криклій О. А. Концепція цифрової інклюзії: сутність, фактори, елементи. *Економічні горизонти*. 2022. № 3 (21). С. 62–71. DOI: [https://doi.org/10.31499/2616-5236.3\(21\).2022.263631](https://doi.org/10.31499/2616-5236.3(21).2022.263631) (дата звернення: 27.01.2024).
7. Рібцун Ю. В. Психолого-педагогічний супровід дітей із заїканням. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2021. Т. 2. Вип. 79. С. 72–76. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/729509/> (дата звернення: 26.01.2024).
8. Стойка О. Я. Формування цифрової грамотності вчителя в системі післядипломної освіти України. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика* 2023. Вип. 2 (75). С. 61–76. URL: <https://dSPACE.uzhnu.edu.ua/jsui/handle/lib/52624> (дата звернення: 28.01.2024).
9. Юган Н. Л. Мобільні додатки для вивчення української мови як іноземної. Діалог культур у Європейському освітньому просторі: Матеріали VI Міжнародної конференції, м. Київ, 11 травня 2020 р. Київський національний університет технологій та дизайну / упор. С. Є. Дворянчикова. Київ : КНУТД, 2021. С. 107–113. URL: <https://er.knutd.edu.ua/handle/123456789/18503> (дата звернення: 26.01.2024).

10. Юрив А. Ю., Генсерук Г. Р. Цифрова грамотність вчителів англійської мови. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання: досвід, тенденції, перспективи*. 2019. № 3. С. 33–34. URL: <http://dspace.tnpu.edu.ua/handle/123456789/14530> (дата звернення: 27.01.2024).

11. Boichenko M., Kozlova T., Kulichenko A., Shramko R., Polyezhayev Y. Creative activity at higher education institutions: *Ukrainian pedagogical overview. Amazonia Investiga*. 2022. №11 (59). С. 161-171. <https://doi.org/10.34069/AI/2022.59.11.15> (дата звернення: 26.01.2024).

### References:

1. Brechko, O. (2019) Finansova i cifrova gramotnist, yak bazovi skladovi rozvitku suchasnogo informacijnogo suspilstva [Financial and digital literacy as basic components of the development of the modern information society]. *Regionalni aspekti rozvitku produktivnih sil Ukrayini – Regional aspects of the development of productive forces of Ukraine*, 24, 129–135.

2. Verbivskij, D., Basyuk, N., & Benedisyuk, M. (2023) Cifrova kompetentnist ditej doshkilnogo viku yak kategoriya pedagogichnoyi nauki [Digital competence of preschool children as a category of pedagogical science]. *Osvita. Innovatika. Praktika – Education. Innovation. Practice*, 11, 1, 11–15

3. Dihnich, L. (2022). Cifrova gramotnist studeniv koledzhu v procesi vivchennya suspilnih disciplin [Digital literacy of college students in the process of studying social disciplines]. *Molodij vchenij – A young scientist*, 5 (105), 104–108.

4. Dudnik, L., & Pavlyuk, L. (2021). Sutnist cifrovih kompetencij: rol osviti [The essence of digital competences: the role of education]. *Materiali VII Mizhnarodnoyi naukovo-praktichnoyi konferenciyi «Formuvannya mehanizmu zmichennya konkurentnih pozicij nacionalnih ekonomichnih sistem u globalnomu, regionalnomu ta lokalnomu vimirah» – Materials of the VII International scientific and practical conference «Formation of the mechanism of strengthening the competitive positions of national economic systems in global, regional and local dimensions»*, 70–72.

5. Krasnoshok, I.P. (2019). Vihovna kompetentnist majbutnogo pedagoga: zmist ta struktura [Educational competence of the future teacher: content and structure.]. *Naukovi zapiski. Seriya: Pedagogichni nauki – Proceedings. Series: Pedagogical sciences*, 182, 90–98.

6. Kriklij, O. A. (2022). Konceptiya cifrovoyi inklyuziyi: sutnist, faktori, elementi [The concept of digital inclusion: essence, factors, elements]. *Ekonomichni gorizonti – Economic horizons*, 3(21), 62–71.

7. Ribcun, Yu. V. (2021). Psihologo-pedagogichnij suprovid ditej iz zayikannyam [Psychological and pedagogical support of children with stuttering.]. *Pedagogika formuvannya tvorchoyi osobistosti u vishij i zagalnoosvitnij shkolah – Pedagogy of creative personality formation in higher and secondary schools*, 2, 79, 72–76.

8. Stojka, O. Ya. (2023). Formuvannya cifrovoyi gramotnosti vchitelya v sistemi pislyadiplomnoyi osviti Ukrayini [Formation of digital literacy of the teacher in the system of post-graduate education of Ukraine.]. *Neperervna profesijna osvita: teoriya i praktika – Continuing professional education: theory and practice*, 2(75), 61–76.

9. Yugan, N. L. (2020). Mobilni dodatki dlya vivchennya ukrayinskoyi movi yak inozemnoyi [Mobile applications for learning the Ukrainian language as a foreign language]. *Dialog kultur u Yevropejskomu osvitnomu prostori: Materiali VI Mizhnarodnoyi konferenciyi – Dialogue of cultures in the European educational space: Proceedings of the VI International Conference*, 107–113.

10. Yuriv, A.Yu., & Genseruk, G.R. (2019). Cifrova gramotnist vchiteliv anglijskoyi movi [Digital literacy of English language teachers]. *Suchasni informacijni tehnologiyi ta innovacijni metodiki navchannya: dosvid, tendenciyi, perspektivi – Modern information technologies and innovative teaching methods: experience, trends, prospects*, 3, 33–34.

11. Boichenko, M., Kozlova, T., Kulichenko, A., Shramko, R., & Polyezhayev, Y. (2022). Creative activity at higher education institutions: Ukrainian pedagogical overview. *Amazonia Investiga*, 11 (59), 161-171.



УДК 373.2.015.31:004(043.3)

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4\(38\)-503-513](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4(38)-503-513)

**Панасенко Елліна Анатоліївна** доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри практичної психології, Державний вищий навчальний заклад "Донбаський державний педагогічний університет", вул. Генерала Батюка, 19, м. Слов'янськ, 84100, тел.: (06266) 654-54, <https://orcid.org/0000-0002-6787-0129>

## **ФОРМУВАННЯ ОСНОВ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ: АНАЛІТИЧНИЙ ОГЛЯД ПРОБЛЕМИ**

**Анотація.** Аналіз психолого-педагогічних досліджених закордонних та українських вчених, практиків свідчить про те, що науковий світ досить жваво цікавиться проблематикою формування основ критичного мислення. Проаналізовано основі теорії критичного мислення відомих американських та європейських психологів. Доведено, що захоплення розвитком критичного мислення перекинулося з вищої освіти на середню і навіть на дошкільну освіту. Критичне мислення може бути однією з найцінніших навичок, яку система дошкільної освіти може розвинути в дітей. Встановлено, що діти дошкільного віку здатні критично мислити вже у три роки. Разом з тим, програми для дітей дошкільного віку з формування критичного мислення мало впроваджено в практику закладів дошкільної освіти. Залишається актуальним питання впровадження інноваційних форм, методів, прийомів формування основ критичного мислення, що веде до вдосконалення аналітико-синтетичних операцій, креативного перетворення дійсності дитиною дошкільного віку, вміння вести діалог, мати свою позицію. На основі аналізу педагогічних підходів, які використовуються в закордонних дослідженнях, зроблено висновок, що вони різноманітні за своїм дизайном, диференційовані. Відповідно до них дітям старшого дошкільного віку надається можливість та створюються умови для взаємодії, активного навчання та мислення.

На основі теоретичного аналізу закордонних та вітчизняних психолого-педагогічних джерел, зроблено висновок, що період дошкільного дитинства є визначальним для формування основ критичного мислення. Навички критичного мислення у дітей старшого дошкільного віку характеризуються здатністю до міркування та здібностями до вирішення проблем. Навчання дітей дошкільного віку думати, аналізувати, робити висновки та ефективно вирішувати проблеми вимагає продуманого та обґрунтованого психолого-педагогічного супроводу, теоретико-методичні основи якого закладаються на етапі розвитку сучасної психолого-педагогічної науки та практики, про що свідчать розробки українських вчених.



**Ключові слова:** мислення, критичне мислення, діти старшого дошкільного віку, дошкільний вік, дошкільне дитинство, формування основ критичного мислення.

**Panasenko Ellina Anatoliivna** Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Practical Psychology, State Higher Educational Institution "Donbas State Pedagogical University", 19 Heneral Batyuka St., Sloviansk, 84100, tel.: (06266) 65454, <https://orcid.org/0000-0002-6787-0129>

## **FORMATION OF THE FOUNDATIONS OF CRITICAL THINKING IN OLDER PRESCHOOL CHILDREN: ANALYTICAL PROBLEM OVERVIEW**

**Abstract.** The analysis of psychological-pedagogical research by foreign and Ukrainian scientists and practitioners indicates that the scientific community is quite actively interested in the problem of forming the foundations of critical thinking. The theoretical foundations of critical thinking by renowned American and European psychologists have been analyzed. It has been proven that the enthusiasm for the development of critical thinking has shifted from higher education to secondary and even preschool education. Critical thinking can be one of the most valuable skills that the preschool education system can develop in children. It has been established that preschool children are capable of critical thinking as early as three years old. However, programs for preschool children aimed at forming critical thinking skills have been poorly implemented in the practice of preschool educational institutions. At the same time, the issue of implementing innovative forms, methods, and techniques for forming the foundations of critical thinking remains relevant, leading to the improvement of analytical-synthetic operations, creative transformation of reality by preschool children, the ability to engage in dialogue, and to have their own position. Based on the analysis of pedagogical approaches used in foreign studies, it was concluded that they are diverse in their design, differentiated. According to this, older preschool children are given the opportunity and conditions are created for interaction, active learning, and thinking.

Based on the theoretical analysis of foreign and domestic psychological-pedagogical sources, it is concluded that the preschool period is crucial for the formation of the foundations of critical thinking. The skills of critical thinking in older preschool children are characterized by the ability to reason and problem-solving skills. Teaching preschool children to think, analyze, draw conclusions, and effectively solve problems requires thoughtful and reasoned psychological-pedagogical support, the theoretical and methodological foundations of which are laid in the development stage of modern psychological-pedagogical science and practice, as evidenced by the developments of Ukrainian scientists.

**Keywords:** thinking, critical thinking, older preschool children, preschool age, preschool childhood, formation of the foundations of critical thinking.

**Постановка проблеми.** Критичне мислення вважається однією з ключових та необхідних навичок ХХІ століття. Мислити для сучасної людини – це не тільки критично ставитися до навколишньої дійсності – це мати власну думку, усвідомлювати та розпізнавати реальні факти та фальшиві твердження, самостійно робити вибір, приймати рішення, брати відповідальність за свої вчинки, креативно перетворюючи реальність навколо себе. Сьогодні робиться акцент на формуванні основ критичного мислення починаючи саме з дошкільного дитинства, яке є неповторним, яскравим, казковим моментом життя людини. Як вважає академік А. Богуш, «...це період народження і становлення особистості з її майбутніми та духовними і моральними цінностями, період пізнання світу соціуму і її величності Людини; відкриття дитиною царини Життя на планеті Земля...» [2]. Це науково-поетичне твердження є не тільки метафорою, а фундаментом на якому базуються наукові гіпотези та інноваційні технології сучасного дошкільня та ставлення до дитини дошкільного віку. Розуміння важливості формування основ критичного мислення дитини дошкільного віку знайшло відображення у нормативних документах, наприклад у Базовому компоненті дошкільної освіти [1], Законі про «Дошкільну освіту» [4]. Прискіплива увага приділяється ранній педагогіці та формування навичок критичного мислення і в країнах ЕС. Для педагогічної науки великий інтерес мають психолого-педагогічні особливості формування основ критичного мислення у старшому дошкільному віці.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Питання формування та розвитку критичного мислення розкрито у працях Д. Брунера, Дж. Гілфорда, А. Кроуфорда, М. Ліпмана, Д. Рассела, Ч. Темпла, Д. Халперн. Вітчизняні дослідники такі як А. Богуш, Н. Гавриш, В. Бондарь, К. Крутій, А. Ліпкіна, О. Митник, В. Паламарчук, О. Пометун, Л. Терлецька, С. Терно, О. Тягло, Г. Цветкова вивчали теоретичні та практичні аспекти уміння критично мислити, самостійно використовувати знання для розв'язання проблемних ситуацій.

Інтелектуальну діяльність, логічне мислення, в дошкільному віці досліджували Л. Артемова, А. Богуш, Т. Жаровцева, Л. Жулідова, І. Кіндрат, К. Крутій, О. Кудрявцева, О. Кухарчук, Т. Степанова та ін.

Не дивлячись на інтерес та актуальність проблеми, особливості формування критичного мислення у дітей старшого дошкільного віку висвітлено не достатньо.

**Формулювання цілей статті:** проаналізувати проблему формування критичного мислення дітей дошкільного віку в психолого-педагогічній літературі.

**Виклад основного матеріалу.** Складність формування основ критичного мислення у дітей старшого дошкільного віку полягає в усвідомленому розумінні педагогами та психологами усіх індивідуально-фізіологічних новоутворень цього вікового періоду дитини, як сенситивного, відкритого до когнітивних перетворень, здатності до оцінки інших людей, дітей; готовності до кооперації та взаємодії. Відповідно, у цій статті ми спираємося на концепцію критичного мислення як важливої навички XXI століття, яку можна розвивати у дітей віком від трьох років [14; 23]. Теоретико-аналітичний огляд проведено, з метою отримати уявлення про цю важливу область досліджень формування критичного мислення в дошкільному дитинстві.

Критичне мислення, його формування, ще досить «молоді» категорії, що відображають необхідні навички людини майбутнього. В основі теорії критичного мислення лежать праці відомих американських психологів В. Джеймса, Дж. Дьюї. Дослідження кінця XX – початку XXI щодо важливості критичного мислення для розвитку людства, заходимо у розвідках Д. Клустера, А. Кроуфорда, М. Ліпмана, К. Мередіта, Д. Хейбер та ін.

Д. Хейбер у своїй книзі «Критичне мислення» описує момент «Великого вибуху» у викладання основ критичного мислення в системі вищої освіти 1983 року. Цей етап характеризувався тим, що університети Каліфорнії почали вимагати від усіх студентів перед закінченням навчання пройти курс критичного мислення, який допоміг би в майбутньому «розуміння зв'язку мови з логікою. Що веде до здатності аналізувати. Критикувати і відстоювати ідеї, міркувати індуктивно та дедуктивно, а також доходити фактичних чи оцінних висновків. Виходячи з обґрунтованих припущень, зроблених на основі недвозначних тверджень про знання чи переконання» [5, с.46].

З цього моменту почалося загальнонаціональне розширення курсів з критичного мислення у вищих навчальних закладах США. Про це свідчить і звіт «Нація в небезпеці» (1983) в якому йшлося про відставання американської системи освіти від інших країн, що стає чинником небезпеки для економічного розвитку країни. Презентований документ вплинув на освітню політику не тільки в США, «Великий вибух» розповсюдився по всьому Всесвіту. Про це свідчить той факт, що кількість досліджень щодо критичного мислення по всьому світові зростає. Зазначимо, що аналіз останніх науково-економічних, психологічних та педагогічних досліджень говорить про те, що в основі для таких трансформацій лежить перехід від індустріалізації економіки до економіки знань, в якій пріоритетами стали такі навички як ефективно критично мислити, переконливо спілкуватися, співпрацюватиме. Як вважає Д. Хейбер, «оскільки сирі знання стають дедалі доступніше за допомогою клацання мишкою чи гортання пальцем по екрану. Члени суспільства «інформаційної ери» повинні знати. Як ефективно використовувати ці знання, мислити про це чіткіше – і критичніше» [5, с.48].

Захоплення розвитком критичного мислення перекинулося з вищої освіти на середню і навіть на дошкільну освіту. Про це свідчать аналіз досліджень щодо здатності дітей до критичного мислення [7]. Вченими було встановлено, що діти здатні критично мислити вже у три роки. Разом з тим, програми для дітей дошкільного віку з формування критичного мислення мало впроваджено в практику закладів дошкільної освіти. У результаті своїх досліджень науковці довели, що діти здатні критично мислити, коли вони спілкуються зі своїми однолітками та дорослими [7; 17; 19].

Цікавим є дослідження, проведене Девіс-Сівер (1994) [7] з дітьми старшого дошкільного віку щодо критичного мислення. Результати обстеження дітей показали, що діти в цьому віці вже мали свої критичні оцінки, погляди та здатність до ефективного мислення. Виявилось, що діти здатні розпізнавати маніпуляції дорослих, розуміти їх та відповідно реагувати. Більш того, Девіс-Сівер розглянув мислення дітей старшого дошкільного віку як політичний акт: діти використовують деякі стратегії, щоб приховати своє справжні думки від дорослих [7].

Дослідження, проведене А. Салмон (2007), мало на меті виявити навички критичного мислення дітей старшого дошкільного віку, коли їх навчали мислити під час рутинної діяльності. Результати показали, що мислення ефективно формується та розвивається коли дитина відчуває позитивне підкріплення, позитивні емоції [21].

У контексті нашої статті слід розглянути дослідження Г. Хейман (2010) щодо оцінки дітьми старшого дошкільного віку про те, що люди говорять про себе. Вибірка респондентів склала загалом 296 учасників. Дослідження мало на меті дослідити дві речі: 1) діти розуміють, що люди не завжди розкривають правдиву інформацію; 2) діти використовують контекстуальні підказки для суджень про достовірність того, що люди говорять про себе. Результати показали, що діти дошкільного віку досить досвідчені у своїх міркуваннях і оцінках, і вже здатні судити судження дорослих на основі того, чи є інформація зрозумілою та знайомою. Наприклад, діти старшого дошкільного віку усвідомлюють, що дівчатка частіше розповідають одноліткам, що вони люблять грати в ляльки, ніж хлопчики, хоча хлопчики також можуть гратися і граються в ляльки [14].

Критичне мислення може бути однією з найцінніших навичок, яку система дошкільної освіти може розвинути в дітей. Здатність до критичного мислення не дається нам від народження. На думку дослідників [15; 20; 22]. ми повинні розвивати ці навички через діяльність та практику. Вчені, вважають, що: «Критичне мислення є важливим у ранньому та дошкільному дитинстві з кількох причин: по-перше, навчання вимагає не лише здатності сприймати інформацію, але й здатності ідентифікувати та уникати дезінформації [6]. Наприклад, задовго до того, як діти підуть до школи, вони сприймають величезну кількість інформації від людей та свого оточення; якщо



дітям не допомогти проаналізувати цю інформацію, вони ризикують бути введеними в оману [6]. З огляду на величезний обсяг доступної інформації зараз порівняно з тим, що було 30 років тому, ще важливіше, щоб люди навчилися фільтрувати цю інформацію за допомогою критичного мислення [12]. Цікаво, що Д.Галперн припускає, що діти віком від 3 років мають здатність отримувати знання, засновані на інтонації (особливості вимови), лексиці та жестах у спілкуванні, і було виявлено, що ці навички покращуються з віком. Це дослідження вказує на те, що на додаток до навчального середовища, заснованого на діяльності, діти дошкільного віку розуміють свій досвід через візуальні та звукові підказки» [17].

Іншим важливим аспектом критичного мислення та його формування є ідея про те, що якість нашого життя часто відображає якість нашого мислення [11]. Отже, критичне мислення слід розвивати з раннього дитинства. Проте, дослідники підкреслюють, що недостатньо розроблені технології, методики, програми, де критичне мислення вписується в ландшафт освіти дітей раннього та дошкільного віку.

Аналіз психолого-педагогічних джерел свідчить про те, що основними компонентами критичного мислення є : 1) аналіз, 2) інтерпретація та 3) оцінка інформації [18].

Треба зазначити, що не кожне вирішення проблеми вимагає використання критичного мислення. Так, останні дослідження показали, що критичне мислення — це складний синтез навичок, які змушують дітей брати участь у міркуванні, що призводить до практичного вирішення проблем [8;10;19]. Отже, як зазначають автори, критичне мислення залучається лише тоді, коли ситуація вимагає аналізу проблеми [22; 23]. Таким чином, не кожне питання вимагатиме аналізу ситуації [19]. Це важливий момент, оскільки вихователь повинен усвідомлювати, коли вирішення проблеми потребує критичного аналізу проблеми, а коли ні. Отже, усвідомлення та розуміння сутності критичного мислення дозволяє педагогам формувати його навички шляхом розуміння та вивчення різноманітних педагогічних практик.

Аналізуючи педагогічні підходи, які використовуються в закордонних дослідженнях, підкреслимо, що вони різноманітні за своїм дизайном, диференційовані. Відповідно до них дітям старшого дошкільного віку надається можливість та створюються умови для взаємодії, активного навчання та мислення. Підкреслимо, що у застосуванні методів, що пропонуються закордонними дослідниками є спільні риси. Наприклад, усі підходи включають діалоги з дітьми та заохочення їх поділитися своїми ідеями щодо завдання чи діяльності. Отже, на певному рівні все вищезазначене заохочує до активного мислення.

Цікавий досвід дослідників І. Пападопулос, Е. Бісірі [18], які спираючись на педагогіку багатоманітності розробили освітню програму для розвитку критичного мислення, заохочуючи дітей дошкільного віку критично

аналізувати зміст, поданий через народні оповідання, казки та ігри. Результатом впровадження презентованої програми став ґрунтовний висновок про те, що використання оповідань, казок, усної народної творчості працювало як ефективний засіб розвитку критичного мислення, яке було задокументовано через комунікативні аспекти взаємодії дітей.

Дослідження М. Марич, М. Сакач [16] продемонструвало, як слова, що активізують мислення, формують метакогнітивні знання. Дослідники припустили, що діти з високими метакогнітивними здібностями (розуміння свого мислення, думок і елементарних процесів саморегуляції), які виміряно за допомогою контрольного списку описової статистики Вітбрета для самостійного навчання [24], значно краще вирішували проблеми, ніж їхні ровесники.

Ч. О'Рейлі, А. Девітт, Н. Хейс які проаналізували 25 статей, що стосувалися критичного мислення, констатують, що загалом дослідження були рідкісними: «Наші висновки свідчать про те, що було достатньо доказів на підтримку важливості формування навичок критичного мислення в перші роки життя за допомогою педагогічних форм, методів, прийомів, які використовують педагогічну взаємодію для стимулювання мислення» [17]. Дослідники приходять до висновків, що спільні риси в дослідженнях стосуються педагогічних практик, заснованих на взаємодії, ефективному спілкуванні та діалозі, де у дітей дошкільного віку активізуються усі мисленнєві операції.

Закордонні вчені пропонують серед основних дієвих методів формування критичного мислення дітей дошкільного віку: різноманітні техніки опитування [9;10;11]. Причому автори стверджують, що задавати відкриті та закриті запитання було ефективніше, ніж лише відкриті запитання. Останній факт став несподіваним відкриттям для дослідників, тому що до цього вважалося що, саме відкриті запитання сприяють навчанню та розвитку.

Наступні групи методів формування основ критичного мислення – методи засновані на запитах; методи засновані на поєднанні внутрішньо пов'язаних мислення, мови, емоцій [17].

Зауважимо, що вітчизняні дослідники в галузі дошкільної педагогіки презентують величезний вклад щодо формування основ критичного мислення дітей дошкільного віку. Так, цілий випуск періодичного видання за 2021 рік «Методична скарбничка вихователя» присвячено саме цій проблематиці. Підкреслимо, що наукове підґрунтя розроблене відомими фахівцями Н. Гавриш, О. Безсоною, переплітаються з практичними розробками вихователів-практиків. Дослідники, пропонують проектну діяльність в якості ефективного інструментарію для формування основ критичного мислення. Цілий комплекс дієвих методів супроводжує проєкт. Так, сутність проєктної діяльності складають: стартове інтегроване заняття, спільна творча діяльність, заснована на партнерській взаємодії, фіксація результатів (журнал «Дзеркало

проекту)), кластерний метод (створення разом з дітьми інтелектуальної карти). Отже, дослідники пропонують ціле гроно активностей та дієвих методів, прийомів формування критичного мислення на етапі дошкільного дитинства [3].

Цікава знахідка – це маршрут засвоєння теми, який передбачає етапи проживання теми (пізнавальний, дослідницький, соціальний, творчий); освітні завдання, які охоплюють мовлення та комунікацію, розвиток мислення та спільну діяльність дітей. Протягом всього проекту діти отримують цілий каскад активностей та методичних прийомів: виклик (проблемне завдання, що повинно активізувати дитину), полілоги, тренувальні вправи, руханки, дослідження та аналіз художнього тексту, роздуми (рефлексії) [3].

**Висновки.** Аналіз психолого-педагогічних досліджених закордонних та українських вчених, практиків свідчить про те, що науковий світ досить жваво цікавиться проблематикою формування основ критичного мислення. Доведено, що захоплення розвитком критичного мислення перекинулося з вищої освіти на середню і навіть на дошкільну освіту. Встановлено, що діти дошкільного віку здатні критично мислити вже у три роки. Разом з тим, програми для дітей дошкільного віку з формування критичного мислення мало впроваджено в практику закладів дошкільної освіти. Залишається актуальним питання впровадження інноваційних форм, методів, прийомів формування основ критичного мислення, що веде до вдосконалення аналітико-синтетичних операцій, креативного перетворення дійсності дитини дошкільного віку, вміння вести діалог, мати свою позицію.

Отже, на основі теоретичного аналізу закордонних та вітчизняних психолого-педагогічних джерел, доходимо висновків, що період дошкільного дитинства є визначальним для формування основ критичного мислення. Навички критичного мислення у дітей старшого дошкільного віку характеризуються здатністю до міркування та здібностями до вирішення проблем. Навчання дітей дошкільного віку думати, аналізувати, робити висновки та ефективно вирішувати проблеми вимагає продуманого та обґрунтованого психолого-педагогічного супроводу, теоретико-методичні основи якого закладаються на етапі розвитку сучасної психолого-педагогічної науки та практики, про що свідчать розробки закордонних та українських вчених. Подальшого дослідження потребують теоретико-методологічні основи теорії формування критичного мислення саме в дошкільному віці та впровадження різноманітних педагогічних технологій в практику сучасних закладів дошкільної освіти.

#### **Література:**

1. *Богуш А. М.* Педагогічні виміри Василя Сухомлинського в сучасному освітньому просторі : монографія. Кам'янець-Подільський : «Друкарня «Рута», 2018. 392 с. с.99.
2. Базовий компонент дошкільної освіти. Нова редакція та поради для організації освітнього процесу. Вийшла 22 січня 2021 року <https://ezavdnz.mcfr.ua/868347>



3. Гавриш Н., Безсонова О. Допомагаємо дітям віднайти ключ до порозуміння. *Методична скарбничка вихователя*. №1. 2021. С. 4-19.
4. Закон України "Про дошкільну освіту" <https://zakon.rada.gov.ua/laws/main/2628-14#Text>
5. Brosseau-Liard P.É. The roots of critical thinking: Selective learning strategies in childhood and their implications. *Canadian Psychology/Psychologie Canadienne*, 58 (3) (2017), p. 263.
6. Davies, W., & Stevens, M. (2019). The importance of critical thinking and how to measure it. Retrieved from Pearson Talent Lens website: [https://www.Talentlens.Co.uk/wpcontent/uploads/sites/5/The-Importance-of-Critical-Thinking-and-How-to-Measure-It\\_UK\\_Final.Pdf](https://www.Talentlens.Co.uk/wpcontent/uploads/sites/5/The-Importance-of-Critical-Thinking-and-How-to-Measure-It_UK_Final.Pdf).
7. Ennis R. Critical thinking across the curriculum: The Wisdom CTAC Program Inquiry: *Critical Thinking Across the Disciplines*, 28 (2) (2013), pp. 25-45.
8. Facione P.A. Critical thinking: A statement of expert consensus for purposes of educational assessment and instruction. The California Academic Press, Millbrae, CA (1990)
9. Facione P.A. The disposition toward critical thinking: Its character, measurement, and relation to critical thinking skill *Informal Logic*, 20 (1) (2000), pp. 61-84
10. Fisher R. Stories for thinking: Developing critical literacy through the use of narrative. *Analytic Teaching*, 18 (1) (1998), pp. 16-27.
11. Halpern D.F. Critical thinking across the curriculum: A brief edition of thought & knowledge Routledge (2014).
12. Hübscher I., Esteve-Gibert N., Igualada A., Prieto P. Intonation and gesture as bootstrapping devices in speaker uncertainty *First Language*, 37 (1) (2017), pp. 24-41.
13. Heyman G.D. Children's critical thinking when learning from others. *Current Directions in Psychological Science*, 17 (5) (2008), pp. 344-347
14. Kuhn D. A Developmental model of critical thinking *Educational Researcher*, 28 (2) (1999), pp. 16-46.
15. Marić M., Sakač M. Metacognitive components as predictors of preschool children's performance in problem-solving tasks *Psihologija*, 51 (1) (2018), pp. 1-16.
16. O'Reilly C., Devitt A., Hayes N. Critical thinking in the preschool classroom - A systematic literature review. *Thinking Skills and Creativity*. Volume 46, December 2022, 101110 <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1871187122001134>
17. Papadopoulos I., Bisiri E. Fostering critical thinking skills in preschool education: Designing, implementing and assessing a multiliteracies-oriented programme based on intercultural tales. *Multilingual Academic Journal of Education and Social Sciences*, 9 (2) (2020), pp. 1-19.
18. Paul R., Elder L. The miniature guide to critical thinking concepts and tools Rowman & Littlefield, USA (2020).
19. Peter E.E. Critical thinking: Essence for teaching mathematics and mathematics problem solving skills. *African Journal of Mathematics and Computer Science Research*, 5 (3) (2012), pp. 39-43.
20. Salmon A.K. Promoting a culture of thinking in the young child *Early Childhood Education Journal*, 35 (5) (2008), pp. 457-461.
21. Snyder & Snyder, 2008 L.G. Snyder, M.J. Snyder. Teaching critical thinking and problem solving skills. *The Journal of Research in Business Education*, 50 (2) (2008), p. 90.
22. Strasser & Bresson, 2017J. Strasser, L.M. Bresson. Big questions for young minds: Extending children's thinking National Association for the Education of Young Children, United Kingdom (2017).
23. Whitebread D., Coltman P., Pasternak D.P., Sangster C., Grau V., Bingham S., Demetriou D. The development of two observational tools for assessing metacognition and self-regulated learning in young children.



### References:

1. Bogush, A. M. (2018). *Pedagogichni vimiri Vasilja Suhomlins'kogo v suchasnomu osvith'omu prostori [Pedagogical dimensions of Vasyl Sukhomlynskyi in the modern educational space]*. Kam'janec'-Podil's'kij : «Drukarnja «Ruta» [in Ukrainian].
2. Bazovij komponent doshkil'noї osviti. Nova redakcija ta poradi dlja organizacii osvith'ogo procesu [Basic component of preschool education. New edition and tips for organizing the educational process]. *ezavdnz.mcf.ua* Retrieved from <https://ezavdnz.mcf.ua/868347> [in Ukrainian].
3. Gavrish, N., Bezsonova, O. (2021). Dopomagaemo ditjam vidnajt kljuch do porozuminnja [Helping children find the key to understanding]. *Metodichna skarbnychka vihovatelja - Teacher's methodical piggy bank*, 1, 4-19 [in Ukrainian].
4. Zakon Ukraїni "Pro doshkil'nu osvitu" [The Law of Ukraine "On Preschool Education"]. (n.d). *zakon.rada.gov.ua* Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/main/2628-14#Text> [in Ukrainian].
5. Brosseau-Liard, P.É. (2017). The roots of critical thinking: Selective learning strategies in childhood and their implications. *Canadian Psychology/Psychologie Canadienne*, 58 (3) (2017), 263 [in English].
6. Davies, W., & Stevens, M. (2019). The importance of critical thinking and how to measure it. *www. Talentlens. Co. uk* Retrieved from [https://www. Talentlens. Co. uk/wpcontent/uploads/sites/5/The-Importance-of-Critical-Thinking-and-How-to-Measure-It\\_UK\\_Final.Pdf](https://www. Talentlens. Co. uk/wpcontent/uploads/sites/5/The-Importance-of-Critical-Thinking-and-How-to-Measure-It_UK_Final.Pdf). [in English].
7. Ennis, R. (2013). Critical thinking across the curriculum: The Wisdom CTAC Program Inquiry. *Critical Thinking Across the Disciplines*, 28 (2) (2013), 25-45 [in English].
8. Facione, P.A. (1990). *Critical thinking: A statement of expert consensus for purposes of educational assessment and instruction*. The California Academic Press, Millbrae, CA [in English].
9. Facione, P.A. (2000). The disposition toward critical thinking. *Its character, measurement, and relation to critical thinking skill Informal Logic*, 20 (1) (2000), 61-84 [in English].
10. Fisher, R. (1998). Stories for thinking: Developing critical literacy through the use of narrative. *Analytic Teaching*, 18 (1) (1998), 16-27 [in English].
11. Halpern, D.F (2014). *Critical thinking across the curriculum: A brief edition of thought & knowledge Routledge* [in English].
12. Hübscher, I., Esteve-Gibert, N., Igualada, A., Prieto, P. (2017). Intonation and gesture as bootstrapping devices in speaker uncertainty. *First Language*, 37 (1) (2017), 24-41 [in English].
13. Heyman, G.D. (2008). Children's critical thinking when learning from others. *Current Directions in Psychological Science*, 17 (5) (2008), 344-347 [in English].
14. Kuhn D. A Developmental model of critical thinking *Educational Researcher*, 28 (2) (1999), pp. 16-46 [in English].
15. Marić, M., Sakač, M. (2018). Metacognitive components as predictors of preschool children's performance in problem-solving tasks. *Psihologija*, 51 (1) (2018), 1-16 [in English].
16. O'Reilly, C., Devitt, A., Hayes, N. (2022). Critical thinking in the preschool classroom - A systematic literature review. *Thinking Skills and Creativity*, 46, 101-110. Retrieved from <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1871187122001134> [in English].
17. Papadopoulos, I., Bisiri, E. (2020). Fostering critical thinking skills in preschool education: Designing, implementing and assessing a multiliteracies-oriented programme based on intercultural tales. *Multilingual Academic Journal of Education and Social Sciences*, 9 (2) (2020), 1-19 [in English].
18. Paul, R., Elder, L. (2020). *The miniature guide to critical thinking concepts and tools*. Rowman & Littlefield, USA (2020) [in English].
19. Peter, E.E. (2012). Critical thinking: Essence for teaching mathematics and mathematics problem solving skills. *African Journal of Mathematics and Computer Science Research*, 5 (3) (2012), 39-43 [in English].
20. Salmon, A.K. (2008). Promoting a culture of thinking in the young child Early Childhood. *Education Journal*, 35 (5) (2008), 457-461 [in English].

21. Snyder & Snyder, L.G. Snyder, M.J. Snyder. (2008). Teaching critical thinking and problem solving skills. *The Journal of Research in Business Education*, 50 (2) (2008), 90. [in English].

22. Strasser & Bresson, J. Strasser, L.M. Bresson (2007). *Big questions for young minds: Extending children's thinking* National Association for the Education of Young Children, United Kingdom (2017). [in English].

23. Whitebread, D., Coltman, P., Pasternak, D.P., Sangster, C., Grau, V., Bingham, S., Demetriou, D. *The development of two observational tools for assessing metacognition and self-regulated learning in young children*. [in English].

УДК 378.316

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4\(38\)-514-525](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4(38)-514-525)

**Петренко Оксана Валеріївна** старший викладач кафедри олімпійського та професійного спорту, факультет фізичного виховання і спорту, Чорноморський національний університет імені Петра Могили, 68 Десантників, 10, м. Миколаїв, тел: (095) 554-00-05, <https://orcid.org/0000-0001-5124-6201>

**Тупсєв Юлай Вільович** к. фіз. вих., доцент, декан факультету фізичного виховання і спорту, Чорноморський національний університет імені Петра Могили: вул. 68 Десантників, 10, м. Миколаїв, 54003, тел.: (067)720-60-81, <https://orcid.org/0000-0001-8591-8977>

## **ПОШУК ШЛЯХІВ ВИРІШЕННЯ ПРОБЛЕМ ГЕНДЕРНОЇ РІВНОСТІ ТА ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ СВІДОМОСТІ В ОСВІТІ**

**Анотація.** Українське суспільство стоїть перед серйозною потребою підготовки до самозахисту та формування активної життєвої позиції у зв'язку з агресією сусідньої держави. Це вимагає забезпечення активного формування національно-патріотичного виховання молоді та рівних прав і можливостей для всіх громадян, ґрунтованого на загальнолюдських та європейських цінностях. Закон України передбачає забезпечення рівних прав та можливостей для жінок і чоловіків у всіх сферах суспільства через правові заходи та ліквідацію статевої дискримінації, включаючи застосування спеціальних заходів для усунення нерівності у можливостях. Гендерна рівність, активна громадянська участь та толерантне ставлення до різноманітності культурних, мовних та національних особливостей є запорукою свідомого розвитку суспільства. Аналіз документів і досліджень щодо гендерної рівності в освіті в Україні виявляє основні принципи та виклики, які стосуються рівних можливостей доступу до освіти для жінок і чоловіків.

Дослідження вказують на наявність гендерних упереджень в середніх та вищих навчальних закладах, де спостерігається відмінність у ставленні до учнів за їх статевою належністю. Запропоновані підходи до реалізації гендерного підходу в освіті включають різноманітні методики та тренінги для усвідомлення та подолання гендерних стереотипів. Дослідження авторів, які вивчали національну свідомість, вказують на важливість формування української ідентичності через педагогічні заходи в освітніх закладах. Ці заходи охоплюють навчання української мови, історії, культури, та залучення студентів до громадської діяльності. Результатом є глибоке ознайомлення

студентів з українською спадщиною та розвиток їхньої громадянської свідомості та патріотизму. Пропонується впровадження в освітню програму спеціальностей «Фізична культура і спорт», «Середня освіта. Фізична культура» дисципліни «Рівність доступу до спорту як запорука свободи та посилення активного громадянства». Запропонований курс передбачає 4 модулі, відкриті лекції, семінарські заняття, практичні заняття з методів самооборони та вправ гімнастичного напрямку, проведення круглого столу та літнього табору.

**Ключові слова:** освіта, гендерна рівність, національна свідомість, фізична культура і спорт.

**Petrenko Oksana Valeriivna** senior lecturer at the Department of Olympic and Professional Sports, Faculty of Physical Education and Sports, Petro Mohyla Black Sea National University, 68 Desantnykiv, 10, Mykolaiv, Ukraine, phone: +380955540005, <https://orcid.org/0000-0001-5124-6201>

**Tupeev Yulay Vilovych** Phd (Physical Education and Sport), Associate Professor; Petro Mohyla black sea national university, Faculty of Physical Education and Sports, 68 Desantnykiv St., 10, Mykolaiv, 54003, <https://orcid.org/0000-0001-8591-8977>

## **SEARCH FOR WAYS TO SOLVE PROBLEMS OF GENDER EQUALITY AND NATIONAL CONSCIOUSNESS IN EDUCATION.**

**Abstract.** The Ukrainian society faces a serious need for self-defense preparation and the fostering of an active life stance in response to the aggression from neighboring states. This necessitates ensuring active formation of national-patriotic education among youth and equal rights and opportunities for all citizens, grounded in universal and European values. Ukrainian legislation mandates the provision of equal rights and opportunities for women and men across all societal spheres through legal measures and the elimination of gender discrimination, including the application of special measures to address disparities in opportunities. Gender equality, active civic participation, and tolerant attitudes towards cultural, linguistic, and national diversity are seen as prerequisites for the conscious development of society. An analysis of documents and research on gender equality in education in Ukraine reveals key principles and challenges related to equal access to education for women and men. Studies indicate the presence of gender biases in secondary and higher educational institutions, where differences in treatment of students based on their gender are observed. Proposed approaches to implementing a gender approach in education include various methodologies and trainings aimed at raising awareness and overcoming gender stereotypes. Research by authors investigating national consciousness underscores the importance of fostering



Ukrainian identity through pedagogical measures in educational institutions. These measures encompass teaching Ukrainian language, history, culture, and involving students in civic activities, resulting in deepening students' acquaintance with Ukrainian heritage and fostering their civic consciousness and patriotism. The introduction of disciplines such as "Equal Access to Sports as a Guarantee of Freedom and Strengthening of Active Citizenship" into the educational curriculum of specialties like "Physical Culture and Sports" and "Secondary Education. Physical Culture" is proposed. The proposed course comprises four modules, open lectures, seminars, practical sessions on self-defense methods and gymnastic exercises, as well as roundtable discussions and summer camps.

**Keywords:** education, gender equality, national consciousness, physical culture and sports.

**Постановка проблеми.** Нагальні питання, що стоять перед українським суспільством, полягають в необхідності підготовки до самозахисту та вироблення активної життєвої позиції в умовах воєнних дій з сусідньою державою. Це вимагає забезпечення рівних прав і можливостей для всіх громадян, незалежно від статі, віку, національності та віросповідання, щоб кожен міг вільно навчатися, працювати, мати свої релігійні погляди та відкрито їх виражати, обирати мову спілкування та підтримувати країну у боротьбі з ворогом [1]. Ці цінності, що є загальнолюдськими принципами, стали одним із провідних напрямків політики як в Європейському союзі, так і в Україні.

Це вимагатиме від нас сили духу, концентрації, готовності до боротьби, стійкості та витривалості. Ці якості розвиваються під час занять спортом, зокрема єдиноборствами. Важливими є також формування стійкого почуття патріотизму, національної ідентичності та усвідомленої готовності активно допомагати у розвитку та просуванні своєї спільноти. Нам потрібно створити умови навчання, що сприятимуть гендерній свободі та вільному вибору, включаючи вибір виду діяльності, громадської активності та виду спорту, без будь-яких гендерних упереджень [2].

Це є однією з ключових ознак демократичного суспільства. Активне громадянство, що формується через національно-патріотичне виховання, набуває особливого значення в умовах війни.

У сучасний період українського розвитку, коли існує пряма загроза втрати державної незалежності та денаціоналізації, стає актуальною необхідність перегляду вже здійснених заходів та реалізації системних ініціатив, спрямованих на зміцнення активного виховання молоді. Головною метою є формування нового покоління українців, що ґрунтується на загальнолюдських та європейських цінностях, а саме:

- свобода і рівність, зокрема гендерна рівність;
- активна участь у громадсько-політичному житті країни;

- зростання інтересу до суспільної, політичної, громадської, спортивної діяльності у жінок;
- верховенство права, повага до прав людини;
- толерантне ставлення до цінностей і переконань представників іншої культури, а також до регіональних та національно-мовних особливостей; повага до державних символів [3].

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Аналіз документів що регламентує принципи рівних можливостей доступу до освіти дозволяє визначити основні принципи. До них відноситься забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків у сфері освіти, а також поваги до людської гідності; зміцнення ролі освітніх закладів у координації дій з реалізації державної політики, спрямованої на забезпечення рівних можливостей жінок і чоловіків; підвищення компетентності та можливостей фахівців з питань рівних прав жінок і чоловіків; запобігання будь-якій формі дискримінації та впровадження інклюзивної освіти для подолання наслідків воєнних дій та післявоєнної відбудови країни [4].

Серед авторів які займались питанням гендерної рівності в освіті можна відмітити Кузнецова М. О., Журавська І., Марценюк Т., Карпенко К., Сіверчук М., Яковенко Ю. Л., Хорошайло О. С.

Відмінність у ставленні до дівчат та хлопців в освіті відбувається протягом всього терміну навчання. Дослідження проведені в середніх навчальних закладах Канади показало що стосовно гендерних питань в закладах середньої освіти існують упередження. А саме, дівчата виявляють більшу відповідальність до виконання завдань, хлопці зазнають більш високих вимог на уроках фізичної культури порівняно з дівчатами. Вчителі частіше виявляють поблажливість у ставленні до дівчат, заохочуючи їх задавати питання на заняттях природничих наук, тоді як хлопці частіше мають справлятися з труднощами самостійно. Існують упередження щодо успішності у різних предметах: хлопці вважаються успішнішими у природничих науках, а дівчата - у суспільних, що відображається у вимогах стосовно предметів на заняттях. У шкільному середовищі існують стереотипи стосовно очікуваної поведінки: очікується, що хлопці будуть проявляти більшу жорсткість, тоді як від дівчат очікується спокійніше та поблажливіше ставлення. Гендерне представництво вчителів, де чоловіки переважають серед адміністрації школи, а жінки - серед вчителів, теж виявляє занепокоєність учнів [5, С. 124].

Автори Карпенко К., Сіверчук М. аналізуючи склад професорсько-викладацького складу закладів вищої освіти зазначають, що у вищій освіті в Україні вживаються заходи для забезпечення рівних можливостей для чоловіків і жінок у формуванні наукового персоналу, проте виявляються прояви гендерної сегрегації в академічному середовищі. Частка жіночих працівників концентрується у менш престижних і низькооплачуваних сферах наукового знання, таких як філологія, педагогіка та мистецтвознавство.

Гендерна нерівність лишається значною проблемою у багатьох наукових галузях, особливо в комп'ютерному програмуванні, медицині катастроф, військової медицини, судової медицини, медичного правознавства. Переважання чоловіків серед кандидатів і докторів наук стає ще більш очевидним у точних і технічних науках, які визначають розвиток інформаційних технологій. Гендерна асиметрія серед висококваліфікованих фахівців негативно впливає на розвиток науки, техніки та суспільства, оскільки сприяє закріпленню однобічного чоловічого або жіночого підходу до наукової творчості та мислення [6].

Задля реалізації гендерного підходу в процесі вивчення різних дисциплін у ЗВО пропонуються різноманітні підходи. Дисципліни, які стосуються вивчення іноземної мови, включають в себе читання та аналіз автентичних текстів гендерного змісту, використання рольових ігор з комунікативними завданнями культурологічного характеру для розвитку толерантної особистості та навчання політкоректності та вживання гендерно-маркованої лексики. Під час вивчення дисципліни «Екологія» пропонується тренінг "Екологія взаємовідносин: гендерний підхід", спрямований на інформування про основні поняття у гендерній культурі та формулювання рекомендацій щодо побудови стосунків з урахуванням гендерної рівності. Тренінг також включає аналіз гендерних стереотипів під час прийняття на роботу та розподіл гендерних ролей. Вивчення дисципліни "Право" пропонує курс "Гендерна рівність та права жінок", спрямований на розуміння гендерних понять, аналіз гендерних стереотипів і ролей в суспільстві, а також розгляд історичного контексту шлюбу та сімейних цінностей з гендерної перспективи [7, С.172].

У дослідженнях Хелен Мотт розробила рекомендації щодо усунення гендерної нерівності у вищій освіті. Основними з них є перевага гендерного мейнстримінгу. Прогрес до гендерної рівності вимагає систематичного проведення гендерного аудиту проєктів та достатньої уваги до аналізу статі та гендеру в роботі. Планування повинно враховувати розподіл ресурсів на гендерні ініціативи, а також включати навчання з питань гендерної рівності та оцінки успішності в цьому напрямку. Значущі показники та результати гендерної рівності повинні бути чітко визначені та вдосконалені для забезпечення ефективного моніторингу та оцінки. Розвиток гендерної експертизи в сфері вищої освіти та підвищення уваги до питань гендерної рівності виокремлюються як важливі завдання. Це вказує на потребу у глибшому аналізі гендерних дисбалансів у вищій освіті та впровадженні заходів для їх вирішення.

Інтерсекційний підхід відображає усвідомлення різноманітності досвіду жінок, включаючи тих, що належать до різних соціокультурних та ідентичних груп. Це означає необхідність розробки ініціатив, які враховують унікальні потреби і перспективи цих груп.

Проблема насильства щодо жінок (VAW) виокремлюється як глобальна проблема, на яку необхідно реагувати шляхом розробки науково обґрунтованої політики та забезпечення безпеки в освітніх установах. Це підкреслює важливість захисту прав і безпеки жінок у середовищі вищої освіти.

Недостатнє представництво жінок у вищій освіті аналізується, і висловлюється потреба в діях для забезпечення більшої рівності у цій сфері, включаючи просування жінок до вищих посад та лідерських позицій.

Боротьба з предметною сегрегацією, зокрема в STEM-галузях, акцентує увагу на збільшенні представництва жінок у цих сферах та важливості інклюзивного підходу до різноманітності жінок у науково-технічних та інженерних професіях. Застосування гендерного підходу до онлайн-навчання та співпраці, зміцнення організаційного лідерства, визнання гендерних досліджень, підтримка жінок на різних етапах життя, забезпечення центрального місця рівності та інклюзивності у вищій освіті та масштабність дій є ключовими для скорочення проблем гендерної нерівності [8].

Серед авторів, які вивчали питання національної свідомості можна відмітити Н. Авер'янову, І. Бежа, В. Дегтяра, В. Кременя та ін. Мовна свідомість є предметом дослідження у працях В. Кононенка, Л. Струганець.

15 грудня 2023 р. було прийнято стратегію утвердження української національної та громадянської ідентичності на період до 2030 року, основною метою якої є створення та зміцнення української національної та громадянської ідентичності у громадян і закордонних українців шляхом національно-патріотичного та військово-патріотичного виховання, а також громадянської освіти, ґрунтуючись на загальносуспільних та державних цінностях України. Основні напрямки реалізації стратегії є зміцнення української національної та громадянської ідентичності шляхом співпраці між владними органами, місцевими установами та громадськими організаціями; формування кадрового потенціалу для підтримки цієї сфери; розвиток інфраструктури, спрямованої на зміцнення українських цінностей та громадянської свідомості [9].

Досліджуючи питання національної свідомості Житомирська Т.М., Костинюк В.С., Хміль О.О., Андрусик П.П. зазначили, що формування у студентів закладів вищої освіти здійснюється через різноманітні педагогічні заходи, які впроваджуються в освітній процес. Ці заходи включають в себе навчання української мови та літератури, вивчення історії та культури України, а також залучення студентів до громадської діяльності. Через ці компоненти студенти отримують можливість глибше ознайомитися з національною спадщиною, традиціями та цінностями українського народу, розвивають свою громадянську свідомість та активність у житті суспільства. Такий підхід сприяє формуванню в студентів почуття патріотизму та поваги до власної культурної спадщини, що є важливим елементом національної ідентичності [10, С.160].



**Мета статті.** Теоретичне обґрунтування, аналітичне дослідження проблеми забезпечення гендерної рівності та підвищення національної свідомості, з метою створення рівних умов та можливостей для всіх учасників освітнього процесу, незалежно від їх статі чи соціокультурного контексту. Обґрунтування заходів щодо означеної проблеми у галузі спорту.

**Виклад основного матеріалу.** В системі підготовки спортсменів проблема гендерної рівності постає особливо актуально через різноманіття суто чоловічих або жіночих видів спорту, тому важливо провести аналіз існуючих в українському суспільстві стереотипів стосовно ролі чоловіків та жінок в громадській, професійній діяльності в тому числі спорті, наближення їх до європейських стандартів. Відповідно до цього пропонується впровадження в освітню програму спеціальностей «Фізична культура і спорт», «Середня освіта. Фізична культура» дисципліни «Рівність доступу до спорту як запорука свободи та посилення активного громадянства» В рамках навчального процесу в університеті, можливо, на відміну від органів державної влади (управління молоді та спорту, управління освіти), дитячо-юнацьких спортивних шкіл, спортивних федерацій, громадських об'єднань, ефективно поєднувати національно-патріотичне, військово-патріотичне, морально-психологічне та фізичне виховання. Випускники факультету фізичної культури і спорту, у подальшому, у професійній діяльності використовуватимуть набуті знання та практичні навички у підготовці підростаючого покоління не тільки України а і інших держав Європейського союзу.

В сучасних умовах військового конфлікту з сусідньою державою агресором перед суспільством постала проблема залучення активної частини жінок до оборони держави, підвищення громадської активності у вигляді волонтерського руху, надання першої медичної допомоги, евакуації поранених, допомоги нужденним, розборів завалів зруйнованого житла та ін. Тому заняття силовими одноборствами буде сприяти вирішенню цих проблем.

Соціалізація чоловіків та жінок в сфері спорту відображає глибоко вкорінені стереотипи стосовно гендерних ролей та очікувань. Традиційно, спорт був сприйнятий як сфера, де чоловіки розвиваються та демонструють "чоловічі" якості, такі як сила, наполегливість та цілеспрямованість. У цьому контексті, спортивні види, що вимагають агресивного фізичного контакту, такі як футбол або регбі, часто асоціюються з мужністю.

Насупроти цьому, вважається, що жінки мають бути граціозними та елегантними, і, отже, деякі види спорту стали символізувати ці якості. Наприклад, бальні гімнастика, акробатика, ритміка - це види спорту, де виразність, грація та естетика відображаються як ключові. Ці види спорту, крім того, вимагають від учасниць м'якості, емоційності та артистизму.

Недавні дослідження показують, що гендерні ролі у спорті поступово починають розмиватися, і все більше жінок долучаються до спортивних

змагань та займаються видами спорту, які раніше вважалася "чоловічими". Проте, не зважаючи на це, деякі стереотипи щодо гендерних ролей у спорті залишаються актуальними.

Важливо враховувати, що стереотипні уявлення про "чоловічі" та "жіночі" якості у спорті можуть обмежувати можливості спортсменів та сприяти гендерній нерівності. Тому важливо підтримувати та просувати різноманіття у спортивних інтересах та можливостях незалежно від гендерної приналежності. Саме спорт дає можливість досягнення рівноправ'я між чоловіками та жінками шляхом встановлення загальних правил та цінностей, таких як чесна гра, недискримінація, командна робота тощо [11].

В рамках означеної дисципліни пропонується вивчення 4 модулів:

1. Забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків у сфері спорту.
2. Створення та зміцнення української національної та громадянської ідентичності.
3. Вивчення циклу спортивних дисциплін, що сприяють оволодінню методам самозахисту.
4. Вивчення циклу спортивних дисциплін, що сприяють оволодінню елементів акробатики, гімнастики, ритміки,

Даний курс сприятиме досягненню оптимального ступеня фізичної активності, психологічної та морально-вольової підготовленості, зокрема методами спортивних єдиноборств, які дозволять підвищити активність жінок, у різних сферах суспільно-політичного життя та прийнятті рішень, для підвищення їх можливостей до самозахисту та обороноздатності держави. Модуль який містить елементи акробатики та гімнастики дозволяє чоловікам брати участь у заняттях умовно у «жіночих видах спорту», створюючи доброзичливу атмосферу для проходження всього курсу навчання. Що забезпечує професійну підготовку фахівця з фізичної культури і спорту, спрямовану на утвердження здорового способу життя з урахуванням принципів загальноєвропейських моральних цінностей, гендерної рівності та національно-патріотичного виховання. Проведення ряду публічних заходів забезпечить посилення формування української самосвідомості, ідентифікації та ментальності в системі загальнолюдських та європейських цінностей, а також формування стійкої потреби в активній громадській діяльності, толерантності та мультикультуралізму, свободі, демократії, рівності, верховенства права та поваги до прав людини. А саме круглий стіл, літня школа, тестування з базової техніки самооборони, тестування базових елементів техніки гімнастики та акробатики.

Передбачається проведення відкритих лекцій провідних спікерів, тренерів, фахівців на теми. 1. Аналіз існуючих в українському суспільстві стереотипів стосовно ролі чоловіків та жінок в громадській, професійній діяльності в тому числі спорті, наближення їх до європейських стандартів.

2. Порівняння анатомо-фізіологічних та морально-психологічних особливостей чоловічого та жіночого організмів та їх вплив на поведінку особистості, використання сильних сторін жінок для створення можливостей для самореалізації в суспільстві. 3. Питання теорії та методики викладання єдиноборств: принципи, методи, засоби і форми. 4. Обґрунтування фізичної активності, зокрема заняття єдиноборствами, як засобу підвищення активності населення, в тому числі жінок, у різних сферах суспільно-політичного життя та прийнятті рішень, для підвищення їх можливостей до самозахисту та обороноздатності держави. 5. Питання теорії та методики викладання гімнастики, акробатики, ритміки: принципи, методи, засоби і форми. 6. Сприяння спортивній і фізичній підготовці фахівця з фізичної культури і спорту, спрямованій на утвердження здорового способу життя з урахуванням принципів загальноєвропейських моральних цінностей, гендерної рівності та національно-патріотичного виховання. 7. Місце української самосвідомості, ідентифікації та ментальності в системі загальнолюдських та європейських цінностей. 8. Формування стійкої потреби в активній громадській діяльності, толерантності та мультикультуралізму, свободі, демократії, рівності, верховенства права та поваги до прав людини.

Семінарські заняття курсу передбачають вивчення наступних тем:

- гендер та соціальні структури влади;
- дорожня карта гендерної рівності;
- гендер та економіка;
- питання приватного життя;
- гендер та прийняття рішень;
- гендерні стереотипи в освіті та суспільстві;
- гендерне насильство;
- чоловіки та маскуліність [12].

**Висновки.** Соціальна конструкція жіночності та маскуліності у спорті виявляється через відображення традиційних гендерних стереотипів та поведінки. Наприклад, єдиноборства часто асоціюються з характеристиками маскуліності, такими як сила, жорсткість та агресивність у взаємодії з противником. З іншого боку, види спорту, такі як акробатика, гімнастика та ритміка, часто сприймаються як жіночі, незважаючи на високий рівень професіоналізму та фізичні вимоги до спортсменок.

Ці стереотипи відображають соціальні уявлення про те, як повинні вести себе та виглядати чоловіки та жінки в спорті, і можуть впливати на спортивну кар'єру та участь у змаганнях. Жінки можуть стикатися з ускладненнями в професійному спорті через очікування відповідності гендерним стереотипам, які можуть обмежувати їх можливості та сприйняття в спортивному середовищі.

Введення курсу «Рівність доступу до спорту як запорука свободи та посилення активного громадянства» дозволяє краще розуміти, як соціальні

конструкції гендеру впливають на спортивну діяльність та які можливості та обмеження існують для спортсменів з різних гендерних груп. Він сприятиме усунення будь-якої стереотипної концепції ролі чоловіків і жінок на всіх рівнях і у всіх формах навчання. Створює однакові можливості для участі у заняттях спортом і фізичною підготовкою для всіх верств населення, і особливо жінок, для підвищення їх можливостей до самозахисту та обороноздатності держави.

### *Література:*

1. Про забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків. Закон України. від 8 вересня 2005 року №2866-IV.
2. Про схвалення Стратегії впровадження гендерної рівності у сфері освіти до 2030 року та затвердження операційного плану заходів на 2022-2024 роки з її реалізації. Розпорядження кабінету міністрів України від 20 грудня 2022 р. № 1163-р.
3. Стратегія гендерної рівності. Ради Європи на 2018–2023 роки (2018). URL: [https://gendercenter.sumdu.edu.ua/images/docs/vpr\\_g\\_p.pdf](https://gendercenter.sumdu.edu.ua/images/docs/vpr_g_p.pdf).
4. Про затвердження плану заходів з реалізації зобов'язань Уряду України, взятих в рамках міжнародної ініціативи “Партнерство Біарріц” з утвердження гендерної рівності. Розпорядження Кабінету Міністрів України від 16 грудня 2020 р. № 1578-р.
5. Костюк О. О. Сутність гендеру та його розуміння канадськими учасниками міжнародної обмінної програми. Канада. Світ. Молодь // Наукові записки. Серія "Психологія і педагогіка". Тематичний випуск "Духовно-моральне виховання молодого покоління. Вітчизняний і зарубіжний досвід". №1(23) 2013, с. 122-132.
6. Карпенко К.І., Сіверчук М.О. Гендерна не/рівність у системі вищої освіти та науковому товаристві // Гендерна парадигма освітнього простору. №2 2015.
7. Яковенко Ю. Л., Хорошайло О. С. Гендерний підхід в освітньому процесі у вищій школі // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. № 75, Т. 3 2021, с. 171-175.
8. Мотт Х. Гендерна рівність у вищій освіті: максимальний вплив // Британська Рада: Лондон, Великобританія, 2022. – с. 127
9. Про схвалення Стратегії утвердження української національної та громадянської ідентичності на період до 2030 року та затвердження операційного плану заходів з її реалізації у 2023 - 2025 роках. Постанова Кабінету Міністрів України від 15 грудня 2023 р. №1322.
10. Фесюк М.І. Історіографічний аналіз формування української національної само-свідомості у контексті вітчизняних наукових досліджень // Інноваційна педагогіка формування національної свідомості здобувачів вищої освіти. Випуск 65. Том 1. 2023 с. 159-163 DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/65.1.33>.
11. Приходько В.В. Розвиток спорту в умовах об'єднаних територіальних громад: монографія. / В.В. Приходько. – Дніпро : Інновація, 2020. - 292 с.
12. Янкаускайте М., Кургановська Н. Гендерна рівність в освіті : Посібник для тренерів. / М. Янкаускайте, Н. Кургановська. – Запоріжжя : Друкарський світ, 2011. – 80 с. ISBN 978-966-2333-30-5.

### *References:*

1. Zakon Ukrainy “Pro zabezpechennia rivnykh prav ta mozhlyvostei zhinok i cholovikiv” : vid 8 veresnia 2005 roku, №2866-IV [Law of Ukraine “About ensuring equal rights and opportunities for women and men” from September 8, 2005, №2866-IV]. (n.d.). [zakon.rada.gov.ua](http://zakon.rada.gov.ua). Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2866-15#Text> [in Ukrainian].



2. Rozporiadzhennia kabinetu ministriv Ukrainy “Pro skhvalennia Stratehii vprovadzhennia hendernoї rivnosti u sferi osvity do 2030 roku ta zatverdzhennia operatsiinoho planu zakhodiv na 2022-2024 roky z yii realizatsii” : vid 20 hrudnia 2022 roku. № 1163-p [Decree of the Cabinet of Ministers of Ukraine “On the approval of the Strategy for the implementation of gender equality in the field of education until 2030 and the approval of the operational plan of measures for 2022-2024 for its implementation” from December 20, 2022, No. 1163] . (n.d.). *zakon.rada.gov.ua*. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1163-2022-%D1%80#Text> [in Ukrainian].

3. Stratehiia hendernoї rivnosti. Rady Yevropy na 2018–2023 roky (2018). [Gender equality strategy. Council of Europe for 2018-2023] URL: [https://gendercenter.sumdu.edu.ua/images/docs/vpr\\_g\\_p.pdf](https://gendercenter.sumdu.edu.ua/images/docs/vpr_g_p.pdf).

4. Rozporiadzhennia Kabinetu Ministriv Ukrainy. Pro zatverdzhennia planu zakhodiv z realizatsii zobov'язan Uriadu Ukrainy, vziatykh v ramkakh mizhnarodnoi initsiatyvy “Partnerstvo Biarrits” z utverdzhennia hendernoї rivnosti. vid 16 hrudnia 2020 roku. № 1578-r [By order of the Cabinet of Ministers of Ukraine. On the approval of the plan of measures to implement the obligations of the Government of Ukraine, taken within the framework of the international initiative "Biarritz Partnership" to establish gender equality. dated December 16, 2020 No. 1578-r]. (n.d.). *zakon.rada.gov.ua*. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1578-2020-%D1%80#Text> [in Ukrainian].

5. Kostiuk O. O. (2013). Sutnist henderu ta yoho rozuminnia kanadskymy uchasnykamy mizhnarodnoi obminnoi prohramy. Kanada. Svit. Molod [The essence of gender and its understanding by Canadian participants in an international exchange program. Canada. World. Young]. *Naukovi zapysky. Serii "Psykhologhiia i pedahohika". Tematychnyi vypusk "Dukhovno-moralne vykhovannia molodoho pokolinnia. Vitchyzniani i zarubizhnyi dosvid"* - *Naukovi zapysky. Serii "Psykhologhiia i pedahohika". Tematychnyi vypusk "Dukhovno-moralne vykhovannia molodoho pokolinnia. Vitchyzniani i zarubizhnyi dosvid"*, №1(23) 2013, 122-132 [in Ukrainian].

6. Karpenko K.I., Siverchuk M.O. (2015). Henderna ne/rivnist u systemi vyshchoi osvity ta naukovomu tovarystvi [Gender inequality in the system of higher education and scientific society]. *Genderna paradyhma osvithnoho prostoru. - Gender paradigm of educational space*, No2, 2015. [in Ukrainian].

7. Yakovenko Yu. L., Khoroshailo O. S. (2021). Hendernyi pidkhid v osvithnomu protsesi u vyshchii shkoli [Gender approach in the educational process in the higher school] *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh - Pedagogy of creative personality formation in higher and secondary schools. № 75, T. 3, 171-175.* [in Ukrainian].

8. Mott Kh. (2022). Henderna rivnist u vyshchii osviti: maksymalni vplyv [Mott H. Gender equality in higher education: maximum impact] *Brytanska Rada: London, Velykobrytaniia – British Council: London, Great Britain*, s. 127.

9. Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy. “Pro skhvalennia Stratehii utverdzhennia ukrainskoi natsionalnoi ta hromadianskoi identychnosti na period do 2030 roku ta zatverdzhennia operatsiinoho planu zakhodiv z yii realizatsii u 2023 - 2025 rokakh” : vid 15 hrudnia 2023 r. №1322. [Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine. “On the approval of the Strategy for the establishment of Ukrainian national and civic identity for the period up to 2030 and the approval of the operational plan of measures for its implementation in 2023-2025” from December 15, 2023 No. 1322.]. (n.d.). *kmu.gov.ua* Retrieved from <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-skhvalennia-stratehii-utverdzhennia-ukrainskoi-na-a1322> [in Ukrainian].

10. Fesiuk M.I. (2023). Istoriohrafichniy analiz formuvannia ukrainskoi natsionalnoi samosvidomosti u konteksti vitchyznianskykh naukovykh doslidzhen [Historiographical analysis of the formation of Ukrainian national self-awareness in the context of domestic scientific research] *Innovatsiina pedahohika formuvannia natsionalnoi svidomosti zdobuvaciv vyshchoi osvity - Innovative pedagogy of the formation of national consciousness of students of higher education*, No 65( 1), 159-163. [in Ukrainian]. DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/65.1.33>.

11. Prykhodko V.V. (2020). Rozvytok sportu v umovakh ob'iednanykh terytorialnykh hromad: monohrafiia. / V.V. Prykhodko. [Development of sports in the conditions of united territorial communities: monograph. / V.V. Prykhodko] *Dnipro.Innovatsiia – Dnipro.Innovation*, 292 s. [in Ukrainian].

12. Yankauskaite M., Kurhanovska N. (2011). Genderna rivnist v osviti [Gender equality in education]. Posibnyk dlia treneriv. *Zaporizhzhia. Drukarskyi svit - A guide for trainers. Zaporizhzhia. Drukarsky svit*, 80 s. ISBN 978-966-2333-30-5

Журнал «Перспективи та інновації науки»  
(Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»)  
№ 4(38) 2024

УДК 373.5.016:796](477) „192“

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4\(38\)-526-536](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4(38)-526-536)

**Півень Олександр Пилипович** кандидат педагогічних наук, доцент кафедри спортивних дисциплін і туризму, Університет Григорія Сковороди в Переяславі, вул. Сухомлинського 32, м. Переяслав, 08400, тел.: (044) 293-11-27, <https://orcid.org/0000-0002-3993-0454>

**Поліщук Віталій Валентинович** кандидат наук з фізичного виховання та спорту, доцент кафедри спортивних дисциплін і туризму, Університет Григорія Сковороди в Переяславі, вул. Сухомлинського 32, м. Переяслав, 08400, тел.: (044) 293-11-27, <https://orcid.org/0000-0002-3526-5098>

**Гордієнко Олександр Іванович** старший викладач кафедри спортивних дисциплін і туризму, Університет Григорія Сковороди в Переяславі, вул. Сухомлинського 32, м. Переяслав, 08400, тел.: (044) 293-11-27, <https://orcid.org/0000-0001-7703-5859>

## **МАТЕРІАЛЬНО-ТЕХНІЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЗАНЯТЬ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ЗЕЛЕМЕНТАМИ ГІМНАСТИКИ В ШКОЛАХ УКРАЇНИ В 20-Х РОКАХ ХХ СТ.**

**Анотація.** В роботі на основі наукового аналізу теоретичної і методичної літератури періоду, що досліджується узагальнені політичні, економічні і соціальні передумови активізації розвитку матеріально-технічної бази фізичної культури з елементами гімнастики в школах України в 20-х роках ХХ ст.

Розглянуто наукові праці вітчизняних учених щодо особливостей оцінювання матеріально-технічного забезпечення та формування моделі управління його розвитком у соціальній сфері, а також публікації, де висвітлено досвід розбудови нових типів навчальних закладів освіти. Вказано нормативноправові й законодавчі акти, на підставі яких здійснювалось формування та розвиток матеріально-технічної бази закладів освіти України в 20-х роках ХХ ст. Наведено проблеми, що виникли при оцінюванні ключових показників матеріально-технічного забезпечення в окреслений період, визначено особливості збору інформації про стан системи загальної середньої освіти на початку процесу індустріалізації.

**Мета статті** полягає у виявленні основних тенденцій та суперечностей розвитку матеріально-технічного забезпечення фізичної культури з елементами гімнастики в школах України в 20-х роках ХХ ст.

### **Завдання:**

1) визначити основні суперечності процесу розвитку матеріально-технічної бази фізичної культури з елементами гімнастики в школах України в 20-х роках ХХ ст.

2) розкрити тенденції матеріально-технічної бази забезпечення занять фізичної культури з елементами гімнастики в школах України в 20-х роках ХХ ст.

**Методи дослідження:** загальнонаукові, історичні (історико-системний – у розгляді історичних передумов і динаміки розвитку системи фізичного виховання в Україні, історико-типологічний, історико-компаративістський) контез-аналіз матеріалів періодичної преси, документів закладів освіти, позашкільних закладів.

**Наукова новизна.** Проведено цілісний аналіз особливостей становлення та розвитку матеріально-технічної бази фізичної культури з елементами гімнастики в школах України в 20-х роках ХХ ст.. У науковий обіг уведено документи, переважна більшість яких висвітлено вперше, які значно розширили й конкретизували науково-педагогічні уявлення про розвиток матеріально-технічної бази фізичної культури з елементами гімнастики в школах України в 20-х роках ХХ ст.

**Виводки.** З'ясовано, що матеріально-технічна база і система фінансування навчальних закладів розвивалась і удосконалювалась протягом періоду, що вивчається. У 20-і роки спостерігався загальний зріст мережі шкіл, гімнастичних залів, а також відбувались її диференціація і перебудова згідно з концепцією та моделлю освіти в УСРР. У підсумку цієї роботи були створені нові типи навчальних закладів, що значно розширило можливості населення України в оволодінні загальною і спеціальною (професійною) освітою. Зріст, диференціація, а також перебудова мережі і структури навчальних закладів здійснювались на основі постійно зростаючого бюджетного фінансування і залучення широкого кола додаткових джерел надходження коштів. Проте, здійснити завдання щодо повного забезпечення молоді матеріально-технічною базою фізичного виховання, вдалося тільки в окремих розвинутих промислових округах і містах. Незважаючи на її постійне зростання це не дало змоги до кінця 20-х років остаточно вирішити проблему матеріально-технічного забезпечення бази фізичного виховання з елементами гімнастики в закладах освіти.

**Ключові слова:** фізичне виховання, гімнастика, матеріально-технічна база, фінансування шкіл України.

**Piven Oleksandr Pilypovych** Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Sports Disciplines and Tourism, Grigory Skovoroda University in Pereyaslav, St. Sukhomlynskooho 32, Pereyaslav, 08400, tel.: (044) 293-11-27, <https://orcid.org/0000-0002-3993-0454>

**Polishchuk Vitaly Valentinovych** Candidate of sciences in physical education and sports, associate professor of the department of sports disciplines and tourism, Grigory Skovoroda University in Pereyaslav, St. Sukhomlynskooho 32, Pereyaslav, 08400, tel.: (044) 293-11-27, <https://orcid.org/0000-0002-3526-5098>



**Gordienko Oleksandr Ivanovych** senior lecturer of the department of sports disciplines and tourism, Grigory Skovoroda University in Pereyaslav, St. Sukhomlynskooho 32, Pereyaslav, 08400, tel.: (044) 293-11-27, <https://orcid.org/0000-0001-7703-5859>

## **MATERIAL AND TECHNICAL PROVISION OF PHYSICAL CULTURE CLASSES WITH ELEMENTS OF GYMNASTICS IN SCHOOLS OF UKRAINE IN THE 1920S.**

**Abstract.** In the work based on the scientific analysis of the theoretical and methodological literature of the period under study, the political, economic and social prerequisites for the activation of the development of the material and technical base of physical culture with elements of gymnastics in the schools of Ukraine in the 20s of the 20th century are summarized.

The scientific works of domestic scientists regarding the peculiarities of assessing material and technical support and the formation of a model for managing its development in the social sphere, as well as publications that highlight the experience of building new types of educational institutions, were considered. The regulatory and legislative acts, on the basis of which the formation and development of the material and technical base of educational institutions of Ukraine in the 20s of the 20th century, were carried out. The problems that arose during the evaluation of the key indicators of material and technical support in the outlined period are given, the peculiarities of collecting information about the state of the general secondary education system.

**The purpose** of the article is to identify the main trends and contradictions in the development of material and technical support of physical culture with elements of gymnastics in schools of Ukraine in the 20s of the 20th century.

### **Task:**

1) to determine the main contradictions of the process of development of the material and technical base of physical culture with elements of gymnastics in schools of Ukraine in the 20s of the 20th century.

2) to reveal the trends of the material and technical base of providing physical education classes with elements of gymnastics in schools of Ukraine in the 20s of the 20th century.

**Research methods:** general scientific, historical (historical-systemic - in consideration of the historical prerequisites and dynamics of the development of the physical education system in Ukraine, historical-typological, historical-comparative) analysis of periodical press materials, documents of educational institutions, extracurricular institutions.

**Scientific novelty.** A holistic analysis of the peculiarities of the formation and development of the material and technical base of physical culture with elements of gymnastics in the schools of Ukraine in the 20s of the 20th century was carried out.

Documents were introduced into scientific circulation, the vast majority of which were highlighted for the first time, which significantly expanded and specified the scientific and pedagogical ideas about development of the material and technical base of physical education in schools of Ukraine in the 20s of the 20th century.

**Accusations.** It was found that the material and technical base and financing system of educational institutions developed and improved during the period under study. In the 20s, the general growth of the network of schools and gymnasiums was observed, as well as its differentiation and restructuring in accordance with the concept and model of education in the USSR. As a result of this work, new types of educational institutions were created, which significantly expanded the opportunities of the population of Ukraine in mastering general and special (professional) education. Growth, differentiation, as well as restructuring of the network and structure of educational institutions were carried out on the basis of constantly growing budgetary funding and the involvement of a wide range of additional sources of income. However, it was possible to complete the task of providing young people with the material and technical base of physical education only in some developed industrial districts and cities. Despite its constant growth, this did not make it possible to finally solve the problem of material and technical support of the physical education base with elements of gymnastics in educational institutions until the end of the 20s.

**Keywords:** physical education, gymnastics, material and technical base, financing of Ukrainian schools.

**Постановка проблеми.** Стан здоров'я українців зумовлює необхідність детального вивчення та узагальнення кращого вітчизняного досвіду фізичного виховання. Певна система була створена в Україні за радянських часів. Вивчення процесу її становлення і розвитку, використання даного досвіду дозволить вплинути на наукові розробки в галузі фізичного виховання.

Важливим з цієї точки зору є звернення до педагогіки 20-х рр. ХХ ст., оскільки саме в цей період накопичено чимало наукових знань щодо розвитку фізичної культури. Проведення своєрідних паралелей наукових досліджень у перші десятиріччя ХХ століття, їх порівняльна характеристика допоможе розглянути роль та особливості змісту фізичного виховання у сучасній школі.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Значну історико-педагогічну цінність становлять дослідження окресленого періоду, які відображені у працях Л.Березівської, М.Гриценка, М.Гриценка, М.Євтуха, М.Левківського, В.Майбороди, І.Пухи, О.Сухомлинської, С.Філоненка, М.Ярмаченка.

Теоретичні й педагогічні аспекти фізичного виховання учнів загальноосвітніх шкіл досліджуються М.Зубалиєм, М.Козленком, М.Круком, Е.Вільчковським, а історико-педагогічні – Б.Шияном, Е.Чернегою, А.Цьосем та ін. Аналіз наукових праць дозволяє константувати, що цілісна картина становлення та розвитку матеріально-технічної бази фізичної культури в школах України в 20-х роках ХХ ст. залишається повністю не розкритою.

**Мета дослідження** полягає у виявленні основних тенденцій та суперечностей розвитку матеріально-технічного забезпечення фізичної культури з елементами гімнастики в школах України в 20-х роках ХХ ст.

**Завдання:**

1) визначити основні суперечності процесу розвитку матеріально-технічної бази фізичної культури з елементами гімнастики в школах України в 20-х роках ХХ ст.

2) розкрити тенденції матеріально-технічної бази забезпечення занять фізичної культури з елементами гімнастики в школах України в 20-х роках ХХ ст.

**Методи дослідження:** загальнонаукові, історичні (історико-системний – у розгляді історичних передумов і динаміки розвитку системи фізичного виховання в Україні, історико-типологічний, історико-компаративістський) контекст-аналіз матеріалів періодичної преси, документів закладів освіти, позашкільних закладів.

**Наукова новизна.** Проведено цілісний аналіз особливостей становлення та розвитку матеріально-технічної бази фізичної культури з елементами гімнастики в школах України в 20-х роках ХХ ст.. У науковий обіг уведено документи, переважна більшість яких висвітлено вперше, які значно розширили й конкретизували науково-педагогічні уявлення про розвиток матеріально-технічної бази фізичної культури з елементами гімнастики в школах України в 20-х роках ХХ ст.

**Виклад основного матеріалу.** Покращення спортивної роботи в закладах освіти України на початку 20-х років ХХ ст. потребувало значного розширення матеріальної бази. Україна в силу своєї загальної бідності не мала можливості виділяти необхідні засоби на ці цілі.

Однією з причин незадовільного стану матеріальної бази фізичного виховання молоді була фінансова скрута в країні, що позначалося на відсутності достатньої кількості стадіонів, будинків фізкультури, майданчиків, гімнастичних залів, приміщень для занять взимку, стрілецьких тирів, басейнів і інших споруд.

Іншою причиною, що стримувала розвиток фізкультурного руху стала нестача спортивно-гімнастичного інвентаря і інших спортприладь. Перші майстерні з його виготовлення створено лише в 1922-1923 рр. (фабрики в містах Києві, Москві, Самарі, Вятці). Але у зв'язку з нестачею відповідного устаткування і фінансів вони згорнули своє виробництво. [8, арк. 81].

Систематичне виробництво спортивного та гімнастичного інвентаря почалося з відкриття спеціалізованої фабрики “Динамо” і спеціалізованих майстерень того ж відомства у 1927 р. [7, арк. 14].

Матеріальна база фізичного виховання у закладах освіти потребувала значного покращення в той час. Велика увага приділялась джерелам фінансування та витрат на освіту, що показано в таблиці 1. [3, 31; 7, арк. 78].

Таблиця 1.

## Витрати на освіту (в крб.)

Навчальні роки	З центрального бюджету	З місцевого бюджету	Разом
1922/23	9 313 973	5 425 806	14 739 779
1923/24	13 888 950	25 077 135	38 966 085
1924/25	20 437 889	38 713 750	59 151 639
1925/26	28 297 732	60 101 000	88 398 732
1926/27	32 052 592	80 156 000	112 208 592
1927/28	9 846 000	85 156 000	95 002 000
1929	45 200 100	131 099 900	176 300 000

Табл. 1. показує дві тенденції у розвитку бюджетних витрат на освіту. А саме,, зростання бюджетних витрат на освіту відбувалось протягом всього періоду, що вивчається, які збільшились у 12 разів і склали у 1929 році 176 млн. крб. Наступне, поступове переміщення бюджетного фінансування з центру до округів. Якщо у 1922-1923 навчальних роках витрати з центрального бюджету перевищували вдвічі витрати місцевих бюджетів, то в 1929 році кошторис освіти з місцевих бюджетів майже у чотири рази були більшими ніж дотування з центру. Поза даними таблиці залишилась ще одна тенденція. В листі Наркомосу від 20 серпня 1926 року відмічалось, темпи зростання бюджету Наркомосу значно випереджали темпи зростання загального і військового бюджету. Частка бюджету Наркомосу щорічно складала в загальному бюджеті України 18-24 відсотків. В сумі витрати на освіту та фізичне виховання всіх джерел фінансування у 1927-1928-х навчальних роках склав 207,5 мліона крбованців, а у 1928-1928-х навчальних роках склав 251 мліон карбованців [1, 79].

Отже, у 20-ті роки систему фінансування можна розділити на два етапи. Перший 1920-1923 роки фінансування навчальних закладів, фізкультурних майданчиків та гімнастичних залів здійснювалось шляхом щомісячного виділення коштів із центрального бюджету. Другий 1924-1930 роки фінансування навчальних закладів, фізкультурних майданчиків та гімнастичних залів здійснювалось на основі попереднього планування, як основний фінансовий тягар було перенесено з центрального на місцеві бюджети. Відзначимо, що на другому етапі, поряд з бюджетним фінансуванням, Наркомос активно залучав широке коло додаткових надходжень, що дозволило забезпечити розширення мережі і структури навчальних закладів, спортивних майданчиків та гімнастичних залів. Незважаючи на постійне зростання бюджетного фінансування у 1924-1930 роках, загальний обсяг фінансування закладів освіти та закладів спортивного профілю тільки в кінці 1930 року наблизився дореволюційного рівня.



Розвиток мережі навчальних закладів, спортивних споруд, гімнастичних залів був тісно пов'язаний зі станом матеріально-технічної бази. В той час, багато приміщень закладів освіти було зруйновано або знаходилося в аварійному стані і потребувало капітального ремонту. В 1920 р. за даними Наркомосу приблизно 20 тис. шкільних приміщень та інших дитячих установ потребували невідкладного ремонту [2, 105]. В зв'язку з цим Наркомос звернувся до ЦК КП(б)У і РНК УСРР з проханням про надання коштів на ремонт шкіл.

Ремонт навчальних закладів перебував у центрі уваги місцевих Рад, господарських органів, профспілкових і партійних комітетів, комітетів незаможних селян. 9 жовтня 1920 р. у доповіді Президії ВУЦВК Г.І.Петровський відзначав, що “селяни самі ремонтують школи, хоча і зустрічаються труднощі у зв'язку з відсутністю лісу” [3, 100].

Партійні органи та профспілки надавали допомогу у ремонті шкіл учнівства і професійних шкіл, спортивних залів і майданчиків,. В 1921-1922 роках на партійних зборах Київських головних залізничних майстерень, на профспілкових зборах залізничників станції Миколаїв і Олександрівськ розглядалися питання ремонту професійних закладів освіти. Задля цього на залізниці щорічно проводились двотижневики. У ході цих двотижневиків партійні і профспілкові комітети проводили суботники у школах учнівства, ремонтували приміщення, спортивні зали, встановлювали постійне шефство над спорідненими відділеннями у закріплених професійних школах, надавали їм кошти [7, арк. 37].

Таким чином початок 20-х років характеризується зусиллями державних, господарських, партійних і профспілкових органів, комітетів незаможних селян та інших структур значно вдалося відновити, обладнати і відремонтувати матеріально-спортивну базу шкіл України.

У 1925-1930 роках стан матеріально-спортивної бази закладів України залишався тяжким. В Сталінській окрузі у 1926 році 76% шкіл потребували капітального ремонту, 21 відсоток шкіл були зовсім непридатні для навчання і тільки 5 відсотків вимагали незначного ремонту. Проведені Наркомосом у 1925-1926 навчальних роках перевірки показали, що більшість шкіл були, непристосовані шкільні приміщення до занять з гімнастики, спортивні споруди були занедбані, спортивна база була відсутня [5, арк. 67].

У зв'язку з цим комісія фізичної культури на засіданні 20 грудня 1927 року затвердила положення про зали фізкультури при школах, майданчики фізичної культури, гімнастичні зали при школах, про районні шкільні зали та майданчики фізичної культури [6, арк. 73-74].

У цих затверджених положеннях вказувалося, що районні зали, майданчики фізичної культури та гімнастичні зали утворюються з метою належного забезпечення фізичним вихованням дітей, в тих шкільних закладах де немає окремих залів та майданчиків фізичної культури, і яким не під силу окремо їх облаштувати. Кожний гімнастичний зал і майданчик фізичної культури устатковується на кошти всіх зацікавлених шкіл пропорційно кількості годин, що визначаються загальним розкладом для кожної школи.

Загальні санітарно-гігієнічні норми, що їх встановлюють для шкільних закладів фізичної культури, приймаються й для районних залів фізичної культури та гімнастичних залів.

Майданчики фізичної культури при школах повинні працювати цілий рік. Його розмір встановлюється з розрахунку на кожну дитину в 10 м<sup>2</sup>. Такий майданчик має бути захищений від вітру, диму й пилу. Інструкцією визначалося зміст роботи цього майданчика. Це – польове містечко, в якому були лопати, жердини, драбини, бут, прилади для гімнастики та спортігор (волейбольна сітка та м'яч, баскетбольні щити, гандбольні і футбольні ворота, м'ячі, городки), гумові м'ячі різного розміру.

Вказувалось, що гімнастичні зали при школах повинні будуватися із розрахунку числа осіб, які займаються гімнастичними вправами, при чому на кожну особу необхідно 2 м<sup>2</sup> площі підлоги не рахуючи 1,5 метрів від стін залу. Мінімальний розмір залу встановлювався 18 метрів на 12 метрів, висота до 5 метрів, підлога повинна бути дерев'яною, а температура під час занять становити не менше 11<sup>0</sup>-13<sup>0</sup>, також мають бути роздягальня [6, арк. 89-90, арк. 122-123].

Санітарно-гігієнічні вимоги окремих закладів фізкультурн-спортивних споруд мала велике значення на впровадження їх у проектування, а потім спорудження створювало умови для покращення занять з фізичної культури та занять гімнастикою..

На підставі рішень XV з'їзду ВКП(б) про п'ятирічний план розвитку народного господарства України II з'їзду Рад Харківщини в листопаді 1929 р. доручив Окружним виконавчим Комітетам, Райвиконкомам та Сільрадам звернути увагу на фінансування фізкульт-споруд в установах освіти [7, арк. 100].

В ході цього планування зверталася увага, перш за все, на виконання цього доручення. Розглянемо його на прикладі м. Харкова, що подається у нижче наведеній таблиці 2. [7, арк. 109].

Таблиця 2.

**Стан фізкультурних споруд освіти по м. Харкову  
в 1928-1929 рр. і проект на 1932-1933 рр.**

Назва установи	Стан на 1928-1929 рр.			
	загальна кількість	мають закриті спортзали	мають спорт майданчики	мають лижні станції
Школи соцвиху	63	34	46	Обслуговуються центр лиж станцією Харкова
Профшколи	23	12	18	
Школи ФЗУ	24	13	18	
Назва установи	Передбачається на 1932-1933 рр.			
	загальна кількість	закриті спорт зали, гімнаст. зали	спортивні майданчики	лижні станції ковзанки
Школи соцвиху	70	50	дитячих спеціальних майданчиків у всіх районах	шкільних лижних станційта льодових ковзанок
Профшколи	25	15		
Школи ФЗУ	25	15		

Таким чином, за роки першої п'ятирічки у м.Харкові планувалося зростання сітки шкіл соцвиху, ФЗУ та профтехшкіл, збільшення кількості закритих спортзалів, залів для гімнастики спортивних майданчиків, лижних станцій та льодових ковзанок. Це свідчило, що зміцнення матеріальної бази фізкультури і спорту було поставлено на планову основу і являлося проявом державної політики в цій галузі.

**Висновки.** Отже, на початку досліджуваного періоду матеріально-технічна база навчальних закладів спиралась на базу, яка склалась у дореволюційні часи і яка підтримувалась за допомогою косметичних ремонтів та переобладнань протягом періоду, що вивчається. Головною причиною, що стримувала зростання матеріальної бази закладів освіти, було недостатнє фінансування мережі навчальних закладів. Особливу гостроту проблема нерозвиненості матеріально-технічної бази навчальних закладів набула на початку процесу індустріалізації, коли були зроблені перші реальні кроки на шляху її вирішення. Проте сам процес реалізації цих завдань залишився за межами нашого дослідження.

Таким чином, матеріально-технічна база і система фінансування навчальних закладів розвивалась і удосконалювалась протягом періоду, що вивчається. У 20-і роки спостерігався загальний зріст мережі, а також відбувались її диференціація і перебудова згідно з концепцією та моделлю освіти в УСРР. У підсумку цієї роботи були створені нові типи навчальних закладів, що значно розширило можливості населення України в оволодінні загальною і спеціальною (професійною) освітою. Зріст, диференціація, а також перебудова мережі і структури навчальних закладів здійснювались на основі росту бюджетного фінансування, залучення додаткових джерел надходження коштів. Але, здійснити завдання щодо повного забезпечення молоді матеріально-технічною базою фізичного виховання, вдалося тільки в окремих розвинутих промислових округах і містах. Незважаючи на її постійне зростання це не дало змоги до кінця 20-х років остаточно вирішити проблему матеріально-технічного забезпечення бази фізичного виховання з елементами гімнастики в закладах освіти.

**Предметом подальших досліджень** має бути вивчення повоєнного стану матеріально-технічного забезпечення діяльності закладів загальної середньої освіти. з метою подальшого використання його на сучасному етапі.

#### *Література:*

1. Культурне будівництво в Українській РСР. Важливі рішення Комуністичної партії і радянського Уряду 1917-1957 рр. Збірник документів. Т.1.(1917-1941 рр.). Київ.: Політвидав, 1959. 883 с.
2. Мельниченко А.М. В.И.Ленин и становление народного образования на Украине. Київ, Ukraine : Вища школа, 1982. 182 с.
3. Петровський Г.І. Вибрані статті і промови. Київ : Політвидав, 1978. 356 с.
4. Ряпо Я.П. Що дала Жовтнева революція в галузі освіти на Україні. Харків: Книголюбівка, 1928. 38 с.

5. Центральний державний архів вищих органів влади і управління України. Київ. Ф. 116, Оп. 6, Спр. 10882, 72 арк.
6. Центральний державний архів вищих органів влади і управління України. Київ. Ф. 166, Оп. 6, Спр. 699, 142 арк.
7. Центральний державний архів вищих органів влади і управління України. Київ. Ф. 337, Оп. 1, Спр. 8372, 123 арк.
8. Центральний державний архів громадських об'єднань України. Київ. Ф.1, Оп. 20, Спр.2704, 97 арк.

**References:**

1. Kulturne budivnytstvo v Ukrainiskii RSR. Vazhlyvi rishennia Komunistychnoi partii i radianskoho Uriadu 1917-1957 rr. [Cultural construction in the Ukrainian SSR. Important decisions of the Communist Party and the Soviet Government of 1917-1957.] (1599). Zbirnyk dokumentiv. T.1.(1917-1941 rr.). Kyiv, Ukraine: Politydav. [in Ukrainian].
2. Melnychenko A.M. (1982). V.Y.Lenyn y stanovlenye narodnoho obrazovanyia na Ukrayne [V.I. Lenin and the formation of public education in Ukraine]. Kyiv : Vyshcha shkola. [in Ukrainian].
3. Petrovskyi H.I. (1978). Vybrani statti i promovy [Selected articles and speeches]. Kyiv, Ukraine : Politydav. [in Ukrainian].
4. Riapo Ya.P. (1928). Shcho dala Zhovtneva revoliutsiia v haluzi osvity na Ukraini [What did the October Revolution give in the field of education in Ukraine]. Kharkiv, Ukraine : Knyholspilka. [in Ukrainian].
5. Tsentralnyi derzhavnyi arkhiv vyshchychk orhaniv vlady i upravlinnia Ukrainy [The Central State Archive of the Higher Authorities and Administration of Ukraine]. Kyiv. Ukraine, F. 116, Op. 6, Spr. 10882, 72 ark. [in Ukrainian].
6. Tsentralnyi derzhavnyi arkhiv vyshchychk orhaniv vlady i upravlinnia Ukrainy [The Central State Archive of the Higher Authorities and Administration of Ukraine]. Kyiv. Ukraine, F. 166, Op. 6, Spr. 699, 142 ark. [in Ukrainian].
7. Tsentralnyi derzhavnyi arkhiv vyshchychk orhaniv vlady i upravlinnia Ukrainy [The Central State Archive of the Higher Authorities and Administration of Ukraine]. Kyiv. Ukraine, F. 337, Op. 1, Spr. 8372, 123 ark. [in Ukrainian].
8. Tsentralnyi derzhavnyi arkhiv hromadskykh obiednan Ukrainy [Central State Archive of Public Associations of Ukraine]. Kyiv. Ukraine, F.1, Op. 20, Spr.2704, 97 ark. [in Ukrainian].



УДК:378:355.016:004](100)

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4\(38\)-536-559](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4(38)-536-559)

**Пінчук Ольга Павлівна** кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, заступник директора з науково-експериментальної роботи, Інститут цифровізації освіти Національної академії педагогічних наук України, вул. Максима Берлінського, 9, м. Київ, 04060, тел.: (044) 453-97-09, <https://orcid.org/0000-0002-2770-0838>

**Прокопенко Алла Анатоліївна** науковий співробітник наукового центру дистанційного навчання, Національний університет оборони України, пр-т. Повітряних Сил 28, м. Київ, 03049, тел.: (044) 271-05-31, <https://orcid.org/0000-0001-5719-844X>

## **КРИТЕРІЇ ТА ПОКАЗНИКИ ДІАГНОСТУВАННЯ ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ОФІЦЕРІВ ВІЙСЬКОВОГО УПРАВЛІННЯ В СИСТЕМІ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ**

**Анотація.** У цій статті автори досліджують критерії та показники діагностування розвиненості цифрової компетентності офіцерів військового управління в системі підвищення кваліфікації. Висновки зроблені на підставі глибокого вивчення публікацій щодо розвитку цифрової компетентності, трансформаційних процесів у військовій освіті та сучасних практик підвищення кваліфікації фахівців військового управління в Україні та країнах-членах НАТО. Під час дослідження серед іншого автори використовували опитування та інтерв'ю з офіцерами військового управління, щоб визначити їх рівень цифрової компетентності, потреби та очікування щодо підвищення кваліфікації, а отже більш точно визначити і сформулювати критерії та показники діагностування в процесі розвитку їх цифрової компетентності. Разом з інтерв'ю, опитуваннями і спостереженням використано метод фокус-груп з експертами військової освіти, фахівцями з цифрових технологій та представниками оборонного відомства, що надало можливості отримати різні точки зору на те, які знання, навички та компетенції необхідні офіцерам військового управління в цифрову епоху. Додатково було залучено аналіз документів: навчальні програми, плани підвищення кваліфікації та інші документи, що стосуються підготовки офіцерів військового управління.

У роботі визначені та описані три критерії: когнітивний, операційно-діяльнісний, ціннісно-мотиваційний. Когнітивний критерій розкриває рівень розуміння офіцерами цифрових технологій та їх застосування в військовому

управлінні; операційно-діяльнісний критерій визначає здатність офіцерів ефективно використовувати цифрові інструменти у реальних ситуаціях; ціннісно-мотиваційний критерій ставить перед цільовою аудиторією завдання розвивати цифрові компетентності через внутрішню мотивацію та ціннісне ставлення до цього процесу. Рівні розвиненості визначені як високий, достатній та базовий.

Перспективами подальших досліджень є більш глибокий порівняльний аналіз системи підвищення кваліфікації офіцерів військового управління в різних країнах, щоб визначити кращі практики та перспективні напрямки розвитку та розробити обґрунтовані рекомендації щодо вдосконалення системи підвищення кваліфікації в Україні.

**Ключові слова:** цифрова компетентність, ІКТ, цифрові технології, критерії, показники, військова освіта, офіцери військового управління, діагностування компетентності, підвищення кваліфікації.

**Pinchuk Olha Pavlivna** PhD of Pedagogical Sciences, Senior Researcher, Deputy Director for Scientific Experimental Work, Institute for Digitalisation of Education of the NAES of Ukraine, St. Maksyma Berlinskoho, 9, Kyiv, 04060, tel.: (044) 453-97-09, <https://orcid.org/0000-0002-2770-0838>

**Prokopenko Alla Anatoliivna** Researcher at the Advanced Distributed Learning Centre, National Defence University of Ukraine, pr-t. Povitrianykh Syl, 28, Kyiv, 03049, tel.: (044) 271-05-31, <https://orcid.org/0000-0001-5719-844X>

## **CRITERIA AND INDICATORS FOR EVALUATING DIGITAL COMPETENCE DEVELOPMENT AMONG MILITARY MANAGEMENT OFFICERS IN THE QUALIFICATION ENHANCEMENT SYSTEM**

**Abstract.** In this article, the authors investigate the criteria and indicators for evaluating digital competence development among military management officers in the system of qualification enhancement. Conclusions are drawn based on a thorough study of publications on digital competence development, transformation processes in military education, and contemporary practices in professional advancement for military management specialists, both within Ukraine and among NATO member states. Throughout the research endeavor, the authors employed various methods. The authors used surveys and interviews with military officers to determine their digital competence levels, needs, and expectations regarding professional development, thus more precisely defining the criteria and indicators for evaluating their digital competence development. Alongside interviews, surveys, and observation, the focus group method was employed with experts in military education, digital technology specialists, and representatives of the defense

department to obtain different perspectives on the knowledge, skills, and other competencies essential for military officers in the digital era. Furthermore, document analysis was conducted, encompassing curriculum, professional development plans, and other documents related to the training of military management officers.

The study delineates three distinct criteria for evaluating the development of digital competence among military management officers: cognitive, operational-functional, and value-motivational. The cognitive criterion indicates the extent of officers' comprehension regarding digital technologies and their application in military management; the operational-functional criterion determines officers' ability to effectively use digital tools in real situations; the value-motivational criterion underscores the intrinsic motivation and value-driven approach of officers toward the cultivation of digital competencies. These criteria collectively establish a robust framework for evaluating the officers' digital competence development, with the levels of proficiency ranging from high, sufficient to basic.

Future research prospects include a more in-depth comparative analysis of the qualification enhancement system for military management officers in different countries to identify best practices and promising development directions and to develop well-founded recommendations for improving the qualification enhancement system in Ukraine.

**Keywords:** digital competence, ICT, digital technologies, criteria, indicators, military education, military management officers, competence evaluation, qualification enhancement.

**Постановка проблеми.** У сучасному світі, де технології стрімко розвиваються, а інформаційний простір стає все більш важливим фактором впливу на геополітичні процеси, цифрова компетентність офіцерів військового управління (ОВУ) має стати невід'ємним складником їх професійної підготовки в контексті ефективного протистояння загрозам, забезпечення національної безпеки та оборони держави. Розуміння вагомості цифрової компетентності офіцерів військового управління стає стратегічною передумовою для зміцнення обороноздатності України та успішного функціонування Збройних Сил України у цифровому середовищі.

Ключовим етапом цього процесу є активне впровадження нових методів і цифрових інструментів спрямованих на оптимізацію й автоматизацію процесів управління та прийняття рішень. На нашу думку це саме та сфера, де цифрова компетентність військових фахівців повинна бути високою.

Безсумнівно, планування, розробка цифрового контенту, поширення та обмін даними за допомогою цифрових технологій, комунікація та співпраця, забезпечення безпеки в цифровому середовищі (захист персональних даних), збір та аналіз інформації в режимі реального часу – повинні бути сферами високої цифрової компетентності офіцерів військового управління, що дозволить не тільки подолати виклики сучасного світу, але й сприятиме

ефективному виконанню своїх службових обов'язків та завдань, дозволить оперативно реагувати на зміни. На думку авторів, такий інтегрований підхід сприятиме підвищенню загальної військової готовності, а також забезпечить здатність адаптуватися до швидко змінюваних умов і викликів, що відзначаємо в епоху цифрових технологій.

У реаліях сьогодення, сучасна військова діяльність включає в себе високотехнологічні засоби та системи, котрі спроектовані для підвищення ефективності військової діяльності та забезпечення безпеки. Проте, в контексті стрімкого розвитку технологій, виникає нагальна потреба у збереженні гармонійного балансу між потужністю технологій та роллю людини в цьому комплексному процесі.

Людиноцентризм у сфері військової та безпекової системи визначається як рішення, прийняте людиною на основі даних, що враховує глибокі аспекти взаємодії людей і технологій.

Розуміння та управління людиноцентричною військовою системою передбачає не лише впровадження передових технологій, але й навчання військовослужбовців, вибіркового та осмисленого використання цих технологій. Здійснювати ефективне управління технологіями – це, перш за все, розуміння того, що технології повинні служити інтересам людей, а не навпаки.

Наразі суспільство опинилося у високотехнологічному середовищі. Одним із ключових викликів стає уникнення перевантаження сучасними технологіями. Людина повинна залишатися не лише оператором систем, але й активним учасником процесу прийняття рішень, здатним адаптувати стратегії до конкретних вимог та обставин, що потребує від фахівців будь-якої сфери достатнього і високого рівня цифрової компетентності, щоб ефективно діяти у будь-якій професії. У колі наших наукових інтересів – створення умов, формування й розвиток умінь та навичок, що дозволяють офіцерам задовільно працювати в військовій сфері, бути успішними управлінцями й організаторами. Отже, необхідно мати певний інструментарій, використання якого дозволить виявити рівень цифрових навичок, створити освітнє середовище та умови для їх розвитку, діагностувати зміни у цифровій компетентності. Розроблення критеріїв і показники для оцінювання розвитку цифрової компетентності офіцерів набуває актуальності.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** У сучасному світі цифрова трансформація займає центральне місце в усіх сферах життя, в тому числі й в освітньому процесі. З метою вдосконалення цифрової освіти, вироблення ряду стратегічних пріоритетів і забезпечення конкурентоспроможності суспільства на міжнародній арені було розроблено “План дій з цифрової освіти на 2021-2027 роки” [1], одним із ключових напрямків роботи якого є підняття рівня цифрових навичок і компетентностей для цифрової ери.

Під час попередніх досліджень за допомогою аналітико-бібліографічного методу нами вивчено наукову літературу з питань формування і



розвитку цифрової компетентності, зокрема у процесі здобуття вищої військової освіти. За результатами дослідження нами було обґрунтовано роль і значення цифрової компетентності офіцерів військового управління Збройних Сил України [2]; педагогічні умови організації процесу підготовки офіцерів військового управління [3]; форми і засоби навчання, найбільш придатні для розвитку цифрових компетентностей військовослужбовців [4]; розкрито окремі практичні аспекти STEM освіти, технології мікронавчання, застосування імерсивних технологій та штучного інтелекту [5], технологічних тенденцій пов'язаних з кібербезпекою та захистом інформації [6]. Для досягнення високих результатів у сфері військового управління у високотехнологічну добу необхідно визначити чіткі критерії та показники діагностування розвиненості цифрової компетентності офіцерів військового управління.

Дослідження авторів були спрямовані на встановлення об'єктивних критеріїв, що дозволять оцінити рівень цифрової компетентності військових фахівців, а також визначити ключові показники, що допоможуть відслідковувати зростання даних компетентностей протягом певного періоду. Також ми дотримуємося думки про те, що умовами успішного розвитку цифрових компетентностей (ЦК) військовослужбовців, серед іншого, є: наявність у слухачів позитивної мотивації до процесу набуття цифрових навичок, висока ЦК викладачів, педагогічне та методичне забезпечення використання комп'ютерно орієнтованих засобів навчання в процесі підвищення кваліфікації.

Мотивація розвитку ЦК визначається низкою факторів, і переважно залежить від особистісних особливостей/якості слухачів, специфіки їх службової діяльності, професійних особливостей викладачів та їх ставлення до слухачів [7].

Форми й засоби підвищення кваліфікації наукових та науково-педагогічних кадрів, які здійснюють підготовку фахівців вищої кваліфікації у галузях освіти/педагогіки, соціальних та поведінкових наук досліджували О. Спірін, В. Олійник, С. Антошук, Л. Кондратова, Н. Гущина [8]. У дослідженнях О. Спіріна та Т. Вакалюк було обґрунтовано й використано критерії та показники добору відкритих web-орієнтованих технологій навчання [9].

У [4,7] нами акцентовано увагу на шляхи формування ЦК викладачів вищого військового навчального закладу та важливості впровадження сучасних освітніх технологій в освітній процес закладів вищої військової освіти (ЗВВО) Цифрова компетентність розглядається як важливий вид грамотності наукових і науково-педагогічних працівників ЗВВО, обов'язковими компонентами якої є комп'ютерна грамотність і безпека в цифровому середовищі.

У статті [10] авторами визначено критерії та показники діагностування інформаційно-комунікаційної компетентності (ІКК) викладачів системи військової освіти. Автори презентували комплекс критеріїв діагностування розвиненості ІКК викладачів на основі врахування їх посадових компетенцій, специфіки викладання насамперед загальновійськових і військово-спеціальних дисциплін, вимог інформаційного суспільства до цілей, змісту, особливостей і результатів педагогічної та наукової діяльності суб'єктів військово-педагогічного процесу, що взаємопов'язані та взаємозумовлені між собою.

Аналіз наукових підходів українських та іноземних науковців щодо особливостей визначення критеріїв та показників розвиненості діагностичної компетентності фахівців різних сфер діяльності, а також вимірювання розвиненості діагностичної компетентності викладачів іноземних мов вищих військових навчальних закладів у системі післядипломної освіти, виокремила у своїх дослідженнях Ю. Гришук [11] а саме: ціннісно-мотиваційні, інтелектуальні, праксеологічні, суб'єктні.

Свою чергою, ми спрямовували свої дослідження на розвиток ЦК офіцерів військового управління у сферах: інформаційна грамотність, спілкування та співпраця в інформаційному середовищі, створення цифрового контенту, безпека та вирішення проблем [2]. Високий рівень компетентності в цих сферах суттєво впливає на професійне просування військових фахівців впродовж всієї військової кар'єри.

Загальні тенденції розвитку вищої військової школи у XXI столітті: поліпшення відбору кандидатів для навчання в ЗВВО республіки Польща визначила І. Драга [12]. Авторкою було розглянуто запровадження компетентнісного підходу до формування змісту навчання, персоніфікацію та інформатизацію змісту підготовки тих, хто здобуває вищу військову освіту, упровадження мультимедійних засобів навчання в освітній процес та ін.

У дисертаційному дослідженні А. Черненко уточнено сутність і зміст поняття “інформаційна компетентність” та визначено критерії і відповідні їм показники, рівні сформованості інформаційної компетентності майбутніх учителів іноземних мов в освітньому процесі закладів вищої педагогічної освіти [13].

З особливим наголосом на контексті застосування інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому процесі, а також важливі аспекти змін у сучасній академічній освіті, спричинених технологічною революцією, висвітлює П. Гавлічек, звертаючи увагу на нову роль університетів, де традиційне навчання замінюється дистанційним, надає рекомендації щодо застосування передового досвіду інформаційно-комунікаційних технологій в освіті [14]. З широким значенням інтеротерабельності, автори [15] підкреслюють необхідність збільшення інтелектуальної сумісності з зовнішнім досвідом, щоб забезпечити ефективну взаємодію та співпрацю між різними країнами та організаціями НАТО.

Експертну оцінку цифрових компетентностей викладачів здійснили Дж. Каберо-Альменара, Р. Ромеро-Тена та А. Паласіос-Родрігес [16], тоді як Ф. Каена, Ч. Редекер у своїх дослідженнях визначили вимоги до фахівців у сфері освіти відповідно Європейської рамки цифрової компетентності освітян (DigCompEdu) [17].

Виокремлення показників цифрової грамотності як основної компетентності для військовослужбовців військово-повітряних сил здійснили А. Баррон, Р. Роулз [18].

Натомість М. Маркізіо, Ф. Роман, М. Саке, Е. Спінелло представили дослідження, що є частиною широкомасштабного проекту DIGICODE в Європі. Головною метою проекту є покращення якості освіти в галузі безпеки та оборони, що досягається за допомогою сприяння правильному використанню цифрових інструментів і розвитку відповідних компетенцій як у студентів, так і вчителів. DIGICODE націлено на впровадження інноваційних методів навчання, що базуються на сучасних цифрових технологіях. Цей підхід сприяє не лише активній участі студентів у навчальному процесі, але й розвитку ключових навичок і компетенцій, необхідних для сучасного суспільства [19].

Контент-аналіз цифрової компетентності в різних законодавчих рамках на основі освітніх еталонних рамок компетентності на європейському, національному та регіональному рівнях зробили іспанські вчені А. Арруті, Х. Паньос-Кастро, О. Коррес [20].

А. Больман і Т. Гельтберг дослідили розвиток знань щодо застосування таких сучасних технологій як: Інтернет речей (IoT), великі дані (Big Data), штучний інтелект (AI) та їх вплив на прийняття рішень у військовій сфері. Автори підкреслюють важливість цифровізації та розвитку відповідної компетентності в контексті військової освіти [21].

Обговорення та представлення спільного досвіду з питань освіти та підготовки “IT-Army” та “Школи прикладних військових досліджень Турину” на базі Туринського університету висвітлені в працях М. Маркізіо, С. Рабелліно, Е. Спінелло, Дж. Торбідоне, котрі наголошують на безперервності, високій спеціалізації, мультидисциплінарності, гнучкості та інтернаціоналізації підготовки військових фахівців з підтримкою інтегрованих віртуальних навчальних середовищ [22].

Е. Сканц-Оберг, А. Ланц-Андерссон, М. Лундін, Р. Вільямс в огляді (2010–2019 рр.) публікацій, що розкривають концепцію професійної цифрової компетентності вчителів, виділили її найбільш повторювані аспекти. Виявилось, що технологічна компетентність найчастіше обговорюється в публікаціях після педагогічної компетентності, а власне професійна ЦК вчителів розглядається переважною більшістю дослідників як набір базових технологічних навичок використання цифрових інструментів [23]. Лей Цзян і На Ю у розробленій моделі цифрової компетентності вчителів визначили



ключові виміри: цифрова етика та безпека, цифрове залучення, цифрові ресурси, цифрове викладання та управління навчанням, цифрове оцінювання та розширення можливостей студентів. Автори запропонували практичний інструмент (опитувальник) для вимірювання цифрової компетентності вчителів [24].

На сторінці Об'єднаного командування НАТО зі стратегії розвитку війни (NATO's Strategic Warfare Development Command) зазначається, що цифрове середовище НАТО потребує модернізації, оптимізації та трансформації, щоб задовольнити широкі підходи до управління та використання даних, необхідні для здійснення комплексної цифрової трансформації. А також наголошується, що мають бути затверджені нові механізми співпраці, стандартизовані процеси та політики щодо автоматизації цифрового середовища. На думку авторів цей «узгоджений підхід призведе до створення корпоративної цифрової архітектури, що оптимізує зусилля та визначить пріоритети трансформаційних цілей» [25]. Адже більш глибоке розуміння сучасних технологічних можливостей і забезпечення безперервного навчання є життєво важливим.

Зауважимо, що існує декілька тлумачень поняття «критерій». У «Великому тлумачному словнику сучасної української мови» поняття «критерій» розглядається як підстави для оцінки, визначення та класифікації чогось; мірило, а «показник» – як свідчення, доказ, ознака чого-небудь; наочні дані про результати якоїсь роботи, якогось процесу; явище або подія, на підставі яких можна робити висновки про перебіг якого-небудь процесу; кількісна характеристика властивостей процесу, виробу [26]. У педагогічних дослідженнях критерії визначають характеристики, за якими оцінюють та порівнюють педагогічні явища, процеси тощо [27]. Так, у [28] критерії – міра відбиття цілісності властивостей об'єкта, що забезпечує його існування; методологічний інструментарій управління якістю освіти; ідеальний зразок, що відображає вищий досконалий рівень досліджуваного явища; засіб вибору або виміру альтернатив. Критерії дають можливість зробити висновки щодо стану та рівня його сформованості. Показники – це конкретний вимірник критерію, що робить його доступним для спостереження, обліку й фіксування.

Серед вимог, що висуваються до критеріїв педагогічного дослідження, необхідно відзначити, що вони повинні мати суттєві ознаки предмета, тобто відображати необхідні ознаки та якості; через свою суттєвість ці якості та ознаки повинні бути стійкими і постійними [29].

Вважаємо, що виділені нами критерії діагностування цифрової компетентності офіцерів військового управління в системі підвищення кваліфікації повинні максимально співвідноситися, відповідати та відображати зміст визначених нами компонентів цифрової компетентності ОВУ.

Останнім часом дослідження в галузі готовності і потреби щодо використання цифрових засобів та КТ в умовах війни були спрямовані на



вчителів закладів шкільної освіти [30], викладачів закладів вищої освіти й науковців, залишаючи таку цільову аудиторію як офіцери військового управління поза увагою. Отже, існує актуальна потреба у визначення критеріїв та показників діагностування розвиненості цифрової компетентності офіцерів військового управління, зокрема в системі підвищення кваліфікації, де відбувається її системний та цілеспрямований розвиток.

**Метою дослідження** є визначення та обґрунтування критеріїв і встановлення відповідних показників діагностування цифрової компетентності офіцерів військового управління в системі підвищення кваліфікації.

**Методи дослідження:** аналіз, синтез і систематизація енциклопедично-довідкових, навчально-методичних видань, наукової літератури, інформаційних ресурсів Інтернет задля з'ясування, порівняння й зіставлення підходів у напрямі окресленої проблеми; виявлення тенденцій розвитку цифрової компетентності військових фахівців. Під час виконання дослідження застосовувалося опитування у формі анкетування, інтерв'ю та спостереження під час підвищення кваліфікації офіцерами в Національному університеті оборони України, а також фокус-групи з експертами військової освіти, фахівцями з цифрових технологій і представниками оборонного відомства для отримання різних точок зору на те, які саме знання, навички та інші компетенції необхідні офіцерам військового управління в цифрову епоху.

**Виклад основного матеріалу.** Організація процесу підготовки офіцерів військового управління базується на загальних педагогічних принципах, що враховані при створенні авторами цього дослідження моделі комп'ютерно орієнтованої методичної системи розвитку цифрової компетентності офіцерів військового управління Збройних Сил України в системі підвищення кваліфікації [3].

Нами визначено, що результатом формування цифрової підготовки офіцерів військового управління є сформована цифрова компетентність, складниками якої є **когнітивний, операційно-діяльнісний, ціннісно-мотиваційний компоненти.**

**Когнітивний компонент** сформованості цифрової компетентності офіцерів військового управління відображає наявність сукупності знань про методи й способи роботи з інформацією; знання законів і засобів отримання інформації, механізмів створення інтерактивного та цифрового контенту, способів застосування цифрових технологій, зокрема й штучного інтелекту.

**Операційно-діяльнісний компонент** сформованості цифрової компетентності офіцерів військового управління, відображає уміння та навички застосування цифрових освітніх технологій у професійній діяльності, як засобів пізнання і розвитку цифрової компетентності, самовдосконалення. Відображає розуміння принципів роботи пристроїв для автоматизованого пошуку й обробки інформації, знання їх особливостей для пошуку, переробки

і збереження інформації. Комунікативна складова цього компонента виявляється в умінні встановлювати міжособистісні зв'язки в цифровому освітньому середовищі, вибирати оптимальний стиль спілкування в різних ситуаціях, опанувати засобами вербального і невербального спілкування.

**Ціннісно-мотиваційний** компонент сформованості цифрової компетентності офіцерів військового управління містить цінності розвитку, мотиви, мету цифрової діяльності, потреби в професійному навчанні засобами цифрових технологій, вдосконаленні, саморозвитку, ціннісні установки актуалізації в професійній діяльності, стимулює творчий прояв особи в професійній діяльності. Він припускає наявність інтересу до професійної діяльності, який характеризує потребу людини в знаннях, в оволодінні ефективними способами організації професійної діяльності. Передбачає усвідомлені дії щодо пошуку, відбору та використанні відповідних інструментів для створення цифрового контенту.

Розвиток кожного компонента пов'язаний з визначенням його характеристик і властивостей як частини цілісної системи сформованості цифрової компетентності майбутніх офіцерів військового управління. Усі вище викладені компоненти мають свої завдання та водночас передбачають отримання певних конкретних результатів.

Критерії та показники розвитку цифрової компетентності офіцерів військового управління в системі підвищення кваліфікації можуть включати: рівень засвоєння основних принципів та технологій цифрового управління військами, здатність до аналізу та інтерпретації цифрових даних для прийняття стратегічних та тактичних рішень, вміння використовувати сучасні інформаційні технології для забезпечення ефективного воєнного управління, навички використання військових інформаційних систем і програмного забезпечення для оптимізації процесів управління, здатність і готовність до використання цифрових інструментів для співпраці та обміну інформацією з іншими військовими підрозділами.

Поміж широкого кластера сучасних (2018-2023 рр.) захищених педагогічних досліджень є достатньо прикладів, коли дослідники для діагностики розвитку компетентностей використовують критерії у повній відповідності до визначених компонент компетентності, використовуючи однакову термінологію для їх означення (Табл 1.)

Таблиця 1.

**Зіставлення компонентного складу компетентності з  
критеріями оцінювання її розвиненості**

Автор	Компоненти	Критерії оцінювання	Цільова аудиторія
Гришук Ю.В. [31]	<b>ДІАГНОСТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ</b>		Викладачі іноземних мов закладів вищої військової освіти
	когнітивний	знаннєвий	
	діяльнісний	праксеологічний	
	<b>ціннісно-мотиваційний</b>	<b>ціннісно-мотиваційний</b>	
	індивідуально-психічні якості	психологічний	
	суб'єктний	рефлексивний	
Заїка Л.А. [32]	<b>ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ</b>		Майбутні магістри військового управління
	<b>когнітивний</b>	<b>когнітивний</b>	
	<b>ціннісно-мотиваційний</b>	<b>ціннісно-мотиваційний</b>	
	індивідуально-психологічний	суб'єктний	
	Праксеологічний, конативний компоненти	функціональний	
Кива В.Ю. [33]	<b>ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ</b>		Викладачі системи військової освіти
	інтелектуальний	когнітивний	
	інформаційно-технологічний	технологічний	
	праксеологічний	функціональний	
	суб'єктний	рефлексивний	
	<b>ціннісно-мотиваційний</b>	<b>ціннісно-мотиваційний</b>	
Беліков І.О. [34]	<b>ОРГАНІЗАЦІЙНІ КОМПЕТЕНТНОСТІ</b>		Майбутні офіцери – фахівці із фізичної культури і спорту
	знаннєвий	когнітивний	
	<b>менеджерський</b>	<b>менеджерський</b>	
	рефлексивно-оцінний	суб'єктний	
	<b>індивідуально-психічний</b>	<b>індивідуально-психічний</b>	
	<b>ціннісно-мотиваційний</b>	<b>ціннісно-мотиваційний</b>	
	управлінський	організаційно-діяльнісний	
Крикун В.Д. [35]	<b>ІНШОМОВНА ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ</b>		Майбутні магістри військового управління (МВУ)
	когнітивний	інтелектуальний	
	операційний	діяльнісний	
	<b>ціннісно-мотиваційний</b>	<b>ціннісно-мотиваційний</b>	
	суб'єктний	рефлексивний	
Шалигіна Н.П. [36]	<b>КОМУНІКАТИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ</b>		Офіцери багатонаціональних штабів (БНШ)
	<b>когнітивний</b>	<b>когнітивний</b>	
	<b>ціннісно-мотиваційний</b>	<b>ціннісно-мотиваційний</b>	
	<b>соціокультурний</b>	<b>соціокультурний</b>	
	діяльнісно-поведінковий	діяльнісно-поведінковий	
	професійно важливі якості	професійно важливі якості	

У рамках нашого дослідження щодо розвитку цифрової компетентності офіцерів військового управління у системі підвищення кваліфікації ми вважаємо, що критерії розвитку цифрової компетентності представляють собою важливі та визначальні характеристики, які описують різні якісні аспекти цифрової компетентності ОВУ та її сутність. Критерії визначають рівень розвиненості цифрової компетентності, тоді як показники відображають ступінь виявлення цих критеріїв; вони визначають інструменти для якісної та кількісної оцінки критеріїв та дозволяють оцінювати стан розвитку цифрової компетентності у динаміці. Критерії та показники взаємопов'язані, оскільки обґрунтований науковий вибір критеріїв визначає правильний вибір системи показників; в той же час якість показника залежить від повноти та об'єктивності характеристики обраного критерію. Критерії оцінювання відповідають компонентам цифрової компетентності і виокремлені нами наступним чином: **когнітивний, операційно-діяльнісний, ціннісно-мотиваційний**.

Для визначення найбільш значущих показників для кожного критерію було застосовано метод експертного оцінювання. Всього був залучений 21 експерт: доктори наук, доктори філософії, кандидати наук, професори, доценти, дослідники в освітній галузі, які провадять наукову та освітню діяльність в науково-дослідних інститутах, центрах і кафедрах вітчизняних закладів вищої освіти, зокрема закладів вищої військової освіти, здійснюють підготовку та перепідготовку військових фахівців. Досвід роботи 85,7% експертів більше 10 років, з них 47.6% – військові фахівці, 33.3% – працівники Збройних Сил України, 19% – цивільні експерти. Переважна більшість експертів працює а галузі педагогіки, застосування цифрових технологій, забезпечення інформаційної безпеки. Використання методу експертного оцінювання для визначення значущості певних показників відповідно до критеріїв передбачало оцінювання показників балами відповідно їх вагомості від 1 до 3, де 1- найменший, а 3 - найбільший ступінь вагомості.

Зведені у таблицю, систематизовані та опрацьовані математично дані дозволили нам визначити показники розвитку цифрової компетентності офіцерів військового управління у системі підвищення кваліфікації.

**Когнітивний критерій** можна визначити як міру розвиненості когнітивних функцій та процесів у військових фахівців, зокрема їхніх цифрових компетентностей. Когнітивні функції відображають знання та розуміння методів й способів роботи з інформацією, законів та засобів отримання інформації, механізмів створення інтерактивного та цифрового контенту, способів застосування штучного інтелекту, здатність адаптуватися до сучасних викликів та інновацій у військовій сфері.

Когнітивний критерій має наступні *показники*.

Сфера компетентності *розробка цифрового контенту*:

– знання ефективного використання програмних продуктів та інструментів для створення інтерактивного контенту (представлення даних, інтерактивна візуалізація);



– знання щодо створення цифрового контенту на відкритих платформах з використанням вільно-розповсюдженого програмного забезпечення з відкритим кодом.

Сфера компетентності *поширення та обмін даними за допомогою цифрових технологій*:

– знання процесів аналізу та критичного оцінювання результатів пошуку інформації в інформаційному просторі;

– знання особливостей визначення походження інформації;

– знання цифрових інструментів для збирання даних та можливостей їх подання у доступний спосіб (за допомогою табличних редакторів).

Сфера компетентності *комунікації та співпраця*:

– знання основ використання цифрових інструментів в контексті співпраці для розподілу завдань і обов'язків;

– знання сучасних цифрових інструментів для планування, проєктної діяльності, збору інформації;

– знання особливостей, переваг та недоліків цифрових інструментів для ефективної онлайн-співпраці (використання спільних інструментів для планування та створення проєктів).

Сфера компетентності *безпека в цифровому середовищі (захист персональних даних)*:

– знання різних існуючих видів кіберзагроз, принципів організації захисту інформації в сучасних інформаційно-телекомунікаційних системах;

– знання процедур захисту персональних даних та інформації з обмеженим доступом;

– знання різних типів аутентифікації та авторизації.

**Операційно-діяльнісний критерій.** Операційно-діяльнісний критерій, у відповідності до контексту розвитку цифрової компетентності офіцерів військового управління (ОВУ), представляє собою ключовий аспект для визначення та оцінки їхньої цифрової готовності. Зазначений критерій надає не лише можливість визначити рівень цифрової компетентності, але й висвітлює його конкретне використання в контексті військового управління, сприяючи таким чином процесу підготовки ОВУ до ефективного впровадження цифрових технологій в процес своєї службової діяльності.

Такий підхід дозволяє розглядати операційно-діяльнісний критерій як індикатор не лише рівня засвоєння технологічних аспектів, але і як індикатор здатності ОВУ адаптувати цифрові технології до конкретних умов військового середовища. Така комплексна оцінка сприяє усвідомленню необхідності не тільки усвідомлення та освоєння новітніх технологій, але і їхнього ефективного використання в реальних ситуаціях військової діяльності.

Операційно-діяльнісний критерій містить такі групи *показників*.

Сфера компетентності *розробка цифрового контенту*:

– вміння представлення проєктів з додаванням тексту, зображень та візуальні ефектів;

– вміння створювати бази даних, інтегрувати автоматизовані інформаційні системи у роботу з оброблення даних (інфографіку, таблиці), поєднуючи інформацію, статистичний вміст і візуальні матеріали за допомогою доступних програм або програмного забезпечення;

– вміння створювати цифровий контент для організації та проведення зустрічей і нарад в дистанційному режимі (можливість розв'язувати професійні проблеми і навчатися в умовах воєнного стану використовуючи ІКТ).

*Сфера компетентності поширення та обмін даними за допомогою цифрових технологій:*

– вміння збирати, аналізувати та інтерпретувати дані з різних джерел, об'єднувати відомості з усіх джерел й розвідувальних даних в аналітичні звіти;

– вміння розрізняти місця зберігання інформації (локальні пристрої, локальна мережа, хмарні сховища) та визначати, які є найбільш прийнятними для використання з урахуванням специфіки інформації (інформація з обмеженим доступом).

*Сфера компетентності комунікації та співпраця:*

– вміння організовувати співпрацю онлайн;

– вміння використовувати програми котрі дозволяють співпрацювати над проектами;

– вміння розробляти звіти про статус проєкту, організація перевірки й приймання результатів проєкту.

*Сфера компетентності безпека в цифровому середовищі:*

– вміння обирати належну стратегію кібергігієни;

– вміння реагувати на порушення безпеки.

**Ціннісно-мотиваційний критерій**, в контексті розвитку цифрової компетентності ОВУ, уособлює систему цінностей та мотивацій, що направляють їхню активність та зацікавленість у вивченні та впровадженні цифрових технологій. Зазначений критерій визначає, наскільки особисті цінності та мотивації військових фахівців впливають на їхню готовність та ентузіазм у вивченні та впровадженні цифрових інструментів в сфері військового управління.

Ціннісна складова цього критерію визначає, які цілі та принципи вважаються важливими для офіцерів в контексті цифрової компетентності. Це може включати акцент на етиці використання технологій, забезпеченні кібербезпеки, або відданості принципам ефективного використання цифрових інструментів для досягнення військових цілей.

Мотиваційна частина критерію розглядає, які фактори стимулюють офіцерів до вивчення та вдосконалення цифрових навичок. Це може включати бажання ефективніше виконувати свої обов'язки, прагнення до професійного росту, або визнання важливості цифрової компетентності для вдосконалення загального функціонування військового управління.

Отже, ціннісно-мотиваційний критерій у контексті цифрової компетентності ОВУ доповнює інші аспекти оцінки, концентруючись на внутрішніх мотиваційних факторах та цінностях, які формують відношення офіцерів до вивчення та впровадження цифрових технологій у військовому управлінні.

Ціннісно-мотиваційний критерій має наступні *показники*.

Сфера компетентності *розробка цифрового контенту*:

– бажання та свідомий намір допомагати колегам у розробці цифрового контенту шляхом надання корисних порад;

– розуміння важливості ефективної міжособистісної та службово-ділової взаємодії;

– готовність творчо сприймати можливості створення нового контенту на основі існуючого цифрового вмісту.

Сфера компетентності *поширення та обмін інформацією за допомогою цифрових технологій*:

– врахування прозорості та достовірності інформації/даних під час їх використання/подання;

– оцінка якості переданої інформації, включаючи достовірність, актуальність та повноту;

– здатність взаємодіяти з інформацією та іншими користувачами, наприклад, через коментарі, форуми, чати та ін.

Сфера компетентності *комунікація та співпраця*:

– здатність сприймати і враховувати думки інших;

– бажання ефективно співпрацювати в груповому середовищі, враховуючи потреби та внесок кожного члена команди;

– бажання допомагати іншим у їхньому професійному розвитку, ділитися знаннями та досвідом

– здатність ефективно співпрацювати в цифровому середовищі, використовуючи цифрові інструменти та комунікаційні платформи.

Сфера компетентності *безпека в цифровому середовищі (захист персональних даних)*:

– усвідомлення та розгляд всіх можливих способів захисту персональних даних;

– усвідомлення наявності різних ризиків у цифровому середовищі; зацікавленість та бажання вживати заходів для захисту своїх персональних даних, щоб уникнути можливих загроз;

– використання інструментів та програм для шифрування, антивірусного захисту, паролів тощо;

– зацікавленість у навчанні та удосконаленні навичок щодо безпеки в цифровому середовищі.

Відповідно до визначених критеріїв та показників встановлено *рівні сформованості* цифрової компетентності офіцерів військового управління: **базовий, достатній та високий**.

Так, базовий рівень характеризується наявністю знань, умінь і досвіду, необхідних офіцерам військового управління для вирішення професійних завдань, першочергово, засобами цифрових технологій загального призначення. На цьому рівні сформованості цифрової компетентності використання цифрових технологій здійснюється для пошуку відомостей/даних, отримання до них доступу, зберігання, продукування й обміну інформацією.

Достатній рівень характеризується оволодінням і формуванням готовності офіцерів військового управління до впровадження в професійну діяльність спеціалізованих цифрових освітніх технологій і ресурсів. ОВУ з достатнім рівнем сформованості цифрової компетентності використання цифрових технологій можуть упевнено й ефективно користуватися деякими спеціалізованими цифровими ресурсами, але їхня експертність обмежена.

Високий рівень передбачає глибоке і більш повне опанування цифрових технологій і засобів, необхідних для вирішення складних завдань у системі військового управління. Офіцери військового управління на високому рівні використання цифрових технологій не лише володіють цифровими інструментами, а й розуміють їхню технічну складність, здатні виконувати доналаштування і успішно застосовувати для вирішення завдань, що відповідає вимогам і потребам управлінської діяльності в Збройних Силах.

Відмінність між достатнім і високим рівнем сформованості цифрової компетентності ОВУ полягає в глибині знань, рівні експертності та здатності застосовувати цифрові технології в складних ситуаціях.

Під час діагностування рівня сформованості цифрової компетентності офіцерів військового управління використовуємо тестування щодо набуття знань про методи й способи роботи з інформацією; законів та засобів отримання інформації, механізмів створення інтерактивного та цифрового контенту, способів застосування штучного інтелекту; тестування щодо визначення рівня володіння навичками застосування цифрових технологій у професійній діяльності ОВУ; анкету вивчення мотивів розвитку цифрової компетентності, цінностей професійної діяльності з використанням цифрових технологій, інтерв'ю.

**Висновки.** Визначення критеріїв і показників розвитку цифрової компетентності офіцерів військового управління виконано на основі ґрунтовного аналізу останніх досліджень і публікацій відповідного тематичного напрямку у вітчизняному і закордонному науково-освітньому просторі. Ми пов'язали наше дослідження з потребами та завданнями військової служби в цифрову епоху, сучасними дослідженнями в галузі цифрової компетентності фахівців різного профілю, базувалися на результатах опитувань, інтерв'ю та фокус-груп.

Нами обґрунтовано критерії (когнітивний, операційно-діяльнісний, ціннісно-мотиваційний), показники (відповідно кожного критерія, згруповані



за сферами компетентності: розробка цифрового контенту, поширення та обмін даними за допомогою цифрових технологій, комунікації та співпраця, безпека в цифровому середовищі (захист персональних даних)) та рівні (базовий, достатній та високий) для оцінювання розвитку цифрової компетентності офіцерів військового управління під час підвищення кваліфікації. Кожен критерій детально розкривається за допомогою показників, які визначають рівень його вираженості. Перехід слухачів до більш високого рівня цифрової компетентності є важливим показником успішності навчання. Однак, оцінка цифрової компетентності в контексті військової освіти стикається з певними викликами: специфіка військових операцій, різні рівні навичок особового складу, пріоритетність кібербезпеки. Забезпечення необхідних ресурсів для розвитку та оцінювання цифрової компетентності ОВУ може бути складним для реалізації завданням, особливо враховуючи потребу забезпечення безпеки конфіденційної інформації.

Визначені нами критерії та встановлені відповідні показники розвитку цифрової компетентності офіцерів військового управління в системі підвищення кваліфікації дозволять системно оцінювати як сформованість, так і діагностувати розвиток цієї компетентності.

Перспективами подальших досліджень є більш глибокий порівняльний аналіз системи підвищення кваліфікації офіцерів військового управління в різних країнах, щоб визначити кращі практики та перспективні напрямки розвитку та розробити обґрунтовані рекомендації щодо вдосконалення системи підвищення кваліфікації в Україні.

#### **Література:**

1. European Commission. Digital Education Action Plan 2021-2027. [https://ec.europa.eu/education/sites/default/files/document-library-docs/deap-factsheetsept2020\\_en.pdf](https://ec.europa.eu/education/sites/default/files/document-library-docs/deap-factsheetsept2020_en.pdf).
2. Olha Pinchuk and Alla Prokopenko. Actual areas of development of digital competence of officers of the armed forces of Ukraine. Proceeding of the 17th International Conference on ICT in Education, Research and industrial Applications. Integration, Harmonization and Knowledge Transfer. Volume II: Workshops Kherson, Ukraine, September 28-October 2, 2021 P.19-30 ICTERI 2021 <http://ceur-ws.org/Vol-3104/paper129.pdf>
3. Пінчук О.П., Прокопенко А.А. Модель комп'ютерно орієнтованої методичної системи розвитку цифрової компетентності офіцерів військового управління Збройних Сил України в системі підвищення кваліфікації. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: педагогічні науки.* 2023. т. 33, №. 2, стор. 283-317. ISSN 2617-8230 <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/736836>
4. Alla Klochko and Alla Prokopenko. Development of digital competence in conditions digitization of education. *Scientific Journal of Polonia University*, 56 (1), 103-110. <https://doi.org/10.23856/5615> <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/737055>
5. Прокопенко А.А. Застосування імерсивних технологій у професійній підготовці та перепідготовці військових фахівців. *Journal of Information Technologies in Education (ITE) №1 2023 p. №1(53). С.46-58.* <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/737670>

6. Пінчук О. П., Прокопенко А. А. Сучасні проблеми кібербезпеки у навчальному середовищі закладу військової освіти. Інноваційні трансформації в сучасній освіті: виклики, реалії, стратегії : зб. матер. III Всеукр. відкр. наук.-практ. онлайн-форум Київ : Національний центр «Мала академія наук України», 2021. 414 с. С. 73-75. ISBN 978-617-7945-18-4 URL: <https://lib.iitta.gov.ua/728590/>
7. Alla Klochko, Alla Prokopenko. Formation of the trajectory of the development of teachers' digital competence. *Науково-практичний журнал Наука і освіта Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д.Ушинського*. №1. 2023 р. С.17-22. <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/737035>
8. Спірін, О. М. Олійник, В. В., Антощук, С. В., Кондратова, Л. Г., Гущина, Н. І. Зміст підвищення кваліфікації науковопедагогічних працівників з використання сервісів Google Workspace Education. *Інноваційна педагогіка*. С. 196-204, 2022. [https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/43815/1/Khomyk\\_TV\\_Suhovets\\_NM\\_OVKLRFAPDSVDVZNM.pdf](https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/43815/1/Khomyk_TV_Suhovets_NM_OVKLRFAPDSVDVZNM.pdf)
9. Спірін О. М., Вакалюк Т. А. Критерії добору відкритих Web-орієнтованих технологій навчання основ програмування майбутніх учителів інформатики. *Інформаційні технології і засоби навчання*, № 4 (60) 2017. С. 275-287. ISSN 2076-8184 <http://eprints.zu.edu.ua/id/eprint/25406>
10. Ягупов В. В., Кива В. Ю. Критерії та показники діагностування розвиненості інформаційно-комунікаційної компетентності викладачів системи військової освіти. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2019. Т. 71, № 3. С. 248-266. Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/ITZN\\_2019\\_71\\_3\\_20](http://nbuv.gov.ua/UJRN/ITZN_2019_71_3_20).
11. Гришук Ю. Критерії, показники, рівні розвиненості діагностичної компетентності викладачів. *Актуальні питання гуманітарних наук*. № 61 (1), 2023 С. 264-273 ISSN 2308-4855 [http://aphn-journal.in.ua/archive/61\\_2023/part\\_1/61-1\\_2023.pdf#page=264](http://aphn-journal.in.ua/archive/61_2023/part_1/61-1_2023.pdf#page=264)
12. Драга І. Вища військова освіта в республіці Польща: змістовий аспект. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології : науковий журнал*. № 5 (109). С.3-12, 2021. <http://repository.sspu.edu.ua/handle/123456789/12114>
13. А. В. Черненко. Дисертація Формування інформаційно-цифрової компетентності майбутніх учителів іноземних мов в освітньому процесі закладів вищої педагогічної освіти 011 – Освітні, педагогічні науки. Подається на здобуття наукового ступеня доктора філософії. Харків 2022. 201 стор. [http://hnpu.edu.ua/sites/default/files/files/Rada/Razova\\_rada/02\\_23/Dysertatsiia\\_Chernenko.pdf](http://hnpu.edu.ua/sites/default/files/files/Rada/Razova_rada/02_23/Dysertatsiia_Chernenko.pdf)
14. Piotr Gawliczek. Information and communication technologies as educational tools. case study – ełk branch of the university of warmia-mazuria in olsztyn Civitas et Lex 2019 3(23) | 33-39 <https://cejsh.icm.edu.pl/cejsh/element/bwmeta1.element.desklight-3b016fcd-7632-46b7-8f10-d8e0c8c5d25d>
15. Khayal Iskandarov, Piotr Gawliczek. The role of defence education enhancement programme in enhancing military interoperability with NATO. *Milli Təhlükəsizlik və Hərbi Elmlər – National Security and Military Sciences*. №4 (5), 2019, səh. 55-61. <http://surl.li/sompp>
16. Julio Cabero-Almenara, Rosalía Romero-Tena and Antonio Palacios-Rodríguez. Evaluation of Teacher Digital Competence Frameworks Through Expert Judgement: the Use of the Expert Competence Coefficient. *Journal of new approaches in educational research* 2020, VOL. 9, NO. 2, 275-293, e-ISSN: 2254-7339 DOI <https://doi.org/10.7821/naer.2020.7.57> <https://pdfs.semanticscholar.org/9d24/187267d6a3ef2e67a9ebfcd4cfc7927e07a4.pdf>
17. Caena, F., Redecker, C. Aligning. Teacher competence frameworks to 21st century challenges: The case for the European Digital Competence Framework for Educators (Digcompedu) 2019. *European Journal of Education*, №54 (3), pp. 356-369. <https://doi.org/10.1111/ejed.12345>
18. Barron, A., Rowles, P. Evaluation of digital literacy as an Air Force foundational competency. *Technical Report No. 3, 2021*. P.1-26. <https://apps.dtic.mil/sti/pdfs/AD1143616.pdf>

19. Marchisio M., Roman F., Sacchet M., Spinello E. Students' Digital Competencies in Remote and Online Higher Education in the Security and Defence Field. *Ubiquity Proceedings*. 2023 №3(1): 452-457. DOI: <https://doi.org/10.5334/uproc.122>
20. Arantza Arruti, Jessica Paños-Castro, Oihane Korres. Análisis de contenido de la competencia digital en distintos marcos legislativos. Vol. 38 Núm. 2 (2020): Aloma 38(2) DOI: <https://doi.org/10.51698/aloma.2020.38.2>
21. Anders Theis Bollmann, Therese Heltberg. The Strategic Corporal. The Tactical General, and the Digital Coup d'oeil – *Military Decision-Making and Organizational Competences in Future Military Operations*. *Scandinavian Journal of Military Studies*. 2023, №6 (1), pp. 151–168. DOI: <https://doi.org/10.31374/sjms.190>
22. Marchisio M., Rabellino S., Spinello E., Torbidone G. Advanced e-learning for IT-Army officers through Virtual Learning Environments. *Journal of E-Learning and Knowledge Society*. 2017, №13(3). <https://doi.org/10.20368/1971-8829/1382>
23. Ewa Skantz-Åberg, Annika Lantz-Andersson Icon, Mona Lundin, Pia Williams. Teachers' professional digital competence: an overview of conceptualisations in the literature. *Cogent Education* 2022. №9: P. 1-23. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2022.2063224>
24. Lei Jiang, Na Yu. Developing and validating a Teachers' Digital Competence Model and Self-Assessment Instrument for secondary school teachers in China. *Education and Information Technologies*. 2023. <https://doi.org/10.1007/s10639-023-12182-w>
25. Empowering NATO's Multi-Domain Operations Through Digital Transformation. *NATO's Strategic Warfare Development Command: веб-сайт*. URL: <https://www.act.nato.int/article/empowering-nato-mdo-through-digital-transformation>
26. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. Київ: Ірпінь: ВТФ «Перун», 2001. 1440 с.
27. Білецька Г. А. Критерії, показники й рівні сформованості природничо наукової компетентності майбутніх екологів. *Освіта та педагогічна наука*. 2014. №2. С. 19–24.
28. Решетник С.М. Критерії, показники та рівні сформованості готовності майбутніх офіцерів внутрішніх військ Міністерства внутрішніх справ України до службової діяльності. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»*. 2013. №2 (8). С. 217–223
29. Васянович Г.П. Педагогіка вищої школи : навчально-методичний посібник. Львів: Ліга-Прес, 2000. 100 с.
30. О. Овчарук, І. Іванюк, О. Гриценчук та ін. Аналітичний звіт. *Результати онлайн-опитування «Готовність і потреби вчителів щодо використання цифрових засобів та КТ в умовах війни: 2023»*. – Київ : ІЦО НАПН України. 2023. – 81 с. <http://surl.li/ksxxz>
31. Грищук Ю.В. Педагогічне моделювання розвитку діагностичної компетентності викладачів іноземних мов у системі післядипломної освіти: дис. ... доктора філософії: 011. Київ, 2023. 314 с. <https://nuou.org.ua/assets/documents/dr-kep-hrys-23.pdf>
32. Заїка Л. А. Формування професійної компетентності майбутніх магістрів військового управління із застосуванням технології імітаційного моделювання: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2019. 305 с. <https://nuou.org.ua/assets/dissertations/diser/diser-zaika-l.pdf>
33. Кива В.Ю. Розвиток інформаційно-комунікаційної компетентності викладачів системи військової освіти у процесі дистанційного навчання. дис. ... доктора філософії: 011. Київ, 2020. 318 с. <http://surl.li/sonfr>
34. Беліков І.О. Формування організаційної компетентності у майбутніх фахівців із фізичної культури і спорту Збройних Сил України: дис. ... доктора філософії: 011. Київ, 2023. 309 с. <https://nuou.org.ua/assets/documents/dr-kep-bie-23.pdf>



35. Крикун В. Д. Формування іншомовної професійної компетентності майбутніх магістрів військового управління: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2018. 251 с. <https://nuou.org.ua/assets/dissertations/diser/diser-krykun.pdf>

36. Шалигіна Н.П. Розвиток комунікативної компетентності офіцерів багатонаціональних штабів у процесі військовопрофесійної підготовки до участі в міжнародних миротворчих операціях: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2019. 376 с. <https://nuou.org.ua/assets/dissertations/autoref/autoref-shalyhina.pdf>

### References:

1. European Commission. Digital Education Action Plan 2021-2027. *ec.europa.eu* Retrieved from [https://ec.europa.eu/education/sites/default/files/document-library-docs/deap-factsheetsept2020\\_en.pdf](https://ec.europa.eu/education/sites/default/files/document-library-docs/deap-factsheetsept2020_en.pdf) . [in English].

2. Pinchuk, O. Prokopenko, A. (2021). Actual areas of development of digital competence of officers of the armed forces of Ukraine. *Proceeding of the 17th International Conference on ICT in Education, Research and industrial Applications. Integration, Harmonization and Knowledge Transfer*. (pp. 19-30). Workshops Kherson, Ukraine [in English].

3. Pinchuk, O.P., Prokopenko, A.A. Model' komp'juterno orientovanoï metodichnoï sistemi rozvitku cifrovoï kompetentnosti oficeriv vijs'kovogo upravlinnja Zbrojnih Sil Ukraïni v sistemi pidvishhennja kvalifikacii [A model of a computer-oriented methodical system for the development of digital competence of officers of the military department of the Armed Forces of Ukraine in the system of professional development]. *Zbirnik naukovih prac' Nacional'noi akademii Derzhavnoi prikordonnoi sluzhbi Ukraïni. Serija: pedagogichni nauki - Collection of scientific works of the National Academy of the State Border Service of Ukraine. Series: pedagogical sciences*, 33, 2, 283-317. Retrieved from <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/736836> [in Ukrainian].

4. Klochko, A., Prokopenko, A. Development of digital competence in conditions digitization of education. *Scientific Journal of Polonia University*, 56 (1), 103-110. <https://doi.org10.23856/5615> <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/737055> [in English].

5. Prokopenko, A.A. (2023). Zastosuvannja imersivnih tehnologij u profesijnij pidgotovci ta perepidgotovci vijs'kovih fahivciv [Application of immersive technologies in professional training and retraining of military specialists]. *Journal of Information Technologies in Education (ITE)*, 1 2023, 1(53), 46-58. Retrieved from <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/737670> [in English].

6. Pinchuk, O. P., Prokopenko, A. A. (2021). Suchasni problemi kiberbezpeki u navchal'nomu seredovishhi zakladu vijs'kovoï osviti [Modern problems of cyber security in the educational environment of a military education institution]. *Proceedings from III Vseukr. vidkr. nauk.-prakt. onlajn-forum « Innovacijni transformacii v suchasnij osviti: vikliki, realii, strategii » – The Third All-Ukrainian open science and practice online forum « Innovative transformations in modern education: challenges, realities, strategies»*. (pp. 73-75). Kiïv : Nacional'nij centr «Mala akademija nauk Ukraïni» [in Ukrainian].

7. Klochko, A. , Prokopenko, A. (2023). Formation of the trajectory of the development of teachers' digital competence. *Naukovo-praktichnij zhurnal Nauka i osvita Pivdennoukraïns'kogo nacional'nogo pedagogichnogo universitetu imeni K.D.Ushins'kogo - Scientific and practical journal Science and Education of the South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushinsky*, 1. 2023, 17-22. Retrieved from <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/737035> [in English].

8. Spirin, O. M. Olijnik, V. V, Antoshuk, S. V., Kondratova, L. G., Gushhina, N. I. (2022). Zmist pidvishhennja kvalifikacii naukovopedagogichnih pracivnikiv z vikoristannja servisiv Google Workspace Education [he content of professional development of scientific and pedagogical workers using Google Workspace Education services]. *Innovacijna pedagogika - Innovative pedagogy*, 196-204, 2022. Retrieved from [https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/43815/1/Khomyk\\_TV\\_Suhovetc\\_NM\\_OVKLRFAPDSVDVZNM.pdf](https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/43815/1/Khomyk_TV_Suhovetc_NM_OVKLRFAPDSVDVZNM.pdf) [in Ukrainian].



9. Spirin, O. M., Vakaljuk, T. A. (2017). Kriteriï doboru vidkritih Web-opientovanih tehnologij navchannja osnov programuvannja majbutnih uchiteliv informatiki [Selection criteria for open Web-optimized technologies for learning the basics of programming for future informatics teachers]. *Informacijni tehnologii i zasobi navchannja - Information technologies and teaching aids*, 4 (60) 2017, 275-287. ISSN 2076-8184 Retrieved from <http://eprints.zu.edu.ua/id/eprint/25406> [in Ukrainian].
10. Jagupov, V. V., Kiva, V. Ju. (2019). Kriteriï ta pokazniki diagnostuvannja rozvinenosti informacijno-komunikacijnoi kompetentnosti vikladachiv sistemi vijs'kovoï osviti [Criteria and indicators for diagnosing the development of information and communication competence of teachers of the military education system]. *Informacijni tehnologii i zasobi navchannja - Information technologies and teaching aids*, 71, 3, 248-266. Retrieved from [http://nbuv.gov.ua/UJRN/ITZN\\_2019\\_71\\_3\\_20](http://nbuv.gov.ua/UJRN/ITZN_2019_71_3_20). [in Ukrainian].
11. Grishhuk, Ju. (2023). Kriteriï, pokazniki, rivni rozvinenosti diagnostichnoi kompetentnosti vikladachiv [Criteria, indicators, levels of development of diagnostic competence of teachers]. *Aktual'ni pitannja gumanitarnih nauk - Current issues of humanitarian sciences*, 61 (1), 2023, 264-273 Retrieved from [http://aphn-journal.in.ua/archive/61\\_2023/part\\_1/61-1\\_2023.pdf#page=264](http://aphn-journal.in.ua/archive/61_2023/part_1/61-1_2023.pdf#page=264) [in Ukrainian].
12. Draga, I. (2021). Vishha vijs'kova osvita v respubliци Pol'shha: zmistovij aspekt [Higher military education in the Republic of Poland: content aspect]. *Pedagogichni nauki: teorija, istorija, innovacijni tehnologii - Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*, 5 (109), 3-12, 2021. Retrieved from <http://repository.sspu.edu.ua/handle/123456789/12114> [in Ukrainian].
13. Chernenko, A. V. (2022). Formuvannja informacijno-cifrovoi kompetentnosti majbutnih uchiteliv inozemnih mov v osvith'omu procesi zakladiv vishhoï pedagogichnoi osviti 011 – Osvitni, pedagogichni nauki. Podaet'sja na zdobuttja naukovogo stupenja doktora filosofii [Formation of information and digital competence of future teachers of foreign languages in the educational process of institutions of higher pedagogical education 011 - Educational, pedagogical sciences]. *Candidate's thesis*. Harkiv. Retrieved from [http://hnpu.edu.ua/sites/default/files/files/Rada/Razova\\_rada/02\\_23/Dysertatsiia\\_Chernenko.pdf](http://hnpu.edu.ua/sites/default/files/files/Rada/Razova_rada/02_23/Dysertatsiia_Chernenko.pdf) [in Ukrainian].
14. Piotr, Gawliczek (2019). Information and communication technologies as educational tools. case study – elk branch of the university of warmia-mazuria in olsztyn Civitas et Lex, 3(23), 33-39. Retrieved from <https://cejsh.icm.edu.pl/cejsh/element/bwmeta1.element.desklight-3b016fcd-7632-46b7-8f10-d8e0c8c5d25d> [in English].
15. Khayal, Iskandarov, Piotr, Gawliczek (2019). The role of defence education enhancement programme in enhancing military interoperability with NATO. *Milli Təhlükəsizlik və Hərbi Elmlər – National Security and Military Sciences*, 4 (5), 2019, 55-61. Retrieved from <http://surl.li/sompp> [in English].
16. Julio, Cabero-Almenara, Rosalía, Romero-Tena and Antonio, Palacios-Rodríguez (2020). Evaluation of Teacher Digital Competence Frameworks Through Expert Judgement: the Use of the Expert Competence Coefficient. *Journal of new approaches in educational research*, 9, 2, 275-293, e-ISSN: 2254-7339 DOI <https://doi.org/10.7821/naer.2020.7.57> Retrieved from <https://pdfs.semanticscholar.org/9d24/187267d6a3ef2e67a9ebfcd4cfc7927e07a4.pdf> [in English].
17. Caena, F., Redecker, C. Aligning (2019). Teacher competence frameworks to 21st century challenges: The case for the European Digital Competence Framework for Educators (Digcompedu) 2019. *European Journal of Education*, 54 (3), 356-369. <https://doi.org/10.1111/ejed.12345> [in English].
18. Barron, A., Rowles, P. (2021). Evaluation of digital literacy as an Air Force foundational competency. *Technical Report*, 3, 1-26. Retrieved from <https://apps.dtic.mil/sti/pdfs/AD1143616.pdf> [in English].
19. Marchisio, M., Roman, F., Sacchet ,M., Spinello, E. (2023). Students' Digital Competencies in Remote and Online Higher Education in the Security and Defence Field. *Ubiquity Proceedings*, 3(1), 452-457. DOI: <https://doi.org/10.5334/uproc.122> [in English].

20. Arantza, Arruti, Jessica, Paños-Castro, Oihane, Korres (2020). Análisis de contenido de la competencia digital en distintos marcos legislativos, 38, 2 (2020): Aloma 38(2) DOI: <https://doi.org/10.51698/aloma.2020.38.2> [in English].
21. Anders, Theis Bollmann, Therese, Heltberg (2023). The Strategic Corporal. The Tactical General, and the Digital Coup d'oeil – Military Decision-Making and Organizational Competences in Future Military Operations. *Scandinavian Journal of Military Studies*, 6 (1), 151–168. DOI: <https://doi.org/10.31374/sjms.190> [in English].
22. Marchisio, M., Rabellino, S., Spinello, E., Torbidone, G. (2017). Advanced e-learning for IT-Army officers through Virtual Learning Environments. *Journal of E-Learning and Knowledge Society*, 13(3). <https://doi.org/10.20368/1971-8829/1382> [in English].
23. Ewa, Skantz-Åberg, Annika, Lantz-Andersson Icon, Mona, Lundin, Pia, Williams (2022). Teachers' professional digital competence: an overview of conceptualisations in the literature. *Cogent Education*, 9, 1-23. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2022.2063224> [in English].
24. Lei, Jiang, Na Yu. (2023). Developing and validating a Teachers' Digital Competence Model and Self-Assessment Instrument for secondary school teachers in China. *Education and Information Technologies*. <https://doi.org/10.1007/s10639-023-12182-w> [in English].
25. Empowering NATO's Multi-Domain Operations Through Digital Transformation. [www.act.nato.int](http://www.act.nato.int) Retrieved from <https://www.act.nato.int/article/empowering-nato-mdo-through-digital-transformation> [in English].
26. Busel, V. T. (2001). *Velikij tlumachnij slovník suchasnoï ukrains'koï movi [Large explanatory dictionary of the modern Ukrainian language]*. Kii'v: Irpin': VTF «Perun» [in Ukrainian].
27. Bilec'ka, G. A. (2014). Kriteriï, pokazniki j rivni sformovanosti prirodnic'ho naukoivoï kompetentnosti majbutnih ekologiv [Criteria, indicators and levels of natural scientific competence of future ecologists]. *Osvita ta pedagogic'na nauka - Education and pedagogical science*, 2, 19–24 [in Ukrainian].
28. Reshetnik, S.M. (2013). Kriteriï, pokazniki ta rivni sformovanosti gotovnosti majbutnih oficeriv vnutrishnih vijs'k Ministerstva vnutrishnih sprav Ukraïni do sluzhboivoï dij'al'nosti [Criteria, indicators and levels of readiness of future officers of the internal forces of the Ministry of Internal Affairs of Ukraine for official activities]. *Zbirnik naukovih prac' Hmel'nic'kogo institutu social'nih tehnologij Universitetu «Ukraïna» - Collection of scientific works of the Khmelnytskyi Institute of Social Technologies of the University "Ukraine"*, 2 (8), 217–223 [in Ukrainian].
29. Vasjanovich, G.P. (2000). *Pedagogika vishhoï shkoli [Higher school pedagogy]*. L'viv: Liga-Pres [in Ukrainian].
30. Ovcharuk, O. , Ivanjuk, I. , Gricenchuk, O. (2023). *Analitichnij zvit. Rezul'tati onlajn-opituvannja «Gotovnist' i potrebi vchiteliv shhodo vikoristannja cifrovih zasobiv ta KT v umovah vijni: 2023» [Analytical report. Results of the online survey "Readiness and needs of teachers regarding the use of digital tools and KT in conditions of war: 2023"]*. Kii'v : ICO NAPN Ukraïni. Retrieved from <http://surl.li/ksxxz> [in Ukrainian].
31. Grishhuk, Ju.V. (2023), Pedagogic'ne modeljuvannja rozvitku diagnostic'noï kompetentnosti vikladachiv inozemnih mov u sistemi pisljadiplomnoï osviti [Pedagogical modeling of the development of diagnostic competence of foreign language teachers in the postgraduate education system]. *Candidate's thesis*. Kii'v. Retrieved from <https://nuou.org.ua/assets/documents/dr-kep-hrys-23.pdf> [in Ukrainian].
32. Zaïka, L. A. (2019). Formuvannja profesijnoï kompetentnosti majbutnih magistriv vijs'kovogo upravlinnja iz zastosuvannjam tehnologii imitacijnogo modeljuvannja [Formation of professional competence of future masters of military administration with the use of simulation modeling technology]. *Candidate's thesis*. Kii'v. Retrieved from <https://nuou.org.ua/assets/dissertations/diser/diser-zaika-1.pdf> [in Ukrainian].

33. Kiva, V.Ju. (2020). Rozvitok informacijno-komunikacijnoï kompetentnosti викладачів системи вищої освіти у процесі дистанційного навчання [Development of information and communication competence of teachers of the military education system in the process of distance learning]. *Candidate's thesis*. Київ. Retrieved from <http://surl.li/sonfr> [in Ukrainian].

34. Belikov, I.O. (2023). Formuvannya organizacijnoï kompetentnosti u majbutnih fahivciv iz fizichnoï kul'turi i sportu Zbrojnih Sil Ukraïni [Formation of organizational competence among future specialists in physical culture and sports of the Armed Forces of Ukraine]. *Candidate's thesis*. Київ. Retrieved from <https://nuou.org.ua/assets/documents/dr-kep-bie-23.pdf> [in Ukrainian].

35. Krikun, V. D. (2018). Formuvannya inshomovnoï profesijnoï kompetentnosti majbutnih magistriv vijs'kovogo upravlinnja [Formation of foreign language professional competence of future masters of military administration: dissertation]. *Candidate's thesis*. Київ. Retrieved from <https://nuou.org.ua/assets/dissertations/diser/diser-krykun.pdf> [in Ukrainian].

36. Shaligina, N.P. (2019). Rozvitok komunikativnoï kompetentnosti oficeriv bagatonacional'nih shtabiv u procesi vijs'kovoprofesijnoï pidgotovki do uchasti v mizhnarodnih mirotvorchih operacijah [Development of communicative competence of officers of multinational headquarters in the process of military professional training for participation in international peacekeeping operations]. *Candidate's thesis*. Київ. Retrieved from <https://nuou.org.ua/assets/dissertations/autoref/autoref-shalyhina.pdf> [in Ukrainian].



УДК 378.1: 37.091

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4\(38\)-559-570](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4(38)-559-570)

**Попова Олена Володимирівна** доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри освітології та інноваційної педагогіки, Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди, вул. Алчевських, 29, м. Харків, 61002, тел.: (050)751-90-21, <https://orcid.org/0000-0003-1611-5956>

## ФОРМУВАННЯ ІННОВАЦІЙНОГО МИСЛЕННЯ УЧНІВ БАЗОВОЇ ШКОЛИ В ПРОЦЕСІ ЕВРИСТИЧНОГО НАВЧАННЯ

**Анотація.** Стаття присвячена актуальній проблемі формування інноваційного мислення учнів базової школи в процесі евристичного навчання. Інноваційне мислення у загальному розумінні розкрито як творче мислення, спрямоване на задоволення потреб людини, які постійно зростають і вдосконалюються, а також на регулярне продукування нових ідей, проєктів і цінностей. *Інноваційне мислення* здобувачів освіти визначено як творче, науково-теоретичне, соціально-орієнтоване, конструктивне, перетворювальне та прагматичне мислення, що реалізується на когнітивному та процесуальному рівнях, і спрямоване на забезпечення успішності учнів у всіх сферах її життєдіяльності, як у теперішньому часі, так і в майбутньому. До характерних властивостей інноваційного мислення віднесено: здатність здобувача освіти по-новому побачити проблему і подолати стереотипи у способах її розв'язання; генерувати інноваційні ідеї та правильно оцінювати її перспективність та прагматичну цінність, відхилитися від шаблонного вирішення завдань і проблемних ситуацій.

Доведено, що значний дидактичний потенціал для розв'язання зазначеної проблеми має евристичне навчання, оскільки таке навчання стимулює мисленнєву активність учнів, розвиток у них інтуїтивного та асоціативного мислення, здібностей до уяви та творчості, і як наслідок, позитивно й комплексно впливає на формування й розвиток інноваційного мислення у здобувачів освіти. Автором презентовано форми і методи евристичного навчання, які сприяють формуванню інноваційного мислення учнів базової школи. Серед форм евристичного навчання виокремлено індивідуальні (індивідуальну дослідницьку роботу, олімпіади); колективно-групові форми, що включають в себе евристичний елемент або повністю побудовані на творчих засадах навчальної діяльності (евристичні групові проєкти, занурення, творчі та наукові тижні та ін.). Методи евристичного навчання угруповано як: когнітивні методи (емпатії, смислового бачення, образного бачення, символічного бачення, евристичних питань, порівняння, евристичного спостереження, помилок), креативні методи (мозковий штурм,



методи синектики, придумування, метод «якби...», образної картини, гіперболізації, аглютинації, морфологічної скриньки, інверсії) та конструктивні методи (учнівського цілепокладання, методи учнівського планування, рецензій.). Зазначено, що вагомим дидактичним потенціалом для формування інноваційного мислення учнів базової школи є позаурочна робота евристичного характеру.

**Ключові слова:** учень, базова школа, інноваційна діяльність, інноваційне мислення, формування, евристичне навчання.

**Popova Olena Volodymyrivna** Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Osvitology and Innovative Pedagogy, H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, Alchevskykh St., 29, Kharkiv, 61002, tel.: (050)751-90-21, <https://orcid.org/0000-0003-1611-5956>

## **FORMATION OF INNOVATIVE THINKING OF BASIC SCHOOL STUDENTS IN THE PROCESS OF HEURISTIC LEARNING**

**Abstract.** The article is devoted to the actual problem of forming innovative thinking of basic school students in the process of heuristic learning. Innovative thinking in the general sense is defined as creative thinking aimed at meeting the needs of a person, which are constantly growing and improving, as well as at regularly producing new ideas, projects and values. The innovative thinking of students is defined as creative, scientific and theoretical, socially oriented, constructive, transformative and pragmatic thinking, which is implemented at the cognitive and procedural levels, and is aimed at ensuring the success of students in all areas of their lives, both in the present and in the future. The characteristic properties of innovative thinking include: the ability of the student to see the problem in a new way and overcome stereotypes in the ways of solving it; generate innovative ideas and correctly assess its prospects and pragmatic value, deviate from the template solution of tasks and problem situations.

It is proved that heuristic teaching has a significant didactic potential for solving this problem, since such teaching stimulates students' thinking activity, the development of their intuitive and associative thinking, imagination and creativity, and as a result, has a positive and comprehensive impact on the formation and development of innovative thinking in students. The author presents the forms and methods of heuristic teaching that contribute to the formation of innovative thinking of basic school students. Among the forms of heuristic learning are individual (individual research work, competitions); collective-group forms that include a heuristic element or are completely based on creative learning activities (heuristic group projects, immersion, creative and scientific weeks, etc.). The methods of heuristic teaching are grouped as: cognitive methods (empathy, semantic vision, imaginative vision, symbolic vision, heuristic questions, comparison, heuristic observation, mistakes), creative methods (brainstorming, synectic methods,

inventing, "what if. ...", figurative picture, hyperbole, agglutination, morphological box, inversion) and constructive methods (student goal setting, student planning methods, reviews). It is noted that heuristic extracurricular work has a significant didactic potential for the formation of innovative thinking of basic school students.

**Keywords:** basic school student, innovative activity, innovative thinking, formation, heuristic learning.

**Постановка проблеми.** Інтенсивні зміни, що відбуваються в основних сферах життєдіяльності суспільства, перетворення інформації на основний ресурс має наслідком зміну соціального замовлення до навчання молодого покоління. Сьогодні на перше місце висувається не інформованість учня, а його здатність розв'язувати проблеми, що виникають у пізнанні й поясненні явищ дійсності [5]. Однією з ключових компетентностей у Державному стандарті базової середньої закріплено інноваційність, що «передбачає здатність учня реагувати на зміни та долати труднощі; відкритість до нових ідей; ініціювання змін у класі, закладі освіти, родині, громаді тощо; спроможність визначати і ставити перед собою цілі, мотивувати себе та розвивати в собі стійкість і впевненість, щоб навчатися і досягати успіхів [2, с. 3].

Отже, перед закладами загальної середньої освіти стоїть завдання формувати випускника як цілісну всебічно розвинену особистість, як «інноваційну особистість», громадянина-патріота з активною соціальною позицією, здатного ухвалювати відповідальні рішення на основі критичного аналізу проблеми; спроможного змінювати навколишній світ, забезпечувати розвиток економіки та інших сфер життєдіяльності суспільства за принципами сталого розвитку, конкурувати на ринку праці та навчатися впродовж життя [3; 6]. Вирішення цих завдань актуалізує проблему формування інноваційного мислення учнів базової школи.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** У психолого-педагогічній літературі досить широко розглядаються різні питання мислення особистості, різні види мислення (В. Бондар, Г. Костюк, С. Рубінштейн, Т. Хачумян та ін.). Окремі аспекти проблеми формування інноваційного мислення здобувачів освіти висвітлено в працях таких українських та зарубіжних учених, як: В. Делія, І. Коновальчук, Л. Петриченко, С. Стрілець, Г. Султанова, Д. Хакімова та ін. Проблемі творчої навчальної діяльно розвитку творчого мислення здобувачів освіти присвячено багато наукових праць видатних учених, зокрема таких, як: Г. Костюк, Л. Фрідман, Б. Коротяєв, В. Лозова.

Різні аспекти евристичного навчання досліджено в працях М. Лазарева, А. Король, О. Кривонос, І. Проценко та інших учених. Проте аналіз останніх досліджень дає підстави констатувати, що вони присвячені здебільше евристичному навчанню здобувачів вищої освіти, тоді як теоретичні і практичні аспекти такого навчання учнів базової школи залишаються поза увагою більшості науковців. Отже, проблема формування інноваційного

мислення учнів базової школи в процесі евристичного навчання залишається недостатньо висвітленою в дослідженнях сучасних учених. Потребують подальшого дослідження концептуальні засади розв'язання вказаної проблеми, розкриття дидактичного потенціалу евристичного навчання інноваційного мислення учнів, розроблення системного навчально-методичного забезпечення зазначеного процесу.

**Мета статті** – розкрити дидактичний потенціал евристичного навчання для формування інноваційного мислення учнів базової школи, виокремити форми і методи евристичного навчання, які впливають на формування в здобувачів освіти означеного мислення.

У загальноприйнятому значенні мислення розглядають як процес перетворення фактів, інформації, емоцій тощо на цілісне й упорядковане знання. Мислення є фундаментальною властивістю людини [4].

Узагальнюючи підходи вчених до трактування суті інноваційного мислення особистості, пропонуємо уточнене визначення зазначеного феномену: *інноваційне мислення* – це творче мислення, спрямоване на задоволення потреб людини, які постійно зростають і вдосконалюються, а також на регулярне продукування нових ідей, проєктів і цінностей.

Характеризуючи інноваційне мислення, учені вказують на такі його властивості, як здатність по-новому побачити проблему і подолати стереотипи у способах її розв'язання; генерувати інноваційні ідеї та правильно оцінювати її перспективність та прагматичну цінність, відхилятися від шаблонного вирішення завдань і проблемних ситуацій.

Поділяємо позицію вчених, які підкреслюють *конструктивний, трансформаційний, практично-творчий характер* інноваційне мислення. Звідси вважаємо, що інноваційне мислення здобувачів освіти має бути [1; 7]:

- творчим;
- відповідати принципу науковості;
- соціально-орієнтованим;
- конструктивним;
- перетворювальним;
- прагматичним.

Ураховуючи вище зазначене, *інноваційне мислення* здобувачів освіти визначаємо як творче, науково-теоретичне, соціально-орієнтоване, конструктивне, перетворювальне та прагматичне мислення, що реалізується на когнітивному та процесуальному рівнях, і спрямоване на забезпечення успішності учнів у всіх сферах її життєдіяльності, як у теперішньому часі, так і в майбутньому.

Значний дидактичний потенціал для розвитку інноваційного мислення учнів убачаємо в забезпеченні *евристичних підходів до навчання*. Оскільки евристика як наука вивчає процеси відкриття та винаходів, одним із основних завдань евристичного навчання та його важливою функцією є формування інноваційного мислення як багатокomпонентного феномену.

Як влучно зазначає Г. Султанова, інноваційно-евристичний підхід виступає інтегральною ланкою між науковим і ненауковим знанням, раціональністю та дослідженням ірраціональних явищ. Дійсно, багато процесів, які розглядаються в межах евристики, не базуються на правилах логіки та раціональності [8]. Дослідники звертають увагу на наявність у структурі цих процесів багатьох інтуїтивних, незвичайних складових, які важко зрозуміти розумом. В евристиці увага зосереджена не на творчості, яка має будь-яку юридичну форму, а на вивченні та моделюванні загальної природи або структури будь-якої творчої (інноваційної, евристичної) діяльності, тобто процесу пошуку і створення нової ідеї, що виникає в результаті розв'язання певної проблеми.

Вивчення наукових праць учених із проблеми дослідження (А. Король, М. Лазарєв, В. Лозова та інші) дає підстави свідчити, що евристичне навчання може бути визначено на різних філософсько-педагогічних підставах (методологічних, цільових, змістових, суто технологічних, пов'язаних з формуванням креативних умінь суб'єктів навчання):

– як завершена система інноваційної освіти, що має певну мету, пов'язану з реалізацією цілей національної освіти;

– як система пізнавально-творчих технологій, що забезпечують реалізацію зазначеної вище мети;

– як спосіб і умова формування гармонійної, вільної та креативної особистості, адже в межах евристичного навчання здобувачі освіти мають можливість: створювати свої аналоги; визначати індивідуальний зміст занять із предмета, ставити особистісно значущі цілі навчання, відбирати теми, планувати, контролювати й оцінювати свою роботу.

Ми евристичне навчання розглядаємо як таке навчання здобувачів освіти, що спрямоване на пошук оптимального рішення, на отримання зовсім іншого знання у знайомій ситуації, на інтелектуальний розвиток та розкриття творчого потенціалу учнів, створення ними нового в матеріалізованих продуктах освіти. Головною метою такого навчання вбачаємо в конструюванні здобувачем освіти особистісного сенсу, цілей та змісту навчання, а також формування й розвиток його евристичного мислення, яке, своєю чергою, розглядаємо як найвищий прояв інноваційного мислення.

Якщо логічне мислення має на увазі чітке виконання завдання у відповідність із заданим алгоритмом, евристичне мислення спрямоване створення іншого, принципово нового продукту. Таке мислення дає можливість застосовувати знання та навички в іншій, принципово новій ситуації; бачити проблему і у звичній та в незвичайній формі подачі; уміти визначити нову функцію та спосіб вирішення вже знайомого завдання тощо.

Головною характеристикою евристичного навчання вважаємо створення здобувачами освітнього продукту або у вигляді суджень, текстів, малюнків, виробів тощо (матеріальні продукти діяльності), або як зміни особистісних



якостей учня, які розвиваються в навчальному процесі. Слід зазначити, що обидві складові освітнього продукту – матеріальна й особистісна – створюються одночасно, але за пріоритетом значущості.

Реалізація евристичної навчальної діяльності вимагає наявності в учнів сукупності особистісних якостей, а саме:

– креативних (уява, натхнення, інтуїція, неординарність, винахідливість, відчуття новизни, незалежність, схильність до ризику, прогностичність та ін.);

– когнітивних (допитливість, проникливість, захопленість, кмітливість, аналітичність, здатність до експериментування та ін.);

– конструктивних (цілепокладання, стійкість у досягненні мети, планування, гнучкість, мобільність, комунікативність, інноваційне бачення проблеми, рефлексивність та ін.).

Успішність евристичного навчання значною мірою визначається майстерністю вчителя правильно стимулювати учнів до навчально-пізнавальної діяльності евристичного характеру, яка, зрештою, приводить до підвищення їхнього інтелектуального зростання, до можливості задовольнити їх у потребі до самовираження через нестандартне інноваційне мислення. Для правильного стимулювання учнів до евристичного навчання під час уроку, заняття з факультативу чи гуртку необхідно правильно здійснювати цілепокладання, розставляти пріоритети учнів у навчанні, розвивати потребу в пізнанні чогось принципово нового, пошуку нових способів розв'язання навчальних задач.

Серед мисленнєвих операцій, що сприяють формуванню інноваційного мислення в евристичному навчанні учнів, слід назвати такі: абстракцію, класифікацію, синтез, аналіз, узагальнення, порівняння. Тож корисним виявляється «дозоване» використання різноманітних вправ, які вимагають здійснення зазначених операцій, наприклад таких, як «Асоціативний куш».

До *евристичних форм* організації навчання відносимо: індивідуальні (індивідуальну дослідницьку роботу, олімпіади); колективно-групові форми, що включають в себе евристичний елемент або повністю побудовані на творчих засадах навчальної діяльності (евристичні групові проекти, занурення, творчі та наукові тижні та ін.).

Евристичні методи можуть бути широко запроваджені у навчанні учнів базової школи. Такі методи знаходять велике застосування, оскільки стимулюють розвиток інтуїтивного мислення, здібностей до уяви та творчості. Проведення уроків та позанавчальних заходів з використанням евристичних методів («брейнрингу», інверсії, синектики та ін.) дає, як правило, багато інноваційних ідей, принципово нових підходів до вирішення різного типу навчальних задач.

Питання класифікації методів евристичного навчання в дидактиці трактується неоднозначно. Згідно видам евристичної освітньої діяльності

методи евристичного навчання доцільно розділити на *когнітивні, креативні та конструктивні*.

Слід підкреслити, що особливістю *когнітивних методів* є те, що їх застосування приводить до створення освітньої продукції, тобто креативному результату. Тому методи пізнання є також і креативними. Однак первинною метою використання таких методів є пізнання об'єкта, тому їх основна специфіка пов'язана з когнітивними, а не з креативними процесами.

Когнітивні методи можна розділити на:

- методи науки (методи наукового пізнання);
- методи пізнання різних предметних галузей (методів навчального пізнання);
- метапредметні.

*Методи наукового пізнання* розглядаємо як методи, що застосовуються у дослідженнях у різних галузях науки. До них відносимо методи аналізу, порівняння, синтезу, класифікації, узагальнення та ін.

*Методи навчального пізнання* передбачають дослідження фундаментальних освітніх об'єктів, методи порівняння освітніх продуктів здобувачів освіти з культурно-історичними аналогами, традиційні методи дослідження основних питань і тем навчальних курсів.

Особливим видом когнітивних методів навчання є так звані *метапредметні методи*, які представляють собою метаспособи, відповідні метазмісту освіти. Метаспособом є метод пізнавального бачення сенсу об'єкта, а метапредметним змістом виступають об'єкти пізнання.

До когнітивних методів евристичного навчання, які дають можливість впливати на формування інноваційного мислення учнів, відносимо, зокрема, такі:

- *метод емпатії* – його можна застосувати для «занурення» учнів у досліджувані об'єкти навколишнього світу. За допомогою чуттєво-образних і уявлень учні навчаються «вживатися» у досліджуваний об'єкт, відчувати і пізнавати його зсередини. Народжені при цьому думки, почуття, відчуття є своєрідним освітнім продуктом здобувача освіти, який потім може бути виражений ним в усній, письмовій, знаковій, руховій формі або у формі;

- *метод смислового бачення* – він передбачає одночасну концентрацію здобувачів освіти на освітньому об'єкті, що дає змогу їм зрозуміти (побачити) першопричину закладену в ньому ідею, проблему, головний сенс, тобто його внутрішню суть. Вправи з цілеспрямованого застосування означеного методу розвивають в учнів такі властивості інноваційного мислення, як: асоціативність, інтуїція, осяяння, інсайт;

- *метод образного бачення* – спрямований на емоційно-образне дослідження об'єкта. Освітній продукт як результат спостереження учнів відбивається в словесній або графічній (образній) формі, тобто вони промовляють, записують або малюють результати свого дослідження;

– *метод символічного бачення* – полягає в знаходженні або побудові учнем зв'язків між об'єктом і його символом. Після з'ясування характеру відносин символу і його об'єкта викладач пропонує студентам спостерігати який-небудь об'єкт із метою побачити і зобразити його символ у графічній, знаковій, словесній чи іншій формі. Важливе місце при цьому займає пояснення і тлумачення учнями створених «символів»;

– *метод евристичних питань* (розроблений давньоримським педагогом і оратором Квинтіліаном) – для відшукування відомостей про будь-яку подію або об'єкт учитель ставить сім ключових питань: «Хто?», «Що?», «Навіщо?», «Де?», «Чим?», «Як?», «Коли?». Цей метод сприяє креативності та мобільності мислення;

– *метод порівняння* – застосовується для порівняння версій учнів із версіями, які формулювали видатні вчені і фахівці-практики;

– *метод евристичного спостереження* – заснований на спостереженні як цілеспрямоване особистісному сприйнятті здобувачем освіти різних об'єктів і має на меті навчити добувати і конструювати знання за допомогою спостережень;

– *метод помилок* – передбачає зміну усталеного негативного ставлення до помилок, заміну його на конструктивне використання помилок (і псевдопомилки) для поглиблення освітніх процесів. Помилка розглядається як джерело протиріч, винятків з правил, нових знань, які народжуються на протиставленні загальноприйнятим. Увага до помилки може бути залучено не тільки з метою її виправлення, а й для з'ясування її причин, способів отримання. Відшукування взаємозв'язків помилки з «правильністю» стимулює евристичну діяльність учнів, приводить їх до розуміння відносності і варіативності будь-яких знань. Цей метод є ефективним для формування критичного мислення, яке є необхідною складовою мислення інноваційного.

**Креативні методи** евристичного навчання орієнтовані на створення учнями особистого освітнього продукту. Пізнання при цьому також відбувається, воно виникає в процесі власне творчої діяльності. Головним результатом є отримання нового продукту. Серед означених методів, які ефективно сприяють формуванню інноваційного мислення учнів базової школи, варто виокремити такі:

– *мозковий штурм* (брейнстормінг) – цей метод є добре відомим і поширеним у сучасній освітній практиці, адже він спонукає учнів до генерування ідей, «звільняє» учнів від інерції мислення і стереотипів;

– *метод синектики* (Дж. Гордон) – базується на методі мозкового штурму, різного виду аналогій (словесної, образної, особистої), інверсії, асоціації та ін. Спочатку обговорюються загальні ознаки проблеми, висуваються і відсіваються перші рішення, генеруються і розвиваються аналогії, використовуються аналогії для розуміння проблеми, вибираються альтернативи, відшукуються нові аналогії, повертаються до проблеми. У



синектиці широко використовуються прямі, суб'єктивні, символічні, фантастичні аналогії.

– *метод придумування* – це спосіб створення невідомого учням раніше продукту в результаті їхніх певних розумових дій. Метод реалізується за допомогою таких прийомів: а) заміщення якостей одного об'єкта якими іншого; б) відшукування властивостей об'єкта в іншому середовищі; в) зміна елемента досліджуваного об'єкта і опис властивостей нового, зміненого об'єкта;

– *метод «якби...»* – полягає в складанні учнями опису того, що станеться, якщо в реальній дійсності щось зміниться. Виконання учнями подібних завдань не тільки розвиває їх уяву, а й дає можливість краще зрозуміти будову реального світу, причинно-наслідкові зв'язки в ньому, фундаментальні основи різних наук;

– *метод образної картини* – відтворює такий стан учня, коли його сприйняття і розуміння досліджуваного об'єкта ніби зливаються, відбувається його цілісне, нерозчленоване бачення. У результаті виникає образна картина реальної дійсності. Учням пропонується зобразити свою картину явища або події, тобто виразити за допомогою малюнків, символів, ключових термінів фундаментальні основи явища, зв'язки між ними. Кожен учень під час такої роботи не тільки мислить різними масштабами, співвідносить свої знання з різних галузей науки, а й відчуває сенс зображуваної реальності;

– *метод гіперболізації* – заснований на збільшенні або зменшенні об'єкта пізнання, його окремих частин або якостей. Стартовий ефект означеним гіперболізаціям можуть надати «Рекорди Гіннеса», що знаходяться на межі виходу з реальності у фантазію;

– *метод аглютинації* – полягає в з'єднанні учнями непок'єднаних у реальності якостей, властивостей, частин об'єктів та їх зображенні;

– *метод морфологічного ящика*, або метод багатовимірних матриць (Ф. Цвікі) – заснований на знаходженні нових, несподіваних і оригінальних ідей шляхом складання різних комбінацій відомих і невідомих елементів;

– *метод інверсії, або метод звернень* – використовується, коли стереотипні прийоми виявляються марними, застосовується принципово протилежна альтернатива рішення, або в тому випадку, коли об'єкт досліджується з зовнішньої сторони, а рішення проблеми відбувається під час розгляду його «зсередини».

**Конструктивні методи** розглядаємо як допоміжні способи формування інноваційного мислення учнів у процесі евристичного навчання, проте без них неможливо оптимально організувати цей процес. Означені методи дають можливість забезпечити раціональну організацію навчально-пізнавальної діяльності учнів, а також сприяють формуванню таких важливих якостей учня з інноваційним мисленням, як: здатність до цілепокладання, стійкість у досягненні мети, уміння планування, гнучкість, мобільність, рефлексивність тощо. До вказаних методів відносимо, зокрема такі:



– методи учнівського цілепокладання – передбачають надання учням можливості вибору цілей із запропонованого вчителем набору; класифікації складених ними цілей з подальшою деталізацією; обговорення учнівських цілей на реалістичність і досяжність; конструювання учнями цілей за допомогою заданих алгоритмів; складання здобувачами освіти власних цілей згідно таксономії освітніх цілей і завдань; формулювання цілей на основі результатів рефлексії, співвідношенні індивідуальних і колективних цілей, цілей учня і вчителя;

– *методи учнівського планування* – учням пропонується спланувати свою освітню діяльність на певний період (уроку, заняття, день, тиждень, або на період виконання окремого завдання, проєкту, творчої роботи тощо). План може бути усний або письмовий, простий або складний, головне, щоб він позначав основні етапи та види діяльності учня з реалізації його мети. У процесі роботи план може змінюватися, доповнюватися або замінюватися; учень фіксує зміни, з'ясовує їх причини, а в кінці роботи здійснює рефлексію планування;

– *методи рецензій* – дає можливість учням оволодівати вміннями критично поглянути на освітній продукт товариша, його усну відповідь, на навчальний матеріал, переглянутий відеофільм, проаналізувати їх зміст, виділити головні моменти.

Підкреслимо, що ефективне формування інноваційного мислення вимагає комплексного застосування форм і методів евристичного навчання, які є взаємопов'язаними і взаємообумовленими.

До навчання учнів базової школи доцільно вводити елективні курси, зміст яких пов'язаний безпосередньо з теорією інновацій у техніці, зокрема варто давати здобувачам освіти матеріал із історії технічних інновацій, робототехніки, основ енергозбереження; із інновацій з екологічного збереження навколишнього середовища, інформаційних технологій тощо.

Для активізації інноваційного мислення учнів варто активно долучати до «квазіінноваційної» діяльності, що здійснюється у формі ігор, дискусій, проєктної та науково-дослідницької діяльності, учнівських конференцій тощо. Під час занять вчителям радимо цілеспрямовано застосовувати ситуації індивідуальної та командної змагальності (проводити конкурси, олімпіади, вікторини та ін.), що стимулюють учнів до інноваційної діяльності через їхню конкуренцію та кооперацію задля досягнення спільної колективної мети.

Вагомий дидактичний потенціал для формування інноваційного мислення учнів має застосування різних форм і методів евристичного навчання в позаурочній роботі, наприклад: у роботі предметних гуртків та факультативів, наукових учнівських об'єднань клубів, круглих столів та інших заходів. Корисним є організація зустрічей з фахівцями, які працюють у галузі технічних, природничих інновацій, проведення екскурсій на інноваційні підприємства, наукові лабораторії тощо (якщо немає можливості це зробити в реальному форматі, можна це здійснити в режимі онлайн у формі заочної подорожі).

У процесі отримання знань у такому форматі в учнів найчастіше проявляється творчий підхід до навчально-пізнавальної діяльності інноваційного, евристичного характеру. Оточення однолітків-однодумців, щиро захоплених певним предметом, грамотний підхід учителів до організації навчання, зрілість свідомості в сукупності забезпечують зростання пізнавальної активності здобувачів та їхньої навчальної працелюбності. І як наслідок, в учнів виникає бажання брати участь в олімпіадах, у виконанні учнівських дослідних проєктів, конкурсах, де вони можуть повною мірою розкрити свій творчий потенціал, проявити зрілість власного інноваційного мислення.

**Висновки.** Інноваційна діяльність є потребою сучасної людини, оскільки надає можливість їй мобільно адаптуватися до змін сучасного життя. Інноваційність стає не тільки тим, до чого прагне сучасна людина, а й до чого вона зобов'язана прагнути. Інноваційна діяльність та інші креативні процеси обумовили посилену увагу до проблеми формування інноваційного мислення учнів.

Значний дидактичний потенціал для розв'язання зазначеної проблеми має евристичне навчання, адже таке навчання стимулює мисленнєву активність учнів, розвиток у них інтуїтивного та асоціативного мислення, здібностей до уяви та творчості, і як наслідок, позитивно й комплексно впливає на формування й розвиток інноваційного мислення у здобувачів освіти. Вагомий дидактичний потенціал для формування інноваційного мислення учнів базової школи має також позаурочна робота евристичного характеру. Ефективне формування інноваційного мислення вимагає комплексного застосування форм і методів (когнітивних, креативних, конструктивних) евристичного навчання, які є взаємопов'язаними і взаємообумовленими.

#### **Література:**

1. Грітченко А., Кириленко К. Формування інноваційних знань, інноваційного способу мислення та інноваційності особистості студента в інноваційно-діяльному середовищі вищого навчального закладу. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*. 2015. Вип. 1. С. 100–109. URL : <http://surl.li/rjubr>
2. Державний стандарт базової середньої освіти. Постанова КМУ № 898 від 30.09.2020 року. URL: <http://surl.li/abjvt>
3. Кремень В. Г. Інноваційність як вимога часу. *Товариство «Знання» України*. URL: <http://surl.li/rjerc>
4. Мислення як психічний процес. URL : <http://surl.li/rjeql>
5. Ремех Т. Формування інноваційної особистості як завдання Нової української школи. *Обдарованість* : Зб. тез конф. 2021. С. 112–117. URL : <http://surl.li/kkulq>
6. Швай Р. І. Деякі аспекти змін освітньої парадигми щодо формування інноваційної особистості. *Вісник Вінницького політехнічного інституту*. 2011. № 2. С. 168–172. URL: <http://surl.li/rjerj>
7. Revenko I., Popova O., Hvozdyak O., Bazyliak N., Boberskyi I., Kruhlyk O. Humanization of Relationships between Teachers and Students in Educational Work. *Khazar journal of humanities and social sciences (special issue)*. Vol. 26 (2023). DOI: <https://doi.org/10.5782/kjhss.2023.78.88>
8. Sultanova G. Innovative and Euristic Horses of Modern Scientific Thinking Style. *International Journal of Development and Public Policy*. 2021. Vol. 1. Issue 5. P. 201–203.

### References:

1. Hritchenko A., Kyrylenko K. (2015). Formuvannia innovatsiinykh znan, innovatsiinoho sposobu myslennia ta innovatsiinosti osobystosti studenta v innovatsiino-diialnomu seredovyschi vyshchoho navchalnoho zakladu [Formation of innovative knowledge, innovative way of thinking and innovativeness of the student's personality in the innovative environment of a higher education institution]. *Zbirnyk naukovykh prats Umanskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Pavla Tychynty – Collection of scientific works of Uman State Pedagogical University named after Pavel Tychynta*, 1, 100–109. Retrieved from <http://surl.li/rjubr> [in Ukrainian].
2. Derzhavnyi standart bazovoi serednoi osvity. Postanova KМУ № 898 vid 30.09.2020 roku. [State standard of basic secondary education. Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine No. 898 of 30.09.2020]. Retrieved from <http://surl.li/abjvt> [in Ukrainian].
3. Kremen V. H. Innovatsiunist yak vymoha chasu. [Innovation as a requirement of the times]. *Tovarystvo «Znannia» Ukrainy – "Knowledge" Society of Ukraine*. Retrieved from <http://surl.li/rjerc> [in Ukrainian].
4. Myslennia yak psykhychnyi protses [Thinking as a mental process]. Retrieved from <http://surl.li/rjeql> [in Ukrainian].
5. Remekh T. (2021). Formuvannia innovatsiinoi osobystosti yak zavdannia Novoi ukrainskoi shkoly. [Formation of innovative personality as a task of the New Ukrainian School]. *Obdarovanist: Zb. tez konf. – Giftedness: Coll. theses conf.*, 112–117. Retrieved from <http://surl.li/kkulq> [in Ukrainian].
6. Shvai R. I. (2011). Deiaki aspekty zmin osvitnoi paradyhmy shchodo formuvannia innovatsiinoi osobystosti [Some aspects of changes in the educational paradigm for the formation of an innovative personality]. *Visnyk Vinnytskoho politekhnichnoho instytutu – Bulletin of the Vinnytsia Polytechnic Institute*, № 2, 168–172. Retrieved from <http://surl.li/rjerj> [in Ukrainian].
7. Revenko I., Popova O., Hvozdyak O., Bazyljak N., Boberskyi I., Kruhlyk O. (2023). Humanization of Relationships between Teachers and Students in Educational Work. *Khazar journal of humanities and social sciences (special issue)*, Vol. 26. DOI: <https://doi.org/10.5782/kjhss.2023.78.88>.
8. Sultanova G. (2021). Innovative and Euristic Horses of Modern Scientific Thinking Style. *International Journal of Development and Public Policy*, Vol. 1, Issue 5, 201–203.

УДК 378:796.012

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4\(38\)-571-580](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4(38)-571-580)

**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 кафедра фізичної культури і спорту, ДВНЗ «Донбаська державна машинобудівна академія», Донецька обл., м. Краматорськ, вул. Академічна, 72, тел.: (0626) 41-68-09, <https://orcid.org/0000-0001-7101-1880>

### **ФЕНОМЕН ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ СТУДЕНТІВ: СТРУКТУРА, КРИТЕРІЇ, ПОКАЗНИКИ ТА РІВНІ**

**Анотація.** Актуальність поданої статті зумовлена пріоритетом здорового способу життя як цінності й детермінанти розвитку всіх сфер суспільства. Оскільки, сучасні події, пов'язані з повномасштабним вторгненням військ РФ на територію України, активізували такі процеси, як вимушене переміщення, виїзд за кордон та сприяли зростанню фрустрації різних прошарків населення, що призвело до загального порушення фізичного, психічного й соціального здоров'я громадян України. У статті визначено структуру здорового способу життя, що інтегрує 1) мотиваційно-ціннісний (сукупність ціннісного ставлення до здоров'я; мотивів, потреб вести здоровий спосіб життя; установок на дотримання правил та норм здорового способу життя); 2) когнітивний (знання в галузі якісних показників здоров'я; знання про основні чинники збереження і зміцнення здоров'я; знання норм і правил здорового способу життя; самооцінку власного здоров'я); 3) діяльнісний (сукупність умінь вести активний руховий режим, займатися фізичною культурою та спортом; організувати раціональний режим дня; раціонально харчуватися; запобігати шкідливим звичкам) компоненти. Обґрунтовано критеріальний апарат дослідження, що містить аксіологічний (характеризує рівень сформованості ціннісних ставлень, мотивів, потреб, установок, а також особистісних якостей, що зумовлюють загальну валеозорієнтованість особистості й дозволяють їй вести здоровий спосіб життя); операційно-когнітивний (пов'язаний з інформованістю, сформованістю валеозорієтованих знань й уявлень учнів і студентів про соціальний, психологічний, фізичний аспекти здоров'я, фактори й засоби його збереження та зміцнення, а також з пізнавальною активністю, самостійністю, критичністю мислення у процесі оволодіння здоровим способом життя); поведінково-діяльнісний



(характеризує результат оволодіння особистістю необхідного обсягу вмінь і навичок у веденні здорового способу життя) критерії та показники за відповідними рівнями (низький, середній, високий). Визначено діагностичний інструментарій дослідження, що містить стандартизовані й авторські методики.

**Ключові слова:** здоровий спосіб життя; мотиваційно-ціннісний, когнітивний, діяльнісний компоненти структури здорового способу життя; аксіологічний, операційно-когнітивний, поведінково-діяльнісний критерії сформованості здорового способу життя.

**Pryimak Anna Yuriyivna** Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer of the Department of Physical Education and Sports, Donbas State Mechanical Engineering Academy, St. Akademichna, 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, St. Akademichna, 72, Kramatorsk, 84313, tel.: (0626) 41-68-09, <https://orcid.org/0000-0001-7101-1880>

## **PHENOMENON OF A HEALTHY LIFESTYLE STUDENTS: STRUCTURE, CRITERIA, INDICATORS AND LEVELS**

**Abstract.** The relevance of the presented article is determined by the priority of a healthy lifestyle as a value and determinant of the development of all spheres of modern society. Because modern events related to the full-scale invasion of the Russian Federation troops on the territory of Ukraine intensified such processes as forced displacement, departure abroad and contributed to the growth of frustration of various strata of the population, which led to a general violation of the physical, mental and social health of citizens of Ukraine. The article defines the structure of a healthy lifestyle, which integrates 1) motivational and value (a set of valuable attitudes towards health; motives, needs to lead a healthy lifestyle; attitudes towards compliance with the rules and norms of a healthy lifestyle); 2) cognitive (knowledge in the field of quality indicators of health; knowledge of the main factors of preserving and strengthening health; knowledge of norms and rules of a healthy lifestyle; self-assessment of one's own health); 3) activity (set of skills to lead an active movement regime, engage in physical culture and sports; organize a rational daily regime; eat rationally; prevent bad habits) components. The criterion apparatus of the research, which contains axiological (characterizes the level of formation of value attitudes, motives, needs, attitudes, as well as personal qualities that determine the general value orientation of an individual and allow him to lead a healthy lifestyle), is substantiated; operational-cognitive (related to awareness, formation of

value-oriented knowledge and ideas of pupils and students about social, psychological, physical aspects of health, factors and means of its preservation and strengthening, as well as cognitive activity, independence, critical thinking in the process of mastering a healthy lifestyle); behavioral and activity (characterizes the result of a person mastering the required amount of abilities and skills in leading a healthy lifestyle) criteria and indicators at the appropriate levels (low, medium, high). The diagnostic toolkit of the study, containing standardized and author's methods, was defined.

**Keywords:** healthy lifestyle; motivational-value, cognitive, activity components of the structure of a healthy lifestyle; axiological, operational-cognitive, behavioral-activity criteria for the formation of a healthy lifestyle.

**Постановка проблеми.** Здоровий спосіб життя є пріоритетною цінністю й суттєвою детермінантою розвитку сучасного суспільства, що впливає на ефективність всіх його сфер. Однак, сучасні події, пов'язані з повномасштабним вторгненням військ РФ на територію України, активізували такі процеси, як вимушене переміщення, виїзд за кордон та сприяли зростанню фрустрації різних прошарків населення, що призвело до загального порушення фізичного, психічного й соціального здоров'я громадян України. Ці об'єктивні обставини актуалізували проблему формування здорового способу життя сучасної молоді та посилили необхідність й доцільність валеологічного напрямку сучасної вищої освіти, що пов'язаний зі здоров'язбережувальною діяльністю її здобувачів. Важливим аспектом зазначеної проблеми є обґрунтування й розробка сутності та структури здорового способу життя студентської молоді, а далі і критеріальної бази та діагностичного інструментарію дослідження, що уможливають визначення якості певних явищ, процесів й конструктів, зокрема, рівня сформованості здорового способу життя студентів закладу вищої освіти.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій** 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'язбережувального простору закладу вищої освіти (С. Омельченко); студіювання проблеми здорового харчування (Л. Абсалямова, І. Малкіна-Пих, В. Менделевич). Відтак, при достатньо ґрунтовній розробленості різних

напрямів проблеми здорового способу життя, аспект структури та критеріальної бази здорового способу життя досліджено лише аспектно.

**Метою статті** є визначення структури здорового способу життя, обґрунтування й розробка критеріального апарату та діагностичного інструментарію дослідження.

**Виклад основного матеріалу.** У попередніх працях нами було представлено авторське визначення здорового способу життя як способу життя, спрямованого на збереження, покращення та зміцнення здоров'я через діяльність щодо оздоровлення умов в освіті, праці, відпочинку, побуті, які сприяють забезпеченню якісної самореалізації особистості у всіх сферах її життя [1, с. 382]. Беручи до уваги цю дефініцію, а також ураховуючи думку В. Бобрицької, яка звертає увагу на те, що «аспектність, притаманна підходам до розроблення змісту поняття «здоровий спосіб життя», має логічне відбиття й у аналітичних пошуках учених у вивченні його структури» [2, с. 203], визначимо структуру здорового способу життя.

Існує наукова позиція, суголосно якої здоровий спосіб життя містить психологічну настанову на необхідність бути здоровим, режим, ритм і темп життя, дотримання правил особистої гігієни, зокрема статевих стосунків, раціонального харчування, оптимальний психологічний настрій, відмову від шкідливих звичок (Л. Гладка, З. Шаповал) [3].

Більш деталізовану структуру здорового способу життя презентовано в студіях О. Жабокрицької. На думку науковиці, вона інтегрує гігієну; особистісну поведінку, гармонійний розвиток фізичних і духовних сил; загартовування організму; оптимальну рухову активність, фізичну культуру і спорт; збалансоване харчування, творчу діяльність; активний і пасивний відпочинок; повноцінний сон; дотримання режиму дня згідно з біологічними ритмами та індивідуальними особливостями; психологічний стан як чинник попередження стресів і розумової перевтоми; дотримання правил, спрямованих на попередження шкідливих звичок [4].

Досить нетрадиційну ієрархічну структуру, що містить економічну (рівень життя); соціологічну (якість життя); соціально-психологічну (стиль життя); соціально-економічну (устрій життя) складові, а також рівень культури; певну суму знань; «поведінку і сукупність моральних засад»; чільне місце здоров'я в ієрархії потреб; мотивування; зворотні зв'язки як запоруку адаптації до змінюваних умов зовнішнього середовища; настанову на довге, здорове життя; навчання здоров'ю, запропонував О. Петрик [5].

П. Плахтій вважає, що здоровий спосіб життя є сукупністю певного способу життя, рівня культури, місця здоров'я в ієрархії потреб, мотивування, настанов на довге життя, навчання здоров'ю [6].

Відтак, аналіз підходів до визначення компонентів структури здорового способу життя дає підстави відзначити їх неоднозначність і варіативність. При цьому маємо констатувати, що певні наукові позиції не взаємо заперечують, а скоріше доповнюють одна одну.

Узагальнюючи окреслені вище підходи, вважаємо доцільним виокремити такі, на нашу думку, найбільш суттєві складники здорового способу життя, як-от:

- мотиви, потреби та установки на необхідність вести здоровий спосіб життя, ціннісне ставлення до здоров'я;
- певна сума знань, валеологічна самоосвіта;
- оптимальний руховий режим, фізична культура і спорт, загартування;
- раціональне харчування;
- гігієнічна, психосексуальна і статева культура;
- відмова від шкідливих звичок, раціональний режим дня;
- сприятливий психологічний клімат в колективі і широкому соціумі.

Розподіл зазначених компонентів за структурно діяльнісною ознакою уможлиблює виокремлення таких компонентів здорового способу життя, як-от:

1) *мотиваційно-ціннісний компонент*, що є сукупністю ціннісного ставлення до здоров'я; мотивів, потреб вести здоровий спосіб життя; установок 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 сукупність умінь вести активний руховий режим, займатися фізичною культурою та спортом; організувати раціональний режим дня; раціонально харчуватися; запобігати шкідливим звичкам.

Відтак *мотиваційно-ціннісний компонент* здорового способу життя реалізує спонукальну, спрямовальну, регуляторну, коригувальну, смислоутворювальну функції мотивів, потреб та цінностей. При цьому мотиви здорового способу життя ми тлумачимо як усвідомлену спонуку, бажання, позитивне ставлення до здоров'я й здорового способу життя. Емоційно забарвлені мотиви стають потребами дотримуватися правил здорового способу життя. Установкою на здоровий спосіб життя вважаємо стан схильності людини до дії заданим чином, спрямованість його свідомості на певну активність. Ціннісне ставлення до здоров'я, на нашу думку, є стійким позитивним ставленням; схильністю до збереження та зміцнення здоров'я; особистісною зацікавленістю.

*Когнітивний компонент* представлений валеозорієнтованими знаннями, сукупністю понять й уявлень, що є теоретичною базою здорового способу життя особистості, а саме: знання про норми і правила здорового способу життя; знання закономірностей та чинників збереження і зміцнення здоров'я;



знання здоров'язбережувальних технологій; прагнення до самоосвіти в питаннях здоро'язбереження.

*Діяльнісний компонент* пов'язаний з варіативом умінь, як усвідомленою послідовністю дій, що забезпечують організацію здоров'язбережувальної діяльності, а саме: уміння вести активний руховий режим, займатися фізичною культурою та спортом; організувати раціональний режим дня; раціонально харчуватися; гігієнічні навички, статеву культуру; уміння запобігати шкідливим звичкам.

Базуючись на поданій вище структурі здорового способу життя, представимо критеріальний апарат дослідження. Відзначимо, що мотиваційно-ціннісному компоненту здорового способу життя відповідає аксіологічний; когнітивному – операційно-когнітивний; діяльнісному – поведінково-діяльнісний критерій.

*Аксіологічний критерій* характеризує рівень сформованості ціннісних ставлень, мотивів, потреб, установок, а також особистісних якостей, що зумовлюють загальну валеорієнтованість особистості й дозволяють їй вести здоровий спосіб життя.

*Показниками аксіологічного критерію* є такі: місце здоров'я в ієрархії термінальних та інструментальних цінностей особистості (За М. Рокічем); внутрішня стійка «мотивація здоров'ятворення» (термін Ю. Бойчука) й подальша її трансформація в установку; особистісні якості, що дозволяють вести здоров'язбережувальну діяльність (відповідальність за стан свого здоров'я, його рефлексія й саморегуляція поведінки).

*Низький рівень* здорового способу життя (за аксіологічним критерієм) характеризується пасивним, неусвідомленим, ситуативним ставленням до здоров'я; відсутністю, або незначною вираженістю мотивів здорового способу життя та відсутністю потреби у збереженні здоров'я; низьким статусом здоров'я в ієрархії цінностей особистості; відсутністю відповідальності й навичок самоаналізу та саморегуляції щодо власного способу життя.

*Середній рівень* здорового способу життя (за аксіологічним критерієм) характеризується недостатньою вмотивованістю, не у повній мірі усвідомленим ставленням до здорового способу життя; здоров'я не є пріоритетом в ієрархії цінностей особистості; ситуативністю відповідальності за власне здоров'я, його саморегуляції.

*Високий рівень* здорового способу життя (за аксіологічним критерієм) характеризується усвідомлено-мотивованим ставленням до збереження і зміцнення свого здоров'я; усвідомленням значення здорового способу життя, його залежності від дій самої людини; стійкою потребою у веденні здорового способу життя; пріоритетом здоров'я в ієрархії життєвих цінностей особистості; появою установки на здоровий спосіб життя; відповідальністю за стан свого здоров'я; його самоаналізом та саморегуляцією поведінки.

*Операційно-когнітивний критерій* пов'язаний з інформованістю, сформованістю валеозорієнтованих знань й уявлень учнів і студентів про соціальний, психологічний, фізичний аспекти здоров'я, фактори й засоби його збереження й зміцнення, а також з пізнавальною активністю, самостійністю, критичністю мислення у процесі оволодіння здоровим способом життя.

*Показниками операційно-когнітивного критерію* є такі: знання про всі складники здоров'я; знання про вплив різноманітних факторів на здоров'я людини; знання щодо формування, збереження та зміцнення здоров'я; реалізацію знань у адекватній самооцінці здоров'я як здатності до самоконтролю та самокорекції.

*Низький рівень* здорового способу життя (за операційно-когнітивним критерієм) характеризується практичною відсутністю або фрагментарністю, неусвідомленим характером знань; неадекватною самооцінкою здоров'я.

*Середній рівень* здорового способу життя (за операційно-когнітивним критерієм) характеризується недостатньо повними знаннями про здоров'я та здоровий спосіб життя, про фактори впливу на нього, про механізми та шляхи формування, збереження та зміцнення здоров'я; адекватною або дещо завищеною самооцінкою здоров'я; ситуативним проявом пізнавальної активності, критичністю мислення щодо питань здорового способу життя.

*Високий рівень* здорового способу життя (за операційно-когнітивним критерієм) характеризується ґрунтовними системними знаннями про всі складники здоров'я (фізичне, психологічне, соціальне); чітким усвідомленням факторів, що впливають на здоров'я; знаннями про сучасні технології формування, збереження та зміцнення здоров'я; адекватною самооцінкою здоров'я; потягом до самостійного пошуку інформації, що стосується збереженням здоров'я; критичністю мислення у процесі оволодіння здоровим способом життя.

*Поведінково-діяльнісний критерій* відбиває валеограмотність особистості, тобто уміння практично реалізовувати в здоров'язбережувальній діяльності й поведінці знання щодо здорового способу життя. Цей критерій спрямований на визначення відповідності діяльності і поведінки студентів складникам здорового способу життя, а також на виявлення вмінь і навичок, які спрямовані на збереження і зміцнення здоров'я в побуті, освіті, професійній діяльності. Тобто, діяльнісний критерій характеризує результат оволодіння особистістю необхідного обсягу вмінь і навичок у веденні здорового способу життя.

*Показниками поведінково-діялісного критерію* є такі: уміння дотримуватися норм і правил здорового способу життя (уміння вести рухову активність, раціонально організувати режим дня, правильно харчуватися, запобігати шкідливим звичкам); характеристика фізичного стану особистості.

*Низький рівень* здорового способу життя (за поведінково-діялісним критерієм) характеризується стійким порушенням норм і правил здорового способу життя; низькою руховою активністю; наявністю шкідливих звичок;

неправильним харчуванням, нераціональним режимом дня; здійсненням вчинків під впливом зовнішніх чинників; невідповідністю фізичного стану здоров'я віковим нормам.

*Середній рівень* здорового способу життя (за поведінково-діяльнісним критерієм) характеризується дотриманням норм і правил здорового способу життя у більшості життєвих ситуацій; недостатньою дієвістю рухових умінь; умінь раціонально організувати режим дня; правильно харчуватися; відсутністю шкідливих звичок; задовільним станом фізичного здоров'я.

*Високий рівень* здорового способу життя (за поведінково-діяльнісним критерієм) характеризується стійким дотриманням норм і правил здорового способу життя; стабільною руховою активністю; відсутністю шкідливих звичок; відповідністю харчування та повсякденної життєдіяльності раціональним нормам; доцільним режимом дня й харчування; високим рівнем функціональних фізичних характеристик організму.

Відтак, визначення структури здорового способу життя, критеріїв й показників суголосно певним рівням його сформованості уможливило розробку діагностичного інструментарію роботи.

З метою діагностики рівня сформованості здорового способу життя за аксіологічним критерієм, а саме: ціннісного ставлення до здоров'я, а також мотивації щодо здорового способу життя нами були використано методику «Ціннісні орієнтації» М. Рокіча, опитувальник «Ставлення до здоров'я» Р. Березівської (ціннісно-мотиваційна шкала), анкета «Спонукальний (мотиваційний) компонент здорового способу життя (ЗСЖ)» (Н. Волошко, В. Рибалка).

З метою вивчення рівня сформованості здорового способу життя за когнітивним критерієм, пов'язаним із знаннями в галузі здорового способу життя, його збереження та зміцнення використано методику «Оцінка рівня здатності до самоконтролю та самокорекції в аспекті здоров'язбереження» В. Бодрова, опитувальник «Ставлення до здоров'я» Р. Березівської (когнітивна шкала) та анкета «Знаннєвий (компетентістний) компонент ЗСЖ» (методика Н. Волошко, В. Рибалка).

З метою оцінки фізичного стану респондентів, уміння дотримуватися норм і правил здорового способу життя (уміння вести рухову активність, раціонально організувати режим дня, правильно харчуватися, запобігати шкідливим звичкам) було використано інформаційно-діагностичну систему «Паспорт здоров'я»; методику «Психолого-педагогічна кваліметрія здорового способу життя» А. Галицького та Є. Березняк.

**Висновки.** Таким чином, сучасне трактування феномену здоров'я пов'язане з його розглядом як синтезу соціального, духовного, психічного, соматичного його типів, що інтегруються в здоровому способі життя, що спрямований на збереження, покращення та зміцнення здоров'я через діяльність щодо оздоровлення умов в освіті, праці, відпочинку, побуті, які



сприяють забезпеченню якісної самореалізації особистості у всіх сферах її життя. Доведено, що структура здорового способу життя містить: 1) мотиваційно-ціннісний компонент, як сукупність ціннісного ставлення до здоров'я; мотивів, потреб вести здоровий спосіб життя; установок на дотримання правил та норм здорового способу життя; 2) когнітивний компонент, як систему валеозорієнтованих знань в галузі якісних показників здоров'я; знань про основні чинники збереження і зміцнення здоров'я; знань норм і правил здорового способу життя; самооцінку власного здоров'я; 3) діяльнісний компонент, як сукупність умінь вести активний руховий режим, займатися фізичною культурою та спортом; організувати раціональний режим дня; раціонально харчуватися; запобігати шкідливим звичкам. Обґрунтовано критеріальний апарат дослідження, представлений аксіологічним критерієм, що характеризує рівень сформованості ціннісних ставлень, мотивів, потреб, установок, а також особистісних якостей, що зумовлюють загальну валеозорієнтованість особистості й дозволяють їй вести здоровий спосіб життя; операційно-когнітивним критерієм, що пов'язаний з інформованістю, сформованістю валеозорієнтованих знань й уявлень студентів про соціальний, психологічний, фізичний аспекти здоров'я, фактори й засоби його збереження та зміцнення, а також з пізнавальною активністю, самостійністю, критичністю мислення у процесі оволодіння здоровим способом життя; поведінково-діяльнісним критерієм, що характеризує результат оволодіння особистістю необхідного обсягу вмінь і навичок у веденні здорового способу життя. Діагностичний інструментарій дослідження містить як стандартизовані (опитувальник «Ставлення до здоров'я» Р. Березівської (ціннісно-мотиваційна шкала), анкета «Спонукальний (мотиваційний) компонент здорового способу життя (ЗСЖ)» Н. Волошко, В. Рибалка), так й авторські (опитувальник «Моє здоров'я») методики. Подальшого вивчення потребує аспект проблеми, пов'язаний з певними технологіями формування здорового способу життя студентів в освітньому середовищі сучасного університету.

### **Література:**

1. Приймак А.Ю., Гончаренко О.С. Сутність та потенціал фітнес-технологій у контексті формування здорового способу життя сучасного студентства. «Перспективи та інновації науки» (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»). 2023. № 14(32). С.378–390.
2. Бобрицька В. І. Формування здоров'я молоді: актуалізація світового ретродосвіду в умовах сучасної університетської освіти: монографія. Полтава: ФОП Рибалка Д.Л., 2010. 200 с.
3. Гладка Л., Шаповал З. Міжпредметні зв'язки як засіб свідомого формування здорового способу життя. *Формування здорового способу життя студентської молоді: реалії та перспективи: Всеукраїнська науково-практична конференція*. Полтава, 2003. С. 38 – 40.
4. Жабокрицька О. В. Педагогічні умови виховання основ здорового способу життя підлітків у позакласній діяльності: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07. Інститут проблем виховання АПН України. К., 2004. 251 с.



Журнал «Перспективи та інновації науки»  
(Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»)  
№ 4(38) 2024

5. Петрик О. І. Медико-біологічні та психолого-педагогічні основи здорового способу життя. Львів: Світ, 1993. 120 с.

6. Медико-біологічні основи валеології. За ред. П. Д. Плахтія. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський ДПУ, 2000. 408 с.

### **References:**

1. Pryimak, A.Yu., Honcharenko, O.S. (2023). Sutnist ta potentsial fitnes-tekhnologii u konteksti formuvannia zdorovoho sposobu zhyttia suchasnoho studentstva [The essence and potential of fitness technologies in the context of forming a healthy lifestyle of modern students]. *«Perspektyvy ta innovatsii nauky» (Seriiia «Pedahohika», Seriiia «Psykhohiia», Seriiia «Medytsyna» ["Prospects and Innovations of Science" (Series "Pedagogy", Series "Psychology", Series "Medicine")]*, 14(32), 378–390 (in Ukrainian).

2. Bobrytska, V. I. (2010). Formuvannia zdorovia molodi: aktualizatsiia svitovoho retrodosvidu v umovakh suchasnoi universytetskoii osvity: monohrafiia [Formation of youth health: actualisation of the world retroexperience in the conditions of modern university education: a monograph]. Poltava: FOP Rybalka D.L. (in Ukrainian).

3. Hladka, L., Shapoval, Z. (2003). Mizhpredmetni zv'iazky yak zasib svidomoho formuvannia zdorovoho sposobu zhyttia [Interdisciplinary connections as a means of consciously forming a healthy lifestyle]. Formuvannia zdorovoho sposobu zhyttia studentskoii molodi: realii ta perspektyvy: Vseukrainska naukovo-praktychna konferentsiia [Formation of a healthy lifestyle of student youth: realities and prospects: All-Ukrainian scientific and practical conference]. Poltava, 38 – 40 (in Ukrainian).

4. Zhabokrytska, O. V. (2004). Pedahohichni umovy vykhovannia osnov zdorovoho sposobu zhyttia pidlitkiv u pozaklasnii diialnosti [Pedagogical conditions of education of the basics of healthy lifestyle of adolescents in extracurricular activities]: *Kandydats`ka dysertatsiia [Candidate`s dissertation]*. Instytut problem vykhovannia APN Ukrainy. Kyiv (in Ukrainian).

5. Petryk, O. I. (1993). Medyko-biologichni ta psykhologo-pedahohichni osnovy zdorovoho sposobu zhyttia [Medical, biological, psychological, and pedagogical foundations of a healthy lifestyle]. Lviv: Svit (in Ukrainian).

6. Plakhtiia, P.D. (Ed). (2000). Medyko-biologichni osnovy valeolohii [Medical and biological bases of valeology]. Kam'ianets-Podilskyi: Kam'ianets-Podilskyi DPU (in Ukrainian).

УДК 37:069]378.4(477.8):37.015.31-027.543:127.15

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4\(38\)-581-592](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4(38)-581-592)

**Прокопів Любов Миколаївна** кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри педагогіки та освітнього менеджменту імені Богдана Ступарика, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, вул. Шевченка, 57, м. Івано-Франківськ, 76000, тел.: (0342) 57-00-11, <https://orcid.org/0000-0001-8661-510X>

**Салига Наталія Миколаївна** кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки та освітнього менеджменту імені Богдана Ступарика, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, вул. Шевченка, 57, м. Івано-Франківськ, 76000, тел.: (0342) 57-00-11, <https://orcid.org/0000-0001-6097-9669>

**Стинська Вікторія Володимирівна** доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки та освітнього менеджменту імені Богдана Ступарика, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, вул. Шевченка, 57, м. Івано-Франківськ, 76000, тел.: (0342) 57-00-11, <https://orcid.org/0000-0003-0555-3205>

## **НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ ЗАСОБАМИ МУЗЕЙНОЇ ПЕДАГОГІКИ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЗАХІДНОЇ УКРАЇНИ**

**Анотація.** У статті розкрито освітньо-виховні можливості музейної педагогіки у формуванні національної свідомості та гідності, історичної пам'яті, духовних цінностей, патріотизму студентської молоді України. Підкреслюється, що в умовах глобальних викликів сучасності, повномасштабної війни, яку Російська Федерація розв'язала і веде проти України, виникає нагальна потреба посилення національно-патріотичного виховання дітей і молоді, формування нового українця, що глибоко засвоїв національні та європейські цінності.

Акцентується увага на ідеях і поглядах відомих українських науковців-педагогів з проблем формування громадянського самоусвідомлення людини, становлення національної ідентичності, військово-патріотичного виховання. Важливе значення для активізації музейної педагогіки на сучасному етапі мають Закони України «Про основні засади державної політики у сфері утвердження української національної та громадянської ідентичності» (2022) та Концепція національно-патріотичного виховання в системі освіти України (2022).

У статті розкрито внесок у національно-патріотичне виховання студентської молоді музеїв, музейних комплексів, музейних кімнат, музейних виставок, що функціонують у закладах вищої освіти Західної України – Івано-Франківської, Львівської, Тернопільської, Чернівецької, Закарпатської, Волинської, Рівненської областей. Тут формування ціннісних орієнтирів здобувачів вищої освіти засобами музейної педагогіки здійснюється на прикладах героїчної боротьби українського народу за свободу і незалежність від княжої доби до сучасності.

Підкреслюється, що упродовж останніх десятиліть апробовано різноманітні форми і методи педагогічної взаємодії багатьох державних музеїв Західної України із закладами вищої освіти, поглиблюється розуміння музейного простору як центру національного виховання і формування патріотичної особистості. Зроблено висновок про перспективи розвитку музейної справи і музейної педагогіки у закладах вищої освіти, необхідність використання зарубіжного, зокрема польського, досвіду використання інноваційних освітніх технологій музейної комунікації в умовах цифровізації навчальної діяльності.

**Ключові слова:** національно-патріотичне виховання, музейна педагогіка, музей закладу вищої освіти, музейна культура, музейна комунікація, національна освіта, здобувачі вищої освіти, інтерактивні технології.

**Prokopiv Liubov Mykolaivna** Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Bohdan Stuparyk Department of Pedagogy and Educational Management, Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, Shevchenko St., 57, Ivano-Frankivsk, 76000, <https://orcid.org/0000-0001-8661-510X>

**Salyga Natalia Mykolaivna** Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Bohdan Stuparyk Department of Pedagogy and Educational Management, Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, Shevchenko St., 57, Ivano-Frankivsk, 76000, <https://orcid.org/0000-0001-6097-9669>

**Stynska Viktoriia Volodymyrivna** Doctor of Pedagogical Sciences, prof, Professor of the Bohdan Stuparyk Department of Pedagogy and Educational Management, Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, Shevchenko St., 57, Ivano-Frankivsk, 76000, <https://orcid.org/0000-0003-0555-3205>

## **NATIONAL-PATRIOTIC EDUCATION OF STUDENT YOUTH THROUGH MUSEUM PEDAGOGY IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS OF WESTERN UKRAINE**

**Abstract.** The article reveals the educational opportunities of museum pedagogy in the formation of national consciousness and dignity, historical memory,

spiritual values, patriotism and student youth in Ukraine. It is emphasized that in the context of the global challenges of our time, the full-scale war that the Russian Federation has unleashed and is waging against Ukraine, there is an urgent need to strengthen the national and patriotic education of children and youth, to form a new Ukrainian who has deeply internalized national and European values.

Attention is focused on the ideas and views of well-known Ukrainian scholars and educators on the problems of forming a person's civic self-awareness, national identity, and military-patriotic education. The Law of Ukraine "On the Basic Principles of State Policy in the Field of Strengthening Ukrainian National and Civil Identity" (2022) and the Concept of National and Patriotic Education in the Education System of Ukraine (2022) are of great importance for the activation of museum pedagogy at the present stage.

The article reveals the contribution to the national-patriotic education of student youth of museums, museum complexes, museum rooms, and museum exhibitions operating in higher education institutions in Western Ukraine - Ivano-Frankivsk, Lviv, Ternopil, Chernivtsi, Zakarpattia, Volyn, and Rivne regions. Here, the formation of value orientations of higher education students by means of museum pedagogy is carried out on the examples of the heroic struggle of the Ukrainian people for freedom and independence from the princely era to the present.

It is emphasized that in recent decades, various forms and methods of pedagogical interaction of many state museums of Western Ukraine with higher education institutions have been tested, and the understanding of the museum space as a center of national education and the formation of a patriotic personality is deepening. The conclusion is drawn about the prospects for the development of museum affairs and museum pedagogy in higher education institutions, the need to use foreign, in particular Polish, experience in the use of innovative educational technologies of museum communication in the context of digitalization of educational activities.

**Keywords:** national-patriotic education, museum pedagogy, museum of a higher education institution, museum culture, museum communication, national education, higher education students, interactive technologies.

**Постановка проблеми.** У системі національно-патріотичного виховання здобувачів вищої освіти, формування національної свідомості, духовних цінностей важливе значення займає музейна педагогіка. Музеї, музейні кімнати, музеї-кабінети, музейні комплекси у закладах вищої освіти (ЗВО) Західної України проводять систематичну освітньо-виховну та науково-дослідницьку діяльність, вирішують завдання інтеграції в сучасний український національно-культурний простір. Успішний досвід національно-патріотичного виховання молоді на прикладі героїчної боротьби українців за свободу і незалежність демонструють державні музеї Західної України.



Законодавчою та нормативно-правовою базою виховної діяльності засобами музейної педагогіки у ЗВО є Закони України: «Про музей та музейну справу» (1995), «Про вищу освіту» (2014), «Про правовий статус та вшанування пам'яті борців за незалежність України у ХХ столітті» (2015), «Про засудження комуністичного та націонал-соціалістичного (нацистського) тоталітарних режимів в Україні та заборону пропаганди їхньої символіки» (2015), «Про основні засади державної політики у сфері утвердження української національної та громадянської ідентичності» (2022), Указ Президента України «Про Стратегію національно-патріотичного виховання» (2019), Концепція національно-патріотичного виховання в системі освіти України (2022) та ін.

Зокрема, Закон України «Про основні засади державної політики у сфері утвердження української національної та громадянської ідентичності» відзначає, що суспільно-державні цінності України – соборність, самобутність, воля, гідність – є «консолідуєчими чинниками утвердження української національної та громадянської ідентичності, фундаментом для гармонізації інтересів людини, забезпечення стабільності в суспільстві та сталого розвитку держави» [1]. У цьому контексті документ підкреслює важливість національно-патріотичного, військово-патріотичного виховання та громадянської освіти у всіх галузях життєдіяльності суспільства, насамперед у сферах освіти і науки, молодіжній та соціальній сферах.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** У період незалежності України проблеми національно-патріотичного виховання, формування національної свідомості і гідності, історичної пам'яті, духовних цінностей, патріотизму молодого покоління досліджували відомі науковці І. Бех, В. Кремень, Ю. Руденко, В. Струманський, К. Журба, К. Чорна, Б. Ступарик, М. Стельмахович, П. Лосюк, І. Пелипейко, Р. Скульський, П. Кононенко, О. Сухомлинська, О. Вишневський, О. Захаренко та ін.

Роль музеїв і музейних колекцій в освітньому просторі та духовному житті суспільства, національно-патріотичному вихованні молоді, популяризації матеріальної і духовної спадщини українського народу розглядали у своїх дослідженнях С. Руденко, Т. Белофастова, Л. Гайда, О. Дудар, І. Удовиченко, Р. Маньковська, О. Салата, Н. Філіпчук, С. Посохов, В. Снагощенко, О. Рокицька, І. Медведєва, О. Зуб, С. Пивоваров, О. Міхно, О. Бондарець, Ю. Павленко, Н. Писаревська, Л. Самойленко та ін.

Наукове та методичне обґрунтування виховних можливостей музеїв ЗВО, вплив засобів музейної педагогіки на процеси утвердження національної та громадянської ідентичності студентської молоді у ЗВО Західної України висвітлювали науковці О. Караманов, С. Муравська, І. Червінська, А. Королько, В. Грабовецький, Б. Гаврилів, І. Годзінська, Г. Кожоляно, Ю. Угорчак, М. Паньків, О. Дрогобицька, П. Вербицька, Г. Бондаренко, В. Великочий, Л. Грабинська, Л. Хмелярська, В. Камінська, В. Надольська, П. Нечаєва, Ф. Рябчикова, І. Чмелик, Т. Яцечко та ін.

**Мета статті** – висвітлити основні напрями, методи і форми національно-патріотичного виховання студентської молоді засобами музейної педагогіки у закладах вищої освіти Західної України.

**Виклад основного матеріалу.** Сучасні музеї України відіграють важливу роль як культурно-освітні та науково-дослідні установи, призначені для збереження, вивчення та використання пам'яток матеріальної і духовної культури, прилучення здобувачів освіти до надбань національної історико-культурної спадщини, формування патріотичної особистості.

Для розвитку української музейної педагогіки важливе значення мають думки відомого педагога О. Вишневського про потребу відродження історичної пам'яті та національної гідності, висловлені ним у працях «Теоретичні основи сучасної української педагогіки» та «Український виховний ідеал і національний характер (витоки, деформації і сучасні виклики)». У цьому контексті науковець підкреслював: «Із національно-демократичного характеру української освіти і українського виховання випливають усі інші наші пріоритети, зокрема: відродження духовності, моральних засад та почуття патріотизму, розвиток громадянського самоусвідомлення людини...» [2, с.19.].

Відомий прикарпатський педагог, Народний вчитель України, керівник науково-дослідної лабораторії «Гуцульська етнопедагогіка і гуцульщинознавство» П. Лосюк підкреслював, що сучасні умови висунули на передній план національно-патріотичне виховання молоді, адже такого вибуху патріотизму не було за всі роки незалежності країни. Актуальність і важливість національно-патріотичного виховання дітей і молоді у сучасному освітньому просторі України на засадах етнопедагогіки П. Лосюк пояснював на прикладі Донбасу. Більшість населення цього регіону проголосувала за незалежність України у 1991 р. «Якщо б за роки незалежності цілеспрямовано формувалась ідентичність українця-слобожанця, громадянина-патріота України, то вдалося б якщо не уникнути нинішнього жаху, то хоча б зменшити його» [3, с. 189].

У наші дні Україна переживає період історичного випробування, її доля залежить від багатьох політичних, військових, економічних, міжнародних факторів. У цьому зв'язку не можна не погодитися з твердженням відомого науковця-українознавця П. Кононенка про те, що «величезну роль мають відіграти й фактори історичної пам'яті..., громадянської та національної самосвідомості, гідності, честі, усвідомлення кожним і власної, й історичної місії нашої нації, держави, мови та культури» [4, с. 11].

Науковець І. Бех у статті «Патріотизм у духовному злеті народу» (2023) наголошує, що особливої значущості виховання патріотизму у молоді «актуалізується під час загрози для існування країни, що вимагає її захисту» [5, с. 6]. Тому так важливо виховувати зростаючу особистість «як патріотично здатну, що характеризується відповідною силою, стійкістю, спрямованістю, тобто такою, на яку суспільству можна не сумніваючись покластися у складних обставинах буття» [5, с. 6].

У Концепції національно-патріотичного виховання в системі освіти України, затвердженій МОН України (2022) наголошується, що у період війни, яку Російська Федерація розв'язала і веде проти України, виникає нагальна потреба «посилення національно-патріотичного виховання дітей та молоді, формування нового українця, що діє на основі національних та європейських цінностей..., визначення нової стратегії виховання як багатокomпонентної та багатовекторної системи, яка великою мірою формує майбутній розвиток української держави» [6].

Основними складовими національно-патріотичного виховання Концепція визначає громадянсько-патріотичне, духовно-моральне, військово-патріотичне та екологічне виховання, що закладають підвалини для формування свідомості нинішніх і майбутніх поколінь. Національно-патріотичне виховання у ЗВО спирається на загальнопедагогічні принципи виховання. Водночас воно має власні принципи, що відображають його специфіку. Серед них слід виділити такі, що пов'язані з музейно-педагогічним процесом: принцип історичної і соціальної пам'яті, спрямований на «збереження духовно-моральної і культурно-історичної спадщини українців та відтворює її у реконструйованих і осучаснених формах і методах діяльності» та принцип міжпоколінної наступності, який «зберігає для нащадків зразки української культури, етнокультури народів, що живуть в Україні» [6].

Формування громадянської самосвідомості і ціннісних орієнтирів студентської молоді засобами музейної педагогіки здійснюється на прикладах героїчної боротьби українського народу за незалежність, ідеалів свободи, державності і соборності від княжої доби, українських козаків, Українських січових стрільців, армій УНР і ЗУНР, загонів Карпатської Січі, УПА, українців-повстанців у сталінських концтаборах, учасників дисидентського руху. На сучасному етапі особливе значення має виховання на прикладах мужності та героїзму активістів Революції Гідності, Героїв Небесної Сотні, учасників російсько-української війни.

Концепція наголошує, що індикаторами ефективності національно-патріотичного виховання студентської молоді мають бути: збільшення відвідуваності студентами пам'яток історії, культури, експозицій музеїв, присвячених національно-визвольній боротьбі за незалежність і територіальну цілісність України; підвищення рівня знань про видатних особистостей українського державотворення, визначних українських вчених, педагогів, військових, а також духовних провідників українського народу; збільшення кількості здобувачів освіти, які пишаються своїм українським походженням і громадянством; збільшення кількості студентів, які здійснюють екскурсії, подорожі, походи; збільшення кількості підготовлених фахівців з національно-патріотичного виховання; збільшення чисельності громадян, готових до виконання обов'язку із захисту незалежності та територіальної цілісності України; збільшення числа молодих людей, які пов'язують своє майбутнє з навчанням і проживанням в Україні.



Вагомий внесок у національно-патріотичне виховання студентської молоді належить музейним установам, що функціонують у закладах вищої освіти Західної України. Серед них – музей історії Прикарпатського національного університету ім. В. Стефаника та освіти на Прикарпатті, музей народного мистецтва Косівського інституту прикладного та декоративного мистецтва, музей історії Коломийського педагогічного фахового коледжу (Івано-Франківщина), музей історії Національного університету «Львівська політехніка», музей історії Львівського національного університету ім. І. Франка, музей Степана Бандери Львівського національного аграрного університету, музей історії Академії сухопутних військ ім. гетьмана Петра Сагайдачного (м. Львів), музейний комплекс Тернопільського національного педагогічного університету ім. В. Гнатюка, етнографічний музей та археологічний музей Чернівецького національного університету ім. Ю. Федьковича, археологічний музей Ужгородського національного університету, музей прикладного мистецтва Закарпаття Мукачівського державного університету, музей етнографії Волині та Полісся, музей Лесі Українки, музей археології Волинського національного університету ім. Лесі Українки (м. Луцьк), музей історії Національного університету «Острозька академія» та ін.

Музейна педагогіка широко використовується в освітньому процесі Прикарпатського національного університету імені В. Стефаника (ПНУ). Тут функціонує декілька науково-пізнавальних музеїв, створених зусиллями викладачів і студентів, серед яких – музей історії ПНУ ім. В. Стефаника та освіти на Прикарпатті, музей археології Прикарпаття, музей декоративно-прикладного мистецтва, музей природи, музей навчально-наукового Юридичного інституту.

Експозиція музею історії ПНУ ім. В. Стефаника та освіти на Прикарпатті має великі можливості для національно-патріотичного, морального та громадянського виховання студентської молоді, що особливо актуально у період сучасної російсько-української війни. Так, у розділі «Школа і освіта під час Першої світової війни і міжвоєнного періоду» представлено матеріали про педагогів, студентів та учнів старших класів, які воювали у складі легіону Українських Січових Стрільців, а пізніше – Української Галицької Армії. Серед них – відомі прикарпатці О. Турянський, А. Лотоцький, Г. Коссак, Н. Гірняк, М. Галущинський, О. Бабій, Ю. Шкрумеляк.

Розділ «Школа і освіта на Івано-Франківщині радянського періоду (1939-1991рр.)» розповідає про боротьбу радянських і партійних органів з так званим українським буржуазним націоналізмом серед місцевого населення, зокрема, інтелігенції. Підсумком цієї страшної боротьби на Західній Україні стало знищення впродовж 1939 року 35 тисяч її представників, серед них значної кількості вчителів. На стендах демонструються фотографії репресованих вже у післявоєнні роки письменників-педагогів О. Дучимінської, І. Федорака, вчителів К. Надольської, М. Захарко, М. Бриндзей в таборах Мордовії,



Іркутської області; документи, речі, виготовлені ними у таборах [7, с. 400]. На базі музею проводяться навчальні екскурсії для студентів та школярів, тематичні та ювілейні виставки, зустрічі з відомими педагогами рідного краю. Молоде покоління завдяки знайомству з музейними артефактами має можливість краще зрозуміти історичний шлях національної освіти, її значення у розбудові Української держави.

Багаті музейні традиції має один з найстаріших на Прикарпатті навчальних закладів - Коломийський педагогічний фаховий коледж. Тут функціонує три музеї: музей історії коледжу, музей коломийської книги та музей української мови. Музей історії коледжу розповідає про основні періоди становлення і розвитку навчального закладу. Він став центром національно-патріотичного виховання студентів. Важливою експозицією музею є розділ «Викладачі та студенти училища – борці за волю України (1940-1950)», який був відкритий у 1997 р. з нагоди відзначення 55-их роковин УПА. Матеріали музею розповідають, що у післявоєнний період в навчальному закладі діяла молодіжна націоналістична організація ПОУС (Підпільна організація українського студентства). Музей долучився до репрезентації п'ятитомного дослідження етнографа і педагога В. Шухевича «Гуцульщина», яке у радянський період було під забороною.

У Львівському національному університеті ім. І. Франка (ЛНУ) створено науково-навчальну лабораторію музейної педагогіки при кафедрі загальної та соціальної педагогіки, яка особливу увагу зосередила на розвитку музейної дидактики у контексті академічної та неформальної освіти «шляхом адаптації у музейному просторі інноваційних педагогічних технологій, музейно-педагогічних програм, відповідних форм, методів і прийомів навчання з учнівською та студентською молоддю» [8]. Народний музей історії ЛНУ ім. І. Франка координує свою роботу з навчальними програмами історичного факультету. Студенти та викладачі мають можливість використовувати музейні матеріали для курсових і дипломних робіт, дисертацій. Музейні педагоги проводять змістовні екскурсії та надають консультації з історії університету, розвитку науки й освіти Львівщини. Багато матеріалів музею використано у процесі видання Енциклопедії Львівського університету, перший том якої вийшов друком у 2011 р.

Експозиція меморіального музею Степана Бандери у Львівському національному аграрному університеті (ЛНАУ) висвітлює героїчні сторінки національно-визвольних змагань українського народу в минулому столітті. У його фондах зберігається понад 1600 експонатів, які популяризують легендарну постать провідника Організації Українських Націоналістів. Серед них – документи, світлини, інші матеріали, пов'язані з навчанням студента С. Бандери на рільничо-лісовому факультеті Львівської політехніки (зараз – у складі ЛНАУ). Найчисельнішою аудиторією музейних відвідувачів є учні і студенти з різних регіонів України. Щороку музей відвідує понад 2 тисячі

екскурсантів. При музеї працює громадський Центр національно-патріотичного виховання молоді. Заклад проводить масові заходи зі студентами, веде наукову, видавничу та інформаційну роботу. Музейними педагогами видається часопис «Вісті Музею Степана Бандери», опубліковано путівник «Музей Степана Бандери в Дублянах» [9].

Музей історії Національного університету «Львівська політехніка» розповідає про заснування і розвиток цього ЗВО – найстарішого технічного університету України та одного з найдавніших у Європі. Музейні педагоги розповідають студентам про причетність Львівської політехніки до видобутку нафти та електрифікації Галицького краю, розвитку комп'ютерних наук, авіації, космонавтики, а також про відомих професорів і випускників університету, які зробили вагомий внесок у розвиток науки, техніки і економіки на рівні країни і в світовому масштабі. Значну роботу з вивчення інноваційного потенціалу історичної та культурної спадщини, дослідження у галузі теорії та практики музейної роботи, пам'яткоохоронної діяльності проводить колектив кафедри історії, музеєзнавства і культурної спадщини цього ЗВО. Команда Проектного офісу Львівської політехніки в рамках програми «Культурна спадщина» від Українського культурного фонду створила проєкт Віртуального музею науки і техніки [10].

Музей історії Академії сухопутних військ імені гетьмана Петра Сагайдачного (м. Львів) висвітлює історію військової справи та військової освіти в Галичині. В його експозиції знаходяться документи, фотографії, нагороди, зброя, предмети уніформи, що ілюструють історію українських військових формувань впродовж останнього тисячоліття, визвольні змагання ХХ ст., історію сучасних Збройних Сил України.

Музейний комплекс Тернопільського національного педагогічного університету ім. В. Гнатюка складається із восьми музеїв, які одночасно є навчальними кабінетами. Серед них – музей освіти і педагогіки, музей Володимира Гнатюка, археологічно-краєзнавчий музей «Джерела», музей технічної і прикладної творчості, музей спортивної слави, геологічний музей, зоологічний музей, музей дитячої творчості. У музеї етнографа, мовознавця В. Гнатюка, відкритого на базі філологічного факультету, зібрано матеріали, які знайомлять з життєвим шляхом і науковими здобутками вченого, його науковими подорожами етнічними землями України. Багато експонатів висвітлюють фольклорно-етнографічну самобутність різних українських регіонів. Активну екскурсійну діяльність для студентів та слухачів МАН України проводить археологічно-краєзнавчий музей, який розкриває історію Тернополя від найдавніших часів до середньовіччя. Національно-патріотичному вихованню молоді сприяє експозиція музею технічної і прикладної творчості, яка демонструє технічні досягнення українського народу, різноманітні художні технології давніх українських ремесел, декоративно-прикладного мистецтва.

При народному музеї історії Острозької академії працює школа екскурсовода. Студенти різних спеціальностей мають змогу працювати музейними педагогами та здобувати навички екскурсійної та виставкової роботи. У 2021 р. музей реалізував грантовий проєкт від Українського культурного фонду «Острозька академія: 445 років історії вищої освіти в Україні», за підсумками якого було оновлено експозицію цього комплексу. У складі музею – підземна мистецька галерея, де впродовж останнього десятиріччя було організовано понад 80 виставок, проведено зустрічі з митцями, презентації, відкриті лекції, вечори поезії. Велике наукове і виховне значення має знайомство з експозицією стародруків і рідкісних книг, де представлені видання найбільших українських друкарень XVI-XVIII ст. – Львівської, Почаївської, Київської, а також раритетні книги XIX – початку XX ст. Розроблено три маршрути для проведення екскурсій музейним комплексом: «Оглядова екскурсія музеєм історії НаУОА», «Давня та новітня історія Острозької академії», «Історія монастиря капуцинів» [11].

Останнім часом практикуються різноманітні форми і методи педагогічної взаємодії багатьох державних музеїв із ЗВО, створюються інноваційні освітні моделі інтеграції між університетами та державними музеями, поглиблюється розуміння простору музею як центру національного виховання і формування патріотичної особистості. У цьому контексті дослідник О. Караманов відзначає, що освітня діяльність музеїв у контексті педагогічної інтеграції «має важливу соціальну (соціалізація), культурну («мовлення») і «трансляція» культурних цінностей та моральний розвиток) і гуманістичну (усебічний розвиток особистості) місії» [12, с. 49].

Успішний досвід національно-патріотичного виховання молоді на прикладі героїчної боротьби українців у період визвольних змагань минулого і сучасності засобами музейної педагогіки нагромадили державні музеї Галичини, Буковини, Волині, Закарпаття. Серед них – музей визвольної боротьби імені Степана Бандери, меморіальний комплекс «Дем'янів Лаз», музей Небесної Сотні, історико-меморіальний музей Олекси Довбуша, краєзнавчий музей (м. Івано-Франківськ); історико-меморіальний музей Степана Бандери (с. Старий Утринів); історичний музей, музей визвольної боротьби України, музей «Тюрма на Лонцького», меморіальний музей тоталітарних режимів «Територія Терору», Музей-Арсенал, музей генерал-хорунжого УПА Романа Шухевича (м. Львів); меморіальний музей-садиба родини Бандерів (м. Стрий); історико-меморіальний музей Євгена Коновальця (с. Зашків); Закарпатський обласний краєзнавчий музей імені Тиводара Легоцького (м. Ужгород); історико-меморіальний музей політичних в'язнів (м. Тернопіль); музей українського війська та військової техніки, Волинський краєзнавчий музей (м. Луцьк); музей воєнної історії краю, обласний краєзнавчий музей, музей буковинської діаспори (м. Чернівці); обласний краєзнавчий музей (м. Рівне); музей «Дрогобиччина», меморіал та музей



«Тюрма на Стрийській» (м. Дрогобич); музей визвольних змагань Карпатського краю (м. Косів) та ін.

Узагальнення перспективного досвіду використання музейної педагогіки в освітньому процесі ЗВО Західної України свідчить, що впродовж останніх десятиріч в музейній діяльності добре зарекомендували себе, окрім традиційних екскурсій, такі форми і методи роботи: музейні виставки, музейно-педагогічні проекти, творчі зустрічі, дні відкритих дверей, тематичні вечори, арт-фестивалі, конкурси, вікторини, музейні гуртки, майстер-класи, інтерактивні методи проведення музейних занять та ін.

**Висновки.** Таким чином, у ЗВО Західної України сформувалась система національно-патріотичного виховання студентської молоді засобами музейної педагогіки. Завдяки освітньо-виховній діяльності музеїв, музейних кімнат, музейних комплексів ЗВО, а також співпраці з державними і громадськими музеями, виставками, галереями послідовно формується національна свідомість і гідність, духовні цінності здобувачів вищої освіти.

Перспективи розвитку музейної педагогіки у ЗВО пов'язані з використанням інноваційних освітніх технологій у процесі музейної комунікації, цифровізації музейного простору та освітньої діяльності, створенням віртуальних музейних онлайн-платформ. У цьому контексті варто звернути увагу на досвід інноваційної діяльності музеїв в університетах Республіки Польща – Варшавському, Гданському, Вроцлавському, Ягеллонському (м. Краків), університеті Марії Кюрі-Склодовської (м. Люблін), університеті імені Адама Міцкевича (м. Познань) та ін. Вивчення і впровадження перспективного досвіду музейної педагогіки у цих ЗВО дасть змогу посилити інтерес українських студентів до музейної діяльності, сприяти формуванню музейної культури, національної і громадянської ідентичності здобувачів вищої освіти України.

#### **Література:**

1. Про основні засади державної політики у сфері утвердження української національної та громадянської ідентичності. Закон України від 13.12.2022 року №2834-IX: вебсайт. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2834-20#Text>
2. Вишневецький О. Теоретичні основи сучасної української педагогіки: посіб. для студентів вищих навч. закл. Дрогобич: Коло, 2006. 326 с.
3. Лосюк П. На вістрі часу: освітньо-краєзнавчі статті. Косів: Писаний камінь, 2016. 276 с.
4. Кононенко П. Українознавство. Підручник для вищих навчальних закладів. Київ, 2005. 680 с
5. Бех І. Патріотизм у духовному злеті народу. Вісник НАПН України, 2023. №5. С. 1-7
6. Концепція національно-патріотичного виховання в системі освіти України. Затверджено наказом МОН України №527 від 06.06.2022 р.: вебсайт. URL: <https://drive.google.com/file/d/1B-dJxlljilNxfuy3jjq5n4ZVPeo4gZ8/view> (дата звернення: 03.04.2024 р.).
7. Паска А. Освітньо-виховна діяльність музеїв закладів вищої освіти Івано-Франківщини. Вісник науки та освіти: журнал. 2022. № 5(5). С. 395-409.



8. Положення про науково-навчальну лабораторію музейної педагогіки: вебсайт. URL: <https://pedagogy.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2021/04/Polozhennia-pro-laboratoriiu-muzeynoi-pedahohiky-1.pdf> (дата звернення: 31.03.2024 р.).

9. Музей Степана Бандери: вебсайт. URL: <http://lnau.lviv.ua/lnau/index.php/uk/struct/museums/msb.html> (дата звернення: 03.04.2024 р.).

10. Проєкт Віртуального музею науки і техніки розроблено у Львівській політехніці: вебсайт. URL: <https://osvita.loda.gov.ua/?page=blog&id=793> (дата звернення: 30.03.2024 р.).

11. Музей історії Острозької академії: вебсайт. URL: <https://museum.oa.edu.ua/> (дата звернення: 05.04.2024 р.).

12. Караманов О. Музей – школа – університет: особливості педагогічної взаємодії в сучасному «суспільстві знань». Освіта та педагогічна наука. 2013. № 4. С. 44-50.

### References:

1. Zakon Ukrainy «Pro osnovni zasady derzhavnoi polityky u sferi utverdzhennia ukrainskoi natsionalnoi ta hromadianskoi identychnosti» [Law of Ukraine "On the Basic Principles of State Policy in the Field of Strengthening Ukrainian National and Civil Identity" from December 13, 2022, №2834-IX.]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2834-20#Text> [in Ukrainian].

2. Vyshnevskiy O. (2006). *Teoretychni osnovy suchasnoi ukrainskoi pedahohiky*. [Theoretical foundations of modern Ukrainian pedagogy] Drohobych: Kolo. [in Ukrainian].

3. Losiuk P. (2016) *Na vistri chasu: osvitho-kraieznavchi statii* [On the edge of time: educational and local history articles]. Kosiv: Pysanyi kamin. [in Ukrainian].

4. Kononenko P. (2005). *Ukrainoznavstvo*. [Ukrainian Studies]. Kyiv. [in Ukrainian].

5. Bekh I. (2023). *Patriotyzm u dukhovnomu zleti narodu*. [Patriotism in the spiritual rise of the people]. *Visnyk NAPN Ukrainy*. (5), 1-7 [in Ukrainian].

6. *Kontseptsiiia natsionalno-patriotychnoho vykhovannia v systemi osvity Ukrainy. Zatverdzheno nakazom MON Ukrainy №527 vid 06.06.2022 r.* [Concept of national-patriotic education in the education system of Ukraine. Approved by the order of the Ministry of Education and Science of Ukraine №527 of 06.06.2022]. URL: <https://drive.google.com/file/d/1B-dJxlljilNxfuy3jjq5n4ZVPeo4gZ8/view> [in Ukrainian].

7. Paska A. (2022). *Osvitho-vykhovna diialnist muzeiv zakladiv vyshchoi osvity Ivano-Frankivshchyny*. [Educational activity of museums of higher educational institutions of the Ivano-Frankivsk region]. *Visnyk nauky ta osvity*. 5(5). 395-409 [in Ukrainian].

8. *Polozhennia pro naukovo-navchalnu laboratoriiu muzeinoi pedahohiky*. [Regulations on the Scientific and Educational Laboratory of Museum Pedagogy]. URL: <https://pedagogy.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2021/04/Polozhennia-pro-laboratoriiu-muzeynoi-pedahohiky-1.pdf> [in Ukrainian].

9. Muzei Stepana Bandery. [Stepan Bandera Museum]. URL: <http://lnau.lviv.ua/lnau/index.php/uk/struct/museums/msb.html> [in Ukrainian].

10. Proiekt Virtualnogo muzeiu nauky i tekhniky rozrobleno u Lvivskii politekhnitsi. [The project of the Virtual Museum of Science and Technology was developed at Lviv Polytechnic]. URL: <https://osvita.loda.gov.ua/?page=blog&id=793> [in Ukrainian].

11. Muzei istorii Ostrozkoii akademii. [Museum of History of Ostroh Academy]. URL: <https://museum.oa.edu.ua/> [in Ukrainian].

12. Karamanov O. (2013). Muzei – shkola – universytet: osoblyvosti pedahohichnoi vzaiemodii v suchasnomu «suspilstvi znan». [Museum - school - university: features of pedagogical interaction in the modern "knowledge society"]. *Osvita ta pedahohichna nauka*. (4). 44-50 [in Ukrainian].

УДК 37.01.09

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4\(38\)-593-603](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4(38)-593-603)

**Прокуда Володимир Миколайович** кандидат технічних наук, доцент кафедри математичної, природничої та технологічної освіти, КЗВО «Дніпровська академія неперервної освіти», вул. Володимира Антоновича, 70, м. Дніпро, 49006, тел: (056) 732-48-48, <https://orcid.org/0000-0001-6581-9461>

**Баланенко Ірина Григорівна** кандидат фізико-математичних наук, доцент кафедри математичної, природничої та технологічної освіти, КЗВО «Дніпровська академія неперервної освіти», вул. Володимира Антоновича, 70, м. Дніпро, 49006, тел: (056) 732-48-48, <https://orcid.org/0000-0003-1992-8872>

**Кірман Вадим Кімович** кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри математичної, природничої та технологічної освіти, КЗВО «Дніпровська академія неперервної освіти», вул. Володимира Антоновича, 70, м. Дніпро, 49006, тел: (056) 732-48-48, <https://orcid.org/0000-0002-8107-6618>

**Чаус Ганна Григорівна** кандидат біологічних наук, доцент кафедри математичної, природничої та технологічної освіти КЗВО «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради», м Дніпро, вул. Володимира Антоновича, 70, м. Дніпро, 49006, тел: (066) 393-42-90, <https://orcid.org/0000-0001-6581-6359>

## АКТУАЛЬНІСТЬ ВПРОВАДЖЕННЯ ОСВІТНЬОЇ ПРОГРАМИ “СУЧАСНІ ЦИФРОВІ ТЕХНОЛОГІЇ” НА КУРСАХ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ВЧИТЕЛІВ ПРЕДМЕТУ ТЕХНОЛОГІЇ

**Анотація.** Сьогодні небезпечні умови здобування освіти нажалі диктують певні принципи створення освітнього середовища в умовах війни. Перш за все, це проведення курсів підвищення кваліфікації (як і багатьох інших освітніх процесів) у дистанційному режимі через онлайн платформи, такі як ZOOM, Google Meet, Google Class Room, MS Teams та й таке інше. Розвиток, вдосконалення, створення та використання нових онлайн ресурсів приходить на допомогу освітянам, в той же час створюючи виклики щодо їх освоєння.

В статті аналізується освітня програма “Сучасні цифрові технології” на курсах підвищення кваліфікації вчителів предмету технології. Програма розроблена відповідно до сучасних викликів суспільства й освіти. Актуальність розроблення та впровадження програми зумовлена швидкими

змінами в соціально-економічному, політичному житті країни, викликами глобалізації, цифровізації, поступовим переходом до децентралізації суспільства. Сучасний вчитель закладу освіти має бути готовим до роботи з різними електронними освітніми ресурсами, зокрема володіти сучасними сервісами та інструментами інформаційно-комунікаційних технологій.

Програма покликана підвищити рівень володіння цифровими інструментами вчителів загальноосвітніх закладів, а саме підвищити обізнаність у різнобічних інтерактивних дошках, спільних робочих кімнатах, групах у месенджерах зі спільними відеозустрічами, сервісах швидких опитувань та форм для тестувань.

У результаті аналізу робляться висновки, що впровадження програми «Сучасні цифрові технології» є надактуальною щодо усіх шкільних предметів, зокрема Технології, оскільки використання вчителем інструментів діджиталізації дозволяє ефективніше готуватися до занять та доносити знання до учнів; економити час на складання типових завдань та їх варіантів; представляти матеріал в більш наглядному та структурованому вигляді; моделювати освітнє середовище та втілювати власні ідеї.

**Ключові слова:** курси підвищення кваліфікації, онлайн заняття, технології, цифрові технології, цифровізація, діджиталізація.

**Prokuda Volodymyr Mykolayovych**, Candidate of Technical Sciences, Associate Professor of the Department of Mathematical, Natural and Technological Education, CIHE "Dnipro Academy of Continuing Education", St. Volodymyra Antonovycha, 70, Dnipro, 49006, tel.: (056) 732-48-48 <https://orcid.org/0000-0001-6581-9461>

**Balanenko Iryna Hryhorivna** Candidate of Physical and Mathematical Sciences, Associate Professor of the Department of Mathematical, Natural and Technological Education, CIHE "Dnipro Academy of Continuing Education", Dnipro, St. Volodymyra Antonovycha, 70, Dnipro, 49006, tel.: (056) 732-48-48, <https://orcid.org/0000-0003-1992-8872>

**Kirman Vadym Kimovych** Candidate of Pedagogical Sciences, Docent, Head of the Department of Mathematical, Natural and Technological Education, Communal Institution of Higher Education «Dnipro Academy of Continuing Education», Dnipro, St. Volodymyra Antonovycha, 70, Dnipro, 49006, tel.: (056) 732-48-48, <https://orcid.org/0000-0002-8107-6618>

**Chaus Hanna Hryhorivna** Candidate of Biological Sciences, Docent, Associate Professor at the Department of Mathematical, Natural and Technological Education, CIHE "Dnipro Academy of Continuing Education", St. Volodymyra Antonovycha, 70, Dnipro, 49006, tel.: (056) 732-48-48, <https://orcid.org/0000-0001-6581-6359>



## THE RELEVANCE OF THE IMPLEMENTATION OF THE EDUCATIONAL PROGRAM "MODERN DIGITAL TECHNOLOGIES" IN ADVANCED TRAINING COURSES FOR TECHNOLOGY TEACHERS

**Abstract.** Unfortunately, today's dangerous conditions for obtaining an education dictate certain principles of creating an educational environment in conditions of war. First of all, it is conducting training courses (as well as many other educational processes) remotely through online platforms such as ZOOM, Google Meet, Google Class Room, MS Teams, and so on. The development, improvement, creation and use of new online resources comes to the aid of educators, while at the same time creating challenges for their mastery.

The article analyzes the educational program "Modern digital technologies" in advanced training courses for technology teachers. The program is developed in accordance with modern challenges of society and education. The relevance of the development and implementation of the program is due to rapid changes in the socio-economic and political life of the country, the challenges of globalization, digitalization, and the gradual transition to decentralization of society. A modern teacher of an educational institution must be ready to work with various electronic educational resources, in particular, possess modern services and tools of information and communication technologies.

The program is designed to increase the level of mastery of digital tools of teachers of general education institutions, namely to increase awareness of versatile interactive whiteboards, shared work rooms, groups in messengers with joint video meetings, services of quick surveys and forms for tests.

As a result of the analysis, it is concluded that the implementation of the "Modern Digital Technologies" program is up-to-date for all school subjects, in particular Technology, since the teacher's use of digitization tools allows more effective preparation for classes and conveying knowledge to students; save time on writing typical tasks and their options; present the material in a more visual and structured way; model the educational environment and implement own ideas.

**Keywords:** advanced training courses, online classes, technologies, digital technologies, digitization, digitalization.

**Постановка проблеми.** Курси підвищення кваліфікації для педагогічних працівників вимагають постійного удосконалення та опрацювання нового матеріалу. Кожного року з'являються нові технології викладання, які покликані спростити життя педагогів. Особливо це стосується періоду дистанційного навчання, котрий активно розпочався у період пандемії і продовжується в період агресії російської федерації проти України.

У 2020-2021 роках було впроваджено використання Google Class, Zoom та MS Teams і почалося їх суттєве поширення. Зараз же поряд з цими відомими застосунками використовується різнобічні інтерактивні дошки, спільні робочі кімнати, групи в месенджерах зі спільними відеозустрічами, сервіси швидких опитувань та форми для тестувань.



**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Останнім часом тематика підвищення рівня володіння цифровими та онлайн технологіями педагогічних працівників, перспективи та труднощі підвищення їх кваліфікації в цьому ключі, обговорюється науковцями, такими як В.М. Прокуда [1], В.К. Кірман [2], Г.Г. Чаус [2-5], І.Г. Баланенко [6-9], О. Топузов, Т. Засєкіна [10], Н.М. Бендерєць, А.В. Борбіт [11], О. І. Яковенко [12], В.О. Гравіт, Л.Л. Ляхоцька [13,14], В.В. Олійник [14].

**Мета статті.** Закцентувати увагу на використанні нових освітніх програм, що стосуються цифрових технологій, зокрема нового програмного забезпечення та інформаційних ресурсів як спеціалізованого так загального призначення на курсах підвищення кваліфікації, зокрема викладачів Технологій.

**Виклад основного матеріалу.** Програма підвищення кваліфікації вчителів технології закладів загальної середньої освіти “Сучасні цифрові технології” для вчителів трудового навчання розроблена з метою підвищити професійний розвиток педагогічних працівників відповідно до державної політики в галузі освіти, удосконалення інформаційно-цифрової компетентності вчителів технології під час використання інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому процесі.

Програма складається з трьох основних тем:

Тема 1. Візуалізація навчального матеріалу шляхом використання інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ).

Тема 2. Налагодження ефективного та швидкого зворотного зв'язку на уроках технології.

Тема 3. Навички роботи з цифровими технологіями для навчання технології.

В загальному вигляді розподіл годин за видами діяльності з конкретизацією підтем та пунктів представлений у таблиці 1.

Таблиця 1.

**Розподіл годин у програмі підвищення кваліфікації за видами діяльності з конкретизацією підтем та пунктів**

Назва теми	Кількість годин			
	Теоретична складова	Практична складова	Самостійна робота	Разом
Тема 1 Візуалізація навчального матеріалу шляхом використання інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ).	6	4	0	10
1.1. Способи подання інформації під час навчання технології та встановлення зв'язків між ними. Огляд цифрових ресурсів. Основні технічні, програмні і організаційні заходи захисту інформації	2			

Назва теми	Кількість годин			
	Теоретична складова	Практична складова	Самостійна робота	Разом
1.2. Пошук інформації. Сучасні інформаційно-пошукові системи. Сучасні засоби комунікацій. Месенджери. Розпізнавання образів для організації пошуку в Інтернет. Сканування зображень і розпізнавання тексту і голосу	2			
1.3. Зручні інструменти ІКТ для візуалізації навчального матеріалу.	2	4		
1.3.1 Google середовище – сучасні онлайн інструменти для освітнього процесу. Офісні програми Google документи та MS Word. Програми створення, редагування, обробки тексту. Панель математичного вводу. Перетворення форматів. Друк. Захист від копіювання та друку.	2			
1.3.2 Google презентації та MS Power Point. Створення поточкових і слайдових презентацій. Анімація. Налаштування часу. Медійні об'єкти. Звуковий супровід. Демонстрації. Створення відео.		2		
1.3.3 Google sheets, MS Excel. Розрахунки, діаграми і графіки. Електронні таблиці для вирішення завдань в професійній області. розв'язання оптимальних задач.	2			
Тема 2. Налагодження ефективного та швидкого зворотного зв'язку на уроках технології.	0	6	0	6
2.1. Веб-сервіси для здійснення опитування, анкетування, тестування на уроках технології.		6		
2.1.1. Google-форми на допомогу вчителю. Використання сервісів для створення швидких опитувань та тестувань		2		
2.1.2. Віртуальні дошки та платформи. Месенджери. Опитування. QR-коди. Створення веб-сайтів		2		

Назва теми	Кількість годин			
	Теоретична складова	Практична складова	Самостійна робота	Разом
2.1.3. Гейміфікація навчання. Навчальні ігри та вікторини. Спільне виконання проекту в групах. Гейміфіковані мобільні додатки.		2		
Тема 3. Навички роботи з цифровими технологіями для навчання технології.	6	6		12
3.1. Інструменти креслення для створення комп'ютерних моделей	2	2		
3.1.1. Обробка графічної інформації. Растрова і векторна графіка. Основи векторних редакторів	2			
3.1.2. Просунуті навички векторних редакторів. Побудова креслень та просторових фігур		2		
3.2 Робототехнічні системи	2	2		
3.2.1 Огляд стартапів робототехнічних систем	2			
3.2.2 Приклади робототехнічних систем, їх застосування		2		
3.3 Використання штучного інтелекту	2			
3.4. Семінар з обміну досвідом. Огляд практик педагогічного досвіду з використання ІКТ під час навчання технологіям. Формування спільної методичної скарбниці досвіду		2		
Підсумковий залік		2		2
Разом годин за програмою	12	18		30

Розглянемо кожну підтему більш ширше.

У підтемі 1.1 розкривається важливий аспект використання різних платформ та застосунків у суцільній екосистемі віддаленого навчання. Надається перелік основних цифрових ресурсів, та звертається увага на їх інтеграцію у навчальний процес. Також звертається увага на важливість використання програмних та організаційних заходів захисту інформації безпосередньо у програмних продуктах, а також використання сторонніх застосунків для цієї мети.

У підтемі 1.2 розкривається особливості пошуку інформації, засновані на використанні голосових та текстових семплів, а також зображень. Робиться наголос на можливості використанні усіх типів інформації для пошуку, що дозволяють сучасні інформаційні системи та евристичні алгоритми.

У підтемі 1.3 розкривається потенціал залучення інформаційно комунікаційних технологій для візуалізації матеріалу, його адаптації для більш легкого сприйняття аудиторією. Розглядаються налаштування і інструментарій Google сервісів і застосунків MS Office.

У пункті 1.3.1 робиться акцент на розвитку Google середовища за останні роки, його трансформації та ергономічного вдосконалення. Розглядаються найпоширеніші текстові процесори Google документи та MS Word, і їх використання для зручної роботи.

У пункті 1.3.2 розглядаються інструменти Google презентацій та MS Power Point, звертається увага на створення потокових і слайдових презентацій, їх конвертація у різні формати, представлення статичного та анімованого матеріалу, налаштування медійних елементів.

У пункті 1.3.3 розглядаються найпоширеніші табличні процесори Google sheets, MS Excel та побудови у цих програмних продуктах діаграм та графіків. Наголошуються відмінності продуктів та їх застосування, можливість використовувати для простих та складних розрахунків, оптимізації технологічних і виробничих процесів.

У підтемі 2.1 робиться наголос на онлайн сервісах з анкетування та опитування, демонструється їх різноманіття, сфера застосувань та особливості використання у необхідних випадках.

У пункті 2.1.1 розкриваються можливості реалізації Google-форм та інших спеціалізованих сервісів для опитування, у тому числі в Zoom, месенджерах та інших засобах спілкування. Показується можливість реалізації з автоматичним оцінюванням, виставленням балів за кожне завдання та інших функцій.

У пункті 2.1.2 розглядаються віртуальні дошки для спільної роботи, можливість використання груп у месенджерах та їх особливості, кімнат в Zoom, створення інформаційних веб-сайтів.

У пункті 2.1.2 акцентується увага на навчанні у формі ігор та змагань, причому при онлайн навчанні для такого навчання цілком адекватно застосовуються певні застосунки та платформи. Також розглядаються такі застосунки на мобільних платформах, а також можливість гейміфікації при спільному виконанні проєктів з використанням Google презентацій і JamBoard.

У підтемі 3.1 проводиться аналіз інструментів креслення при розробці певних комп'ютерних візуалізацій.

У пункті 3.1.1 звертається увага на обробку графічної інформації, яка є в наявності: скановані креслення, pdf-файли, збережені CAD моделі, растрові файли. Розглядаються основи растрової графіки у поширених редакторах Paint, Paint 3D, Inkscape та графічні примітиви векторної графіки в застосунках Office.

У пункті 3.1.2 надається матеріал щодо широкого набору інструментів векторних редакторів, виконання в них простих та складних плоских і просторових об'єктів.



У підтемі 3.2 розглядаються робототехнічні системи, їх актуальні приклади та конструювання.

У пункті 3.2.1 виконується огляд новітніх тенденцій та актуальних стартапів автоматичних та автоматизованих систем, конструювання роботів.

У пункті 3.2.2 наводяться приклади робототехнічних систем, їх поширення, різновиди, типізація.

У пункті 3.3 розглядається використання голосових та текстових моделей штучного інтелекту, зокрема Chat GPT та Gemini. Наводяться приклади та рекомендації щодо успішного використання кейсів на допомогу вчителю.

**Висновки.** Впровадження програми «Сучасні цифрові технології» є надактуальною щодо усіх шкільних предметів, зокрема Технології, оскільки використання вчителем інструментів діджіталізації дозволяє:

- ефективніше готуватися до занять та доносити знання до учнів;
- економити час на складання типових завдань та їх варіантів;
- представляти матеріал в більш наглядному та структурованому вигляді;
- моделювати освітнє середовище та втілювати власні ідеї.

#### *Література:*

1. Прокуда В.М., Некрасова М.М, Гапоненко К.М. Конференції з обміну досвідом як ефективний засіб підвищення кваліфікація вчителів предмету технології. Перспективи та інновації науки, Серія «Педагогіка», № 3(37) 2024, с 534-544.

2. Кочерга Є., Чаус Г., Кірман В., Романець О. Особистісний компонент професійної компетентності вчителя. Освітні інновації: філософія, психологія, педагогіка: збірник наукових статей у 2 томах / За заг. ред. О.В. Гузенко. Суми, 2020. Т. 2. С. 289-292.

3. Чаус Г.Г., Кочерга Є.В., Романець О.А. Удосконалення інформаційно-цифрової компетентності вчителів природничої освітньої галузі як основа якісного дистанційного навчання учнів Науковий журнал Хортицької національної академії. Серія: Педагогіка. Соціальна робота. Запоріжжя : Вид-во комунального закладу вищої освіти «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» Запорізької обласної ради, 2022. Вип. 2(7). С. 37-46.

4. Є.В. Кочерга, Г.Г. Чаус, О.А. Романець. Цифровізація освіти та удосконалення інформаційно-цифрової компетентності вчителів Стратегічні напрямки розвитку науки: фактори впливу та взаємодії: матеріали II Міжнародної наукової конференції, м. Рівне, 7 квітня, 2023р. / Міжнародний центр наукових досліджень. - Вінниця: Європейська наукова платформа, 2023. С. 155-157.

5. Г.Г. Чаус Готовність вчителів біології використовувати цифрові інструменти для формувального оцінювання. Розвиток інтелектуальних умінь і творчих здібностей учнів та студентів у процесі навчання дисциплін природничо-математичного циклу «ІТМ\*плюс – 2023»: Матеріали IV Міжнародної дистанційної науково-методичної конференції (10 листопада 2023р., м. Суми). Суми : ФОП Цьома С. П., 2023. С. 118-119.

6. Баланенко І.Г., Вороніна О.О. Комп'ютерні технології у веденні звітної документації вчителя//Інформаційні технології-2018. Тези доповідей V Всеукраїнської науково-практичної конференції молодих науковців. 17 травня 2018 року, м. Київ, 2018. С. 3-5.

7. Баланенко І.Г., Проскурjakов Р.С. Геометрична модель програмування дерево-обробного обладнання // Інформаційні технології-2018. Тези доповідей V Всеукраїнській науково-практичній конференції молодих науковців. 17 травня 2018 року, м. Київ, 2018. С. 244-246.

8. Баланенко І.Г., Вороніна О.А. Деякі аспекти викладання інформаційних технологій. Проблеми розвитку професійних компетентностей вчителів природничо-математичного напрямку : збірник тез доповідей Всеукраїнської науково-практичної конференції (12 грудня 2019 року, м. Дніпро). – Дніпро : КЗВО «ДАНУ» ДОР», 2020. С. 34-35.

9. Баланенко І.Г., Соколова Е.Т. Особливості цифровізації освітнього середовища вчителів математичних та природничих дисциплін. Тези доповіді. *Розвиток інтелектуальних умінь і творчих здібностей учнів та студентів у процесі навчання дисциплін природничо-математичного циклу «ІТМ\*плюс – 2023»* : Матеріали IV Міжнародної дистанційної науково-методичної конференції (10 листопада 2023р., м. Суми). Суми : ФОП Цьома С. П., 2023. С. 86-88.

10. Загальна середня освіта України в умовах воєнного стану та відбудови: реалії, досвід, перспективи / методичний поради́ник науковців Інституту педагогіки НАПН України до початку нового 2023–2024 навчального року методичні рекомендації / за заг. ред. Олега Топузова, Тетяни Засекиної : Ін-т педагогіки НАПН України. — [Електронне видання]— Київ : Педагогічна думка, 2023. — 192 с. <https://undip.org.ua/library/zahalna-serednia-osvita-ukrainy-v-umovakh-voiennoho-stanu-ta-vidbudovy/> (дата звернення: 01.02.2024).

11. Бендерець Н.М., Борбіт А.В. Дистанційна форма підвищення кваліфікації педагогічних кадрів в Київській області: реалії, проблеми, перспективи. Народна освіта. 2011. № 2 (14). URL: <https://repository.kristti.com.ua/handle/eiraise/467> (дата звернення: 01.02.2024).

12. Яковенко О. І. Дистанційна форма підвищення кваліфікації як ефективний засіб навчання та професійної реалізації педагогічних працівників ЗВО. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах, т. 3, №75, 2021. С. 165-170. URL: [http://pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2021/75/part\\_3/34.pdf](http://pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2021/75/part_3/34.pdf). (дата звернення: 01.02.2024).

13. Гравіт В.О., Ляхоцька Л.Л. Модернізація освітньої діяльності у ВНЗ ППО на основі очно-дистанційної форми навчання та кредитно-модульної організації навчального процесу. Науково-методичні основи модернізації освітньої діяльності вищих навчальних закладів післядипломної педагогічної освіти на засадах сучасних технологій : збірник наукових праць. Київ, 2014. С. 82–99

14. Олійник В.В., Гравіт В.О. Проблеми модернізації освітньої діяльності у вищих навчальних закладах післядипломної педагогічної освіти. Післядипломна освіта в Україні. 2012. № 1 (20). С. 15–17.

### References:

1. Prokuda V.M., Nekrasova M.M, Haponenko K.M. Konferentsii z obminu dosvidom yak efektyvnyi zasib pidvyshchennia kvalifikatsiia vchyteliv predmetu tekhnolohii. [Conferences on the exchange of experience as an effective means of improving the qualifications of technology teachers.] *Perspectives and innovations of science, Series "Pedagogy"*, No. 3(37) 2024, pp. 534-544. [in Ukrainian].

2. Kocherha Ye., Chau H., Kirman V., Romanets O. Osobystisnyi komponent profesiinoi kompetentnosti vchytelia. [The personal component of a teacher's professional competence.] *Educational innovations: philosophy, psychology, pedagogy: a collection of scientific articles in 2 volumes* / For general. ed. O.V. Guzenko. Sumy, 2020. Vol. 2. P. 289-292. [in Ukrainian].

3. Chaus H.H., Kocherha Ye.V., Romanets O.A. Udoskonalennia informatsiino-tyfrovoyi kompetentnosti vchyteliv pryrodnychoi osvitoi haluzi yak osnova yakisnoho dystantsiinoho navchannia uchniv. [Improving the information and digital competence of science education teachers as a basis for high-quality distance learning of students] *Scientific journal of the Khortytsk National Academy. Series: Pedagogy. Social work. Zaporizhzhia: Publication of the communal institution of higher education "Khortytsk National Educational and Rehabilitation Academy" of the Zaporizhzhia Regional Council*, 2022. Issue. 2(7). P. 37-46. [in Ukrainian].
4. Ye.V. Kocherha, H.H. Chaus, O.A. Romanets. Tsyfrovizatsiia osvity ta udoskonalennia informatsiino-tyfrovoyi kompetentnosti vchyteliv. [Digitization of education and improvement of information and digital competence of teachers] *Strategic directions of the development of science: factors of influence and interaction: materials of the II International Scientific Conference, Rivne, April 7, 2023. / International Center for Scientific Research. - Vinnytsia: European Scientific Platform*, 2023. P. 155-157. [in Ukrainian].
5. H.H. Chaus Hotovnist vchyteliv biolohii vykorystovuvaty tsyfrovi instrumenty dlia formuvalnoho otsiniuvannia. [Readiness of biology teachers to use digital tools for formative assessment.] *Development of intellectual skills and creative abilities of pupils and students in the process of learning the disciplines of the science and mathematics cycle "ITM\*plus - 2023": Materials of the 4th International Distance Scientific and Methodological Conference (November 10, 2023, Sumy). Sumy: FOP Tsyoma S.P.*, 2023. P. 118-119. [in Ukrainian].
6. Balanenko I.G., Voronina O.O. Computer technologies in the management of the teacher's reporting documentation. [Computer technologies in the management of the teacher's reporting documentation] *Information technologies-2018. Abstracts of reports of the 5th All-Ukrainian scientific and practical conference of young scientists*. May 17, 2018, Kyiv, 2018. P. 3-5. [in Ukrainian].
7. Balanenko I.H., Proskuriakov R.S. Heometrychna model prohramuvannia derevoobrobnoho obladdnannia [Geometric model of woodworking equipment programming] *Information technologies-2018. Abstracts of reports of the 5th All-Ukrainian scientific and practical conference of young scientists*. May 17, 2018, Kyiv, 2018. P. 244-246. [in Ukrainian].
8. Balanenko I.H., Voronina O.A. Deiaki aspekty vykladannia informatsiinykh tekhnolohii. [Some aspects of teaching information technologies.] *Problems of the development of professional competences of science and mathematics teachers: a collection of theses of reports of the All-Ukrainian Scientific and Practical Conference (December 12, 2019, Dnipro). – Dnipro: KZVO "DANO" DOR*", 2020. P. 34-35. [in Ukrainian].
9. Balanenko I.H., Sokolova E.T. Osoblyvosti tsyfrovizatsii osvithnoho seredovyscha vchyteliv matematychnykh ta pryrodnychykh dystsyplin. [Peculiarities of digitization of the educational environment of mathematics and science teachers.] *Abstracts of the report. Development of intellectual skills and creative abilities of pupils and students in the process of learning the disciplines of the science and mathematics cycle "ITM\*plus - 2023": Materials of the 4th International Distance Scientific and Methodological Conference (November 10, 2023, Sumy). Sumy: FOP Tsyoma S. P.*, 2023. P. 86-88. [in Ukrainian].
10. General secondary education of Ukraine in the conditions of martial law and reconstruction / methodological adviser of scientists of the Institute of Pedagogy of the National Academy of Sciences of Ukraine before the beginning of the new academic year: methodological recommendations / by General ed. Oleg Topuzov, Tetyana Zasekina: Institute of Pedagogy of the National Academy of Sciences of Ukraine. - Kyiv: "Education" publishing house, 2022. - 296 p. <https://undip.org.ua/library/zahalna-serednia-osvita-ukrainy-v-umovakh-voiennoho-stanu-ta-vidbudovy/> [in Ukrainian]
11. Benderets N.M., Borbit A.V. Dystantsiina forma pidvyshchennia kvalifikatsii pedahohichnykh kadriv v Kyivskii oblasti: realii, problemy, perspektyvy. [Remote form of professional development of teaching staff in the Kyiv region: realities, problems, prospects. ] *Narodna osvita. - Public education*. 2011. № 2 (14). <https://repository.kristti.com.ua/handle/eiraise/467> [in Ukrainian].

12. Benderets N.M., Borbit A.V. Dystantsiina forma pidvyshchennia kvalifikatsii pedahohichnykh kadriv v Kyivskii oblasti: realii, problemy, perspektyvy. [Remote form of professional development of teaching staff in the Kyiv region: realities, problems, prospects.] Narodna osvita. - Public education. 2011. № 2 (14). <https://repository.kristti.com.ua/handle/eiraise/467> [in Ukrainian].

13. Hravit V.O., Liakhotska L.L. Modernizatsiia osvitnoi diialnosti u VNZ PPO na osnovi ochno-dystantsiinoi formy navchannia ta kredytno-modulnoi orhanizatsii navchalnoho protsesu. [Modernization of educational activities in VET universities based on face-to-face and distance education and credit-module organization of the educational process.] Naukovo-metodychni osnovy modernizatsii osvitnoi diialnosti vyshchykh navchalnykh zakladiv pisliadyplomnoi pedahohichnoi osvity na zasadakh suchasnykh tekhnolohii : zbirnyk naukovykh prats. - Scientific and methodological foundations of modernization of educational activities of higher educational institutions of postgraduate pedagogical education on the basis of modern technologies: a collection of scientific works Kyiv, 2014. S. 82–99. [in Ukrainian].

14. Oliinyk V.V., Hravit V.O. Problemy modernizatsii osvitnoi diialnosti u vyshchykh navchalnykh zakladakh pisliadyplomnoi pedahohichnoi osvity. [Problems of modernization of educational activities in higher educational institutions of postgraduate pedagogical education.] Pisliadyplomna osvita v Ukraini. - Postgraduate education in Ukraine. 2012. № 1 (20). S. 15–17. [in Ukrainian].



УДК 37.014.5

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4\(38\)-604-616](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4(38)-604-616)

**Радіонова Людмила Олексіївна** кандидат філософських наук, доцент, доцент кафедри філософії і політології, Харківський національний університет міського господарства імені О. М. Бекетова, вул. Черноглазіївська, 17, м. Харків, 61002, тел.: (057) 707–31–03, <https://orcid.org/0000-0001-9691-1199>.

**Козирєва Наталія Вікторівна** кандидат філософських наук, доцент, доцент кафедри філософії і політології, Харківський національний університет міського господарства імені О. М. Бекетова, вул. Черноглазіївська, 17, м. Харків, 61002, тел.: (057) 707–31–03, <https://orcid.org/0000-0002-1643-1871>

## НЕОІНСТИТУЦІОНАЛІЗМ ЯК МЕТОДОЛОГІЯ АНАЛІЗУ ТРАНСФОРМАЦІЇ СУЧАСНОГО УНІВЕРСИТЕТУ

**Анотація.** У статті розглядаються шляхи трансформації сучасного університету і структурні зміни, що відбуваються в ньому, при цьому категорії «інститут» і «організація» є ключовими конструктами дослідження. На протиставленні цих двох понять, перше з яких відображає сутність моделі класичного університету, а друге – моделі сучасного університету, будується аналіз реформаційних процесів в університеті. Звідси логічно випливає методологічний підхід, який задає аналітичні рамки статті, це – неоінституціоналізм і теорія організації. Автори спираються на основні положення неоінституціонального підходу, сформульовані в класичних працях Дж. Мейєра, Б. Роуєна. Розглядаються також праці Й. Бекерта, В. Пауєлла, що аналізують інституціональний ізоморфізм, зокрема стосовно системи вищої освіти, тобто дослідження феномена запозичення інституціональних рис системи вищої освіти однієї країни та привнесення їх у систему вищої освіти інших країн.

Аналіз університету з позицій теорії організації, здійснений у статті, спирається на праці В. Скотта, в яких запропоновано порівняльний аналіз інститутів і організацій. Показано причини трансформації університету із соціального інституту, що має на меті ідеальну мету пошуку істини, проголошує цінність знання безвідносно до його практичної застосовності, забезпечує приріст і трансляцію знань, на корпорацію з надання освітніх послуг і виробництва знань з акцентом на практичну спрямованість.

Доведено, що університет перетворюється на актора, який характеризується автономним, стратегічним процесом ухвалення рішень, відчуває на собі сильний вплив інституціонального середовища, в якому він функціонує, вступає в конкурентну боротьбу з іншими акторами, що

посідають схожу позицію в інституціональному середовищі. Підкреслюється, що індикаторами процесу кардинальної змістовної зміни є зміни форми існування університету, його організаційних засад та становлення в університеті структур і практик, аналогічних до тих, що характерні для організації.

**Ключові слова:** університет, інститут, організація, неоінституціоналізм, теорія організації, інституційний ізоморфізм, інституціоналізація, трансформація університету.

**Radionova Ludmila Oleksiivna** PhD in Philosophy, Docent, Senior Lecturer of Philosophy and Politology Department, O. M. Beketov National University of Urban Economy in Kharkiv, Marshal Bazhanov St., 17, Kharkiv, 61002, tel.: (057) 707-31-03, <https://orcid.org/0000-0001-9691-1199>.

**Kozyrieva Nataliia Viktorivna** PhD in Philosophy, Docent, Senior Lecturer of Philosophy and Politology Department, O. M. Beketov National University of Urban Economy in Kharkiv, Marshal Bazhanov St., 17, Kharkiv, 61002, tel.: (057) 707-31-03, <https://orcid.org/0000-0002-1643-1871>

## NEO-INSTITUTIONALISM AS A METHODOLOGY FOR ANALYSING THE TRANSFORMATION OF THE MODERN UNIVERSITY

**Abstract.** The article examines the ways of transformation of the modern university and the structural changes taking place in it, with the categories of «institution» and «organisation» being the key constructs of the study. The analysis of the reform processes in the university is based on the contrast of these two concepts, the first of which reflects the essence of the model of a classical university, and the second - the model of a modern university. This logically leads to the methodological approach that sets the analytical framework of the article: neo-institutionalism and organisational theory. The authors rely on the main provisions of the neo-institutional approach formulated in the classic works of J. Meyer and B. Rowan. The authors also consider the works of J. Beckert and W. Powell, who analyse institutional isomorphism, in particular in relation to the higher education system, i.e. the study of the phenomenon of borrowing institutional features of the higher education system of one country and introducing them into the higher education system of other countries.

The analysis of the university from the standpoint of organisational theory, carried out in the article, is based on the works of W. Scott, which offer a comparative analysis of institutions and organisations. The article shows the reasons for the transformation of the university from a social institution that aims at the ideal goal of searching for truth, proclaims the value of knowledge regardless of its

practical applicability, ensures the growth and translation of knowledge, to a corporation providing educational services and knowledge production with an emphasis on practical orientation.

It is proved that the university is transforming into an actor characterised by an autonomous, strategic decision-making process, strongly influenced by the institutional environment in which it operates, and enters into competition with other actors occupying a similar position in the institutional environment. It is emphasised that the indicators of the process of fundamental substantive change are changes in the form of existence of the university, its organisational foundations and the establishment of structures and practices at the university similar to those of an organisation.

**Keywords:** university, institution, organisation, neo-institutionalism, organisation theory, institutional isomorphism, institutionalisation, university transformation.

**Постановка проблеми.** Трансформаційні процеси, що відбуваються в сучасному освітньому просторі як на глобальному рівні, так і на рівні окремого університету, стали предметом особливої уваги. Свідченням цього є, зокрема, той факт, що за останні два десятиліття у світі з'явилася величезна кількість наукових і статистичних досліджень вищої освіти. Поточний стан системи вищої освіти у світі можна охарактеризувати як потужну хвилю перетворень, безпрецедентних за своїм масштабом і глибиною. Сьогодні всюди говорять про те, що університет переживає процес глобальної трансформації, що відбувається радикальний перегляд засад, сутності та цілей освітнього процесу, принципів науково-дослідницької роботи. Феномен «кризи» університету розкривається через тезу про трансформацію університету з інституту в організацію та своєрідну корпорацію з надання освітніх послуг і виробництва науково-дослідницьких результатів, що знаходить свій вираз у дедалі більшій орієнтації університету на потреби ринку, упровадженні в університет ринкових механізмів і запозиченні бізнес-культури, ми частково ці питання вже розглядали [1, 2].

Сьогодні дедалі поширенішим у науковій літературі стає підхід до опису університету як формальної організації. Процес трансформації університету в організацію та у своєрідну підприємницьку структуру є всебічним і охоплює всі сфери його життєдіяльності: від зміни організації навчального та науково-дослідницького процесу, змісту освітніх програм і предмета наукових досліджень до перегляду методів та інструментів управління вишем, ідеї та місії університету.

Безумовно, цей процес чинить серйозний вплив на внутрішню структуру університету, зокрема на структуру персоналу, принципи організації роботи співробітників університету та оцінювання ефективності цієї роботи, поділ функцій, які виконують в університеті, тощо.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Тематика вищої освіти та університету, зокрема, широко представлена у вітчизняній та зарубіжній науковій літературі. Безліч праць українських авторів присвячено вивченню систем вищої освіти/університету в певні історичні періоди: Л. Ващенко, І. Гавриша, В. Євдокимова, О. Коваленко, В. Лугового, Т. Лукіної, О. Ляшенко, О. Овчарука, В. Олійника, П. Полянського та ін. Ідеї широко відомої праці Х. Ортеги-і-Гассета, що стала класичною. Ортеги-і-Гассета «Місія університету» розвиваються низкою сучасних дослідників, які ставлять питання про зміну ідеї та формування нової місії університету (Б. Рідінгс, Дж. Салмі, С. Маргінсон та ін.). Важливе місце посідають наукові праці, в яких представлено аналіз процесу перетворення університету на організацію та підприємницьку структуру (Б. Кларк, М. Хубер, Г. Крюкен).

**Мета статті** олягає в аналізі структурних трансформацій у сучасному університеті, зокрема тих, що в той чи інший спосіб впливають на зміну балансу влади між різними органами управління університетом, на зміну структури персоналу та статусної ієрархії всередині університету, на формування нової професійної групи (менеджери) та нових кар'єрних устремлінь і траєкторій університетських працівників, на зміну розуміння сутності академічної професії.

**Виклад основного матеріалу.** Сучасний університет, що переживає як структурні, так і змістовні (ідея, місія, роль у суспільстві тощо) зміни, часто аналізується в зіставленні з класичним університетом: на противагу класичному університету, зосереджується більшою мірою не на ідеалістичних, а, скоріше, на прагматичних цілях: практична спрямованість навчання, трансфер знань, комерціалізація, прагнення успіху в конкурентній боротьбі з іншими університетами за фінансування, імідж і репутацію, студентів, кращий професорсько-викладацький склад, а також за можливість досягнення таких цілей. Подібні цілі сучасного університету, а також використовувані для досягнення цих цілей засоби, такі як, наприклад, чіткий поділ адміністративної та науково-викладацької функцій, виокремлення окремої групи адміністративного персоналу, відповідального за управління університетом, посилення ієрархічного принципу взаємодії всередині університету, раціоналізація та бюрократизація, що мають на меті підвищити ефективність діяльності, тощо, дають підстави говорити про посилення в університеті рис організації та привнесення до нього рис підприємництва.

«Нова» інституціональна теорія, або неоінституціоналізм, сформувалася в рамках теорії організації в 1970-1980-х рр. Неоінституціоналізм представив альтернативний погляд на інститути, що ґрунтувався на припущенні про те, що дії організації структуровані не тільки логікою економічних і технологічних чинників, а й також інститутами, що формують соціальне середовище, у якому функціонує організація. До таких інститутів належать держави, професії, інші організації, культура та ціннісні орієнтири суспільства



загалом. Важливою рисою неоінституціоналізму, що відрізняє його від традиційної інституціональної теорії, в центрі уваги якої – формальні, законодавчо встановлені та історично сформовані аспекти інститутів, є його ширше розуміння інститутів, яке має більший акцент на соціологічній природі, що визначило новий дослідницький фокус. У центрі уваги неоінституціоналізму – вивчення процесу взаємодії між інститутами та впливу, який інститути справляють на індивідуальні уподобання та дії, а також на суспільство загалом.

Неонституціональний підхід приділяє особливу увагу вивченню впливу інститутів на поведінку індивідуума. Цей вплив протікає через системи правил, норм та інших елементів інституціональних структур. Як стверджували більш ранні теорії, під впливом інститутів індивідууми роблять вибір із двох можливих ліній поведінки: 1) дії з метою максимізації свого зиску (інституціоналізм раціонального вибору); 2) дії згідно з почуттям обов'язку та свідомістю того, як слід чинити, щоб відповідати очікуванням інших (історичний інституціоналізм). Важливим внеском неоінституціоналізму в цьому питанні стало введення поняття «вплив когнітивного типу». Через це поняття висловлюється ідея про те, що дії індивідуумів структуруються наявними концепціями. Відповідність поведінки індивідуума загальноприйнятими правилами може бути результатом того, що інші лінії поведінки просто не виникають у його свідомості, тобто індивідуум слідує встановленим моделям поведінки тому, що ці моделі видаються йому звичними, звичними, сприймається як щось само собою зрозуміле [3, 57]. Ця концепція може бути застосована не тільки до індивідуумів, але також і до організацій та інститутів.

Іншим важливим положенням неоінституціональної теорії є теза про те, що інститути й організації функціонують у середовищі, створюваному іншими інститутами й організаціями, тобто в інституціональному середовищі. Ця теза передбачає, що кожен інститут, кожна організація відчувають на собі соціальний тиск інших інститутів і організацій – інституціональний тиск рівних собі. Головною метою організації в такому інституціональному середовищі є виживання. Досягнення цієї мети вимагає не тільки економічного процвітання, а й досягнення легітимності в цьому інституціональному світі через запозичення загальноприйнятих, інституціонально закріплених структур і практик, що їх вважають «правильними, придатними, адекватними, раціональними та обов'язковими» [4, 345].

Очевидно, що такий інституціональний тиск має вплив не тільки на те, які цілі ставить перед собою організація, а й також на те, які ресурси доступні цій організації для досягнення поставлених цілей. Через цю тезу неоінституціональна теорія пояснює, чому багато організацій, які функціонують в однаковому інституціональному середовищі, зрештою доходять до схожих організаційних структур, незважаючи на відмінності в розвитку цих організацій, тобто організації обирають ті інституціональні

практики, які відповідають їхньому інституціональному середовищу. За поясненням цього явища стоїть феномен ізоморфізму [4, 345]. Поняття «ізоморфізм» використовується для позначення схожості процесів, що протікають в організаційних структурах і є результатом імітації або незалежного розвитку організацій у схожих умовах, що призводить до схожих результатів у плані організаційних структур. Під імітацією мається на увазі практика копіювання організаціями структур інших організацій: коли з'являються нові успішні організаційні практики, за певний час мінімальна кількість організацій запозичує їх, після чого ці практики стають спільною власністю та запозичуються всіма іншими організаціями – процес запозичення найкращих практик.

Джон Мейер і Брайан Роуен представили детальний аналіз феномена ізоморфізму у своїй праці «Інституціоналізовані організації: формальна структура як міф і церемонія» [4]. Як стверджують автори, за умов високо інституціоналізованих середовищ організації змушені слідувати тим правилам і включати до своєї структури ті практики та процедури, що встановлюються переважними концепціями раціональної організації та є інституціонально закріпленими в суспільстві.

У такий спосіб організації підвищують рівень своєї легітимності та, відповідно, шанси на виживання в інституціоналізованому світі незалежно від того, наскільки ефективними та результативними виявляться запозичені практики та процедури. «Інституціоналізовані продукти, послуги, технічні прийоми, стратегії, програми можуть виступати в ролі потужних міфів, і багато організацій церемоніально, дотримуючись загального ритуалу, запозичують їх. Але дотримання інституціоналізованих правил може проходити в гострому конфлікті з критеріями ефективності» [4, 340-341]. У працях інших авторів представлено емпіричне підтвердження правомірності цієї теорії [5].

Одним із чинників конфлікту між імперативом дотримуватися стандартних правил і критеріями ефективності є те, що під час запозичення чужих практик, які успішно працюють в інших організаціях, не враховують відмінностей між організацією, від якої їх запозичують, та організацією, до якої їх привносять, а також відмінностей в умовах, у яких функціонують ці дві організації [4, 355]. Ці відмінності можуть виявитися настільки істотними, що запозичення практик і структур, які успішно працюють в одній організації, може призвести до краху в іншій організації.

Вплив інституціонального середовища на організацію виявляється також у тому, що після того, як організація запозичує загальновизнані практики та структури, вона також схильна запозичувати зовнішні загальновизнані критерії оцінювання та проводити оцінку власної діяльності відповідно до цих критеріїв [4, 350-352].

У рамках неінституціональної теорії велику увагу приділяють також ролі процесу інституціоналізації. Згідно з прихильниками цієї теорії, процес

інституціоналізації призводить до утвердження і легітимації повторюваних і загальноновизнаних організаційних структур у культурі членів цієї організації та визнання цих практик невіддільними елементами структури організації, що забезпечують її функціонування, ідеться про вплив внутрішнього соціального середовища на структури і функціонування організації. У процес інституціоналізації соціальні норми і практики, які приймають і засвоюють члени організації, можуть мати великий вплив на нововведення, як ті, що привнесені ззовні, так і ті, що народжуються всередині самої організації.

У зв'язку з цим необхідно згадати про феномен шляхової залежності, або ефект колії. Через це поняття виражається ідея про те, що шляхи, які обирають або формують на більш ранніх етапах розвитку інститутів і організацій, значною мірою спрямовують подальші ініціативи з реформування, тому що всередині інституту й організації є тенденція слідувати моделям, обраним раніше.

Таким чином, можна говорити про те, що інститути й організації мають свою внутрішню, вроджену програму, яка базується на патерні розвитку і включає як формальні (закони, правила), так і неформальні елементи, але широко поширена згода щодо звичного стану справ і загальноприйнятих моделей поведінки. У цьому відбивається вплив вихідних інституціональних структур і практик на подальший розвиток організації та процес інновацій усередині неї.

Поняття «шляхова залежність» також допомагає зрозуміти, чому одне й те саме нововведення може призвести до протилежних результатів у різних організаціях. В одній організації воно може призвести до позитивного результату – сприятиме зростанню і процвітанню, в той час як в іншій організації те саме нововведення може мати негативні наслідки – стати фактором, що стримує розвиток, або навіть призвести до руйнування організації. Пояснення такого стану справ криється у відмінностях у культурі, що міцно вкоренилася в окремих організаціях.

Резюмуючи викладене вище, зазначимо, що особлива цінність неінституціональної теорії полягає в тому, що вона пропонує більш адекватну інтерпретацію процесу функціонування організації. Ця інтерпретація перевершує рамки констатації існування простого зв'язку між економічними й технологічними змінними та діями організації, що спирається на ідею нічим не обмеженого, нічим не структурованого раціонального прагнення індивідуумів та організацій до максимізації своєї вигоди.

Але загалом неінституціональна теорія виступає радше в ролі загального напрямку думки, а не ретельно опрацьованої теорії, про що свідчить також те, що навіть серед прихильників цього теоретичного підходу немає повної згоди щодо формулювання навіть фундаментальних тез цієї теорії.

Університет як структура, чия природа, символічне значення та практичний сенс формувалися і проходили процес інституціоналізації

протягом багатьох століть набув поширення в усьому світі. Існує багато трактувань терміна «інститут», що відбивається в різноманітті існуючих визначень. Якщо підсумувати все розмаїття підходів, то можна сказати, що під «інститутом» розуміють систему ціннісних орієнтирів, норм і символічних смислів, що регулюють певну сферу життя суспільства, яка формується для задоволення певних потреб суспільства. Дана система цінностей і норм знаходить своє вираження і закріплюється в суспільстві через систему соціальних практик, формальних і неформальних елементів, статусів та інституцій, які у своїй сукупності регулюють відповідну сферу суспільних відносин.

Однією з ключових ідей неоінституціонального підходу є ідея про вплив інституціональних середовищ на локальні інституціональні моделі, оскільки ці середовища задають локальні умови, визначаючи ключові елементи, впливаючи на відносини між елементами та формуючи їхні цілі. Тезу про те, що інституціональні середовища формують локальні структури, було детально досліджено як на рівні загального аналізу, так і стосовно вищої освіти на рівні окремих осіб, організацій [4], і суспільств [6].

Таким чином, згідно з неоінституціоналізмом, університет як інститут не можна розглядати поза ширшими культурними та організаційними середовищами – причому йдеться не тільки про національні, а й про світові середовища.

Ці ширші середовища, в яких функціонує університет, уже містять певні шаблони та моделі, і університету не просто доводиться зважати на них, а й наслідувати їх через копіювання їхніх окремих елементів. Розуміння університету як інституту відсилає нас до історії його становлення та розвитку, до його еволюційного шляху, під час якого сформувалися фундаментальні ідеї, принципи, цінності, символічні смисли та роль університету в суспільстві. Попри те, що різні країни характеризуються великими відмінностями в політичних, економічних, соціальних і культурних умовах, можна говорити про існування спільної історії розвитку західноєвропейського університету, в якій умовно виокремлюють кілька етапів. Частково спираючись на класифікацію етапів розвитку університету, запропоновану іншими вченими [7], ми виокремимо такі основні етапи: перші університети сформувалися ще в Середньовіччі. Середньовічні університети являли собою співтовариства студентів, викладачів і вчених, які разом формували своєрідну гільдію, побудовану на принципі самоврядування і незалежного визначення кваліфікації та ролі кожного члена. Університет від самого початку свого зародження мав універсальну, космополітичну природу, що виражалося у свободі територіального переміщення вчених і студентів, у можливості працювати й навчатися в різних університетах, а також в існуванні єдиної мови – латинської, якою велося викладання і здійснювалася наукова діяльність [1].



У період становлення національних держав відбулося посилення зв'язку між університетом як світовим інститутом, яким він був за своєю природою, і тією національною державою, в якій він функціонував. Університет продовжував зберігати свій універсальний, космополітичний характер у плані спільної культурної місії та сутності академічної професії, але в плані своєї організаційної структури ставав дедалі більш національно зорієнтованою інституціональною моделлю, що мала на меті не лише наукову освіту, а й підтримання національного проекту, поширення національної ідеї [8].

Таким чином, процес еволюції університету поєднує в собі гомогенні та гетерогенні риси: у плані культурного змісту вищої освіти спостерігається тренд у бік ізоморфізму; у плані інституціональної системи від часу становлення національних держав намічається тренд у бік більшого розмаїття, більшої гетерогенності.

Період європейського Ренесансу ознаменувався кардинальними змінами у світогляді та зміщенням інтересу з питань теологічного характеру на антропоцентричні питання, у центрі уваги яких – людина та її діяльність. Як наслідок, на перший план вийшла постать гуманіста, а гуманітарні науки набули значного поширення як наукові дисципліни, які викладають і вивчають в університеті.

Епоха Просвітництва також стала періодом великих змін у європейській культурі та світогляді і пов'язана зі становленням нових філософських і суспільних уявлень, що кидали виклик колишнім уявленням, побудованим на вірі та традиціях. У цей період формуються нові принципи отримання знань і осягнення істини – наукові методи, раціоналізм і логіка, емпірична перевірка. Новий світогляд висуває на перший план філософію, а також дає стимул для подальшого розвитку природничих і технічних наукових дисциплін.

У ХІХ столітті з'являється кантівсько-гумбольдтіанський університет, який і став моделлю класичного університету. До ХVІІІ століття виробилися дві основні моделі університету: німецька і французька. Німецька модель, що ґрунтувалася на ідеях Вільгельма Гумбольдта та Фрідріха Шлейєрмахера, на протигагу французькій моделі, що характеризувалася жорсткою дисципліною та всебічним контролем викладацької й навчальної діяльності з боку адміністрації університету, підтримувала академічні свободи та приділяла велику увагу проведенню наукових досліджень, і з часом набула більшого поширення, ніж французька. Університети в Україні створюються пізніше, ніж у Західній Європі, і саме в традиціях кантівсько-гумбольдтіанського університету, тобто здебільшого на основі німецької моделі.

Національні держави поставили перед собою мету поширити ідеї прогресу і справедливості, що мало бути здійснено через зміцнілу формальну систему вищої освіти, тобто через університет. Почався період розширення сфери вищої освіти, що знайшов своє вираження у збільшенні кількості університетів і кількості країн, що мають університети, збільшенні кількості

студентів і розширенні кола предметів, що викладаються. Вища освіта того періоду поширювалася як інститут, що мав ідеальну мету, а саме мету сприяти прогресу і справедливості. Ця мета сформувалася в рамках моделі національної держави і, можливо, навіть затуляла більш прагматичне завдання сформувати стабільне суспільство, яке б краще піддавалося управлінню. Саме тому вища освіта поширювалася не лише в промислово та комерційно розвинених районах, а й усюди, де поширювалася нова модель національної держави – не лише в більш розвиненій Європі, а й у сільськогосподарській Америці. Це поширення вищої освіти виправдовувалося поняттями «людський капітал», як свідчення прогресу, і «права людини і громадянина», як ознака справедливості [9, 16-17].

Попри те, що XIX століття стало часом безпрецедентного розширення сфери вищої освіти, воно також стало часом кризи університету. На початку XIX століття університет зазнав жорсткої критики як архаїчний інститут, тісно пов'язаний зі старим режимом і його культурою. Критики стверджували, що необхідно замінити університет на заклади, що пропонують спеціалізовану освіту для підготовки працівників за вузькими спеціальностями, чого потребувала диференційована економіка і все суспільство, побудоване на поділі праці. Результатом стало закриття деяких університетів та їхня заміна на спеціалізовані заклади в різних країнах, включно з Францією, Німеччиною, Іспанією, США. Але вже кінець XIX століття ознаменувався відродженням університету.

Після закінчення Другої світової війни, особливо починаючи з 1955 р., почалася друга хвиля безпрецедентного за своїми масштабами розширення сфери вищої освіти у світі. У 1900 р. вищу освіту мав усього приблизно 1 % населення світу, у 1950 р. – 3%. Зараз кількість людей, які мають вищу освіту, становить понад 20% населення світу [7]. Слід зазначити, що поширення вищої освіти у XX столітті супроводжувалося відкриттям доступу до вищої освіти для тих сегментів населення, які історично не допускалися до університету. Найбільшим таким сегментом є жінки.

Сучасні суспільства та їхні еліти проголосили цінність поширення вищої освіти. Зокрема в Європі ця ідея підтримується такими проектами, як Болонський процес та новою концепцією здобуття та підвищення освіти впродовж усього життя.

Новітній час, що характеризується посиленням глобалізаційних процесів, запропонував більш динамічну модель суспільства – модель світового суспільства, що є результатом змін не тільки в галузі економічного виробництва та обміну, але й у тому числі результатом когнітивних змін. У новій моделі суспільства вища освіта більше не сприймалася виключно як система підготовки індивідуумів для виконання певного набору ролей у стабільному національному соціальному порядку. Тепер вона інтерпретувалася як джерело людського, соціального, культурного та економічного

капіталу. Таким чином, експансія вищої освіти у ХХ столітті легітимувалася поняттями «особисте благо» і «суспільне благо» [7, 902].

Незважаючи на неймовірний успіх університету в сучасному світі, його безпрецедентну експансію, дедалі частіше висловлюється думка про кризу університету, втрату ним своїх ключових цінностей, культурне розкладання [8], про перетворення університету-інституту на університет-організацію. Іноді ці тенденції, навпаки, сприймаються позитивно й інтерпретуються як необхідний тріумф організаційної раціональності та ефективності, виражений у моделі підприємницького університету, ми ці питання аналізували в минулих публікаціях [9].

**Висновки.** Таким чином, визначаючи категорію «інститут» стосовно університету, на наш погляд, доцільним є таке трактування: університет як інститут являє собою соціальну структуру, що характеризується наявністю таких рис:

– ця соціальна структура має на меті задоволення потреб суспільства в примноженні наукового знання, що здійснюється за допомогою дослідницької діяльності, і в передаванні знань і вмінь наступним поколінням через викладання, а також несе в собі втілення гуманістичного ідеалу цінності знання як такого, безвідносно до його практичної застосовності;

– соціальна структура з великою часткою самоорганізації та важливою роллю міжособистісних контактів;

– наявність тісного зв'язку даної соціальної структури з інституціональним середовищем, у якому вона функціонує. Інституціональне середовище формується набором економічних, політичних, соціальних, культурних умов, інститутами, органами, організаціями, системою цінностей тощо;

– сильний зв'язок соціальної структури з ширшим культурним контекстом: ця структура несе в собі історичну спадщину і весь еволюційний шлях вищої освіти та університету з усією множиною значень, символічних смислів, набутих на цьому шляху;

– ця соціальна структура дістає своє вираження не тільки в конкретній, фізично відчутній і вимірюваній, а й також і в абстрактній формі, зрозумілій і визнаній суспільством, що є в його очах підтвердженням наявності фізично вимірюваної ознаки. Наприклад, диплом про вищу освіту як абстрактне підтвердження наявності знань у певній галузі та оцінки цих знань. Інший приклад – статус професора університету як абстрактне підтвердження володіння видатним науковим потенціалом у певній царині знання, що дає моральне і формально закріплене право на те, щоб передавати знання іншим (у формі викладання) та брати участь у примноженні наукового знання (у формі дослідження);

– ця соціальна структура формується системою статусів і закріплених за кожною статусною позицією системою функцій і ролей (наприклад, професор, студент, ректор);

– ця соціальна структура не є актором у тому значенні поняття «актор», яке використовують в організаційній теорії. Тобто ця структура не володіє формальною автономією і суверенітетом в ухваленні ключових рішень, що визначають її подальший розвиток, і залежить у ключових рішеннях від зовнішніх акторів (наприклад, від держави). Крім того, ця структура практично в повному обсязі отримує фінансування для свого функціонування від зовнішнього актора – держави, що забезпечує їй більший ступінь захищеності та стабільності у фінансовому плані. Це означає, що ця структура не має потреби самостійно забезпечувати своє фінансове виживання в умовах ринку за допомогою менеджменту своєї діяльності, і вона не обтяжена турботою про те, щоб побудувати свою діяльність таким чином, щоб гарантувати структурі економічний успіх для продовження свого існування;

– наявність особливого типу взаємодії/зв'язку між членами структури (колегіальна форма взаємодії), який суттєво відрізняється від формальної, ієрархічної моделі взаємодії, характерної для організації;

– наявність загальної системи норм і ціннісних орієнтирів, яку поділяють усі члени структури. Зокрема, системи, побудованої на ідеалах академічної свободи, цінності знання як такого безвідносно до його застосовності, спільного прагнення до пошуку істини, в яких втілюється ідея університету.

Вийшло дуже об'ємне, описове визначення, певною мірою неможливість дати стисліше й конкретніше визначення університету як інституту пов'язана також із тим, що в його основі лежить діяльність, яка включає невизначені технології, що забезпечують отримання продукту, який погано піддається оцінці та вимірюванню.

### *Література:*

1. Радіонова Л. О., Стадник Г. В. Університет 3.0: перспектива найближчого майбутнього / Problematic issues of Ukrainian university education in transformational conditions of economy: monograph / under the general editorship of Doctor of Economics, Professor L.L. Kalinichenko / «Wydawnictwo IVM», 2020. 284 p. (Pp. 211-237)
2. Радіонова Л., Козирєва Н. Інноваційно-випереджальна система освіти для підприємницького університету / Theoretical foundations of pedagogy and education: collective monograph / Hritchenko T., Loiuk O., etc. International Science Group. Boston : Primedia eLaunch, 2021. 994 p. (Pp. 342-392).
3. Scott W. R. Institutions and Organizations. 2nd ed. Thousand Oaks: Sage Publications. 2001.
4. Meyer J., Rowan B. Institutionalized Organizations: Formal Structure as Myth and Ceremony / *American Journal of Sociology*. 1977. Vol. 83. No. 2. P. 340-363.
5. Pratt J. Institutional Isomorphism and Online Learning in Australian Higher Education / Academy of World Business, Marketing and Management Development/ Eds. G. Ogunmokun, R. Gabbay, J. McPhail. 2004.
6. Anderson B. Imagined Communities: Reflections on the Origin and Spread of Nationalism. London, England: Verso. 1991.



Журнал «Перспективи та інновації науки»  
 (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»)  
 № 4(38) 2024

7. Meyer J., Ramirez F.O., Frank D.J., Schofer E. Higher Education as an Institution. *Sociology of higher education: Contributions and their contexts*. 2005. Pp.1-58.
8. Readings B. *The University in Ruins*. Cambridge, MA: Harvard University Press. 1996.
9. Радіонова Л.О., Козирева Н.В. Університетська освіта: виклики сучасності / *Журнал «Перспективи та інновації науки»*. № 1(19). 2023. Pp. 337-349.

#### **References:**

1. Radionova L. O., Stadnyk H. V. (2020). *Universytet 3.0: perspektyva nayblyzhchoho maybutn'oho [University 3.0: the perspective of the near future] / Problematic issues of Ukrainian university education in transformational conditions of economy: monograph / under the general editorship of Doctor of Economics, Professor L. L. Kalinichenko / «Wydawnictwo IVM», 284 p. (Pp. 211-237) [in Ukrainian].*
2. Radionova L., Kozyryeva N. (2021). *Innovatsiyno-vyperedzhal'na systema osvity dlya pidpryyemnyts'koho universytetu [Innovative and anticipatory system of education for an entrepreneurial university] / Theoretical foundations of pedagogy and education: collective monograph / Hritchenko T., Loiuk O., etc. International Science Group. Boston : Primedia eLaunch, 994 p. (Pp. 342-392) [in USA].*
3. Scott W. R. (2001). *Institutions and Organizations*. 2nd ed. Thousand Oaks: Sage Publications. [in USA].
4. Meyer J., Rowan B. (1977). *Institutionalized Organizations: Formal Structure as Myth and Ceremony / American Journal of Sociology*. Vol. 83. No. 2. P. 340-363. [in USA].
5. Pratt J. (2004). *Institutional Isomorphism and Online Learning in Australian Higher Education / Academy of World Business, Marketing and Management Development/ Eds. G. Ogunmokun, R. Gabbay, J. McPhail. [in USA].*
6. Anderson B. (1991). *Imagined Communities: Reflections on the Origin and Spread of Nationalism*. London, England: Verso. [England].
7. Meyer J., Ramirez F. O., Frank D.J., Schofer E. (2005). *Higher Education as an Institution. Sociology of higher education: Contributions and their contexts*. Pp.1-58. [in USA].
8. Readings B. (1996). *The University in Ruins*. Cambridge, MA: Harvard University Press. [in USA].
9. Radionova L. O., Kozyryeva N. V. (2023) *Universytet-s'ka osvita: vyklyky suchasnosti [University education: challenges of modernity] Zhurnal «Perspektyvy ta innovatsiyi nauky» [Magazine «Perspectives and Innovations of Science»] Vol. 1(19). Pp. 337-349. [in Ukrainian].*

УДК 378:377-051:004:001.895(045)

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4\(38\)-617](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4(38)-617)

**Савчук Олена Петрівна** кандидат педагогічних наук, доцент кафедри технологічної та професійної освіти, Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д.Ушинського», вул. Старопортофранківська, 26, м. Одеса, тел.: (048) 752-98-10, <https://orcid.org/0000-0002-0749-6833>

## **ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ТЕХНОЛОГІЧНОЇ ОСВІТИ: ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ**

**Анотація.** Система професійної підготовки майбутніх фахівців технологічної освіти потребує оновлення змісту, пошуку додаткових методів, форм і засобів навчання, які сприятимуть формуванню їх індивідуального стилю професійної діяльності. Одним із інноваційних аспектів технологічної освіти є можливість використання високих технологій у процесі навчання та опанування різноманітних дисциплін, переважно технічного спрямування. Серед основних питань, пов'язаних із впровадженням сучасних технологій навчання, є пошук можливостей поєднання та доповнення традиційних методів реалізації навчального процесу новими методами, які забезпечують формування необхідних якостей майбутнього фахівця. Зазначено, що професійна підготовка набуває особливого значення в сучасних умовах соціально-економічних і соціокультурних перетворень у країні та світі.

Наголошено на необхідності розробки перспективних моделей підготовки конкурентоспроможних учителів трудового навчання, здатних забезпечити поступальний розвиток сучасного суспільства. Визначено провідні тенденції освітнього процесу, які виступають стратегією формування професійної компетентності трудового навчання: використання активних, інтерактивних, цифрових технологій у навчальному процесі. Професійна компетентність визначається рівнем власної професійної технологічної освіти, досвідом та індивідуальною здатністю особи до самовдосконалення.

У статті окреслено актуальні проблеми професійної підготовки майбутніх учителів трудового навчання в закладах вищої освіти. Професійна компетентність визначається рівнем власної професійної освіти, досвідом викладачів та індивідуальною здатністю особистості до самовдосконалення. Розкрито суть поняття «Професійна компетентність фахівця технологічної освіти». Визначено зміст, особливості та елементи формування професійної компетентності фахівців технологічної освіти в освітньому процесі.

Автор зазначає, що відбувається зміна функцій учителя, зокрема, активно впроваджуються інноваційні технології. Отже, сучасний навчальний заклад у технологічному світі має у своєму розпорядженні найширший арсенал педагогічних інноваційних технологій у процесі навчання. Ефективність їх застосування залежить від наявних інформаційних та інноваційних технологій, матеріально-технічної бази закладу та здатності науково-педагогічного колективу сприймати ці інновації. Головне завдання вищої школи – навчити абітурієнта працювати самостійно, прагнути до самовдосконалення, творчо мислити, бути готовим до інновацій. Перспективи подальших наукових досліджень полягають у розробці критеріїв, рівнів та показників оцінки якості дослідження.

**Ключові слова:** професійна компетентність, професійна підготовка, майбутні вчителі трудового навчання та інформатики, освітній простір, інновації, технологічна освіта, навчальний процес, вища школа.

**Savchuk Olena Petrivna** PhD of Pedagogical Sciences, Associate Professor, South Ukrainian national pedagogical university named after K. D. Ushynsky, St. Staroportofrankivska, 26, Odesa, tel.: (048) 752-98-10, <https://orcid.org/0000-0002-0749-6833>

## **FORMATION OF THE PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE SPECIALISTS IN TECHNOLOGICAL EDUCATION: INNOVATIVE APPROACHES**

**Abstract.** The system of professional training of future specialists in technological education requires updating the content, finding additional methods, forms, and means of teaching that will contribute to the formation of their individual style of professional activity. One of the innovative aspects of technological education is the opportunity to use high technologies in the process of learning and mastering various disciplines, mainly technical. Among the main issues related to the implementation of modern learning technologies are the search for opportunities to combine and complement traditional methods of implementing the educational process with new methods that ensure the formation of the necessary qualities of the future specialist. It is noted that their professional training acquires special significance in the current conditions of socio-economic and sociocultural transformations in the country and the world.

The leading trends of the educational process are identified, which act as a strategy for the formation of professional competence of labor education: the use of active, interactive, digital technologies in the educational process. Professional competence is determined by the level of own professional Technological education, experience and individual ability of the person for self-improvement.

The article outlines the current problems of professional training of future teachers of labor education teachers in universities. Professional competence is

determined by the level of own professional education teachers in universities experience and individual ability of the person for self-improvement. The core of the concepts " Professional competence of a technological education specialist" is revealed. The content, features and elements of the formation of professional competence of technological education specialists in the educational process are determined.

The author notes that there is a change in the functions of the teacher, in particular, actively implementing innovative technologies. Thus, a modern educational institution in the technological world has at its disposal the widest arsenal of pedagogical innovative technologies in the learning process. The effectiveness of their application depends on the available information and innovative technologies, the material and technical base of the institution and the ability of the scientific and pedagogical team to perceive these innovations. The main task of high school is to teach applicants to work independently, look forward self-improvement, think creatively, be ready for innovation. Perspectives of further scientific studies are in researching the development of criteria, levels and indicators for assessing the research quality.

**Keywords:** professional competence, professional training, future teachers of labor education and computer science, educational space, innovation, technological education, educational process, high school.

**Постановка проблеми.** Вища освіта є змінною за своєю структурою, змістом, формами і методами, враховуючи тенденції, перспективи розвитку людства, суспільні реалії, постійне вдосконалення самої системи освіти. Останнім часом помітним є поява різноманітних інноваційних підходів, які покликанні забезпечити якість професійної освіти, індивідуалізувати та диференціювати процес навчання, покращити успішність здобувачів вищої школи та вивести на новий рівень підготовку фахівців технологічної освіти. Аналіз сучасного стану підготовки фахівців у системі професійно-технічної освіти засвідчує, що традиційність науково-методичного супроводу цього процесу не в повній мірі відповідає інформаційному навчальному середовищу. Спрямування технологічної освіти покликане створити комп'ютерно освіченого фахівця, підготовленого до змін суспільно економічних та соціо-культурних трансформацій, впевненої майбутньої професійної діяльності, розвитку життєво необхідних ключових та предметних компетентностей, створенні умов для самовизначення, самореалізації та самовдосконаленні. Зміст статті полягає у розгляді постановці проблеми підготовки фахівців технологічної освіти на сучасному етапі розвитку освіти та формуванні у здобувачів вищої школи професійної компетентності на засадах впровадження сучасних інноваційних підходів.

Майбутній фахівець технологічної освіти, у сучасних умовах, має бути стійким та конкурентоспроможним до соціально-економічних змін, які



відбуваються у суспільстві. Вирішення цієї проблеми вбачаємо у розгляді освітніх інноваційних підходів, сучасних технологій та інноваційних методів навчання для фахівців технологічної освіти.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Питанням професійної підготовки вчителів трудового навчання займається велике коло науковців (В. Андріяшин, В. Буринський, Р. Гуревич, В. Гусєв, В. Назаренко, Л. Савченко, Д. Сметанін, О. Торубари, Г. Терещук, С. Чистяково та ін.).

Питанням формування професійної компетентності майбутніх фахівців, у тому числі і в галузі технологічної освіти, присвячені наукові роботи вітчизняних та зарубіжних науковців, зокрема С. Амеліної, В. Андрієвської, Я. Болюбаша, В. Байденка, Н. Брюханової, Д. Ващенко, Н. Вінник, В. Галузинського, Т. Герлянд, І. Гушлевської, Л. Даниленко, В. Дьоміна, О. Локшиної, Н. Ничкало, О. Овчарук, В. Радкевич, В. Скар, А. Субетто, Л. Тархан, О. Хуторського, В. Ягупова. Дослідниками визначено та встановлено, що професійна підготовка майбутніх фахівців буде успішна у подальшій їх професійній діяльності, якщо відбуватиметься формування професійної компетентності.

Аналіз інноваційних процесів у сучасній освіті та підготовки майбутніх учителів до використання інноваційних педагогічних технологій знаходимо в наукових роботах І. В. Гавриш, І. М. Дичківської, І. М. Богданової, Т. М. Демиденко, О. І. Іваницького, Н. І. Клокар та ін.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, яким присвячується означена стаття.** Професійна підготовка фахівців спеціальності Середня освіта (Трудове навчання та технології. Інформатика) потребує суттєвих змін щодо підходів, методів, засобів, прийомів організації навчання, застосування новітніх підходів та технологій, що дозволить здобувачам вищої освіти забезпечити в сучасних умовах шлях до самовдосконалення, самореалізації та успішність у подальшій професійній діяльності. За таких умов постає нагальне питання розгляду наукових засад формування професійної компетентності майбутніх фахівців технологічної освіти з позиції провадження інноваційних підходів в освіті.

**Мета статті** постає у розгляді питання особливостей формування професійної компетентності майбутніх фахівців технологічної освіти за ОПП Середня освіта (Трудове навчання та технології. Інформатика) у педагогічному навчальному закладі вищої освіти та визначенні інноваційних підходів з позиції змін, вимог суспільства до майбутньої трудової й професійної підготовки підростаючого покоління в контексті сучасної освітньої парадигми.

**Виклад основного матеріалу** В переліку нормативно-правових документах з галузі освіти наголошується, що освітній процес потребує змін із введенням в навчальне освітнє середовище інноваційних технологій, в основу яких покладені цілісні моделі засновані на діалектичній єдності

методології та засобів їх здійснення. Рівень вищої освіти, на сучасному етапі, значною мірою залежить від результативності запровадження інноваційних технологій навчання і саме педагоги покликанні забезпечити підготовку молоді до майбутньої успішної професійної діяльності, яка ґрунтується на засадах впровадження інноваційних підходів.

Інноваційні підходи як спосіб підвищення пізнавальної активності та професійної компетентності фахівців технологічної освіти у освітньому процесі, спрямовані на введення інноваційних змін в існуючу культуру, соціальне середовище та передбачають проектування і реалізацію освітнього процесу, на основі врахування низки чинників: пріоритетності цілей професійної освіти, специфіки змісту навчання, вікового і освітнього рівня учнів, фізичного стану, рівня навчально-методичного та матеріально-технічного забезпечення. Інноваційні підходи стимулюють активну участь у проблемних ситуаціях, які виникають як перед окремою людиною, так і перед цілим суспільством.

Розглянемо шляхи вирішення освітньо-виховних завдань у закладах середньої освіти, які пропонують науковці Ткачук С.І., Коберник О.М [1, с. 64-65]

- формування цілісного уявлення про розвиток матеріального виробництва, роль техніки, проектування і технологій у розвитку суспільства;
- ознайомлення учнів із виробничим середовищем, традиційними, сучасними і перспективними технологіями обробки матеріалів, декоративно-ужитковим мистецтвом;
- формування здатності розвивати надбання рідної культури з використанням засобів декоративно-ужиткового мистецтва;
- набуття учнями досвіду здійснення технологічної діяльності, партнерської взаємодії і ціннісних ставлень до трудових традицій;
- оволодіння учнями технологічних умінь і навичок;
- усвідомлення учнями значущості ролі технологій як практичного втілення наукових знань;
- реалізація здібностей та інтересів учнів у сфері предметноперетворювальної діяльності;
- створення умов для самореалізації, розвитку підприємливості та професійного самовизначення кожного учня;
- набуття вмінь оцінювати власні результати предметноперетворювальної діяльності та рівня сформованості ключових і предметних компетентностей.

У сучасному світі педагог стає більш гнучким, динамічним, мобільним, креативним, має інноваційний стиль своєї діяльності, такий що навчає самостійно, активно діяти в ситуаціях, які зазнали соціальних змін, вміє використовувати нові технології навчання, виховання, розвитку молоді, організації навчально-виховного процесу. Інноваційна за змістом і характером професійна діяльність ґрунтується на психолого-педагогічних теоріях,

сучасних дидактичних принципах та нових методологічних засадах, спонукає педагогів до пошуку новітніх засобів освітньої діяльності та методів взаємодії з майбутніми вчителями технологій та інформатики. Інноваційна діяльність педагогів розширює межу дидактичних творчих пошуків та збагачує досвід педагога.

Відмітимо, що у педагогічній теорії є сукупність цілого ряду визначень та трактувань поняття «інновація». Дослідники та науковці мають різні міркування та підходи, щодо даного терміну. Термін «інновація» (у перекладі з латинської мови «innovatio» – «оновлення, новизна, зміна») означає нововведення, тобто цілеспрямовані зміни, що вносять у середовище впровадження нові стабільні елементи (нововведення), які викликають перехід системи з одного стану до іншого [2, с. 32].

Інноваційну спрямованість педагогічної діяльності зумовлюють соціально-економічні перетворення, які вимагають відповідного оновлення освітньої політики, прагнення педагогів до засвоєння та застосування педагогічних інновацій. Значну роль відіграє конкуренція закладів вищої освіти, яка стимулює пошук нових технологій, форм, методів організації освітнього процесу, диктує відповідні критерії щодо підбору науково-педагогічних кадрів.

Інновація освіти - цілеспрямований процес часткових змін, що ведуть до модифікації мети, змісту, методів, форм навчання й виховання, адаптації процесу навчання до нових вимог[2, с. 426].

Низка технологій, які змінять світ до 2030 року, безперечно вплинуть і на освіту: будуть застосовуватися «нано-, біо-, інфо-й когнітивна система навчання, мобільні додатки для навчання, онлайн-освіта, технології для розпізнавання емоцій, візуалізація, наприклад космосу, мозку або давніх цивілізацій, за допомогою VRiAR» [3].

У працях науковців Н. Сашньова [4] та Н. Наливайко [5] наголошується на вагомості впровадження гейміфікації в дисциплінах технічного спрямування у вищих навчальних закладах.

Підтримуємо і погоджуємося із думкою Г. Товканець [6] щодо обґрунтувань перспективності запроваджених освітніх інформаційних технологій, які мають значні переваги в підготовці фахівців технічного профілю, а саме: забезпечують контроль результатів засвоєння навчального матеріалу; автоматизують процеси інформаційно-пошукової діяльності викладача та студентів; демонструють на екрані в потрібному темпі перебіг економічних та технологічних процесів; стають засобом соціальної, професійної та пізнавальної мотивації студентів; здійснюють комп'ютерну візуалізацію об'єктів та процесів на виробництві; забезпечують самоконтроль студентів за результатами своєї навчальної діяльності з подальшою корекцією навчання; забезпечують взаємодію студентів з комп'ютерними засобами навчання в режимі інтерактивного діалогу чи звичайного діалогового обміну текстовими

командами; інтегрують освітню діяльність та практичну направленість навчання шляхом роботи з комп'ютером (виконання вправ та практичних завдань), пошуком необхідного навчального матеріалу в мережі Інтернет, інтерактивним діалогом з викладачем.

Провідними тенденціями освітнього процесу, які виступають як стратегія формування професійної компетентності фахівців технологічної освіти є: гуманітаризація (спрямованість на людину); технологізація (перехід від теоретичного до практичного дослідження, що передбачає наявність моделі особистісної освіти; цифровізація (направленість професійної підготовки студентів на засадах інформаційної компетентності).

Основним напрямом удосконалення навчально-виховного процесу з формування професійної компетентності фахівців технологічної освіти на засадах впровадження інноваційних підходів вбачаємо у пошуку нових технологій, методів, форм та підходів. Перевагу у роботі надаємо саме особистісно-орієнтованому навчанню, заснованому на сукупності комплексу інновацій, розвивальним, активним та інтерактивним методам і формам організації навчального процесу, проектним, інформаційно-комп'ютерним, ігровим, тренінговим технологіям; методам розв'язання проблем, дослідницько-пошуковим методам та методу проєктів, при яких навчальний процес відбувається на основі постійної активної взаємодії суб'єктів педагогічного процесу. Проблемні ситуації, творчі лабораторії, дослідницькі проєкти, розвиваючі «імітації», мозковий штурм, «вірю не вірю», мікрофон, «не закінченні речення», кросворди з теми, знайди помилку, анімаційні фільми, тестові завдання, створення презентацій тощо.

Інтерактивні види діяльності включають імітаційні та рольові ігри, дискусії, моделюючі ситуації. Одним із сучасних методів є навчання через співробітництво. Він використовується для роботи з соцпартнерами, а також у малих групах. Цей метод ставить своїм завданням ефективно засвоєння навчального матеріалу, вироблення здатності сприймати різні точки зору, вміння співпрацювати та вирішувати конфлікти в процесі спільної роботи.

Інноваційні методи дозволили змінити роль викладача, який є не тільки носієм знання, а й наставником, який ініціює творчі пошуки студентів [7]. «Високі технології» та «освітні технології» у сфері освіти перетворюють картину звичної роботи педагога, вченого, наголошуючи на перевагах установи, регіону, країни у сфері розумової професійної діяльності. Особливість застосування таких технологій дозволяє не тільки включати наукомісткі процеси і мати високу економічну ефективність, але й вимагає для свого освоєння постійного тренування та забезпечує формування та розвитку навичок творчого, логічного мислення та вдосконалення навичок міжособистісної комунікації [8].

З ряду наявних педагогічних технологій, для нашого дослідження актуальним є впровадження у педагогічний процес наступних інноваційних технологій:



*Інформаційно-розвивальні* (виклад матеріалу під час проведення лекції або семінарського заняття; організація самостійної роботи студентів з вивчення нових знань з інструкцій, комп'ютерних засобів навчання;

*Діяльнісні* (розв'язання виробничих завдань під час аналізу виробничих ситуацій, розв'язання ситуативних виробничих завдань, ділові ігри, моделювання професійної діяльності в навчальному процесі, організація професійно спрямованої дослідницько-пошукової роботи та ін.);

*Розвивальні* (творча робота, самостійне визначення способів і засобів вирішення проблемних виробничих ситуацій, проблемне навчання, проблемні лекції, семінари, навчальні дискусії, лабораторно-практичні роботи з елементами дослідництва, ігри.

*Особистісно орієнтовані* (аудиторна (незначна) і поза аудиторна самостійна діяльність студентів, робота за індивідуальним планом, дослідницька робота, метод проектів тощо).

Педагоги повинні володіти навичками організації навчання з використанням цифрових технологій. «Вимоги до вчителів та викладачів постійно оновлюються й потребують нових, більш складних наборів компетентностей. Обізнаність освітян у сучасних освітніх трендах сприятиме підвищенню їх мотивації та розумінню необхідності свого професійного розвитку» [9, с. 205].

З вищезазначеного, виділимо завдання та напрями діяльності педагогів з формування професійної компетентності майбутніх фахівців технологічної освіти за ОПП Середня освіта (Трудове навчання та технології. Інформатика) на засадах впровадження інноваційних підходів:

- розробка інноваційних технологій навчання та їх впровадження в освітній процес;
- вибір оптимальних методів, форм і засобів, що продиктовані цілком певними і закономірними зв'язками всіх елементів технології навчання;
- вдосконалення організації навчально-виробничої діяльності здобувачів вищої освіти на засадах впровадження інноваційних підходів та новітніх технологій;
- впровадження передового досвіду з професійної підготовки здобувачів;
- моделювання інноваційної професійної діяльності майбутніх фахівців;
- наявності оперативного зворотного зв'язку, що дає змогу своєчасно коригувати процес навчання;
- підвищення кваліфікації педагогічних працівників, майстрів виробничого навчання та викладачів спец предметів навчального закладу з позиції провадження інноваційних підходів та новітніх технологій;
- створення єдиної інноваційної системи майбутніх фахівців технологічної освіти, адаптованої до динаміки розвитку сучасного виробництва;

- розробка методичних та дидактичних матеріалів;
- покращення матеріально-технічної бази.

Компетентна у певній галузі людина має відповідні знання і здібності, які дозволяють їй ефективно, свідомо та рішучо в ній діяти. Компетентний фахівець відрізняється від кваліфікованого тим, що має не тільки сформований рівень знань, умінь і навичок, а й інші професійно важливі якості: як загальнопрофесійні, так і особистісні. Так званий компетентнісний підхід розглядається багатьма системами освіти, як новий, такий, що впливає не тільки на саму структуру знань, а й на якість освіти в цілому.

Для нашого дослідження актуальним є представлення дослідником А. Дяченко[10] розгляд групи умінь, що необхідні для формування професійної компетентності майбутнього педагога:

- *перша група вмінь* базується на знаннях про закономірності і розуміння процесу навчання як управління, що передбачає інформаційно-комунікативну, регулятивно-комунікативну та афективно-комунікативну діяльність педагога, в основі якої є інформаційний процес;

- *друга група вмінь* пов'язана з управлінням психічним розвитком студентів на основі цінностей, змістів і ставлень до навколишньої дійсності, особистісно-професійних пріоритетів;

- *третья група вмінь* передбачає здійснення цілеспрямованих дій під час навчального процесу, організацію та управління діяльністю, спрямованою на досягнення запланованого результату;

- *четверта група вмінь* співвідноситься з вибором адекватних методів, засобів і технологій, створенням оптимальних умов і проектуванням педагогічного процесу, з виявленням структурних одиниць цього процесу і функціональним підходом до його аналізу, що забезпечують результати;

- *п'ята група вмінь* відображає рефлексивну діяльність педагога, самооцінку, розуміння і прийняття ним нормативних вимог до професійної діяльності, оцінювання на основі аналізу мети здійснюваного педагогічного управління навчальною діяльністю.

Для фахівців технологічної освіти поряд з ключовими існують спеціальні (фахові, предметні) компетентності. Розглянемо деякі спеціальні (фахові, предметні) компетентності за ОПП Середня освіта (Трудове навчання та технології. Інформатика) 2023р.

- здатність використовувати інновації у професійній діяльності;
- здатність добирати і використовувати сучасні та ефективні методики і технології навчання, виховання і розвитку здобувачів освіти;

- здатність ефективно використовувати наявні інформаційні технології і сучасні мультимедійні засоби у процесі роботи над проектом та презентації, створювати нові (цифрові) освітні ресурси;

- здатність застосовувати знання сучасних технік та технологій, графічної грамотності, практичні вміння та навички проектної, конструкторської, виробничої діяльності при розробці та виготовленні виробів;

- здатність до формування в учнів відповідального ставлення до інформаційно-комунікаційних та цифрових технологій й безпечного їх використання;

- здатність організувати роботу в шкільній майстерні (кабінеті), на виробничій діяльності, контролювати і забезпечувати дотримання технології та раціональної експлуатації інструментів і технологічного обладнання.

Мета освітньої програми Середня освіта (Трудове навчання та технології. Інформатика) полягає у забезпеченні якісної підготовки вчителів трудового навчання та технологій, інформатики закладів загальної середньої освіти, які володіють системою концептуальних наукових знань та поглиблених когнітивних і практичних умінь достатніх для розв'язання складних спеціалізованих завдань і практичних проблем у сфері освіти.

Професійна діяльність фахівців технологічної освіти передбачає виконання виробничих функцій: дослідницької (розробка та дослідження електронних схем, типових вузлів і пристроїв технічного обслуговування), проєктувальної (розробка прикладних програм, архітектури комп'ютера, системних програм, комп'ютерних мереж, робота з базами даних), технічної (організація та обслуговування обчислювальних процесів, управління проєктами та ін.) та розв'язання різного класу завдань діяльності (стереотипних, діагностично-пошукових, евристичних). У професійній діяльності компетенція суб'єкта визначається посадовими обов'язками й посадовою інструкцією, а в системі освіти цілями навчальної діяльності суб'єкта освіти і навчальним планом.

Професійна компетентність фахівця технологічної освіти розуміється нами як інтегральна характеристика здобувача вищої освіти у володінні відповідними компетентностями в галузі технологічної освіти та передбачає ефективне вирішення завдань професійної діяльності, здатність до досягнення більш якісного результату праці, готовність розв'язувати специфічні для даної професії завдання, певні дії для їх виконання, доведені до рівня умінь, що засновані на системному і глибокому освоєнні знань та ставлення до професії як до цінності.

Професійна підготовка майбутніх фахівців технологічної освіти передбачає цикл спеціальних технічних дисциплін, під час викладання яких студенти набувають техніко технологічних знань; отримують досвід практичної діяльності; вчаться розуміти мову техніки і технології; використовують конструкторську і технологічну документацію; знайомляться з навчальним обладнанням; приділяють увагу формуванню технічних понять, просторових уявлень; уміння складати і розбирати креслення і схеми; розширюють політехнічний кругозір [11].

Формування професійної компетентності у фахівців технологічної освіти на засадах інноваційних підходів дозволяє покращити, вдосконалити та підняти на якісно новий рівень педагогічний процес, підвищити рівень

навчальних досягнень здобувачів спеціальності «Трудове навчання та технології. Інформатика», забезпечує психолого - емоційну комфортність і подальшу соціальну адаптованість здобувачів вищої освіти у майбутній професійній їх діяльності, готовність реалізувати особисті якості, практичні знання в індивідуальній чи колективній (груповій) діяльності, сприяє розвитку інтелектуальних і моральних якостей, критичного і творчого мислення, вміння працювати з інформацією, відповідальності, ініціативності, комунікативності, самостійності мислення, викликає цікавість до процесу навчання, стимулює їх професійний зростання і подальше освоєння нових методів. Здобувачі вищої технологічної освіти стають ініціативними, активними, учасниками навчально-виховного процесу, мають внутрішню мотивацію до навчання, що є важливим для їх особистісного та професійного розвитку.

На основі проведеного теоретичного аналізу, формування професійної компетентності фахівців технологічної освіти визначаємо як систематичний, цілеспрямований процес розвитку особистісних та професійних якостей, спрямований на професійне самовдосконалення майбутнього вчителя технологій, здатних до самостійної та впевненої практичної діяльності, творчого вирішення та розв'язання професійних проблем, вільно орієнтуватися в професійному середовищі, володіти культурою праці та успішно вирішувати складні професійні завдання на засадах освітніх інноваційних підходів, сучасних технологій та методів навчання. Гарна обізнаність здобувачів технологічної освіти у інформаційних технологіях – шлях до успіху в працевлаштуванні та запорука ефективної та продуктивної освітньої діяльності.

**Висновки** Сьогодні здобувач вищої технологічної освіти повинен відповідати вимогам суспільства щодо майбутньої його професійної діяльності: володіти організаторськими, комунікативними, академічними, мовними здібностями; бути креативним; самостійним; мати добре розвинуте просторове, технічне, вербально-логічне і педагогічне мислення; естетичний смак; ефективно використовувати робочий час, прийоми праці; економно витрачати матеріали, електроенергію. Фахівця технологічної освіти відрізняє від інших фахівців - специфіка професійної дизайнерсько-технологічної діяльності, а саме: трудова активність і творче, раціоналізаторське ставлення до процесу праці; трудова, виробнича, технологічна дисципліна; відмінна якість продукції; естетичний смак; вміння застосовувати різноманітні педагогічні методи та методичні прийоми, а також прагнути залучення до навчально-професійної

Формування майбутнього фахівця нового покоління за освітньою програмою Середня освіта (Трудове навчання та технології. Інформатика) відбувається сьогодні в умовах перегляду змісту вищої педагогічної освіти й професійної підготовки на основі загальних положень системного підходу, використанні розробки й реалізації інноваційних педагогічних технологій,



застосуванні освітніх інноваційних підходів, сучасних технологій та методів навчання, які якісно впливають на успішну майбутню професійну діяльність, підвищення пізнавальної активності та професійної компетентності фахівців технологічної освіти у навчально-виховному процесі, і є запорукою конкурентоспроможності фахівців технологічної освіти.

Впровадження інноваційних підходів дозволяє забезпечити ефективну реалізацію професійної педагогічної діяльності майбутніх вчителів технологій в майбутньому, покращити, вдосконалити та підняти на якісно новий рівень педагогічний процес, підвищити рівень навчальних досягнень здобувачів спеціальності (Трудове навчання та технології. Інформатика).

Перспективи подальших розвідок у досліджуваному напрямі полягають у розробці критеріїв, рівнів та показників формування професійної компетентності майбутніх фахівців технологічної освіти у освітньому процесі.

### *Література:*

1. Ткачук С.І., Коберник О.М. Основи теорії технологічної освіти : навчальний посібник Умань: Візаві, 2014. 304 с.
2. Буркова Л. Ключ до управління: Класифікація педагогічних інновацій як елемент механізму керування інноваційним процесом в освіті / Л. Буркова // Директор школи, ліцею, гімназії. – № 1. – С. 31–37.
3. Соболева Г. Г. Інноваційні технології як чинник підвищення конкурентоспроможності підприємства / Г. Г. Соболева // Молодий вчений. - 2018. - № 2(1). - С. 424-427. - Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/molv\\_2018\\_2\(1\)\\_102](http://nbuv.gov.ua/UJRN/molv_2018_2(1)_102).
4. Економічна стратегія України 2030. Український інститут майбутнього. URL: <https://strategy.uifuture.org/index.html> (дата звернення: 15.10.2023).
5. Сашньова, М.В, Впровадження гейміфікації в дисциплінах технічного спрямування у вищих навчальних закладах / М.В. Сашньова, А.М. Загорулько // *ЛЮГОС*. – 2020. – С. 54-57 <https://doi.org/10.36074/11.12.2020.v2.1>
6. Жерновникова О. А., Перетяга Л. Є., Ковтун А. В., та ін. Технологія формування цифрової компетентності майбутніх учителів засобами гейміфікації. 2020. Т. 75, №1. – С. 170–185.
7. Товканець Г. В. Інформаційно-комунікаційне забезпечення освітнього процесу. *Актуальні проблеми економіки*. – 2009. –№ 12. – С. 225-231.
8. Інноваційні технології навчання: навч. посібн. для студ. вищих технічних навчальних закладів / за заг. ред. Х. Ш. Бахтіярова.– Київ: НТУ, 2017. – 172 с.
9. Дудка У. Т. Використання інноваційних технологій навчання як запорука ефективності освітнього процесу. Актуальні питання сучасної науки: зб. наук. праць III всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції (м. Березани, 6 квітня 2020 р.). Березани: ВП НУБіП України «Бережанський агротехнічний коледж», 2020. С. 188–194.
10. Струтинська О. В. Сучасні освітні тренди в умовах розвитку цифрового суспільства / О. В. Струтинська, М. А. Умрук // *Інноваційна педагогіка*. – 2020. – Вип. 26. С. 201–205. URL: <http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2020/26/42.pdf> (дата звернення: 15.10.2023)
11. Дяченко А.О. Теоретичний аналіз поняття «технологічна компетентність педагога. / А.О. Дяченко // *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. – 2013. Вип 8, Ч. 2. – С. 53–59.
12. Савчук О.П. Особливості професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів технологій / Савчук О.П. // *Materials of the XIII international scientific and practical conference «Science without borders-2017» (30 March-07 April 2017) .–Volume 4 Pedagogical sciences, Sheffield science and education ltd.–P. 8-11.*

**References:**

1. Tkachuk, S.I., Kobernyk, O.M. (2014). *Osnovy teorii tekhnologichnoi osvity [Basics of the theory of technological education]*. Uman: Vizavi. [in Ukrainian].
2. Sobolieva, H. H. (2018). *Innovatsiini tekhnologii yak chynnnyk pidvyshchennia konkurentospromozhnosti pidpriemstva [Innovative technologies as a factor in increasing the competitiveness of the enterprise]*. Young Scientist. [in Ukrainian].
3. Ekonomichna stratehiia Ukrainy 2030. *Ukrainskyi instytut maibutnoho.[ Economic strategy of Ukraine 2030. Ukrainian Institute for the Future] navchalnomu-rotsi*. URL: <https://strategy.uifuture.org/index.html> / [in Ukrainian].
4. Sashnova, N. V., & Zagorulko, A.M. (2020). *Vprovadzhennia heimyfikatsii v dystsyplinakh tekhnichnoho spriamuvannia u vyshchyykh navchalnykh zakladakh [Implementation of gamification in technical disciplines in higher educational institutions]*. Volume 2. S. 54-58. [in Ukrainian]. <https://doi.org/10.36074/11.12.2020.v2.1>
5. Zhernovnykova O. A., Peretiaha L. Ye., Kovtun A. V., ta in. (2020). *Tekhnolohiia formuvannia tsyfrovoy kompetentnosti maibutnikh uchyteliv zasobamy heimyfikatsii [Technology of formation of digital competence of future teachers by means of gamification]*, 1 (75) , 170–185.
6. Tovkanets H. V. (2009) *Informatsiino-komunikatsiine zabezpechennia osvithnoho protsesu.[Information and communication support of the educational process.] Aktualni problemy ekonomiky*, 12, 225-231. [in Ukraine].
7. Bakhtiiarova, Kh. Sh. (2017). *Innovatsiini tekhnologii navchannia [Innovative learning technologies]* Kyiv: NTU. [in Ukrainian].
8. Dudka, U. T. (2020). *Vykorystannia innovatsiinykh tekhnologii navchannia yak zaporuka efektyvnosti osvithnoho protsesu [The use of innovative learning technologies as a guarantee of the effectiveness of the educational process]*. Proceedings from: III Vseukrainska naukovo-practichna internet-konferenciia «Aktualni pytannia suchasnoi nauky» – III AllUkrainian scientific and practical Internet conference «Actual issues of modern science». Berezhan: VP NUBiP Ukrainy «Berezhanskyi ahrotekhnichniyi koledzh». [in Ukrainian].
9. Strutynska O. V., Umryk M. A. (2020). *Suchasni osvithni trendy v umovakh rozvytku tsyfrovoho suspilstva [Modern educational trends in the conditions of the development of the digital society]*. *Innovatsiina pedahohika*. 26, 201-205 [in Ukrainian]. URL: <http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2020/26/42.pdf>(датазвернення:15.10.2023)
10. Diachenko, A.O. (2013) *Teoretychnyi analiz poniattia «tekhnologichna kompetentnist pedahoha» [Theoretical analysis of the concept of "technological competence of the teacher.] Problemy pidhotovky suchasnoho vchytelia – Problems of modern teacher training*, : Uman, 2013. 8, 53–59.]. [in Ukrainian].
11. Savchuk, O.P. (2017) *Osoblyvosti profesiino-pedahohichnoi pidhotovky maibutnikh uchyteliv tekhnologii [Peculiarities of professional and pedagogical training of future technology teachers]*. *Materials of the XIII international scientific and practical conference «Science without borders-2017»*. (pp.8-11). [in America].

Журнал «Перспективи та інновації науки»  
(Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»)  
№ 4(38) 2024

УДК 378.147.098:355.011.42

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4\(38\)-630-640](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4(38)-630-640)

**Савчук Надія Іванівна** кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов і країнознавства, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, вул. Шевченка, 57, м. Івано-Франківськ, 76018, <https://orcid.org/0000-0002-2165-1828>

**Серман Леся Ігорівна** кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов і перекладу, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, вул. Шевченка, 57, м. Івано-Франківськ, 76018, <https://orcid.org/0000-0003-2061-1792>

**Ницполь Вікторія Ігорівна** кандидат філологічних наук, доцент кафедри іноземних мов і перекладу, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, вул. Шевченка, 57, м. Івано-Франківськ, 76018, <https://orcid.org/0000-0002-9531-2183>

## **ПРОБЛЕМИ ТА ВИКЛИКИ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ВІЙНИ У ПРОЦЕСІ ПРАКТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ НЕМОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ**

**Анотація.** Стаття присвячена аналізу проблем і викликів, з якими стикаються заклади вищої освіти в Україні під час війни, особливо у контексті практичної підготовки студентів немовних спеціальностей. Мета статті – виявлення та систематизація основних труднощів, з якими зіштовхуються заклади вищої освіти в умовах воєнного конфлікту, та розробка рекомендацій щодо їх подолання. В процесі наукового дослідження були використані методи аналізу та синтезу, порівняльного аналізу, а також експертні оцінки. Результати дослідження показують, що українські заклади вищої освіти стикаються з комплексом загальних та специфічних проблем. Зокрема, виявлено, що однією з головних проблем є забезпечення безпеки студентів і викладачів, що включає створення безпечних умов у бомбосховищах. Водночас, міграція кваліфікованих кадрів значно підриває освітні та наукові потенціали України, ускладнюючи підготовку фахівців. Заклади, переміщені з зон активних бойових дій, стикаються з організаційними та логістичними труднощами, що охоплюють евакуацію ресурсів та відновлення навчального процесу в нових умовах. Особливі виклики пов'язані з фінансуванням, збереженням академічної спільноти та необхідністю адаптації до гнучких та дистанційних форм навчання. Крім того, дослідження виявило специфічні проблеми для закладів, що продовжують працювати в умовах війни. Прямі

обстріли та руйнування інфраструктури обмежують можливості для очного навчання, особливо важливого для студентів немовних спеціальностей. У цих умовах забезпечення доступу до навчальних матеріалів та спеціалізованого обладнання стає складним. Організація практичної роботи в умовах змішаної чи дистанційної форми навчання у закладах вищої освіти супроводжується рядом проблем, серед яких можна виділити обмеженість ресурсів для створення онлайн лабораторій та симуляцій, а також недостатню кваліфікацію викладачів у сфері розробки та застосування цифрових навчальних матеріалів. Практичне значення дослідження полягає у розробці стратегій адаптації навчальних процесів до умов воєнного стану, що може сприяти стабілізації та розвитку освітньої сфери в країні.

**Ключові слова:** вища освіта, воєнний стан, практична підготовка, немовні спеціальності, адаптаційні стратегії.

**Savchuk Nadiia Ivanivna** PhD in Pedagogy, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Foreign Languages and Country Studies, Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, Shevchenko St., 57, Ivano-Frankivsk, 76018, <https://orcid.org/0000-0002-2165-1828>

**Serman Lesia Ihorivna** PhD in Pedagogy, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Foreign Languages and Translation, Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, Shevchenko St., 57, Ivano-Frankivsk, 76018, <https://orcid.org/0000-0003-2061-1792>

**Nytspol Viktoriia Ihorivna** PhD in Philology, Associate Professor of the Department of Foreign Languages and Translation, Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, Shevchenko St., 57, Ivano-Frankivsk, 76018, <https://orcid.org/0000-0002-9531-2183>

## **CHALLENGES AND DIFFICULTIES FACED BY HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS DURING WAR IN THE CONTEXT OF PRACTICAL TRAINING FOR NON-LINGUISTIC SPECIALTIES**

**Abstract.** This article focuses on the analysis of challenges and difficulties encountered by higher education institutions in Ukraine amidst the war, particularly concerning the practical training of students in non-linguistic specialties. The goal of the article is to identify and systematize the main challenges faced by these institutions during the conflict and to develop recommendations for overcoming them. The research utilized methods of analysis and synthesis, comparative analysis, and expert evaluations. The findings reveal that Ukrainian higher education institutions are confronted with a complex set of general and specific challenges. Among the primary concerns is ensuring the safety of students and faculty, which



includes creating safe conditions in bomb shelters. Additionally, the migration of skilled professionals significantly undermines Ukraine's educational and scientific capabilities, complicating the training of specialists. Institutions relocated from active combat zones face organizational and logistical difficulties, encompassing the evacuation of resources and the resumption of the educational process under new conditions. Unique challenges are related to funding, preserving the academic community, and the necessity to adapt to flexible and remote learning formats. Furthermore, the study identifies specific problems for institutions continuing to operate under wartime conditions. Direct shelling and infrastructure destruction limit opportunities for in-person learning, crucial for students in non-linguistic specialties. In such circumstances, ensuring access to educational materials and specialized equipment becomes challenging. The organization of practical work in mixed or remote learning formats in higher education institutions is accompanied by several problems, including limited resources for creating online laboratories and simulations, and insufficient faculty qualifications in the development and application of digital educational materials. The practical significance of the research lies in developing strategies to adapt educational processes to wartime conditions, which could contribute to stabilizing and developing the country's educational sector.

**Keywords:** higher education, wartime, practical training, non-linguistic specialties, adaptation strategies.

**Постановка проблеми.** В умовах війни заклади вищої освіти України стикаються з комплексом проблем та викликів, що особливо гостро впливають на процес практичної підготовки студентів технічних та природничих спеціальностей. Існуюча система освіти, що десятиліттями намагалася адаптуватися до сучасних потреб, опинилася під тиском нагальних вимог воєнного часу. Заклади, які знаходяться в зонах бойових дій або поблизу них, зіткнулися з критичними інфраструктурними пошкодженнями, що обмежує можливості для проведення лабораторних та практичних занять, важливих для підготовки фахівців.

Безпека студентів та викладачів є першочерговим завданням, що вимагає переосмислення традиційних форматів навчання, зокрема перехід на дистанційні або гібридні моделі. Однак, це призводить до додаткових складнощів у практичній підготовці, оскільки не всі аспекти такої підготовки можливо ефективно здійснити онлайн.

Також університети стикаються з викликом збереження науково-педагогічного потенціалу та адаптації навчальних програм до нових реалій, забезпечуючи високу якість освіти. В умовах обмежених ресурсів і постійної невизначеності, забезпечення ефективної практичної підготовки вимагає інноваційних підходів, гнучкості та активної підтримки на рівні держави.

Ці проблеми підкреслюють необхідність глибокої трансформації в системі вищої освіти, яка має враховувати не лише поточні виклики, але й

стратегічну перспективу розвитку в контексті забезпечення стійкості та адаптивності в непередбачуваному майбутньому [9].

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Питання адаптації закладів вищої освіти до умов війни, особливо в аспекті практичної підготовки студентів немовних спеціальностей, знайшло відображення у низці вітчизняних досліджень. Увагу дослідників привертають зміни в організаційних та методичних аспектах освітнього процесу, що вимагають особливого підходу в умовах обмежень та нових викликів, які постають перед вишами внаслідок воєнних дій. Зокрема, В. А. Васильєва і С. І. Котенко [1] у своїй монографії акцентують на проблемах та перспективах розвитку онлайн-освіти, що набуває особливого значення в контексті неможливості традиційного очного навчання через військові дії. У матеріалах круглого столу за участю порадників академічних груп та викладачів [2] висвітлені реалії, виклики та перспективи діяльності ЗВО в умовах війни. Обговорюються стратегії адаптації освітніх програм та підходів до навчання, щоб забезпечити продовження освітнього процесу незалежно від зовнішніх умов. Г. Жила [3] у своїй статті аналізує, як воєнний стан впливає на вищу освіту, зокрема на студентів та науковців. Дослідження У. Когути, О. Сікори, Т. Вдовичин [4] присвячене викликам навчання та викладання в умовах війни. Дослідження А. Котової, К. Вороніної, О. Ленської [5] зосереджене на основних видах самостійної роботи студентів немовних спеціальностей. У звіті Є. Ніколаєва та Г. Ріка [6] висвітлено зміни у вищій освіті України через війну. Автори розглядають широкий спектр аспектів – від зміни форматів навчання до впливу війни на міжнародну академічну мобільність та наукові дослідження.

Огляд наукових матеріалів свідчить про значний інтерес дослідників до проблематики адаптації вищої освіти до умов війни, але разом з тим відчувається нестача систематизованого підходу до аналізу та розробки комплексних рішень з практичної підготовки спеціалістів немовних спеціальностей.

**Мета статті** – виявлення та систематизація основних труднощів, з якими зіштовхуються вищі навчальні заклади в умовах воєнного конфлікту.

**Виклад основного матеріалу.** Загальною проблемою для всіх закладів вищої освіти, незалежно від їх географічного розташування, є виклики, пов'язані з воєнними діями, котрі безпосередньо впливають на організацію навчання, особливо для студентів немовних спеціальностей. За даними Міністерства освіти та науки України, найбільшою проблемою є забезпечення безпеки освітнього процесу. Професійно-технічні заклади освіти мають найвищий рівень забезпечення захисними укриттями – 95%, що є критично важливим для безпеки освітнього процесу, однак якість даних укриттів вимагає кращого [7].

Ще однією узагальненою проблемою закладів вищої освіти є проблема «відтоку мозків» – міграцією кваліфікованих науковців та викладачів до країн

з кращими умовами для наукової та академічної діяльності. Це призводить до втрати важливого інтелектуального потенціалу, що безпосередньо впливає на якість навчального процесу та здатність університетів забезпечувати високий рівень освіти. Втрата досвідчених кадрів не лише знижує науковий та освітній потенціал закладів, але й ускладнює підготовку студентів у сферах, котрі вимагають специфічних знань та навичок, зокрема у нелінгвістичних спеціальностях [3].

Інші проблеми та виклики закладів вищої освіти залежать від місця розміщення закладу вищої освіти, а тому ці проблеми умовно можна поділити на три рівні, в залежності від активності бойових дій.



**Рис.1.** Рівні проблем закладів вищої освіти в умовах війни  
 Примітка: систематизовано на основі [9]

Розглянемо більш детально рівні цих проблем:

1. **Переміщення університетів** – включає в себе невідкладну евакуацію критично важливих документів та ресурсів, що було здійснено з прифронтових регіонів у більш безпечні області. Непідготовленість до такого швидкого та масштабного переміщення ускладнювала збереження академічної інфраструктури та продовження освітньої діяльності.

2. **Робота в умовах війни** – заклади, що залишаються в зонах активних бойових дій, стикаються з невідкладною потребою в гуманітарній підтримці своїх студентів та співробітників, включаючи евакуацію та забезпечення основними потребами. Академічна спільнота в цих умовах набуває реального значення, об'єднуючись для вирішення нагальних гуманітарних задач.

3. **Робота в умовах воєнного стану в зонах відносної безпеки** – університети, які знаходяться в більш безпечних регіонах або були переміщені туди, стикаються з викликами адаптації до нових умов, включаючи забезпечення сталості освітнього процесу, інтеграцію переміщених студентів і викладачів, а також розробку механізмів ефективною віддаленою роботи [9].

**Переміщення університетів у воєнний час** охоплює широкий спектр проблем та викликів, що впливають на всі аспекти діяльності вищих навчальних закладів. Ці складнощі можна розглядати через кілька ключових аспектів:

– *логістика та організація*: найбільш нагальним викликом є евакуація критично важливих матеріалів, таких як документація та наукове обладнання, які необхідні для здійснення теоретичного і практичного освітнього процесу;

– *гуманітарна підтримка*: великий виклик становить забезпечення базових потреб співробітників і студентів, що переміщуються, включаючи житло, харчування та медичну допомогу. В умовах війни необхідно також психологічне консультування та підтримка, щоб допомогти зі співробітниками і студентами адаптуватися до нових умов;

– *збереження академічного співтовариства*: важливим аспектом є збереження внутрішньої когезії та ідентичності академічної спільноти, що є складним завданням в умовах фізичної роз'єднаності;

– *адаптація до нових умов*: переміщені університети стикаються з необхідністю швидко адаптуватися до нових умов, часто в обмежених просторах або з обмеженими ресурсами. Це може включати розробку нових навчальних програм, що враховують змінені умови, або перехід на гнучкіші формати навчання, такі як дистанційне навчання;

– *фінансування та ресурси*: забезпечення стабільного фінансування переміщених університетів стає особливо складним завданням, оскільки багато традиційних джерел фінансування можуть бути недоступні або обмежені. Це вимагає знаходження альтернативних джерел підтримки, включаючи міжнародну допомогу та приватні внески.

Університети, розташовані безпосередньо на лінії вогню, стикаються з унікальним набором проблем, котрі мають безпосередній вплив на практичну підготовку студентів негуманітарних спеціальностей:

– *прямі обстріли та руйнування*: постійна загроза бомбардувань значно ускладнює фізичну безпеку студентів та викладачів, а також призводить до руйнування навчальних та лабораторних приміщень. Це обмежує можливість проведення лабораторних та практичних занять, які є критично важливими для негуманітарних спеціальностей;

– *збереження інфраструктури*: необхідність постійної оцінки стану інфраструктури та її відновлення ставить під загрозу безперервність освітнього процесу. Для спеціальностей, які потребують спеціалізованого обладнання або великих лабораторій, це може стати критичною проблемою;

– *мобілізація студентів та викладачів*: у зонах бойових дій існує ризик мобілізації студентів та викладачів, що може призвести до втрати кадрового потенціалу та переривання освітнього процесу, особливо для програм, що вимагають високої кваліфікації викладачів;



– *психологічний тиск*: постійна стресова ситуація, пов'язана з військовими діями, негативно впливає на психоемоційний стан як студентів, так і викладачів, що може позначитися на ефективності навчання та засвоєнні матеріалу;

– *логістика та доступність ресурсів*: постачання необхідних матеріалів та обладнання для практичних занять стає складнішим через пошкодження транспортної інфраструктури та логістичні виклики. Це особливо важливо для спеціальностей, що потребують регулярного оновлення матеріалів та компонентів;

– *зміна форматів навчання*: необхідність швидкої адаптації до дистанційних або гібридних форм навчання в умовах, коли практична підготовка традиційно здійснювалася в особистій взаємодії. Забезпечення якості такої підготовки на відстані є значним викликом.

Університети на лінії вогню вимушені шукати нетрадиційні підходи до практичної підготовки, такі як використання віртуальних лабораторій, симуляцій, онлайн-платформ для моделювання експериментів, що стає альтернативою традиційним методам навчання в лабораторіях.

Університети України, які знаходяться у відносно безпечних областях, таких як Львівська, Івано-Франківська, Тернопільська, Волинська, Рівненська, Хмельницька та Дніпропетровська, активно долучаються до підтримки студентів, котрі були змушені залишити свої навчальні заклади через небезпеку в зонах конфлікту. Ці університети запропонували можливості академічної мобільності, дозволяючи переміщеним студентам продовжити навчання за власними спеціальностями та отримати відповідні документи про проходження курсів після їх завершення. Звідси виникають дві ключові проблеми:

– потреба у розробці довгострокових стратегій для інтеграції переміщених студентів, що включає створення чітких процедур офіційного переведення студентів між університетами;

– відсутність можливості повернення студентів до оригінальних навчальних закладів у найближчому майбутньому, що вимагає адаптації освітніх програм і адміністративних процесів до нових умов [2].

Освітній процес студентів нелінгвістичних спеціальностей орієнтований переважно на здобуття глибоких знань у конкретній області науки або техніки, що вимагає від студентів особливої зосередженості на фахових дисциплінах з використанням специфічної термінології та методологій. Акцент робиться на практичне застосування теоретичних знань, що включає лабораторні роботи, практикуми, проєктну діяльність та стажування в реальних умовах роботи відповідної галузі. Це спрямовано на формування висококваліфікованих спеціалістів, здатних вирішувати комплексні професійні завдання та адаптуватися до швидко змінних умов робочого середовища [5].

В умовах потенційної загрози ракетних обстрілів, освітній процес у закладах вищої освіти України стикається з необхідністю адаптації до нових

реалій, що особливо актуально для дисциплін, які традиційно вимагають очного відвідування. Лабораторні роботи, практикуми, а також інші форми навчальної діяльності, що передбачають безпосереднє використання спеціалізованого обладнання та матеріалів, здебільшого реалізуються у фізичному просторі вищих навчальних закладів. Це створює певні труднощі у забезпеченні безперервного освітнього процесу в умовах загрози [6].

Відповідно до цього, українські заклади вищої освіти активно інтегрують змішану форму навчання, яка поєднує елементи онлайн-освіти з традиційними очними заняттями. Це дозволяє гнучко реагувати на зміну обставин, забезпечуючи продовження навчального процесу навіть під час періодів підвищеної небезпеки. Інформаційні технології, віртуальні лабораторії та платформи для дистанційного навчання виступають ключовими інструментами у підтримці освітнього процесу, допомагаючи студентам і викладачам підтримувати академічну взаємодію та забезпечувати досягнення навчальних цілей незалежно від зовнішніх умов [7].

Організація практичної роботи в умовах змішаної чи дистанційної форми навчання в закладах вищої освіти стикається з низкою викликів, серед яких можна виділити наступні:

– *брак ресурсів для розробки онлайн лабораторій та симуляцій*: створення високоякісних віртуальних лабораторій вимагає значних фінансових інвестицій, які не завжди доступні вищим навчальним закладам, особливо в умовах обмеженого бюджету;

– *недостатня кваліфікація викладачів для створення та ефективного використання віртуальних навчальних матеріалів*: включає як технічні знання для розробки віртуального контенту, так і методологічні навички для інтеграції цього контенту в навчальний процес;

– *недостатнє технічне оснащення, яке дозволяє забезпечити стабільну роботу інформаційного середовища*: це включає недостатньо швидкісне інтернет-з'єднання, відсутність належного програмного забезпечення та апаратних ресурсів як у вищих навчальних закладах, так і в студентів;

– *відсутність безпосереднього контакту та зворотного зв'язку з викладачем*, що особливо важливо для практичних занять, де студенти часто потребують індивідуального підходу та миттєвих роз'яснень;

– *труднощі з оцінюванням практичних навичок у дистанційному форматі*, що вимагає розробки специфічних методів і критеріїв оцінки, здатних адекватно відображати рівень освоєння практичних навичок студентами;

– *проблема мотивації студентів, особливо в онлайн-середовищі*, де відчуття відокремленості та відсутності безпосереднього спілкування можуть знижувати інтерес та відданість процесу навчання [8].

В умовах післявоєнної відбудови країни, вища освіта в Україні стикається з нагальною потребою адаптації до змінених умов та викликів, що

вимагає значних трансформацій. Першочерговим завданням є інтеграція освітньої системи з європейськими стандартами, що не тільки сприятиме підвищенню якості освіти, але й забезпечить визнання українських дипломів за кордоном, відкриваючи шлях до міжнародної співпраці та обміну знаннями. Водночас, збільшення автономії навчальних закладів дозволить їм ефективніше реагувати на актуальні потреби суспільства та економіки, а також сприятиме інноваційному розвитку та диверсифікації освітніх програм [10].

Особлива увага приділяється розвитку суб'єктності студентів та викладачів, що передбачає заохочення самостійного вибору навчальних траєкторій, критичного мислення та наукових досліджень. Це забезпечить формування висококваліфікованих фахівців, здатних до інновацій та адаптації до постійно змінюваних умов ринку. Заохочення міждисциплінарності та залучення до міжнародних проєктів стануть ключовими елементами відбудови та подальшого розвитку української вищої освіти, забезпечуючи її внесок у загальнонаціональні зусилля щодо відновлення країни [10].

**Висновки.** В умовах війни українські вищі навчальні заклади стикаються з комплексом викликів. Загальні виклики, що стосуються будь-якого закладу освіти включають забезпечення безпеки навчання: це створення комфортних та безпечних умов для перебування студентів та викладачів у бомбосховищах. Інші загальна проблема – проблема кадрів. Міграція кваліфікованих кадрів за кордон позбавляє українську науку та освіту цінних наукових та педагогічних ресурсів, що ускладнює підготовку студентів немовних спеціальностей та знижує загальний освітній потенціал країни.

Університети, що змушені були переміститися з зон активних бойових дій, зіткнулися з низкою організаційних та логістичних проблем, включаючи евакуацію матеріальних та навчальних ресурсів, забезпечення гуманітарної підтримки співробітникам і студентам, а також відновлення освітнього процесу в нових умовах. Виклики, пов'язані з фінансуванням, збереженням академічного співтовариства та адаптацією навчальних програм до гнучкіших та дистанційних форматів навчання, стали актуальними для багатьох переміщених установ.

Заклади вищої освіти, які продовжують свою діяльність безпосередньо в умовах війни та на лінії вогню, зіткнулися з набором специфічних проблем, що вимагають особливих заходів реагування та адаптації. Прямі обстріли та руйнування інфраструктури серйозно ускладнюють можливість проведення очного навчання, особливо лабораторних та практичних занять, що є критично важливими для студентів немовних спеціальностей. Ці умови не тільки ставлять під загрозу фізичну безпеку студентів і викладачів, але й суттєво обмежують доступ до навчальних матеріалів та спеціалізованого обладнання.

Заклади вищої освіти, що продовжують працювати в умовах відносної безпеки, активно долучаються до розробки та імплементації змішаних та



дистанційних форм навчання, намагаючись забезпечити стабільність освітнього процесу. Однак вони також зіткнулися з проблемами інтеграції переміщених студентів та викладачів, необхідністю оновлення освітніх програм та адаптацією до нових викликів, що ставлять перед ними небезпеки сучасного конфлікту. У цих умовах важливою стає співпраця між університетами, обмін досвідом та пошук ефективних рішень для подолання наслідків війни в освітній сфері.

### *Література:*

1. Васильєва Т.А., Котенко С.І. Проблеми і перспективи розвитку онлайн-освіти: монографія. Сумський державний університет, 2023.
2. Діяльність ЗВО в умовах війни: реалії, виклики та перспективи: матеріали круглого столу за участю радників академічних груп та викладачів факультету управління фінансами та бізнесу. ФУФБ, 2023. URL: <https://financial.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2023/09/KS-Rada-poradnykiv-2023.pdf>
3. Жила Г. Вища освіта в умовах війни: виклики, проблеми, перспективи для студентів та науковців. Молодь і ринок, 2023, №2/210. URL: <http://mir.dspu.edu.ua/article/view/274694>
4. Когут У., Сікора О., Вдовичин Т. Виклики навчання та викладання в умовах війни. Молодь і ринок, 2022, №6 (204), 83–88.
5. Котова А., Вороніна К., Ленська О. Основні види самостійної роботи студентів немовних спеціальностей. Вісник ХНУ імені В. Н. Каразіна. Серія: Іноземна філологія. Методика викладання іноземних мов, 2022, №95, 92-98. URL: <https://doi.org/10.26565/2786-5312-2022-95-12>
6. Ніколаєв Є., Рік Г. Вища освіта в Україні: зміни через війну. Аналітичний звіт, Київ, 2023. URL: <https://osvitanalityka.kubg.edu.ua/wp-content/uploads/2023/03/HigherEd-in-Times-of-War.pdf>
7. Освіта в умовах війни: виклики та перспективи для України. Інститут аналітики та адвокації, 2023. URL: <https://iaa.org.ua/articles/education-in-times-of-war-challenges-and-prospects-for-ukraine/>
8. Освіта України в умовах воєнного стану: управління, цифровізація, євроінтеграційні аспекти: збірник тез доповідей IV Міжнародної науково-практичної конференції, 25 жовтня 2022 р. Київ, Україна. URL: [https://iea.gov.ua/wp-content/uploads/2022/12/book-of-abstracts\\_ssi-iea\\_2022.pdf](https://iea.gov.ua/wp-content/uploads/2022/12/book-of-abstracts_ssi-iea_2022.pdf)
9. Осипчук А., Яковлев М. Університети під час війни: від закладу освіти до соціальної місії. Київ, 2022. URL: <https://ekmair.ukma.edu.ua/server/api/core/bitstreams/c20b0b6d-be52-4b0b-8544-2fbdbc4850dd/content>
10. Що чекає на вищу освіту у 2024 році: велике інтерв'ю з Михайлом Винницьким. Освіторія, 2024. URL: <https://osvitoria.media/opinions/shho-chekaye-na-vyshhu-osvitu-v-2024-rotsi-velyke-interv-yu-z-myhajlom-vynnytskym/>

### *References:*

1. Vasylijeva, T.A., & Kotenko, S.I. (2023). Problemy i perspektyvy rozvytku onlain-osvity: monohrafiia [Problems and prospects of online education development: a monograph]. Sumskyi derzhavnyi universytet [in Ukrainian].
2. Diialnist ZVO v umovakh viiny: realii, vyklyky ta perspektyvy: materialy kruhloho stolu za uchastiu poradnykiv akademichnykh hrup ta vykladachiv fakultetu upravlinnia finansamy ta biznesu. FUFB, 2023. URL: <https://financial.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2023/09/KS-Rada-poradnykiv-2023.pdf> [in Ukrainian].



3. Zhylla, H. (2023). Vyshcha osvita v umovakh viiny: vyklyky, problemy, perspektyvy dlia studentiv ta naukovtsiv. *Molod i rynek*, 2/210. URL: <http://mir.dspu.edu.ua/article/view/274694> [in Ukrainian].
4. Kohut, U., Sikora, O., & Vdovychyn, T. (2022). Vyklyky navchannia ta vykladannia v umovakh viiny. *Molod i rynek*, 6 (204), 83–88 [in Ukrainian].
5. Kotova, A., Voronina, K., & Lenska, O. (2022). Osnovni vydy samostiinoi roboty studentiv nemovnykh spetsialnostei. *Visnyk KhNU imeni V. N. Karazina. Serii: Inozemna filolohiia. Metodyka vykladannia inozemnykh mov*, 95, 92-98. URL: <https://doi.org/10.26565/2786-5312-2022-95-12> [in Ukrainian].
6. Nikolaiev, Ye., & Rik, H. (2023). Vyshcha osvita v Ukraini: zminy cherez viinu. *Analitychnyi zvit*, Kyiv. URL: <https://osvitanalytika.kubg.edu.ua/wp-content/uploads/2023/03/HigherEd-in-Times-of-War.pdf> [in Ukrainian].
7. Osvita v umovakh viiny: vyklyky ta perspektyvy dlia Ukrainy. Instytut analityky ta advokatsii, 2023. URL: <https://iaa.org.ua/articles/education-in-times-of-war-challenges-and-prospects-for-ukraine/> [in Ukrainian].
8. Osvita Ukrainy v umovakh viiennoho stanu: upravlinnia, tsyfrovyzatsiia, yevrointehratsiini aspekty: zbirnyk tez dopovidei IV Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii, 25 zhovtnia 2022 r. Kyiv, Ukraina. URL: [https://iea.gov.ua/wp-content/uploads/2022/12/book-of-abstracts\\_ssi-iea\\_2022.pdf](https://iea.gov.ua/wp-content/uploads/2022/12/book-of-abstracts_ssi-iea_2022.pdf) [in Ukrainian].
9. Osypchuk, A., & Yakovliev, M. (2022). Universytety pid chas viiny: vid zakladu osvity do sotsialnoi misii. Kyiv. URL: <https://ekmair.ukma.edu.ua/server/api/core/bitstreams/c20b0b6d-be52-4b0b-8544-2fbdbc4850dd/content> [in Ukrainian].
10. Shcho chekaie na vyshchu osvitu u 2024 rotsi: velyke interv'iu z Mykhailom Vynnytskym. *Osvitoria*, 2024. URL: <https://osvitoria.media/opinions/shho-chekaye-na-vyshhu-osvitu-v-2024-rotsi-velyke-interv-yu-z-myhajlom-vynnytskym/> [in Ukrainian].

УДК 37.014.5:351.74(477)

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4\(38\)-641-655](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4(38)-641-655)

**Сафонова Надія Володимирівна** кандидат педагогічних наук, доцент кафедри лінгводидактики та іноземних мов, Державний університет інтелектуальних технологій і зв'язку, м. Одеса, <https://orcid.org/0009-0003-3132-8957>

**Галуха Любов Юріївна** кандидат історичних наук, доцент, професор кафедри історії України, факультет історії, політології та міжнародних відносин, Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, <https://orcid.org/0000-0002-5174-5286>

**Нестеренко Оксана Володимирівна** кандидат технічних наук, доцент, кафедра охорони праці та цивільної безпеки, гірничо-металургійний факультет, Криворізький національний університет, м. Кривий Ріг, <https://orcid.org/0009-0009-1003-7126>.

## МОДЕЛЬ УПРАВЛІННЯ КРИЗОВИМИ СИТУАЦІЯМИ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ

**Анотація.** У статті досліджено сутність та процес антикризового управління у закладах вищої освіти. Уточнено значення ключових понять «криза», «управління кризовими ситуаціями», «антикризова програма». Викладено напрямки діяльності закладу вищої освіти в рамках антикризової програми та механізми здійснення антикризового управління. Визначено мету антикризового менеджменту, функції моделі (програми) управління кризовими ситуаціями, етапи реалізації програми, антикризові заходи, які рекомендуються для включення до програми, та структуру моделі управління кризовими ситуаціями у закладах вищої освіти. Виділено проблеми, з якими стикається керівник під час прийняття рішень у кризовій ситуації в умовах невизначеності. Авторами розглянуто засоби виходу з кризи та підкреслено необхідність налагодження кризової комунікації у закладі вищої освіти, яка може не тільки запобігти психологічним наслідкам кризи, а навіть врятувати життя учасникам навчального процесу. Визначено зовнішні та внутрішні причини криз, наслідки, які може спричинити недостатність комунікації у закладі освіти у кризовій ситуації. Автори зазначають, що управління кризовими ситуаціями зумовлюється ментальним рівнем керівника, рівнем його освіти, професійної підготовки, досвідом роботи, обізнаністю щодо сучасних ефективних технологій та прийомів управління, сферою його повноважень, здатністю швидко приймати рішення, необхідні для вчасного

реагування на зовнішні виклики. У зв'язку з цим акцентується увага на задачах управління закладом вищої освіти, які має вирішувати керівник у кризових ситуаціях. Серед них – налагодження ефективної комунікації, яка може допомогти врятувати життя людей, сприяти забезпеченню закону та порядку, запобігти паніці, страху та іншим психологічним наслідкам кризи. Тому визначено алгоритм побудови системи комунікації між педагогічними працівниками та керівниками в умовах кризової ситуації та схарактеризовано одну із форм комунікації – навчальний антикризовий тренінг. Автори зробили висновок про те, що ефективно управління кризовими ситуаціями здатне передбачити, попередити, подолати та знизити ймовірність виникнення кризи у закладі освіти і одночасно утримувати його стійкість та стабільний розвиток.

**Ключові слова:** антикризова програма, стратегії реагування, мінімізація ризиків, планування надзвичайних ситуацій, комунікаційні процеси, заходи безпеки, ефективність управління, навчання персоналу.

**Safonova Nadiia Volodymyrivna** PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Linguodidactics and Foreign Languages, State University of Intellectual Technologies and Communication, Odesa, <https://orcid.org/0009-0003-3132-8957>

**Halukha Liubov Yuriivna** Candidate of Historical Sciences, Associate Professor, Professor of the Department of History of Ukraine, Faculty of History, Political Science and International Relations, Rivne State Humanitarian University, Rivne, <https://orcid.org/0000-0002-5174-5286>

**Nesterenko Oksana Volodymyrivna** PhD in Engineering, Associate Professor, Department of Labor Protection and Civil Safety, Mining and Metallurgical Faculty, Kryvyi Rih National University, Kryvyi Rih, <https://orcid.org/0009-0009-1003-7126>

## MODEL OF CRISIS MANAGEMENT IN INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION OF UKRAINE

**Abstract.** The article examines the notion and process of anti-crisis management in institutions of higher education. The notions of the key concepts «crisis», «management of crisis situations», «anti-crisis program» have been clarified. The areas of activity of the higher education institution within the framework of the anti-crisis program and the mechanisms of anti-crisis management are outlined. The purpose of anti-crisis management, functions of the model (program) of crisis management, stages of program implementation, anti-crisis measures that are recommended for inclusion in the program and the structure of the model of crisis management in institutions of higher education are defined. The problems that the head faces when making decisions in a crisis situation in

conditions of uncertainty are highlighted. The authors considered the means of getting out of the crisis and emphasized the need to establish crisis communication in the institution of higher education, which can not only prevent the psychological consequences of the crisis and even save the lives of the participants of the educational process. The external and internal causes of crises, the consequences that can be caused by the lack of communication in an educational institution in a crisis situation are determined. The authors note that the management of crisis situations is conditioned by the head's mental level, the level of his education, professional training, work experience, awareness of modern effective technologies and management techniques, the scope of his powers, the ability to quickly make decisions necessary for timely response to external challenges. In this regard, attention is focused on the tasks of higher education institution management, which must be solved by the head in crisis situations. Among them is the establishment of effective communication, which can help save people's lives, contribute to the maintenance of law and order, prevent panic, fear and other psychological consequences of the crisis. Therefore, an algorithm for building a communication system between teaching staff and managers in a crisis situation is defined and one of the forms of communication – educational anti-crisis training – is characterized. The authors concluded that effective management of crisis situations is able to predict, warn, overcome and reduce the probability of a crisis in an educational institution and at the same time maintain its stability and stable development.

**Keywords:** anti-crisis program, response strategies, risk minimization, emergency planning, communication processes, security measures, management efficiency, personnel training.

**Постановка проблеми.** Актуальність дослідження зумовлена тим, що сучасна Україна з 2014 року переживає затяжну кризу, яка еволюціонує та набуває нових форм. Розпочавшись збройним протистоянням на сході країни, криза значно посилилася внаслідок епідемії COVID-19 у 2019 році та повномасштабної війни з росією, що розпочалася 24 лютого 2022 року. Зазначені фактори суттєво вплинули на всі сфери життя українського суспільства, обумовивши гостру потребу в науковому осмисленні сучасного кризового стану та розробці дієвих шляхів його подолання.

Разом із цим виникла управлінська криза, яку породили різні зовнішні та внутрішні фактори. Значна кількість учасників освітнього процесу – здобувачі освіти, педагогічні працівники – змушені були покинути рідні домівки та виїхати за межі України або переселитися із зони бойових дій, окупованих територій у безпечніші місця тимчасового проживання. До психологічного, морального, фінансового, економічного потрясіння додалися брак управлінського обліку й контролю, втрата або нестача достовірної інформації про роботу закладу, розбалансування діяльності закладу, такі



біолого-соціальні події, як пандемія тощо. Перед керівниками закладів освіти виникли непередбачувані завдання в організації освітнього процесу, у створенні безпечного освітнього середовища, у врегулюванні кадрових питань. Саме тому в умовах воєнного стану, який уведено на території України через невмотивовану воєнну агресію росії, особливого значення набуває проблема управління кризами. Розв'язання цієї проблеми в освіті є цілком на часі, «адже освіта була і є провідною галуззю розвитку суспільства та його стабільності. Тому здобувачі освіти мають отримати належну якість освіти і в такий непростий період, який переживає Україна зараз» [1, с. 72]. Для закладів вищої освіти така ситуація вимагає в першу чергу забезпечення ефективності управління учбового процесу для створення безпеки всіх його учасників.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Питанню забезпечення ефективності управління в кризових ситуаціях (управління кризами) присвячено значний обсяг наукової літератури. Сич Т. [2] розглянула проблему управління вітчизняними закладами у сучасній кризовій ситуації, спричиненій військовим конфліктом. Особливу увагу автор приділяє характеристиці воєнно-політичної кризи та окресленню зовнішніх та внутрішніх змін, які відбуваються з людиною у кризових ситуаціях. Карташова Л. А., Кириченко М. О., Сорочан Т. М. [3] надали практичні методичні кроки з формування основ антикризового управління в закладах освіти в умовах воєнного стану. Ботвіновська С., Золотова А., Ніколаєнко Т., Левіна, Ж. [4] розглянули питання організації учбового процесу під час кризових ситуацій для студентів закладів вищої освіти. Сучасні теорії та концепції побудови антикризового управління підприємств різних сфер знайшли своє відображення у наукових працях Гобела В. В., Живка З. Б., Леськіва Г. З., Мельника С. І. [5]., Федірця О., Зеленського А., Тищенка А. [8]. Наукові засади управлінської діяльності, особливості її завдань та змісту досліджені Мармазою О. [9].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Невирішеним є питання обґрунтування складових частин моделі забезпечення ефективності управління в кризових ситуаціях у закладі вищої освіти.

**Мета статті** – аналіз теоретичних і практичних засад формування моделі управління кризовими ситуаціями у закладі вищої освіти.

#### **Завдання статті**

Для досягнення поставленої мети виокремлено такі завдання:

1. Визначити зовнішні та внутрішні причини кризових явищ у закладах вищої освіти.
2. Обґрунтувати компоненти моделі (програми) управління кризами у закладах вищої освіти.

3. Визначити завдання керівництва закладу вищої освіти щодо роботи з науково-педагогічним складом у період кризових ситуацій.

**Виклад основного матеріалу.** Сучасна криза в Україні, спричинена воєнними діями, має значний вплив на психологічний стан населення. Травматизація, що виникає внаслідок війни, несподіваності подій 24 лютого 2022 року, тривалості та повторюваності травматичних факторів, а також тривалого переживання, призводить до змін в умовах життя людей, викликаючи стійку напругу, виснаженість та пригніченість. Необхідно чітко розуміти, що криза – це ситуація, коли ми не можемо вплинути на обставини, не змінивши їх (ні уявно, ні насправді). Кількість можливих варіантів для зміни цих обставин дуже обмежена або навіть нульова, що вимагає нестандартного підходу для знаходження рішення. Будь-яка спроба змінити обставини традиційними або звичайними методами може призвести до погіршення ситуації [2, с. 210].

Існують зовнішні та внутрішні причин криз закладів вищої освіти (рис.1):



Рис. 1. Зовнішні та внутрішні причин криз закладів вищої освіти [9].

Система управління вищими навчальними закладами здатна впливати на внутрішні причини криз, тобто усувати їх, покращувати діяльність через локалізацію та ліквідацію чинників проблем, проте вона має обмежені можливості впливу на зовнішні причини, особливо обумовлені глобальними факторами, отже, їй залишається лише пристосовуватися до суворих реалій сучасності. Таким чином, наявність внутрішніх проблем свідчить про неспроможність системи управління виконувати покладені на неї функції щодо забезпечення функціонування та розвитку вищих навчальних закладів.

Українські виші під дією зазначених вище зовнішніх та внутрішніх причин можуть перебувати у стані тактичної і/або стратегічної кризи. Зокрема, тактична криза (криза поточної діяльності) – це неспроможність (низька спроможність) підтримувати стабільне функціонування організації. Ця криза проявляється як через економічну, так і фінансову складові. Економічна криза у більшості вишів має ознаки перевиробництва внаслідок дії таких чинників:

- демографічного, що вплинув на зниження кількості осіб, які формують попит на вищу освіту;
- високого рівня конкуренції внаслідок наявності великої кількості організацій, що формують пропозицію;
- надлишку потужностей для надання послуг внаслідок утримання приміщень та збереження персоналу, які були задіяні у роки пікового попиту на вищу освіту у середині минулого десятиліття [8].

З'ясовано, що управління перерахованими вище кризами зумовлюється, насамперед, ментальним рівнем керівника, рівнем його освіти, професійної підготовки, досвідом роботи, обізнаністю щодо сучасних ефективних технологій та прийомів управління, сферою повноважень тощо [7, с. 189]. Крім того, важливим аспектом в управлінні під час кризи є і здатність керівника швидко приймати рішення, необхідні для вчасного реагування на зовнішні виклики, тобто на демографічні, економічні, соціальні й технологічні зміни та кризи. Водночас такі кризи сьогодення, як війна та пандемія коронавірусної інфекції показали, що можуть бути передбачувані та непередбачувані фактори впливу на результати освітньої та наукової діяльності закладу вищої освіти. Вчений Бахрушин В. зауважив, що «українське законодавство виявилось не дуже придатним для роботи в таких умовах, а його адаптація до цих умов відбувалася недостатньо швидко й послідовно та інколи супроводжувалася серйозними помилками» [9, с. 21].

Управління кризовими ситуаціями (антикризове управління) – це система управлінських заходів щодо діагностики, запобігання, нейтралізації та подолання кризових явищ та їх причин на всіх рівнях управління. Воно ґрунтується на загальних принципах і методах, які є частиною процесу управління. Основною метою антикризового менеджменту є забезпечення

стабільного фінансового становища в результаті своєчасного реагування на зміни, викликані зовнішнім середовищем (економічні, політичні, соціальні, міжнародні трансформації) шляхом упровадження антикризових інструментів для вирішення тимчасових проблем [5, с. 43].

Процес виведення закладу вищої освіти з кризового стану має відбуватися організовано та скоординовано. Основним документом, який мають розробити у навчальному закладі, що опинився в кризовому стані, є антикризова програма. Це спеціальним чином підготовлений та розроблений внутрішній документ, у якому систематизовано викладається перелік основних заходів, які планується здійснити в межах закладу освіти, його структурних підрозділів (факультетів, кафедр, лабораторій, центрів тощо) для досягнення поставленої мети – виведення закладу освіти з кризового стану [6, с. 483].

У програмі (моделі) управління кризовими ситуаціями, насамперед для попередження криз, визначають шість основних антикризових функцій:

- планування (формування місії та цілей навчального закладу, розроблення стратегії і тактики вирішення завдань, передусім щодо запобігання загрозам і забезпечення фінансової безпеки навчального закладу);
- організація (здійснення антикризового планування, розподіл матеріальних, фінансових і трудових ресурсів антикризового процесу, використання організаційно-регульованих методів управління навчальним закладом (закони, статuti, положення, інструкції, накази);
- мотивація (створення концепції заохочення науково-педагогічних кадрів, врахування матеріальних та морально-психологічних мотивів);
- облік (спостереження, вимірювання, реєстрація, обробка, зберігання та подання первинної, поточної, фінансової та податкової інформації з метою отримання інформації, попередження порушення трудової дисципліни тощо);
- аналіз (процес, який за допомогою методів збору, обробки та зберігання інформації дає змогу передбачити можливість кризової загрози, що надходить із зовнішнього та внутрішнього середовища закладу вищої освіти);
- контроль (система моніторингу та дослідження механізму контролю витрат у навчальному закладі з метою пошуку шляхів ефективного управління його діяльністю, спрямованою на його майбутній розвиток) [5, с. 47–52].

Програма (модель) управління кризами у закладі вищої освіти передбачає виконання восьми етапів (табл. 1):



Таблиця 1

**Етапи програми (моделі) управління кризами  
у закладі вищої освіти**

Етапи	Зміст
1 етап	Діагностика кризового стану і загрози для навчального закладу, яка може здійснюватися або безпосередньо керівництвом, або зовнішніми незалежними експертами, які зазвичай залучаються шляхом створення аналітичної групи. Бажано, щоб ця група була підпорядкована безпосередньо особі, що ініціює діагностику та має відповідний правовий статус і визначені в наказі по навчальному закладу повноваження.
2 етап	Визначення мети і завдань антикризового управління. Результати проведеної діагностики дають змогу досягнути глибину кризи, яка охопила вищий навчальний заклад, а отже – визначити мету та завдання антикризового управління.
3 етап	Визначення суб'єкта антикризової діяльності. На цьому етапі роботи необхідно визначити суб'єкт, який бере на себе відповідальність за розроблення та реалізацію антикризових процедур, установити його повноваження під час розробки та впровадження антикризової програми.
4 етап	Оцінка часових обмежень процесу антикризового управління. Часові обмеження антикризових процедур визначаються інтенсивністю поширення кризових явищ. Розуміння цього обумовлює недопущення подальшого поглиблення кризи, оскільки подолання більш глибокої кризи пов'язане зі значнішими витратами і труднощами. У разі реальної загрози фактор часу стає жорстко лімітованим обмеженням, набуває центрального значення.
5 етап	Оцінка ресурсного потенціалу антикризового управління, а саме технічних, кадрових, інформаційних, фінансових складників тощо.
6 етап	Розроблення антикризової програми вищого навчального закладу, яка є обґрунтованою сукупністю заходів, що мають бути вжиті для досягнення визначених цілей і завдань антикризового управління. Її зміст обумовлюється результатами проведеної діагностики, часовими та ресурсними обмеженнями антикризового процесу. У ній зазвичай виділяють окремі антикризові політики, тобто сукупність дій, засобів та інструментів досягнення певних завдань.
7 етап	Упровадження антикризової програми у навчально-виховний процес і контроль за її виконанням. Найважливішою управлінською функцією на етапі безпосереднього проведення запланованих заходів є організація контролю за перебігом виконання розробленої антикризової програми для своєчасного вжиття заходів щодо модернізації або корегування раніше розробленої політики (процедур, заходів) у зв'язку з непрогнозованими збуреннями у внутрішньому і зовнішньому середовищі та поведінкою окремих кредиторів. Система контролю має забезпечувати, по-перше, відстеження динаміки зовнішніх виявів кризових явищ, причин і факторів розвитку кризи, інтегральних показників кризового стану; по-друге, оцінку результатів вжитих антикризових заходів (за їх характером, термінами, наслідками реалізації).
8 етап	Розроблення і реалізація профілактичних заходів щодо запобігання повторенню кризи. Метою цього етапу процесу антикризового управління є створення або модернізація основних елементів системи протидії кризам на рівні вищого навчального закладу, розроблення та реалізація профілактичних заходів щодо запобігання повторенню кризи в майбутньому.

Джерело: [5, с. 63–64].

Варто зазначити, що на шостому етапі слід підготувати експертний висновок з повною характеристикою кожного запропонованого антикризового заходу для особи, що приймає рішення. Розроблені методичні прийоми мають бути зрозумілими; чим менше у них формальностей, тим з більшою вірогідністю їх реально застосовуватимуть на практиці. Прийоми обґрунтування рішення мають бути не трудомісткими, тобто такими, що не вимагають великих інтелектуальних зусиль, забезпечувати більш аргументований результат, ніж прийоми прийняття рішень, які ґрунтуються лише на логіці та інтуїції.

Здійснюється поглиблене вивчення та експертне оцінювання кожного антикризового заходу допустимої множини альтернатив та формування остаточного переліку раціональних антикризових заходів, які рекомендуються для включення до програми:

- стратегічні цілі власників підприємства з питань здійснення фінансового оздоровлення (орієнтація на подовження діяльності або ліквідацію суб'єкта господарювання);
- особисті інтереси та амбіції з точки зору збереження контролю за функціонуванням підприємства;
- цільові кількісні параметри антикризового процесу, які мають бути досягнуті;
- часові обмеження антикризового процесу;
- ресурсні можливості (можливість залучення додаткових матеріальних, трудових та фінансових ресурсів, бюджет коштів на реалізацію антикризової програми) [7].

Типова структура антикризової програми у закладі вищої освіти включає:

1. Загальну характеристику стану кризи, основних причин, які її обумовили, та проблем, що потребують розв'язання.
2. Цільові параметри антикризового процесу, тобто якісне визначення цільового стану закладу освіти та його кількісні ознаки у вигляді певної системи цільових (планових) показників (встановлені цільові параметри в подальшому використовуються для моніторингу та дають можливість визначити ступінь досягнення поставлених цілей).
3. Обмеження антикризового процесу (часові та ресурсні).
4. Перелік антикризових заходів, що плануються, з визначенням детального плану-графіка реалізації кожного з них.
5. Бюджет витрачання коштів на реалізацію програми (плану, моделі).
6. Фінансовий план діяльності закладу освіти на період реалізації програми [6, с. 485].

Управлінська діяльність в умовах кризи має певні відмінності. Збільшується значення комунікації між керівником, педагогами і студентами. Посилюється потреба в узгодженні цілей, рішень, дій, обговоренні результатів. Зростає кількість питань, які потребують роз'яснення, «ручного

регулювання». Ухвалення нестандартних рішень, увесь комплекс управлінських функцій у період кризи істотно відрізняється від менеджменту в стабільних умовах. Криза в перекладі з грецької означає «рішення», а ієрогліф, який позначає кризу, складається з двох частин: втрати та можливості розвитку, нової перспективи. Отже, наслідками кризи можуть бути або послідовна трансформація, оновлення організації, або різкі зміни та руйнація, виникнення нової кризи.

Основними напрямками в управлінні кризовими ситуаціями на рівні закладу вищої освіти є постійний моніторинг її стану, розроблення нових управлінських, фінансових і маркетингових стратегій, посилення роботи з науково-педагогічним персоналом. В антикризовому управлінні використовується комплекс методів з різних галузей: соціальні технології, економічний аналіз, прогнозування, розроблення інвестиційних проєктів, антикризових програм тощо.

Антикризове управління має комплексний, системний характер та спрямоване на запобігання та подолання негативних для організації явищ сучасними засобами, розроблення та реалізацію відповідної стратегічної програми, яка дає можливість зберегти й навіть укріпити позиції за будь-яких обставин, спираючись переважно на власні ресурси.

Особливої уваги в антикризовому менеджменті потребують кадри. Перш за все, слід проаналізувати їхню здатність повноцінно виконувати власні функції, звернути увагу на мотивацію щодо протидії проявам кризи та подолання наслідків. Важливо посилити підтримку керівників структурних підрозділів, усіх, кому делеговані ті чи інші повноваження. Чіткішою має стати постановка завдань членам колективу, більш конкретними — критерії оцінювання професійної діяльності. Одним із пріоритетів виходу з кризи є орієнтація персоналу на навчання, опанування нових компетентностей, адже саме кваліфікований персонал забезпечує найважливішу передумову конкурентоспроможності закладу вищої освіти [3, с. 5].

Керівник при прийнятті рішень у кризовій ситуації щодо питань, які стосуються кадрів, стикається з такими проблемами: відчуття безвихідності; мало варіантів вибору; недостатність засобів; недоцільність традиційних засобів та методів [2, с. 210]. В антикризовому менеджменті подається така головна порада керівникові при роботі з науково-педагогічними працівниками: краще чітке визначення повноважень і завдань кожного працівника, ніж заохочення та покарання. Під час кризи важливо посилити прозорість управління і на цій основі узгоджувати інтереси, виробляти пріоритети, координувати дії. Науково-педагогічні кадри мають розуміти перспективи, а керівники кафедр, декани, проректори – ухвалювати адекватні до ситуації рішення. Керівники, спроможні показати колективу чіткі реалії та перспективи, частіше досягають результату, ніж ті, які дотримуються командно-адміністративного стилю управління [3, с. 5].

Ще одним із важливих завдань керівництва закладу вищої освіти є налагодження кризової комунікації, яка може допомогти врятувати життя людей, сприяти забезпеченню закону та порядку, запобігти паніці, страху та іншим психологічним наслідкам кризи. Необхідність кризових комунікацій полягає ще й у тому, що вони здатні не тільки полегшити або усунути наслідки кризи, але й іноді можуть сформувати для організації більш позитивну репутацію, ніж вона була до кризи, продемонструвати компетентність керівництва та сформувати довіру до нього. Відсутність інформації та чітких рішень щодо подальших дій під час кризи веде до появи зворотних наслідків: зростання паніки, порушення законодавства, неупереджених дій, які можуть погрожувати життю працівників вищого навчального закладу, недовіри до керівництва та сумнівів щодо його компетентності [2, с. 211]. Слід зазначити, що саме взаємодовіра сприяє підвищенню ефективності діяльності начального закладу. Найбільш поширеною помилкою управління під час кризи є прагнення до масштабних ініціатив, проте чітке визначення меж відповідальності працівників, розуміння ними пріоритетів, цілей і завдань, посилення корпоративної культури є більш прийнятним шляхом для подолання кризи.

Тому для того, щоб учасники освітнього процесу в умовах кризи продовжували співпрацювати зі взаємодовірою, а нормативні документи (рішення, розпорядження, доручення тощо) вчасно доходили до виконавців, варто налагодити систему комунікації з керівництвом та педагогічними працівниками закладів освіти. Ефективна комунікація – це спланована і довготривала робота над побудовою відносин із цільовими аудиторіями: підготовка матеріалів, їх аналітика; розуміння, у якому форматі доносити інформацію, як отримати зворотний зв'язок тощо. Алгоритм вибудовування системи комунікації між педагогічними працівниками та керівниками, наприклад, в умовах воєнного стану є таким:

1. Проведення ситуаційного аналізу за результатами статистичної інформації про заклади освіти щодо надання освітніх послуг у воєнний час та з'ясування ключових проблем: неможливість забезпечувати якісний освітній процес, здійснювати підвищення кваліфікації, брак кадрів тощо.

2. З'ясування комунікаційної цілі для аудиторії: науково-методичний супровід діяльності керівників закладів вищої освіти для якісної організації освітнього процесу в умовах воєнного стану.

3. Визначення орієнтовних ключових тем, пріоритетних для комунікації на період воєнного стану: успішне завершення навчального року, підготовка до нового навчального року, відновлення освітнього процесу в пошкоджених закладах, повернення фахівців на робочі місця, підвищення кваліфікації новопризначених керівників тощо.

4. Обрання власних каналів і форматів комунікації (сайт, вайбер-групи, телеграм-канали тощо) [1, с. 74].



Кризові ситуації, зокрема воєнні події в країні, є стресом для всіх учасників освітнього процесу. Тому надто важлива для викладача його психологічна стійкість, гнучкість, мобільність, нестандартність мислення і вміння адаптуватися до швидких змін умов життя, наприклад, при проведенні практичних занять під час повітряних тривог чи несподіваного вимкнення світла [4, с. 156]. Наприклад, навчальний антикризовий тренінг визначається як форма навчання, головна мета якого реалізується навчальними засобами (міні-лекції, мозковий штурм, дискусія, кейси, проєкти). Але стикання із сильними негативними почуттями людей, що потрапили у кризу, зумовлює необхідність використання певних психологічних вправ та технік. Найбільш схожі за змістом до пропонованого антикризового навчального тренінгу є антикризові професійні тренінги, психологічні тренінги стресостійкості та тренінги психологічної підготовки до діяльності в екстремальних умовах. Антикризові професійні тренінги зазвичай мають сильну спеціалізованість за галузями знань та проводяться для розуміння дій у кризовий для компанії час. Найбільш розповсюдженими є управлінські антикризові тренінги. Психологічні тренінги стресостійкості проводять для широких категорій учасників. Окрім профілактики стресу, підготовки до дій у стресових умовах подібні тренінги торкаються питання подолання професійного вигорання [10, с. 143–144].

Слід зазначити, що кризові ситуації спонукають керівництво закладу вищої освіти до пошуків нестандартних рішень щодо організації освітнього процесу [10, с. 143]. Організація учбового процесу для отримання якісного масового дистанційно навчання, особливо в кризових ситуаціях – це складний і надважкий процес. Набуває великого значення перегляд освітніх і робочих програм, навчальних планів, ретельний добір навчального матеріалу, який має бути наближений до майбутньої професії студента і відповідати сучасним вимогам суспільства. Це означає високий рівень навчальної та методичної літератури, технічних засобів та інтерактивних методів навчання для розвитку відповідних знань, вмінь і навичок майбутніх фахівців [4, с. 156].

Ключ до виходу з кризи – послідовний набір інновацій, коли інновація породжує іншу інновацію [11]. Погоджуємося із вченим Сичем Т., що тільки інновації в ситуації кризи розширюють можливості щодо змін обставин, збільшують перелік дій, які можна для цього застосувати, та зрештою дають змогу вийти з кризової ситуації. І тільки завдяки інноваціям у післякризовий період можна подолати наслідки кризи, так як вийти з ситуації кризи – це ще не означає подолати її наслідки. В ситуації кризи ті, хто не може мобілізувати свої зусилля та перейти до інновацій, – гинуть або деградують. Криза – це зазвичай ситуація на межі, яка виявляє всі найкращі і найгірші якості особистості. Люди в ситуації кризи дуже змінюються зовнішньо (їхній вигляд, настрій, міміка, вираз обличчя), але головне – досить швидко міняються цінності, особливо коли свідомість людини мобільна, коли всередині себе вона багато разів проглядала різні варіанти та сценарії власного життя, коли на

перший план виходить завдання зберегти життя собі та рідним, задовільнити негайні потреби щодо безпеки, тепла, їжі [2, с. 210].

**Висновки.** Отже, виходячи з зазначеного вище, ми зробили такі висновки:

1. Управління кризовими ситуаціями є важливою складовою частиною системи забезпечення діяльності навчального закладу та має на меті встановлення менеджменту, здатного передбачити, попередити, подолати та знизити ймовірність виникнення кризи у закладі освіти і одночасно утримувати його стійкість та стабільний розвиток.

2. Модель управління кризовими ситуаціями ґрунтується на наукових знаннях та аналізі практичного досвіду щодо оптимізації механізмів регуляції систем, виявлення прихованих можливостей, потенціалу розвитку. Це потребує ухвалення складних управлінських рішень в умовах обмежених фінансових ресурсів, високого ступеня невизначеності та ризику.

3. Посилюється необхідність керівника закладу вищої освіти діяти швидко, своєчасно, компетентно та відповідально.

4. Процес виведення закладу вищої освіти з кризового стану має відбуватися не хаотично та безсистемно, він повинен бути належним чином організований та скоординований. Розуміння цього обумовлює доцільність визначення основних заходів, які слід розробити у процесі антикризового управління навчальним закладом. Основними документами для закладу вищої освіти, що опинився в кризовому стані, повинна стати антикризова програма та її антикризові заходи.

5. Комунікація, інформування – вагома частина роботи, яка допомагає в організації науково-методичного супроводу діяльності керівників закладів вищої освіти у кризових ситуаціях.

#### **Література:**

1. Завгородня О., Козирєва Л., Гіль С. Формування основ антикризового управління в закладах загальної середньої освіти в умовах воєнного стану. *Школа управління*. 2023. № 1 (96). С. 71–83. URL: <https://doi.org/10.54662/veresen.1.2023.06> (дата звернення: 13.03.2024).

2. Сич Т. Управління закладом вищої освіти у кризових ситуаціях. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2022. Вип. 55. Том 3. С. 208–212. URL: <https://doi.org/10.24919/2308-4863/55-3-32> (дата звернення: 13.03.2024).

3. Карташова Л. А., Кириченко М. О., Сорочан Т. М. Антикризовий менеджмент підвищення кваліфікації. *Вісник НАПН України*. 2020. № 2 (1). С. 1–10. URL: <https://doi.org/10.37472/2707-305X-2020-2-1-7-9> (дата звернення: 13.03.2024).

4. Ботвіновська С., Золотова А., Ніколаєнко Т., Левіна Ж. Організація учбового процесу при кризових ситуаціях. *«International Scientific Discussion: Problems, Tasks and Prospects»*: proceedings of the 6th International Scientific and Practical Conference, Brighton, March 19-20, 2023. United Kingdom: Brighton, 2023. № 31 (147). Р. 147–161. URL: <https://doi.org/10.51582/interconf.19-20.03.2023.016> (дата звернення: 13.03.2024).

5. Гобела В. В., Живко З. Б., Леськів Г. З., Мельник С. І. Управління кризовими ситуаціями : навчальний посібник. Львів : Львівський державний університет внутрішніх справ, 2022. 228 с.

Журнал «Перспективи та інновації науки»  
(Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»)  
№ 4(38) 2024

6. Федірець О. В., Зеленський А. С., Тищенко А. О. Стратегічні аспекти формування антикризової програми підприємства. *Економічний форум*. Луцьк : ЛНТУ, 2018. № 4. С. 227–233.

7. Мармаза О. І. Управління закладом освіти у контексті наукового менеджменту. *Розвиток системи управління закладом освіти*: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю, м. Харків 19 травня 2021 р. Харків: ХНПУ, 2021. С. 186–192.

8. Герасименко О. В., Капленко Г. В. Аспекти антикризового менеджменту у вищій освіті у ХХІ столітті. *Криза освіти. Основні напрямки реформування вищої освіти та науки ХХІ століття*: круглий стіл, м. Львів, 26 квітня 2017 р. Львів : ЛНУ імені Івана Франка, 2017. С. 5–9.

9. Бахрушин В. Є. Відновлення системи вищої освіти України в повоєнний період: ефективність мережі та євроінтеграційні аспекти. *Освіта України в умовах воєнного стану: управління, цифровізація, євроінтеграційні аспекти* : збірник тез доповідей IV Міжнародної науково-практичної конференції, м. Київ 25 жовтня 2022 р. Київ : ДНУ «Інститут освітньої аналітики», 2022. С. 18–21.

10. Овсяк Д. Р., Рибалко Л. С., Карась А. Г. Навчальний антикризовий тренінг в освітньому процесі для здобувачів вищої освіти в умовах воєнного стану в Україні. *Теорія та методика навчання та виховання*. 2022. № 52. С. 137–151. URL: <https://doi.org/10.34142/23128046.2022.52.13> (дата звернення: 13.03.2024).

11. Краснощок І., Демченко О., Кравцова Т. Практичні аспекти розвитку soft skills в освітніх закладах України: використання інноваційних методик та технологій. *Перспективи та інновації науки*. 2023. № 10 (28). С. 246–256. URL: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-10\(28\)-246-256](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-10(28)-246-256) (дата звернення: 13.03.2024).

### References:

1. Zavhorodnia, O., Kozyrieva, L., & Hil, S. (2023). Formuvannia osnov antykrizovoho upravlinnia v zakladakh zahalnoi serednoi osvity v umovakh voiennoho stanu [Formation of the foundations of anti-crisis management in institutions of general secondary education under martial law]. *Shkola upravlinnia – School of management*, 1 (96), 71–83. Retrieved from <https://doi.org/10.54662/veresen.1.2023.06> [in Ukrainian].

2. Sych, T. (2022). Upravlinnia zakladom vyshchoi osvity u kryzovykh sytuatsiiakh [Management of a higher education institution in crisis situations]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk – Current issues of humanitarian sciences*, 55 (3), 208–212. Retrieved from <https://doi.org/10.24919/2308-4863/55-3-32> [in Ukrainian].

3. Kartashova, L. A., Kyrychenko, M. O., & Sorochan, T. M. (2020). Antykrizovyi menedzhment pidvyshchennia kvalifikatsii [Anti-crisis management of professional development]. *Visnyk NAPN Ukrainy – Bulletin of the National Academy of Sciences of Ukraine*, 2(1), 1–10. Retrieved from <https://doi.org/10.37472/2707-305X-2020-2-1-7-9> [in Ukrainian].

4. Botvinovska, S., Zolotova, A., Nikolaienko, T., & Levina, Zh. (2023). Orhanizatsiia uchbovoho protsesu pry kryzovykh sytuatsiiakh [Organization of the educational process in crisis situations]. The 6th International Scientific and Practical Conference «*International Scientific Discussion: Problems, Tasks and Prospects*», United Kingdom: Brighton, 31(147). 147–161. Retrieved from <https://doi.org/10.51582/interconf.19-20.03.2023.016> [in Ukrainian].

5. Hobela, V. V., Zhyvko, Z. B., Leskiv, H. Z., & Melnyk, S. I. (2022). Upravlinnia kryzovymy sytuatsiiamy [Management of crisis situations]. Lviv. [in Ukrainian].

7. Fedirets, O. V., Zelenskyi, A. S., & Tyshchenko, A. O. (2018). Stratehichni aspekty formuvannia antykrizovoi prohramy pidpriemstva [Strategic aspects of the formation of the anti-crisis program of the enterprise]. *Ekonomichni forum – Economic Forum*. Lutsk : LNTU, 4, 227–233. [in Ukrainian].



8. Marmaza, O. I. (2021). Upravlinnia zakladom osvity u konteksti naukovoho menedzhmentu [Management of an educational institution in the context of scientific management]. *Rozvytok systemy upravlinnia zakladom osvity – Development of the educational institution management system: materials of the Ukrainian scientific and practical conference with international participation*, Kharkiv : KhNPU, 186–192. [in Ukrainian].

9. Herasymenko, O. V., & Kaplenko, H. V. (2017). Aspekty antykrizovoho menedzhmentu u vyshchii osviti u XXI stolitti [Aspects of anti-crisis management in higher education in the 21st century]. *Kryza osvity. Osnovni napriamky reformuvannia vyshchoi osvity ta nauky KhKhI stolittia – Education crisis. The main directions of reforming higher education and science in the 21st century: a round table*, Lviv : LNU named after Ivan Franko, 5–9. [in Ukrainian].

10. Bakhrushyn, V. Ye. (2022). Vidnovlennia systemy vyshchoi osvity Ukrainy v povoiennyi period: efektyvnist merezhi ta yevrointehratsiini aspekty [Restoration of the higher education system of Ukraine in the post-war period: network effectiveness and European integration aspects]. *Osvita Ukrainy v umovakh voiennoho stanu: upravlinnia, tsyfrovizatsiia, yevrointehratsiini aspekty – Education of Ukraine in the conditions of martial law: management, digitalization, European integration aspects: a collection of theses of reports of the 4th International Scientific and Practical Conference*, Kyiv : DNU, 18–21. [in Ukrainian].

11. Ovsyuk, D. R., Rybalko, L. S., & Karas, A. H. (2022). Navchalnyi antykrizovyi treninh v osvitnomu protsesi dlia zdobuvachiv vyshchoi osvity v umovakh voiennoho stanu v Ukraini [Educational anti-crisis training in the educational process for students of higher education under martial law in Ukraine]. *Teoriia ta metodyka navchannia ta vykhovannia – Theory and methods of teaching and education*, 52, 137–151. Retrieved from <https://doi.org/10.34142/23128046.2022.52.13> [in Ukrainian].

12. Krasnoshchok, I., Demchenko, O., & Kravtsova, T. (2023). Praktychni aspekty rozvytku soft skills v osvitnikh zakladakh Ukrainy: vykorystannia innovatsiinykh metodyk ta tekhnolohii [Practical aspects of soft skills development in educational institutions of Ukraine: use of innovative methods and technologies]. *Perspektyvy ta innovatsii nauky – Perspectives and innovations of science*, 10 (28), 246–256. Retrieved from [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-10\(28\)-246-256](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-10(28)-246-256) [in Ukrainian].



Журнал «Перспективи та інновації науки»  
(Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»)  
№ 4(38) 2024

УДК 378.147+37.016:5/57-048.78

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4\(38\)-656-666](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4(38)-656-666)

**Семенова Людмила Сергіївна** кандидат медичних наук, доцент кафедри фізичної культури, спорту та здоров'я, ДВНЗ «Український державний хіміко-технологічний університет», пр. Гагаріна 8, м. Дніпро, 49005, тел.: (097)501-12-62, <https://orcid.org/0000-0002-7421-9174>

**Тимчий Катерина Іванівна** кандидат сільськогосподарських наук, доцент кафедри біотехнології та безпеки життєдіяльності, ДВНЗ «Український державний хіміко-технологічний університет», пр. Гагаріна 8, м. Дніпро, 49005, тел.: (050)451-01-77, <https://orcid.org/0000-0003-4141-6224>

**Лебідь Олег Сергійович** кандидат хімічних наук, доцент кафедри біотехнології та безпеки життєдіяльності, ДВНЗ «Український державний хіміко-технологічний університет», пр. Гагаріна 8, м. Дніпро, 49005, тел.: (067)458-15-30, <https://orcid.org/0000-0003-4541-8972>

## УДОСКОНАЛЕННЯ ВИКЛАДАННЯ ПРИРОДНИЧИХ НАУК ТА БІОЛОГІЇ ЛЮДИНИ В УМОВАХ ЗМІШАНОЇ ФОРМИ НАВЧАННЯ

**Анотація.** Вивчення природничих наук та біології людини має велике значення для формування сучасної особистості громадянина України, формує розуміння перебігу природних явищ. Поглиблене вивчення цих наук сприяє набуттю досвіду практичної та експериментальної діяльності, свідомому вибору майбутньої професії. Природнича освіта також має вагомий виховний потенціал, культивує систему ціннісних орієнтацій до природи, навколишнього середовища. Особливе значення має використання краєзнавчого матеріалу, вивчення внеску відомих вчених рідного краю в розвиток цих наук. Тому метою дослідження є розробка заходів для покращення викладання природничих наук та біології людини на основі аналізу думки учнів старших класів, а також вивчення життя та діяльності відомих вчених рідного краю.

Для розробки заходів за допомогою історичного методу дослідження було проаналізовано життя та діяльність видатних особистостей, які проживали у нашому місті, а саме:

- життя та діяльність на Січеславщині Льва Писаржевського та його вагомий внесок в розробку виробництва йоду в організацію вітчизняної хімічної промисловості та організацію виробництва протигазів і ряду медикаментів.

- життя та діяльність на Дніпропетровщині професора Ксенії Філатової та її вагомий внесок в розвиток нормальної анатомії людини, вивченні морфофункціональних характеристик органів дихання у нормі і при запиленні залізорудним пилом Кривбасу.

- життя та діяльність на Дніпропетровщині професора Милиці Горбунової та її вагомий внесок в вивчення нормальної мікробіоти людини, створення препарату А - бактеріну, який показав ефективність при кишкових інфекціях.

- життя та діяльність професора Володимира Карпова на Січеславащині, та його внесок в розвиток вищої медичної освіти нашого краю, розвиток вітчизняної гістології, анатомії та ембріології.

Також за допомогою соціологічного методу проведено опитування учнів старших класів хіміко-екологічного ліцею та учнів гімназій м.Дніпро (для статистичного порівняння).

Було встановлено, що проінформованість про окремих вчених (Писаржевський) краща в учнів ліцею, ніж в учнів гімназій. Але про інших відомих вчених в галузі природничих наук та біології людини поінформованість дуже низька серед учнів ліцею та гімназій.

Поглиблене вивчення природничих наук та біології людини частіше впливає на вибір майбутньої професії у учнів ліцею, але цей показник залишається низьким в обох порівняних групах.

Для покращення викладання природничих наук та біології людини запропоновано створення електронних банків методичної та соціальної літератури, проводити он-лайн зустрічі з відомими вченими рідного краю, які працюють в цій галузі. Також необхідно покращити профорієнтаційну роботу серед школярів, як ліцеїв так і гімназій, щоб учні змогли зробити вірний вибір майбутньої професії.

**Ключові слова:** природничі науки, біологія людини, вивчення, викладання

**Semenova Liudmyla Serhiivna** candidate of Medical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Physical Culture, Sports and Health, Dnipro, State Higher Educational Institution «Ukrainian State University of Chemical Technology», Gagarin St., 8, Dnipro, 49005, tel.: (097) 501-12-62, <https://orcid.org/0000-0002-7421-9174>

**Tymchyi Kateryna Ivanovna** candidate of agricultural sciences, associate professor of the department of biotechnology and life safety Dnipro, State Higher Educational Institution «Ukrainian State University of Chemical Technology», Gagarin St., 8, Dnipro, 49005, tel.: (050) 451-01-77, <https://orcid.org/0000-0003-4141-6224>

**Lebid Oleg Serhiyevich** candidate of chemical sciences, associate professor of the department of biotechnology and life safety Dnipro, State Higher Educational Institution «Ukrainian State University of Chemical Technology», Gagarin St., 8, Dnipro, 49005, tel.: (067) 458-15-30, <https://orcid.org/0000-0003-4541-8972>

## IMPROVEMENT OF TEACHING OF NATURAL SCIENCES AND HUMAN BIOLOGY IN CASE OF COMBINED TRAINING

**Abstract.** Studying natural sciences and human biology is of great importance in shaping the modern personality of Ukrainian citizens, as it enables understanding the course of natural phenomena. In-depth study of these sciences promotes gaining experience in practical and experimental activities, as well as making informed choices about future professions. Natural education also has significant educational potential, as it helps to form a system of values towards nature and the environment. The use of local history material and the study of the contributions of famous scientists from the region to the development of these sciences are particularly important. Therefore, the purpose of the research is to develop measures to improve the teaching of natural sciences and human biology based on analyzing the opinions of senior students and studying the lives and activities of famous scientists from the region.

To develop measures using the historical method of research, the lives and activities of prominent individuals who lived in our city were analyzed, namely:

- the life and work of Lev Pysarzhevskiy in Sicheslavshchyna, and his significant contribution to the development of iodine production in the national chemical industry and the organization of gas mask production and a range of medications.

- the life and work of Professor Ksenia Filatova in Dnipropetrovsk region, and her significant contribution to the development of human anatomy, studying the morphofunctional characteristics of the respiratory organs under normal conditions and when exposed to iron ore dust in the Kryvyi Rih region.

- the life and work of Professor Mylyshcha Horbunova in Dnipropetrovsk region, and her significant contribution to the study of normal human microbiota, the creation of the drug A-bacterin, which has shown effectiveness in intestinal infections.

- the life and work of Professor Volodymyr Karpov in Sicheslavshchyna, and his contribution to the development of higher medical education in our region, the development of national histology, anatomy, and embryology.

Additionally, using the sociological method, senior students from the chemical and ecological lyceum and gymnasiums in Dnipro city were surveyed (for comparison). It was found that awareness about certain scientists (Pysarzhevskiy) is higher among lyceum students than among gymnasium students. However, awareness about other famous scientists in the field of natural sciences and human biology is very low among both lyceum and gymnasium students.

In-depth study of natural sciences and human biology more often influences the choice of future profession among lyceum students, but this indicator remains low in both compared groups. To improve the teaching of natural sciences and human biology, it is proposed to create electronic banks of methodological and social

literature, conduct online meetings with famous scientists from the region working in this field. It is also necessary to improve career guidance work among students of both lyceums and gymnasiums, so that students can make the right choice of future profession.

**Key words:** natural sciences, human biology, study, teaching

**Постановка проблеми.** Вивчення природничих наук та біології людини має велике значення для формування особистості громадянина України. Сьогодні, коли Україна прагне стати членом Європейського Союзу, постає питання використання уніфікованих підходів до викладання цих дисциплін. За даними 2023 року Світового дослідження якості освіти різних країн (PISA), що оцінює рівень школярів з математики, читання та природничих наук, Україна поступається Польщі, Словаччині та Естонії. Крім того, значно погіршились, порівняно з 2018 роком, навички з природничо-наукових дисциплін [1]. Введення в школах України профільного навчання, а також запровадження вивчення інтегрованого курсу передбачають покращити засвоєння предметних знань, що дають змогу розуміти перебіг природних явищ і прогнозів, а також набути досвіду практичної та експериментальної діяльності та здатності застосовувати знання у процесі пізнання світу [2].

Отже природнича освіта має великий виховний потенціал, виховання в процесі навчання природничих дисциплін допомагає сформувати систему ціннісних орієнтацій до навколишньої дійсності, до природи й ролі людини в ній. Важливе значення для виховної роботи має використання краєзнавчого матеріалу, вивчення внеску відомих вчених рідного краю в розвиток цих наук.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблема вивчення природничих наук та біології людини присвячені роботи вітчизняних вчених Васильченко А., Ястребової В. [3]. Вони пропонують заходи для покращення формування природничо-наукового світогляду учнів, а також для розв'язування прикладних завдань (ситуації пов'язані зі здоров'ям та захворюваннями, використанням природних ресурсів, станом навколишнього середовища, впливом науки й технологій).

У статті Коробченко А.А. досліджується виховний потенціал сучасної шкільної природничої освіти [4]. Автором доведено, що правильно організоване виховання в процесі навчання природничих дисциплін допомагає сформувати у школярів якісну систему орієнтацій до навколишньої дійсності, до природи і ролі людини в ній.

Особливостям морального виховання молоді також присвячена стаття вченого Жмак К.В. [5].

Аналіз останніх наукових досліджень і публікацій свідчать про увагу багатьох вчених до проблеми формування всебічно розвиненої особистості

**Мета статті** – Розробити заходи покращення вивчення природничих наук та біології людини на основі аналізу думки учнів старших класів, а також життя та діяльності відомих вчених рідного краю.



**Виклад основного матеріалу.** З використанням історичного методу дослідження було проаналізовано життя та діяльність видатних особистостей, які проживали у нашому місті.

Володимирович Писаржевський-видатний учений-хімік народився 1 (по новому стилю - 13) лютого 1874 року в Кишиневі, тоді центрі Бессарабської губернії (нині столиця Молдова). Батько Писаржевського походив з дворян, працював нотаріусом, але рано помер. Сім'я переїхала до Одеси, де працював брат його матері. У сім'ї окрім Льва, було ще троє дітей - Софія, Марія, Надія. З молодих років юнак показав великі прагнення до наукових досліджень. У 1896 році Лев Писаржевський закінчив університет в Одесі (нині Одеський національний університет). Талановита молода людина була залишена в alma mater для роботи лаборантом, а потім приват-доцентом. Чотири наступні роки Л.В. Писаржевський спільно зі своїм вчителем професором Меліковим займався вивченням неорганічних перекисів. Разом з П. Г. Меліковим Львом Писаржевським була видана праця "Дослідження над перекисами". Ця книга була відзначена в 1899 році премією Академії наук. З молодих років юнак показав великі прагнення до наукових досліджень. Молодшому співавторові було на той момент всього 25 років! Ця робота відразу привела Льва Писаржевського до кола ведучих світових вчених-хіміків. У 1900-1902 роках молодий вчений стажувався в Німеччині - у фізико-хімічному інституті професора В. Освальда в Лейпцигу. По поверненні на батьківщину Писаржевський захистив в 1902 році магістерську дисертацію "Перекиси і надкислоти". У тому ж році дисертація Писаржевського була видана окремою книгою. У Катеринославі Писаржевський став відомий виробництвом йоду. Відомий вчений вніс особливо вагомий внесок в організацію вітчизняної хімічної промисловості. У 1915-1917 роках за його ініціативи вперше було організовано виробництво протигазів і ряду медикаментів [6,7]. Цього року з великою пошаною науково-педагогічний колектив Українського державного хіміко-технологічного університету відзначив його 150-річчя.

Філатова Ксенія Дмитрівна у 1936 р. захистила кандидатську дисертацію «Ендокринні фактори колострума». Працювала на кафедрі анатомії у Харківському стоматологічному інституті, де досліджували за макроскопічними методиками щільні сполучно-тканині структури. Надалі працювала на кафедрі нормальної анатомії Харківського медичного інституту, де під керівництвом академіка В. П. Воробйова досліджувала скелет трахеобронхіальної системи людини і деяких тварин. У роки Другої світової війни, працюючи асистентом кафедри нормальної анатомії Архангельського медичного інституту вже маючи ступінь кандидата біологічних наук, К. Д. Філатова закінчує другий виш – Архангельський медичний інститут. У 1944 р. за доручення МОЗ УРСР вона організовує кафедру нормальної анатомії у Чернівецькому медичному інституті. Протягом 19 років К. Д. Філатова завідувала цією кафедрою і проводила велику організаційну і науково-

дослідну роботу. У 1952 р. Ксенія Дмитрівна Філатова захищає докторську дисертацію «Скелет трахеобронхіальної системи людини та деяких тварин», а у 1953 р. їй було присвоєно вчене звання професора. Цього ж року Ксенію Дмитрівну обирають завідувачкою кафедри нормальної анатомії Дніпропетровського медичного інституту. Впродовж 10 років очолюючи кафедру проводила велику організаційну і науково-дослідну роботу: був організований анатомічний музей, обладнані лабораторії та секційні зали, налагоджено навчальний процес. Професором К. Д. Філатовою підготовлено 23 кандидати медичних наук, і 5 докторів наук. Вона є автором близько 200 публікацій, більшість яких присвячено морфофункціональній характеристиці органів дихання у нормі і при запиленні залізнорудним пилом Кривбасу. Творча спадщина професора Ксенії Дмитрівни Філатової дбайливо зберігається на кафедрі нормальної анатомії. В анатомічному музеї кафедри встановлена скульптурна композиція завідувачів кафедри різних періодів, і серед них є Ксенія Дмитрівна. Численні анатомічні препарати, створені за часів її керівництва, продовжують слугувати підготовці майбутніх лікарів[8].

Зубенко Павло Михайлович-вчений-біолог, біохімік, доктор біологічних наук, професор. Народився 21 березня 1901 р. у с. Жовте Катеринославської губернії, нині П'ятихатського району Дніпропетровської області, у родині селянина. У 1919 р. закінчив Олександрійську вчительську семінарію. З 1922 р. по 1926 р. навчався на агробіологічному відділенні факультету професійної освіти Катеринославського інституту народної освіти, який у 1930 р. було перетворено на Інститут профосвіти, а з 1933 р. - у Держуніверситет. Від початку війни і до евакуації - начальник спецлабораторії при ДДУ. З 1944 р. працював доцентом, а з 1944 р. по 1953 р. виконував обов'язки завідувача кафедри біохімії ДДУ. З 1954 р. по березень 1957 р. - доцент кафедри фізіології та біохімії людини і тварин. Павло Михайлович захистив докторську дисертацію "До біохімії зденервованих м'язів" (Київський державний університет, 1956 р.) і з березня 1957 р. працював професором кафедри фізіології та біохімії людини і тварин ДДУ.

З 1958 р. по 1970 р. Зубенко Павло Михайлович очолював кафедру біохімії Дніпропетровського медичного інституту. Основна увага наукових досліджень приділялась біохімії м'язової атрофії після невротомії, а пізніше разом із кафедрою хірургії дитячого віку та кафедрою гістології була розпочата комплексна робота із вивчення біохімічних особливостей м'язів трансплантованої кінцівки.

За результатами цієї роботи були захищені докторська дисертація Т. Ю. Щесно та кандидатські дисертації В. Г. Підтергері, В. Ю. Корнілова, І. П. Зубенко. Другим напрямом наукової тематики кафедри було дослідження дії релаксантів на вуглеводно-фосфорний обмін та окислювальні процеси у м'язах; ця робота проводилася у комплексі із кафедрою госпітальної хірургії 2 та кафедрою фармакології. Зубенко Павло Михайлович є автором 78 наукових

праць. Під його керівництвом захищено 3 докторські і 8 кандидатських дисертацій.

Наукові дослідження і творчий внесок професора Зубенка Павла Михайловича не втратили свою актуальність в сучасній біохімії. На кафедрі біохімії, медичної та фармацевтичної хімії Дніпровського державного медичного університету зберігаються матеріали наукових досліджень вченого, проводяться засідання студентського наукового гуртка, присвячені біохімічним процесам в м'язових тканинах[9].

Горбунова Милиця Леонтіївна (1926-1991) - мікробіолог, доктор медичних наук, професор, завідувачка кафедри мікробіології, декан санітарно-гігієнічного факультету. Народилася у 1926 році. У 1950 році закінчила лікувальний факультет Дніпропетровського медичного інституту і була прийнята до аспірантури при кафедрі мікробіології. У 1954 році захистила кандидатську дисертацію «Різновид картопляної палички як антагоніст дифтерійних бактерій», у 1970 році – докторську дисертацію «Бактерії-продуценти  $H_2O_2$ , що містяться в організмі людини». Милиця Леонтіївна - відомий вчений, талановитий педагог, прекрасний лектор, завідувала кафедрою мікробіології, вірусології та імунології з 1972 до 1991 року. Милиця Леонтіївна Горбунова у своїх дослідженнях пішла інноваційним шляхом боротьби з інфекціями: вивчала можливості посилення власних захисних сил організму з допомогою лікувально-профілактичних препаратів із нормальної мікробіоти людини. У 1950-х рр. цей напрям тільки почав розвиватися; нормальна мікробіота та її роль була практично загадкою. Дослідження М. Л. Горбунової та її послідовників є основою розвитку нового наукового напрямку, що сприяв створенню ефективного препарату А-бактрину.

Милиця Леонтіївна вивчала особливості підвищення імунних сил організму за допомогою препаратів із нормальної мікробіоти людини. Роботи починались з обґрунтування можливості застосування ареококів як бактеріального препарату для лікування й профілактики різних інфекцій. Запропоновано новий препарат А-бактерин – ефективний при експериментальних інфекціях, викликаних стафілококами, сальмонелами й іншими збудниками кишкових інфекцій. З дозволу комітету медичних імунобіологічних препаратів при МОЗ СРСР, проведені доклінічні й обмежені клінічні дослідження А-бактрину в клініках. Першим добровольцем, який випробував препарат на собі, була Милиця Леонтіївна.

Милиця Леонтіївна є автором понад 150 наукових праць, 9 винаходів, співавтор ефективного лікувального препарату А-бактерин. Підготувала двох докторів і 10 кандидатів наук.

Милиця Леонтіївна вміло поєднувала в собі якості наукового керівника, прекрасного лектора, талановитого педагога, мудрого наставника і вчителя. З 1971 до 1991 року була деканом санітарно-гігієнічного факультету. Для тисяч студентів і надалі санітарних лікарів з різних країн вона була як рідна мати.



Входила до складу редакційної ради «Українського мікробіологічного журналу», була головою секції мікробіологів області, товариства епідеміологів та мікробіологів.

Милиця Леонтіївна нагороджена орденами «Знак Пошани» та Трудового Червоного Прапора, почесними знаками «За відмінні успіхи в роботі», «Відмінник охорони здоров'я», численними грамотами.[10].

Володимир Порфирійович Карпов-гістолог, доктор медичних наук, професор. У 1893 році закінчив медичний факультет університету. Бувши блискучим мікроскопістом, він популяризував теорію мікроскопа. Працюючи у Відні, в лабораторії видатного мікроскопіста Ернста Карла Аббе, він зробив значний внесок у розробку загальної теорії мікроскопа й написав посібник «Нарис загальної теорії мікроскопа у її історичному розвитку», який протягом десятиліть був настільною книгою для лаборантів. Його підручник «Навчальний курс гістології» відрізнявся високим науковим і педагогічним рівнем, витримав 7 видань, мав велику популярність. По закінченні університету був помічником прозектора кафедри гістології, організованої професором О. І. Бабухіним.

Після захисту в 1904 році докторської дисертації на тему «Дослідження про прямий поділ клітин» він був призначений (у 1906 р.) прозектором гістології в університеті, а з 1914 року – її професором.

У 1917 році В. П. Карпов приїхав до Катеринослава, де очолював кафедру гістології Катеринославських вищих жіночих курсів, які були реорганізовані в медичний факультет у 1918 р. У 1920 році, у зв'язку з реформою вищої освіти в Україні медичний факультет університету був виділений в самостійний ВНЗ і називався у той час Катеринославською медичною академією. Професор В. П. Карпов став першим її ректором (1918-1925 рр.). Академія мала два факультети: медичний і одонтологічний. Висока ерудиція вченого, освіченість, глибоке розуміння завдань, які стояли перед ВНЗ, життєвий досвід, організаторські здібності дозволили йому зробити вагомий внесок у розвиток вищої медичної освіти. У цей час він заснував кафедру гістології (1917 - 1925 рр.) Його лекції відрізнялись високим науковим рівнем, філософською глибиною та блискучим викладанням. Під його головуванням проведений II Національний з'їзд анатомів, гістологів та ембріологів.

Під керівництвом В. П. Карпова у 1921 році був заснований «Катеринославський медичний журнал», і він став його першим редактором. Журнал, друкований орган Катеринославського медичного інституту та губернського відділу охорони здоров'я, відіграв важливу роль у розвитку ВНЗ. У цьому журналі у 1924 році була надрукована праця В. П. Карпова «Про прижиттєву будову ядра».

Творча спадщина професора В. П. Карпова дбайливо зберігається в академії і передається від покоління до покоління студентів та викладачів.



Щорічно на кафедрі гістології проводяться «Карповські читання» та наукові конференції. В історичному музеї академії ім. І. І. Крижановської представлені експонати і наукові праці вченого. Погруддя першого ректора професора В. П. Карпова очолює меморіальну композицію алеї видатних вчених-медиків [11]

За допомогою роробленої анкети були опитані 60 учнів хіміко-екологічного ліцею з поглибленим вивченням природничих наук (профільне навчання Пн) та 60 учнів гімназій (непрофільне навчання Нн).

Для вивчення поінформованості школярів про відомих вчених в галузі природничих наук та біології людини було поставлено запитання «Про діяльність яких вчених нашого краю в галузі природничих наук та біології вам відомо?».

Результати опитування були наступні :

1) Писаржевського Льва Володимировича обрали 70% учнів (серед П.н), вони ознайомлені про діяльність цього вченого набагато краще ніж 41,7 % учнів (серед Н.н) ( $t > 2$ ).

Не виявлено вірогідних відмінностей ознайомлення учнів про інших вчених. Результати опитування сформували відповідний кластер у відсотках :

1. Карпов Володимир Порфійович - 31,7% серед учнів П.н, й 31,7% серед учнів Н.н ( $t < 2$ )

2. Горбунова Милиця Леонтіївна – 16,7% серед учнів П.н, й 13,3% серед учнів Н.н ( $t < 2$ )

3. Зубенко Павло Михайлович – 23,7% серед учнів П.н, й 31,7% серед учнів Н.н ( $t < 2$ )

4. Філатова Ксенія Дмитріївна - 26,7% серед учнів П.н, й 26,7% серед учнів Н.н ( $t < 2$ )

Дослідницька група також визначила взаємозв'язок як зацікавленість природничими науками та біологією людини впливає на вибір майбутньої професії. На запитання «Чи пов'язуєте ви вивчення природничих наук, біології людини зі своєю майбутню професією?»

1. <<Так>> відповіли менше половини учнів, а саме 43,3% учнів П.н, але в порівнянні з учнями Н.н результат відрізняється, а саме 16,3 % ( $t > 2$ )

2. <<Ні>> відповіли більш ніж половина 56,7% учнів П.н, та 83,3% учнів з Н.н ( $t > 2$ ).

### **Висновки.**

1. На підставі аналізу діяльності відомих вчених рідного краю в галузі природничих наук та біології людини доведено їх значний внесок в розвиток цих дисциплін.

2. Поінформованість про окремих вчених (Писаржевський) краща в учнів Пн 70% ніж в учнів Нн 41,7%  $t > 2$ . Але про інших відомих вчених в галузі природничих наук та біології людини поінформованість дуже низька серед учнів Пн та Нн.

3. Поглиблене вивчення природничих наук та біології людини частіше впливає на вибір майбутньої професії (43,3% учнів Пн та 16,3 % учнів Нн ( $t > 2$ ), але цей показник залишається низьким в обох порівняльних групах.

4. Для покращення вивчення учнями природничих наук, біології людини в умовах змішаної форми навчання пропонуємо : на базі гімназій та ліцеїв створили електронні банки методичної та спеціальної літератури; проводити он-лайн зустрічі з відомими вченими рідного краю, які працюють в галузі природничих наук, біології людини.

5. Покращити профорієнтаційну роботу, серед школярів, як гімназій, так і ліцеїв, щоб учні змогли зробити вірний вибір майбутньої професії.

#### **Література:**

1. Головне про результат PISA: Хороші новини, але їх небагато. [Електрон. ресурс]. - Режим доступу: <https://biz.nv.ua/ukr/experts/osvita-v-ukrajini-pisa-doslidzhennya-pokazalo-seryozni-problemi-novini-ukrajini-50374792.html>
2. Лист МОН від 02.07.2019 №1/11-6006. Щодо експериментального впровадження інтегрованого курсу «Природничих науки – Інститут модернізації змісту освіти». [Електрон. ресурс]. - Режим доступу: <https://imzo.gov.ua/2019/07/05/lyst-mon-vid-02-07-2019-1-11-6006-shchodo-eksperymental-noho-vprovadzhennia-intehrovanoho-kursu-pryrodneychi-nauky>
3. Васильченко Л., Летрєбова В. Формування світогляду компетентності особистості як проблема інтеграції природничих предметів у профільний середній освіті / Л. Васильченко // Український педагогічний журнал» – 2019. - №2. – С. 81-89.
4. Коробченко А.А. Виховний потенціал сучасної шкільної природничої освіти / А.А. Коробченко // Наукові записки [Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя]. Психолого-педагогічні науки. - 2014. –N 2. - С. 108-112.
5. Жмак К.В. Особливості морального виховання молоді на сучасному етапі становлення України /К.В. Жмак //Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах.-2020.-№69(1).-С. 66-69.
6. Визначення "Писаржевський Лев Володимирович" в великій Енциклопедії. . [Електрон. ресурс]. - Режим доступу: <http://bse.sci-lib.com/article089340.html>
7. Люди Дніпра: доля академіка Льва Писаржевського[Електрон. ресурс]. -. Режим доступу:<https://gorod.dp.ua/news/156302>
8. До 120-річчя від дня народження професора – анатома Філатової Ксенії Дмитрівни (1901-1988). [Електрон. ресурс]. -. Режим доступу: <https://dmu.edu.ua/ua/f/filatova-kd>
9. До 120-річчя з дня народження Зубенка Павла Михайловича (1901-1999). [Електрон. ресурс]. -. Режим доступу: <https://dmu.edu.ua/ua/z/zubenko-pm>
10. До 95-річчя з Дня народження Горбунової Милиці Леонтіївни. [Електрон. ресурс]. -. Режим доступу: <https://dmu.edu.ua/ua/h/horbunova-ml>
11. До 150 річчя з дня народження Володимира Порфірійовича Карпова. [Електрон. ресурс]. -. Режим доступу: <https://dmu.edu.ua/ua/karпов-vp>

#### **References:**

1. Holovne pro rezultat PISA: Khoroshi novyny, ale yikh nebahato. [Highlights of the PISA result: Good news, but not much of it.]. - Retrieved from: <https://biz.nv.ua/ukr/experts/osvita-v-ukrajini-pisa-doslidzhennya-pokazalo-seryozni-problemi-novini-ukrajini-50374792.html> [in Ukrainian].
2. Lyst MON vid 02.07.2019 №1/11-6006.Shchodo eksperymentalnoho vprovadzhennya intehrovanoho kursu «Pryrodnychnykh nauk – Instytut modernizatsii zmistuu osvity». [Regarding experimental implementation of the integrated course "Natural Sciences - Institute for the Modernization of the Content of Education".]. - Retrieved from: <https://imzo.gov.ua/2019/07/05/lyst-mon-vid-02-07-2019-1-11-6006-shchodo-eksperymental-noho-vprovadzhennia-intehrovanoho-kursu-pryrodneychi-nauky> [in Ukrainian].

3. Vasylchenko L. & Letrebova V. (2019). Formuvannia svitohlyadu kompetentnosti osobystosti yak problema intehratsii pryrodnychnykh predmetiv u profilnyi serednii osvity [Formation of the worldview of the competence of the individual as the problem of integration of science subjects in specialized secondary education]. *Ukrainskyi pedahohichnyi zhurnal - Ukrainian Pedagogical Journal*, 2, 81-89. [in Ukrainian].

4. Korobchenko A.A. (2014). Vychovnyi potentsial suchasnoi shkilnoi pryrodnochoi osvity [Educational potential of modern school science education]. *Naukovi zapysky [Nizhynskoho derzhavnoho universytetu imeni Mykoly Hoholya]. Psykholoho-pedahohichni nauky - Psychological and pedagogical sciences*, 2, 108-112. [in Ukrainian].

5. Zhmak K.V. (2020). Osoblyvosti moralnoho vykhovannia molodi na suchasnomu etapi stanovlennia Ukrainy [Peculiarities of moral education of youth at the modern stage of formation of Ukraine] *Pedahohika formuvannia tvorchykh osobystosti u vyshchii i zahalnosvitnii shkolakh - Pedagogy of the formation of a creative personality in the higher and universal schools*, 69(1), 66-69. [in Ukrainian].

6. Vyznachennia "Pysarzhevskiy Lev Volodymyrovych" v velykii Entsyklopedii. [Definition of "Pysarzhevsky Lev Volodymyrovych" in the big Encyclopedia.]. - Retrieved from: <http://bse.sci-lib.com/article089340.html> [in Ukrainian].

7. Liudy Dnipra: dolya akademika Lva Pysarzhevskoho [People of the Dnipro: the fate of Academician Lev Pysarzhevsky]. -. Retrieved from: <https://gorod.dp.ua/news/156302> [in Ukrainian].

8. Do 120-richchia vid dnia narodzhennia profesora – anatom a Filatovoi Ksenii Dmytrivny (1901-1988). [To the 120th anniversary of the birth of professor - anatomist Ksenia Dmytrivna Filatova]. -. Retrieved from: <https://dmu.edu.ua/ua/f/filatova-kd> [in Ukrainian].

9. Do 120-richchia z dnia narodzhennia Zubenka Pavla Mykhailovycha (1901-1999). [To the 120th anniversary of the birth of Pavlo Mykhailovych Zubenko]. -. Retrieved from: <https://dmu.edu.ua/ua/z/zubenko-pm> [in Ukrainian].

10. Do 95-richchia z Dnia narodzhennia Horbunovoi Mylitsi Leontiivny. [To the 95th anniversary of the birth of Horbunova Militsa Leontiiivna.]. -. Retrieved from: <https://dmu.edu.ua/ua/h/horbunova-ml> [in Ukrainian].

11. Do 150 richchia z dnia narodzhennia Volodymyra Porfiriiovycha Karpova. [To the 150th anniversary of the birth of Volodymyr Porfiriiovych Karpov.]. -. Retrieved from: <https://dmu.edu.ua/ua/karpov-vp> [in Ukrainian].

УДК 378.147:81

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4\(38\)-667-678](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4(38)-667-678)

**Симоненко Наталія Олександрівна** кандидат педагогічних наук, викладач, Сумський державний університет, вул. Харківська, 116, м. Суми, 40007, тел.: (0542) 68-77-87, <https://orcid.org/0000-0003-2994-3574>

**Міхно Світлана Василівна** кандидат педагогічних наук, старший викладач, Сумський державний університет, вул. Харківська, 116, м. Суми, 40007, тел.: (0542) 68-77-87, <https://orcid.org/0000-0002-8307-1028>

## **ГЕЙМІФІКАЦІЯ ПРОЦЕСУ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ СТУДЕНТІВ МЕДИЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ: ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ТА ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ**

**Анотація.** У дослідженні розглянуто актуальність використання гейміфікації в медичній освіті, зокрема у процесі вивчення іноземних мов студентами медичних ЗВО. Автори провели аналіз теоретичних аспектів гейміфікації та її практичного застосування у навчальному процесі з метою поліпшення навчання студентів медичних спеціальностей. У статті детально розглянуто вплив гейміфікації на мотивацію, активність та успішність навчання, особливо в контексті використання платформ Kahoot!, Brainscape та Duolingo для вивчення медичної термінології. Автори показують, що такий підхід сприяє покращенню рівня володіння іноземною мовою та збільшенню мотивації студентів до вивчення медичних термінів. Виявлено принципи успішного застосування гейміфікації в процесі викладання іноземних мов в медичній освіті, а саме: створення стимулюючого та сприятливого навчального середовища, використання зворотного зв'язку для підвищення ефективності навчання, акцентування на конкуренції та спільному навчанні, інтеграція різних типів учасників та впровадження механіки прогресу. У роботі також розглядається застосування ролевих ігор у навчанні іноземних мов, що дозволяє студентам отримати практичні навички, близькі до реальних умов медичної практики. Висвітлено вплив цих методів на розвиток комунікативних навичок та вміння приймати рішення. Досліджено також можливості практичного використання гейміфікації в медичній освіті та приведено приклади успішних методик, що сприяють підвищенню мотивації студентів та їх активному залученню до навчання. Загалом, стаття пропонує комплексний підхід до використання гейміфікації в медичній освіті з метою забезпечення ефективної підготовки майбутніх медичних фахівців з високим рівнем мовної та професійної компетентності.



**Ключові слова:** гейміфікація, медичні ЗВО, іноземні мови, активність студентів, мотивація, навчальний процес, інтерактивне навчальне середовище, навчальні платформи, рольова гра.

**Symonenko Nataliia Oleksandrivna** PHD in Pedagogical Sciences, Lecturer, Sumy State University, 116, St. Kharkiiivska, Sumy, 40007, tel.: (0542) 68-77-87, <https://orcid.org/0000-0003-2994-3574>

**Mikhno Svitlana Vasylivna** PHD in Pedagogical Sciences, Senior Lecturer, Sumy State University, 116, St. Kharkiiivska, Sumy, 40007, tel.: (0542) 68-77-87, <https://orcid.org/0000-0002-8307-1028>

## **GAMIFICATION OF FOREIGN LANGUAGE LEARNING PROCESS FOR MEDICAL STUDENTS: THEORETICAL FOUNDATIONS AND PRACTICAL ASPECTS**

**Abstract.** The study explores the relevance of gamification in medical education, particularly in the context of foreign language learning among students of medical institutions of higher education. The authors conducted an analysis of the theoretical aspects of gamification and its practical application in the educational process to enhance the learning experience of students of medical specialties. The article extensively examines the impact of gamification on motivation, activity and learning outcomes, especially concerning the use of platforms like Kahoot!, Brainscape and Duolingo for medical terminology acquisition. The authors demonstrate that such an approach contributes to improving proficiency in foreign languages and increasing students' motivation to learn medical terminology. The principles of successful gamification implementation in teaching foreign languages in medical education are identified, including creating a stimulating and supportive learning environment, utilizing feedback to enhance learning efficiency, focusing on competition and collaborative learning, integrating various participant types, and implementing progress mechanics. The study also discusses the use of role-playing games in language learning, allowing students to acquire practical skills relevant to real-life medical practice scenarios. The influence of these methods on the development of communicative skills and decision-making abilities is highlighted. Furthermore, the practical possibilities of gamification in medical education are explored, with examples of successful methodologies provided to boost student motivation and active engagement in learning. Overall, the article proposes a comprehensive approach to integrating gamification into medical education to ensure the effective training of future medical professionals with high levels of linguistic and professional competence.

**Keywords:** gamification, medical institutions of higher education, foreign languages, student activity, motivation, learning process, interactive learning environment, educational platforms, role-playing game.

**Постановка проблеми.** У сучасному світі медична освіта стикається з численними викликами, серед яких особливе місце посідає вивчення іноземних мов. Підготовка майбутніх медичних працівників вимагає не лише знання медичних термінів, а й володіння мовними навичками для ефективної комунікації з пацієнтами та колегами з різних країн. Сучасні умови спонукають до вдосконалення та впровадження нових методів, стратегій і форм взаємодії між викладачем і студентом у вищій медичній освіті. З урахуванням сучасних освітніх тенденцій особливого значення набуває застосування інноваційних методів організації навчального процесу студентів медичних ЗВО, що посилюють ефективність формування іншомовної компетентності майбутніх медиків. Застосування гейміфікації у медичній освіті може, на нашу думку, стати важливим інструментом для підвищення ефективності навчання іноземних мов студентів медичних ЗВО.

Застосування елементів гейміфікації в освітньому процесі є важливим та перспективним напрямом для створення успішного та ефективного навчального середовища для майбутніх фахівців медичних галузей, що сприяє психологічному розвантаженню та підвищенню ефективності навчання в будь-якій сфері життєдіяльності, зокрема медичній.

У контексті даної наукової розвідки нам вважається необхідним детально проаналізувати сутність поняття гейміфікації у навчанні іноземних мов студентів медичних спеціальностей та визначити її вплив на підготовку кваліфікованих фахівців в галузі охорони здоров'я України.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Наразі педагогічна наука поповнюється дослідженнями, що вивчають питання щодо різноманітних аспектів застосування гейміфікації у підготовці майбутніх фахівців різних галузей. Проблемою визначення, дослідження та застосування гейміфікації в освітньому процесі займалися як українські, так і зарубіжні дослідники, зокрема О. Анічкіна, В.Бузько, О. Зайцева, К. Капп (K. Carr), О. Карабін, С. Кулешов, Р. Ландерс (R.Landers), С. Переяславська, О. Саган, М. Сейлер (M. Sailer), Л. Хомнер (L. Homner) та ін. Низка праць провідних науковців, зокрема Н. Постернак, І. Токменко, А. ван Гаален (A. van Gaalen), Дж. Брауер (J. Brouwer) та ін., присвячена теоретичним аспектам застосування гейміфікації у підготовці фахівців медичної галузі. Зазначимо, що питання дослідження можливостей застосування гейміфікації як ефективного педагогічного інструменту в навчанні іноземної мови стало об'єктом досліджень вчених: Ю.О. Біленької, Н.І Бойко, Ю.М. Томіліної тощо.

Незважаючи на значну кількість наукових праць, присвячених гейміфікації, які розглядають різні аспекти проблеми, до цього часу не було проведено систематичного дослідження сутності поняття гейміфікації у контексті навчання іноземних мов студентів медичних спеціальностей, а також не встановлено практичних можливостей використання гейміфікації для покращення якості та ефективності навчання в медичних ЗВО.

**Мета статті** – систематизація теоретичних знань щодо застосування гейміфікації у процесі вивчення іноземних мов, виявлення та аналіз практичних можливостей використання гейміфікації з метою покращення якості та ефективності навчання студентів медичних спеціальностей

**Виклад основного матеріалу.** В сучасній медичній освіті виявляється значний інтерес до гейміфікації як ефективного засобу вивчення іноземної мови студентами. Гейміфікація може сприяти активному залученню студентів-медиків до навчання, що особливо важливо в умовах обмеженого часу, який вони мають на оволодіння цією дисципліною.

Згідно з визначенням Кембриджського словника, гейміфікація – це використання елементів гри з метою зробити діяльність більш цікавою та захопливою [1].

Американські науковці-медики Л. Маккой, Д. Льюїс, Д. Далтон вважають, що сутність гейміфікації полягає у використанні елементів та механік гри з метою залучення користувачів до розв'язання проблем [2, с. 23].

На думку М. Мадждуба, гейміфікація – це інноваційний підхід, який застосовується у різних галузях, в тому числі і в освітній, з метою використання гральних елементів для стимулювання та залучення учасників, а також для поліпшення навчального процесу. Хоча освітні ігри спонукають до внутрішньої мотивації студентів в межах самої гри, гейміфікація використовує гральні компоненти, такі як значки, бали, турнірні таблиці лідерів або інші елементи, пов'язані з іграми, для впливу на поведінку студентів поза контекстом гри [3, с. 2055]. В ідеальних навчальних середовищах з гейміфікацією студенти можуть бачити онлайн-значки, які заробили їхні однокурсники, для створення відчуття товариства або конкуренції [4].

Британські вчені Ш. Сінгхал, Дж. Гаф, Д. Кріппс стверджують, що гейміфікація впроваджує елементи гри у реальність, охоплюючи різні види діяльності та поведінку учасників. Використання гейміфікації у сфері освіти зростає, оскільки вона робить процес навчання цікавішим та сприяє більш ефективному запам'ятовуванню матеріалу [5].

У наведених визначеннях гейміфікації можна виокремити спільні характеристики, такі як використання елементів гри, залучення учасників, стимулювання та покращення навчального процесу. Отже, гейміфікація, на нашу думку, представляє собою концепцію, що застосовує гральні елементи з метою досягнення різноманітних цілей, включаючи залучення, мотивацію та поліпшення навчання.

Дослідники Ш. Сінгхал, Дж. Гаф, Д. Кріппс пропонують кілька принципів для успішної інтеграції гейміфікації у навчальний процес медичного вишу, які можуть бути застосовані й під час вивчення іноземної мови.

- **Створення стимулюючого та сприятливого навчального середовища**, що спонукає до активної участі учасників у процесі навчання.



Дослідження показують, що функціональні зміни в мозку, які відбуваються під час навчання, найбільш ефективно відбуваються в умовах активної участі. Три основні джерела для активної участі – досягнення, відкриття нового та зв'язок між учасниками – розглядаються як ключові для гейміфікації. Фокусування на цих аспектах є практичним підходом для досягнення максимального ефекту від застосування гейміфікації.

- **Зворотний зв'язок може зробити навчання ефективнішим.** Один з важливих мотиваторів людської поведінки полягає в бажанні знати, наскільки ми успішно впоралися із завданнями, причому можливість досягнення успіху має значний вплив на підвищення мотивації. Вплив цих факторів збільшується, коли ми маємо очікування щодо успіху, і зменшуються, коли досягнення мети вважається малоімовірним або неможливим. Отже, зворотний зв'язок залучає студентів у процес навчання і сприяє збереженню інформації, дозволяючи їм досягати своєї кінцевої мети. Дослідники зазначають, що чим частіше та швидше надається зворотний зв'язок, тим більша ефективність навчання та зацікавленість.

- **Повторення відіграє ключову роль у навчанні,** а гейміфікація може бути корисною для закріплення знань та покращення пам'яті. Студенти-медики повинні запам'ятовувати великі обсяги фактичних даних, і повторення є важливим для зміцнення знань та збереження інформації. Однак, у медичній навчальній програмі, де час обмежений, повторення тем може бути проблематичним. Саме гейміфікація може швидко охопити різноманітні теми та забезпечити ефективне повторення. Тестування у вигляді гри також є ефективним, оскільки стимулює активне відтворення інформації.

- **Конкуренція** може сприяти підвищенню мотивації та зацікавленості у навчанні. У межах аудиторного навчання конкуренція може впливати на надання матеріальних стимулів або на досягнення «престижу» перемоги. Важливим аспектом, що слід враховувати, є керування рівнем стресу при впровадженні елементу конкуренції в процес навчання. Наприклад, проведення дружнього невеликого квізу може сприяти здоровому рівню стресу, однак відповіді на запитання квізу перед великою аудиторією можуть призвести до стресу, який є шкідливим для навчального процесу. Таким чином, доцільно забезпечити баланс між конкуренцією та співпрацею. Рівні стресу, пов'язані з конкуренцією, можна зменшити до певної міри, якщо студенти працюють у команді, оскільки це розподіляє відповідальність за успіх або невдачу.

- **Фокус на спільному навчанні.** Гейміфікація може стимулювати співпрацю, де студенти у парах або командах працюють разом над спільною метою або завданням. Це дозволяє обмінюватися знаннями та навичками, розподіляючи відповідальність. Спільне навчання сприяє досягненню вищих результатів, покращенню міжособистісних навичок та підвищенню самооцінки, за умови забезпечення позитивного середовища підтримки.



Багато ігор та додатків використовують соціальні елементи для створення спільноти., а розуміння того, як соціальні мережі (Twitter, Facebook тощо) сприяють залученню студентів у медичній освіті, зростає.

- **Впровадження механіки прогресу** – механізмів, які дозволяють студенту бачити прогрес у навчанні та заробляти «нагороди» по мірі просування. Базовий приклад – це серія коротких вікторин. Кожен студент має «рівень» (наприклад, починаючи з рівня 1), і кожного разу, коли він набирає певну оцінку на вікторині, він «піднімається на рівень». Перехід на вищі рівні може надавати доступ до більш складних вікторин або інших переваг, таких як значки, апгрейд персонажів тощо.

- **Інтегрування різних типів учасників.** Студенти, залучені до гейміфікації, відрізняються рівнем знань, навичок, досвіду, вподобаннями щодо матеріалу та стратегій навчання, особистісними характеристиками тощо. Ефективна гейміфікація у групі створює середовище, що враховує всі ці фактори. Гейміфікація дозволяє моніторинг та оцінку здібностей студентів, необхідних для ефективного навчання. Вона також вносить новизну та різноманіття в групу, викликаючи інтерес у різних учасників гри. При створенні гейміфікованих елементів для групи важливо враховувати можливість спільної роботи студентів і використання їх різноманітних знань. Включення різних навичок, таких як швидкість, точність, візуальна сприйнятливність та координація рука-око, також може підвищити ефективність цих елементів [5].

Аналіз сучасних досліджень вказує на те, що впровадження гейміфікації в навчальний процес вимагає урахування поведінкових, емоційних та когнітивних складових. За дослідженням М. Мадждуба, гейміфікація набула широкої популярності завдяки своєму потенціалу сприяти мотивації та активному залученню студентів шляхом полегшення навчання, підвищення активності й інтерактивності на заняттях, а також підвищенню рівня їхньої успішності. Стратегії гри стимулюють студентів активніше займатися навчальною діяльністю, допомагають контролювати й відстежувати їхні навчальні досягнення через використання нагород та значків.

Науковець зазначає, що гейміфікація сприяє когнітивному залученню студентів, оскільки учасники зазвичай витрачають більше часу та зусиль для виконання завдань з метою отримання значків, збереження свого рангу та отримання позитивного зворотного зв'язку від колег; студенти проявляють саморегуляцію в навчальних дискусіях за допомогою двох гральних механік, а саме панелі прогресу та лідерства. Оскільки гейміфікація ґрунтується на гральних механіках, різні елементи гри можуть бути використані для вибору, організації та інтеграції інформації, що є важливими аспектами для когнітивного залучення студентів [3, с. 2054-55].

Багато елементів дизайну ігор, такі як нагороди, аватари та сюжети, сприяють формуванню відносин та переконань, що спонукають до емоційного залучення. Гейміфіковані формативні тести сприймаються студентами як цікаві, мотивуючі та емоційно захоплюючі, оскільки вони викликають почуття задоволення, радості, зацікавленості, ентузіазму та інтересу. Крім того, соціальні аспекти гри тісно пов'язані з емоційним залученням. Наприклад, соціальні взаємодії, які підтримуються системами миттєвого обміну повідомленнями та іншими інструментами комунікації в реальному часі, які сприяють співпраці та комунікації, можуть викликати так звані «про-соціальні» емоції, такі як любов, співчуття, захоплення та відданість, які вважаються позитивними емоціями [3, с. 2055].

На нашу думку, для успішної гейміфікації в контексті вивчення іноземних мов студентами-медиками, необхідно врахувати наступні умови: 1) відповідність меті: гейміфікація має бути спрямована на досягнення конкретної мети в контексті вивчення мови та медичної термінології (вивчення лексики, граматичного матеріалу тощо); 2) відповідність контексту (наприклад, гейміфікація повинна відображати реальні сценарії, з якими студенти стикатимуться у своїй медичній практиці); 3) використання сучасних технологій (наприклад, інтерактивних платформ, мобільних додатків, відеоігр); 4) індивідуальний підхід (гейміфікація повинна забезпечувати індивідуальний підхід до кожного студента, враховуючи їхні особисті потреби та рівень знань мови); 5) систематичність та контроль (гейміфікація повинна бути систематичною та давати можливість контролю за прогресом студентів, наприклад, за допомогою системи балів або тестів); 6) стимулювання мотивації (стимулювати мотивацію студентів до активного вивчення мови та використання її в медичній практиці).

Існує безліч платформ з ігровими компонентами для навчання іноземної мови. Деякі з них можуть бути ефективними інструментами для навчання медичної англійської мови та інших іноземних мов студентів медичних спеціальностей. Наведемо приклади застосування платформ, які можна використовувати для навчання іноземної мови студентів медичних ЗВО.

Використання гейміфікації у навчальному процесі медичних вишів може бути ефективним шляхом підвищення мотивації та інтересу до вивчення іноземних мов, зокрема медичної англійської. Це підтверджується дослідженнями Ф. Рахмана та Р. Гідаятулли, які демонструють можливості цифрових навчальних платформ, таких як Kahoot!, у створенні інтерактивного середовища для навчання.

Після викладення матеріалу викладач проводить цифровий ігровий квіз за допомогою Kahoot!. Студенти відкривають додаток на своїх мобільних пристроях. Зауважимо, що існує два режими гри: класичний та командний, який викладач може обрати. У класичному режимі студенти відповідають на питання індивідуально, використовуючи свій власний мобільний пристрій,

тоді як у командному режимі вони об'єднуються в команди для відповіді на питання за допомогою одного мобільного пристрою [6, с. 93].

Після того, як студенти долучились до гри, створеної викладачем за допомогою унікального коду гри (game pin), вона автоматично відображається на екрані проектора. Питання разом з можливими відповідями виводяться на екран і студенти реагують на них за допомогою власного телефону, натисканням на форму, яку вони вважають вірною відповіддю [6, с. 94].

Після кожного завдання на екрані з'являються результати оцінювання для визначення рейтингу студентів. Оцінка залежить не тільки від кількості правильних відповідей, а й від швидкості виконання завдань. По закінченню гри результати квізу демонструють переможця і вони є доступними для завантаження, що полегшує викладачу визначення рівня засвоєння навчального матеріалу студентами [6, с. 95]. Це сприяє активній участі студентів і формуванню конкурентної атмосфери, мотивації до вивчення матеріалу.

Завершальний результат, наданий Kahoot!, є надзвичайно корисним для викладача для оцінювання рівня засвоєння навчального матеріалу студентами; цей процес є простим і точним. Викладачу залишається лише завантажити кінцевий результат та на його основі визначити рівень засвоєння навчального матеріалу студентами [6, с. 96]. Такий підхід не лише підвищує ефективність навчання, але й спрощує процес оцінювання знань студентів.

У сфері медичної освіти, поряд із глибоким розумінням медичних концепцій, необхідно також володіти медичною термінологією. З метою вдосконалення процесу вивчення медичних термінів та одночасного підвищення рівня володіння іноземною мовою, використання платформи Brainscape [7] стає ключовим інструментом для студентів-медиків. Гейміфікований підхід до вивчення медичної термінології на платформі Brainscape розширює можливості студентів та стимулює їхню мотивацію. Використання Health Science Flashcards у поєднанні з елементами гри, такими як змагання, досягнення та зароблені бали, сприяє створенню стимулюючої навчальної атмосфери.

Один із підходів полягає у створенні карток з медичними термінами та їх перекладом на іноземну мову. Також є можливість додавати до карток фрази або речення, які демонструють їх вживання у реальних ситуаціях, сприяючи усвідомленню студентами використання термінів у практичних сценаріях. Крім того, існує можливість спільної роботи над наборами карток, додавання власних карток студентами або внесення змін до існуючих, що сприяє діалогу та обміну думками між ними. На платформі Brainscape, студенти можуть змагатися між собою або у групах, що сприяє створенню здорової конкурентної атмосфери та підтримує активну участь. Здобуті досягнення можуть бути відзначені у вигляді віртуальних медалей чи нагород, що підвищує мотивацію студентів до вивчення іноземної мови.



Використання аудіо-ілюстрацій на платформі Brainscape сприяє поліпшенню розуміння медичної термінології та розвитку мовної компетентності студентів. Прослуховування аудіофайлів з правильною вимовою термінів та їх систематичне повторення дозволяє ефективно навчатися вимові та запам'ятовувати терміни за слух.

Засоби тестування та системи повторення, доступні на платформі Brainscape, надають студентам можливість не лише перевіряти свої знання, але й систематично закріплювати вивчений матеріал. Кожне успішно виконане завдання може відзначатися наданням балів або досягненням нового рівня компетентності. Окрім того, студенти отримують можливість пройти квізи, спрямовані на перевірку їх знань у галузі медицини. Такий підхід не лише стимулює активну участь студентів у навчальному процесі, але й сприяє їхньому постійному розвитку та підвищенню рівня професійної компетентності.

Зазначимо, що застосування гейміфікації у навчанні медичної термінології на платформі Brainscape є ефективним засобом закріплення знань та підвищення мотивації студентів до вивчення іноземної мови. Таким чином, гейміфікація на платформі Brainscape відкриває нові можливості для підготовки майбутніх медичних працівників до успішної професійної діяльності.

Використання платформи Duolingo для навчання студентів-медиків іноземної мови з елементами гейміфікації є досить ефективним і цікавим підходом. Наприклад, створення спеціального курсу з медичної термінології на платформі Duolingo дозволить студентам ознайомитися з ключовими термінами та фразами, які є важливими для їхньої майбутньої професійної діяльності. Додавання гральних елементів до завдань Duolingo, таких як можливість отримання бонусних балів за швидкість або правильність виконання завдань, стимулюватиме активність та мотивацію студентів. Організація групових проєктів на платформі Duolingo, де студенти можуть змагатися або спільно працювати, сприятиме колективному навчанню та взаємонавчанню. Забезпечення можливості взаємодії студентів з платформою через відгуки та коментарі допоможе глибше засвоїти навчальний матеріал. Такий підхід до використання Duolingo з елементами гейміфікації не лише сприятиме вивченню іноземної мови, але й допоможе закріпити медичну термінологію, підвищуючи якість підготовки майбутніх медичних фахівців.

Створення нових можливостей для підвищення мотивації навчання та професійної іншомовної компетентності студентів медичних ЗВО може бути досягнуто за допомогою впровадження такого методу гейміфікації як «рольова гра» (Role-Playing Game). Використання медичних сценаріїв у вигляді рольових ігор активно застосовується у процесі викладання іноземних мов у медичному виші, що дозволяє студентам отримати практичні навички і вміння в умовах, які максимально наближені до реальних ситуацій медичної



практики. В «рольовій грі» студенти використовують іноземну мову для комунікації з пацієнтами та колегами, вчать отримувати та аналізувати медичну інформацію, приймати рішення відповідно до ситуації. Наприклад, вони можуть вивчати, як правильно проводити основні медичні процедури, такі як огляд пацієнта, написання історії хвороби та призначення лікування у контексті віртуальної гри. Такі ігрові сценарії дозволяють студентам вивчати медичну іноземну мову та відчувати себе більш впевнено у спілкуванні з пацієнтами, а також набувати практичних навичок, які будуть корисні в їхній майбутній медичній практиці.

Рольові ігри можуть охоплювати широкий спектр від простих сценаріїв, де студенти мають представити себе в ролі пацієнта, до складних ситуацій, де вони розглядають та обговорюють етичні аспекти лікування пацієнтів під час гри. Для успішної рольової гри рекомендується розділити студентів на невеликі групи, розподілити ролі та встановити обмежений час для виконання завдання. Також можна проводити обмін ролями, щоб кожен студент мав можливість спробувати різні медичні образи. У разі наявності часу групам можна дати можливість представити свої сценки перед аудиторією [8].

Проводити рольову гру доцільно дотримуючись певних вимог: 1) вибір теми: обрати конкретну медичну ситуацію або проблему, яка буде розіграватися під час гри (наприклад, можна обрати ситуацію з вибором між двома різними методами лікування або донорським запитом); 2) розподіл ролей: розділіть учасників на малі групи і призначте роль. – лікарів, медичного персоналу, пацієнтів тощо; 3) розробка сценарію: розробіть сценарій, що містить основні аспекти ситуації, яка буде розіграватися; визначте ключові точки, які учасники повинні враховувати під час гри; 4) встановлення правил: визначте правила гри, включаючи час на обговорення кожної ситуації, процедури обміну ролями та інші деталі; 5) проведення гри: проведіть рольову гру, дозволяючи учасникам відігравати ролі та обговорювати ситуації; надайте можливість для обміну ролями та додаткового обговорення після кінця гри; 6) обговорення і висновки: після закінчення гри обміняйтеся з учасниками думками та враженнями від гри; підкресліть ключові навчальні моменти та навчальні цілі.

На підсумкових заняттях з курсу «Англійська мова» для студентів спеціальності «Медицина» ми організували рольову гру у формі «суду». Учасники отримали завдання відіграти конкретну ситуацію, яка мала суспільно-етичний аспект та стосувалася медичних проблем, таких як етична дилема при реанімації, медична помилка та її наслідки, конфлікт інтересів в лікуванні дитини або доступ до медичних послуг. Учасники гри грали ролі медичного персоналу, родичів пацієнта, представників страхових компаній або державних органів тощо. Зауважимо, що обрані сценарії рольової гри були цікавими для студентів, пов'язані із раніше вивченими темами. Запропоновані теми для «суду» стимулювали обговорення етичних, правових та соціальних

аспектів медичної практики та сприяли розвитку навичок комунікації та співпраці учасників.

Розподіл ролей відбувався з урахуванням здібностей та зацікавленості студентів у залежності від рівня володіння англійською мовою. Викладач призначав певні «головні» ролі, такі як відповідач, пацієнт чи захисник, але «другорядні» ролі студенти обирали самостійно. Викладач виступав у ролі фасилітатора під час гри, надаючи допомогу за потреби. Ця допомога не була нав'язливою і сприяла створенню позитивної атмосфери в групі. Такий підхід дозволив студентам активно взаємодіяти, розвивати комунікативні навички та робити висновки з медичних ситуацій.

**Висновки.** Загалом, варто зазначити, що гейміфікація виявляє великий потенціал у поліпшенні якості навчання та стимулюванні мотивації студентів. Використання гейміфікації в навчанні іноземних мов студентів медичних спеціальностей створює сприятливе середовище для активного навчання та їх залучення на рівні їхнього когнітивного та емоційного розвитку. Крім того, гейміфікація сприяє розвитку командних навичок та співпраці, що є важливими аспектами підготовки медичних фахівців. Щодо оцінювання, гейміфікація може включати не лише традиційні тести, а й форми оцінювання, такі як показові вправи або рольові ігри, що дозволяють визначити рівень засвоєння матеріалу та розвиток практичних мовних навичок. З урахуванням принципів гейміфікації, таких як створення стимулюючого середовища, зворотний зв'язок, фокус на спільному навчанні та інші, можна зробити висновок про його ефективність у підвищенні результативності навчання іноземних мов у медичних вишах.

Наша робота не вичерпує багатогранності досліджуваної проблеми, тому подальші наукові розвідки вважаємо перспективними, маючи на меті розробку та впровадження інноваційних методів оцінювання знань та вмінь, що ґрунтуються на принципах гейміфікації, для об'єктивної оцінки академічних досягнень студентів.

#### **Література:**

1. Gamification. In *Cambridge dictionary*. Retrieved from: <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/gamification>
2. McCoy, L, Lewis, J. H., Dalton, D. (2016, January). Gamification and Multimedia for Medical Education: A Landscape Review. *The Journal of the American Osteopathic Association*, 116(1), 22–34
3. Majdoub, M. (2021). Motivating and Engaging ESL Students Using Gamified Learning. *International Journal for Infonomics*, 14(1), Canada., 2053–2056
4. University of Waterloo. Gamification and Game-Based Learning. Retrieved from: <https://uwaterloo.ca/centre-for-teaching-excellence/catalogs/tip-sheets/gamification-and-game-based-learning>
5. Singhal, S, Hough, J., Cripps, D. (2019). Twelve tips for incorporating gamification into medical education. *MedEdPublish*, 8. Retrieved from: [https://www.researchgate.net/publication/337555371\\_Twelve\\_tips\\_for\\_incorporating\\_gamification\\_into\\_medical\\_education](https://www.researchgate.net/publication/337555371_Twelve_tips_for_incorporating_gamification_into_medical_education)

Журнал «Перспективи та інновації науки»  
(Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»)  
№ 4(38) 2024

6. Rahman, F., Hidayatullah, R. (2019). Gamification of EFL classroom in a healthcare education context in Indonesia: Kahoot! *Proceedings of the 3rd INACELT (International Conference on English Language Teaching)*, 91–101

7. Brainscape. *Spaced Repetition*. Retrieved from: <https://www.brainscape.com/spaced-repetition>

8. FluentU. *20 Creative ESL Role Play Ideas for Students of Any Age*. Retrieved from: <https://www.fluentu.com/blog/educator-english/esl-role-play-topics/>

#### **References:**

1. Gamification. In *Cambridge dictionary*. Retrieved from: <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/gamification>

2. McCoy, L, Lewis, J. H., Dalton, D. (2016, January). Gamification and Multimedia for Medical Education: A Landscape Review. *The Journal of the American Osteopathic Association*, 116(1), 22–34

3. Majdoub, M. (2021). Motivating and Engaging ESL Students Using Gamified Learning. *International Journal for Infonomics*, 14(1), Canada., 2053–2056

4. University of Waterloo. Gamification and Game-Based Learning. Retrieved from: <https://uwaterloo.ca/centre-for-teaching-excellence/catalogs/tip-sheets/gamification-and-game-based-learning>

5. Singhal, S, Hough, J., Cripps, D. (2019). Twelve tips for incorporating gamification into medical education. *MedEdPublish*, 8. Retrieved from: [https://www.researchgate.net/publication/337555371\\_Twelve\\_tips\\_for\\_incorporating\\_gamification\\_into\\_medical\\_education](https://www.researchgate.net/publication/337555371_Twelve_tips_for_incorporating_gamification_into_medical_education)

6. Rahman, F., Hidayatullah, R. (2019). Gamification of EFL classroom in a healthcare education context in Indonesia: Kahoot! *Proceedings of the 3rd INACELT (International Conference on English Language Teaching)*, 91–101

7. Brainscape. *Spaced Repetition*. Retrieved from: <https://www.brainscape.com/spaced-repetition>

8. FluentU. *20 Creative ESL Role Play Ideas for Students of Any Age*. Retrieved from: <https://www.fluentu.com/blog/educator-english/esl-role-play-topics/>

УДК 373.2.015.3:17.022.1]:316.663.5(045)

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4\(38\)-678-690](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4(38)-678-690)

**Соловей Юлія Олександрівна** доктор філософії, старший викладач кафедри дошкільної та спеціальної освіти, Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького, вул. Бульвар Шевченка, 81, м. Черкаси, 18001, тел.: (0472)31-73-00, <https://orcid.org/0000-0003-4778-7640>

**Бондар Вікторія Григорівна** кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри дошкільної та спеціальної освіти, Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького вул. Бульвар Шевченка, 81, м. Черкаси, 18001, (0472)31-73-00, <https://orcid.org/0000-0001-8874-4319>

**Прокопенко Юлія Юріївна** здобувач освітнього ступеня бакалавр спеціальності 012 «Дошкільна освіта», Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького, вул. Бульвар Шевченка, 81, м. Черкаси, 18001, (0472) 31-73-00

## **СЮЖЕТНО-РОЛЬОВА ГРА ЯК ЗАСІБ ВИХОВАННЯ МОРАЛЬНИХ ЯКОСТЕЙ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

**Анотація.** У статті систематизовано і узагальнено погляди науковців на можливість використання сюжетно-рольової гри з метою виховання моральних якостей у дітей старшого дошкільного віку; охарактеризовано теоретичні основи формування моральних якостей дітей старшого дошкільного віку та визначено особливості формування моральних якостей поведінки дітей дошкільного віку у сюжетно-рольовій грі; організовано та проведено дослідно-експериментальну роботу з формування моральних якостей дітей дошкільного віку в ході сюжетно-рольової гри.

Акцентовано, що сюжетно-рольові відносини, будучи своєрідним матеріальним етапом, на якому моделюється сфера людських взаємин, переважно визначають розвиток у дошкільнят уміння виділяти та краще пізнавати ті сторони своїх взаємин з іншими дітьми, що регулюються моральними нормами.

З'ясовано, що у процесі гри у дітей дошкільного віку формуються вміння та навички перетворення та вдосконалення раніше засвоєних способів вирішення ігрових завдань. Підкреслено, що вибираючи та виконуючи різні ігрові ролі, діти глибше осмислюють власну гендерну ідентичність.

Наголошено, що у результаті виконання ігрових дій у ролі тих чи інших персонажів у дітей формується емоційна виразність мови, рухів, жестів, міміки.



Зауважено, що через участь у сюжетно-рольових іграх дитина набуває досвіду взаємодії з ровесниками та дорослими, вчиться самоствердження, збагачує свій кругозір, пізнає особливості оточуючої її соціальної реальності, освоює морально-етичні норми та правила поведінки.

Встановлено, що одним із найважливіших завдань вихователя є неодмінне наповнення дитячих ігор позитивним змістом, що сприяє прищепленню кожній дитині загальнолюдських моральних цінностей, формуванню у неї активної життєвої позиції.

У статті наведено окремі результати дослідження використання сюжетно-рольової гри з метою виховання моральних якостей у дітей старшого дошкільного віку та розроблено методичні рекомендації щодо формування моральних норм поведінки дітей старшого дошкільного віку у сюжетно-рольовій грі; отримані в ході дослідження результати можуть бути використані для розробки посібників, підручників для підвищення кваліфікації педагогічних кадрів.

**Ключові слова:** мораль, моральність, моральне виховання, моральна поведінка, сюжетно-рольова гра, дошкільний вік.

**Solovei Yuliia Oleksandrivna** Doctor of philosophy, senior lecturer of the department of preschool and special education, Bohdan Khmelnytsky National University of Cherkasy, Shevchenko Boulevard, 81, Cherkasy, 18001, tel.: (0472)31-73-00, <https://orcid.org/0000-0003-4778-7640>

**Bondar Viktoria Hryhorivna** Candidate of pedagogical sciences, senior lecturer of the department of preschool and special education, Bohdan Khmelnytsky National University of Cherkasy, Shevchenko Boulevard, 81, Cherkasy, 18001, tel.: (0472)31-73-00, <https://orcid.org/0000-0001-8874-4319>

**Prokopenko Yuliia Yuriivna** Bachelor of Education degree holder, specialty 012 "Preschool Education", Bohdan Khmelnytsky National University of Cherkasy, Shevchenko Boulevard, 81, Cherkasy, 18001, tel.: (0472)31-73-00

## **STORY-ROLE-PLAYING GAME AS A MEANS OF EDUCATING MORAL QUALITIES IN CHILDREN OF OLDER PRESCHOOL AGE**

**Abstract.** The article systematizes and summarizes the views of scientists on the possibility of using a story role-playing game for the purpose of educating moral qualities in children of older preschool age; the theoretical foundations of the formation of moral qualities of older preschool children are characterized and the specifics of the formation of moral qualities of the behavior of preschool children in the story role-playing game are determined; organized and carried out research and experimental work on the formation of moral qualities of preschool children in the course of a story role-playing game.

It is emphasized that plot-role relations, being a kind of material stage at which the sphere of human relations is modeled, mainly determine the development of preschoolers' ability to highlight and better know those aspects of their relations with other children that are regulated by moral norms.

It was found that in the process of playing, preschool children develop skills and abilities to transform and improve previously learned methods of solving game tasks. It is emphasized that by choosing and performing different game roles, children deepen their understanding of their own gender identity.

It is emphasized that as a result of performing game actions in the role of certain characters, children develop emotional expressiveness of speech, movements, gestures, and facial expressions.

It is noted that through participation in story role-playing games, the child gains experience interacting with peers and adults, learns self-assertion, enriches his outlook, learns the peculiarities of the social reality surrounding him, learns moral and ethical norms and rules of behavior.

It has been established that one of the most important tasks of an educator is to necessarily fill children's games with positive content, which contributes to the instillation of universal moral values in every child, the formation of an active position in life.

The article presents separate results of the study of the use of story-role play for the purpose of educating moral qualities in older preschool children and developed methodological recommendations for the formation of moral norms of behavior of older preschool children in story-role play; the results obtained during the research can be used for the development of manuals, textbooks for improving the qualifications of teaching staff.

**Key words:** morality, morality, moral education, moral behavior, story-role play, preschool age.

**Постановка проблеми.** У наш час у свідомості вже позначився узагальнений образ людини, що відповідає вимогам двадцять першого століття. Освічена творча людина, фізично здорова, здатна до будівництва власного життя, сфери проживання та спілкування, відповідно до основоположних моральних принципів.

Моральний образ людини, що включає як її внутрішній світ, тобто розуміння нею того, як і чому їй слід чинити так, а не інакше, так і зовнішній бік його прояви, що виражається в судженнях, вчинках та поведінці, формується протягом усього життя. Однак, початковий етап цього процесу починається в дошкільній освітній установі, і, відповідно, нам необхідно розуміти, яке наповнення цього цільового орієнтиру.

Тому проблема формування моральних уявлень у дитячому садку на сучасному етапі життя суспільства набуває особливої актуальності та значущості.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблема виховання моральних норм поведінки складана і багатогранна. Її психолого-педагогічні аспекти проблеми висвітлено у працях Агіляр Туклер В. В., Волощенко Н. О., Карасьова К. В., Козак М. М., Періг І. М. та ін. Проблема організації сюжетно-рольової гри присвячено праці Лисоколенко Т.В., Молнар Т.І., Толмачової І.М.

Але, на жаль, сьогодні відсутні ґрунтовні дослідження, у яких було б розкрито проблему формування моральних норм поведінки дітей дошкільного віку у процесі сюжетно-рольової гри.

**Мета статті** – теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити особливості використання сюжетно-рольової гри як засобу формування моральних норм поведінки дітей старшого дошкільного віку.

**Виклад основного матеріалу.** Дошкільне дитинство – це період, коли дитина починає активне життя в людському суспільстві, вона стикається з безліччю проблем та труднощів. Вони пов'язані не тільки з тим, що дитина ще мало знає про цей світ, а мусить і хоче його пізнати. А для цього важливо зрозуміти, як люди спілкуються один з одним, що вони цінують, за що хвалять, а за що лають чи навіть карають. І ось у процесі цього складного пізнання сама дитина стає особистістю, зі своїм світоглядом, зі своїм розумінням добра і зла, зі своїми реакціями на вчинки інших та власною поведінкою [15, с.231].

Однією із суттєвих проблем сучасності є дефіцит моральності, розрив зв'язку поколінь, виховання молоді поза культурно-історичними традиціями, системою цінностей та менталітету свого народу [4, с.62]. Найбільш сприйнятливими до негативних впливів через несформованість світоглядних позицій виявилися діти. Очевидно, що в такій ситуації особливо зростає значущість морального виховання, в тому числі через розуміння та реалізацію моральних ідеалів та цінностей.

Моральне виховання є процесом, спрямованим на цілісне формування та розвиток особистості дитини, і передбачає становлення її відносин до Батьківщини, суспільства, людей, до праці, своїх обов'язків та до самої себе [2, с.4]. У процесі морального виховання заклад дошкільної освіти формує у вихованця почуття патріотизму, товариства, активне ставлення до дійсності, глибоку повагу до людей праці.

Завдання морального виховання у тому, щоб соціально необхідні вимоги суспільства педагоги перетворили на внутрішні стимули особистості кожної дитини, такі, як обов'язок, честь, совість, гідність.

Моральне виховання - це цілеспрямований процес формування у підростаючого покоління високої свідомості, моральних почуттів та поведінки відповідно до ідеалів та принципів моралі [9, с.629; 4, с.61-62]. Головна функція морального виховання полягає в тому, щоб сформувати у підростаючого покоління моральну свідомість, стійку моральну поведінку, моральні почуття, що відповідають сучасному способу життя, сформувати активну життєву позицію кожної людини [14, с.15; 1, с.274].

Ігрова діяльність, будучи основною в дошкільному віці, характеризується, як відомо, солідним пізнавальним потенціалом, їй належить провідна роль у вихованні особистості, що розвивається. У психолого-педагогічному знанні є чимало дефініцій поняття гри. Одні вчені трактують його як моделювання соціальної взаємодії людей за межами їх суто прагматичної діяльності [8, с.90-91; 12, с.39; 6, с.17-18]. За твердженням інших – це механізм набуття та вираження дітьми дошкільного віку їх безпосередніх поглядів та уявлень, ставлення до обставин, які вони моделюють з позиції власного бачення дійсності [17, с.112; 19, с.345; 13, с.90-91]. Гра сприймається як дієвий засіб перенесення дитиною засвоєваних моральних норм і правил взаємодії у соціумі.

«Дошкільний вік є початковим періодом становлення особистості, коли формуються основи характеру, ставлення до навколишнього світу, людей, до себе, засвоюються моральні норми поведінки, важливі для особистісного розвитку якості психіки» [16, с.61].

Своєрідність ігрової діяльності дітей даного вікового діапазону, проявляється у їх здатності до відтворення обставин, явищ, умов взаємодії у навколишньому світі. Оригінальність дій дитини дошкільного віку визначається особливостями її сприйняття, розуміння та осмислення нею тих чи інших явищ та фактів, наявністю чи відсутністю досвіду, природністю переживань тощо.

Освітня лінія «Гра дитини» передбачає формування у дітей дошкільного віку ігрової компетенції, у змісті якої визначено, що дитина повинна уміти «...організувати різні види ігор (рухливі, народні, ігри з правилами, сюжетно-рольові тощо) відповідно до їх структури (уявлювана ігрова ситуація, ігрова роль, ігрові правила); реалізувати власні ігрові задуми; дотримуватись ігрового партнерства та рольових способів і поведінки, норм та етикету спілкування у процесі гри» [3, с.17].

Особливий розвиток у дошкільному віці отримує сюжетно-рольова гра, в основі якої роль, яку вибирає дитина, та дії з реалізації цієї ролі. У сюжетно-рольовій грі відбувається знайомство з моральними нормами та розкриття їх внутрішнього змісту. У грі дитина активно пізнає навколишню дійсність і опановує суспільний досвід, норми поведінки, загальнолюдські цінності, накопичені попередніми поколіннями.

Сюжетно-рольова гра зумовлює найголовніші зміни у психологічних особливостях дитини. Моральний розвиток обумовлюється тим, як дошкільник засвоює моральні відносини, що існують у суспільстві. Виникає питання, якою мірою сюжетно-рольова гра забезпечує таке засвоєння.

Варіювання сюжету гри сприяє глибшому проникненню дитини у моральні норми як з боку знань, так і з боку розвитку моральних якостей самої дитини. Отже, зміст гри виступає в якості визначального чинника у формуванні морального образу дитини. Відповідно, сюжетно-рольова гра не



може виникнути, якщо дитина не знайома з взаєминами людей, яких вона зображує. Питання у тому, чи може у процесі розігрування дітьми сюжетних взаємовідносин відбуватися присвоєння морального змісту.

У сучасному психолого-педагогічному знанні справедливо підкреслюється, що в сюжетній грі від дитини не вимагається створення будь-якого реального об'єкта. У її змісті все відбувається «начебто», «навмисно», проте це значно розширює кругозір дитини, збагачує життєвий досвід, сприяє створенню емоційно комфортної обстановки [10, с.181; 20, с.165]. Ці ігри конструюються, як правило, самими дітьми дошкільного віку. Вони відтворюють їх знання, враження, ставлення до навколишньої дійсності, здійснюється їх віртуальне перетворення, що включає проектування бажаного характеру взаємодії між представниками соціальної спільноти [5, с.42]. Поступово вдосконалюються як сюжети, та і зміст дитячих ігор. Сюжетно-рольова гра займає чільне місце у діяльності дітей дошкільного віку, виступає її основою і є, за висловом Д.Б. Ельконіна, «сприяє повноцінному розвитку всіх аспектів психіки індивіда» [11, с.178].

Супровід дитини дошкільного віку в оволодінні ігровим досвідом в умовах ЗДО вимагає дотримання певних правил керівництва сюжетною грою. По-перше, педагог має брати участь у грі разом із дітьми. Він повинен бути в ролі «партнера», що надає дитячій взаємодії неординарний, цікавий, привабливий характер, вміє так організувати ігрову діяльність, щоб її учасники від самого початку відчували потребу у використанні не зовсім звичного, складнішого способу створення гри [7, с.174]. Таким чином, педагог, будучи безпосереднім учасником гри, ще й виступає у ролі її керівника, натхненника, організатора. При цьому необхідно, щоб дитина бачила не пріоритетність дорослого, якому слід підкорятися, а його вміння захоплююче грати.

По-друге, педагог повинен будувати гру з дітьми (особливо старшого дошкільного віку) так, щоб вони могли швидко сприймати та засвоювати оригінальний спосіб її структурування та опановувати більш досконалішими ігровими вміннями та рольовими діями.

По-третє, у процесі формування ігрових умінь слід спрямовувати дитину не тільки на виконання тієї чи іншої дії, а й на пояснення її суті іншим учасникам гри – як дорослим, так і одноліткам. Дотримання цього правила сприяє досягненню високої продуктивності в мовному розвитку дітей дошкільного віку. Адже відомо, що «діти, у яких недостатньо розвинені мовні навички, не можуть добре говорити і, отже, не в змозі грати в сюжетно-рольові ігри: вони не можуть проектувати сюжет, нездатні виконувати ігрову роль, зміст їх ігрових дій має досить обмежений характер і є переважно лише маніпулюванням з предметами» [18, с.171]. Вміння ж грати у рольові ігри потребує досить високого рівня мовного розвитку.

Вивчаючи процес формування моральних норм поведінки дітей старшого дошкільного віку у процесі сюжетно-рольової гри, нами було проведено пілотне дослідження. На основі теоретичного аналізу літератури нами була сформульована гіпотеза про те, що сюжетно-рольова гра сприятиме ефективному формуванню у дітей старшого дошкільного віку моральних норм поведінки.

Пілотне дослідження проводилася на базі закладу дошкільної освіти № 19 «Світлячок» (ясла-садок комбінованого типу). Вибірка дослідження становила 10 дітей старшого дошкільного віку.

Для того, щоб з'ясувати рівень сформованої норми поведінки дітей старшого дошкільного віку ми використовували наступний діагностичний інструментарій: стандартизована бесіда з метою дослідження уявлень дітей про такі моральні якості, як хороший, поганий, добрий, злий, справедливий, несправедливий, чесний, брехливий, щедрий, жадібний, сміливий і боягузливий.

Методика «Незакінчені речення», дозволила вивчити уявлення дітей старшого дошкільного віку про моральні норми працьовитості, щедрості, доброти та чесності (Л.П. Пономаренко).

Також використали методику «Сюжетні картинки», яка дозволила виявити рівні емоційного ставлення до моральних норм.

За сукупністю проведених діагностик, високий показник сформованих моральних норм має всього одна дитина старшого дошкільного віку - вона має повне уявлення про поняття «моральність». Ситуація морально-етичного змісту розуміється самостійно, вчинок героя досить повно пояснюється та оцінюється з позиції прояву чуйності. Дитина з високим рівнем пояснює та мотивує моральний вчинок іншого, підкріплюючи яскравими прикладами зі свого життєвого досвіду. Середній рівень продемонстрували 6 осіб - у дітей є уявлення про поняття «моральність», але вони не повні та схематичні, ситуація морально-етичного змісту розуміється самостійно або з невеликою допомогою дорослого.

До низького рівня ми віднесли 4 дитини старшого дошкільного віку, відповідно у дітей цієї групи не сформовані ставлення до понятті «моральність», ситуація морального контексту досить примітивно сприймається, діти неспроможні пояснити і оцінити власну позицію при прояві моральних вчинків інших.

Таким чином, бачимо, що 20 % дітей старшого дошкільного віку групи, в якій ми проводили дослідно-експериментальну роботу, мають високий рівень сформованої норми поведінки, 40 % дітей продемонстрували середній показник сформованої моральності і 40 % дітей показали низький рівень сформованої моральних норм поведінки. Отримані дані дозволили нам визначити перспективу у роботі педагога щодо формування моральних норм дітей старшого дошкільного віку. Ми вважаємо, що для підвищення

показників найбільш ефективним буде використання сюжетно-рольових ігор морального змісту та тематики.

Після проведення системи сюжетно-рольових ігор морального змісту було необхідно переконатися в ефективності виконаної роботи, для цього проведено повторну діагностику з використанням того ж діагностичного інструментарію.

Отримані дані всіх трьох методик ми зіставили з результатами, які маємо з первинної діагностики і можемо стверджувати, що є динаміка у сформованих показників моральних норм поведінки у дітей старшого дошкільного віку.

На констатувальному етапі на середньому рівні сформовані моральні норми поведінки було виявлено у шести дітей. При повторній діагностиці кількість дітей на середньому рівні змінилася, їх стало сім осіб.

На низькому рівні не залишилося жодної дитини. На наш погляд, це показник ефективності виконаної нами роботи.

Опрацювавши літературні джерела та провівши пілотне дослідження нами розроблено методичні рекомендації для вихователів закладів дошкільної освіти щодо використання сюжетно-рольової гри як засобу формування моральних норм поведінки дітей старшого дошкільного віку:

1. обирайте теми для сюжетно-рольових ігор, які сприятимуть формуванню певних моральних норм і цінностей. Наприклад, розглядайте теми про взаємоповагу, дружбу, взаємодопомогу, відповідальність тощо;

2. готуйте потрібні матеріали та реквізит для проведення сюжетно-рольових ігор. Важливо створити комфортну атмосферу, де діти можуть вільно виражати свої думки та почуття;

3. сприяйте активній участі дітей у грі, стимулюйте їхню уяву та креативність. Підтримуйте дітей в розвитку вмінь спілкування, співпраці та вирішення конфліктів під час гри;

4. після завершення ігор проводьте обговорення результатів та вражень дітей. Допоможіть дітям проаналізувати свої дії та думки, підкресліть важливість моральних норм та цінностей, які були продемонстровані в ході гри.

5. включайте батьків у процес формування моральних норм у дітей, розповідайте їм про цілі та завдання сюжетно-рольових ігор та пропонуйте підтримувати дітей вдома у їхньому моральному розвитку.

Відзначимо, що попередні дослідження вже довели ефективність сюжетно-рольових ігор у формуванні моральних якостей у дітей. Однак, існує необхідність у подальших дослідженнях для розкриття конкретних механізмів та ефективних методів використання таких ігор у вихованні дітей.

Отримані результати в нашому дослідженні підтверджують позитивний вплив сюжетно-рольових ігор на формування моральних якостей у дітей старшого дошкільного віку. Зокрема, ми виявили, що участь у таких іграх сприяє розвитку співпраці, емпатії та розв'язанню конфліктних ситуацій.

Проте, важливо відзначити, що наші результати можуть бути обмежені обраною методологією дослідження та характером обраної вибірки.

Перспективи подальших досліджень включають більш широкий спектр методів, більш різноманітну вибірку учасників та більш тривалий час спостереження. Можливі напрями подальших досліджень включають глибше вивчення впливу конкретних аспектів сюжетно-рольової гри, таких як рольові персонажі, сюжетні лінії та ігрові сценарії, на формування моральних якостей у дітей старшого дошкільного віку.

**Висновки.** Отже, у процесі участі у грі (сюжетно-рольовій - найбільше) у дітей дошкільного віку формуються вміння та навички перетворення та вдосконалення раніше засвоєних способів вирішення ігрових завдань. Вибираючи та виконуючи різні ігрові ролі, діти глибше осмислюють власну гендерну ідентичність. У результаті виконання ігрових процесів у ролі тих чи інших персонажів у дітей формується емоційна виразність мови, рухів, жестів, міміки.

Через участь у сюжетно-рольових іграх дитина набуває досвіду взаємодії з ровесниками та дорослими, вчиться самоствердження, збагачує свій кругозір, пізнає особливості оточуючої її соціальної реальності, освоює морально-етичні норми та правила поведінки.

Тому одним із найважливіших завдань вихователя є неодмінне наповнення дитячих ігор позитивним змістом, що сприяє прищепленню кожній дитині загальнолюдських моральних цінностей, формуванню у неї активної життєвої позиції.

### *Література:*

1. Актуальні проблеми дошкільної та спеціальної освіти: матеріали III Міжнародних педагогічних читань пам'яті професора Т.І.Поніманської. Рівне, 2020. 311 с.
2. Бабак І. Моральне виховання дітей дошкільного віку: теоретичний аналіз проблеми. С.1-6. URL: <https://conference.pu.if.ua/forum/files/30112017/6/babak.PDF> (дата звернення 01.03.2024)
3. Базовий компонент дошкільної освіти / А. М. Богуш та ін. Київ, 2012. 26 с.
4. Басюк Н.А. Моральне виховання дітей дошкільного і молодшого шкільного віку: погляди класиків і практика сьогодення. Інклюзія в умовах професійної (професійно-технічної) освіти. Житомир:ФОП «Левковець», 2019.С.58-67.
5. Берко В. Використання сюжетно-рольової гри у процесі виховання дружніх стосунків у дітей старшого дошкільного віку. Імідж сучасного педагога. 2015. № 6 (155). С. 41-44.
6. Гаджиев В.В. Поняття гри у гуманітарному знанні. Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Філософія. Політологія. 4(114)/2013. С.16-19
7. Довбня С. О., Шулигіна Р. А. Теоретико-методичний супровід ігрової діяльності дітей дошкільного віку. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. Випуск 72 том 1'2019. С.170-176
8. Замелюк М.І. Дефініція «гра як провідний тип діяльності дошкільника»: аналіз підходів. Академічні студії. Серія «Педагогіка», Вип. 4, ч. 2, 2021. С.84-91



9. Іванова В.В. Формування моральної вихованості дошкільника на основі психологічних механізмів. «Молодий вчений» № 1 (53) січень, 2018. С.627-631. URL: <http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2018/1/147.pdf> (дата звернення 16.01.2024)
10. Козак М.М., Періг І.М. Сюжетно-рольова гра як фактор психічного розвитку сучасного дошкільника. Матеріали VII Міжнародної науково-технічної конференції молодих учених та студентів. Актуальні задачі сучасних технологій. Тернопіль 28-29 листопада 2018. С.181-182
11. Колеснік К.А. Основні орієнтири виховання підростаючого покоління в Україні. Наукові пошуки XXI століття : молодіжний вимір III Міжнародної дистанційної науково-практичної конференції. Київ, 2015. С. 177-182.
12. Крутій К. Емпіричне дослідження вільної гри дитини в умовах закладу дошкільної освіти під час проведення «Дня без іграшок». Гуманізація навчально-виховного процесу: Збірник наукових праць. 2019. № 1 (93). С. 26–44.
13. Лисоколенко Т.В. Гра та відтворення смислу. Актуальні проблеми філософії та соціології № 9/2018. С.88-91. URL: [http://apfs.nuoua.od.ua/archive/22\\_2018/25.p](http://apfs.nuoua.od.ua/archive/22_2018/25.p) (дата звернення 04.01.2024)
14. Лохвицька Л.В. Моральне виховання: нові чи старі проблеми? Дошкільне виховання, № 7, 2014. С. 12–16
15. Максимова О.О. Формування соціальної компетентності дитини дошкільного віку як запорука її успішної адаптації до навчання в школі. Педагогічна освіта: теорія і практика. Збірник наукових праць / Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка; Інститут педагогіки НАПН України [гол. ред. Лабунець В.М.]. Вип.20 (1-2016). Ч.2. Кам'янець-Подільський, 2016. С. 229-234
16. Михальчук О.О. Теоретичні аспекти морального виховання особистості дитини дошкільного віку. Вісник Черкаського університету. 2018. № 10-11. Серія «Педагогічні науки», 2018. С.59-65. URL: <https://eprints.cdu.edu.ua/5822/1/adminojs%2C%2B9.pdf> (дата звернення 17.01.2024)
17. Молнар Т.І. Змістова характеристика навчально-ігрових технологій, їх типологія. Наука майбутнього 2(6), 2020. С.109-113
18. Семенцова О.М. Комунікативна діяльність та психологічний супровід її розвитку у дітей старшого дошкільного віку з ЗПР. Актуальні проблеми психології: збірник наукових праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка НАПН України у 12 томах / За ред. проф. С.Д. Максименка. Т. 4. Вип. 6. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2010. С. 169-176.
19. Толмачова І.М., Олійник К.О. Змістова характеристика дидактичної гри як методу навчання. «Молодий вчений» № 2 (29) лютий, 2016. С.344-347. URL: <http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2016/2/82.pdf> (дата звернення 04.01.2024)
20. Федорова М.А. Сюжетно-рольова гра як засіб виховання моральних цінностей дошкільника. Сталий розвиток: проблеми та перспективи / за заг. ред. О.А.Дубасенюк: зб. наук. праць. Житомир: вид-во «Полісся», 2015. С. 164-170

### **References:**

1. Aktualni problemy doshkilnoi ta spetsialnoi osvity (2020) [Actual problems of preschool and special education]: *materialy III Mizhnarodnykh pedahohichnykh chytan pamiati profesora T.I.Ponimanskoj.* (pp. 311). Rivne [in Ukrainian].
2. Babak I. Moralne vykhovannia ditei doshkilnoho viku: teoretychnyi analiz problemy. [Moral education of preschool children: theoretical analysis of the problem] (pp.1-6). Retrieved from: <https://conference.pu.if.ua/forum/files/30112017/6/babak.PDF> [in Ukrainian].
3. Bohush A. M. (2012) Bazovyi komponent doshkilnoi osvity [Basic component of preschool education] [in Ukrainian].

4. Basiuk N.A. (2019) Moralne vykhovannia ditei doshkilnoho i molodshoho shkilnoho viku: pohliady klasykiv i praktyka sohodennia [Moral education of children of preschool and primary school age: the views of the classics and today's practice. Inclusion in the conditions of professional (vocational and technical) education.]. *Inkluuziia v umovakh profesiinoi (profesiino-tekhnichnoi) osvity*. Zhytomyr:FOP «Levkovets» [in Ukrainian].
5. Berko V. (2015). Vykorystannia siuzhetno-rolovoї hry u protsesi vykhovannia druzhnykh stosunkiv u ditei starshoho doshkilnoho viku [The use of a story role-playing game in the process of fostering friendships in children of older preschool age]. *Imidzh suchasnoho pedahoha*, 6 (155) [in Ukrainian].
6. Hadzhyiev V.V. (2013). Poniattia hry u humanitarnomu znanni [The concept of game in humanitarian knowledge]. *Visnyk Kyivskoho natsionalnoho universytetu imeni Tarasa Shevchenka. Filosofiia. Politolohiia*, 4(114) [in Ukrainian].
7. Dovbnia S. O. & Shulyhina R. A. (2019). Teoretyko-metodychnyi suprovid ihrovoi diialnosti ditei doshkilnoho viku [Theoretical and methodical support of play activities of preschool children]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Seriiia 5. Pedahohichni nauky: realii ta perspektyvy*, 72, 1 [in Ukrainian].
8. Zameliuk M. I. (2021). Definiitsiia «hra yak providnyi typ diialnosti doshkilnyka»: analiz pidkhodiv [Definition of "game as the leading type of preschooler's activity": analysis of approaches]. *Akademichni studii. Seriiia «Pedahohika»*, 4, 2, 84-91 [in Ukrainian].
9. Ivanova, V.V. (2018). Formuvannia moralnoi vykhovanosti doshkilnyka na osnovi psykholohichnykh mekhanizmiv [Formation of moral upbringing of preschoolers based on psychological mechanisms]. *Molodyi vchenyi*, 1 (53), 627-631. Retrieved from: <http://molodyvchenyi.in.ua/files/journal/2018/1/147.pdf> [in Ukrainian].
10. Kozak, M.M. & Perih I.M. (2018). Siuzhetno-rolova hra yak faktor psykhiichnoho rozvytku suchasnoho doshkilnyka [Story-role play as a factor in the mental development of a modern preschooler]: *materialy VII Mizhnarodnoi naukovo-tekhnichnoi konferentsii molodykh uchennykh ta studentiv. Aktualni zadachi suchasnykh tekhnolohii*. Ternopil. (Vol. 28-29), (pp.181-182) [in Ukrainian].
11. Kolesnik, K.A. (2015). Osnovni oriientyry vykhovannia pidrostaiuchoho pokolinnia v Ukraini [The main orientations of education of the younger generation in Ukraine]. *Naukovi poshuky KhKhI stolittia: molodizhnyi vymir III Mizhnarodnoi dystantsiinoi naukovo-praktychnoi konferentsii*. Kyiv, (pp. 177-182) [in Ukrainian].
12. Krutii K. (2019). Empirychnе doslidzhennia vilnoi hry dytyny v umovakh zakladu doshkilnoi osvity pid chas provedennia «Dnia bez ihrashok» [Empirical study of a child's free play in the conditions of a preschool education institution during the "Day without toys"]. *Humanizatsiia navchalno-vykhovnoho protsesu: Zbirnyk naukovykh prats*. (Vol.1 (93), (pp. 26-44) [in Ukrainian].
13. Lysokolenko, T.V. (2018). Hra ta vidtvorennia smyslu [Play and reproduction of meaning]. *Aktualni problemy filosofii ta sotsiologii* (Vol. 9), (pp. 88-91). Retrieved from: [http://apfs.nuoua.od.ua/archive/22\\_2018/25.p](http://apfs.nuoua.od.ua/archive/22_2018/25.p) [in Ukrainian].
14. Lokhvytska L.V. (2014). Moralne vykhovannia: novi chy stari problemy? [Moral education: new or old problems?]. *Doshkilne vykhovannia*, 7), 12-16 [in Ukrainian].
15. Maksymova O.O. (2016). Formuvannia sotsialnoi kompetentnosti dytyny doshkilnoho viku yak zaporuka yii uspishnoi adaptatsii do navchannia v shkoli [The formation of the social competence of a preschool child as a guarantee of his successful adaptation to schooling]. *Pedahohichna osvita: teoriia i praktyka. Zbirnyk naukovykh prats / Kamianets-Podilskyi natsionalnyi universytet imeni Ivana Ohienka; Instytut pedahohiky NAPN Ukrainy [hol. red. Labunets V.M.]* (Vol. 20 (1-2016)), (pp. 229-234) [in Ukrainian].
16. Mikhalchuk, O.O. (2018). Teoretychni aspekty mopalnoho vykhovannia ocobyctocti dytyny doshkilnoho viku [Theoretical aspects of moral upbringing of the personality of a preschool child]. *Visnyk Cherkaskoho universytetu. Seriiia «Pedahohichni nauky»*, 10-11, 59-65 Retrieved from: <https://eprints.cdu.edu.ua/5822/1/adminojs%2C%2B9.pdf> [in Ukrainian].

17. Molnar, T.I. (2020). Zmistova kharakterystyka navchalno-ihrovykh tekhnolohii, yikh typolohiia [Content characteristics of educational and game technologies, their typology]. *Nauka maibutnoho*, 2(6), pp.109-113 [in Ukrainian].

18. Sementsova, O.M. (2010). Komunikatyvna diialnist ta psykholohichniy suprovid yii rozvytku u ditei starshoho doshkilnoho viku z ZPR [Communicative activity and psychological support of its development in older preschool children with developmental disabilities]. *Aktualni problemy psykholohii: zbirnyk naukovykh prats Instytutu psykholohii im. H.S. Kostiuka NAPN Ukrainy u 12 tomakh / Za red. prof. S.D. Maksymenka*. Zhytomyr: Vyd-vo ZhDU im. I. Franka (T. 4. Vol. 6), (pp.169-176) [in Ukrainian].

19. Tolmachova, I.M. & Oliynyk, K.O. (2016). Zmistova kharakterystyka dydaktychnoi hry yak metodu navchannia [Content characteristics of the didactic game as a teaching method]. *Molodyi vchenyi*, 2 (29), 344-347. Retrieved from: <http://molodyvchenyi.in.ua/files/journal/2016/2/82.pdf> [in Ukrainian].

20. Fedorova, M.A. (2015). Siuzhetno-rolova hra yak zasib vykhovannia moralnykh tsinnostei doshkilnyka [Story-role play as a means of educating preschoolers' moral values]. *Stalyi rozvytok: problemy ta perspektyvy / za zah. red. O.A.Dubaseniuk: zb. nauk. prats. Zhytomyr: «Polissia»* (pp. 164-170) [in Ukrainian].

УДК 94:[061.237:796] (477.7)

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4\(38\)-691-703](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4(38)-691-703)

**Степанюк Світлана Іванівна** кандидат наук з фізичного виховання та спорту, доцент. Херсонський державний університет, вул. Шевченка, 14, м. Івано-Франківськ, 76000, тел.: (0552) 32-67-65, <https://orcid.org/0000-0002-6035-3575>

**Городинська Інна Володимирівна** кандидатка педагогічних наук, доцентка, Херсонський державний університет вул. Шевченка, 14, м. Івано-Франківськ, 76000, тел.: (099) 472-02-77, <https://orcid.org/0000-0002-2111-9161>

**Коваль Вікторія Юріївна** кандидатка педагогічних наук, доцентка, Херсонський державний університет вул. Шевченка, 14, м. Івано-Франківськ, 76000, тел.: (050) 168-33-65, <https://orcid.org/0000-0003-0550-8631>

**Грабовський Юрій Антонович** кандидат педагогічних наук, доцент, Херсонський державний університет, вул. Шевченка, 14, м. Івано-Франківськ, 76000, тел.: (050) 494-06-96, <https://orcid.org/0000-0002-1854-5928>

## **СТАНОВЛЕННЯ "ТОВАРИСТВА СПРИЯННЯ ФІЗИЧНОМУ РОЗВИТКОВІ ДІТЕЙ" В ХЕРСОНІ В КІНЦІ ХІХ – ПОЧАТКУ ХХ СТОЛІТТЯ ТА ЙОГО ВПЛИВ НА ЗДОРОВ'Я ПІДРОСТАЮЧОГО ПОКОЛІННЯ В РЕГІОНІ**

**Анотація.** У нашій науковій розвідці здійснено аналіз та спроба надолужити історично втрачений час і хоча б частково поверну нашу українську історію спорту. Серед багатьох складових вітчизняної культури, фізична культура на сьогодні залишається найменш дослідженою. Наше дослідження це одна із спроб відновити забуті імена та події. Тому, використовуючи наукові методи дослідження ми прагнули здійснити об'єктивний аналіз даної проблематики.

Метою нашого дослідження було – розглянути історико-педагогічну сутність, зміст і закономірності створення та діяльності “Товариства сприяння фізичному розвитку дітей” в м. Херсоні в кінці ХІХ – початку ХХ століття.

Виявлено, що наприкінці ХІХ ст. стрімко починає розвиватись спортивно-гімнастичний рух. В багатьох містах на Півдні України відкриваються “Товариства сприяння фізичному розвитку дітей”. Основним



призначенням таких об'єднань була організація спортивно-масової роботи з дітьми та їх оздоровлення.

Принципово важливо зазначити, що саме Херсонський майданчик за своєю організацією був одним з найкращих. Окрім організації спортивних заходів, влаштовувалися прогулянки, екскурсії, концерти, спектаклі, гуляння. Для малозабезпечених та фізично слабких дітей організовувалися літні дачі-колонії. Особливою популярністю користувались різного роду прогулянки. Це були катання на човнах, водні екскурсії на острови, піші походи до лісу, в музеї, виставки екскурсії на промислові підприємства. На цих прогулянках діти веселилися, співали пісні, грали на музичних інструментах, танцювали, грали в різні рухливі ігри. Такі походи користувалися серед учнів великою популярністю. Була створена одна з найкращих в країні спортивна інфраструктура, проводилася робота з популяризації спорту серед дітей та молоді. Організовувався активний відпочинок та оздоровлення учнів.

У підсумку можемо сказати, що "Товариство" відіграло важливу роль у становленні спортивно-масового руху серед молоді не тільки на Херсонщині, а і на Півдні України.

**Ключові слова:** Херсон, товариство, кінець XIX – початок XX століття, фізичне виховання, діти, молодь.

**Stepanyuk Svetlana Ivanivna** Candidate of physical training and sport Sciences, Associate Professor, Department of Theory and Methods of Physical Education, Kherson State University, St. Shevchenko, 14, Ivano-Frankivsk, 76000, tel.: (050) 542-73-06, <https://orcid.org/0000-0002-6035-3575>

**Gorodynska Inna Volodymyrivna** Candidate of pedagogical sciences, Associate Professor, Department of Theory and Methods of Physical Education, Kherson State University, St. Shevchenko, 14, Ivano-Frankivsk, 76000, tel.: (099) 472-02-77, <https://orcid.org/0000-0002-2111-9161>

**Koval Victoria Yuriivna** Candidate of pedagogical sciences, Associate Professor, Department of Theory and Methods of Physical Education, Kherson State University, St. Shevchenko, 14, Ivano-Frankivsk, 76000, tel.: (050) 168-33-65, <https://orcid.org/0000-0003-0550-8631>

**Grabovsky Yuriy Antonovych** Candidate of pedagogical sciences, Associate Professor, Department of Theory and Methods of Physical Education, Kherson State University. St. Shevchenko, 14, Ivano-Frankivsk, 76000, tel.: (050) 494-06-96, <https://orcid.org/0000-0002-1854-5928>

## FORMATION OF THE "SOCIETY FOR THE PROMOTION OF CHILDREN'S PHYSICAL DEVELOPMENT" IN KHERSON AT THE END OF THE 19TH - BEGINNING OF THE 20TH CENTURY AND ITS IMPACT ON THE HEALTH OF THE YOUNGER GENERATION IN THE REGION

**Abstract.** In our scientific research, we aimed to address the historical gaps and reclaim a portion of Ukrainian sports history that has been overlooked. Despite its significance in national culture, physical culture remains inadequately explored. Our study endeavors to revive forgotten names and events through objective analysis using scientific methods.

The objective of our research was to explore the historical and pedagogical essence, content, and patterns surrounding the establishment and operations of the “Society for Promotion of Children’s Physical Development” in Kherson during the late 19th and early 20th centuries.

Our findings indicate that by the end of the 19th century, the sports and gymnastics movement experienced rapid growth. Across Southern Ukraine, numerous “Societies for Promotion of Children’s Physical Development” were established. These associations aimed to organize mass sports activities for children and facilitate their rehabilitation.

It is crucial to highlight that the Kherson branch stood out for its exceptional organization. Alongside sports events, the society arranged walks, excursions, concerts, performances, and festivities. Summer dacha-colonies were established for underprivileged and physically weak children. Various excursions, including boating trips, visits to islands, forest hikes, museum tours, and industrial site visits, were particularly popular. These outings provided entertainment, music, dance, and mobile games, garnering significant enthusiasm among students. The society also contributed to the creation of top-tier sports infrastructure and promoted sports among children and youth, fostering active recreation and health improvement.

In conclusion, the “Society” played a pivotal role in cultivating a mass sports movement among young people, not only in the Kherson Region but also across Southern Ukraine.

**Keywords:** Kherson, society, the end of the 19th – the beginning of the 20th century, physical education, children, youth.

**Постановка проблеми.** Вагоме місце серед наукових досліджень займає вивчення та всебічний аналіз культурної спадщини. Серед багатьох складових вітчизняної культури, фізична культура на сьогодні залишається найменш дослідженою. Історія спорту налічує багато століть. Впродовж них урізноманітнювалися його засоби та методи, форми, а також змінювалися його роль та значення у суспільстві.

Перспективність розвитку національної фізичної культури зумовлена самою українською традицією, і, також, актуальністю спортивного чинника в світовому розвитку. Тенденції до змін у ставленні до фізичної культури та спорту з боку широкого загалу й державних структур вже означені. З розумінням цього прийшла необхідність звернутися до історичного досвіду українського народу саме у даній галузі. До того досвіду, який повинен стати матеріалом для фундаменту в розбудові національної системи фізичної культури.

Сьогодні з'являється все більше публікацій з історії спорту, і це свідчить про неабиякий інтерес до даного явища в суспільстві, що і визначає актуальність даної тематики.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Аналіз дисертаційних досліджень, історико-педагогічної літератури, які присвячені питанням історії фізичної культури, що були опубліковані останнім часом, дав змогу відзначити роботи О. М. Вацеби, А. В. Цьося, Є. Н. Приступи, Н. А. Деделюк, О. О. Гречанюк, А. М. Окопного, Римар О. В., Я. В. Тимчака та інших. Автори висвітлюють питання зародження, становлення і розвитку різних систем фізичного виховання в Україні у різні періоди [22]. У цьому контексті актуальності набуває наше дослідження яке є одним із кроків до вивчення досвіду, ідейної спадщини фізичної культури в Україні. Як одна із спроб відновити забуті імена та події. Тому, використовуючи наукові методи дослідження ми прагнули здійснити об'єктивний аналіз даної проблематики. На цьому шляху відкрилася низка недосліджених проблем. Фундаментальна розробка фізкультурно-спортивної історії України ще попереду і це вимагає часу та залучення нових дослідницьких сил.

Однією з малодосліджених тем на сьогодні є тема діяльності спортивних товариств на території півдня України [23,24]. Таким чином, дослідження історії створення та діяльності “Товариства сприяння фізичному розвитку дітей” в м. Херсоні в кінці XIX – початку XX ст. є достатньо важливою і актуальною проблемою. Саме аналіз цих питань дасть змогу орієнтуватися в особливостях нинішнього фізкультурно-спортивного руху, тенденціях, шляхах та перспективах його розвитку в тому чи іншому регіоні Півдня України. Адже за словами Юрія Липи, “українська історія – це не те, що пройшло, що проминуло, це – така ж сучасність і така майбутність, як те, що робимо нині” [2].

**Метою** нашої статті було – розглянути історико-педагогічну сутність, зміст і закономірності створення та діяльності “Товариства сприяння фізичному розвитку дітей” в м. Херсоні в кінці XIX – початку XX століття.

У роботі було використано загальнонаукові та історичні **методи дослідження**: аналіз і синтез, індукцію та дедукцію, аналіз спеціальної

літератури, порівняльно-історичний метод, метод комплексного дослідження історичних джерел.

**Виклад основного матеріалу.** Наприкінці XIX ст. стрімко починає розвиватись спортивно-гімнастичний рух. Слід зазначити, що в той період держава мало уваги приділяла питанням розвитку спорту в країні. На ці заходи не виділялося майже ніяких коштів. Тому фізкультурно-спортивний рух, його рекреаційна спрямованість розвивалися в основному за рахунок ентузіастів, які створювали товариства спортивного спрямування, які своєю діяльністю були спрямовані на фізичне виховання молоді [3].

В багатьох містах України відкриваються “Товариства сприяння фізичному розвитку дітей”. Основним призначенням таких об’єднань була організація спортивно-масової роботи з дітьми та їх оздоровлення.

В 1896 році група вчителів міста Херсона звернула увагу на відсутність правильного фізичного розвитку дітей і створила в місті “Товариство сприяння фізичному розвитку дітей” [3].

Відразу після свого відкриття товариство взялося за фізичне виховання підростаючого покоління. Результатом діяльності товариства стала організація в м. Херсоні майданчика для дитячих ігор і фізичного виховання учнів [4].

Двадцять сьомого квітня 1897 року в чотири години дня була відкрита арена, яка з перших днів свого існування завоювала симпатію у жителів міста, а особливо у дітей [5]. Найбільше відвідування майданчика дітьми припадало на квітень, травень, червень місяці. В святкові дні і суботу на майданчику було від 500 до 1200 чоловік. (статистику відвідувань див. табл. 1).

Багато зусиль для цього доклав вчитель Херсонської чоловічої гімназії Федір Федорович Індра. Протягом десяти років він був секретарем, казначеєм і головою “Товариства”.

Для того, щоб урізноманітнити ігри і фізичні вправи, на кошти “Товариства” були придбані: двоє велетенських шагів, кегельбан, крокет, круги, серсо, пригалки, рюхи, місток для стибків у пісок, канат для перетягування, жердини для лазання, кільця, трапеція, всяка драбина, м’ячі всіх видів.

Засобами виховання були рухливі ігри такі як: “День і ніч партіями”, “Перебіжчики з полону”, “Сторожі”, “Нижний м’яч” та інші. Діти вчилися кидати і ловити м’яч обома руками, метати в ціль, техніці бігу, проходили елементи стрибків. Крім цього для дітей організувалися піші прогулянки. На зимовий період на майданчику відкрили льодяне поле.

Така популярність майданчика пояснюється тим, що, на відміну від нудних шкільних уроків гімнастики та військового строю, у результаті проведення яких діти були позбавлені будь-якої ініціативи, на майданчику вони могли веселитися, грати, випустити свої емоції. До того ж вихованці навчальних закладів відвідували спортивну арену безкоштовно.



Таблиця 1.1.

## Статистика відвідувань майданчика

Рік	Кількість відвідувань майданчика (чол)	Кількість відвідувань льод. майданчика	Кількість відвідувань веслування	Всього відвідувань	Кошти		Кількість членів товариства
					Прибуток	Видаток	
1898	27180	606	–	27786	2855,24	1789,24	280
1899	34321	4751	–	39072	11150,54	11150,64	281
1900	75158	3237	–	78395	5340	5340	276
1901	79447	–	–	79447	2697,03	2697,03	275
1902	80700	7398	–	88098	11020	10935	230
1903	98245	7967	–	106212	3724,49	3724,49	250
1904	50036	6152	–	56188	13045,01	11502,17	270
1905	53735	11858	–	64593	Даних немає		
1906	40033	2662	–	42895	1887,19	1987,16	195
1907	45148	8598	–	53746	Даних немає		
1908	47422	8468	–	55890	2467,81	2221,70	151
1909	58151	10502	–	68653	1170,93	988,22	150
1910	60296	1952	161	62409	2400,31	2400,31	151
1911	59888	11355	980	82223	36564,69	36564,69	142
1912	62167	3628	893	66688	20465,49	20465,49	144

З настанням холодів, коли значно зменшувалася кількість відвідувачів, для дітей і дорослих на території спортивної арени заливали льодовий каток. За користування катком з відвідувачів брали плату: з дітей – 5 коп, із дорослих – 10 коп. У ті дні, коли на катку грала музика, плата збільшувалася удвічі [5]. Діти з малозабезпечених сімей займалися безкоштовно. Тривалість роботи і кількість відвідувань льодової арени у різні роки коливалися залежно від погоди.

Для упорядкування відвідувань майданчика дітьми, було вироблено правила користування ареною, а саме:

- діти шкільного віку користувалися ігровим майданчиком з 4-ї години дня до заходу сонця;
- діти дошкільного віку – в ранкові години.

Окрім цього, були розподілені і дні тижня між навчальними закладами, при цьому перевага віддавалася учням гімназій і реальних училищ. Відповідно до встановленого розпорядку, майданчик був відкритий: щовівторка,

щосередини, щоп'ятниці і щонеділі – для учнів гімназій, прогімназій, реального училища і 2-х міських училищ; а щопонеділка і щочетверга – для учениць жіночих навчальних закладів; щосуботи – для учнів народних училищ. Натомість, слід зазначити, що ні саме правління, ні завідувачі іграми не дотримувалися цього графіка. Тому, зазвичай, на майданчику знаходилися діти різних шкіл, віку і інколи навіть, дорослі особи.

Керівництво іграми на майданчиках велося досвідченими людьми, слухачами спеціальних курсів професора П.Ф.Лесгафта: Івановою, Скаленовою, Постригаєвою, Скулімовською, Аміною, Неспомнящим, Багрецовою, Княжимською, Мухиль, Фоменко, Хазановою, Іпполітовою-Броуде. На майданчику також працювали: Шолохова, Костенко, Пересветов, Барановська, слухачка Фребелівських курсів в Петербурзі – Юр'єва [4,5,6,7]. Ці педагоги на заняттях фізичною культурою втілювали основні дидактичні принципи: свідомості, активності, доступності, наочності, поступовості і послідовності. Про це свідчить велика популярність діяльності “Товариства”, що підтверджується статистичними даними таблиці 1.

Спортивно-ігровий майданчик продовжував успішно функціонувати і на початку ХХ ст. За 14 років (1898-1912 рр.) спортивну арену відвідала величезна кількість учнів – 871 927 чол., льодовий каток – 67 139 чол. [4-19].

Велику увагу і турботу здоров'ю підростаючого покоління приділяло Херсонське міське управління. Воно виділило суми на будівництво огорожі і розширило майданчик до Преображенської (нині Декабристів) з однієї сторони і до кріпосних валів з другої. Так до 2923 кв. сажень (5846 м<sup>2</sup>) додалось 2898 кв. сажень (5796 м<sup>2</sup>) всього 5821 кв. сажень (11646 м<sup>2</sup>). Із збільшенням площі настала нова проблема – перенесення водопроводу на збільшений майданчик.

На майбутнє планувалось відкриття купалень на Дніпрі.

В 1901 році на березі Чорного моря, біля Одеси, були створені колонії для лікування морським кліматом такі хвороби як: туберкульоз, хвороби суглобів. В приморському санаторії на південному березі Криму лікували хвороби залоз [9].

В 1902 році вся увага “Товариства” була спрямована на те, щоб відшукати кошти для будівництва залу для дитячих ігор в зимовий період. Будівництво “Дитячого будинку” було завершено в 1903 році. Він знаходився східніше народного дому. (Зараз Будинок офіцерів). В наш час тут знаходиться стадіон спортивного товариства “Спартак” [10,11].

Згідно постанови загальних зборів “Товариства” літом 1904 року була організована колонія для слабких дітей, дівчаток на дачі Луб'яненко, в чотирьох верстах від Херсона. Там оздоровлювалось 17 дітей віком від 10 до 11 років. Перебування в колонії мало сильний вплив не тільки на фізичне оздоровлення дітей, а й на розвиток в них товарищескості [12].

В 1905 році планувалось створити батьківський літературний гурток, але через існування в Херсоні військового стану це не вдалося [13].

1906 рік. Внаслідок малих заробітків, що виникли завдяки спаду промисловості, поганому врожаю, відчулася сильна потреба в продуктах харчування для дітей. З цією метою на Забалківській частині міста була відкрита безкоштовна їдальня на літні місяці. За час свого існування їдальнею було видано 20274 обіди [1,14].

В 1908 році були створені і відкриті на літні місяці денні ясла-притулок для малолітніх дітей з Військового-форштадту. За три місяці і дванадцять днів загальна кількість дітей становила 4425 осіб [15].

Протягом усього існування “Товариства” виникали і деякі труднощі. Херсонська міська Дума дала місце під майданчик тільки на десять років і поставила своєю умовою “Товариству” - заборону на зведення будь-яких будівель. Ця умова стала перепоною для нових починань. Однак керівництво подало нове прохання і отримало згоду на будівництво зимового залу “Дитячого будинку”, хоч і Дума лишила в силі попередню умову про час користування землею по 27 листопада 1907 року.

В 1908 році закінчився термін, який міська Дума відвела для користування “Товариством” часткою землі для дитячого майданчика. Право на користування було передано місту. Але “Товариству” було залишено частину землі, де знаходився майданчик, ще на десять років [15,21]

В цьому ж році діти, які займалися на майданчику, були розподілені на три групи:

- старшу - 13 - 17 років;
- середню - 8 - 13 років;
- молодшу - 5 - 8 років.

Весь майданчик був поділений на п'ять частин:

1. найбільшу частину займали футболісти;
2. декілька менших були для рухливих ігор;
3. було сім полів крокету;
4. два поля лаунь-тенісу;
5. спеціальний майданчик для ліплення, малювання та вирізання з дерева по системі Фребеля. Заняття по системі Фребеля проводились з молодшими дітьми.

На кожній частині проводились заняття фізичними вправами.

I. Прості рухи (головою, тулубом, кінцівками) та складні (біг, ходьба, метання).

II. Вправи, що збільшують напругу (вправи з палицями, гириями, стрибки, лазання, боротьба).

III. Вправи, що зв'язані з вивченням простору та часу (метання в ціль, біг в заданому темпі, стрибки на певну відстань).

IV. Систематичні вправи у вигляді складних дій (ігри, плавання, біг на ковзанах, походи та екскурсії).

За час існування майданчика не було жодного випадку поранення дітей. Порядок був зразковий. Велика заслуга в цьому і самих дітей, які допомагали керівникам слідкувати за порядком.

В 1909 році вперше були організовані екскурсії в Одесу і на Дніпровські пороги. Такі екскурсії добре впливали на здоров'я дітей, виховували в них любов до рідної землі [16].

Щоб залучити до занять спортом учнів старшого віку, у 1910 році в діяльності «Товариства» з'явився новий вид спорту – веслування. Уроки веслування проводились під керівництвом члена правління «Товариства» А.В.Данашевського. Заняття відвідували хлопчики від п'ятнадцяти років. Вже через рік до занять веслуванням вдалося залучити дівчат від шістнадцяти років. Першим інструктором була Є.В.Багрецова. Для цього правління товариств була обладнана одна шлюпка на 8 весел.

В цьому ж, 1910 році, на майданчику з'являється футбол. З цією метою на території майданчика створено окреме футбольне поле і придбано необхідний інвентар: два м'ячі, прапори, стійки для воріт. Для проведення тренувань та участі в іграх створена команда учнів у кількості 22 чоловік. Керівництво іграми у футбол проводив П. Фоменко. Був зіграний перший матч з одеситами. Одесити перемогли з рахунком 3:0. [17].

1911 рік приніс на дитячий майданчик лаунь-теніс [18]. Також в цьому році на березі Порт-Скадовська відкривається літня колонія для дітей з слабким здоров'ям. Тридцять сім днів там оздоровлювалось 22 хлопчики і тридцять днів 25 дівчаток.

У наступному 1912 році відкривається ще одна колонія. Організовується вона на тому ж самому місці, що й то рік, а саме в м. Скадовськ у приміщенні місцевої школи. Допомогу в розміщенні літнього табору надав Скадовський С. Б. – власник школи, який надав приміщення школи у безкоштовне користування. Для відпочинку в колонії було відібрано 52 дитини (27 хлопчиків і 25 дівчат) віком від 8 до 18 років. Найбільша кількість дітей мала вік 8-12 років (44 чол.) [1,19,20].

Переважає більшість цих дітей була з бідних багатодітних сімей, які мешкали в складних умовах. У більшості з них не було самих необхідних речей: змінної нижньої білизни, чобіт, верхнього плаття, постільної білизни, ковдри. Всі необхідні речі Товариство придбало за власний рахунок.

З перших днів перебування в таборі дітей привчали до порядку. Одним з головних завдань, яке стояло перед організаторами, було те, щоб діти добре харчувались і якомога більше перебували на свіжому повітрі [1,23].

Принципово важливо зазначити, що Херсонський майданчик за своєю організацією був одним з найкращих. Крім організації спортивних заходів, щорічно влаштовувалися прогулянки, екскурсії, концерти, спектаклі, гуляння. Для малозабезпечених та фізично слабких дітей організовувалися літні дачі-колонії. Особливою популярністю серед учнів шкіл користувались різного



роду прогулянки. Переважно це були катання на човнах, одноденні водні екскурсії на острови, піші походи до лісу або фруктовому саду, в музеї, виставки екскурсії на промислові підприємства тощо. Під час виходу на природу діти веселилися, співали пісні, грали на музичних інструментах, танцювали, грали в різні рухливі ігри. Такі походи користувалися серед учнів великою популярністю [24].

**Висновки.** Загалом, це питання все ще мало досліджено. Але, проведене дослідження дає підстави зробити висновок, що в Херсоні наприкінці ХІХ – початку ХХ ст. діяв потужний центр розвитку учнівського спорту. Він за масштабами своєї діяльності не поступався, а в деяких моментах був кращим серед схожих товариств. Була створена одна з найкращих в країні спортивна інфраструктура, проводилася робота з популяризації спорту серед дітей та молоді. Організовувався активний відпочинок та оздоровлення учнів. Підводячи підсумок ми можемо сказати, що “Товариство” відіграло важливу роль у становленні спортивно-масового руху серед молоді не тільки на Херсонщині, а і на Півдні України. Нами проаналізовані лише окремі аспекти даної проблеми. Не врахована певна сукупність фактів, узагальнення історичного матеріалу, використання та аналізу широкої джерельної бази. З огляду на це чітко окреслено потребу в подальшому поглибленому та комплексному дослідженні даного питання.

### *Література*

1. Андрєєв А. Як меценати піклувалися про фізичне виховання дітей // Херсон маркет плюс. 2006. № 12 (7-13 квітня). С. 13.
2. Липа Ю. Призначення України. Видавництво : Центр учбової літератури. 2020. 270 с.
3. Малярєнко І.В., Степанюк С.І. Педагогічні аспекти позашкільного фізичного виховання дітей та молоді Херсона періоду розвинуеного капіталізму (1896-1912рр.) Педагогічні науки : Зб. наук. праць. Випуск III. Херсон : Айлант. 1998. С. 146-149.
4. Звіт правління Херсонського товариства сприяння фізичному вихованню дітей за 1896 рік. (з 1-го березня 1896 – по 1-е березня 1897 р.). Херсон : Парова Типо-Літографія О. Д. Ходушиної, 1896. С. 7.
5. Звіт правління Херсонського товариства сприяння фізичному вихованню дітей за 1897 рік. (з 1-го березня 1897 – по 1-е березня 1898 р.). Херсон : Парова Типо-Літографія О. Д. Ходушиної, 1897. С. 10.
6. Звіт правління Херсонського товариства сприяння фізичному вихованню дітей за 1898 рік. (з 1-го березня 1898 – по 1-е березня 1899 р.). Херсон : Парова Типо-Літографія О. Д. Ходушиної, 1898. С. 11.
7. Звіт правління Херсонського товариства сприяння фізичному вихованню дітей за 1899 рік. (з 1-го березня 1899 – по 1-е березня 1900 р.). Херсон : Парова Типо-Літографія О. Д. Ходушиної, 1899. С. 7.
8. Звіт правління Херсонського товариства сприяння фізичному вихованню дітей за 1900 рік. (з 1-го березня 1900 – по 1-е березня 1901 р.). Херсон : Парова Типо-Літографія О. Д. Ходушиної, 1901. С. 2.
9. Звіт правління Херсонського товариства сприяння фізичному вихованню дітей за 1901 рік. Херсон : Парова Типо-Літографія О. Д. Ходушиної, 1902. С. 10-11.

10. Звіт правління Херсонського товариства сприяння фізичному вихованню дітей за 1902 рік. Херсон : Парова Типо-Літографія О. Д. Ходушиної, 1903. С. 10-11.
11. Звіт правління Херсонського товариства сприяння фізичному вихованню дітей за 1903 рік. Херсон : Парова Типо-Літографія О. Д. Ходушиної, 1904. С. 18.
12. Звіт правління Херсонського товариства сприяння фізичному вихованню дітей за 1904 рік. Херсон : Парова Типо-Літографія О. Д. Ходушиної, 1905. С. 22-26.
13. Звіт правління Херсонського товариства сприяння фізичному вихованню дітей за 1905 рік. Херсон : Парова Типо-Літографія О. Д. Ходушиної, 1906. С. 28-32.
14. Звіт правління Херсонського товариства сприяння фізичному вихованню дітей за 1906 рік. Херсон : Парова Типо-Літографія О. Д. Ходушиної, 1907. С. 18-24.
15. Звіт правління Херсонського товариства сприяння фізичному вихованню дітей за 1908 рік. Херсон : Парова Типо-Літографія О. Д. Ходушиної, 1909. С. 16-22.
16. Звіт правління Херсонського товариства сприяння фізичному вихованню дітей за 1909 рік. Херсон : Парова Типо-Літографія О. Д. Ходушиної, 1910. С. 19-25.
17. Звіт правління Херсонського товариства сприяння фізичному вихованню дітей за 1910 рік. Херсон : Парова Типо-Літографія О. Д. Ходушиної, 1911. С. 28-35.
18. Звіт правління Херсонського товариства сприяння фізичному вихованню дітей за 1911 рік. Херсон : Парова Типо-Літографія О. Д. Ходушиної, 1912. 20 с.
19. Звіт правління Херсонського товариства сприяння фізичному вихованню дітей за 1912 рік. Херсон : Парова Типо-Літографія О. Д. Ходушиної, 1913. С. 2-3, 25-28, 45-51.
20. Звіт дитячої літньої колонії для слабких дітей за 1911 рік. Херсон : Парова Типо-Літографія О. Д. Ходушиної, 1911. 20 с.
21. План м. Херсона – статистико-економічний огляд (1894-1904). Херсон : Парова Типо-Літографія О. Д. Ходушиної, 1905. 43 с.
22. Сороколіт Н., Римар О., Соловей А. Становлення шкільного фізичного виховання в Україні в період незалежності // Спортивний вісник Придніпров'я. 2018. № 2. С.135-139.
23. Степанюк С. Історико-педагогічні аспекти діяльності «Товариства сприяння фізичному розвитку дітей» в м. Херсоні. Молода спортивна наука України : Зб. наук. статей з галузі фізичної культури та спорту. Випуск 5. Львів : НВФ «Українські технології», 2001. С. 168-170.
24. Степанюк С., Ектова Т. Діяльність «Товариства сприяння фізичному розвитку дітей» у становленні фізичного виховання дітей Херсона кінця ХІХ – початку ХХ століття. Молода спортивна наука України : зб. наук. пр. / за заг. ред. Євгена Приступи. Львів, 2019. Вип. 23, т. 1. С. 65-67.

### **References:**

1. Andreyev A. (2006). Yak mezenaty pikluvalysya pro phyzychne vykhovannya ditej [How the patrons took care of the physical education of children]. Kherson market plus, 12, 13 [in Ukrainian].
2. Lyra Y. (2020). Pryznachennya Ukrayiny [Destination of Ukraine]. Kyiv: Tsentr uchbovoyi literatury [in Ukrainian].
3. Malyarenko I.V., Stepanyuk S.I. (1998). Pedahohichni aspekty pozashkilnoho fizychnoho vykhovannya ditei ta molodi Khersona periodu rozvynenoho kapitalizmu (1896-1912rr.) [Pedagogical aspects of out-of-school physical education of children and youth of Kherson during the period of advanced capitalism (1896-1912)]. Pedahohichni nauky: Zb. nauk. prats. – Pedagogical sciences: Coll. of scient. works. Kherson: Aylant, 3, 146-149 [in Ukrainian].
4. Zvit pravlinnia Khersonskoho tovarystva spriyannia fizychnomu vykhovanniui ditei za 1896 rik. (z 1-ho bereznia 1896 – po 1-e bereznia 1897 r.) [Report of the Board of the Kherson Society for the Promotion of Physical Education of Children for the 1896 year. (з 1-го березня 1896 – по 1-е березня 1897 р.)]. (1896). Kherson: Steam Typo-Lithography by O. D. Khodushyna, 7 [in Ukrainian].

5. Zvit pravlinnia Khersonskoho tovarystva spriannia fizychnomu vykhovanniui ditei za 1897 rik. (z 1-ho bereznia 1897 – po 1-e bereznia 1898 r.) [Report of the Board of the Kherson Society for the Promotion of Physical Education of Children for the 1897 year. (з 1-го березня 1897 – по 1-е березня 1898 р.)]. (1897). Kherson: Steam Typo-Lithography by O. D. Khodushyna, 10 [in Ukrainian].

6. Zvit pravlinnia Khersonskoho tovarystva spriannia fizychnomu vykhovanniui ditei za 1898 rik. (z 1-ho bereznia 1898 – po 1-e bereznia 1899 r.) [Report of the Board of the Kherson Society for the Promotion of Physical Education of Children for the 1898 year. (з 1-го березня 1898 – по 1-е березня 1899 р.)]. (1898). Kherson: Steam Typo-Lithography by O. D. Khodushyna, 11 [in Ukrainian].

7. Zvit pravlinnia Khersonskoho tovarystva spriannia fizychnomu vykhovanniui ditei za 1899 rik. (z 1-ho bereznia 1899 – po 1-e bereznia 1900 r.) [Report of the Board of the Kherson Society for the Promotion of Physical Education of Children for the 1899 year. (з 1-го березня 1899 – по 1-е березня 1900 р.)]. (1899). Kherson: Steam Typo-Lithography by O. D. Khodushyna, 7 [in Ukrainian].

8. Zvit pravlinnia Khersonskoho tovarystva spriannia fizychnomu vykhovanniui ditei za 1900 rik. d (z 1-ho bereznia 1900 – po 1-e bereznia 1901 r.) [Report of the Board of the Kherson Society for the Promotion of Physical Education of Children for the 1900 year. д (з 1-го березня 1900 – по 1-е березня 1901 р.)]. (1901). Kherson: Steam Typo-Lithography by O. D. Khodushyna, 2 [in Ukrainian].

9. Zvit pravlinnia Khersonskoho tovarystva spriannia fizychnomu vykhovanniui ditei za 1901 rik [Report of the Board of the Kherson Society for the Promotion of Physical Education of Children for the 1901 year]. (1902). Kherson: Steam Typo-Lithography by O. D. Khodushyna, 10-11 [in Ukrainian].

10. Zvit pravlinnia Khersonskoho tovarystva spriannia fizychnomu vykhovanniui ditei za 1902 rik [Report of the Board of the Kherson Society for the Promotion of Physical Education of Children for the 1902 year]. (1903). Kherson: Steam Typo-Lithography by O. D. Khodushyna, 10-11 [in Ukrainian].

11. Zvit pravlinnia Khersonskoho tovarystva spriannia fizychnomu vykhovanniui ditei za 1903 rik [Report of the Board of the Kherson Society for the Promotion of Physical Education of Children for the 1903 year]. (1904). Kherson: Steam Typo-Lithography by O. D. Khodushyna, 18 [in Ukrainian].

12. Zvit pravlinnia Khersonskoho tovarystva spriannia fizychnomu vykhovanniui ditei za 1904 rik [Report of the Board of the Kherson Society for the Promotion of Physical Education of Children for the 1904 year]. (1905). Kherson: Steam Typo-Lithography by O. D. Khodushyna, 22-26 [in Ukrainian].

13. Zvit pravlinnia Khersonskoho tovarystva spriannia fizychnomu vykhovanniui ditei za 1905 rik [Report of the Board of the Kherson Society for the Promotion of Physical Education of Children for the 1905 year]. (1906). Kherson: Steam Typo-Lithography by O. D. Khodushyna, 28-32 [in Ukrainian].

14. Zvit pravlinnia Khersonskoho tovarystva spriannia fizychnomu vykhovanniui ditei za 1906 rik [Report of the Board of the Kherson Society for the Promotion of Physical Education of Children for the 1906 year]. (1907). Kherson: Steam Typo-Lithography by O. D. Khodushyna, 18-24 [in Ukrainian].

15. Zvit pravlinnia Khersonskoho tovarystva spriannia fizychnomu vykhovanniui ditei za 1908 rik [Report of the Board of the Kherson Society for the Promotion of Physical Education of Children for the 1908 year]. (1909). Kherson: Steam Typo-Lithography by O. D. Khodushyna, 16-22 [in Ukrainian].



16. Zvit pravlinnia Khersonskoho tovarystva spryiannia fizychnomu vykhovanniui ditei za 1909 rik [Report of the Board of the Kherson Society for the Promotion of Physical Education of Children for the 1909 year]. (1910). Kherson: Steam Typo-Lithography by O. D. Khodushyna, 19-25 [in Ukrainian].

17. Zvit pravlinnia Khersonskoho tovarystva spryiannia fizychnomu vykhovanniui ditei za 1910 rik [Report of the Board of the Kherson Society for the Promotion of Physical Education of Children for the 1910 year]. (1911). Kherson: Steam Typo-Lithography by O. D. Khodushyna, 28-35 [in Ukrainian].

18. Zvit pravlinnia Khersonskoho tovarystva spryiannia fizychnomu vykhovanniui ditei za 1911 rik [Report of the Board of the Kherson Society for the Promotion of Physical Education of Children for the 1911 year]. (1912). Kherson: Steam Typo-Lithography by O. D. Khodushyna, 20 [in Ukrainian].

19. Zvit pravlinnia Khersonskoho tovarystva spryiannia fizychnomu vykhovanniui ditei za 1912 rik [Report of the Board of the Kherson Society for the Promotion of Physical Education of Children for the 1912 year]. (1913). Kherson: Steam Typo-Lithography by O. D. Khodushyna, 2-3, 25-28, 45-51 [in Ukrainian].

20. Zvit dytiachoi litnoi kolonii dla slabkykh ditei za 1911 rik [Report of the children's summer colony for weak children for the 1911 year]. (1911). Kherson: Steam Typo-Lithography by O. D. Khodushyna, 20 [in Ukrainian].

21. Plan m. Khersona – statystyko-ekonomichniy ohliad (1894-1904) [The plan of Kherson city – statistical and economic review (1894-1904)]. (1905). Kherson: Steam Typo-Lithography by O. D. Khodushyna, 43 [in Ukrainian].

22. Sorokolit N., Rymar O., Solovej A. (2018). Stanovlennia shkilnoho fizychnoho vykhovannia v Ukraini v period nezalezhnosti [The development of school physical education in Ukraine during the period of independence]. Sportyvnyi visnyk Prydniprovia – Sports Bulletin of the Dnipro Region, 2, 135-139 [in Ukrainian].

23. Stepanyuk S. (2001). Istoryko-pedahohichni aspekty diialnosti “Tovarystva spryiannia fizychnomu rozvytku ditei” v m. Khersoni [Historical and pedagogical aspects of the activity of the “Society for the Promotion of Physical Development of Children” in Kherson]. Moloda sportyvna nauka Ukrainy: Zb. nauk. statei z haluzi fizychnoi kultury ta sportu – Young sports science of Ukraine: Coll. of scient. works in the field of physical culture and sports. Lviv: NVF “Ukrainski tekhnolohii”, 5, 168-170 [in Ukrainian].

24. Stepanyuk S., Ektova T. (2019). Diialnist “Tovarystva spryiannia fizychnomu rozvytku ditei” u stanovlenni fizychnoho vykhovannia ditei Khersona kintsia XIX – pochatku XX stolittia [Activities of the “Society for Promoting of Physical Development of Children” in the formation of physical education of children of Kherson in the late 19th and early 20th centuries]. Moloda sportyvna nauka Ukrainy : zb. nauk. pr. / za zah. red. Yevhena Prystupy –Young sports science of Ukraine: Coll. of scient. works / in general ed. Of Yevgen Prystupa. Lviv, 23, 1, 65-67 [in Ukrainian].



УДК 37

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4\(38\)-704-712](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4(38)-704-712)

**Сурков Костянтин Юрійович** кандидат технічних наук, доцент кафедри ІТ, Економіко-технологічний інститут імені Роберта Ельворті, вул. Євгена Чикаленка, 3, м. Кропивницький, <https://orcid.org/0000-0003-3917-8335>

**Книшук Анатолій Васильович** викладач вищої категорії кафедри ІТ, Економіко-технологічний інститут імені Роберта Ельворті, вул. Євгена Чикаленка, 3, м. Кропивницький, <https://orcid.org/0009-0008-0276-8300>

**Сорокун Світлана Вікторівна** кандидат технічних наук, доцент кафедри ІТ, Економіко-технологічний інститут імені Роберта Ельворті, вул. Євгена Чикаленка, 3, м. Кропивницький, <https://orcid.org/0000-0002-3459-6944>

## ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ ПРИ ВИВЧЕННІ ОБ'ЄКТНО ОРІЄНТОВАНИХ МОВ ПРОГРАМУВАННЯ ДЛЯ МАЙБУТНІХ ІТ-ФАХІВЦІВ

**Анотація.** Метою дослідження є характеристика особливостей інноваційних методів навчання при вивченні об'єктно орієнтованих мов програмування для майбутніх ІТ-фахівців. Доведено, що важливість використання інноваційних методів у підготовці майбутніх ІТ-фахівців, особливо у галузі мов програмування, неможливо переоцінити. Відтак, ІТ-індустрія характеризується швидким технологічним прогресом і парадигмами програмування, що постійно розвиваються. Визначено, що сучасні підходи і методи вивчення мов програмування, особливо С++ і РНР, наголошують на практичній досвід, практичне застосування і адаптованість до постійно розвивається технологічного середовища. С++ і РНР, обслуговуючи різні ніші – С++ для розробки систем/програмного забезпечення та РНР для веб-розробки – обидва використовують принципи, які найкраще можна зрозуміти за допомогою інноваційних та інтерактивних методів навчання. Виокремлено ключові особливості С++ і РНР, що необхідні для майбутнього ІТ-фахівця. Доведено, що суцільна інтеграція інноваційних методів у освітній процес вивчення об'єктно-орієнтованих мов програмування суттєво впливає на ефективність навчання та підготовку майбутніх ІТ-фахівців. Охарактеризовано практичні приклади впровадження інноваційних технологій у викладанні мов програмування. Визначено, що однією з ключових особливостей С++ є його здатність надавати програмістам детальний контроль над апаратними та системними ресурсами, такими як пам'ять та процесорний час. Доведено, що наголошує на розвитку практичних навичок поряд з

теоретичними знаннями. Традиційні методи навчання на основі лекцій часто не забезпечують практичний досвід, який має вирішальне значення для освоєння мов програмування. Визначено, що такі інструменти, як онлайн-форуми, соціальні мережі та програмне забезпечення для спільної роботи, сприяють формуванню почуття спільності та заохочують обмін ідеями, відгуками та ресурсами між студентами та викладачами.

**Ключові слова:** IT фахівці, інноваційні методи, навчання, освітній процес, мови програмування

**Surkov Kostiantyn Yuriyovych** Candidate of Technical Sciences, Associate Professor of the IT department, Robert Elvorti Economics and Technology Institute, St. Yevhena Chikalenko, 3, Kropyvnytskyi, <https://orcid.org/0000-0003-3917-8335>

**Knyschuk Anatoliy Vasyliovych** Teacher of the Highest Category of the IT department, Robert Elvorti Economics and Technology Institute, St. Yevhena Chikalenko, 3, Kropyvnytskyi, <https://orcid.org/0009-0008-0276-8300>

**Sorokun Svitlana Viktorivna** Candidate of Technical Sciences, Associate Professor of the IT, department, Robert Elvorti Economics and Technology Institute, St. Yevhena Chikalenko, 3, Kropyvnytskyi, <https://orcid.org/0000-0002-3459-6944>

## **INNOVATIVE METHODS IN LEARNING OBJECT-ORIENTED PROGRAMMING LANGUAGES FOR FUTURE IT SPECIALISTS**

**Abstract.** The purpose of this study is to characterize the features of innovative teaching methods in learning object-oriented programming languages for future IT specialists. It is proven that the importance of using innovative methods in the preparation of future IT specialists, especially in the field of programming languages, cannot be overstated. Thus, the IT industry is characterized by rapid technological progress and constantly evolving programming paradigms. It is determined that modern approaches and methods of learning programming languages, especially C++ and PHP, emphasize practical experience, practical application, and adaptability to the constantly evolving technological environment. C++ and PHP, serving different niches - C++ for system/software development and PHP for web development - both employ principles that can be best understood through innovative and interactive learning methods. Key features of C++ and PHP necessary for future IT specialists are identified. It is proven that the full integration of innovative methods in the educational process of learning object-oriented programming languages significantly affects the efficiency of learning and the preparation of future IT specialists. Practical examples of implementing innovative technologies in teaching programming languages are characterized. It is determined that one of the key features of C++ is its ability to provide programmers with detailed

control over hardware and system resources, such as memory and processor time. It emphasizes the development of practical skills alongside theoretical knowledge. Traditional lecture-based teaching methods often do not provide the practical experience crucial for mastering programming languages. It is determined that tools such as online forums, social networks, and collaborative software facilitate the formation of a sense of community and encourage the exchange of ideas, feedback, and resources among students and teachers.

**Keywords:** IT specialists, innovative methods, learning, educational process, programming languages

**Постановка проблеми.** Важливість використання інноваційних методів у підготовці майбутніх ІТ-фахівців, особливо у галузі мов програмування, неможливо переоцінити. Відтак, ІТ-індустрія характеризується швидким технологічним прогресом і парадигмами програмування, що постійно розвиваються. Традиційних освітніх підходів може бути недостатньо для підготовки студентів до складнощів та динамічного характеру реальних проблем. Інноваційні методи навчання, такі як навчання на основі проєктів, гейміфікація та інтеграція передових інструментів та платформ, сприяють створенню більш захоплюючого та ефективного середовища навчання. Такого роду підхід не тільки сприяє набуттю технічних навичок, а й розвиває критичне мислення, креативність та здатність адаптуватися до нових технологій. Саме природа мов програмування за своєю природою мінлива і схильна до постійних інновацій та поліпшень. У міру появи нових мов та розвитку існуючих, що включають нові функції та парадигми, ІТ-фахівці повинні бути в курсі цих змін, щоб залишатися актуальними у своїй галузі. Інноваційні методи навчання, що включають безперервне навчання та адаптацію, відображають реальний сценарій постійної технологічної еволюції. Беручи участь у сучасних тенденціях та технологіях під час навчання, майбутні ІТ-фахівці краще підготовлені до змін у парадигмах та інструментах програмування протягом усієї своєї кар'єри. Відтак, такого роду готовність має вирішальне значення для їхнього успіху та розвитку технологічного сектора в цілому. Більше того, застосування інноваційних методів навчання у навчанні програмування наголошує на розвитку практичних навичок поряд з теоретичними знаннями. Традиційні методи навчання на основі лекцій часто не забезпечують практичний досвід, який має вирішальне значення для освоєння мов програмування. Включаючи реальні проєкти, спільні вправи з програмування та інтерактивні платформи, студенти отримують безпосередній досвід у вирішенні проблем та складнощів розробки програмного забезпечення. Такий експериментальний підхід до навчання гарантує, що випускники не тільки володіють навичками програмування, але й здатні вирішувати складні проблеми, ефективно працювати в командах та застосовувати свої знання у різних контекстах..

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Важливі інноваційних методів навчання розкривалися в роботах таких вчених, як Ю. К. Бабанський,

В. І. Бондар, М. І. Бурда, Л. В. Занков, Л. Н. Ланда, І. Я. Лернер, О. І. Ляшенко, В. Ф. Паламарчук, О. І. Пометун, М. М. Скаткін, З. І. Слєпкань, О. М. Топузов та ін. Однак низка теорій і концепцій в контексті підготовки майбутніх ІТ-спеціалістів, досі залишаються не розкритими повною мірою, що й зумовило вибір даної тематики, її сучасну актуальність.

**Метою дослідження** є характеристика особливостей інноваційних методів навчання при вивченні об'єктно орієнтованих мов програмування для майбутніх ІТ-фахівців.

**Виклад основного матеріалу.** Сучасні підходи і методи вивчення мов програмування, особливо С++ і РНР, наголошують на практичний досвід, практичне застосування і адаптованість до постійно розвивається технологічного середовища. С++ і РНР, обслуговуючи різні ніші – С++ для розробки систем/програмного забезпечення та РНР для веб-розробки – обидва використовують принципи, які найкраще можна зрозуміти за допомогою інноваційних та інтерактивних методів навчання [1-3]. Наприклад, використання інтерактивних платформ кодування та навчання на основі проектів може значно покращити розуміння цих мов. Такого роду платформи дозволяють студентам писати, тестувати та налагоджувати код у режимі реального часу, пропонуючи миттєвий зворотний зв'язок, який має вирішальне значення для вивчення таких концепцій, як успадкування у С++ або маніпулювання об'єктами у РНР. Вирішуючи проекти, що імітують реальні програми, студенти отримують практичне розуміння того, як ці мови програмування працюють у своїх галузях, сприяючи глибшому розумінню та оцінці їхніх можливостей та нюансів.

Особливості С++ та РНР вимагають індивідуального підходу до навчання. С++, з його складністю та потужністю, вимагає міцних знань у галузі управління пам'яттю та розуміння концепцій низькорівневого програмування. Інноваційні методи навчання, що поєднують інструменти розробки програмного забезпечення, такі як інтегровані середовища розробки (IDE) та контроль версій, готують студентів до тонкощів розробки ефективного та оптимізованого коду [4-6]. З іншого боку, динамічний та гнучкий характер РНР вимагає особливої уваги до практик веб-розробки, включаючи взаємодію сервер-клієнт та управління базами даних. Використання веб-проектів та фреймворків у процесі навчання дозволяє студентам безпосередньо застосовувати РНР у його природному середовищі, розробляючи динамічні веб-сайти та програми. Такий підхід гарантує, що студенти не тільки засвоять синтаксис та структуру мов, але також зрозуміють їхнє практичне застосування та кращі практики в галузі програмного забезпечення та веб-розробки. Більш того, участь спільноти та проекти з відкритим вихідним кодом відіграють вирішальну роль у вивченні сучасних мов програмування, таких як С++ та РНР. Участь у спільнотах програмістів, участь у проектах з відкритим вихідним кодом та взаємодія з іншими розробниками може дати безцінний практичний досвід [7-10]. Така участь не тільки допомагає студентам зрозуміти реальне застосування своїх навичок



програмування, але також знайомить їх із культурою співробітництва та безперервного навчання, що визначає технологічну індустрію. Він заохочує взаємне навчання, зворотний зв'язок та можливість працювати над різними проектами, що є важливим для розвитку всебічного розуміння як технічних, так і спільних аспектів програмування. Завдяки цим сучасним підходам та методам вивчення C++ та PHP стає не просто академічною вправою, а підготовкою до успішної кар'єри в динамічній галузі технологій (табл.1).

Таблиця 1

### Ключові особливості C++ і PHP, що необхідні для майбутнього ІТ-фахівця

№	Особливості	Сутність
1	Ефективність та контроль над системними ресурсами (C++)	Однією з ключових особливостей C++ є його здатність надавати програмістам детальний контроль над апаратними та системними ресурсами, такими як пам'ять та процесорний час. Це особливо важливо для розробки високопродуктивного програмного забезпечення, такого як системні драйвери, програмне забезпечення для вбудованих систем та ігри, де ефективність є критичною. Майбутні ІТ-фахівці повинні розуміти, як оптимізувати код для досягнення максимальної продуктивності
2	Об'єктно-орієнтоване програмування (C++)	C++ підтримує об'єктно-орієнтоване програмування (ООП), яке є фундаментальним для сучасної розробки ПЗ. ООП дозволяє створювати модульні, перевикористовувані та легко підтримувані програми. Розуміння принципів ООП, таких як класи, об'єкти, спадкування, поліморфізм та інкапсуляція, є критично важливим для будь-якого майбутнього ІТ-фахівця, оскільки ці концепції застосовуються у багатьох мовах програмування та технологіях
3	Гнучкість та динамічність (PHP)	PHP є динамічною мовою програмування, яка широко використовується для розробки веб-додатків. Вона надає велику гнучкість у розробці, дозволяючи швидко реалізувати функціональність і вносити зміни. PHP інтегрується з широким спектром баз даних та технологій, що робить її ідеальною для створення складних веб-сайтів та онлайн-додатків. Розуміння гнучкості PHP та її бібліотек допоможе майбутнім ІТ-фахівцям розробляти ефективні та адаптивні веб-рішення
4	Відкритий код та спільнота (PHP)	PHP має активну спільноту розробників і велику кількість відкритих ресурсів, бібліотек та фреймворків. Ця підтримка спільноти є незамінною для швидкого вирішення проблем, вивчення нових підходів та інтеграції з іншими технологіями

*Джерело: сформовано авторами*

Інтеграція інформаційних та комунікаційних технологій (ІКТ) в освітній процес справила революцію у способах викладання та навчання, що призвело до значного підвищення ефективності освіти. Інструменти ІКТ, такі як цифрові платформи, онлайн-ресурси, інтерактивні дошки та віртуальні класи, дозволили викладачам надавати контент більш привабливими, гнучкими та доступними способами. Такого роду технології підтримують різні стилі

навчання та потреби, гарантуючи, що освіта не обмежується традиційними аудиторіями, а доступна ширшій аудиторії, включаючи дистанційних студентів. Використання мультимедійного контенту – відео, анімації та інтерактивного моделювання – покращує розуміння складних концепцій, роблячи їх візуально привабливими та легкими для розуміння. Відтак, це не тільки підвищує залучення студентів, а й сприяє більш глибокому розумінню та збереженню знань. Крім того, ІКТ надають платформу для спільного навчання, дозволяючи студентам разом працювати над проектами та завданнями незалежно від їхнього географічного розташування. Такі інструменти, як онлайн-форуми, соціальні мережі та програмне забезпечення для спільної роботи, сприяють формуванню почуття спільності та заохочують обмін ідеями, відгуками та ресурсами між студентами та викладачами. Відтак, це середовище спільної роботи імітує реальні сценарії, у яких необхідні цифрове спілкування та командна робота, цим готуючи студентів до вимог сучасної робочої сили в. Більш того, ІКТ дозволяють реалізувати персоналізовані траєкторії навчання, де студенти можуть навчатися у своєму власному темпі, отримувати доступ до матеріалів у будь-який час і в будь-якому місці та отримувати миттєвий зворотний зв'язок за допомогою автоматизованих оцінок. Така персоналізація враховує індивідуальні потреби у навчанні, допомагає виявити області, у яких студенти мають труднощі, і дозволяє цілеспрямовано втрутитися, що значно покращує результати навчання (рис.1).

**Використання інтерактивних онлайн-платформ для програмування, таких як Codecademy або LeetCode:** Ці платформи пропонують практичний досвід кодування безпосередньо у веб-браузері, дозволяючи студентам вивчати різні мови програмування через виконання завдань та проектів. Інтерактивність таких сервісів полягає у тому, що вони надають миттєвий зворотний зв'язок та підказки, що допомагає учням швидше засвоювати матеріал і розуміти свої помилки

**Застосування віртуальних лабораторій та симуляторів коду:** Віртуальні лабораторії, такі як Cisco Packet Tracer для мережних технологій або GitHub Codespaces для розробки програмного забезпечення, надають студентам можливість експериментувати з кодом у безпечному, контрольованому середовищі

**Проекти з відкритим кодом та колаборативне програмування:** Залучення студентів до роботи над проектами з відкритим кодом на платформах, як-от GitHub, може значно покращити їх навички програмування та співпраці. Студенти не лише вчать писати код, але й навичкам роботи в команді, управління проектами та використанню систем контролю версій

*Джерело: сформовано авторами*

**Рис.1. Практичні приклади впровадження інноваційних технологій у викладанні мов програмування**

Використання ІКТ освіти також сприяє постійному вдосконаленню методик викладання. За допомогою систем аналізу даних та управління навчанням викладачі можуть відслідковувати прогрес студентів, рівень залученості та результати навчання у режимі реального часу. Такий підхід, заснований на даних, дозволяє викладачам удосконалювати свої стратегії навчання, розробляти ефективніші навчальні матеріали та приймати обґрунтовані рішення про те, як найкраще підтримати своїх студентів. Крім того, інструменти ІКТ можуть знизити адміністративне навантаження на викладачів за рахунок автоматизації, звільняючи їм більше часу, щоб зосередитись на викладанні та взаємодії з студентами. Завдяки використанню технологій освітній процес стає більш ефективним, гнучким та адаптованим для задоволення зростаючих потреб як студентів, так і викладачів. Таким чином, впровадження ІКТ в освіті — це не просто тенденція, а необхідна еволюція для підвищення якості та ефективності навчання у світі, який стає дедалі цифровішим.

**Висновки.** Підсумовуючи, слід зазначити, що суцільна інтеграція інноваційних методів у освітній процес вивчення об'єктно-орієнтованих мов програмування суттєво впливає на ефективність навчання та підготовку майбутніх ІТ-фахівців. Відтак, мови, що включають такі поняття, як успадкування, інкапсуляція, поліморфізм і абстракція, вимагають тонкого розуміння, що виходить за межі механічного запам'ятовування або пасивного слухання. Інноваційні методи навчання, такі як навчання на основі проектів, інтерактивне моделювання та платформи для спільного кодування, перетворюють ці абстрактні концепції на відчутні навички, роблячи процес навчання більш захоплюючим та ефективним для студентів. Навчання з урахуванням проектів виділяється тим, що надає студентам можливість застосовувати теоретичні знання у практичних, реальних проектах. Такого роду підхід занурює студентів у процес розробки додатків чи систем, дозволяючи їм безпосередньо застосовувати та спостерігати принципи цих мов програмування у дії. Вирішуючи актуальні проблеми та створюючи працездатні рішення, студенти не тільки зміцнюють своє розуміння, а й розвивають навички критичного мислення та вирішення проблем. Відтак, це метод усуває розрив між теоретичними знаннями та практичним застосуванням, що є життєво важливим зв'язком для початківців ІТ-фахівців. Інтерактивне моделювання та наочні посібники є ще одним інноваційним методом, що покращує розуміння. Візуальне представлення таких концепцій, як інкапсуляція даних або ієрархія спадкування класів, робить ці абстрактні ідеї доступнішими. Інструменти, що моделюють поведінку об'єктів у різних сценаріях, дозволяють студентам експериментувати та спостерігати за результатами різних підходів до кодування в контрольованому середовищі. Цей інтерактивний освітній процес сприяє глибшому розумінню принципів програмування та враховує різноманітні стилі навчання, полегшуючи розуміння складних концепцій.

**Література:**

1. Korsakienė, R. Analysis of education problems at higher education institutions. *Business: Theory and Practice*, 7(3), 2006, 158-162
2. Picciano, A.G. Theories and frameworks for online education: Seeking an integrated model. *Online Learning*, 2017, 21(3): 166-190
3. Chen, B., Peng, S.Y. Comparative Study on Online Education teaching between Chinese and American higher Education in the Era of Cloud Learning. *Academic Journal of Education*, 2018, 8: 96-103
4. Gataūlinas, A., & Zabarauskaitė, R. Interaction between subjective well-being, Economic activity and education in the EU. *Business: Theory and Practice*, 15(4), 2014, 285-293.
5. Kumar, A., Saudagar, A.K.J., AlKhathami, M., Alsamani, B., Hasanat, M.H.A., Khan, M.B., Kumar, A., Singh, K.U. AIAVRT: 5.0 transformation in medical education with next generation AI- 3D animation and VR integrated computer graphics imagery. *Traitement du Signal*, Vol. 39, No. 5, 2022, pp. 1823-1832
6. Bazargani, J.S., Sadeghi-Niaraki, A., Choi, S.M. Design, implementation, and evaluation of an immersive virtual reality-based educational game for learning topology relations at schools: A case study. *Sustainability*, 2021, 13(23): 1-15
7. Grenčíková, A., Kordoš, M., & Navickas, V. The impact of Industry 4.0 on education contents. *Business: Theory and Practice*, 22(1), 2021, 29-38
8. Magruk, A. (2016). Uncertainty in the sphere of the Industry 4.0 – potential areas to research. *Business, Management and Economics Engineering*, 14(2), 2016: 275-291.
9. Kryshchanovych, S., Inozemtseva, O., Voloshyna, O., Ostapiovskaya, I., Dubrova, O. Modeling the effective digitalization of the education management system in the context of sustainable development. *International Journal of Sustainable Development and Planning*, Vol. 18, No. 5, 2023, pp. 1507-1514
10. Vázquez-Burgete, J. L., Lanero, A., & Raisiene, A. G. Entrepreneurship education in humanities and Social Sciences: are students qualified to start a business?. *Business: Theory and Practice*, 13(1), 2012, 27-35.

**References:**

1. Korsakienė, R. (2006). Analysis of education problems at higher education institutions. *Business: Theory and Practice*, 7(3), 158-162 [in English]
2. Picciano, A.G. (2017). Theories and frameworks for online education: Seeking an integrated model. *Online Learning*, 21(3): 166-190 [in English]
3. Chen, B., Peng, S.Y. (2018). Comparative Study on Online Education teaching between Chinese and American higher Education in the Era of Cloud Learning. *Academic Journal of Education*, 8: 96-103 [in English]
4. Gataūlinas, A., & Zabarauskaitė, R. (2014). Interaction between subjective well-being, Economic activity and education in the EU. *Business: Theory and Practice*, 15(4), 285-293 [in English]
5. Kumar, A., Saudagar, A.K.J., AlKhathami, M., Alsamani, B., Hasanat, M.H.A., Khan, M.B., Kumar, A., Singh, K.U. (2022). AIAVRT: 5.0 transformation in medical education with next generation AI- 3D animation and VR integrated computer graphics imagery. *Traitement du Signal*, Vol. 39, No. 5, pp. 1823-1832 [in English]
6. Bazargani, J.S., Sadeghi-Niaraki, A., Choi, S.M. (2021). Design, implementation, and evaluation of an immersive virtual reality-based educational game for learning topology relations at schools: A case study. *Sustainability*, 13(23): 1-15 [in English]
7. Grenčíková, A., Kordoš, M., & Navickas, V. (2021). The impact of Industry 4.0 on education contents. *Business: Theory and Practice*, 22(1), 29-38 [in English]



Журнал «Перспективи та інновації науки»  
(Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»)  
№ 4(38) 2024

8. Magruk, A. (2016). Uncertainty in the sphere of the Industry 4.0 – potential areas to research. *Business, Management and Economics Engineering*, 14(2): 275-291 [in English]

9 Kryshtanovych, S., Inozemtseva, O., Voloshyna, O., Ostapiovskaya, I., Dubrova, O. (2023). Modeling the effective digitalization of the education management system in the context of sustainable development. *International Journal of Sustainable Development and Planning*, Vol. 18, No. 5, pp. 1507-1514 [in English]

10. Vázquez-Burgete, J. L., Lanero, A., & Raisiene, A. G. (2012). Entrepreneurship education in humanities and Social Sciences: are students qualified to start a business?. *Business: Theory and Practice*, 13(1), 27-35. [in English]

УДК 378.147:612

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4\(38\)-713-720](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4(38)-713-720)

**Сухомлин Тетяна Анатоліївна** кандидат медичних наук, доцент кафедри фізіології, Полтавський державний медичний університет, вул. Шевченка 23, м. Полтава, 36011, тел.: (093)650-83-24, <https://orcid.org/0000-0003-4146-2909>

**Запорожець Тетяна Миколаївна** доктор медичних наук, професор, професор кафедри фізіології, Полтавський державний медичний університет, вул. Шевченка 23, м. Полтава, 36011, тел.: (050)716-20-01, <https://orcid.org/0000-0002-1832-7680>

**Сухомлин Андрій Анатолійович** кандидат медичних наук, викладач кафедри фізіології, Полтавський державний медичний університет, вул. Шевченка 23, м. Полтава, 36011, тел.: (095)547-91-05, <https://orcid.org/0000-0002-9188-1004>

**Павленко Ганна Петрівна** кандидат медичних наук, доцент, доцент кафедри фізіології, Полтавський державний медичний університет, вул. Шевченка 23, м. Полтава, 36011, тел.: (095)453-20-74, <https://orcid.org/0000-0001-5569-8301>

**Юдіна Ксенія Євгеніївна** кандидат історичних наук, доцент кафедри фізіології, Полтавський державний медичний університет, вул. Шевченка 23, м. Полтава, 36011, тел.: (066)450-43-81, <https://orcid.org/0000-0003-3773-8474>

## **ПЕРСПЕКТИВИ ВИКОРИСТАННЯ ОСНОВНИХ КОНЦЕПЦІЙ ФІЗІОЛОГІЇ В МЕДИЧНІЙ ОСВІТІ**

**Анотація.** Сучасна медична освіта потребує нових підходів у викладанні таких фундаментальних теоретичних дисциплін, як фізіологія. Розвиток наукових досліджень з фізіології людини призвів до стрімкого накопичення нових знань, що в результаті позначилося і на вивченні дисципліни у медичних університетах. Зокрема, зміст підручників з фізіології стає дедалі більш енциклопедичним, щоб вмістити новітні відкриття в цій галузі. Сьогодні здобувачі медичної освіти мають опанувати, запам'ятати та зрозуміти обсяг інформації, що стає явно завеликим для вивчення протягом лише 2 семестрів. Тож усе більше важливих фізіологічних проблем та питань виносяться на самостійне вивчення або залишаються без належного розгляду, що може погіршити якість медичної освіти.

Близько 15 років тому команда американських викладачів фізіології на чолі з Джоелем Майклом розробила набір основних концепцій для вивчення фізіології. Основні концепції дають змогу пояснити пов'язані між собою

фізіологічні явища. Наприклад, засвоєння загальних принципів міжклітинної комунікації значно спрощує розуміння механізмів дії окремих сигнальних молекул. Цей підхід дає можливість побачити загальну картину, а не зосереджуватися на запам'ятовуванні окремих фактів. Використовуючи основні концепції, викладачі можуть покращити розуміння дисципліни студентами. Оскільки розуміння фізіології передбачає не тільки здобуття знань, але й можливість застосувати ці знання при вирішенні ситуаційних задач та проблем. Вміння знаходити причинно-наслідкові зв'язки між фізіологічними процесами і проявами їх порушень лежить в основі клінічного мислення майбутнього лікаря.

Застосування цього підходу у викладанні фізіології здобуває все більшу популярність у різних країнах світу. Проте метод навчання на підставі вивчення основних концепцій дисципліни досі не здобув поширення в українських медичних університетах.

Використання методу основних концепцій у викладанні фізіології може допомогти здобувачам освіти досягти кращих результатів у вивченні дисципліни.

**Ключові слова:** фізіологія, медична освіта, основна концепція

**Sukhomlyn Tetiana Anatoliivna** Candidate of Medical Sciences, Associate professor of the Department of Physiology, Poltava State Medical University, St. Shevchenka, 23, Poltava, 36011, tel.: (093)650-83-24, <https://orcid.org/0000-0003-4146-2909>

**Zaporozhets Tetiana Mykolaivna** Doctor of Medical Sciences, Professor, Professor of the Department of Physiology, Poltava State Medical University, St. Shevchenka, 23, Poltava, 36011, tel.: (050)716-20-01, <https://orcid.org/0000-0002-1832-7680>

**Sukhomlyn Andriy Anatoliiovych** Candidate of Medical Sciences, Lecturer of the Department of Physiology, Poltava State Medical University, Str. Shevchenka, 23, Poltava, 36011, tel.: (095)547-91-05, <https://orcid.org/0000-0002-9188-1004>

**Pavlenko Hanna Petrivna** Candidate of Medical Sciences, Associate professor, Associate professor of the Department of Physiology, Poltava State Medical University, St. Shevchenka, 23, Poltava, 36011, tel.: (095)453-20-74, <https://orcid.org/0000-0001-5569-8301>

**Yudina Ksenia Evheniivna** Candidate of Historical Sciences, Associate professor of the Department of Physiology, Poltava State Medical University, St. Shevchenka, 23, Poltava, 36011, tel.: (066)450-43-81, <https://orcid.org/0000-0003-3773-8474>

## PROSPECTS OF USE OF PHYSIOLOGY CORE CONCEPTS IN MEDICAL EDUCATION

**Abstract.** Modern medical education needs new approaches in teaching such fundamental theoretical disciplines as Physiology. The development of scientific research on human physiology led to a rapid accumulation of new knowledge, which eventually affected the learning of the discipline at medical universities. In particular physiology textbooks become increasingly encyclopedic in their content to accommodate the latest advances in the field. Nowadays medical students must learn, memorize, and understand a volume of information that is clearly too much to study in just 2 semesters. Therefore, more and more important physiological problems and issues are brought forward for independent study or remain without proper consideration, which can worsen the quality of medical education.

About 15 years ago a team of American physiology teachers led by Joel Michael developed a set of the core concepts for learning of physiology. The core concepts make it possible to explain related physiological phenomena. For example, learning of the general principles of cell-cell communication greatly simplifies the understanding of the mechanisms of action of individual signaling molecules. This approach makes it possible to see the “big picture” rather than focusing on memorizing individual facts. By using the core concepts, lecturers can improve students' understanding of the discipline. Since the understanding of physiology involves not only acquiring knowledge, but also the ability to apply this knowledge in solving situational tasks and problems. The ability to find causal relationships between physiological processes and symptoms of their disorders is the basis of the clinical thinking of the future doctor.

The use of this approach in teaching physiology is gaining more and more popularity over the world. However, the teaching method based on the study of the core concepts of the discipline has not yet spread in Ukrainian medical universities.

Using the core concepts method in teaching physiology can help students achieve better results in learning the discipline.

**Keywords:** physiology, medical education, core concept

**Постановка проблеми.** Викладання фізіології у медичних університетах України має відповідати сучасним вимогам до медичної освіти. Здобувачі освіти потребують більш практично-орієнтованого вивчення дисципліни, що підвищить мотивацію до навчання та сприятиме формування клінічного мислення [1]. З іншого боку, постійно зростає кількість інформації, яку потрібно засвоїти для успішного опанування фізіології. Нещодавно співробітники кафедри фізіології ПДМУ брали участь у перекладі останнього видання класичного підручника з фізіології «Медична фізіологія за Гайтоном і Голлом» у 2 томах, загальний об'єм якого перевищив 1200 сторінок. Не всі студенти здатні опрацювати такий обсяг інформації за час, відведений на



вивчення дисципліни. Також студенти не завжди можуть засвоїти основні ідеї та принципи із загального потоку інформації, а запам'ятовують лише окремі деталі та факти. В результаті перед викладачем постає нелегке завдання вибору кола питань та рівня їх вивчення для здобувачів вищої освіти.

Традиційно вивчення фізіології в наших університетах базується на системному підході, коли поступово розглядаються різні системи органів організму людини. Таке вивчення дисципліни досить зручне та ефективне, проте, як показує досвід, студенти не завжди можуть «перенести» знання з одного розділу фізіології, щоб застосувати їх для вивчення наступного. Наприклад, студенти після вивчення законів руху крові судинами розглядають закономірності руху повітря дихальними шляхами як інше явище, хоча обидва явища можна пояснити основною концепцією, що описує потік за градієнтом тиску. Подібна проблема стосується також і використання знань із фізики та хімії для розуміння фізіологічних процесів.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Застосування «великих ідей» при вивченні природничих дисциплін, наприклад, біології, практикується тривалий час. Вперше ідея застосування подібного підходу при вивченні фізіології студентами медичних університетів була запропонована Г. Моделлем у 2000 році [2] під назвою «загальні моделі». Вони включали такі моделі, як міжклітинна комунікація, мембранний транспорт, регуляторні системи, еластичні властивості тканин, тощо. Відтоді триває жваве обговорення можливостей застосування основних концепцій у викладанні фізіології, пропонуються нові переліки основних концепцій та зростає кількість публікацій присвячених даній проблемі.

Найбільш відома система вивчення фізіології за допомогою основних концепцій була створена в 2011 році Джоелем Майклом та Дженні Макфарланд [2, 3]. Вони виділили 15 основних концепцій фізіології і методику їх впровадження до курсу фізіології. Значний інтерес серед викладачів фізіології виник після публікації в 2017 році їхньої книжки «Основні концепції фізіології: нова парадигма викладання фізіології». Відтоді почали з'являтися курси вивчення фізіології, що засновані на цій ідеї, а також чисельні публікації, присвячені результатам впровадження таких курсів в медичну освіту [4, 5, 6, 7]. Згідно цих публікацій, результати застосування цієї методики позитивні (студенти краще застосовують знання при вивченні пов'язаних між собою фізіологічних процесів, а також створюється чітка логічна структура курсу, яка об'єднує різні розділи фізіології), проте викладачі мають деякі труднощі з впровадженням цього курсу. Передусім, це нова методика, яка ще потребує розробки матеріалів та валідних інструментів для оцінки її ефективності, крім того при її використанні застосовується велика кількість форматів. Деякі викладачі застосовують методику лише у лекційному курсі, інші включають її і до практичних занять [8, 9, 10].

Дані про застосування цієї методики в українських медичних університетах практично відсутні, тому ми сподіваємось, що наша стаття викличе зацікавлення ідеєю застосування основних концепцій при вивченні фізіології серед викладачів фізіології та здобувачів освіти.

**Мета статті** – вивчення можливостей впровадження у викладання фізіології в медичних університетах України елементів методики основних концепцій.

**Виклад основного матеріалу.** Основна концепція – це загальна ідея про певне явище або механізм, яка може бути використана для пояснення та передбачення подібних явищ та механізмів в організмі [11].

Щоб ця загальна ідея про певне явище могла стати основною концепцією, вона має відповідати наступним критеріям [12]:

- ✓ давати загальне уявлення про певне явище;
- ✓ може бути застосована для пояснення цього явища в різних системах органів;
- ✓ надавати логічну зв'язність та структуру явищу;
- ✓ є ефективним засобом для розв'язання проблемних питань, пов'язаних з цим явищем.

Джоел Майкл та Дженні Макфарланд запропонували 15 основних концепцій при вивченні фізіології.

1) Причинність: функція фізіологічного механізму може бути пояснена описом причинно-наслідкового зв'язку між явищами. В рамках цієї концепції студенти мають навчитися конструювати і розуміти моделі «причина-наслідок», що в подальшому сприятиме розвитку клінічного мислення.

2) Міжклітинна комунікація: фізіологічні функції потребують передачі інформації від клітини до інших клітин, щоб скоординувати їхню активність. Мембранні білки виступають в ролі рецепторів, що зв'язують ліганди, виділені іншими клітинами

3) Клітинна мембрана: клітинні мембрани, що відділяють вміст клітини від середовища, детермінують такі функції, як внутрішньоклітинні сигнали, транспорт, тощо.

4) Клітинна теорія: клітину організму мають багато спільних функцій, проте також виконують спеціалізовані функції.

5) Енергія: організм потребує постійних витрат енергії для різних фізіологічних механізмів, тому поглинання, трансформація і транспорт енергії є необхідними для життєдіяльності.

6) Еволюція: адаптивні зміни на різних рівнях організації, набуті в процесі еволюції, можуть пояснити зв'язок між структурою та функцією.

7) Потік за градієнтом: транспорт (іонів, молекул, крові, газів) є центральним процесом на всіх рівнях організації організму і здійснюється за градієнтом (концентрації, тиску). Наприклад, рух повітря в дихальних шляхах (легенева вентиляція), кровотік в судинах, транспорт іонів крізь клітинну мембрану, тощо.

8) Від генів до білків: експресія генів, що кодують синтез білків (включно з ферментами), детермінує функцію кожної клітини.

9) Гомеостаз: підтримання постійності внутрішнього середовища здійснюється завдяки функціонуванню клітин, тканин і органів та контролюється за принципом негативного зворотного зв'язку [14, 15].

10) Взаємозалежність: для підтримання життєдіяльності клітини, тканини і системи органів взаємодіють та залежать від функціонування інших.

11) Рівні організації: розуміння фізіологічних функцій потребує розуміння поведінки кожного рівня організації, починаючи від молекули і закінчуючи соціальною поведінкою.

12) Баланс маси: кількість речовини в будь-якій системі визначена балансом між надходженням і витратами цієї системи.

13) Фізика/хімія: функції живого організму можна пояснити застосовуючи закони фізики та хімії. Тому студенти мають краще навчитися використовувати знання з цих дисциплін при вивченні фізіології.

14) Наукове обґрунтування: розуміння функції організму базується на застосуванні експериментального методу.

15) Структура/функція: функція клітини, тканини або органу визначена його будовою і навпаки.

Ці основні концепції, будучи загальними ідеями, потребують детального уточнення. Тому для кожної концепції створена ієрархічна концептуальна структура, яка включає значення даного явища, всі залучені до нього механізми з їх описом та регуляцією, приклади застосування концепції для різних систем органів, тощо. Це також передбачає наповнення концептуальної структури фактичними та наочними матеріалами, що уповільнює впровадження даної методики у навчальний процес, оскільки потребує великого обсягу роботи для створення відповідної бази.

Застосування методики не обов'язково передбачає застосування відразу всіх 15 концепцій, а їх використання для поглиблення знань та розуміння певного фізіологічного процесу або явища. Крім того, сам список основних концепцій залишається відкритим для викладачів кафедри, окремі концепції можуть переглядатися, додаватися нові [13], тощо. При застосуванні цієї методики, спочатку потрібно визначитися, які саме основні концепції, або їх елементи, слід залучити до вивчення курсу фізіології. Це стимулює пошук нових форм викладання і кооперацію команди викладачів в процесі впровадження методики у навчальний процес. З іншого боку, застосування методики стимулює активне навчання серед здобувачів вищої освіти та змушує їх переносити раніше здобуті знання на нові теми для вивчення, що підвищує мотивацію та покращує результати навчання.

**Висновки.** В останні роки з'являється все більше даних про позитивні результати застосування методики основних концепцій у викладанні фізіології для студентів медичних університетів у всьому світі. Серед сильних сторін



методики можна зазначити застосування студентами раніше здобутих знань фізіологічних механізмів для розв'язання нових завдань, формує у студентів клінічне мислення, покращує загальне розуміння дисципліни навіть без запам'ятовування великої кількості інформації, є ефективним інструментом для викладання ключових принципів фізіології. Водночас, впровадження цієї методики вимагає напрацювання нових підходів до викладання та матеріалів, яких бракує у відкритому доступі, міждисциплінарної інтеграції, створення балансу між інформацією про основні концепції та змістовним наповненням курсу. Ми плануємо подальше дослідження цієї методики і застосування її елементів на кафедрі фізіології нашого університету.

Впровадження в медичну освіту ідеї основних концепцій не замінить традиційний підхід до вивчення дисципліни, проте може допомогти студентам опанувати ключові фізіологічні закони та принципи, підвищить мотивацію та цікавість до вивчення фізіології, поглибить знання та розуміння фізіологічних процесів, а також допоможе сформуватися клінічному мисленню у майбутніх лікарів.

#### *Література:*

1. Міщенко І.В., Медична фізіологія – сучасний напрямок викладання фізіології в медичних ВНЗ / І.В. Міщенко, О.В. Коковська, Т.М. Запорожець, Т.А. Сухомлин, А.А.Сухомлин // Актуальні проблеми сучасної медицини. – 2024. – Т.24, В. 1 (85). – С. 188-191.
2. Michael J, McFarland J. (2011). The core principles (“big ideas”) of physiology: results of faculty surveys. *Adv Physiol Educ* 35: 336–341, 2011. doi:10.1152/advan.00004.2011.
3. Michael J, McFarland J. (2020). Another look at the core concepts of physiology: revisions and resources. *Adv Physiol Educ* 44: 752–762, 2020. doi:10.1152/advan.00114.2020.
4. Ball KL (2023). Foundations in physiology: an introductory course using the core concepts. *Adv Physiol Educ* 47: 501–507, 2023. doi:10.1152/advan.00135.2022
5. Stanescu CI, Wehrwein EA, Anderson LC, Rogers J. (2019). Evaluation of core concepts of physiology in undergraduate physiology curricula: results from faculty and student surveys. *Adv Physiol Educ* 44: 632–639, 2020. doi:10.1152/advan.00187.2019.
6. Chirillo M, Silverthorn DU, Vujovic P. (2021). Core concepts in physiology: teaching homeostasis through pattern recognition. *Adv Physiol Educ* 45: 812–828, 2021. doi:10.1152/advan.00106.2021
7. Crosswhite PL, Anderson LC. (2021). Physiology core concepts in the classroom: reflections from faculty. *Adv Physiol Educ* 44: 640–645, 2020. doi:10.1152/advan.00183.2019.
8. Michael J. (2022). Use of core concepts of physiology can facilitate student transfer of learning. *Adv Physiol Educ* 46: 438–442, 2022. doi:10.1152/advan.00005.2022.
9. Crowther GJ, Knight TA. (2023). Using test question templates to teach physiology core concepts. *Adv Physiol Educ* 47: 202–214, 2023. doi:10.1152/advan.00024.2022
10. Hsu JL, Halpin PA. (2022) Exploring physiology instructors' use of core concepts: pedagogical factors that influence choice of course topics. *Adv Physiol Educ* 46: 667–676, 2022. doi:10.1152/advan.00114.2022
11. McFarland JL, Michael JA. (2020). Reflections on core concepts for undergraduate physiology programs. *Adv Physiol Educ* 44: 626–631, 2020. doi:10.1152/advan.00188.2019.
12. Steele KJ, VanRyn VS, Stanescu CI, Rogers J, Wehrwein EA. (2020). Start with the end in mind: using student career aspirations and employment data to inform curriculum design for physiology undergraduate degree programs. *Adv Physiol Educ* 44: 697–701, 2020. doi:10.1152/advan.00167.2020.



13. Shannon TR, Michael JA. (2023). “Local control”: another core concept of physiology. *Adv Physiol Educ* 47: 796–800, 2023. doi:10.1152/advan.00134.2023.

14. McFarland J, Wenderoth MP, Michael J, Cliff W, Wright A. (2015). A conceptual framework for homeostasis: development and validation. *Adv Physiol Educ* 40: 213–222, 2016. doi:10.1152/advan.00103.2015.

15. Modell H, Cliff W, Michael J, McFarland J, Wenderoth MP, Wright A. (2015) A physiologist’s view of homeostasis. *Adv Physiol Educ* 39: 259–266, 2015. doi:10.1152/advan.00107.2015.

### **References:**

1. Mishchenko, I.V., Kokovska, O.V., Zaporozhets, T.M., Sukhomlyn, T.A., Sukomlyn, A.A. (2024). *Medychna fiziolohiia – suchasnyi napriamok vykladannia fizioloiii v medychnykh VNZ* [Medical physiology: advancements in teaching approaches at medical universities]. *Aktualni problemy suchasnoii medycyny – Actual problems of modern medicine*, V.24, 1 (85), 188-191 [in Ukrainian].

2. Michael J, McFarland J. (2011). The core principles (“big ideas”) of physiology: results of faculty surveys. *Adv Physiol Educ* 35: 336–341, 2011. doi:10.1152/advan.00004.2011.

3. Michael J, McFarland J. (2020). Another look at the core concepts of physiology: revisions and resources. *Adv Physiol Educ* 44: 752–762, 2020. doi:10.1152/advan.00114.2020.

4. Ball KL (2023). Foundations in physiology: an introductory course using the core concepts. *Adv Physiol Educ* 47: 501–507, 2023. doi:10.1152/advan.00135.2022

5. Stanescu CI, Wehrwein EA, Anderson LC, Rogers J. (2019). Evaluation of core concepts of physiology in undergraduate physiology curricula: results from faculty and student surveys. *Adv Physiol Educ* 44: 632–639, 2020. doi:10.1152/advan.00187.2019.

6. Chirillo M, Silverthorn DU, Vujovic P. (2021). Core concepts in physiology: teaching homeostasis through pattern recognition. *Adv Physiol Educ* 45: 812–828, 2021. doi:10.1152/advan.00106.2021

7. Crosswhite PL, Anderson LC. (2021). Physiology core concepts in the classroom: reflections from faculty. *Adv Physiol Educ* 44: 640–645, 2020. doi:10.1152/advan.00183.2019.

8. Michael J. (2022). Use of core concepts of physiology can facilitate student transfer of learning. *Adv Physiol Educ* 46: 438–442, 2022. doi:10.1152/advan.00005.2022.

9. Crowther GJ, Knight TA. (2023). Using test question templates to teach physiology core concepts. *Adv Physiol Educ* 47: 202–214, 2023. doi:10.1152/advan.00024.2022

10. Hsu JL, Halpin PA. (2022) Exploring physiology instructors’ use of core concepts: pedagogical factors that influence choice of course topics. *Adv Physiol Educ* 46: 667–676, 2022. doi:10.1152/advan.00114.2022

11. McFarland JL, Michael JA. (2020). Reflections on core concepts for undergraduate physiology programs. *Adv Physiol Educ* 44: 626–631, 2020. doi:10.1152/advan.00188.2019.

12. Steele KJ, VanRyn VS, Stanescu CI, Rogers J, Wehrwein EA. (2020). Start with the end in mind: using student career aspirations and employment data to inform curriculum design for physiology undergraduate degree programs. *Adv Physiol Educ* 44: 697–701, 2020. doi:10.1152/advan.00167.2020.

13. Shannon TR, Michael JA. (2023). “Local control”: another core concept of physiology. *Adv Physiol Educ* 47: 796–800, 2023. doi:10.1152/advan.00134.2023.

14. McFarland J, Wenderoth MP, Michael J, Cliff W, Wright A. (2015). A conceptual framework for homeostasis: development and validation. *Adv Physiol Educ* 40: 213–222, 2016. doi:10.1152/advan.00103.2015.

15. Modell H, Cliff W, Michael J, McFarland J, Wenderoth MP, Wright A. (2015) A physiologist’s view of homeostasis. *Adv Physiol Educ* 39: 259–266, 2015. doi:10.1152/advan.00107.2015.

УДК 81'28:37.026:004.9-049.7:[316.7:005.336.2:378.011.3-051:81'243](045)

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4\(38\)-721-730](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4(38)-721-730)

**Теличко Наталія Вікторівна** доктор педагогічних наук, професор кафедри англійської мови, літератури з методиками навчання, Мукачівський державний університет, вул. Ужгородська, 26, м. Мукачево, 89600, тел.: (050) 535-32-59, <https://orcid.org/0000-0002-1779-333X>

**Кончович Катерина Тиберіївна** кандидат педагогічних наук, доцент кафедри англійської мови, літератури з методиками навчання, Мукачівський державний університет, вул. Ужгородська, 26, м. Мукачево, 89600, тел.: (066) 506-97-84, <https://orcid.org/0000-0001-8035-9205>

**Бурих Олександра Русланівна** здобувач 1-го курсу (другого) магістерського рівня вищої освіти спеціальність 014 Середня освіта, спеціалізація 014.021 Англійська мова та зарубіжна література, Мукачівський державний університет, вул. Ужгородська, 26, м. Мукачево, 89600, тел.: (050) 535-46-56

## ЛІНГВО-ДИДАКТИЧНІ ТА МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ВИКОРИСТАННЯ КВЕСТ-ТЕХНОЛОГІЙ У СИТУАЦІЯХ НАВЧАЛЬНОЇ КОМУНІКАЦІЇ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРОЗНАВЧОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

**Анотація.** У статті розглянуто лінгво-дидактичні та методичні засади використання квест-технологій у ситуаціях навчальної комунікації для формування культурознавчої компетентності майбутніх учителів іноземної мови. Обґрунтовано доцільність розвитку культурознавчої компетентності майбутніх учителів іноземної мови, яка зумовлена вимогами сучасного суспільства до підготовки фахівця, здатного у власній професійній діяльності виконувати роль посередника культур в умовах міжкультурного спілкування.

З'ясовано, що важливим складником професійної компетентності майбутніх учителів іноземної мови є комунікативна компетентність, яку осмислюють як здатність спілкуватися письмово або усно з носієм конкретної мови в реальній життєвій ситуації. Зазначено, що культурознавча компетентність є невід'ємною передумовою формування комунікативної компетентності особистості, готової до міжкультурної комунікації. Сутність та зміст культурознавчої компетентності майбутніх учителів іноземної мови розкрито через призму соціокультурного аспекту навчання іноземної мови, оскільки будь-яка мова є частиною культури країни, де вона вважається державною.

Доведено ефективність застосування квест-технологій у процесі навчання, спрямованого на розвиток культурного розуміння та міжкультурної взаємодії. В статті проаналізовано педагогічні стратегії та інструменти, які допомагають студентам активно взаємодіяти з мовним матеріалом та культурним контекстом, сприяючи формуванню їх культурознавчої компетентності. Виокремлено ефективні види квест-технологій у ситуаціях навчальної комунікації для формування культурознавчої компетентності майбутніх учителів іноземної мови. Підтверджено важливість інтеграції квест-технологій у практику викладання іноземних мов з метою підвищення якості навчання та підготовки майбутніх учителів до міжкультурного спілкування.

**Ключові слова:** квест-технології, культурознавча компетентність, лінгво-дидактичні засади, ситуації навчальної комунікації, майбутні вчителі іноземної мови.

**Telychko Natalia Viktorivna** doctor of pedagogical sciences, professor of the Department of English language and literature with teaching methods, Mukachevo State University, Mukachevo, 89600, St. Uzhhorodskaya, 26, tel.: (050) 535-32-59, <https://orcid.org/0000-0002-1779-333X>

**Konchovych Kateryna Tyberiiivna** candidate of pedagogical Sciences, associate professor of the Department of English language and literature with teaching methods, Mukachevo State University, Mukachevo, 89600, St. Uzhhorodskaya, 26, tel.: (066) 506-97-84, <https://orcid.org/0000-0001-8035-9205>

**Burykh Oleksandra Ruslanivna** student of the 1st year (second) master's level of higher education, specialty 014 Secondary education, specialization 014.021 English language and foreign literature, Mukachevo State University, Mukachevo, 89600, St. Uzhhorodskaya, 26, tel.: (050) 535-46-56

## LINGUODIDACTIC AND METHODOLOGICAL PRINCIPLES OF QUEST TECHNOLOGIES USAGE IN EDUCATIONAL COMMUNICATION SITUATIONS FOR THE FORMATION OF CULTURAL COMPETENCE OF FUTURE FOREIGN LANGUAGE TEACHERS

**Abstract.** Linguodidactic and methodological principles of quest technologies usage in situations of educational communication for the formation of cultural competence of future foreign language teachers have been considered in the article. The expediency of developing the cultural competence of future foreign language teachers, determined by the requirements of modern society for the training of a specialist capable of fulfilling the role of a mediator of cultures in the conditions of intercultural communication in one's own professional activity, has been justified.

It has been found out that an important component of the professional competence of future foreign language teachers is communicative competence, which is interpreted as the ability to communicate in writing or orally with a native speaker of a specific language in a real life situation. It has been pointed out that cultural competence is an integral prerequisite for the formation of communicative competence of an individual being ready for intercultural communication. The essence and the content of the cultural competence of future foreign language teachers has been revealed through the prism of the sociocultural aspect of foreign language learning, since any language is the part of the culture of the country where it is considered state.

The effectiveness of the quest technologies usage in the learning process, aimed at the development of cultural understanding and intercultural interaction, has been proven. The pedagogical strategies and means that help students actively interact with language material and cultural context, contributing to the formation of their cultural competence have been analyzed. Effective types of quest technologies in educational communication situations for the formation of cultural competence of future foreign language teachers have been singled out. The importance of the integration of quest technologies into the practice of teaching foreign languages in order to improve the quality of education and prepare future teachers for intercultural communication has been confirmed.

**Keywords:** quest technologies, cultural competence, linguistic and didactic principles, educational communication situations, future foreign language teachers.

**Постановка проблеми.** У сучасному освітньому середовищі в умовах реформування вищої педагогічної освіти в Україні зростають вимоги до якості професійної підготовки майбутніх учителів іноземної мови. Це зумовлено суспільним замовленням на фахівця, здатного не тільки майстерно навчати школярів іноземної мови, але й успішно використовувати її як засіб професійно-особистісного спілкування у сучасному соціокультурному просторі з метою розширення соціального досвіду. Це зумовлює необхідність перегляду змісту професійної підготовки майбутніх учителів іноземної мови, реалізація якого передбачає розвиток професійної компетентності загалом і такого її складника, як культурознавча компетентність, що є однією з актуальних проблем у сучасній лінгводидактиці.

У наукових джерелах знаходимо різні підходи до визначення структури професійної компетентності учителів іноземної мови. Ряд учених вважають, що одним із головних її складників є комунікативна компетентність, яку осмислюють як здатність спілкуватися письмово або усно з носієм конкретної мови в реальній життєвій ситуації. При цьому увага приділяється не стільки правильному застосуванню мовленнєвих форм, скільки змісту розмови. У складі комунікативної компетентності американські лінгвісти виокремлюють граматичну, соціолінгвістичну, стратегічну і мовленнєву компетенції; науковець



О. Ніколаєв розглядає мовну (лінгвістичну), мовленнєву, соціокультурну (країнознавчу) компетенції [1]. Н. Сем'ян переконана, що основою комунікативної компетентності учителя іноземної мови є лінгвістична та лінгвосоціокультурна компетентності [2]. Відповідно до сучасної концепції мовної освіти, у суб'єктів навчання необхідно формувати кілька компетентностей (субкомпетентностей): мовленнєвих, мовних (лінгвістичних), (лінгво)соціокультурної і навчально-стратегічної [3, С. 84]. Аналіз наукових праць учених уможливорює стверджувати, що комунікативна компетентність учителя іноземної мови – це інтегроване утворення його особистості, яке синтезує в собі необхідні компетентності: мовленнєві, лінгвосоціокультурні, мовні лінгвістичні і навчально-стратегічні. У сучасних умовах учитель іноземної мови опановує нову складову лінгвосоціокультурної компетентності – культурознавчу. Така значущість пов'язана з характерним для сучасного етапу розвитку мовної освіти залученням соціокультурного аспекту до навчання іноземної мови, оскільки будь-яка мова є невід'ємною частиною культури даної країни, де вона вважається державною. У мові відображаються видимі й приховані форми культури. Культура – це іманентна характеристика суспільства, а соціальні інституції цілеспрямовано регулюють життєдіяльність людини згідно із соціальними нормами, традиціями, що сформувалися в певній культурі.

Культурознавча компетентність майбутнього учителя іноземної мови – це володіння особливостями мовленнєвої та немовленнєвої поведінки носіїв мови в певних ситуаціях спілкування. Це сформованість у майбутніх фахівців цілісної системи уявлень про національно-культурні особливості країни, що дозволяє асоціювати з мовною одиницею ту ж інформацію, що і носій мови, і досягти в такий спосіб повноцінної комунікації. Для формування лінгвокраїнознавчої компетентності потрібне не знання країнознавства як комплексу наукових дисциплін, а так звані фонові знання (background knowledge), тобто знання про країну та її культуру, відомі всім жителям даної країни (на відміну від загальнолюдських або регіональних) [4, С. 367].

Основні аспекти важливості культурознавчої компетентності для майбутніх учителів іноземної мови: **ефективне спілкування** (знання культурних особливостей допомагає уникнути непорозумінь та підвищує якість комунікації з учнями з різних культур); **підвищення мотивації** (розуміння та врахування культурних особливостей учнів сприяє підвищенню їх мотивації до вивчення іноземної мови); **створення позитивної атмосфери** (учителі з культурознавчою компетентністю можуть створити сприятливий клімат в класі, де кожен учень відчуває себе поважаним та зрозумілим); **розвиток міжкультурної освіти** (майбутні учителі іноземної мови з культурознавчою компетентністю сприяють розвитку міжкультурного діалогу та взаєморозуміння); **підвищення професійного рівня** (оволодіння культурознавчою компетентністю допомагає учителям стати більш компетентними та успішними у своїй професійній діяльності).

Отже, культурознавча компетентність є важливою складовою успішної роботи майбутніх учителів іноземної мови, оскільки вона сприяє побудові плідних взаємин з учнями різних культур та сприяє якісному навчанню та вихованню.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Доцільність розвитку культурознавчої компетентності у майбутніх учителів іноземної мови обґрунтовано сучасними науковцями Н. Андронкіною, Н. Бориско, Н. Кардашовою, Л. Костіковою, О. Морозовою, Н. Сем'ян та ін. Учені звертають увагу на той факт, що сьогодні суспільство потребує підготовки такого учителя іноземної мови, який здатний у своїй професійній діяльності виконувати роль медіатора культур в умовах міжкультурного спілкування.

Аналіз наукових робіт щодо підходу формування культурознавчої компетентності майбутніх учителів іноземної мови показав, що для його реалізації в основному пропонуються ігрові (рольові, ділові ігри), проектні, інтерактивні технології. Однак недостатньо дослідженим виявляється питання застосування кейс-технології для формування культурознавчої компетентності. Використання вказаної технології, на нашу думку, може сприяти ефективному формуванню професійної компетентності майбутніх учителів.

**Мета статті** полягає в дослідженні лінгво-дидактичних та методичних засад використання квест-технологій у ситуаціях навчальної комунікації з метою формування культурознавчої компетентності майбутніх учителів іноземної мови. Дослідження спрямоване на аналіз та оцінку ефективності використання квест-технологій у навчальному процесі з метою покращення рівня культурознавчої компетентності майбутніх учителів.

**Виклад основного матеріалу.** Технологія "Case study" виникла в середині ХХ століття в стінах Гарвардської школи бізнесу й отримала широке застосування в підготовці фахівців економічного та юридичного профілів. Згодом почалося впровадження названої технології у професійно-спрямоване навчання іноземної мови. Теоретичні і практичні положення щодо використання кейс-технології розроблені закордонними вченими: Е. Монтер, М. Лідере, Дж. Еракін, М. Норфі. Квест-технологія є надзвичайно популярною технологією навчання в зарубіжних вищих навчальних закладах і відіграє важливу роль у набутті знань і формуванні навичок та вмінь студентів.

Основними поняттями, що використовуються в кейс-технології, є поняття «ситуація» і «аналіз», а також похідне від них - «аналіз ситуації». Термін «ситуація» може розумітися як стан, подія, дія, поворотний момент для прийняття рішення, набір певних взаємопов'язаних фактів, яке містить в собі протиріччя, необхідність оцінки або способів виходу на новий рівень. Ситуація бажано повинна бути представлена в динаміці зміни (було-є-буде). Однак об'єктивні чи суб'єктивні причини (комплекс факторів) впливають на ситуацію в її невизначеності. Виходячи з цього, необхідно на основі аналізу

знайти адекватні ситуативні рішення, якщо це пов'язано з управлінським рішенням в бізнесі (на заняттях з економіки). Якщо це кейс із правовою ситуацією, то проаналізувавши злочин і всі прямі або непрямі дані й обставини, прийняти вірне юридичне рішення.

Мета кейсів – детальний аналіз, а не оцінювання (особливо, завчасне оцінювання). Ціллю їх є не презентація специфічних «правильних шляхів», а допомога у набутті навичок аналізу. Разом з вдосконаленням аналітичних навичок метод ситуаційних вправ стимулює розвиток проникливості, є формою перевірки знань, розвиває здатність відокремлювати важливе від тривіального, виховує почуття відповідальності в процесі навчання.

Технологія кейсів визначається як «студентоцентрована» діяльність, що забезпечує застосування теоретичних положень у процесі вирішення практичних завдань. Кейс це єдиний інформаційний комплекс, що складається з трьох частин: інформації, потрібної для ситуаційного аналізу, опису конкретної проблемної ситуації, практичних завдань.

Сутність квест-технології полягає в тому, що студентам у ситуаціях навчальної комунікації видається набір навчальних матеріалів, укладених у папку (кейс), і пропонується в результаті знайомства з навчальними матеріалами осмислити зміст проблемної ситуації та запропонувати свій варіант її розв'язання на основі вже набутих знань, навичок і вмінь. Як правило, проблема не має однозначного вирішення. На заняттях з англійської мови робота з кейсами передбачає вдосконалення мовленнєвих навичок і вмінь студентів у результаті участі в обговоренні проблемної ситуації [7, с. 170].

Квест-технологія у ситуаціях навчальної комунікації для формування культурознавчої компетентності розглядається як активна форма навчання, яка спрямована на поглиблене вивчення культурних аспектів певного народу, регіону або історичного періоду. Учасники квесту залучаються до виконання різноманітних завдань, які дозволяють їм краще розуміти та аналізувати культурні особливості, традиції, звичаї та історію обраної теми. Цей процес сприяє розвитку культурознавчої компетентності учасників, їхньому критичному мисленню, толерантності та відкритості до різноманітності культурного спадку.

Кейс, що застосовується для формування культурознавчої компетентності учителя іноземних мов повинен відповідати таким вимогам:

- мати чітко визначену мету;
- мати відповідний рівень складності;
- бути актуальним;
- ілюструвати типові професійні ситуації в навчанні англійської мови молодших школярів;
- сприяти розвитку аналітичного мислення студентів;
- заохочувати студентів до англомовного спілкування;
- мати декілька варіантів вирішення



Структура технології квесту у ситуаціях навчальної комунікації для формування культурознавчої компетентності включає наступні етапи: вступна частина з поясненням мети та правил гри; набір завдань, пов'язаних з культурно-історичними аспектами; завершальна частина з підбиттям підсумків та обговоренням вивчених аспектів.

Необхідно відзначити, що використання інформаційних технологій при проведенні занять із застосуванням **case studies** урізноманітнює навчальний процес, робить його цікавим для молодшої людини, заохочує студентів розширити свої вміння і навички, дає змогу молодій людині ефективніше продемонструвати свої власні міркування і дослідження, переконливо захистити їх.

Кейс-технологія не є універсальною. Ефективність методу в тому, що він достатньо легко може бути поєднаний з іншими методами навчання. Його слід використовувати не замість, а в сукупності з класичними навчальними методиками, тобто кейс-метод дозволить доповнити арсенал методичних прийомів.

Кейс-технологія вигідно відрізняється від інших активних методів навчання своєю універсальністю. Вона може бути основою, яка формує весь навчальний процес, дозволяючи сформулювати не тільки окремі заняття, але й цілі навчальні блоки, курси та програми.

Серед квест-технологій у ситуаціях навчальної комунікації для формування культурознавчої компетентності майбутніх учителів іноземної мови розрізняють:

1. Віртуальні екскурсії: використання віртуальної реальності для організації віртуальних екскурсій до країн, де англійська мова є офіційною. Це дозволяє майбутнім вчителям поглибити своє розуміння культури та традицій цих країн. Цей підхід дозволяє студентам отримати іммерсивний досвід ознайомлення з культурою та традиціями інших країн, що є важливим для подальшої роботи викладачем іноземної мови.

Перевагами використання віртуальних екскурсій у формуванні культурознавчої компетентності є: реалістичний досвід (студенти можуть відчувати себе, ніби вони фізично знаходяться в іншій країні, завдяки віртуальній реальності); широкий вибір місць (за допомогою віртуальних екскурсій студенти можуть відвідати різні країни та місця, що допомагає їм отримати різноманітність культурного досвіду); взаємодія з місцевими жителями (деякі віртуальні екскурсії дозволяють студентам спілкуватися з місцевими жителями та вивчати їхні традиції та звичаї); гнучкість (віртуальні екскурсії можна проводити в будь-який час і з будь-якого місця, що дозволяє студентам самостійно вивчати культуру в зручний для них час).

2. Міжкультурні вебінари: організація міжкультурних вебінарів з учителями з інших країн для обговорення культурних відмінностей та спільних цінностей. Це допомагає майбутнім вчителям розвивати свій



міжкультурний розум. Для використання міжкультурних вебінарів у формуванні міжкультурної компетентності майбутніх учителів англійської мови можна розглянути такі питання:

- **Тематика вебінарів:** обрати різноманітні теми, що відображають культурні особливості різних країн англомовного світу, такі як традиції, свята, кухня, мистецтво тощо.
- **Експерти з культурології:** запрошувати експертів з культурології та міжкультурного спілкування для проведення вебінарів із учасниками.
- **Дискусійні питання:** стимулювати учасників до обговорення важливих аспектів міжкультурного спілкування, викликів та можливостей.
- **Кейси та практичні завдання:** пропонувати учасникам розв'язувати кейси та виконувати практичні завдання, що спрямовані на розвиток міжкультурної компетентності.
- **Зворотний зв'язок:** забезпечити можливість для учасників висловлювати свої думки, питання та отримувати зворотний зв'язок від експертів.

3. Створення мультимедійних проектів: задачі на створення мультимедійних проектів про культуру та традиції різних країн, які дозволяють студентам досліджувати та презентувати цікаву інформацію. Для використання мультимедійних проектів у формуванні культурознавчої компетентності майбутніх учителів англійської мови можна розглянути наступні підходи:

- **Створення відеопрезентацій:** студентам можна запропонувати створити відеопрезентації про культурні особливості різних країн, використовуючи фото, відео та аудіо матеріали.
- **Інтерактивні вправи:** розробити мультимедійні вправи, які допоможуть студентам вивчати культурні аспекти через інтерактивність, наприклад, віртуальні екскурсії, кросворди, вікторини тощо.
- **Створення аудіо- або відеопідкастів:** дозволити студентам створювати свої власні аудіо- або відеопідкасти про культурні теми, де вони можуть ділитися своїми думками та дослідженнями.
- **Використання віртуальних турів:** використання віртуальних турів до музеїв, пам'яток архітектури, місць історичного значення для поглиблення розуміння культурних контекстів.
- **Колаборативні проекти:** пропонувати студентам спільно працювати над мультимедійними проектами, де вони можуть обмінюватися знаннями та досвідом.

4. Використання онлайн-ресурсів: Використання онлайн-ресурсів, таких як відео, аудіо та текстові матеріали, для вивчення культурних аспектів країн, де англійська мова є рідною:

- **Онлайн-ігри та вікторини:** використання онлайн-ігор та вікторин для тестування знань стосовно культурних особливостей різних країн.

• **Віртуальні обміни з іншими студентами:** організація віртуальних обмінів зі студентами з інших країн для обговорення культурних тем та взаємного вивчення.

Отже, кейс-технології дозволяють майбутнім вчителям англійської мови не лише поглибити своє розуміння міжкультурних аспектів, але й розвивати свої комунікативні навички та підвищувати свою культурознавчу компетентність. Використання технологій у такий спосіб сприяє більш ефективному та захоплюючому навчанню.

**Висновки.** Культурознавча компетентність майбутніх учителів іноземної мови розглядається нами як цілісна система знань, умінь та навичок, необхідних для досягнення ефективності міжкультурного спілкування, охоплює лінгвальний та екстралінгвальний чинники комунікативної взаємодії, акцентує увагу на контрасті мов і культур різних народів. Використання квест-технологій у ситуаціях навчальної комунікації сприяє ефективному формуванню культурознавчої компетентності майбутніх учителів іноземних мов та забезпечує їх готовність до міжкультурного спілкування.

#### *Література:*

1. Ніколаєв О. М. Компетентність та компетенція у сучасній педагогіці як педагогічні категорії. Проблеми сучасної психології : зб. наукових праць К-ПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. Кам'янець-Подільський, 2012. Вип. 15. С. 410–419.
2. Сем'ян Н. В. Формування у майбутніх філологів англійської мовної лінгвосоціокультурної компетентності в читанні засобами поетичного твору : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 ; Київ. нац. ун-т ім. Тараса Шевченка. Київ, 2019. 238 с.
3. Методика навчання іноземних мов і культур : підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / О. Б. Бігич та ін. ; за загальн. ред. С. Ю. Ніколаєвої. Київ, 2013. 590 с.
4. Кардашова Н. В. Роль лінгвосоціокультурної компетентності у фаховій підготовці майбутніх учителів іноземної мови. Молодий вчений. 2017. № 5. С. 365–368.

#### *References:*

1. Nikolaiev, O. M. (2012). Kompetentnist ta kompetentsiia u suchasni pedahohitsi yak pedahohichni katehorii [Competency and competency in teaching teachers as a teacher category] Problemy Suchasnoi Psykholohii – Problems of an ordinary psychology: a collection of scientific works of Ivan Ogiyenko KPU, Institute of Psychology. G.S. Kostyuk NAPN of Ukraine (Vyp.15) (pp.410–419). Kamianets-Podilskyi: K-PNU Imeni Ivana Ohiiienka [in Ukrainian].
2. Semian, N. V. (2019). Formuvannia u maibutnikh filolohiv anhlomovnoi linhvosotsiokulturnoi kompetentnosti v chytanni zasobamy poetychnoho tvor [Formation of future linguists of English-speaking linguosociocultural competence in reading by means of poetic work]. Extended abstract of candidate's thesis. Kyiv: Kyiv. nats. un-t im. T. Shevchenka [in Ukrainian].
3. Bihych, O. B., Borysko, N. F., Boretska, H. E. et al. (2013). Metodyka navchannia inozemnykh mov i kultur : Ppidruchnyk dlia stud. klasychnykh pedahohichnykh i linhvistychnykh universytetiv [Methodology for starting foreign cultures and cultures: a handicraft for students. classical, pedagogical and linguistic universities]. S.Yu. Nikolaieva (Ed.). Kyiv [in Ukrainian].
4. Kardashova, N. V. (2017). Rol linhvosotsiokulturnoi rompetentnosti u fakhovii pidhotovtsi maibutnikh uchyteliv inozemnoi movy [The role of linguosocultural competence in the professional training of future foreign language teachers], Molodyi vchenyi – Young scientist, 5, 365–368 [in Ukrainian].

УДК 378.147

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4\(38\)-730-740](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4(38)-730-740)

**Тимошенко Наталія Євгенівна** кандидатка педагогічних наук, старша викладачка кафедри філософії, Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського», пр-т Перемоги, 37к, м. Київ, 03056, тел.: (044) 204-92-71, керівниця навчального центру, МБФ «Єврейський Хесед «Бней Азріель», вул. Лондонська 4А, м. Київ, 03087, <https://orcid.org/0000-0003-0572-8642>

## ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ У ВИКЛАДАЦЬКІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

**Анотація.** Автором статті розкрито сутність інтерактивного навчання, яке полягає у створенні сприятливого середовища для взаємодії, співпраці та обміну думками між учасниками навчального процесу. З'ясовано основні принципи інтерактивного навчання: активна участь студентів; співпраця та взаємодія; залучення до самостійної діяльності; розвиток критичного мислення та ін. Висвітлено інтерактивні методи навчання студентів, зокрема: групова робота, метод діалогу, рольові ігри, групові презентації, метод проблемного навчання, метод проєктів. У ході проведеного дослідження виявлено, що найбільш ефективно впливають на результати навчання студентів, на думку викладачів, наступні інтерактивні методи: групові дискусії; метод мозкового штурму; рольові ігри, методи «Карусель», «Галерея праць», «Кейс-стаді», інтерактивні лекції та ін. Критичне мислення у студентів у зв'язку з використанням інтерактивних методів навчання оцінюється викладачами через розвиток навичок аргументації; більш критичний аналіз інформації; посилення здатності до самостійного мислення та аналізу в процесі обговорення та вирішення завдань. Перешкодами/викликами при використанні інтерактивних методів навчання, на погляд респондентів-викладачів, є: нестача часу на підготовку до заняття; важке забезпечення рівномірної участі всіх студентів у процесі інтерактивного навчання; складнощі при врахуванні різного рівня знань та навичок студентів; проблеми з організацією ефективного керування академічною групою в процесі використання інтерактивних методів, оскільки студенти демонструють різні рівні активності; складнощі щодо адекватного оцінювання студентів; труднощі в пошуку цікавих та адекватних темі, цілям та завданням інноваційних інтерактивних методів.

**Ключові слова:** викладач, викладацька діяльність, інтерактивні методи навчання, інтерактивне навчання, метод, навчальний процес, студенти, оцінювання.

**Tymoshenko Nataliia Yevhenivna** PhD in Pedagogy, Senior Lecturer at the Department of Philosophy, National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute", 37k Peremohy Ave. 03056, Kyiv, tel.: (044) 204-92-71, Head of the Training Center, ICF "Bnei Azriel Jewish Hesed", 4A Londonska St., Kyiv, 03087, <https://orcid.org/0000-0003-0572-8642>

## USE OF INTERACTIVE TEACHING METHODS IN TEACHING ACTIVITIES

**Abstract.** The author of the article reveals the essence of interactive learning, which consists in creating a favorable environment for interaction, cooperation and exchange of views between participants of the educational process. The basic principles of interactive learning are identified: active participation of students; cooperation and interaction; involvement in independent activities; development of critical thinking, etc. The interactive methods of teaching students are highlighted, in particular: group work, dialogue method, role-playing games, group presentations, problem-based learning method, project method. The study found that, in the opinion of teachers, the following interactive methods have the most effective impact on student learning outcomes: group discussions; brainstorming; role-playing games; Carousel, Gallery of Works, Case Study, interactive lectures, etc. Critical thinking of students in connection with the use of interactive teaching methods is assessed by teachers through the development of argumentation skills; more critical analysis of information; increased ability to think and analyse independently in the process of discussion and problem solving. The obstacles/challenges in the use of interactive teaching methods, according to the respondents-teachers, are: lack of time to prepare for the class; difficulty in ensuring equal participation of all students in the process of interactive learning; difficulties in taking into account different levels of knowledge and skills of students; problems with the organization of effective management of the academic group in the process of using interactive methods, as students demonstrate different levels of activity; difficulties in adequate assessment of students; difficulties in finding interesting and.

**Keywords:** teacher, teaching activity, interactive teaching methods, interactive learning, method, educational process, students, assessment.

**Постановка проблеми.** В сучасному освітньому середовищі використання інтерактивних методів навчання стає все більш актуальним і необхідним аспектом викладацької діяльності. Зміни у суспільстві, розвиток технологій та швидке розширення доступу до інформації ставлять перед викладачами закладів вищої освіти (ЗВО) завдання забезпечити ефективно та цікаве навчання для студентів. Використання інтерактивних методів дозволяє залучати студентів до активної участі у процесі навчання, сприяє їхньому кращому засвоєнню матеріалу та розвитку критичного мислення. Групова



робота, дискусії, обговорення, рольові ігри, дебати, вправи на спілкування та інші інтерактивні методи стимулюють студентів до взаємодії, сприяють побудові колективного знання та взаєморозуміння. Особливу важливість інтерактивні методи набувають у контексті розвитку цифрових технологій. Використання онлайн-платформ, вебінарів, віртуальних класів дозволяє створити нові можливості для інтерактивного навчання, залучити студентів до спільної роботи навіть на великій відстані. Досвід вітчизняних закладів вищої освіти щодо активного впровадження інтерактивних методів навчання в практику викладацької діяльності вказує на те, що покращення якості освіти та підготовка фахівців у сучасних умовах без них неможливе. Ці методи допомагають студентам розвивати навички співпраці, комунікації, критичного та проблемного мислення, що є необхідними для побудови успішної кар'єри у сучасному світі.

Таким чином, використання інтерактивних методів навчання у викладацькій діяльності має суттєве значення для покращення якості освіти, залученості студентів до навчання та їхнього активного розвитку як професіоналів у майбутньому. Актуальність цієї теми очевидна і вимагає постійного вдосконалення методик та практик інтерактивного навчання.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Сучасні вітчизняні науковці досліджують сутність, принципи, ефективність застосування інтерактивних методів навчання в закладах вищої освіти при підготовці фахівців різних спеціальностей. Так, К. Сіренко, О. Скляр, Р. Скляр, І. Скрипченко, О. Скрипченко та ін. вивчають проблему використання інтерактивних методів навчання в освітньому процесі у вищій школі; Ю. Колісник-Гуменюк – інноваційне оновлення педагогічної системи для забезпечення зростання особистісного потенціалу студентів та викладачів; Г. Васянович, В. Логвиненко та ін. розглядають питання використання інтерактивних методів у процесі підготовки фахівців із соціальної роботи; К. Рудніцька – на заняттях іноземної мови; О. Алієва, Г. Дьяковська Г. – у процесі викладання філософських дисциплін; у працях Л. Ніколаєва, Є. Хоменко та ін. знаходимо розкриття інтерактивних методів при викладанні психологічних дисциплін.

**Мета статті** – з'ясувати принципи інтерактивного навчання, розкрити сутність інтерактивних методів навчання в умовах ЗВО та виявити, які з них найбільш ефективно впливають на результати навчання студентів.

**Виклад основного матеріалу.** Використання інтерактивних методів навчання у викладацькій діяльності залишається дуже актуальним і важливим аспектом сучасної освіти. Незважаючи на поширення технологій, які можуть допомагати в навчанні, ефективність інтерактивних методів навчання підтверджена багатьма дослідженнями та практичним досвідом викладачів. Ми вважаємо, що на це є причини, чому це залишається актуальним. До таких причин може відноситися: *залучення студентів*: інтерактивні методи дозволяють залучити студентів до навчання, роблячи процес більш цікавим і

захоплюючим для них. Вони активно беруть участь у своєму власному навчанні, що сприяє кращому засвоєнню матеріалу; *розвиток навичок*: інтерактивні методи допомагають розвивати навички співпраці, комунікації, критичного мислення та проблемного вирішення. Вони створюють можливості для студентів вправлятися в різних аспектах, що є важливими для їх подальшого успіху в навчанні та професійній діяльності; *адаптація до різноманітності*: інтерактивні методи можуть бути адаптовані до різних стилів навчання та індивідуальних потреб студентів. Це дозволяє викладачам забезпечувати більш ефективно індивідуальне навчання в класі; *застосування технологій*: сучасні технології, такі як відео, веб-конференції, інтерактивні дошки тощо, дозволяють розширити можливості інтерактивного навчання, зробити його більш доступним і привабливим для сучасних студентів; *підвищення мотивації*: інтерактивні методи навчання сприяють підвищенню мотивації студентів, оскільки вони більш зацікавлені в процесі навчання, коли вони активно беруть у ньому участь. Отже, методи навчання – це стратегія або підхід, який використовується викладачем для передачі знань та навичок студентам; передбачає використання певних педагогічних прийомів, засобів та форм роботи для досягнення поставлених цілей навчання та структурування навчального процесу. За визначенням Ю. Колісник-Гуменюк, сутність інтерактивних методів полягає у взаємодії та співпраці викладача і студентів, де вони є суб'єктами навчання. «Викладач у такій моделі навчання – лише організатор і координатор інтерактивної взаємодії. Інтерація виключає будь-яке домінування учасника навчання чи думки над іншими. У процесі діалогового навчання студенти навчаються критично мислити, вирішувати складні проблеми, аналізуючи їх, зважувати альтернативні думки, приймати продумані рішення, брати участь у дискусії, спілкуватись з іншими людьми» [3, с. 17]. Основним принципами інтерактивного навчання є: *активна участь студентів* у процесі навчання, взаємодія з викладачем та один з одним, обговорення матеріалу, висловлення власних думок та ідей; *співпраця та взаємодія* – студенти працюють разом над завданнями, спільно розв'язують проблеми, обмінюються думками та досвідом; *залучення до самостійної діяльності* – можливість самостійно досліджувати тему, розв'язувати завдання, виконувати проекти та дослідження; *розвиток критичного мислення* – стимулювання студентів до аналізу, оцінки та критичного осмислення інформації [1; 3; 8; 9].

Вивчення та аналіз джерел з проблеми дослідження, власний досвід викладацької діяльності дають нам можливість розкрити та проаналізувати наступні інтерактивні методи навчання. *Метод групової роботи* застосовують для вирішення конкретних завдань або проблем. Об'єднавшись у малі групи, студенти у співпраці комунікують, обмінюються ідеями та намагаються знаходити певні рішення поставлених перед групою завдань. Сутність *методу діалогу* полягає в тому, що він сприяє взаємному розумінню, розвитку

комунікативних навичок у спільному пошуку рішень, розвитку критичного мислення та аналітичних навичок, активному залученню кожного учасника до процесу навчання. Даний метод може бути використаний у групових дискусіях, в парних обговореннях, практичних вправах тощо. «Набувши статусу інтерактивності, сьогодні значна кількість педагогів творчо використовує його у своїй професійній діяльності, що приносить значні позитивні результати, адже на основі обміну думок, він дозволяє розв'язувати конфлікти, які можуть виникати за тих чи інших педагогічних ситуацій, отже, регулювати міжособистісні відносини» [2, с. 88]. *Рольові ігри* як ефективний інтерактивний метод навчання дозволяє студентам відчувати себе у ролі реальних персонажів або ситуацій, вирішувати проблеми, взаємодіяти з іншими учасниками та розвивати різні навички. Серед переваг даного методу: можливість застосовувати свої знання на практиці, вирішуючи конкретні завдання та ситуації; зацікавленість та стимулювання активної участі в процесі навчання; взаємодія та спілкування в ході обговорення проблем та пошуку спільних рішень; аналіз ситуації, коли потрібно приймати рішення та обґрунтовувати їх, впливає на розвиток критичного мислення та аналітичних навичок. *Дебати* як інтерактивний метод сприяє розвитку критичного мислення та вмінню переконувати інших, оскільки студентам потрібно вчитися висловлювати власні погляди на певне питання/проблему, обґрунтовуючи їх аргументами та фактами. *Метод проєктів* – це підхід до навчання, який базується на організації студентів у групи для спільного вирішення конкретних завдань/проблем. Основна ідея методу – дати студентам можливість самостійно досліджувати тему, розв'язувати проблеми та розробляти проєкти на основі творчого підходу та співпраці. Активна участь студентів починається з самостійного визначення цілей та завдань навчального проєкту, прийняття певних рішень та виконання практичної роботи. Важливим аспектом є колективна співпраця в групах, коли потрібно спільно вирішувати завдання, допомагати один одному, що сприяє розвитку комунікативних навичок та ефективному спілкуванню. Зазначимо практичну спрямованість даного методу, адже набуті знання та навички дозволяють студентам отримати реальний досвід роботи над конкретними завданнями. Використання методу проєктів стимулює інтерес до навчання, розвиває критичне мислення, сприяє самостійності та ініціативності студентів. «Останнім часом, в якості інтерактивного методу, активно використовуються *групові презентації*, – зауважують Г. Васянович та В. Логвиненко, – це комбінований метод організації освітнього процесу, у якому на першому етапі роботи в командах може бути елемент групової дискусії, а на подальших етапах – метод case-study та рольової гри. *Метод case-study* (англ. – дослідження випадку) передбачає перехід від нагромадження знань до діяльнісного, практико-орієнтованого відносно реальної дійсності підходу» [2, с. 90]. Даний метод має на меті розвиток у студентів навичок аналізу інформації, виявлення



основних проблем, вибору альтернативних шляхів вирішення, знаходження оптимальних рішень та формулювання стратегій дій. Крім того, метод спрямований на навчання студентів систематично мислити, розуміти причинно-наслідкові зв'язки та ефективно вирішувати складні завдання.

Ще один інтерактивний метод – *метод проблемного навчання* – стимулює активну участь студентів у процесі навчання, спонукає їх досліджувати, аналізувати та розв'язувати реальні завдання. За визначенням К. Рудніцької, «проблемне навчання – це сукупність методів та прийомів, за допомогою яких для студентів створюється проблемна ситуація, формуються проблеми, здійснюється пошук шляхів їх вирішення. Головною умовою «проблематизації» змісту навчання є залучення до процесу пізнання кількох суперечливих поглядів на проблему вивчення, створення проблемних ситуацій, які спонукають студентів не лише користуватися набутими знаннями, а й самостійно (під керівництвом викладача) здобувати нові» [7, с. 242]. Проблемне навчання сприяє розвитку навичок аналізу та розв'язання складних завдань, оскільки студенти повинні розуміти причинно-наслідкові зв'язки, виявляти проблеми та шукати шляхи їх вирішення; не лише засвоювати інформацію, а й застосовувати її у реальних ситуаціях. В. Павленко вважає основною метою і функцією проблемного навчання «розвиток практичних навичок використання знань і підвищення рівня засвоєння навчального матеріалу. Таким чином, знання, уміння і навички, отримані в процесі вирішення проблемних ситуацій, ефективніше фіксуються в пам'яті» [6, с. 77].

Аналіз наукових джерел з досліджуваної проблеми, наша власна практика, дають можливість визнати, що при використанні інтерактивних методів навчання можуть виникати чимало проблем. Так, Г. Васянович та В. Логвиненко, досліджуючи проблему застосування інтерактивних методів навчання в процесі підготовки майбутніх фахівців із соціальної роботи, зазначають, що «в деяких ЗВО бракує належної матеріально-технічної бази, необхідного, для застосування інтерактивних методів, якісного обладнання; не завжди цьому відповідають аудиторії. Суттєвою проблемою є невідповідна для проведення інтерактивних занять кількість учасників. Іноді бракує належного культурно-освітнього середовища. До цього додаються й інші проблеми, а саме: науково-педагогічним працівникам не завжди вистачає педагогічної майстерності. Не останньою хвилюючою у цьому процесі є висока їхня завантаженість» [2, с. 91].

При цьому все ж варто зауважити, що дослідження щодо використання інтерактивних методів навчання в ЗВО має безліч переваг: сприяння співпраці – через групову роботу, рольові ігри та ін. інтерактивні методи студенти навчаються працювати разом, обмінюватися ідеями та розв'язувати проблеми колективно; інтерактивні методи навчання стимулюють активний підхід до навчання, оскільки вони вимагають взаємодії, обговорення та розв'язання завдань; підвищення мотивації допомагає зберегти інтерес студентів до



предмету та покращити їхню успішність; розвиток критичного мислення відбувається за рахунок аргументації власних поглядів, оцінювання інформації та прийняття обґрунтованих рішень (дебати, аналіз ситуацій); стимулювання творчості – студенти вчать шукати нетрадиційні рішення, використовувати уяву та експериментувати; практичність – інтерактивні методи навчання допомагають зробити навчальний процес більш практичним через можливість застосовувати отримані знання у реальних ситуаціях, що сприяє їхньому кращому засвоєнню [1; 2; 4; 8; 9]. Ю. Колісник-Гуменюк впевнена, що підготовка молоді до професійної діяльності в умовах сучасних ринкових відносин вимагає активізації навчальних можливостей студента замість переказування готової інформації. Дослідниця зазначає, що «Ефективність і сила впливу на свідомість студентів залежить від умінь і стилю роботи кожного викладача. Студентів треба втягувати в дискусії й заохочувати порушувати питання. Це робить атмосферу в аудиторії більш демократичною, творчою, емоційною» [3, с. 18].

Нами проведено дослідження на базі Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського» за участю викладачів та студентів (3-4 курси) з метою виявлення інтерактивних методів, які найбільш ефективно впливають на результати навчання та критеріїв, за якими студенти їх оцінюють. Проаналізуємо відповіді на запитання «Які, на Ваш погляд, інтерактивні методи найбільш ефективно впливають на результати навчання студентів?». *Метод групових дискусій* визнали 89% респондентів через можливість обмінюватися думками та співпрацювати. 83% опитуваних назвали *метод мозкового штурму*, оскільки, на думку викладачів, даний метод стимулює творче мислення та сприяє генерації ідей. 80% учасників зазначили *рольові ігри* як ефективний інтерактивний метод у зв'язку з можливістю практичного використання знань у реальних ситуаціях. 77% викладачів визнали *проблемно-орієнтоване навчання* важливим для вирішення складних завдань та розвитку критичного мислення. Для обміну ідеями та думками між учасниками групи 75% респондентів обрали *метод «Карусель»*. 71% опитуваних вважають *метод «Галерея праць»* продуктивним та ефективним для спільного огляду та обговорення результатів творчих завдань. *Метод «кейс-стаді»* доцільно використовувати при аналізі реальних ситуацій та прийнятті рішень, вважають 69% викладачів. 65% опитуваних вказали, що для організації *інтерактивних лекцій* доцільним є використання платформ для опитувань та обговорень, таких як Kahoot або Mentimeter. Додаємо, що, на думку викладачів, інтерактивні опитування та голосування за допомогою названих платформ привертають увагу студентів, оскільки вони можуть брати активну участь у процесі навчання; можуть аналізувати інформацію під час опитувань та обговорень, що сприяє розвитку їхнього критичного мислення. Ці платформи створюють можливість для взаємодії між студентами, а також між викладачем

і студентами через обмін думками, відповідями та коментарями. Крім того, викладач може отримати негайний зворотний зв'язок від студентів щодо їх розуміння матеріалу, що сприяє досить швидкому реагуванню на потреби групи. Зокрема, платформа Kahoot дозволяє стимулювати конкуренцію серед студентів через рейтинги та призи за успішну участь у віртуальних іграх.

Відповіді на запитання «Як ви оцінюєте розвиток критичного мислення у студентів через використання інтерактивних методів навчання?» розподілилися наступним чином: 87% опитуваних вказали, що інтерактивні методи *допомагають розвивати навички аргументації*; 74% зазначили, що студенти почали *критично аналізувати інформацію* та свої погляди; 67% – студенти стали більш *здатними до самостійного мислення та аналізу* під час обговорення та вирішення завдань за допомогою інтерактивних методів.

Серед перешкод/викликів при використанні інтерактивних методів навчання викладачі назвали такі: 76% – *нестача часу на підготовку до заняття*; 62% вважають, що *іноді важко забезпечити рівномірну участь всіх студентів у процесі інтерактивного навчання*, особливо якщо деякі з них більш схильні до пасивного слухання; 54% респондентів визнали, що *є складнощі при врахуванні різного рівня знань та навичок студентів* під час застосування інтерактивних методів; 46% зазначили, що *іноді складно забезпечити ефективне керування академічною групою* в процесі використання інтерактивних методів, оскільки студенти демонструють різні рівні активності; 41% викладачів визнали, що *їм іноді важко забезпечувати адекватне оцінювання студентів* при використанні інтерактивних методів, оскільки це потребує додаткового часу та ресурсів; 39% респондентів зізнаються, що *іноді важко знаходити інноваційні та цікаві інтерактивні методи*, які б відповідали конкретним потребам та цілям навчання.

У контексті даного дослідження нас цікавила також думка студентів щодо того, як вони оцінюють інтерактивні методи навчання. Серед відповідей є такі: 87% студентів *демонструють більш активну участь на заняттях*, виявляють більший інтерес до навчання; 84% визнають *покращення розуміння матеріалу*; 81% висловлюють *задоволення від спілкування та співпраці з однокурсниками* під час використання інтерактивних методів; 76% вважають, що *інтерактивні методи цікаві та захоплюючі*; 69% респондентів-студентів відзначають *покращення своїх навичок комунікації та співпраці* завдяки інтерактивним методам; 56% вказують на *збільшення мотивації до навчання*; 53% опитуваних виявляють *бажання додатково вивчати новий матеріал*, який був представлений за допомогою інтерактивних методів; 45% студентів висловлюють *подяку за активну взаємодію з викладачем* під час занять; 43% опитуваних вважають, що *інтерактивні методи є ефективними для запам'ятовування та усвідомлення складних концепцій*.

Таким чином, викладач, який прагне використовувати інтерактивні методи навчання, на наш погляд, повинен бути відкритим, емпатичним,

гнучким та креативним, щоб стимулювати активну участь студентів у навчальному процесі та сприяти їхньому успішному навчанню. Власне, роль педагога, вважає Л. Мельник, трансформується, і «викладач за такого підходу перетворюється на консультанта, порадирика, координатора, котрий направляє думку студента в потрібне русло самостійного пошуку, допомагає вибрати джерела інформації (проте не пропонує вирішення проблеми в готовому вигляді)» [4, с. 53].

**Висновки.** Сутність використання інтерактивних методів навчання в закладах вищої освіти полягає в залученні студентів до активної участі у навчальному процесі, сприянні кращому засвоєнню матеріалу через взаємодію, обмін думками, спільну роботу та практичні вправи, що у цілому впливає на стимулювання інтересу до навчання, розвитку критичного мислення, підвищення мотивації та покращення розуміння навчального матеріалу.

Основними принципами інтерактивного навчання є: активна участь студентів; співпраця та взаємодія; залучення до самостійної діяльності; розвиток критичного мислення та ін.

У процесі дослідження нами виявлені ті інтерактивні методи, які, на думку респондентів-викладачів, найбільш ефективно впливають на результати навчання студентів: групові дискусії, метод мозкового штурму, рольові ігри, метод «Карусель», метод «Галерея праць», метод «Кейс-стаді», інтерактивні лекції та ін. Розвиток критичного мислення у студентів у зв'язку з використанням інтерактивних методів навчання оцінюється викладачами через такі показники: розвиток навичок аргументації; більш критичний аналіз інформації; посилення здатності до самостійного мислення та аналізу в процесі обговорення та вирішення завдань.

Студенти оцінюють інтерактивні методи навчання наступними критеріями: збільшується активність/інтерес, мотивація до навчання; покращується розуміння матеріалу – інтерактивні методи навчання є ефективними для запам'ятовування та усвідомлення складних концепцій; зростає задоволення від спілкування та співпраці з однокурсниками; з'являється бажання додатково вивчати новий матеріал, який був представлений за допомогою інтерактивних методів.

Отже, використання інтерактивних методів навчання у викладацькій діяльності залишається актуальним і важливим напрямком розвитку сучасної освіти, сприяючи покращенню результативності та залученню студентів до навчального процесу.

#### ***Література:***

1. Алієва О.Г., Дьяковська Г.О. Методика викладання філософії з залученням інтерактивних методів. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2023. № 1(105). С. 14–21.



2. Васянович Г.П., Логвиненко В.М. Використання інтерактивних методів навчання в процесі підготовки майбутніх фахівців із соціальної роботи. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: збірник наукових праць*. Вінниця: ТОВ «Друк плюс», 2023. С. 85–93.
3. Колісник-Гуменюк Ю. Значення інтерактивних методів навчання в освітньому просторі ЗВО. *Сучасні тенденції розвитку освіти й науки: проблеми та перспективи: зб. наук. праць*. Київ–Львів–Бережани–Ломжа. 2023. С. 15–18.
4. Мельник Л. Інтерактивні методи навчання як засіб формування комунікативних умінь у студентів ЗВО. *Актуальні проблеми філології та методики викладання іноземних мов у сучасному мультилінгвальному просторі: матеріали Всеукраїнської наук.-практ. конф., м. Вінниця, 18 жовтня 2023 р. Вінниця, 2023. С. 52–53.*
5. Ніколаєв Л.О. Навчання дорослих з використанням тренінгових технологій: психологічні аспекти. *Вісник Національного авіаційного університету: зб. наук. пр. Серія: Педагогіка. Психологія*. 2020. Вип. 2(17). С. 141–148
6. Павленко В.В. Методи проблемного навчання. *Нові технології навчання*. 2014. Вип. 81. С. 75–79.
7. Рудніцька К.В. Особливості використання методу проблемного навчання на заняттях іноземної мови. *The 11 International scientific and practical conference «Scientific research in the modern world»*. August 24-26. 2023. С. 239–242. URL: <http://reposit.sc.puczu.edu.ua/> (дата звернення: 16.03.2024).
8. Скляр О.Г., Скляр Р.В. Використання в освітньому процесі інтерактивних методів навчання. *Удосконалення освітньо-виховного процесу в закладі вищої освіти: збірник наук.-метод. праць*. 2023. Вип. 26. С. 250–258.
9. Хоменко Є. Використання інтерактивних методів при викладанні психологічних дисциплін з метою підвищення стресостійкості. *Прояви резилієнтності на різних рівнях системи: сім'я, освіта, суспільство під час війни: збірник наукових матеріалів І Міжнародної наук.-практ. конф. м. Полтава, 23 листопада 2023 року. Полтава, 2023. С. 131–133.*

#### References:

1. Aliieva, O.H., & Diakovska, H.O. (2023). *Metodyka vykladannia filosofii z zaluchenniam interaktyvnykh metodiv [Methods of teaching philosophy with the use of interactive methods]. Dukhovnist osobystosti: metodolohiia, teoriia i praktyka [Spirituality of the individual: methodology, theory and practice]*. 1(105), 14-21 [in Ukrainian].
2. Vasianovych, H.P., & Lohvynenko, V.M. (2023). *Vykorystannia interaktyvnykh metodiv navchannia v protsesi pidhotovky maibutnykh fakhivtsiv iz sotsialnoi roboty [The use of interactive teaching methods in the process of training future specialists in social work]. Suchasni informatsiini tekhnolohii ta innovatsiini metodyky navchannia u pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiia, teoriia, dosvid, problemy: zbirnyk naukovykh prats [Modern information technologies and innovative teaching methods in the training of specialists: methodology, theory, experience, problems: a collection of scientific papers]*. (pp. 89-93). Vinnytsia: TOV «Druk plus» [in Ukrainian].
3. Kolisnyk-Humeniuk, Yu. (2023). *Znachennia interaktyvnykh metodiv navchannia v osvitnomu prostori ZVO [The importance of interactive teaching methods in the educational space of higher education institutions]. Suchasni tendentsii rozvytku osvity u nauky: problemy ta perspektyvy: zb. nauk. prats [Modern trends in the development of education and science: problems and prospects: a collection of scientific works]* (pp. 15-18). Kyiv–Lviv–Berezhany–Lomzha [in Ukrainian].
4. Melnyk, L. (2023). *Interaktyvni metody navchannia yak zasib formuvannia komuni-katyvnykh umin u studentiv ZVO [Interactive teaching methods as a means of forming communicative skills in university students]. Aktualni problemy filolohii ta metodyky vykladannia inozemnykh mov u suchasnomu multylinhvalnomu prostori: materialy Vseukrainskoi nauk.-prakt. konf. [Actual problems of philology and methods of teaching foreign languages in the modern multilingual space: materials of the All-Ukrainian scientific and practical conference]*. (pp. 52-53). Vinnytsia [in Ukrainian].



5. Nikolaiev, L.O. (2020). Navchannia doroslykh z vykorystanniam treninhovykh tekhnologii: psykholohichni aspekty [Actual problems of philology and methods of teaching foreign languages in the modern multilingual space: materials of the All-Ukrainian scientific and practical conference]. *Visnyk Natsionalnoho aviatsiinoho universytetu: zb. nauk. pr. Seriya: Pedagogika. Psykholohiia* [Bulletin of the National Aviation University: collection of scientific papers. Psychology], 2(17), 141-148 [in Ukrainian].

6. Pavlenko, V.V. (2014). Metody problemnoho navchannia [Methods of problem-based learning]. *Novi tekhnologii navchannia* [New learning technologies], (Vyp. 81), 75-79 [in Ukrainian].

7. Rudnitska, K.V. (2023). Osoblyvosti vykorystannia metodu problemnoho navchannia na zaniattiakh inozemnoi movy [Peculiarities of using the method of problem-based learning in foreign language classes]. *The 11 International scientific and practical conference «Scientific research in the modern world»* [The 11th International scientific and practical conference "Scientific research in the modern world"], 239-242 URL: <http://repositc.nuczu.edu.ua/> (дата звернення: 16.03.2024) [in Ukrainian].

8. Skliar, O.H., & Skliar, R.V. (2023). Vykorystannia v osvitnomu protsesi interaktyvnykh metodiv navchannia [The use of interactive teaching methods in the educational process]. *Udoskonalennia osvitno-vykhovnoho protsesu v zakladi vyshchoi osvity: zbirnyk nauk.-metod. Prats* [Improving the educational process in a higher education institution: a collection of scientific and methodological works], 26, 250-258 [in Ukrainian].

9. Khomenko, Ye. (2023). Vykorystannia interaktyvnykh metodiv pry vykladanni psykholohichnykh dystsyplin z metoiu pidvyshchennia stresostiikosti [The use of interactive methods in teaching psychological disciplines to increase stress resistance]. *Proiavy rezylientnosti na riznykh rivniakh systemy: simia, osvita, suspilstvo pid chas viiny: zbirnyk naukovykh materialiv I Mizhnarodnoi nauk.-prakt. konf.* [Manifestations of resilience at different levels of the system: family, education, society during the war: collection of scientific materials of the First International Scientific and Practical Conference]. Poltava [in Ukrainian].

УДК [37.011+37.017.4]:001.53(045)

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4\(38\)-741-752](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4(38)-741-752)

**Тищенко Олена Іванівна** кандидат педагогічних наук, доцент кафедри юридичної психології, Національна академія внутрішніх справ, м. Київ, тел.: (097) 800-70-84, <https://orcid.org/0000-0003-4715-7235>

## ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ПОНЯТТЯ ГРОМАДЯНСЬКОГО ВИХОВАННЯ СТУДЕНТІВ

**Анотація.** У статті висвітлюється визначення понятійного апарату громадянського виховання при аналізі взаємовідносин основних понять педагогіки, а саме: освіти, навчання, виховання та соціалізації. Громадянське виховання визначається у дослідженні як цілеспрямований педагогічний вплив, спрямований на розвиток особистісних якостей студентів, що здійснюється з метою формування загальнолюдських ціннісних орієнтацій, соціальних моделей поведінки, набуття здібностей особистої самореалізації та участі у суспільних демократичних процесах.

**Мета статті** – визначити поняття «виховання» і «громадянське виховання» у категоріальному апараті, надати їх переосмислення у контексті сучасних соціокультурних умовах.

**Методологічною основою** статті є загальні психолого-педагогічні положення про сутність і розвиток особистості в процесі життєдіяльності, теоретичні положення сутності і закономірності розвитку особистості, її соціалізації, принцип системного підходу, який набув значного поширення в сучасних наукових розробках, шлях дослідження пізнання, застосування принципів світогляду до духовної творчості і практики. Методологія пізнання українського патріотизму нерозривно пов'язано з теоретичним осмисленням історії України як держави. Нами було використано порівняльний та історичні методи дослідження. Громадянське виховання містить соціальні, організаційні та інші аспекти. Головною складовою є формування в молоді любові до рідної країни, що мають здійснювати, насамперед, сім'я, заклади освіти, непримусоване соціальне оточення через передавання певних культурних традицій. Громадянське виховання ґрунтуються на гуманістичних принципах, що відображаються в появі нових понять, а саме: психолого-педагогічна підтримка, психолого-педагогічний супровід, особистісний образ молодої людини, суб'єктний досвід особистості, виховний простір, життєва виховна ситуація, подія як фактор виховання, інтелектуально-моральне поле колективу.

**Критеріями** громадянського виховання є соціальний досвід, який складається не лише з практичних навичок участі в суспільному житті, а також із рівня розвитку патріотичних якостей особистості.

До складу соціального досвіду, крім знань про суспільство, входять знання про різні види соціальної діяльності та практика, а також досвід творчості, емоційно-чуттєвих і ціннісних якостей.

**Наукова новизна** дослідження полягає у переході сучасного виховання від регулюючих функцій спеціальних психолого-педагогічних умов і вимог, системи виховних заходів і стихійного впровадження інноваційних форм діяльності студентів до організації особистого соціального досвіду в процесі створення виховних ситуацій. Такі ситуації потребують від вихованців відповідальну соціальну поведінку, формують особистий соціальний досвід.

**Висновки.** Громадське виховання акумулює соціалізацію людини у процесі її міжособистісної взаємодії, у навчально-виховному процесі, позанавчальною діяльністю, а також організацію громадянської діяльності молоді у громадах.

Сучасне громадське виховання передбачає відсутність обов'язкової форми, діалогічність комунікації, різноманітні підходи, врахування індивідуальних та вікових особливостей студентів. Виховний простір є багатовимірним і поліфункціональним утворенням, через яке впроваджується вплив усіх факторів виховання та інших чинників на процес становлення, розвитку та самореалізації особистості. Саме цей простір, де здійснюється процес виховання особистості, визначає його спрямованість і характер. У зв'язку з цим сфера виховного простору є ширшою, ніж система освіти, охоплюючи та об'єднуючи інтереси всіх суб'єктів суспільства, а саме: влади, засобів масової інформації, громадських організацій та суспільних інституцій.

Отже, розвиток понятійного апарату громадянського виховання як важливої категорії є вимогою часу. Напевно є необхідність продовження подальших наукових досліджень у цьому напрямі.

**Ключові слова:** громадянин, патріотизм, загальнолюдські цінності, виховання, соціалізації, освіта.

**Tyshchenko Olena Ivanivna** Ph.D in Pedagogy, Associate Professor, Lecturer of the Department of Legal Psychology of the National Academy of Internal Affairs, Kyiv, tel.: (097)800-70-84, <https://orcid.org/0000-0003-4715-7235>

## PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL CONCEPTS OF STUDENT CIVIC EDUCATION

**Abstract.** The purpose of the article is to define the concepts of "education" and "civic education" in the categorical apparatus, to provide their reinterpretation in the context of modern socio-cultural conditions.

**He methodological basis** of the article is the general psychological and pedagogical provisions about the essence and development of personality in the process of life, theoretical provisions of the essence and regularities of personality

development, its socialization, the principle of the system approach, which has gained considerable popularity in modern scientific developments, the way of researching cognition, applying the principles of worldview to spiritual creativity and practice. The methodology of learning Ukrainian patriotism is inextricably linked with the theoretical understanding of the history of Ukraine as a state. We used comparative and historical research methods. Civic education includes social, organizational and other aspects. The main component is the formation of love for the native country in young people, which should be carried out, first of all, by the family, educational institutions, and a relaxed social environment through the transmission of certain cultural traditions. Civic education is based on humanistic principles, which are reflected in the emergence of new concepts, namely: psychological and pedagogical support, psychological and pedagogical support, personal image of a young person, subjective experience of an individual, educational space, life and educational situation, event as a factor of education, intellectual and moral field of the team.

**The criteria** of civic education are social experience, which consists not only of practical skills of participation in public life, but also of the level of development of patriotic qualities of the individual. The composition of social experience, in addition to knowledge about society, includes knowledge about various types of social activity and practice, as well as experience of creativity, emotional-sensual and valuable qualities.

**The scientific novelty** of the study consists in the transition of modern education from the regulatory functions of special psychological and pedagogical conditions and requirements, the system of educational activities and the spontaneous introduction of innovative forms of student activity to the organization of personal social experience in the process of creating educational situations. Such situations require responsible social behavior from pupils, form personal social experience.

**Conclusions.** Community education accumulates the socialization of a person in the process of interpersonal interaction, in the educational process, extracurricular activities, as well as the organization of civic activities of youth in communities. Modern social education involves the absence of a mandatory form, dialogic communication, various approaches, taking into account the individual and age characteristics of students. The educational space is a multidimensional and multifunctional entity, through which the influence of all factors of education and other factors on the process of formation, development and self-realization of the individual is introduced. It is this space, where the process of personality education is carried out, that determines its orientation and character. In this regard, the field of educational space is wider than the education system, covering and uniting the interests of all subjects of society, namely: government, mass media, public organizations and public institutions.



Therefore, the development of the conceptual apparatus of civic education as an important category is the need of the hour. There is probably a need to continue further scientific research in this direction.

**Keywords:** citizen, patriotism, universal human values, upbringing, socialization, education.

**Постановка проблеми.** Становлення системи громадянського виховання особистості відбувається в умовах розвитку і переосмислення розуміння основних категорій психології та педагогіки - навчання, виховання, розвитку шляхом впровадження принципів громадянсько-формуючого підходу у процесі виховання. Впродовж останніх років процес педагогічного пошуку передбачав відхід від застарілих концепцій, стереотипного мислення у сприйнятті основних категорій та понять педагогіки, у тому числі й виховання. У наукових колах тривають дискусії щодо розуміння термінів «виховання», «громадянське виховання»; пошук нових підходів, теоретичних концепцій відносно означення їх ролі і місця у процесі підготовки молодого покоління до успішної життєдіяльності у суспільстві. Такий активний науковий пошук відображає як неоднозначність процесів, що відбуваються у педагогічній теорії та практиці, так і свідчить про творчий науковий пошук, який створює сприятливі теоретико-практичні засади удосконалення системи виховання громадянських якостей молоді.

**Аналіз основних досліджень і публікацій.** Над проблемою виховання працювала велика кількість науковців. Нові ідеї виховання ґрунтуються на гуманістичних принципах, що відображається у появі нових понять, в яких, закладено нові смисли виховання: педагогічна підтримка, педагогічна допомога і супровід, особистісний образ дитини, суб'єктний досвід особистості; виховний простір, домінанти буття, якість буття, дводомінантність виховного процесу; життєва ситуація вихованця, особистісний досвід, особистісно-орієнтована виховна ситуація, діалогічність виховання; подія як фактор виховання; виховний простір, інтелектуально-моральне поле колективу. Беручи за основу визначені вітчизняними науковцями концептуальні підходи до означення ролі та місця виховання як важливої категорії педагогіки, конкретизувати понятійний апарат громадянського виховання особистості. Незважаючи на широке коло наукових досліджень комплексне вивчення феномену громадянського виховання педагогічної еліти як важливого пріоритету освітньої політики України не було здійснено, що й обумовило актуальність нашої статті.

**Мета статті** – визначити поняття «виховання» і «громадянське виховання» у категоріальному апараті психології та педагогіки, надати їх переосмислення у контексті сучасних соціокультурних умовах.

**Виклад основного матеріалу.** Демократичний устрій держави вимагає від людей не тільки політичної активності, а й усвідомленого ставлення до

власної ролі у суспільному житті. Дослідники зазначають певну синонімічність понять «виховання» та «освіта», зокрема у визначенні суті виховання у широкому значенні. Воно включає навчання і формування в учнів духовних і моральних якостей. В процесі виховання у широкому розумінні, і в системі освіти можна виділити пізнавальний компонент, який забезпечує оволодіння учнями знаннями та здібностями світоглядного і морального характеру. Специфічними є відмінності, пов'язані із результатами цих взаємопов'язаних процесів, що привели до змістового розмежування цих понять.

Педагогічне явище "освіта" в історичній ретроспективі молодше явища виховання. Впродовж тисячолітньої історії вироблялось особливе, притаманне українській культурі ставлення до загальнолюдських цінностей і способів передачі їх від покоління до покоління, пріоритетом якого є увага до етичних проблем та морального виховання. Поняття «виховання», як і поняття «освіта», «навчання», «учіння», «передавання та освоєння соціального досвіду», наголошує на суб'єктивному елементі онтогенезу, на його залежності від цілеспрямованої людської діяльності, яка цей процес забезпечує, відповідних застережень щодо смислів цих понять не робиться, тоді можливе фактичне їх ототожнення як між собою, так і з поняттями формування та розвитку особистості[1;2]. Дослідники зазначають, що громадянське виховання засноване на системі культурних, традиційних, філософських і релігійних цінностей, які визначають вектор виховних зусиль, зосереджених на формуванні громадянина [3]. Громадянське виховання має на меті формування особистості з високим рівнем моральності, критичного мислення та почуття власної гідності, яка буде поважати демократичні цінності, державні закони, права і свободи людей. Результатом громадянського виховання має бути свідомий громадянин, який характеризується готовністю і здатністю до продуктивної діяльності на благо суспільства і держави [4]. Викладач у вищій школі має бути виразником і поборником ідеї розбудови правової демократичної держави, цінностей громадянського суспільства, мати якості соціального посередника, котрий допомагає молодій людині обрати оптимальну індивідуальну траєкторію самореалізації з урахуванням запитів спільноти (громади). Тому, теперішні реалії розвитку державної освітньої політики з питань громадянського виховання педагогічної еліти актуалізують втілення в освітньому процесі цінностей виховання вільного громадянина, який визнає і усвідомлює свої права й обов'язки в суспільстві, ідеї рівності, суспільного блага, свободи вибору і національної злагоди.

Надважливою є ідея про те, що сучасна освіта має забезпечувати громадянське виховання особистості, яка усвідомлює свою приналежність до українського народу, шановливо ставиться до вітчизняних традицій, історії та мови, відчуває гордість і відповідальність за свою Батьківщину, виявляє повагу до культури інших національностей, дотримується норм міжетнічних та

міжособистісних відносин [5]. Сучасна вітчизняна педагогічна теорія розглядає навчання й виховання в єдності; це передбачає не заперечення специфіки навчання й виховання, а глибоке пізнання суті, функцій, організації, засобів, форм і методів в навчання і виховання. Виховуюче навчання є одним із принципів навчання і має на меті: організацію процесу навчання, при якій забезпечується органічний взаємозв'язок між набуттям учнями знань, умінь і навичок, засвоєнням досвіду творчої діяльності й формуванням емоційно-ціннісного ставлення до світу, один до одного, до навчального матеріалу.

Навчальний процес покликаний забезпечити розвиток пізнавально - інтелектуальної сфери особистості, сприяє осмисленню базових світоглядних ідей та розширенню її уявлень, знань індивідуального досвіду. Першопочаткові етапи виховання – розумового, морального й естетичного не здійснюються поза навчанням відповідними актами поведінки і дій. Дослідники розглядають навчання й виховання як елементи єдиного педагогічного процесу. Навчання передбачає засвоєння знань, умінь і навичок, а виховання – цінностей, формування особистісного, суб'єктивного змісту елементів досвіду, що його засвоює особистість. Взаємозв'язок навчання і виховання забезпечує нерозривність у педагогічному процесі. Навчання – це система формування інтелектуальних і технологічних здібностей, а виховання справляє вплив на становлення характеру людини. Соціальні норми та цінності, які засвоюють студенти у процесі виховання підлягають негайному застосуванню у власній практиці. На відміну від цього, у процесі навчання студенти не завжди засвоюють істотні компоненти соціального досвіду. Виховання характеризується віддаленістю результатів: почуття, переконання і риси характеру формуються тривалий час. Результати виховання важко діагностувати і прогнозувати, вони залежать від індивідуальних особливостей вихованців.

Ефективність виховання залежить від багатьох стихійних чинників й умов соціального середовища, що впливають на розвиток особистості. Важливим є прямий взаємозв'язок результатів виховання і формування компетентностей вихованців. Дослідники наголошують, що зародження і становлення виховання відбувається у межах значно ширших, ніж виховання, процесів, від характеру яких механізм виховання повністю залежить, оскільки є їх складовою частиною. Це - процеси соціалізації - системи цілісного соціального формування індивіда. Соціалізація як контекст виховання. У цьому значенні соціалізація передбачає вибіркоче засвоєння особистістю різних впливів, не тільки організованих, але й стихійних. Щодо цього виховання розуміється як цілеспрямоване управління процесом розвитку особистості, частина процесу соціалізації, планомірне створення умов для відносно цілеспрямованого розвитку і духовно-ціннісної орієнтації людини у процесі її соціалізації. Складові процесу соціалізації : стихійна соціалізація, відносно спрямована соціалізація, відносно соціально контрольована



соціалізація (виховання); самозміни особистості. Соціалізація як контекст освіти. Термін «освіта» включає навчання і виховання як взаємопов'язані складові процесу освіти .

Навчання передбачає: засвоєння знань, умінь і навичок, об'єктивних значень елементів культури. Виховання передбачає засвоєння цінностей, що приводить до формування особистісного, суб'єктивного смислу того, що засвоюється під час навчання. Освіта розглядається як процес та результат цілеспрямованого, педагогічно організованого процесу соціалізації людини, що здійснюється в інтересах людини і суспільства . Соціалізація як складова виховання поряд із цілеспрямованим педагогічним впливом і процесом самовиховання. Соціалізація - процес передачі суспільством індивіду досвіду виду. Виховання - процес, що включає соціалізацію, окрім соціалізації, воно включає процес активного впливу виховання на досвід виду, тобто процес самовиховання. Взаємодія соціалізації самовиховання опосередкована ще одним процесом - професійною діяльністю педагога. Суть цієї діяльності - у координації процесів соціалізації та самовиховання.

Змістом соціалізації як аспекту та складової педагогічного процесу є цілеспрямований вплив на формування суспільних орієнтацій, установок, визначень і диспозицій особистості, що відбуваються завдяки її поетапному входженню в систему суспільних відносин, діяльностей, статусів і позицій. Виховання є складовою соціалізації особистості, що протікає як під впливом керованих та некерованих факторів. Коли стихійна соціалізація відбувається безперервно, виховання - процес дискретний, перервним, обмежений у просторі і часі.

Наявність суперечливих теоретичних концепцій виховання, дискусії щодо розуміння цього терміна відображають неоднозначність процесів, що відбуваються у педагогічній теорії та практиці. Вважаємо за потрібне окреслити найголовніші позиції: розуміння виховання як примусово-нормативного процесу формування особистості, який ґрунтується на яскравих прикладах, зразках поведінки, дисципліні, контролю за діяльністю і поведінкою, практики заохочень та покарань; звуження сфери виховання, практика обмеження виховання позаурочною діяльністю та позакласними заходами, додатковою освітою; спроба звести виховання до спеціальної «соціальної роботи» (подолання виховними засобами результатів неефективної соціалізації, перевиховання дітей та підлітків із девіантною поведінкою); відмова від виконання як спеціально організованого педагогічного процесу (заперечення особливої виховної діяльності і . визнання саморозвитку, самовизначення дітей та дорослих у взаємодії); протиставлення виховання спеціальній технології педагогічної підтримки. Ця позиція реалізується прихильниками гуманістичної педагогіки і повної довіри до дитини. Педагогічним засобом такого подання є співпраця педагога і вихованців, на основі якої виникають процеси самодіяльності, самопізнання, самовираження, самоорганізації, самоконтролю, саморозвитку і самовизначення.



Виховання впливає на розвиток особистості. У зв'язку з цим розглянемо виховання у трьох значеннях: широкому соціальному, широкому педагогічному і вузькому педагогічному. Виховання у широкому педагогічному значенні-навчально-виховний процес, у результаті чого розвивається інструментальна та мотиваційно-ціннісна сфери особистості, тобто засвоюються певні знання, виробляються вміння, навички, здібності, формуються переконання, ціннісні орієнтації, ідеали, потреби, риси характеру. Таке виховання включає навчання та виховання у вузькому значенні, мета якого забезпечити розвиток мотиваційно-ціннісної сфери особистості (переконань, ціннісних орієнтацій, ідеалів, рис характеру, вольових якостей). У широкому значенні виховання охоплює увесь процес формування особистості, зокрема організацію її інтелектуально пізнавальної діяльності, оволодіння знаннями, духовно-моральний розвиток і формування якостей особистості. У цьому значенні воно виступає синонімом «освіта», забезпечуючи одночасно і навченість, і вихованість студентів. У вузькому значенні виховання є специфічним процесом формування у вихованців особистісних (моральних, естетичних, санітарно-гігієнічних) властивостей та якостей. У такому значенні воно характеризується не лише специфічними змістовими особливостями, але й своєрідними методами його практичної реалізації.

Відновлення позиції виховання як центральної категорії педагогіки стимулює творчі пошуки та нові підходи до предмета педагогіки як науки, її завдань, методів, а також розвитку понятійно-термінологічного апарату виховання, зокрема громадянського виховання, його ролі в соціально-гуманітарному знанні і суспільній практиці. Вітчизняні дослідники відмовляються від визначення виховання як цілеспрямованого, систематичного впливу вихователя на вихованця з метою формування особистості й доходять висновку, що за сучасних умов повинен застосовуватися новий підхід до процесу виховання. Необхідно зазначити, що важливим об'єктом педагогічної діяльності є відносини, що зумовлюють необхідність спеціальної виховної роботи, спрямованої на їх формування. Громадянські якості вихованців формуються у процесі власної життєдіяльності і залежать від тих відносин, які наповнюють цю діяльність. Головним засобом виховання є організація життєдіяльності і відносин вихованців. Молода особистість, з одного боку, є об'єктом виховання відносно мети виховної діяльності педагога, а з другого боку-як свідома та активна особистість є суб'єктом власної діяльності. Вихователю потрібно узгоджувати з нею спільну діяльність, співпрацювати і взаємодіяти.

У сучасному вихованні відбувається перехід від регулюючих функцій спеціальних педагогічних умов і вимог, системи виховних заходів і стихійного впровадження інноваційних форм діяльності до організації особистого соціального досвіду у процесі створення виховних ситуацій. Такі ситуації потребують від вихованця виявлення ставлення, здійснення відповідальної

соціальної дії, формування особистого соціального досвіду. Вихованню покликане сприяти становленню у підростаючого покоління соціально прийнятних ціннісних відносин, а отже, забезпечувати когнітивний, емоційно-ціннісний та діяльнісно-поведінковий компоненти громадянської компетентності особистості, становлення її комунікативної культури, сприяти формуванню соціально прийнятних моделей поведінки у суспільстві.

У нашому дослідженні ми визначаємо громадянське виховання як цілеспрямований педагогічний вплив, спрямований на розвиток особистісних якостей учнів, який справляється з метою формування загальнолюдських ціннісних орієнтацій, соціально прийнятних моделей поведінки, набуття здатностей особистої самореалізації та участі в суспільних демократичних процесах. Громадянське виховання спрямоване на формування соціально важливих, громадянських якостей особистості, та має на меті досягнення інших завдань виховного процесу - успішної соціалізації молодого покоління в сласних умовах і саморозвитку особистості як суб'єкта діяльності.

Відповідно зміст громадянського виховання як багатоаспектне поняття реалізується комплексно, на всіх рівнях навчально-виховного процесу як наскрізна ідея, а саме: навчальні курси громадянської освіти; інтеграція елементів громадянознавчого змісту в існуючі предмети; наявність демократичного шкільного клімату; відповідно організована позашкільна та позакласна роботи; участь вихованців у діяльності місцевих громадських організацій та місцевої спільноти. Головним результатом громадянського виховання є соціальний досвід, який складається не лише з практичних навичок участі в суспільному житті, але й з рівня розвитку громадянських якостей особистості. До складу соціального досвіду, крім знань про суспільство, входять знання про способи різних видів соціальної діяльності і способи їх здійснення, а також досвід творчості та досвід емоційно-чуттєвих та орієнтаційно-ціннісних відносин. Процес виховання акумулює весь спектр соціалізації людини, а також її міжособистісну взаємодію та інтеграцію у місцеву спільноту. Громадянське виховання, передбачає залучення особистості до спеціально організованих соціальних обставин і відносин, що дають змогу засвоювати соціальний досвід і формувати індивідуальний спосіб його перетворення у процес розвитку. Громадянське виховання, на нашу думку, забезпечує процес організованої соціалізації, успішну життєдіяльність особистості та її повноцінну інтеграцію в соціумі.

Громадянська соціалізація молоді - процес, що здійснюється не тільки у спеціально організованому середовищі, але й за його межами. Важливою особливістю сучасного етапу є розвиток та реалізація громадянських компетентностей учнівської молоді, насамперед перш за все на місцевому рівні, у місцевій громаді. Це передбачає залучення до справи громадянського виховання та здійснення відповідних програм різних учасників, представників різних соціальних верств на засадах міжсекторального партнерства. Такий

виховний процес набуває якісно нових ознак і виходить за межі традиційного розвитку у навчальному закладі, відокремлення виховного процесу від суспільства, місцевої спільноти та обмеження виховання винятково місцією школи.

В якості критеріїв і показників розвитку громадянської компетентності вихованців гуртків гуманітарного напрямку виділені критерії: 1) когнітивний (повнота і глибина знань про громадянське суспільство і державу, громадянські права та обов'язки, суспільні норми); 2) мотиваційноособистісний (наявність соціально значимих мотивів до громадянської діяльності; сформованість громадянських якостей (національна гідність, громадянський обов'язок, толерантність, патріотизм, гуманізм та ін.); 3) діяльнісно-поведінковий (наявність досвіду громадянської діяльності, ступінь розвитку соціальної активності, ініціативність). Типові рівні (низький, середній і високий) відображають сутнісні зміни у розвитку громадянської компетентності вихованців у результаті діяльності керівника гуртка [5;6].

Результативний компонент моделі громадянського виховання охоплює результати педагогічної діяльності у закладі позашкільної освіти за гуманітарним напрямом. Його метою є створення системи відстеження позитивної динаміки у зростанні рівня сформованості громадянської компетентності і вихованості в учнів, що відвідують відповідні гуртки. Відповідно до рекомендацій американських вчених з Інституту Хадсона, система громадянської освіти і виховання має включати такі компоненти: 1) наявність навчально-методичного забезпечення за різноманітними напрямками функціонування демократичного суспільства; 2) реалізація проєктів, покликаних сприяти усвідомленню учнями демократичних ідей, що були реалізовані у певних соціально-політичних інститутах ократії у власній державі; 4) створення умов для формування в учнів розуміння сучасного стану розвитку демократії у світі та її альтернатив [7].

Варто звернути увагу, що ефективна реалізація моделі громадянського виховання у гуртках гуманітарного напрямку тісно пов'язана із рівнем кваліфікації педагогів позашкільної освіти, що має відповідати сучасним вимогам: керівник гуртка має бути фахівцем у певному напрямі та глибоко освіченою і творчою особистістю, він повинен відстежувати та реалізовувати новітні тенденції у освіті. У зв'язку зі специфікою професійної діяльності педагогів гуманітарного напрямку, гостро стоїть проблема пошуку особливих підходів до організації та змісту підвищення їхньої кваліфікації.

**Висновки.** Громадське виховання акумулює соціалізацію людини у процесі її міжособистісної взаємодії, у навчально-виховному процесі, позанавчальною діяльністю, а також організацію громадянської діяльності молоді у громадах.

Сучасне громадське виховання передбачає відсутність обов'язкової форми, діалогічність комунікації, різноманітні підходи, врахування індиві-



дуальних та вікових особливостей студентів. Виховний простір є багатовимірним і поліфункціональним утворенням, через яке впроваджується вплив усіх факторія виховання та інших чинників на процес становлення, розвитку та самореалізації особистості. Саме цей простір, де здійснюється процес виховання особистості, визначає його спрямованість і характер. У зв'язку з цим сфера виховного простору є ширшою, ніж система освіти, охоплюючи та об'єднуючи інтереси всіх суб'єктів суспільства, а саме: влади, засобів масової інформації, громадських організацій та суспільних інституцій.

Отже, розвиток понятійного апарату громадянського виховання як важливої категорії є вимогою часу. Напевно є необхідність продовження подальших наукових досліджень у цьому напрямі.

### **Література:**

1. Бойчук М. А. Запровадження громадянської освіти в Україні як необхідна умова виховання демократії. Режим доступу: <http://novyn.kpi.ua/2011-1/05-filos-Bojchuk.pdf/>.
2. Бобрицька В.І. Феномен громадянської освіти у філософському, соціальному й освітньому контекстах. Освітній дискурс. Випуск 11(3). / В.І. Бобрицька.- К, Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2019.-С. 7-19. DOI: 10.33930/ed.2019.5007.11(3)-1.
3. Концепція розвитку громадянської освіти в Україні. Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/710-2018-p#Text>.
4. Кравченко Т. В. Громадянське виховання у працях українських та британських учених. Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology. 2018. VI (68), Issue: 164.
5. Опарін Д.В., Шевченко О. А. Модель громадського виховання учнів у гуртках гуманітарного напрямку позашкільної освіти: наукові записки. / Д.В.Опарін, О.А. Шевченко - Кропивницький: Серія: педагогічні науки. Випуск 207, 2022.- 420с.
6. Ремех Т. О. Основні завдання громадянської освіти як складника освітньої галузі нового стандарту. Електронний збірник наукових праць ЗОІППО. № 3(45). 2021. Режим доступу: [https://lib.iitta.gov.ua/728308/1/Ремех%20Т.О\\_тези.pdf](https://lib.iitta.gov.ua/728308/1/Ремех%20Т.О_тези.pdf).
7. Федорова Є. В. Основні завдання громадянського виховання студентів з особливими потребами. Режим доступу: <https://lib.iitta.gov.ua/6677/1/Федорова.pdf>.

### **References:**

1. Boichuk, M. A. (2011). Zaprovdzhennia hromadianskoi osvity v Ukraini yak neobkhdna umova vykhovannia demokratii [Introduction of civic education in Ukraine as a necessary condition for education of democracy]. URL: <http://novyn.kpi.ua/2011-1/05-filos-Bojchuk.pdf/>. [in Ukrainian].
2. Bobrytska V.I.(2019). The phenomenon of civic education in philosophical, social and educational contexts.[ Educational discourse]. Issue 11(3). Kyiv:Publishing house of the NPU named after M.P. Drahomanova: [in Ukrainian].
3. Kontseptsiiia rozvytku hromadianskoi osvity v Ukraini [Concept of development of civic education in Ukraine]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/710-2018-p#Text>.
4. Kravchenko, T. V. (2018). Hromadianske vykhovannia u pratsiakh ukrainskykh ta brytanskykh uchenykh [Civic education in the works of Ukrainian and British scientists]. Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology. VI (68), Issue: 164. [in Ukrainian].



Журнал «Перспективи та інновації науки»  
(Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»)  
№ 4(38) 2024

5. Oparin D. V. Shevchenko O. A.(2022). Model of public education in humanitarian groups Of afterschool education institutions.[ Education in humanitarian groups ].Academic notes. Series: « Pedagogical Sciences»:[in Ukrainian].

6. Remekh, T. O. (2021). Osnovni завдання громадянської освіти як складника освітньої галузі нового стандарту [The main tasks of civic education as a component of the educational field of the new standard]. Elektronnyi zbirnyk naukovykh prats ZOIPPO. № 3(45). URL: [https://lib.iitta.gov.ua/728308/1/Ремех%20Т.О\\_тези.pdf](https://lib.iitta.gov.ua/728308/1/Ремех%20Т.О_тези.pdf). : [in Ukrainian].

7. Fedorova, Ye. V. (2013). Osnovni завдання громадянського виховання студентів з особливими потребами [The main tasks of civic education of students with special needs.]. URL: [https://lib.iitta.gov.ua/6677/1/ Федорова.pdf](https://lib.iitta.gov.ua/6677/1/Федорова.pdf). : [in Ukrainian].

УДК [378:81'243:005.332.2]:316.42(485)(045)

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4\(38\)-753-762](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4(38)-753-762)

**Фельцан Інна Михайлівна** доктор філософії, старший викладач кафедри англійської мови, літератури з методиками навчання, Мукачівський державний університет, <https://orcid.org/0000-0003-4169-9922>

## ТЕНДЕНЦІ РОЗВИТКУ МОДЕЛІ ІНШОМОВНОЇ ОСВІТИ У ШВЕЦІЇ У КОНТЕКСТІ СОЦІАЛЬНИХ ЗМІН

**Анотація.** Статтю присвячено дослідженню проблематики розвитку іншомовної освіти у Швеції у контексті змін викликаних глобалізацією та елементів її прояву на життя населення.

Встановлено, що головною рисою шведського соціуму є мультилінгвізм, який отримав широку підтримку серед громадян країни, та проявлений у моделі іншомовної освіти. За таких умов, іноземна мова виконує регулюючу функцію з підтримки гуманістично орієнтованого мислення, що характеризується толерантним відношенням до різних мов і культур у суспільстві.

Досліджено, що передумовами для поширення мультилінгвізму у Швеції стали історичні події, економічний розвиток, міжнародна діяльність, інтелектуальний обмін, активна міграція. Визнання цінності всіх мов спонукає до виходу за межі знання однієї іноземної мови у школах. Іноземці, які бажають здобути професійну освіту у шведських вузах повинні вивчати шведську, адже численні програми представлені лише шведською – що є відповіддю на необхідність розвитку шведської наукової мови та підтримка попередніх надбань.

У ході дослідження було виявлено ключові ланки іншомовної освіти, які знаходяться на етапі трансформації чи переосмислення, для того, щоб відповідати вимогам часу, зокрема методика іншомовної освіти. За таких умов з'являється окремий напрям у стратегії іншомовної освіти, де навчання шведської мови для іноземців виступає важливим елементом освіти на всіх її етапах.

Проаналізовано переваги та недоліки традиційних методів і технологій іншомовної освіти у Швеції, які потребують модернізації у контексті навчання у полікультурних групах.

Дослідження тематики освітніх програм Стокгольмського університету, одного з найбільших закладів вищої освіти Швеції, підтвердило соціальний інтерес до іноземної мови як засобу формування світогляду та корегування поведінки людини, впливу на її інтелект. Також виявлено, що гуманітарні виклики, з якими довелось зіштовхнутися людству за останні роки, змусили переглянути форми організації іншомовної освіти, які б відповідали критеріям гнучкості, мобільності та студентоцентризму.

**Ключові слова:** модель іншомовної освіти, стратегія, мультилінгвізм, комунікація, метод, зміст іншомовної освіти.

**Feltsan Inna Mykhaylivna** PhD in Pedagogy, senior lecturer at the Department of English Language, Literature and Teaching, Mukachevo State University, Mukachevo, <https://orcid.org/0000-0003-4169-9922>

## **TRENDS IN FOREIGN LANGUAGE EDUCATION MODEL IN SWEDEN IN THE CONTEXT OF SOCIAL CHANGES**

**Abstract.** The article is dedicated to the examination of issues related to the development of foreign language education in Sweden in the context of changes brought about by globalization and their manifestations in the lives of the population.

It's been established that the main feature of Swedish society is multilingualism, which has gained broad support among the country's citizens and is manifested in the model of foreign language education. Under these conditions, foreign languages perform a regulatory function in supporting humanistically oriented thinking, characterized by a tolerant attitude towards different languages and cultures in society.

It has been investigated that the prerequisites for the spread of multilingualism in Sweden have been historical events, economic development, international activity, intellectual exchange, and active migration. Recognition of the value of all languages encourages going beyond the knowledge of one foreign language in schools. Foreigners wishing to obtain professional education in Swedish universities must study Swedish, as numerous programs are presented only in Swedish – which is a response to the need for the development of the scientific language and the support of previous achievements.

During the research, key aspects of foreign language education that are undergoing transformation or rethinking to meet the demands of the time have been identified, particularly the methodology of foreign language education. Under such conditions, a separate direction in the strategy of foreign language education emerges, where teaching Swedish to foreigners becomes an important element of education at all its stages.

Advantages and disadvantages of traditional methods and technologies of foreign language education in Sweden have been analyzed, which require modernization in the context of teaching in multicultural groups.

The study of educational programs at Stockholm University, one of the largest institutions of higher education in Sweden, has confirmed the social interest in foreign languages as a means of shaping worldview and behavior correction, as well as their influence on intelligence. It has also been found that humanitarian challenges faced by humanity in recent years have necessitated a review of the forms of organization of foreign language education, which would meet the criteria of flexibility, mobility, and student-centeredness.

**Keywords:** foreign language education model, strategy, multilingualism, communication, method, content of foreign language education.

**Постановка проблеми.** Круговерть подій, в яких доводиться діяти сучасній людині, спонукає педагогів до постійного оновлення форм і методів взаємодії з аудиторією, а також, в умовах змін та нових обставин, корегувати чи переосмислювати, давати «нове життя» традиційним.

Швеція – одна з провідних країн Північної Європи, в освітній системі якої апробуються новітні ідеї, підходи, які б відповідали запитам доби, потребам громадян, безперервно модернізується зміст іншомовної освіти. Ефективність шведської моделі іншомовної освіти підтверджується даними досліджень про рівень володіння іноземними мовами у Європі. Їх досвід є особливо корисним для тих країн, які знаходяться на етапі реформування власної освітньої стратегії.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Шведська модель іншомовної освіти вже довгий період знаходиться у полі інтересів вітчизняних науковців (І. Біскуб, В. Давидова, А. Данильчук, Н. Єлагіна, Н. Кошарна, Л. Лук'янова, Н. Кузьменко, Б. Максимчук, Л. Мовчан, О. Огієнко, І. Онищук, Ю. Руднік, І. Харченко, С. Честакова, М. Тадеєва та ін.), які визнають її ефективність і, перш за все, розглядають перспективи її використання в Україні, з метою підготовки українських студентів і громадян до участі у програмах академічного обміну, комунікації під час проходження стажування чи практики закордоном.

Актуальності набувають дослідження, які аналізують педагогічну модель у ретроспективі застосування та розвитку, з потенційними викликами та недоліками.

З огляду на це, метою статті є проаналізувати сучасну тематику наукових дискусій у галузі іншомовної освіти у Швеції, що дало б можливість оцінити ефективність методів, які стали традиційними для шведської системи освіти, але можуть вимагати переосмислення в умовах соціальних змін і глобалізації; визначити передумови та фактори впливу на формування моделі іншомовної освіти Швеції.

**Виклад основного матеріалу.** Пристальна увага до іншомовної освіти у Швеції спостерігається з 20-х років минулого століття, коли індустріальний розвиток та прагнення економічного добробуту спонукали до виходу країни за межі власних кордонів. Іншомовна грамотність почала розглядатися як символ нової епохи в історії країни, яка активно вела торгівлю з Великобританією, Францією, США. Вивчення іноземної мови, що до того було привілеєм заможних, стало доступним для дітей робітників та тих, хто навчався у вечірніх чи недільних школах.

Поступово витісняючи французьку, англійська мова стала мовою міжнародного спілкування для громадян Швеції. Практико-орієнтований



підхід у навчанні був продиктований, перш за все, соціальними обставинами – іноземна мова переставала бути ціллю навчання, натомість вміння вести комунікацію з представниками різних країн і культур ставало пріоритетом.

Саме ці обставини сформувавши передумови для створення методики, в основі якої знаходиться комунікативний принцип іншомовного навчання, що повинно сприяти формуванню усного мовлення, передбачає володіння загальною іншомовною компетентністю, комунікативною іншомовною компетентністю, яка включає в себе лінгвістичну, соціолінгвістичну та прагматичну, та стратегіями іншомовного спілкування. Такі імперативи освіти дали поштовх для інтенсивного застосування технологій змістово-інтегрованого (контекстно-мовного) навчання *CLIL* та мовного занурення, які сьогодні є відмінною рисою освіти у школах Швеції.

Розквіт та широке визнання комунікативних технологій іншомовного навчання починається у 80-х рр. минулого століття [1, Р. 113]. Подальшого розвитку парадигма комунікативного методу навчання набула у програмах 1994 та 2011 рр. (Skolverket, 2011). Усне та писемне мовлення розглядали як складові комунікативної компетентності та її головними цілями, поряд із здатністю спілкуватися іноземною мовою у різних соціальних контекстах, відповідно до CEFRL [1, р. 114; 2].

Комунікативний підхід став альтернативою для тих педагогів іншомовної освіти, які вважали, що активна мовленнєва діяльність є запорукою опанування іноземною мовою, біхевіористів, для яких взаємодія знаходилася в основі методики формування навичок і пізнання. Практико орієнтований підхід у навчанні мав позитивний вплив, а його ефективність було підтверджено здатністю шведської молоді спілкуватися англійською мовою у різних соціальних контекстах [2]. У дослідженні М. Оскарсон (1995) зазначалося, що вчителі іноземних мов прагнуть розвивати практичні навички володіння мовою, соціокультурними обставинами її застосування у країнах, де нею говорять носії [3, р.300 ].

З 1995 р. програми з іноземної мови для загальноосвітніх шкіл визначили ключові пріоритети іншомовної освіти: формування комунікативних мовних навичок та міжкультурного розуміння. Критеріями модернізованих навчальних планів і програм стали: комунікативна та культурна спрямованість навчання; вивчення нелінгвістичних об'єктів за допомогою іноземної мови; відповідність європейським стандартам; орієнтування мовного матеріалу на практичну функціональність; набуття вміння сприймати та створювати повідомлення іноземною мовою; зосередження уваги на формуванні усних навичок та практичних аспектів володіння мовою.

Не зважаючи на переваги комунікативного методу, активна імміграція внесла певні корективи у його застосування у полікультурних групах. Виявилось, що іноземні учні можуть бути не готові до діяльності, яка

передбачає високий рівень свободи мислення, вираження власних думок. Як відмічає Г. Гофстеде, вихідці різних культур по різному проявляють себе – у полікультурних класах сучасному педагогу важко об'єднати аудиторію застосовуючи один метод чи технологію, не всі учасники групи виявляються готовими до інтерактивних видів діяльності, можуть формувати судження, чи діяти самостійно без чітких рекомендацій і контролю вчителя, який у їх рідній культурі сприймається як беззаперечний авторитет у винесенні суджень [4].

Отже, можна констатувати, що у процесі апробації, у системі іншомовного навчання Швеції відбувався пошук методів, які б могли адаптувати комунікативний принцип навчання до можливостей групи, де навчаються вихідці різних культур, поєднати різні методи з метою забезпечення інклюзивності освіти.

Наступним етапом у модернізації стратегії іншомовної освіти у Швеції стало визнання і підтримка мультилінгвізму. Як відмічають дослідники К. Фастер та К. Бардел, соціальний мультилінгвізм є ключовим фактором, що вплинув на необхідність трансформації методів і технологій у шведській освіті. Згідно даних Шведського інституту мов і фольклору 2023, у Швеції застосовують 200 мов [5, р. 9].

Пропорційно економічному зростанню та міжнародній інтеграції формується усвідомлення цінності мультилінгвізму, в школах починають вивчати не одну, а дві чи три іноземні мови. Визнання цінності володіння іноземними мовами відображено у показниках опитувань 2012 року – 45% шведів висловили думку про необхідність вивчення мінімум двох іноземних мов [5].

Соціальний розвиток та мультилінгвізм ініціюють виникнення ряду питань у шведському суспільстві щодо інклюзивного підходу в організації навчання, розширення форм взаємодії студента і вчителя, потенціал використання комп'ютерних технологій і, навіть, штучного інтелекту, створення інформального середовища навчання.

У такому контексті, розширюється проблематика досліджень шведський науковців за наступними напрямками: викладання для мультилінгвальної аудиторії; підготовка до міжнародного іншомовного спілкування (*international readership*); спонтанний та педагогічний транслінгвізм (*spontaneous and pedagogical translanguaging*), які виникають у процесі мультилінгвальної форми комунікації (використання декількох мов одночасно); переваги мультилінгвізму в освіті; підготовка до міжнародних іспитів на визначення рівня володіння іноземною мовою; використання мов меншин; роль літератури у іншомовній освіті; позашкільне навчання; розвиток міжмовної граматики.

На думку Л. Мовчан, важливим етапом в мовній політиці Швеції стало запровадження до змісту навчання іноземних мов соціокультурного компоненту, а «іншомовна освіта» почала включати комунікативний,

соціокультурний та особистісний розвиток учнів. Вітчизняні науковці теж визнають екстралінгвістичну функцію іноземних мов. Звернімо увагу на тлумачення М. Паласюк, який зазначає, що іншомовна компетентність людини містить сукупність компетенцій щодо володіння іноземною мовою в інтеграції з іншими знаннями, вміннями, навичками, які забезпечують здатність особистості розв'язувати проблеми, що виникають у професійному та соціокультурному середовищах [6, с.150].

Розширення кола завдань, покладених на іншомовну освіту, вплинуло на організацію та методику іншомовного навчання, головними ознаками якого стали: навчання з раннього віку, навчання протягом життя, використання технології змістово-інтегрованого (контекстно-мовного) навчання *CLIL*, мовного занурення, присутність інформального іншомовного середовища, застосування інформаційних технологій.

Отже, зміни у методиці викладання відбуваються пропорційно змінам цілей навчання. Актуальності набувають дискусії щодо стилю викладання під час занять з іноземної мови, доцільності використання рідної мови. Як відмічають науковці, за умов коли урок залишається єдиним середовищем іншомовної практики, особливо важливим стає максимальне її забезпечення. У дослідженнях зазначається, що згідно опитувань, лише 50% уроків проводяться виключно на англійській мові, а 20% відмітили, що їх вчителі досить часто говорять шведською на уроках іноземної мови. Застосування «монолінгвального принципу» ('monolingual principle') передбачає навчання виключно іноземною мовою [6; 8, с. 33-55].

Відтак, у професійних педагогічних колах, білінгвальне навчання на уроці іноземної мови мало своїх поціновувачів і навпаки, зазнало багато критики зі сторони тих, хто вважав, що воно несе негативний ефект на навчальний процес, основним завданням якого є формування комунікативних навичок, та навичок розуміння іноземної мови без перекладу. Монолінгвальний підхід став домінуючим у шведській моделі іншомовної освіти, а комунікативний підхід у навчанні іноземних мов складає основу європейської методики.

Важливо розмежовувати білінгвальність на уроці іноземної мови та білінгвальну освіту, яка набула широкої популярності у шкільній освіті та передбачає викладання немовних предметів іноземною мовою.

Програма білінгвальної освіти або змістово-інтегрованого навчання Content and Language Integrated Learning (CLIL) була розроблена ЄК на основі канадської освіти «занурення» («full/total immersion»), що передбачає інтенсивне застосування мови, що вивчається, та має на меті формування рівня компетентності наближеного до рівня носія мови, особливо в аспектах сприйняття та читання. CLIL-технології направлені на формування функціональної компетентності, де іноземна мова виступає засобом передачі інформації про предмет вивчення.

Одне з ключових питань розвитку шведської моделі іншомовної освіти формує зміст навчальних матеріалів. Увага, яку отримав соціокультурний компонент та визнання цінності всіх культур спонукали до переосмислення підходів укладання підручників, вчителів почали сприймати як амбасадорів англійської культури.

Соціальна підтримка мультилінгвізму стала фактором відходу від англоцентризму у шкільній освіті, поступово розширюючи іншомовне інформаційне поле за межі лише тих країн, де розмовляють англійською мовою. У характеристиці змісту навчальних матеріалів з'являються терміни *Inner Circle*, для опису матеріалів про життя і традиції англійських країн, де англійська мова є національною; *Outer Circle*, про культуру країн, де вона є офіційною мовою; *Expanding Circle*, де вона отримала широке розповсюдження та використовується у спілкуванні.

У 21 столітті, іноземна мова отримує новий статус – медіатора інтелектуального обміну. Перелік освітніх програм, представлених на інформаційних сторінках Стокгольмського університету, відображає вихід за межі вивчення мови як єдиної мети, і свідчить про суспільний запит на вивчення мови як способу взаємодії у полікультурному середовищі, включає наступну тематику: поглиблене вивчення соціолінгвістичних підходів до дво- та багатомовності; розширені дослідження у психо- та невролінгвістиці білінгвізму та вивчення другої мови; двомовність як освітня перспектива; критичні соціолінгвістичні підходи до вивчення бі- та мультилінгвізму; взаємодія, навчання і багатомовність; психолінгвістика білінгвізму та вивчення другої іноземної мови. На опанування програм відведеться 120-180 кредитів, а одного тематичного курсу – від 7,5 – 15 кредитів.

Форми іншомовного навчання є одним з актуальних питань в галузі іншомовної освіти. Високий рівень володіння іноземною мовою громадян Швеції зумовлений, перш за все, мовним середовищем, в якому розвивається людина. Постійний контакт з іноземною мовою забезпечується засобами масової інформації, обсягами іншомовного контенту на радіо та телебаченні, підтримкою програм академічного обміну з іншими країнами вже з середньої школи.

Незважаючи на ефективність освітніх програм з іноземної мови, у суспільстві виникають дискусії щодо того, що більшість занять організовані в позашкільні години. Діти дошкільного віку мають іншомовну практику ще до початку шкільного навчання, зокрема через прослуховування англійських програм та перегляд телепрограм. Приблизно половина телевізійних програм у Швеції – імпортовані з інших країн, серед яких англійські, зазвичай, є найбільш популярними. Фільми англійською мовою рідко дубльовані і зазвичай супроводжуються субтитрами, за винятком тих, що призначені для маленьких дітей.

Елементи глобалізації вплинули на стратегію вищої освіти та підсилили роль іноземних мов. Інклюзивність шведської системи надання освітніх



послуг заключається у можливості вибрати темп навчання – 25/50/75/100 %, у Стокгольмському університеті деякі курси доступні лише з інтенсивністю 100% (*English Bachelor's Thesis, English I, English II within the Teacher Education Programme for Secondary School and Upper Secondary School, English III for Primary School Years 4-6, English IV for teaching at Upper Secondary Schools including degree project*), а інші можна опанувати з інтенсивністю 25 чи 75%, проте і навчатися доведеться довше – інтенсивне навчання відбувається протягом трьох місяців, а повільне може тривати півроку. Незважаючи на обраний темп, студент повинен відвідувати не менше 75% занять. Для прикладу, курс “*Second Language Acquisition*» може тривати один місяць (за умови 100% інтенсивності) та два місяці (за умови 50% інтенсивності).

Гуманізація освіти є важливим критерієм стратегії іншомовного навчання, що відображено в системі оцінювання знань учнів. В умовах шкільної освіти, оцінювання проходять по бажанню вкінці п'ятого року навчання, проте, по закінченню 9-го класу, воно є обов'язковим. Результати оцінюються за школою з трьох показників – G (*Godkund*) для тих, хто пройшов випробування, VG (*uulgodkund*) – для тих, хто пройшов його з досягненнями у деяких аспектах, та найвищим показником MVG (*mycket udl godkand*) з особливими відзнакою.

У контексті глобалізації, мову визнано одним з головних засобів мирної комунікації, на яку покладено відповідальність за формування міжкультурної толерантності, взаємоповаги та взаємодії. Високий рівень професійної освіти, велика кількість мігрантів спонукають до запровадження стратегії навчання шведської мови як іноземної за системою п'яти курсів A, B, C, D та E. Головними цілями під час навчання вважають опанування лексико-граматичними навичками, фонетичною компетентністю, практикою усного і писемного мовлення. Курс обсягом у 40 контактних годин передбачає заняття один раз в тиждень протягом семестру, у групі з 20-30 студентів.

**Висновки.** Беручи до уваги вище зазначене, можемо констатувати, що передумовами розвитку моделі іншомовної освіти Швеції є: історичний контекст, економічний прогрес, процеси глобалізації, встановлення соціального мультилінгвізму, розвиток інформаційних технологій, інтелектуальний обмін, формування гуманітарної ролі іноземної мови.

В умовах активної міграції та співпраці, на мову покладено екстра-лінгвістичні функції, зокрема: відповідальність за розвиток міжкультурної толерантності, гуманітарного світогляду, підтримка міжнародної взаємодії, популяризація національних інтересів у світі, культурно-інтелектуальний обмін, динамічний обмін науковими здобутками.

Вивчення кількох мов під час навчання у школах перетворюється на інструмент стратегії збереження мов національних меншин та культурного розмаїття Європи. Підтримка мультилінгвального простору з боку населення та держави створюють умови для інформального середовища пізнання, що

включає в себе: теле- і радіо ефіри різними мовами, доступ до періодики та літератури іноземною мовою, застосування іноземних мов для розширення особистого досвіду, формування мультилінгвального середовища у межах сім'ї, школи, професійного навчання, роботи, відпочинку.

Встановлено, що критеріями сучасної моделі іншомовної освіти Швеції є: відповідність змісту освіти суспільним реаліям, динамічність впровадження змін, гнучкість організації, критичне переосмислення цілей і завдань, адаптація до потреб населення, апробація світових тенденцій, створення нових принципів взаємодії, розвиток унікальних освітніх програм в основі яких знаходиться мова як засіб впливу на особистість та корекції поведінки.

Задля підвищення ефективності навчання, важливо розуміти можливості та перспективи використання тих моделей іншомовної освіти, які розвивають готовність до міжкультурної взаємодії, передають алгоритм поведінки для досягнення потрібних результатів у процесі комунікації з представниками інших культур. Звертаючись до позитивного європейського досвіду у формуванні іншомовної компетентності, ми усвідомлюємо слабкі сторони вітчизняної іншомовної освіти, активно апробуємо нову практику і підходи, організацію навчання, і визначаємо майбутню стратегію.

Перспективою подальших розвідок може стати проблематика формування і розвитку мультилінгвального простору в Україні, перехід від теорії до практики як ключовий критерій розвитку методики викладання іноземних мов, організація та впровадження методики викладання двох і більше іноземних мов у системі формальної і неформальної освіти.

### **Література:**

1. Nilsson T., Harjanne P., Rosell Steuer P. Between theory and practice: foreign language teacher students' cognition of oral proficiency and grammar teaching in Sweden. *Apples: Journal of Applied Language Studies*. 2019. Vol. 13(1). P. 113–131.
2. Balke Gudrun. Multilevel Factor Analysis of Proficiency in English As a Foreign Language. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, Chicago, IL, 3-7 April. Chicago, 1991.
3. Oscarson Mats. A National Evaluation Programme in the Swedish Compulsoty School: Assessment of Achievement in Foreign Languages. System. 1995. Vol. 23. P. 295–306.
4. Hofstede G. Culture's Consequences: Comparing Values, Behaviors, Institutions, and Organizations across Nations, Thousand Oaks. CA: Sage, 2001.
5. Fuster C., Bardel C. Translanguaging in Sweden: A critical review from an international perspective. 2024. URL: [https://www.researchgate.net/publication/377897301\\_Translanguaging\\_in\\_Sweden\\_A\\_critical\\_review\\_from\\_an\\_international\\_perspective](https://www.researchgate.net/publication/377897301_Translanguaging_in_Sweden_A_critical_review_from_an_international_perspective).
6. Паласюк М. Формування іншомовної комунікативної компетентності у студентів вищих технічних закладів освіти. Людинознавчі студії. Серія: Педагогіка: збірник наук. праць Дрогобицького державного пед. ун-ту імені Івана Франка. Дрогобич, 2014. Вип. 29, Ч. 1. С. 144–154.
7. Cummins, J. Pedagogical translanguaging: Examining the credibility of unitary versus crosslinguistic translanguaging theory. *OLBI Journal*, 12, 2022, 33–55.
8. Svensson Pär. Perspectives on the Teaching of English in Swedish Upper-secondary Education. URL: <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:861968/FULLTEXT01.pdf>.

Журнал «Перспективи та інновації науки»  
(Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»)  
№ 4(38) 2024

9. Мовчан Л. Г. Формування іншомовної лексичної компетентності студентів Швеції. Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота. 2016. Вип. 2(39). С. 147–149.

10. Руднік Ю. Навчання іноземних мов в школах Швеції: організаційний дискурс. Імідж сучасного педагога. 2013. № 4. С. 33–36. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/isp\\_2013\\_4\\_11](http://nbuv.gov.ua/UJRN/isp_2013_4_11).

11. Огієнко О. І. Тенденції розвитку освіти дорослих у скандинавських країнах: монографія / за ред. Н. Г. Ничкало. Суми: Еллада-S, 2008. 444 с.

### **References:**

1. Nilsson, T., Harjanne, P., & Rosell Steuer, P. (2019). Between theory and practice: foreign language teacher students' cognition of oral proficiency and grammar teaching in Sweden. *Apples: Journal of Applied Language Studies*, 13(1), 113–131 [in English].

2. Oscarson, Mats. (1995). A National Evaluation Programme in the Swedish Compulsory School: Assessment of Achievement in Foreign Languages. *System*, 23, 295–306 [in English].

3. Balke, Gudrun. (1991). Multilevel Factor Analysis of Proficiency in English As a Foreign Language. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association. Chicago [in English].

4. Hofstede, G. (2001). *Culture's Consequences: Comparing Values, Behaviors, Institutions, and Organizations across Nations*, Thousand Oaks, CA: Sage [in English].

5. Fuster, C., & Bardel C. (2024). Translanguaging in Sweden: A critical review from an international perspective. Retrieved from [https://www.researchgate.net/publication/377897301\\_Translanguaging\\_in\\_Sweden\\_A\\_critical\\_review\\_from\\_an\\_international\\_perspective](https://www.researchgate.net/publication/377897301_Translanguaging_in_Sweden_A_critical_review_from_an_international_perspective) [in English].

6. Palasiuk, M. (2014). Formuvannia inshomovnoi komunikatyvnoi kompetentnosti u studentiv vyshchikh tekhnichnykh zakladiv osvity [Formation of foreign language communicative competence among students of higher technical educational institutions]. *Liudynoznavchi studii. Seriya: Pedagogika - Humanities studies. Series: Pedagogy*, 29, 1, 144–154 [in Ukrainian].

7. Cummins, J. Pedagogical translanguaging: Examining the credibility of unitary versus crosslinguistic translanguaging theory. *OLBI Journal*, 12, 2022, 33–55. [in English].

8. Svensson, Pär. Perspectives on the Teaching of English in Swedish Upper-secondary Education. Retrieved from <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:861968/FULLTEXT01.pdf> [in English].

9. Movchan, L. H. (2016). Formuvannia inshomovnoi leksychnoi kompetentnosti studentiv Shvetsii [Formation of foreign language lexical competence of Swedish students]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho universytetu. Seriya: Pedagogika. Sotsialna robota - Scientific Bulletin of Uzhhorod University. Series: Pedagogy. Social work*, 2(39), 147–149 [in Ukrainian].

10. Rudnik, Yu. (2013). Navchannia inozemnykh mov v shkolakh Shvetsii: orhanizatsiinyi dyskurs [Teaching foreign languages in Swedish schools: organizational discourse]. *Imidzh suchasnoho pedahoha - The image of a modern teacher*, 4, 33–36. Retrieved from [http://nbuv.gov.ua/UJRN/isp\\_2013\\_4\\_11](http://nbuv.gov.ua/UJRN/isp_2013_4_11) [in Ukrainian].

11. Ohienko, O. I.; Nychkalo, N. H. (Ed.). (2008). *Tendantsii rozvytku osvity doroslykh u skandinavskykh krainakh [Trends in the development of adult education in the Scandinavian countries]*. Sumy: Hellas-S [in Ukrainian].



УДК 378:373.3.011.3-051]:37.091.31-059.2-053.5

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4\(38\)-763-775](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4(38)-763-775)

**Філімонова Тетяна Володимирівна** кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри початкової та дошкільної освіти, Миколаївський національний університет імені В.О.Сухомлинського, вул. Нікольська, 24, м. Миколаїв, 54006, тел.: (066) 568-18-83, <https://orcid.org/0000-0002-6722-6333>

## **ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ГРУПОВОЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ НУШ**

**Анотація.** У статті зазначається, що ключова роль у системі освіти належить вчителю. А отже, на сучасному етапі інтеграції України до європейського освітнього простору у зв'язку з реформами, що відбуваються в галузі освіти, перед закладами вища освіти педагогічного спрямування постає завдання підготовки вчителя нового покоління. Сучасній школі потрібні вчителі початкових класів, які здатні не лише збагатити учнів знаннями, уміннями та навичками, які надає програма, а й забезпечити реалізацію їхнього творчого потенціалу на основі особистісного розвитку, вчити молодших школярів способам здобуття знань, створення умов для ефективного формування багатовимірної свідомості, здатності особистості, що розвивається, розуміти, мислити і діяти.

До головних орієнтирів спрямованості сучасної початкової школи є сприяння виробленню молодшими школярами активної позиції, формування у них потреби до пізнання світу і людини в ньому як біологічної та соціальної істоти, засвоєння духовних цінностей у різноманітних сферах, створення теоретичної бази для інтелектуального розвитку учнями, прищеплення навичок самостійного набуття знань учнями на основі активної пізнавальної діяльності. Усі ці аспекти процесу навчання можуть бути реалізовані, з одного боку, тільки з урахуванням індивідуальних рис і схильностей особистості кожного учня, а, з іншого – у процесі колективної взаємодії з однокласниками.

Докорінна зміна освітньої парадигми переорієнтовує процес навчання на особистість дитини. Особистісно орієнтоване навчання передбачає організацію освітнього процесу на засадах глибокої поваги до особистості кожного учня, врахування його індивідуальних нахилів і особливостей, ставлення до нього як до свідомого відповідального учасника суб'єкт-суб'єктної взаємодії. На тлі окреслених векторів розвитку вітчизняної системи початкової освіти протягом останнього десятиріччя спостерігається зростання інтересу до групових форм навчальної діяльності.

**Ключові слова:** групова навчальна діяльність, вчителі початкової школи, молодші школярі, Нова українська школа.



**Filimonova Tetiana Volodymyrivna** Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer of the Department of Primary and Preschool Education, V.O. Sukhomlynskyi National University of Mykolaiv, St. Nikolskaya, 24, Mykolaiv, 54006, tel.: (066) 568-18-83, <https://orcid.org/0000-0002-6722-6333>

## **PREPARING FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS TO ORGANISE GROUP LEARNING ACTIVITIES FOR YOUNGER PUPILS IN NUS**

**Abstract.** The article notes that the key role in the education system belongs to the teacher. Consequently, at the present stage of Ukraine's integration into the European educational space, due to the ongoing reforms in the field of education, higher education institutions of pedagogical orientation are faced with the task of training a new generation of teachers. A modern school needs primary school teachers who are able not only to enrich students with the knowledge, skills and abilities provided by the curriculum, but also to ensure the realisation of their creative potential through personal development, to teach younger students ways to acquire knowledge, to create conditions for the effective formation of multidimensional consciousness, the ability of a developing personality to understand, think and act.

The main guidelines of the modern primary school include promoting the development of an active position by younger students, forming their need to learn about the world and human beings in it as biological and social beings, assimilating spiritual values in various fields, creating a theoretical basis for students' intellectual development, and instilling in them the skills of independent knowledge acquisition through active cognitive activity. All of these aspects of the learning process can be realised, on the one hand, only with due regard for the individual traits and inclinations of each student, and, on the other hand, in the process of collective interaction with classmates.

A fundamental change in the educational paradigm reorients the learning process towards the child's personality. Personality-based learning involves organising the educational process on the basis of deep respect for the personality of each student, taking into account their individual inclinations and characteristics, treating them as a conscious responsible participant in subject-subject interaction. Against the background of the outlined vectors of development of the national primary education system, over the past decade, there has been an increase in interest in group forms of learning activities.

**Keywords:** group learning activities, primary school teachers, younger students, New Ukrainian School.

**Постановка проблеми.** Ключовою сферою сучасного розвитку суспільства стає освіта, рівень якості якої має відповідати поточним потребам і

тенденціям. Усі структурні складники системи освіти є важливими, зокрема, й її початкова ланка. У концепції Нової української школи виокремлено одинадцять ключових компетентностей, що передбачають формування в учнів початкової школи комплекс умінь, до яких належать зокрема: уміння до системного мислення; уміння не тільки висловлювати думку, а й логічно її обґрунтувати; вміння вирішувати проблеми; здатність до співпраці в команді. Успіх розвитку цих навичок має вирішальне значення і пов'язаний зі здатністю та готовністю вчителя початкової школи мотивувати учнів, побачити їх потенціал, пробудити в них прагнення до знань, організувати пізнавальну діяльність з використанням групових форм навчання.

Так як ключова роль у системі освіти належить вчителю, то на сучасному етапі інтеграції України до європейського освітнього простору у зв'язку з реформами, що відбуваються в галузі освіти, перед закладами вища освіти педагогічного спрямування постає завдання підготовки вчителя нового покоління. Сучасній школі потрібні вчителі початкових класів, які здатні не лише збагатити учнів знаннями, вміннями та навичками, які надає програма, а й забезпечити реалізацію їхнього творчого потенціалу на основі особистісного розвитку, вчити молодших школярів способам здобуття знань, створення умов для ефективного формування багатомірної свідомості, здатності особистості, що розвивається, розуміти, мислити і діяти. До головних орієнтирів спрямованості сучасної початкової школи є сприяння виробленню молодшими школярами активної позиції, формування у них потреби до пізнання світу і людини в ньому як біологічної та соціальної істоти, засвоєння духовних цінностей у різноманітних сферах, створення теоретичної бази для інтелектуального розвитку учнями, прищеплення навичок самостійного набуття знань учнями на основі активної пізнавальної діяльності. Усі ці аспекти процесу навчання можуть бути реалізовані, з одного боку, тільки з урахуванням індивідуальних рис і схильностей особистості кожного учня, а, з іншого – у процесі колективної взаємодії з однокласниками.

В інформаційному суспільстві, де бурхливий розвиток усіх сфер людської діяльності призводить до збільшення обсягу та ускладнення змісту матеріалу практично всіх предметів, що викладаються, перед сучасним учителем початкових класів постає проблема використання інноваційних форм організації пізнавальної діяльності школярів. Докорінна зміна освітньої парадигми переорієнтовує процес навчання на особистість дитини. Особистісно орієнтоване навчання передбачає організацію освітнього процесу на засадах глибокої поваги до особистості кожного учня, врахування його індивідуальних нахилів і особливостей, ставлення до нього як до свідомого відповідального учасника суб'єкт-суб'єктної взаємодії. На тлі окреслених векторів розвитку вітчизняної системи початкової освіти протягом останнього десятиріччя спостерігається зростання інтересу до групових форм навчальної діяльності.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Суттєвий внесок до обґрунтування теоретичних основ проблеми формування підготовки майбутніх учителів початкової школи до організації групових форм пізнавальної діяльності становлять дослідження В. Дяченко, В. Котова, О. Савченко, Г. Цукерман, О. Ярошенко та ін., які вивчали загальні принципи організації групової навчальної діяльності.

Дидактичний аспект організації групової навчальної діяльності молодших школярів розроблено в працях таких науковців, як Н. Бібік, В. Вихрущ, І. Вітковська, Є. Задоя, К. Нор та ін.

Індивідуально-психологічні особливості й поведінкові реакції молодших школярів досліджували Л. Айдарова, Г. Кравцов, Г. Костюк, В. Ляудіс та ін. Суб'єктність навчально-пізнавальної діяльності розглядали А. Маркова, Й. Ломпшер та ін. Активні і кооперативні форми навчання вивчали О. Вербицький, Д. В. Джонсон, С. Каган, О. А. Комар, В. Сидоренко та ін.

Інтерактивні стратегії навчання як окрему групу технологій розглядали О. Пометун, Л. Пироженко та ін.

Особливості навчально-педагогічної співпраці й спілкування в освітньому процесі були предметом дослідження таких науковців, як В. Дойз, І. Зімня, С. Кондратьєва, Х. Лійметс, В. Панюшкін, Д. Фельдштейн та ін.

Питання професійної підготовки майбутніх учителів до роботи з молодшими школярами вивчали С. Мартиненко, І. Новик, С. Світич, О. Титунь, Л. Хомич.

**Мета статті** – розкрити особливості підготовки майбутніх вчителів початкових класів до організації групової навчальної діяльності молодших школярів в умовах НУШ.

**Виклад основного матеріалу.** Результатом сучасної освіти має стати формування особистості з гнучким розумом, швидкою реакцією на все нове, зі сталими орієнтувальними навичками та творчими здібностями, здатністю співпрацювати з групою однодумців. Адже соціально-економічний розвиток країни залежить від інформаційно-комунікаційних здібностей окремого індивіда, його здатності працювати в команді. У сучасних педагогічних і психологічних дослідженнях наголошено на потенціалі групової діяльності. Науковці стверджують, що для психічного розвитку, зокрема дошкільника, важливе значення мають ігрова, трудова й навчальна види діяльності, які передбачають переважно групову форму організації.

З'ясуємо суть поняття «група» для розкриття змісту терміна «групова діяльність». Група – це єдність, визначена обсягом спільності людей, які виокремлюються із соціального цілого за певними ознаками: характером діяльності, соціальною або класовою належністю, структурою, композицією, рівнем розвитку.

У психології термін «група» розуміють як «об'єднання людей, створене на основі певної спільної для них ознаки, яка виявляється в їхній сумісній діяльності, зокрема у спілкуванні» [9, С. 91].

Психологічні словники трактують це поняття як обмежену кількісно спільність людей, що виділяється або яку виділяють із соціального цілого за певними ознаками: характером діяльності, соціальною або класовою належністю, структурою, композицією, рівнем розвитку тощо [11].

Дослідники запропонували критерії класифікації груп: «1) за розміром: групи великі, малі, мікрогрупи (діади, тріади); 2) за суспільним статусом: групи формальні (офіційні) та неформальні (неофіційні); 3) за безпосередністю взаємозв'язків: групи реальні (контактні) та умовні; 4) за рівнем розвитку: а) групи низького рівня розвитку: асоціації, корпорації, групи дифузійні; б) групи високого рівня розвитку – колективи; 5) за значущістю: групи референтні та групи членства» [11, С. 81].

Обсяг, структура і склад групи залежать від цілей і завдань діяльності, до якої вона залучена.

На результативність групової діяльності безпосередньо впливають ділові взаємини, до яких дослідники відносять керівництво, підпорядкованість, розподіл обов'язків, координацію дій, планування діяльності, обговорення і реалізацію планів, підведення підсумків, взаємодопомогу та ін.

Основним завданням розвитку особистісної сфери взаємин у групі дослідники вважають зміцнення і збагачення її моральної основи (Ю. Гільбух, О. Киричук). Таким чином, перед педагогом постає завдання демонстрації і дієвої підтримки необхідних норм моральності: порядності, відповідальності, доброти, співчуття, готовності прийти на допомогу тощо, реалізуючи їх у системі дитячих групових міжособистісних взаємин.

В. Москаленко трактує поняття «група» як таку «реальність, завдяки якій людина задовольняє багато потреб, а саме: потребу у виживанні, у функціонуванні особистості, у засвоєнні суспільного досвіду, у самооцінці, у самоідентичності, у позитивних емоціях тощо» [4, С. 534].

Елементарними параметрами групи науковець визначає такі: композицію групи (або її склад); структуру групи, групові процеси, групові норми й цінності, систему санкцій. Ми поділяємо думку дослідників щодо педагогічної доцільності гомогенних груп, сформованих на основі принципу «відносної однорідності» інтелектуального розвитку суб'єктів освіти.

Немає однозначного потрактування і проблема якісного складу групи. Її кількісний склад – важлива характеристика, саме тому проблемі оптимального обсягу групи присвячено низку психолого-педагогічних досліджень. Це пов'язано також із тим, що науковці вбачають у ній одну з основних умов успішного функціонування групового об'єднання. Проте аналіз наукових джерел засвідчив наявність різних підходів щодо складу груп. Я. Бурлака і Т. Васильєва проаналізували вітчизняний та зарубіжний досвід організації групової діяльності з погляду якісного комплектування груп. Нижня та верхня межі групи – важливий чинник взаємодії, прийняття рішення, керівництва, а також динамічних процесів у ній.



Обсяг, структура та склад групи визначені метою та завданнями діяльності, яку вона виконує або для якої створена. Відносини, що сформувалися в групі, впливають на ефективність групової діяльності.

Отже, група – це спільнота дітей, ціллю якої є досягнення поставленої мети з урахуванням особистісних симпатій, інтересів та соціальної належності.

У якості синонімічних до поняття «групова діяльність» дослідники використовують терміни «спільна діяльність», «робота в парах». Відомо, що парна робота та групова форма роботи є подібними й мають багато спільних ознак, на що вказують науковці, тому доречно розглядати їх разом, хоча й з певними застереженнями.

Ми згодні з думкою І. Первіна, що робота в парах здійснюється двома суб'єктами освіти, може мати однобічний чи двобічний (взаємний) характер. Однобічна робота в парі полягає в тому, що одна особа виконує лише керівну функцію (надає допомогу), а інша перебуває в підпорядкуванні (приймає допомогу). Взаємна робота в парі передбачає розподіл обов'язків на певних етапах діяльності чи в різних її видах. Із двох способів організації такої діяльності науковець надає перевагу двобічній роботі в парах, оскільки, на його думку, вона має більші можливості для навчального співробітництва.

Проблему взаємодії в підсистемі «дитина-педагог» розглянуто в працях В. Вихруща, К. Нор, О. Ярошенко та ін. У такому контексті цінною є наукова позиція вітчизняних дослідників, що спільна діяльність членів групи є основним фактором функціонування й розвитку групи.

Працюючи спільно, всі члени групи діють індивідуально, роблять власний внесок для досягнення спільної мети, при цьому враховуються індивідуальні особливості інших учасників групи, уміння чути та підпорядковуватись загальним вимогам. Стосунки в групі характеризують взаємна повага та відповідальність.

Ми згодні з думкою К. Крутій та О. Фунтікової, що спільна діяльність – це вид групової діяльності, у якій дії учасників спрямовано на досягнення спільної мети. Найвищий рівень спільної діяльності – колективна діяльність. Від спільної діяльності варто відмежувати діяльність окремих осіб, що виконується одночасно з іншими, а мета й засоби її досягнення є відмінними. У спільній діяльності виникає і виявляється різнопланова, суттєво важлива для навчання дітей взаємодія учасників діяльності, у процесі якої налагоджується система стосунків між її суб'єктами (між особистостями в межах групи, окремою особистістю і групою).

Групова навчальна діяльність, на відміну від фронтальної та індивідуальної, не ізолює учнів один від одного, а навпаки, дає змогу реалізувати природне прагнення до спілкування, взаємодопомоги та співпраці. У цьому випадку, учням набагато простіше звертатись за поясненням до ровесників, ніж до вчителя.

Така навчальна діяльність сприяє активізації і результативності навчання школярів, вихованню гуманних стосунків між ними, самостійності, умінню доводити і відстоювати свою думку, а також прислухатися до думки товаришів, культурі ведення діалогу, відповідальності за результати своєї праці.

У груповій навчальній діяльності формується колективізм, моральні, гуманні якості особистості. Важливу роль у формуванні цих якостей відіграють особливості організації групової роботи; розподіл функцій і обов'язків між учасниками діяльності, обмін думками, взаємна вимогливість і допомога, взаємоконтроль і взаємооцінка.

Досліджуючи досвід вчителів початкових класів України, вчені виявили, що

Дослідження свідчать, що групову навчальну діяльність можна застосовувати на всіх етапах процесу навчання.

Дослідники В. Вихрущ, В. Котов, І. Чередов та інші зауважують, що робота в парі – це вид групової навчальної діяльності дітей, характеризуючи пару дітей як навчальну мікрогрупу. Проте в працях В. Дьяченко, Ю. Мальованого та інших роботу в парі розглянуто як форму колективної діяльності учнів.

У дослідженнях К. Крутій, Х. Лійметса, О. Пометун, Л. Присяжнюк визначено умови ефективної групової діяльності, окреслено педагогічні механізми її організації, з'ясовано вплив групової діяльності на результативність навчання. Предметом спеціальних досліджень є психологічна сумісність у групах, групова атмосфера, феномен лідерства, соціальні закони становлення і розвитку малих груп тощо.

У психолого-педагогічній літературі групову роботу визначають як спосіб організації спільних зусиль дітей, спрямований на вирішення конкретного завдання групи.

Х. Лійметс групову діяльність характеризує як «безпосередню взаємодію між дітьми, їх спільну узгоджену діяльність ...» [3, С. 13]. В. Котов уважає таку діяльність способом організації спільних зусиль дітей для вирішення поставленого на занятті навчально-пізнавального завдання в складі групи.

Учена К. Нор у своїх дослідженнях визначає групову навчальну діяльність як «форму організації навчання в малих групах дітей, об'єднаних загальною навчальною метою при опосередкованому керівництві педагогом і в співпраці з дітьми» [5, С. 14].

Узагальнюючи результати наукових досліджень, представимо зміст поняття «групову навчальну діяльність»:

– спільна діяльність членів групи, спрямована на розв'язання певного завдання;

– процес організації пізнавальної колективної діяльності учнів, у якій встановлюється позитивний взаємозв'язок, що вимагає відповідальності від кожного учасника групи;

- суспільно корисна діяльність учнів, спрямована на спільне досягнення успіху;
- об'єднання людей на основі цілеспрямованої діяльності;
- спосіб організації спільних зусиль учнів для досягнення поставленої мети.

Отже, проведений нами аналіз наукових джерел дозволив схарактеризувати сутність поняття «групова навчальна діяльність» з погляду психології та педагогіки. Групова навчальна діяльність – це форма організації навчання в малих групах учнів, які об'єднані загальною навчальною метою при опосередкованому керівництві вчителем й у співпраці з учнями.

На основі аналізу психолого-педагогічної, методичної літератури з теми дослідження, вивчення сучасного стану професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи та її особливостей було визначено та обґрунтовано педагогічні умови інтенсифікації підготовки студентів до організації групової навчальної діяльності молодших школярів в умовах НУШ.

1) формування мотивації студентів шляхом використання активних форм організації навчання студентів (дискусій, рольових ігор, тренінгів, проєктів), систематична організація групової навчальної діяльності;

2) систематична методична підготовка майбутніх учителів початкової школи, оволодіння сучасними методиками і педагогічними технологіями;

3) формування потреби в постійному професійному саморозвитку та самоосвіті.

Визначаючи *першу педагогічну умову* – формування мотивації студентів шляхом використання активних форм організації навчання студентів (дискусій, рольових ігор, тренінгів, проєктів), систематична організація групової навчальної діяльності, ми керувалися дослідженнями О. Дубасенюк та Л. Мороз, які визначали, що ціннісно-мотиваційний компонент є базисним, і від його сформованості значно залежить сформованість інших компонентів [1].

Зазначимо, що перша педагогічна умова, яка стосується ціннісно-мотиваційного компонента, має бути забезпечена вже на початковому етапі «входження» в педагогічну діяльність, що забезпечується у процесі вивчення студентами навчальних дисциплін.

Щоб підсилити мотивацію, необхідно навчальний матеріал зробити цікавим, взаємопов'язаним, орієнтованим на досягнення особистісно-значущих цілей. Вдосконалення форм і методів підготовки майбутнього вчителя до організації групової навчальної діяльності молодших школярів в умовах НУШ реалізується шляхом поєднання групових та індивідуальних форм навчальної діяльності.

У процесі співпраці вчителя початкових класів з молодшими школярами постійно виникають ситуації, які потребують комунікативного вирішення. Під комунікативними завданням розуміють проблему, яка виникла в процесі

комунікативної діяльності майбутнього вчителя початкових класів і вимагає вирішення. Комунікативне завдання являється практичним за своєю суттю і включає в себе мету діяльності та способи її досягнення через вирішення ряду пов'язаних між собою завдань. Такі комунікативні задачі виникають щоразу, коли необхідно змінити вид діяльності учнів, зацікавити до вивчення нових знань, сформулювати уміння, провести перевірку засвоєного та ін. Вирішення будь-якої комунікативної задачі потребує застосування комунікативних навичок. Кінцевою метою є досягнення максимально продуктивного спілкування, яке передбачає актуалізацію суб'єктсуб'єктних відносин, діалогічність та гуманістичність спрямованості контакту.

Ще одним напрямком оптимізації підготовки майбутніх учителів початкових класів до організації групової навчальної діяльності молодших школярів є групова навчальна діяльність самих студентів – форма організації навчання у малих групах студентів, об'єднаних загальною навчальною метою під опосередкованим керівництвом викладача, в якій присутня співпраця між учасниками. Групова навчальна діяльність дає змогу реалізувати природне прагнення до спілкування, взаємодопомоги та співпраці.

Забезпечення цієї мети пов'язане з умінням учителя початкової школи організувати спільну навчальну діяльність учнів. Експериментально доведено, що найкращі результати дає оптимальне чергування періодів індивідуальної та групової навчальної діяльності [12].

Процес підготовки студентів початкової освіти буде ефективнішим, якщо в ньому будуть представлені засоби, які активізують самостійний рух думки й увесь розумовий процес загалом. Проблемна ситуація активізує діяльнісний стан мозку, зумовлює прогресивні зміни в розумовому та особистісному розвитку студентів. Вона являє собою пізнавальне утруднення, непорозуміння, яке стимулює пізнавальні потреби майбутнього вчителя.

*Друга педагогічна умова* - систематична методична підготовка майбутніх учителів початкової школи, оволодіння сучасними методиками і педагогічними технологіями, стосується змістовно-процесуального компонента.

Методична підготовка майбутніх учителів передбачає оволодіння сучасними методиками і педагогічними технологіями засвоєння навчальних дисциплін під час вивчення спеціальних курсів.

Основним результатом методичної підготовки майбутніх учителів є готовність студентів оптимізувати процес опанування навчальних предметів молодшими школярами, сприяти вихованню та розвитку школярів засобами навчального предмета і засобами процесу навчання, а також готовність до дослідницької діяльності з поглибленого вивчення проблем такого навчання, виховання і розвитку школярів. Ключовими концептуальними положеннями цілісної системи методичної підготовки майбутніх учителів початкової школи, на думку З. Курлянд, є забезпечення реальних умов для формування загальної та професійної культури особистості вчителя як ефективного шляху створення



можливостей для втілення в майбутній професійній діяльності високого професіоналізму. Це досягається на основі спрямованості вищої освіти у таких напрямках:

– реалізація особистісно-діяльнісного і культурологічного підходів у цілісній методичній системі підготовки майбутніх учителів початкової школи, яка ґрунтується на цілісному розвитку особистості в процесі всієї навчальної діяльності;

– формування особистості шляхом урахування програмно-цільової та професійної спрямованості методичної системи як умови забезпечення загальнокультурного розвитку і професійної готовності особистості в єдності з потребнісномотиваційною, інтелектуальною, практично-діяльнісною, емоційно-вольовою сферами;

– безперервність гуманітарної підготовки як сукупності форм, засобів і методів освіти і практики, які стимулюють розвиток культури майбутніх педагогів, розуміння ними значення людських цінностей у сучасному світі, яка передбачає цілеспрямований вихід на гуманітарні проблеми всіх навчальних дисциплін у підготовці педагогів [99, с. 307].

Отже, методична підготовка майбутніх учителів передбачає вирішення таких завдань: опанування знань, навичок, умінь методичної діяльності, спрямованої на розвиток студентів педагогічних здібностей, ознайомлення з педагогічною майстерністю творчих учителів, передовим досвідом педагогічних колективів тощо. Тому методичну підготовку майбутніх учителів слід розглядати як цілісну систему педагогічних дій, заходів, спрямованих на інтеграцію теоретичних і практичних складників, які є важливим чинником їхньої майбутньої якісної методичної діяльності в умовах загальноосвітнього навчального закладу.

У методичній підготовці майбутніх учителів початкової школи доцільно виокремити теоретичний і практичний аспекти. Теоретичний аспект методичної підготовки відображає оволодіння знанням загальних закономірностей навчання певного предмету, знанням концепцій і теорій навчання навчальному предмету, певний рівень базового знання змісту навчального предмета тощо. Теоретичний аспект методичної підготовки виявляється в умінні майбутніх учителів початкової школи дати характеристику поняттям і способам дій зі змісту навчального предмета, окреслити педагогічні дії, проаналізувати зміст шкільних підручників на предмет несуперечливості й науковості навчальних матеріалів та їхню доступність учням. Теоретична методична підготовка – це також знання теоретичних основ навчального предмета [8, С. 74].

*Третя педагогічна умова* – формування потреби в постійному професійному саморозвитку та самоосвіті.

Третя педагогічна умова стосується особистісно-рефлексивного компонента. Аналіз теоретико-гносеологічних знань свідчить, що професійний

саморозвиток є інтегративним творчим процесом свідомого особистісного становлення, завдяки якому відбувається формування мотиваційної, когнітивної, ціннісної та діяльнісної сфер фахівця; професійно-особистісний саморозвиток здійснюється за допомогою механізмів самопізнання, самоорганізації, самоосвіти, самооцінки, саморегуляції, як прагнення до самоактуалізації на основі розвитку професійного мислення, реалізації творчого потенціалу, різноманітних форм дослідницької діяльності та інших способів інтенсифікації цього процесу; самовдосконалення є найважливішим шляхом формування себе не тільки як професіонала, а перш за все як особистості, розвитку своїх здібностей, набуття знань і вмінь [2].

Тож професійно-педагогічне самовдосконалення є процесом, у результаті якого ми отримуємо творчий, цілеспрямований, самостійний рух здобувача закладу вищої освіти до вершин особистісного і професійного розвитку, що може бути досягнений завдяки самоосвіті, самовихованню й самоменеджменту майбутнього вчителя початкової школи.

Розрізняють такі складові професійного самовдосконалення особистості:

1. Самоосвіта, яка спрямована на поглиблення знань з метою досягнення бажаного рівня професійної компетентності.
2. Самовиховання, яке створює систематичне формування й розвиток позитивних професійних якостей особистості.
3. Самоменеджмент, який здійснює контроль над використанням часу та цілеспрямованим регулюванням дій і поведінки майбутнього фахівця.

Професійне самовдосконалення є системою, інтегративною єдністю таких структурних компонентів: особистісного, змістовно-операційного та рефлексивного компонентів, які діалектично пов'язані між собою. Динаміка їх розвитку залежить від цілеспрямованості та інтенсивності впливу на них, творення відповідного освітнього середовища, психологопедагогічних умов, урахування особистих потреб, інтересів, прагнень майбутніх фахівців педагогічного профілю [2].

Професійний саморозвиток майбутнього педагога можна розглядати як процес інтеграції особистісного і професійного складників зростання студента ЗВО від початкового рівня готовності до майбутньої професійної діяльності – до нового рівня через формування відповідних знань і вмінь.

Професійне педагогічне самовдосконалення вчителів виявляється у таких показниках, як: прагнення до самостійного поглиблення знань про напрями професійного розвитку та способи покращення якості викладання: самостійного професійно обґрунтованого цілепокладання. обґрунтованого прийняття рішень: прагнення до уміння знаходити доступ до необхідних інформаційних ресурсів: до самодетермінованого виконання повсякденних професійних обов'язків, визначених посадою: бажання брати на себе відповідальність: аналізувати власну діяльність і поведінку: прагнення до вільного волевиявлення: самоініціативи, її активного прояву в житті й діяльності: самодетермінації: до управління власним емоційним станом.

**Висновки.** Отже, докорінна зміна освітньої парадигми переорієнтовує процес навчання на особистість дитини. Особистісно орієнтоване навчання передбачає організацію освітнього процесу на засадах глибокої поваги до особистості кожного учня, врахування його індивідуальних нахилів і особливостей, ставлення до нього як до свідомого відповідального учасника суб'єкт-суб'єктної взаємодії. На тлі окреслених векторів розвитку вітчизняної системи початкової освіти протягом останнього десятиріччя спостерігається зростання інтересу до групових форм навчальної діяльності. А тому, сучасній школі потрібні вчителі початкових класів, які здатні не лише збагатити учнів знаннями, уміннями та навичками, які надає програма, а й забезпечити реалізацію їхнього творчого потенціалу на основі особистісного розвитку, вчити молодших школярів способам здобуття знань, створення умов для ефективного формування багатовимірної свідомості, здатності особистості, що розвивається, розуміти, мислити і діяти засобами групової навчальної діяльності.

#### *Література:*

1. Дубасенюк О. А. Аналіз професійної спрямованості майбутніх учителів як фактор оптимізації технології педагогічної освіти. *Вища педагогічна освіта*. В. 17. 1994. С. 61-65.
2. Іщенко В. Готовність до професійного самовдосконалення студентів як фактор забезпечення високої якості освіти. *Витоки педагогічної майстерності*. 2015. Випуск 16. С. 103–110.
3. Комар О. А. Інтерактивна технологія в підготовці майбутніх учителів початкової школи : теорія і практика : монографія. Умань, 2010. 326 с.
4. Москаленко В.В. Соціальна психологія. Підручник. Видання 2 ге, виправлене та доповнене. Київ: Центр учбової літератури, 2008. 688 с.
5. Нор К.Ф. Технология организации групповой учебной деятельностью. Николаев, 1998. 75 с.
6. Пальшкова І.О. Практико-орієнтований підхід у формуванні професійно педагогічної культури вчителів початкових класів: теоретико-методологічний підхід : монографія. Одеса, 2008. 339 с.
7. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. / за ред. З.Н. Курлянд. 3-тє вид., перероб. і доп. Київ: Знання, 2007. 495 с.
8. Пометун О.І., Комар О.А. Підготовка майбутнього вчителя початкових класів: інтерактивні технології у ВНЗ : навч. посіб. Умань : РВЦ «Софія», 2007. 166 с.
9. Психологічний словник / авт.-уклад. В. В. Синявський, О. П. Сергєєнкова; ред. Н. А. Побірченко. Київ : Науковий світ, 2007. 274 с.
10. Філіпська В. Професійне самовдосконалення вчителя (з досвіду України та Великої Британії). *Імідж сучасного педагога*. 2013. № 1. С. 37–39.
11. Шапар В.Б. Сучасний тлумачний психологічний словник. Харків: Прапор, 2007. 640 с.
12. Ярошенко О. Г. Проблеми групової навчальної діяльності школярів: дидактико-методичний аспект: монографія. Київ: Станиця, 1999. 245 с.

#### *References:*

1. Dubaseniuk, O.A. (1994). Analiz profesiinnoi spriamovanosti maibutnikh uchyteliv yak faktor optymizatsii tekhnolohii pedahohichnoi osvity [Analysing the professional orientation of future teachers as a factor in optimising teacher education technology]. *Vyshcha pedahohichna osvita – Higher pedagogical education*. 17, 61-65 [in Ukrainian].

2. Ishchenko, V. (2015). Hotovnist do profesiinoho samovdoskonalennia studentiv yak faktor zabezpechennia vysokoi yakosti osvity [Readiness for professional self-improvement of students as a factor in ensuring high quality education]. *Vytoky pedahohichnoi maisternosti - The origins of pedagogical excellence*. 16, 103–110 [in Ukrainian].
3. Komar, O.A. (2010). Interaktyvna tekhnolohiia v pidhotovtsi maibutnikh uchyteliv pochatkovoï shkoly : teoriia i praktyka [Interactive technology in the training of future primary school teachers: theory and practice]. Uman [in Ukrainian].
4. Moskalenko, V.V. (2008). Sotsialna psykholohiia [Social psychology]. Kyiv: Tsentr uchbovoi literatury [in Ukrainian].
5. Nor, K.F. (1998). Tekhnolohiia orhanyzatsyy hruppovoï uchebnoi deiatelnosti [Technology for organising group learning activities]. Nykolaev [in Russian].
6. Palshkova, I.O. (2008). Praktyko-orientovanyi pidkhid u formuvanni profesiino pedahohichnoi kultury vchyteliv pochatkovykh klasiv: teoretyko-metodolohichni pidkhid [Practice-oriented approach in the formation of primary school teachers' professional and pedagogical culture: theoretical and methodological approach]. Odesa [in Ukrainian].
7. Kurliand, Z.N. (Eds.). (2007). Pedahohika vyshchoï shkoly: navch. posib [Higher education pedagogy]. Kyiv: Znannia [in Ukrainian].
8. Pometun, O.I., & Komar O.A. (2007). Pidhotovka maibutnoho vchytelia pochatkovykh klasiv: interaktyvni tekhnolohii u VNZ [Preparing a Future Primary School Teacher: Interactive Technologies in Higher Education]. Uman : RVTs «Sofiia» [in Ukrainian].
9. Syniavskiy, V.V., & Serhieienkova, O.P., Pobirchenko, N.A. (Eds.). (2007). Psykholohichni slovnyk [Psychological dictionary]. Kyiv : Naukovyi svit [in Ukrainian].
10. Filipaska, V. (2013). Profesiine samovdoskonalennia vchytelia (z dosvidu Ukrainy ta Velykoi Brytanii) [Professional development of teachers (from the experience of Ukraine and the UK)]. *Imidzh suchasnoho pedahoha - The image of a modern teacher*. 1. 37–39 [in Ukrainian].
11. Shapar, V.B.(2007). Suchasnyi tлумachnyi psykholohichni slovnyk [A modern explanatory psychological dictionary]. Xarkiv: Prapor [in Ukrainian].
12. Yaroshenko, O.H. (1999). Problemy hrupovoï navchalnoi diialnosti shkolariv: dydaktyko-metodychnyi aspekt [Problems of group learning activities of schoolchildren: didactic and methodological aspect]. Kyiv: Stanytsia [in Ukrainian].



Журнал «Перспективи та інновації науки»  
(Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»)  
№ 4(38) 2024

УДК 81'243+37.016:504

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4\(38\)-776-785](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4(38)-776-785)

**Чейпеш Іванна Василівна** кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов, ДВНЗ «Ужгородський національний університет», вул. Університетська, 14, м. Ужгород, 88005, <https://orcid.org/0000-0001-9225-8137>

**Маляр Любов Василівна** кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи, ДВНЗ «Ужгородський національний університет», вул. Університетська, 14, м. Ужгород, 88005, <https://orcid.org/0000-0002-1589-7178>

**Кухта Василь Васильович** доктор філософії, перекладач, вул. Ф. Тішого, 15, м. Ужгород, 88005, <https://orcid.org/0000-0002-8690-5331>

**Кухта Марія Іванівна** кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи, ДВНЗ «Ужгородський національний університет», вул. Університетська, 14, м. Ужгород, 88005, <https://orcid.org/0000-0001-7434-9983>

## **ЕКОЛОГІЧНА СКЛАДОВА ІНШОМОВНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ: ЗМІСТ, МОТИВАЦІЯ ВПРОВАДЖЕННЯ, МЕХАНІЗМИ РЕАЛІЗАЦІЇ**

**Анотація.** В статті розкрито роль екологічної складової іншомовної підготовки здобувачів вищої професійної освіти в процесі формування іншомовної комунікативної культури, що зумовлюється динамікою розуміння поняття «екологічна культура особистості» в сучасному міждисциплінарному науковому дискурсі. Зокрема: проаналізовано зміст базового поняття дослідження, умотивовано його впровадження в сучасному науковому дискурсі та освітній практиці, розкрито механізми впровадження в педагогічний процес з іноземної мови закладів вищої освіти.

В змісті реалізації завдань Нової української школи та реформування національної системи освіти в цілому виокремлено актуальні напрями дослідження екологізації освітнього середовища в наукових розвідках українських учених: екологічна безпека, освіта екологічно безпечного інформаційного суспільства, формування безпечного освітнього середовища, розвиток екологічної компетентності здобувачів освіти та ін.

Доведена змістова трансформація означеного поняття від вузького розуміння як збереження природи, до більш широкого – збереження самої людини в обшарах природи, її самоцінності та психічного й фізичного здоров'я, що реалізується в сучасному освітньому середовищі через формування екологічної та здоров'язбережувальної компетентностей.

На основі аналізу наукових джерел та навчальної літератури з курсу «Екологія людини» умотивовано інтеграцію двох базових компетентностей: «мовленнєвої» та «екологічної грамотності й здорового життя» у формуванні іншомовної комунікативної культури здобувачів вищої професійної освіти в процесі вивчення іноземних мов.

Екологічну компетентність здобувачів освіти розглянуто крізь призму життєвого вибору особистості, її самовизначення у взаємопов'язаних сферах пізнання й практичної діяльності: людина – природа – здоров'я – праця – сім'я – ноосфера. В цьому контексті розкрито зарубіжний досвід здоров'язбережувальних екологічних теорій і практики.

Обґрунтовано світоглядну спрямованість екологізації освітнього середовища здобувачів освіти різних рівнів і доведено, що світоглядні установки, які закладаються в освітньому процесі, в тому числі з іноземних мов, визначають успішність соціалізації особистості і творення власної життєвої моделі.

**Ключові слова:** вища освіта, здобувач вищої освіти, іншомовна освіта, іншомовна культура, екологічна культура, професійна підготовка, освітня програма, зарубіжний досвід.

**Cheypesh Ivanna Vasylivna** Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Foreign Languages, Uzhhorod National University, St. University, 14, Uzhgorod, 88005, <https://orcid.org/0000-0001-9225-8137>

**Malyar Lyubov Vasylivna** Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of General Pedagogy and Higher School Pedagogy, Uzhhorod National University, 14 University St., Uzhgorod, 88005, <https://orcid.org/0000-0002-1589-7178>

**Kukhta Vasyl Vasyliovych** doctor of philosophy, translator, St. F. Tihogo, 15, Uzhgorod, 88005, <https://orcid.org/0000-0002-8690-5331>

**Kukhta Maria Ivanivna** Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of General Pedagogy and Higher School Pedagogy, Uzhhorod National University, 14 University St., Uzhgorod, 88005, <https://orcid.org/0000-0001-7434-9983>

## **THE ENVIRONMENTAL COMPONENT OF ANOTHER LANGUAGE TRAINING OF STUDENTS IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS: CONTENT, IMPLEMENTATION MOTIVATION, IMPLEMENTATION MECHANISMS**

**Abstract.** The article reveals the role of the ecological component of foreign language training of students of higher professional education in the process of

formation of foreign language communicative culture, which is determined by the dynamics of understanding the concept of "ecological personality culture" in the modern interdisciplinary scientific discourse. In particular: the content of the basic concept of research is analyzed, its implementation in modern scientific discourse and educational practice is motivated, the mechanisms of implementation in the pedagogical process of foreign languages in higher education institutions are disclosed.

In the context of the implementation of the tasks of the New Ukrainian School and the reform of the national education system as a whole, the current directions of research into the environmentalization of the educational environment in the scientific research of Ukrainian scientists are highlighted: environmental safety, education of an ecologically safe information society, the formation of a safe educational environment, the development of environmental competence of education seekers, etc.

The meaningful transformation of the defined concept from a narrow understanding as nature conservation to a broader one - the preservation of the person himself in the expanses of nature, his self-worth and mental and physical health, which is realized in the modern educational environment through the formation of ecological and health-preserving competencies, is proven.

Based on the analysis of scientific sources and educational literature from the course "Human Ecology", the integration of two basic competencies: "speech" and "environmental literacy and healthy life" in the formation of foreign language communicative culture of students of higher professional education in the process of learning foreign languages is motivated.

The ecological competence of the students of education is examined through the prism of the life choice of the individual, his self-determination in the interconnected spheres of knowledge and practical activity: man - nature - health - work - family - noosphere. In this context, the foreign experience of health-preserving environmental theories and practices is disclosed.

The worldview orientation of the environmentalization of the educational environment of students of various levels is substantiated and it is proved that the worldview attitudes that are laid down in the educational process, including foreign languages, determine the success of the socialization of the individual and the creation of one's own life model.

**Keywords:** higher education, student of higher education, foreign language education, foreign culture, environmental culture, professional training, educational program, foreign experience.

**Постановка проблеми.** Іншомовна комунікативна культура – це вагомий критерій якості професійної підготовки здобувачів вищої освіти, що забезпечує конкурентоспроможність майбутніх фахівців різних сфер життєдіяльності на європейському і світовому ринках праці. В структурі

іншомовної культури на сьогоднішній день чільне місце посідає екологічна складова, оскільки термінологія екологічної сфери постійно поповнюється еконеологізмами та збагачується несподіваними соціолінгвальними параметрами їх існування і доцільного використання в різних мовах. Передусім це зумовлюється динамікою розуміння змісту поняття «екологічна культура» в сучасному міждисциплінарному науковому дискурсі: від вузького сприйняття в значенні збереження природи, до більш широкого – в сенсі збереження самої людини в обширах природи, її самоцінності та психічного й фізичного здоров'я.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Різні аспекти проблеми екологічної культури, освіти та виховання досліджені в працях сучасних українських учених:

- екологічна безпека (О. Бугаєв);
- освіта екобезпечного інформаційного суспільства (Т. Саєнко);
- формування безпечного освітнього середовища (Д. Князькіна, І.Подтикан);
- формування екологічної компетентності здобувачів освіти в процесі професійної підготовки в закладі вищої освіти (Т. Саєнко, О. Осипенко).

В нашій статті спираємося на наукові розвідки, які безпосередньо стосуються екологічної складової іншомовної освіти та процесу формування іншомовної комунікативної культури студентів закладів вищої освіти, і розкривають такі аспекти досліджуваної проблеми:

- методика навчання іноземних мов і культур (О. Бігич, Н. Бориско, Г. Борецька);
- формування мовленнєвої компетентності «екологічна грамотність і здорове життя» (Т. Дацька, О. Голик);
- екологічна освіта англійською мовою у вищій школі (Т. Дудар, Т. Саєнко, М. Радомська, А. Явнюк);
- лінгвокогнітивні особливості комунікації у сфері екології (І. Розмариця) тощо.

В аналізі досліджуваної теми чільне місце посідає навчальна література, зокрема сучасні підручники з курсу «Екологія людини» (Ю. Бойчук, В. Бровдій, М. Гончаренко, Т. Димань, І. Залеський, О. Злотін, М. Клименко, О. Микитюк та ін.), у яких феномен природи людини висвітлюється як інтегроване поняття з точки зору поєднання екологічних, біологічних, соціальних і філософських позицій. Окрім того, розкриваються екологічні проблеми, пов'язані з практичною діяльністю людини та її здоров'ям, і наголошується, що «людству насамперед необхідно знати основи екології людини як унікального біологічного виду, який поєднує у своїй природі біологічне й соціальне, а також вивчити особливості, закони й механізми взаємовідносин у системі «природа – суспільство» як стратегії майбутнього» [1, с. 53].

В умовах реформування національної системи освіти на особливу увагу заслуговує низка емпіричних досліджень інтегрованого характеру з педагогіки



здоров'язбереження, спрямованих на вирішення проблеми формування безпечного освітнього простору, на які спираємося в даній публікації.

**Мета статті** полягає у визначенні змісту екологічної складової іншомовної комунікативної культури і педагогічних засобів його реалізації в професійній підготовці здобувачів вищої освіти як майбутніх фахівців.

**Виклад основного матеріалу.** Насамперед умотивуємо актуальність екологічної складової в іншомовній освіті студентів закладів вищої освіти. Понятійний апарат, або мова екологічної сфери суспільного життя обслуговує сьогодні цілу низку наук, не обмежуючи їх перелік винятково природничими чи технічними. Це узагальнення впливає з визначення терміну «екологія людини» як комплексної науки, що вивчає взаємовідносини людини і навколишнього середовища та сприяє збереженню і зміцненню здоров'я, розвитку фізичних та психічних можливостей людини» [2, с. 8].

При цьому фахівці-лінгвісти здійснюють постійний моніторинг і відзначають зростання кількості лексичних і фразеологічних одиниць, пов'язаних з екологією, що запозичені з англійської чи інших іноземних мов. Це пояснює підвищений інтерес до мови екологічної тематики «як одного із джерел поповнення словникового складу і потребує докладного дослідження в рамках сучасних наукових поглядів на природу і функції нової лексики» [3] і мотивує до збагачення активного словника студентів – майбутніх фахівців різних спеціальностей – професійною екологічною лексикою в процесі вивчення іноземних мов. Завдання доволі складне, бо, виходячи із сучасного наукового розуміння феномену людини з екологічних, біологічних, соціальних і філософських позицій українськими дослідниками, мова йде про засвоєння термінології комплексного характеру: «Розвиток ноосферного світогляду сприяє ідеї глобалізації освіти, процесу взаємодії національних систем навчання, універсалізації стандартів, характеристик і параметрів глобальної системи освіти. Це довгий і складний шлях, що вимагає розширення комунікацій, у тому числі програм обміну студентами, викладачами та науковцями й необхідність знання фахової англійської мови» [4, с. 65].

А. Левицький у цьому зв'язку наголошує на поглибленні методології іншомовної освіти з точки зору інтенсивності розвитку сучасної неології, тому що неологізми, з одного боку, номінують нові або ще не названі поняття, а з іншого – використовуються для заміни попередніх найменувань новими. Це зумовлюється різними чинниками: тенденцією до мовної економії, соціолінгвальним контекстом, уніфікацією номінативних моделей, виразнішого або точнішого найменування або з метою експресивно-стилістичного оновлення мовлення тощо [5].

Екологізація іншомовної освіти студентів як майбутніх фахівців зумовлена викликами сучасності, у контексті яких іншомовна комунікативна культура професійного мовлення в будь-якій сфері життєдіяльності розгля-

дається як спільний правовий механізм для вирішення нагальних проблем захисту навколишнього середовища і здоров'я людини, що не мають адміністративних кордонів. З огляду на це знання іноземних мов дозволяють здобувачам освіти долучитися до світового банку знань з означеної проблеми в контексті обраної сфери професійної діяльності. Тим більше, що становленню системи екологічної освіти і виховання в нашій країні сприяє діяльність різних міжнародних інституцій, проведення заходів екологічного спрямування, розробка офіційних документів, де визначаються провідні ідеї екологізації середовища життя й праці людини в контексті безпеки й здоров'язбереження та шляхи їх реалізації.

Варто додати, що екологічна освіта в контексті концепції сталого розвитку набуває статусу системотвірного чинника освіти, визначає її стратегічну мету та провідні напрями. При цьому загальноосвітні цілі безпосередньо екологічної освіти на сучасному етапі суспільного розвитку загалом пов'язані з визначенням духовних, теоретико-пізнавальних передумов і вирішенням екологічних проблем. Отже, екологія як галузь наукових знань здійснює значний вплив на систему освіти і виховання. Це позначається, перш за все, на переорієнтації цілей загальної середньої і фахової передвищої освіти, а також якості професійної підготовки і перепідготовки фахівців. Передбачається формування культури усвідомленого ставлення до навколишнього світу, людства і природи, розвиток ціннісних орієнтацій універсального загальнолюдського характеру на противагу традиційним, споживчим. Тому екологічні дисципліни стають частиною «глобального виховання» людини, формують її здатність усвідомлювати взаємозв'язок між індивідом, суспільством та природою у планетарному масштабі.

Зауважимо на відмінностях двох базових термінів: екологічної освіти та екологізації системи освіти. Незважаючи на взаємодоповнюваність, зазначені поняття характеризують різні явища, оскільки екологічна освіта спрямована на формування екологічної компетентності майбутніх фахівців-екологів, а екологізація системи освіти – на формування комплексу знань, умінь та навичок у здобувачів вищої освіти неекологічних спеціальностей, що дозволить їм «орієнтуватися в проблемі вирішення різноманітних екологічних проблем, зокрема екологічної безпеки» [6] в різних сферах життя й діяльності. Крім того, зазначимо, що екологічні проблеми торкаються сьогодні багатьох спеціальностей професійної підготовки в закладах вищої освіти, як традиційних, в контексті природничих наук, так і технічних та гуманітарних.

Отже, екологізація освіти не є механічним доповненням до загальної освіти, вона стає органічною частиною системи освіти загалом, а проблема екологізації освітнього середовища актуалізується для здобувачів освіти різних ступенів: від дошкільної до вищої. Адже світоглядні установки, що закладаються в період формування первинних уявлень людини про навколишній світ, в прикінцевому результаті визначають повноцінність її

активного включення в процес соціалізації на всіх етапах життя і забезпечують набуття такої важливої особистісної якості, як самодостатність [6].

Саме зазначений аспект залишався тривалий час поза увагою фахівців, і здобувач освіти був полишений сам на себе у творенні власного життєво значущого світу. Проте самостійні духовні пошуки не завжди успішні, оскільки життєва модель особистості, як стверджують дослідники, може реалізовуватися в кількох формах:

- а) як часткова (однобічна);
- б) як хибна;
- в) як цілісна.

Перша передбачає досягнення успіхів у певній сфері, залишаючи поза увагою інші сфери життя. Друга відбувається з порушенням суспільних норм – моральних чи правових. І тільки третя передбачає включення в життєдіяльність всього потенціалу можливостей індивіда та розвиток цілісної особистості, в чому й полягає основна місія сучасного закладу освіти і за що, без перебільшення, «бореться» прогресивна педагогічна теорія світу.

Варто наголосити й на виборі найбільш прийнятних комунікативних стратегій для формування цілісного духовного світу особистості. До них зазвичай відносять пояснювальну, оцінювальну, контрольну, організаційну та стратегію сприяння. В усіх стратегіях комунікативний дискурс педагога повинен викликати в суб'єктів освітнього процесу інтелектуальні почуття, сприяти створенню позитивного психологічного клімату освітнього середовища, стимулювати інтерес до знань, формувати позитивну мотивацію учіння і відчуття морального задоволення, впевненості у власних силах і подоланні труднощів [7, с. 252].

Для підтвердження наших міркувань використаємо сюжет психологічного роману знаменитого іспанського письменника, філософа і політичного діяча Мігеля де Унамуно-і-Хуго «Любов і педагогіка», що побачив світ у 1902 р. Головний герой твору, шанувальник новітньої педагогіки Авіто Карраскаль, прагне вирватися з тенет традиційних методів виховання і, завдяки застосуванню досягнень соціології та раціональній перебудові свого особистого простору й сімейного життя, створити з власного сина генія. Незважаючи на титанічні зусилля, експеримент не вдався, оскільки «звикши у вихованні апелювати до розуму і протиставляти його серцю, неможливо збагнути, що сягати глибин можливо не тільки розумом, але й волею, чуттями, плоттю та кров'ю, всією душею і всім тілом» [8, с. 252]. Принагідно зазначимо, що час видання цього художнього твору синхронізується із зародженням на зламі XIX і XX століть реформаторської педагогічної течії, що увійшла в історію під назвою «Нове виховання» й характеризується активними пошуками теоретиків і практиків раціональних підходів до освіти й гармонійного розвитку особистості. До їх числа доєднався й автор роману: глибина й безальтернативність авторських міркувань цього «непедагогічного»



твору, вражають, бо, хоча й метафорично, відображають беззаперечну кореляцію індивідуального становлення особистості дитини й природних законів буття, біологічного і соціального, генетично зумовлених і набутих якостей та рис характеру, які, на нашу думку, розкривають реальний зміст екологізації життєвого середовища людини, яка має розвиватися вільно, без тиску й примусу та відповідно до індивідуальних природних можливостей, задатків та власних інтересів. А найголовніше – без порушення особистих кордонів, в єдності з навколишнім середовищем.

Знання іноземних мов дозволяє здобувачам освіти долучатися до вивчення зарубіжного досвіду екологічної проблематики, що торкається різних сфер життєдіяльності. Особливу зацікавленість викликає питання здоров'язбереження і самозбереження в тих видах професійної діяльності, в яких, на перший погляд, загрози здоров'ю відсутні. В цьому контексті актуалізується проблема інфомедійної культури особистості щодо збереження психічного здоров'я, яка набуває важливого соціального значення, оскільки суспільні чинники інформаційних загроз для сучасної людини не зменшуються, а навпаки – загострюються. І те, як майбутнє покоління сприйматиме навколишній світ, закладається в інфомедійному просторі вже зараз і не в останню чергу залежить від комунікації з медіа [9]. Важливо долучати студентів педагогічних спеціальностей до міжнародних програм екологічного спрямування, однією з яких є «Healthy Schools», що розкриває суть концепції «здорового дизайну» освітнього середовища та популяризує здоровий спосіб життя.

В межах спеціальності 014 «Середня освіта» в ДВНЗ «Ужгородський національний університет» реалізується кілька освітньо-професійних програм екологічного спрямування для здобувачів першого і другого рівнів вищої освіти, зокрема: «Біологія та здоров'я людини», «Хімія. Екологія» [10].

Програма передбачає підготовку здобувачів вищої освіти до впровадження нових освітніх, педагогічних та інформаційних технологій в професійній діяльності. До прикладу, в процесі викладання навчальної дисципліни «Іноземна мова (англійська та німецька) за професійним спрямуванням» на біологічному факультеті за вказаними вище освітніми програмами в змісті навчального матеріалу передбачаємо ознайомлення студентів із зарубіжним досвідом реалізації ключових компетентностей, визначених концепцією Нової української школи, з-поміж яких і «екологічна грамотність та здорове життя», яка впроваджується наразі в навчальні програми шкільних дисциплін та освітні програми професійної підготовки у вищій школі в національній системі освіти в контексті реформування.

У зв'язку з тим, що професійна підготовка фахівців-біологів у ДВНЗ «Ужгородський національний університет» узгоджена з університетом Вітовта Великого (м. Каунас, Литовська Республіка) і передбачає видачу подвійних дипломів, значна увага на заняттях з іноземної мови (англійської)



відводиться саме біолого-природоохоронній тематиці та розвитку в здобувачів освіти відповідних компетентностей у процесі формування іншомовної комунікативної культури згідно з програмними результатами освітньо-професійної програми.

Слушною вважаємо пропозицію науковців Т. Дудар, М. Радомської, Т. Саєнко, А. Явнюк щодо переведення магістерських програм професійної підготовки здобувачів закладів вищої освіти на англійську мову викладання за прикладом цілої низки європейських країн [4].

**Висновки.** Аналіз екологічного аспекту як важливої складової іншомовної підготовки здобувачів вищої професійної освіти дозволяє говорити про те, що він одночасно є обов'язковим атрибутом сучасного освітнього середовища в цілому. В умовах реформування національної системи освіти активний термінологічний словник майбутніх фахівців різних сфер життєдіяльності збагачується низкою призабутих і нових понять: екологізація середовища, екологія дитинства, екологія діяльності, екологія мислення, саногенне мислення, екологія творчості тощо. Вони стають базовими для сучасних фахівців у формуванні екологічної компетентності крізь призму життєвого вибору особистості, її самовизначення у взаємопов'язаних сферах пізнання й практичної діяльності: людина – природа – здоров'я – праця – сім'я – ноосфера. Їх усвідомлення сприяє формуванню практичних умінь раціональної організації власного життєвого простору та його безпеки.

#### **Література:**

1. Микитюк О. М., Злотін О. З., Бровдій В. М. Екологія людини. 3-є вид., випр. і допов. Харків «ОВС», 2004. 254 с.
2. Гончаренко М. С., Бойчук Ю. Д. Екологія людини: 2-ге вид., випр. і допов. Суми: ВТД «Університетська книга», 2008. 391 с.
3. Балюта Е. Г. Неологізми англійської мови сфери екології (теоретичні засади). URL: <https://studentam.net.ua/content/view/8585/97/>
4. Дудар Т., Саєнко Т., Радомська М., Явнюк А. Екологічна освіта англійською мовою у вищій школі. *Вища освіта України*. 2022. № 1 – 2. С. 64 – 68.
5. Левицький А. Е. Актуальні проблеми розвитку неології (на матеріалі сучасної англійської мови). *Вісник Житомирського державного університету*. 2005. Вип. 23. С. 16 – 21.
6. Ваколя З. М., Чейпеш І. В. Передумови становлення екологічної освіти і виховання в Україні. *Інноваційна педагогіка*. 2023. Вип. 63. Т. 1. С. 9 – 14.
7. Кухта М. І. Комунікативні стратегії педагогічного дискурсу загальноосвітньої школи. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія «Педагогіка. Соціальна робота»*. Випуск 14. 2015. С. 105 – 107.
8. Унамуно Мігель де. Любов і педагогіка: Роман/У перекладі О. Маєвської; за ред. Б. Чуми; з післясловом О. Фешовця. Львів: видавництво «Астролябія», 2016. 256 с.
9. Чейпеш І. В. Іншомовна освіта студентів у контексті професійної підготовки. *Педагогічні інновації у фаховій освіті*. Випуск 12. Ужгород, 2022. С. 94 – 96.
10. Сайт УжНУ. URL: <https://www.uzhnu.edu.ua/uk/infocentre/15068>

#### **References:**

1. Mykytiuk, O. M., Zlotin, O. Z., & Brovdii, V. M. (2004). *Ekolohiia liudyiny [Human ecology]*. (3rd ed., corrected and supplemented). Kharkiv: OVS [in Ukrainian].

2. Honcharenko, M. S., & Boichuk, Yu. D. (2008). *Ekolohiia liudyny [Human ecology]*. (2nd ed., corrected and supplemented). Sumy: VTD "University book" [in Ukrainian].
3. Baliuta, E. H. Neolohizmy anhliiskoi movy sfery ekolohii (teoretychni zasady) [Neologisms of the English language in the field of ecology (theoretical foundations)]. Retrieved from <https://studentam.net.ua/content/view/8585/97/> [in Ukrainian].
4. Dudar, T., Saienko, T., Radomska, M., & Yavniuk, A. (2022). Ekolohichna osvita anhliiskoiu movoiu u vyshchii shkoli [Environmental education in English in higher education]. *Vyshcha osvita Ukrainy – Higher education of Ukraine*, 1–2, 64–68 [in Ukrainian].
5. Levytskyi, A. E. (2005). Aktualni problemy rozvytku neolohii (na materialii suchasnoi anhliiskoi movy) [Actual problems of the development of neology (based on the material of the modern English language)]. *Visnyk Zhytomyrskoho derzhavnoho universytetu – Bulletin of Zhytomyr State University*, 23, 16–21 [in Ukrainian].
6. Vakolia, Z. M., & Cheipesh, I. V. (2023). Peredumovy stanovlennia ekolohichnoi osvity i vykhovannia v Ukraini [Prerequisites for the development of environmental education and upbringing in Ukraine]. *Innovatsiina pedahohika – Innovative pedagogy*, 63, 1, 9–14 [in Ukrainian].
7. Kukhta, M. I. (2015). Komunikatyvni stratehii pedahohichnoho dyskursu zahalnoosvitnoi shkoly [Communicative strategies of the pedagogical discourse of the secondary school]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho natsionalnoho universytetu. Seriiia «Pedahohika. Sotsialna robota» – Scientific Bulletin of the Uzhhorod National University. Series "Pedagogy. Social work"*, 14, 105–107 [in Ukrainian].
8. Unamuno Mihel de; Maievska, O. (Trans.); Chuma, B. (Ed.) 2016. *Liubov i pedahohika [Love and pedagogy]*. Lviv: "Astrolabia" publishing house [in Ukrainian].
9. Cheipesh, I. V. (2022). Inshomovna osvita studentiv u konteksti profesiinnoi pidhotovky [Foreign language education of students in the context of professional training]. *Pedahohichni innovatsii u fakhovii osviti – Pedagogical innovations in vocational education*, 12, 94–96 [in Ukrainian].
10. Uzhhorodskyi natsionalnyi universytet. Info-tsentr. Osvitni prohramy [Uzhhorod National University. Info center. Educational programs]. Retrieved from <https://www.uzhnu.edu.ua/uk/infocentre/15068> [in Ukrainian].

УДК 378:[37.091.12.011.3-051:796]

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4\(38\)-786-798](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4(38)-786-798)

**Чепелюк Анна Вікторівна** кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії та методики фізичного виховання і спорту, Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, вул. Івана Франка, 24, м. Дрогобич, 82100, <https://orcid.org/0000-0001-7447-8478>

**Лівак Петро Євгенович** кандидат юридичних наук, доцент кафедри фізичної терапії, ерготерапії та фізичного виховання, Український гуманітарний інститут, вул. Інститутська, 14, м. Буча, 08293, <https://orcid.org/0000-0002-0136-2607>

**Євтушенко Віктор Володимирович** викладач кафедри спеціальної фізичної та бойової підготовки, Національна академія Служби безпеки України, вул. М. Максимовича, 22, м.Київ, 03022, <https://orcid.org/0009-0007-0832-2724>

## РОЗВИТОК ЦИФРОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ У ФАХІВЦІВ ІЗ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ І СПОРТУ: ТЕОРІЯ ТА ПРАКТИКА

**Анотація.** Невпинний процес цифровізації освітньої галузі якісно впливає на вдосконалення професійних навичок фахівців сфери фізичної культури і спорту. На даному етапі перетворення система освіти України потребує узагальнення питання впровадження цифрових технологій у професійну діяльність фахівців із фізичної культури і спорту. З цією метою здійснено аналіз теоретичних та практичних аспектів використання цифрових технологій у професійній діяльності педагогів зазначеного напрямку. Встановлено, що сьогодні цифрова компетентність викладача є рушієм удосконалення професійних навичок фахівців сфери фізичної культури і спорту. Проблемним питанням залишається доцільність, вартість та ілюзорність переваг, які виникають в навчальному процесі завдяки використанню сучасних цифрових технологій. Також важливою є розробка стратегій опанування цифрових засобів викладачами та здобувачами освіти. Отже, їх упровадження в навчальний процес із фізичного виховання й тренування має відбуватися поступово та лише у випадку встановлення беззаперечної переваги для освітнього процесу порівняно з традиційним форматом. Важливе значення у процесі цифровізації навчання з фізичного виховання має доступність технологій для всіх учасників освітнього процесу, що створюватиме рівні умови для навчання. Окреслені проблемні питання формують запити щодо структурної побудови цифрової компетентності сучасних фахівців із фізичної культури і спорту. Їх розвиток сприятиме

розробці сучасних навчальних та тренувальних програм, оптимізованих з урахуванням можливостей цифрових технологій. Це потребує забезпечення безперервного процесу підвищення кваліфікації як у теоретичному, так і в практичному аспектах.

**Ключові слова:** цифрові інструменти, аналіз даних, віртуальна реальність, спортивні додатки, електронний моніторинг, онлайн навчання.

**Chepeliuk Anna Viktorivna** Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Theory and Methods of Physical Education and Sports, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University, St. Ivana Franka, 24, Drohobych, 82100, <https://orcid.org/0000-0001-7447-8478>

**Livak Petro Ievgenovych** Candidate of Sciences of law (Ph.D.), associate professor of the department of physical therapy, occupational therapy and physical education, Ukrainian Institute of Arts and Sciences, St. Institutskaya, 14, Bucha, 08293, <https://orcid.org/0000-0002-0136-2607>

**Yevtyshenko Viktor Volodymyrovych** Teacher of the Department of Special Physical and Combat Training National Academy of the Security Service of Ukraine, St. M. Maksimovich, 22, Kyiv, 03022, <https://orcid.org/0009-0007-0832-2724>

## **DEVELOPMENT OF DIGITAL COMPETENCES IN PHYSICAL EDUCATION AND SPORTS SPECIALISTS: THEORY AND PRACTICE**

**Abstract.** The continuous process of digitization of the educational sector has a qualitative effect on the improvement of the professional skills of specialists in the field of physical culture and sports. At this stage of the transformation of the education system of Ukraine, it is necessary to generalize the issue of the introduction of digital technologies into the professional activity of physical culture and sports specialists. For this purpose, an analysis of the theoretical and practical aspects of the use of digital technologies in the professional activity of teachers of the specified direction was carried out. It has been established that today the digital competence of the teacher is the driving force for improving the professional skills of specialists in the field of physical culture and sports. The expediency, cost and illusory advantages that are created in the educational process due to the use of modern digital technologies remain a problematic issue. Also, the development of strategies for mastering digital tools by teachers and students of education remains an important issue. Therefore, their introduction into the educational process of physical education and training should take place gradually and only in the case of establishing an indisputable advantage for the educational process compared to the traditional format. The availability of technology for all participants in the



educational process, which will create equal conditions for learning, is of great importance in the process of digitalization of physical education education. The outlined problematic issues form inquiries regarding the structural construction of digital competence of modern specialists in physical education and sports. Their development will contribute to the development of modern educational and training programs, optimized taking into account the possibilities of digital technologies. This requires ensuring a continuous process of professional development in both theoretical and practical aspects.

**Keywords:** digital tools, data analysis, virtual reality, sports applications, electronic monitoring, online training.

**Постановка проблеми.** Нагальна потреба в модернізації освіти України з урахуванням сучасних досягнень науки й техніки потребує реалізації компетентнісного підходу до професійного вдосконалення викладачів. Минули часи, коли знання, отримані протягом навчання в закладі освіти, залишалися актуальними й тривалий період могли застосовуватися педагогами під час підготовки майбутніх спеціалістів. Стрімкий розвиток інформаційно-комунікативних технологій, інформатизація суспільства швидко змінили уявлення про передачу знань, умінь та навичок у процесі професійної діяльності фахівців із фізичної культури і спорту. Склалася ситуація, коли ігнорування цифровізації такою архаїчною з погляду методології навчання сферою, як фізична культура і спорт, є неможливим. Прискорення процесів цифровізації галузі відбулося внаслідок пандемії Covid-19 і запровадження в державі тривалого воєнного стану. Очевидно, що у випадку повернення до мирного життя вплив цифрових технологій на освіту буде посилюватися, а не навпаки [7]. Більшість дослідників вказують на переваги, які можуть надати сучасні цифрові технології для модифікації традиційних підходів до навчання у сфері фізичної культури [9]. З огляду на це розвиток цифрової компетентності фахівців сфери фізичної культури і спорту є нагальною потребою сьогодення.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Інформаційно-освітнє середовище в системі підготовки фахівців із фізичного виховання та спорту має важливе значення для формування інформаційних компетентностей учасників освітнього процесу. Дослідники справедливо зазначають, що цей процес супроводжується пошуком доступних і ефективних засобів його модернізації [11], а сучасні реалії містять переконливі докази щодо створення переваг в освітньому процесі з фізичної культури і спорту через застосування інноваційних технологій [10]. О.Шукатка стверджує, що саме рівень цифровізації навчання виступає суттєвим критерієм позитивного вдосконалення процесу підготовки майбутніх фахівців галузі [12]. Дане твердження підтримується дослідженнями О. McGarr [17]. С. Лазоренко вказує, що фундаментальні основи цифрової компетентності фахівців із фізичної

культури і спорту мають закладатися протягом усього періоду навчання, виступаючи базисом подальшого їх вдосконалення у професійній діяльності [3]. О. Сторонська та М. Воробель наголошують, що професійна компетентність педагога суттєво змінюється під впливом цифровізації освіти через необхідність набуття нових знань та навичок паралельно з удосконаленням професійної готовності [5]. А. Кузмиський переконує, що вже зараз цифрові технології можуть бути впроваджені в навчальний процес фізкультурно-спортивного характеру в традиційному форматі [1]. О. Фонарюк, В. Ульянова, Н. Партико досліджують вплив розвитку цифрової компетентності викладачів на покращення якості електронного навчання [8]. На думку В. Стоянова, важливим у цьому процесі є етичний компонент, що передбачає забезпечення природності формування цифрової компетентності фахівця, яка органічно пов'язана з іншими [6]. О. Сахно проаналізував можливості використання сучасних засобів для покращення навчального процесу в закладах освіти через встановлення переваг окремих цифрових технологій для покращення взаємодії між учасниками освітнього процесу та програмування самостійної активності здобувачів освіти [4]. Зарубіжні дослідники визначають пріоритети застосування сучасних інноваційних технологій для якісної цифровізації освітньої галузі [19], доводять, що технологізація навчального процесу сприяє його якісному перетворенню [20].

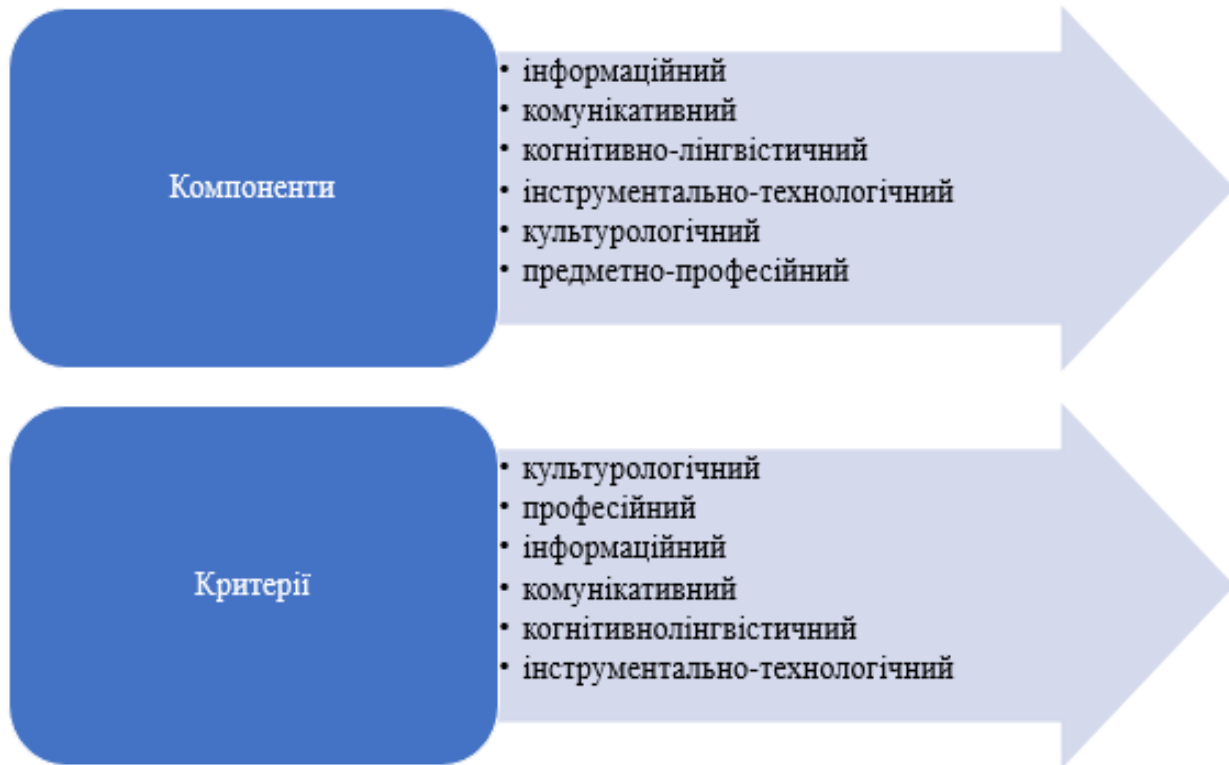
Таким чином, сутність і процес формування цифрової компетентності у фахівців із фізичної культури і спорту потребує детального вивчення з огляду на їх важливе значення для розвитку професійної майстерності педагогів.

**Мета статті** – обґрунтувати напрями розвитку цифрових компетентностей у фахівців із фізичної культури і спорту в теорії та практиці.

**Виклад основного матеріалу.** Розвиток компетентнісного підходу в галузі освіти сприяє формуванню динамічної структури професійної готовності фахівців з урахуванням сучасних педагогічних потреб та інноваційних тенденцій. Це передбачає набуття здобувачами необхідних для здійснення якісної професійної діяльності знань, умінь та навичок, що формуються педагогами в процесі навчання. Своєю чергою, викладачі безперервно розвивають та вдосконалюють власні компетентності в процесі професійної діяльності. Такий динамічний процес забезпечує сталість розвитку освіти у сфері фізичної культури і спорту в цілому, а також у процесі підготовки сучасних фахівців зазначеної галузі.

Наразі на процес якісного перетворення навчання у сфері фізичної культури і спорту впливає поява, розвиток і розширення доступності цифрових інструментів, які можуть надавати переваги під час процесу навчання. Таким чином, посилюється роль цифрових компетентностей у фахівців із фізичної культури і спорту, що передбачає опановування знаннями, вміннями й навичками створення цифрової інформації, а також забезпечення її безпечного зберігання й передачі в умовах електронного мережевого середовища.

Для розуміння сутності цифрової компетентності на рис. 1 представлені її узагальнені компоненти та критерії, які будуть формуватися й розвиватися від початку здобуття фахової освіти та протягом здійснення професійної діяльності.



*Рис.1 Компоненти та критерії цифрової компетентності  
 Джерело – розроблено авторами*

Таким чином, сучасний фахівець має володіти знаннями й уміннями, пов'язаними з пошуком, збиранням, аналізом, управлінням та захистом цифрових даних відповідно до поставлених завдань.

Завдяки цьому вдосконалюються вміння й навички, які пов'язані з управлінням інформацією та здійсненням співпраці між учасниками навчального процесу. Для якісної роботи з інформацією фахівець з фізичної культури і спорту має володіти знаннями принципів побудови мовних конструкцій як у сфері педагогіки, так і у сфері науково-практичної діяльності. Це є неодмінною умовою вдосконалення здатності розуміти, осмислювати, оцінювати, аналізувати, узагальнювати, пояснювати інформацію щодо поставлених завдань у навчальній та тренувальній діяльності, яку здійснюють фахівці.

Безперечним і при цьому одним із найбільш складно реалізовуваних критеріїв цифрової компетентності фахівців із фізичної культури і спорту є розвиток уявлення про технічну структуру й принципи роботи цифрової техніки, мережевого обладнання, програмного забезпечення, розуміння принципів програмного управління даними.

Попередня умова ефективної цифровізації роботи фахівців із фізичної культури і спорту сприяє розвитку знань, умінь та навичок підбору та використання цифрових технологій у вирішенні прикладних завдань професійної діяльності в галузі адаптивної фізичної культури, а також орієнтування й відстеження нових видів цифрових пристроїв та програмних засобів. До того ж дана компетентність перебуває в тісному зв'язку з дослідницькою та професійною компетентностями. Це вимагає від фахівця розвитку здібностей до пошуку й критичного аналізу інформації щодо можливостей та переваг застосування окремих цифрових засобів, а також розробки положень їх програмного використання в навчальному й тренувальному процесах.

Важливо зазначити, що впровадження цифрових технологій у роботу фахівців сфери фізичної культури і спорту неодмінно має ґрунтуватися на дотриманні етичних цінностей, що є особливо важливим в умовах переходу частини взаємодії між учасниками освітнього процесу в цифровий формат.

Узагальнені вимоги до цифрової компетентності окремих представників сфери фізичної культури і спорту представлені в таблиці 1.

Таблиця 1

### Цифрова компетентність залежно від професійного спрямування

Професія	Функція	Цифрова компетентність
Суддя з певного виду спорту	Стежать за дотриманням правил, фіксують результати й порушення, приймають апеляції	Володіння спеціальним програмним забезпеченням та технічними засобами; офлайн та онлайн комунікація з учасниками спортивних заходів.
Тренер	Навчання та підготовка спортсменів, інструкторська діяльність, консультування	Аналітична робота з даними та управління інформацією; використання цифрових технологій для навчання та діагностики спортсменів.
Професійний спортсмен	Розвиток здібностей у певному виді спорту, демонстрація максимально можливого результату, участь у змаганнях	Взаємодія з тренером у процесі навчально-тренувальної та змагальної діяльності; створення цифрового контенту та навички керування власним цифровим образом для комерційного успіху

*Складено авторами на основі власних спостережень*

Розвиток і вдосконалення цифрової компетентності за напрямками залежить від особливостей професійної діяльності фахівців сфери «фізична культура і спорт». При цьому спільним є розуміння того, що швидкість розвитку цифрових технологій потребує постійного вдосконалення цифрової компетентності. Складність полягає в тому, що цикл життя окремих технологій є досить коротким. Відповідно час, витрачений на розвиток умінь ними користуватися й використовувати в процесі навчання або тренування, не виправдовується. Існує потреба ретельного аналізу й осмислення переваг, а



також прогнозування можливостей використання окремих цифрових технологій у майбутньому.

Зазначена проблема виходить за межі самоосвіти фахівців із фізичної культури і спорту, що пов'язано з обмеженістю часових та матеріально-технічних ресурсів. Вона має вирішуватися в процесі безперервного підвищення кваліфікації фахівців через проходження онлайн навчання та електронних курсів. Проте кількість заходів спеціалізованого спрямування для підвищення цифрової компетентності фахівців із фізичної культури і спорту українською мовою недостатня. Виняток становлять курси й тренінги для роботи з фізичного виховання зі школярами та курси щодо загального вдосконалення цифрової компетентності педагогів із використанням доступних цифрових технологій для обміну інформацією та організації навчальної діяльності.

Проте необхідно наголосити на значних перевагах використання засобів онлайн технологій навчання та підвищення кваліфікації для вдосконалення цифрової компетентності фахівців із фізичної культури і спорту. Саме цифрові технології навчання створюють виняткові переваги для підвищення кваліфікації викладачів та тренерів через скорочення часу на їх пошук та проходження в комфортних умовах. Фахівці сьогодні мають практично необмежений доступ до провідних навчальних курсів, які знаходяться в цифровому форматі, та можливість будувати індивідуальну траєкторію розвитку цифрової компетентності.

Безумовно, необхідним є осмислене визначення ключових напрямів застосування цифрових технологій у фізичній культурі. Найбільше обговорюється використання таких технологій, як трекери фізичної активності й підготовленості, мобільні фітнес-програми та онлайн-ігри, доповнена та віртуальна реальність, з акцентом на розв'язання постійних проблем, пов'язаних з оптимізацією зворотного зв'язку в процесі навчання та тренування. Так, використання портативних фітнес-трекерів у фізичній культурі та спорті є життєздатним технологічним розв'язанням проблеми контролю виконання запланованих активностей тими, хто навчається з використанням дистанційних технологій. Пристрої відстеження показників активності, зокрема Fitbit, Jawbone Up, Movband 3, Polar Loop, Omron Activity Monitor та Apple Watch, фіксують характеристики за допомогою вбудованих датчиків (наприклад, акселерометра, гіроскопа, GPS) [18]. Ці пристрої записують та вимірюють такі параметри фізичного стану організму, як режим сну, витрата енергії, частота серцевих скорочень, рухові характеристики (кроки, відстань та швидкість).

Водночас для забезпечення належного контролю й підтримки зворотного зв'язку у фізичному вихованні та спорті необхідне проведення якісного й кількісного аналізу ключових характеристик, які визначають ефективність навчального або тренувального процесу. Поточні стратегії

контролю передбачають використання електронних журналів активності, дошки обговорень, роботи з відеозаписами рухів та самозвіти тих, хто навчається, про виконання запланованої програми заняття. Крім того, такі інструменти, як Google Tables, дозволяють викладачам миттєво надавати персональний зворотний зв'язок за допомогою таблиць, діаграм та графіків, якими можна поділитися з іншими користувачами. Такий високий рівень особистого зворотного зв'язку від педагога з фізичної культури і спорту дозволяє адаптувати зміст навчання та тренування до особистих цілей кожного вихованця.

Поява смартфонів та мобільних додатків здійснила революцію в способах доступу людей до інформації та суттєво вплинула на те, як викладачі презентують, діляться та керують контентом і навчальними матеріалами. Ці зміни зумовили явище, яке називається мобільним навчанням і визначається як навчання «в будь-який час і в будь-якому місці». При повному впровадженні мобільне навчання може змінити спосіб доставки контенту в навчанні з фізичної культури і спорту. Мобільні додатки надають набір навчальних інструментів та ресурсів для подання інформації про фізичну активність, створення завдань, оцінку рівня фізичної підготовленості та відстеження виконання фізичної активності. Багато фітнес-трекерів мають вбудований компонент мобільного додатку. Мобільні фітнес-додатки в поєднанні з можливостями фітнес-трекера точно вимірювати рухи надають педагогам із фізичної культури і спорту можливість об'єктивно оцінювати необхідну фізичну активність. Кожен із додатків пропонує широкий спектр функцій та можливостей, які, якщо вони відповідають цілям курсу, дозволяють викладачам використовувати їх як інструмент онлайн-навчання.

Проте існує занепокоєння щодо можливостей використання цифрових технологій для навчання рухових дій, особливо в контексті онлайн-навчання. Передові технологічні можливості сучасних мобільних пристроїв використовують мультимедіа (наприклад, зображення, відео, аудіо, доповнену реальність) для захоплення й відображення фізичних рухових дій, а також доповнюють їх демонстрацією у випадку навчання в традиційному форматі [16]. Однак використання візуальних демонстрацій дозволяє педагогам із фізичної культури і спорту отримати певну перевагу в навчанні. Ці мобільні інструменти в поєднанні з мобільними програмами для аналізу відео (наприклад, CoachMyVideo, Coach's Eye, Ubersense) надають здобувачам візуальний зворотний зв'язок та впевненість у тому, що рухові завдання виконуються правильно. Різні мобільні програми містять фото- та відеобібліотеки рухових дій та вправ, які можуть служити візуальним довідковим керівництвом для здобувачів за умови автономного навчання. Проте, актуальною залишається думка, що відеозворотний зв'язок не може повністю замінити зворотний зв'язок, який надається в традиційних умовах навчання та тренування

Інтеграція соціальних мереж у сферу фізичної культури і спорту є ще однією перспективною можливістю створити переваги в навчанні фізичної культури та спорту. Використання соціальних мереж полегшує спілкування та співпрацю з іншими учасниками процесу навчання в комфортному віртуальному середовищі, а також пошук та обмін навчальними ресурсами в Інтернеті [13]. Правильне використання інструментів соціальних мереж, інтегрованих до мобільних додатків, може сприяти створенню більш соціально інтерактивної атмосфери навчання та тренування.

Без сумніву, до передових цифрових технологій, які можуть з успіхом використовуватися у фізичному вихованні та спорті, є інтерактивні ігри та віртуальна реальність. Наприклад, exergaming як тип інтерактивної відеогри (наприклад, Xbox Kinect, Nintendo Wii, смартфони) вимагає від гравця виконання кінестетичних рухів для проходження гри [15]. Онлайн-ігри дозволяють здобувачам реалізовувати широкий спектр фізичної активності спільно з іншими учасниками навчального процесу. Однак існують очевидні перешкоди для широкого впровадження консольних онлайн-ігор у процес фізичного виховання та спорту через додаткові витрати (наприклад, ігрові консолі, периферійні пристрої та користувацькі підписки) у поєднанні з відносно коротким життєвим циклом обладнання, що використовується для запуску exergames [14]. Під час вибору ігрових програм педагогам необхідно вибирати ті, що засновані на принципах гейміфікації та є мультиплатформними (iOS, Android тощо).

Таким чином, сьогодні є чітке розуміння виняткової важливості й складності розвитку цифрової компетентності фахівців із фізичної культури і спорту. Цифровізація навчального та тренувального процесів є одним з ключових та дозволених факторів їх удосконалення. Цьому сприяє незарегульованість упровадження цифрових технологій у сферу освіти та спортивного тренування. Проте вартість та обмежена доступність інноваційних технологій є суттєвою обмежувальною характеристикою їх широкого використання й модифікації навчальних програм фахівцями сфери фізичної культури і спорту.

**Висновки.** Таким чином, здійснене дослідження розширює уявлення про важливість цифрової компетентності педагогів сфери фізичної культури і спорту, а також доповнює дані щодо впровадження актуальних цифрових технологій у навчальний та тренувальний процеси. Не викликає сумніву важлива роль цифрових компетентностей у фахівців із фізичної культури і спорту, що передбачає опановування знаннями, вміннями й навичками створення цифрової інформації, а також забезпечення її безпечного зберігання й передачі в електронному мережевому середовищі.

Розвиток цифрової компетентності відбувається рефлексивно, що потребує реагування на появу нових технологій через їх опанування викладачами та розробку стратегій впровадження в освітній процес за умови



створення переваг для навчання майбутніх фахівців. Мобільні додатки, фітнес-трекери, інтерактивні ігри та віртуальна реальність визнані перспективними сучасними технологіями, які можна використовувати в навчальному та тренувальному процесах. Проте, їх масове використання поки має суттєві обмеження через вартість та обмежену доступність. Відповідно повна трансформація навчального процесу шляхом його цифровізації продовжує залишатися предметом дискусій.

Подальші дослідження необхідно спрямувати на розробку спеціалізованих курсів із розвитку цифрової компетентності фахівців із фізичної культури і спорту.

### **Література:**

1. Кузмський А. Цифрова трансформація професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання. *Естетика і етика педагогічної дії*. 2023. № 28. С. 209–221. Режим доступу: <https://doi.org/10.33989/2226-4051.2023.28.293190> (дата звернення: 20.03.2024).
2. Лазоренко С. Організаційна модель формування інформаційно-цифрової культури майбутніх фахівців фізичної культури і спорту в умовах змішаного навчання. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти*. 2020. № 13. С. 26–35. Режим доступу: <http://profped.ddpu.edu.ua/article/download/222836/223116> (дата звернення: 20.03.2024).
3. Лазоренко С. Теорія і практика формування інформаційно-цифрової культури майбутніх фахівців фізичної культури і спорту в умовах змішаного навчання. *Освіта. Інноватика. Практика*. 2021. № 9(2). С. 38–47. Режим доступу: <https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol9i2-005> (дата звернення: 20.03.2024).
4. Сахно О. В. Цифрова компетентність і технології для освіти: принципи та інструменти. *Імідж сучасного педагога*. 2020. № 6(195). С. 10–14. Режим доступу: <http://isr.poirpo.pl.ua/article/view/217325> (дата звернення: 25.03.2024).
5. Сторонська О., Воробель М. Професійна компетентність педагога в умовах цифровізації освіти. *Молодь і ринок*. 2023. № 10/218. С. 72–76. Режим доступу: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.290462> (дата звернення: 25.03.2024).
6. Стоянов В. А. Інформаційна культура майбутнього фахівця фізичної культури як складова освітніх технологій в умовах інформаційного простору. *Вісник Харківської державної академії культури. Серія: Соціальні комунікації*. 2015. № 47. С. 110–117. Режим доступу: [https://ic.ac.kharkov.ua/nauk\\_rob/nauk\\_vid/rio\\_old\\_2017/vh/v47/14.pdf](https://ic.ac.kharkov.ua/nauk_rob/nauk_vid/rio_old_2017/vh/v47/14.pdf) (дата звернення: 25.03.2024).
7. Толочко С. В. Цифрова компетентність педагогів в умовах цифровізації закладів освіти та дистанційного навчання. *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка*. 2021. № 169(13). С. 28–35. Режим доступу: <https://visnyk.chnpu.edu.ua/index.php/visnyk/article/download/358/387> (дата звернення: 25.03.2024).
8. Фонарюк О. В., Ульянова В. С., Партико Н. В. Інформаційно-цифрова компетентність викладача як запорука успішного електронного навчання студентів. *Інноваційна педагогіка*. 2022. № 2(52). С. 157–161. Режим доступу: [http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2022/52/part\\_2/32.pdf](http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2022/52/part_2/32.pdf) (дата звернення: 25.03.2024).
9. Шавель Х. Є., Котенджи Л. В., Соколенко Л. С. Щодо модифікації традиційних методів фізичного виховання для використання на платформах дистанційної освіти в Україні. *Педагогічна Академія: наукові записки*. 2024. № 2. С. 1–8. Режим доступу: <https://pedagogical-academy.com/index.php/journal/article/view/15> (дата звернення: 25.03.2024).



10. Шинкарук О., Денисова Л., Харченко Л. Інформаційні технології як фактор освітніх перетворень у закладах вищої освіти з фізичної культури і спорту. *Теорія і методика фізичного виховання і спорту*. 2018. № 1. С. 90–94. Режим доступу: <http://tmfvs-journal.uni-sport.edu.ua/article/download/141801/139291> (дата звернення: 27.03.2024).
11. Шинкарук О., Бишевец Н., Яковенко О., Харченко Л. Інформаційно-освітнє середовище в системі підготовки фахівців з фізичного виховання та спорту. *Фізична культура, спорт та здоров'я нації*. 2019. № 8. С. 367–374. Режим доступу: <http://eprints.zu.edu.ua/30694/1/367-374.pdf> (дата звернення: 27.03.2024).
12. Шукатка О. В. Цифровізація професійної підготовки майбутніх фахівців фізичної культури і спорту як закономірність інформатизації суспільства. *Фізико-математична освіта*. 2020. № 4(26). С. 141–147. Режим доступу: <https://doi.org/10.31110/2413-1571-2020-026-4-023> (дата звернення: 27.03.2024).
13. Almusawi H. A., Durugbo C. M., Bugawa A. M. Innovation in physical education: Teachers' perspectives on readiness for wearable technology integration. *Computers & Education*. 2021. № 167. Р. 104–120. Режим доступу: <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2021.104185> (дата звернення: 20.03.2024).
14. Calabuig-Moreno F., González-Serrano M. H., Fombona J., Garcia-Tascon M. The emergence of technology in physical education: A general bibliometric analysis with a focus on virtual and augmented reality. *Sustainability*. 2020. № 12(7). Р. 27–38. Режим доступу: <https://www.mdpi.com/2071-1050/12/7/2728> (дата звернення: 23.03.2024).
15. Ding Y., Li Y., Cheng L. Application of Internet of Things and virtual reality technology in college physical education. *Ieee Access*. 2020. № 8. Р. 96065-96074. Режим доступу: <https://ieeexplore.ieee.org/stamp/stamp.jsp?arnumber=9091187> (дата звернення: 23.03.2024).
16. Haleem A., Javaid M., Qadri M. A., Suman R. Understanding the role of digital technologies in education: A review. *Sustainable Operations and Computers*. 2022. № 3. Р. 275–285. Режим доступу: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2666412722000137> (дата звернення: 23.03.2024).
17. McGarr O., Mifsud L., Colomer Rubio J. C. Digital competence in teacher education: comparing national policies in Norway, Ireland and Spain. *Learning, Media and Technology*. 2021. № 46(4). Р. 483–497. Режим доступу: <https://doi.org/10.1080/17439884.2021.1913182> (дата звернення: 22.03.2024).
18. Qi Y., Sajadi S. M., Baghaei S., Rezaei R., Li W. Digital technologies in sports: Opportunities, challenges, and strategies for safeguarding athlete wellbeing and competitive integrity in the digital era. *Technology in Society*. 2024. № 1. Р. 102–120. Режим доступу: <https://doi.org/10.1016/j.techsoc.2024.102496> (дата звернення: 21.03.2024).
19. Skantz-Åberg E., Lantz-Andersson A., Lundin M., Williams P. Teachers' professional digital competence: An overview of conceptualisations in the literature. *Cogent Education*. 2022. № 9(1). Р. 206–222. Режим доступу: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/2331186X.2022.2063224> (дата звернення: 22.03.2024).
20. Zhao Y., Sánchez Gómez M. C., Pinto Llorente A. M. Zhao L. Digital competence in higher education: Students' perception and personal factors. *Sustainability*. 2021. № 13(21). Р. 121–130. Режим доступу: <https://doi.org/10.3390/su132112184> (дата звернення: 22.03.2024).

### References:

1. Kuzminskyu, A. (2023). Tsyfrova transformatsiya profesynoyi pidhotovky maybutnikh uchyteliv fizychnoyi kultury v umovakh zmishanoho navchannya [Digital transformation of professional training of future teachers of physical culture in conditions of mixed education]. *Estetyka i etyka pedahohichnoi dii – Aesthetics and ethics of pedagogical action*, 28, 209–221. Retrieved from <https://doi.org/10.33989/2226-4051.2023.28.293190> [in Ukrainian].

2. Lazorenko, S. (2020). Orhanizatsiyna model formuvannya informatsiyno-tsyfrovoyi kultury maybutnikh fakhivtsiv fizychnoyi kultury i sportu v umovakh zmishanoho navchannya [Theory and practice of forming the information and digital culture of future specialists in physical education and sports in conditions of mixed education.]. *Profesionalizm pedahoha: teoretychni y metodychni aspekty – Education. Innovation. Practice*, 13, 26–35. Retrieved from <https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol9i2-005> [in Ukrainian] .
3. Lazorenko, S. (2021). Teoriya i praktyka formuvannya informatsiyno-tsyfrovoyi kultury maybutnikh fakhivtsiv fizychnoyi kultury i sportu v umovakh zmishanoho navchannya [Organizational model of formation of information and digital culture of future physical culture and sports specialists in conditions of mixed education]. *Osvita. Innovatyka. Praktyka – Teacher professionalism: theoretical and methodical aspects*, 9(2), 38-47. Retrieved from <http://profped.ddpu.edu.ua/article/download/222836/223116> [in Ukrainian].
4. Sakhno, O. V. (2020). Tsyfrova kompetentnist i tekhnolohiyi dlya osvity: pryntsyipy ta instrumenty [Digital competence and technologies for education: principles and tools.]. *Imidzh suchasnoho pedahoha – The image of a modern teacher*, 6(195), 10–14. Retrieved from <http://isp.poippo.pl.ua/article/view/217325> [in Ukrainian].
5. Storonska, O., & Vorobel, M. (2023). Profesiyna kompetentnist' pedahoha v umovakh tsyfrovizatsiyi osvity [Professional competence of the teacher in the conditions of digitalization of education]. *Molod i rynek – Youth and the market*, 10/218, 72–76. Retrieved from <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.290462> [in Ukrainian].
6. Stoyanov, V. A. (2015). Informatsiyna kultura maybutnoho fakhivtsya fizychnoyi kultury yak skladova osvityvnikh tekhnolohiy v umovakh informatsiynoho prostoru [Information culture of the future physical culture specialist as a component of educational technologies in the conditions of the information space]. *Visnyk Kharkivskoyi derzhavnoyi akademiyi kultury. Seriya: Sotsialni komunikatsiyi – Bulletin of the Kharkiv State Academy of Culture. Series: Social communications*, 47, 110–117. Retrieved from [https://ic.ac.kharkov.ua/nauk\\_rob/nauk\\_vid/rio\\_old\\_2017/vh/v47/14.pdf](https://ic.ac.kharkov.ua/nauk_rob/nauk_vid/rio_old_2017/vh/v47/14.pdf) [in Ukrainian].
7. Tolochko, S. V. (2021). Tsyfrova kompetentnist pedahohiv v umovakh tsyfrovizatsiyi zakladiv osvity ta dystantsiynoho navchannya [Digital competence of teachers in conditions of digitization of educational institutions and distance learning]. *Visnyk Natsionalnoho universytetu «Chernihivskyy kolehium» imeni TH Shevchenka – Bulletin of the Chernihiv Collegium National University named after TG Shevchenko*, 169(13), 28–35. Retrieved from <https://visnyk.chnpu.edu.ua/index.php/visnyk/article/download/358/387> [in Ukrainian].
8. Fonaryuk, O. V., Ulyanova, V. S. & Partyko, N. V. (2022). Informatsiyno-tsyfrova kompetentnist vykladacha yak zaporuka uspishnoho elektronnoho navchannya studentiv [Information and digital competence of the teacher as a key to successful electronic learning of students]. *Innovatsiyna pedahohika – Innovative pedagogy*, 2(52), 157–161. Retrieved from [http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2022/52/part\\_2/32.pdf](http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2022/52/part_2/32.pdf) [in Ukrainian].
9. Shavel, Kh. Ye., Kotendzhy, L. V., & Sokolenko, L. S. (2024). Shchodo modyfikatsiyi tradytsiynykh metodiv fizychnoho vykhovannya dlya vykorystannya na platformakh dystantsiynoyi osvity v Ukrayini [Regarding the modification of traditional methods of physical education for use on distance education platforms in Ukraine]. *Pedahohichna Akademiya: naukovi zapysky – Pedagogical Academy: scientific notes*, 2, 1–8. Retrieved from <https://pedagogical-academy.com/index.php/journal/article/view/15> [in Ukrainian].
10. Shynkaruk, O., Denysova, L., & Kharchenko, L. (2018). Informatsiyni tekhnolohiyi yak faktor osvityvnikh peretvoren u zakladakh vyshchoyi osvity z fizychnoyi kultury i sportu [Information technologies as a factor of educational transformations in institutions of higher education in physical culture and sports]. *Teoriia i metodyka fizychnoho vykhovannia i sportu – Theory and methodology of physical education and sports*, 1, 90–94. Retrieved from <http://tmfvs-journal.uni-sport.edu.ua/article/download/141801/139291> [in Ukrainian].

11. Shynkaruk, O., Byshevets, N., Yakovenko, O., & Kharchenko, L. (2019). Informatsiyno-osvitnye seredovyshche v systemi pidhotovky fakhivtsiv z fizychnoho vykhovannya ta sportu [Information and educational environment in the system of training specialists in physical education and sports]. *Fizychna kultura, sport ta zdorovia natsii – Physical culture, sport and health of the nation*, 8, 367-374. Retrieved from <http://eprints.zu.edu.ua/30694/1/367-374.pdf> [in Ukrainian].
12. Shukatka, O. V. (2020). Tsyfrovizatsiya profesiyanoi pidhotovky maybutnikh fakhivtsiv fizychnoyi kultury i sportu yak zakonornist informatyzatsiyi suspilstva [Digitization of professional training of future physical culture and sports specialists as a regularity of societies informatization]. *Fizyko-matematychna osvita – Physical and mathematical education*, 4 (26), 141-147. Retrieved from <https://doi.org/10.31110/2413-1571-2020-026-4-023> [in Ukrainian].
13. Almusawi, H. A., Durugbo, C. M., & Bugawa, A. M. (2021). Innovation in physical education: Teachers' perspectives on readiness for wearable technology integration. *Computers & Education*, 167, 104-120. Retrieved from <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2021.104185>
14. Calabuig-Moreno, F., González-Serrano, M. H., Fombona, J., & Garcia-Tascon, M. (2020). The emergence of technology in physical education: A general bibliometric analysis with a focus on virtual and augmented reality. *Sustainability*, 12(7), 27-38. Retrieved from <https://www.mdpi.com/2071-1050/12/7/2728>.
15. Ding, Y., Li, Y., & Cheng, L. (2020). Application of Internet of Things and virtual reality technology in college physical education. *Ieee Access*, 8, 96065-96074. Retrieved from <https://ieeexplore.ieee.org/stamp/stamp.jsp?arnumber=9091187>.
16. Haleem, A., Javaid, M., Qadri, M. A., & Suman, R. (2022). Understanding the role of digital technologies in education: A review. *Sustainable Operations and Computers*, 3, 275-285. Retrieved from <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2666412722000137>.
17. McGarr, O., Mifsud, L., & Colomer Rubio, J. C. (2021). Digital competence in teacher education: comparing national policies in Norway, Ireland and Spain. *Learning, Media and Technology*, 46(4), 483-497. Retrieved from <https://doi.org/10.1080/17439884.2021.1913182>.
18. Qi, Y., Sajadi, S. M., Baghaei, S., Rezaei, R., & Li, W. (2024). Digital technologies in sports: Opportunities, challenges, and strategies for safeguarding athlete wellbeing and competitive integrity in the digital era. *Technology in Society*, 1, 102-120. Retrieved from <https://doi.org/10.1016/j.techsoc.2024.102496>.
19. Skantz-Åberg, E., Lantz-Andersson, A., Lundin, M., & Williams, P. (2022). Teachers' professional digital competence: An overview of conceptualisations in the literature. *Cogent Education*, 9(1), 206-222. Retrieved from <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/2331186X.2022.2063224>.
20. Zhao, Y., Sánchez Gómez, M. C., Pinto Llorente, A. M., & Zhao, L. (2021). Digital competence in higher education: Students' perception and personal factors. *Sustainability*, 13(21), 121-130. Retrieved from <https://doi.org/10.3390/su132112184>



УДК 37:793.3(07)

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4\(38\)-799-807](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4(38)-799-807)

**Чичук Антоніна Петрівна** доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки, психології, початкової, дошкільної освіти та управління закладами освіти, Закарпатський угорський інститут ім. Ференца Ракоці II, площа Кошута, м. Берегове, 90201, <https://orcid.org/0000-0002-9982-3634>

**Кучай Тетяна Петрівна** доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки, психології, початкової, дошкільної освіти та управління закладами освіти, Закарпатський угорський інститут ім. Ференца Ракоці II, площа Кошута, 6, м. Берегове, 90201, <https://orcid.org/0000-0003-3518-2767>

**Біда Олена Анатоліївна** доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки, психології, початкової, дошкільної освіти та управління закладами освіти, Закарпатський угорський інститут ім. Ференца Ракоці II, площа Кошута, 6, м. Берегове, 90201, <https://orcid.org/0000-0002-0448-0852>

## **ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНИХ ПОТРЕБ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ХОРЕОГРАФІЧНОГО МИСТЕЦТВА ШЛЯХОМ УПРОВАДЖЕННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС**

**Анотація.** У статті з'ясовано зміст формування художньо-естетичних потреб майбутніх фахівців хореографічного мистецтва шляхом упровадження інноваційних технологій в освітній процес. Показано складові професійної хореографічної освіти, що складається з міцної теоретичної бази знань, широкого спектра практичних умінь та навичок та комплексної системи підготовки майбутніх фахівців, що включає освітні курси, спрямовані на формування основних спеціальних якостей, необхідних для ефективної педагогічної, балетмейстерської та виконавської діяльності. Сучасне хореографічне навчання спрямоване на створення універсальних фахівців, що володіють різноманітною хореографічною лексикою. Показано сутність професійної діяльності фахівця хореографічного мистецтва. Головною інновацією на сучасному етапі освіти є поступове запровадження електронних курсів та систем дистанційного навчання за допомогою цифрових технологій, що дозволяють продовжувати практичне навчання студентів незалежно від часу або їх фізичного місцезнаходження. Показано необхідність дистанційного навчання, що стало можливим завдяки простому запису відео за допомогою загальнодоступних персональних засобів відеозапису та швидкій передачі відзнятих матеріалів через мережу Інтернет. У хореографічній



культури застосовують різноманітні мультимедійні технології, відкриваючи шлях до зростання виражальних можливостей танцю і його емоційного сприйняття глядачем. Упровадження інформаційних технологій в освітній процес з хореографії передбачає розвиток здатності вмілого та гнучкого її використання, а також формування відповідних знань і вмінь. За такого способу побудови процесу навчання виокремлено найбільш значущі цілі. Інноваційний підхід у викладанні сучасного хореографічного мистецтва полягає в сучасному моделюванні, організації нестандартних лекційно-практичних, семінарських занять; розробці нової системи контролю оцінки знань; індивідуалізації засобів навчання; застосуванні комп'ютерних, мультимедійних технологій; навчально-методичної продукції нового покоління. Показано значущість використання інформаційних технологій як інструменту проєктної діяльності, за допомогою чого можна досягти великих творчих результатів в освітній галузі.

**Ключові слова:** хореографічне мистецтво, художньо-естетичні потреби, здобувачі вищої освіти, інноваційні технології, інформаційні технології, дистанційне навчання.

**Chychuk Antonina Petrivna** Doctor of Pedagogical Sciences, professor of the department of pedagogy, psychology, elementary, preschool education and management of educational institutions, Ferenc Rakoczi II Transcarpathian Hungarian Institute, Transcarpathia, Kossuth square, 6, Berehove, <https://orcid.org/0000-0003-3518-2767>

**Kuchai Tetiana Petrivna** Doctor of Pedagogical Sciences, professor of the department of pedagogy, psychology, elementary, preschool education and management of educational institutions, Ferenc Rakoczi II Transcarpathian Hungarian Institute, Transcarpathia, Kossuth square, 6, Berehove, <https://orcid.org/0000-0003-3518-2767>

**Bida Olena Anatoliivna** Doctor Pedagogical Sciences, professor, head of the chair of pedagogy, psychology, elementary, preschool education and management of educational institutions, Ferenc Rakoczi II Transcarpathian Hungarian Institute, Transcarpathia, Kossuth square, 6, Berehove, <https://orcid.org/0000-0002-0448-0852>

## **FORMATION OF ARTISTIC AND AESTHETIC NEEDS OF FUTURE SPECIALISTS OF CHOREOGRAPHIC ART BY IMPLEMENTING INNOVATIVE TECHNOLOGIES IN THE EDUCATIONAL PROCESS**

**Abstract.** The article clarifies the content of the formation of artistic and aesthetic needs of future choreographic art specialists through the introduction of innovative technologies into the educational process. The components of

professional choreographic education are shown, consisting of a strong theoretical knowledge base, a wide range of practical abilities and skills, and a comprehensive system of training future specialists, which includes educational courses aimed at forming the main special qualities necessary for effective pedagogical, choreographic and performing activities.

Modern choreographic training is aimed at creating universal specialists who possess a variety of choreographic vocabulary. The essence of the professional activity of a choreographic art specialist is shown. The main innovation at the current stage of education is the gradual introduction of electronic courses and distance learning systems with the help of digital technologies, which allow students to continue their practical training regardless of time or their physical location.

The need for distance learning is shown, which became possible thanks to the simple recording of videos using publicly available personal video recording devices and fast transfer of recorded materials via the Internet. Various multimedia technologies are used in choreographic culture, opening the way to the growth of expressive possibilities of dance and its emotional perception by the audience. The introduction of information technologies into the educational process of choreography involves the development of the ability to skillfully and flexibly use it, as well as the formation of relevant knowledge and skills.

According to this way of building the learning process, the most significant goals are singled out. An innovative approach in teaching modern choreographic art consists in modern modeling, organization of non-standard lecture-practical, seminar classes; development of a new knowledge evaluation control system; individualization of teaching aids; application of computer and multimedia technologies; educational and methodical products of a new generation. The significance of the use of information technologies as a tool of project activity, which can be used to achieve great creative results in the field of education, is shown.

**Keywords:** choreographic art, artistic and aesthetic needs, students of higher education, innovative technologies, information technologies, distance learning.

**Постановка проблеми.** ХХІ ст. відзначається посиленням глобалізаційних та євроінтеграційних процесів, а також появою новітніх електронних засобів збирання та передачі інформації. Нові умови викликають нагальну потребу перегляду існуючих та впровадження інноваційних систем, методів, принципів, форм та підходів до фахової підготовки майбутніх спеціалістів. Це стосується і професійної хореографічної освіти, яка перебуває у процесі безперервного розвитку. Головною вимогою до сучасної вищої хореографічної освіти є підвищення загального рівня випускників та надання їм конкурентних переваг на світовому рівні [1, с. 59–61].

Сьогодні у сфері освіти активно впроваджуються інноваційні методики викладання, які з'явилися у відповідь на зміни соціально-економічних умов та процесів, що виникли з переходом до ринкової економіки. Нові способи

опрацювання та представлення глядачам творів хореографічного мистецтва в умовах діджиталізації, нестабільності запитів і вимог на ринку праці та інших факторів підвищують актуальність проблеми дослідження інноваційних методик викладання сучасного хореографічного мистецтва [4, с. 48–55].

Сучасні тенденції загального розвитку суспільства потребують суттєвої перебудови системи професійної підготовки майбутніх фахівців хореографічного мистецтва, та особливо – її змісту. В усьому світі на першому місці постає культурологічна складова, оскільки саме рівень культури визначає всі процеси, що відбуваються в соціумі, формують стратегічні напрями розвитку країн. Тому в освітньому просторі значну увагу стали приділяти професійній підготовці фахівців творчої спрямованості.

Взаємодія мистецько-орієнтованих напрямів, закладена в хореографії, дає змогу охопити широке коло питань творчого розвитку особистості, зокрема й художньо-естетичні якості. Інноваційна складова в цьому випадку торкається індивідуалізації підходів до освітнього процесу, що проявляється у намаганні винайти нові форми роботи зі студентами, залученні нестандартних технік викладання та форм подачі базового матеріалу [5, с. 3–11].

**Мета статті** - з'ясувати зміст формування художньо-естетичних потреб майбутніх фахівців хореографічного мистецтва шляхом упровадження інноваційних технологій в освітній процес.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Значний інтерес для вирішення завдань дослідження, щодо формування художньо-естетичних потреб майбутніх фахівців хореографічного мистецтва шляхом упровадження інноваційних технологій в освітній процес становлять праці провідних учених, які розглядають питання вдосконалення професійної підготовки хореографів: Л. Андрощук, Л. Бондаренко, А. Ваганова, Л. Зязюн, Т. Чурліта та ін.; сприяють визначенню танцювального стилю: В. Власов, Т. Чаговець; з'ясуванню проблем хореографічного мистецтва П. Білаш, Т. Благова, А. Ваганова, А. Гуменюк, В. Пастух, Ю. Станішевський, Т. Ткаченко та ін.; взаємозв'язку хореографії з іншими видами мистецтв: Ван Сяодань, С. Севастьянова, І. Яснець та ін.).

**Виклад основного матеріалу.** Хореографічне мистецтво визнано одним із кращих творчих проявів, що дозволяють переживати величезну гаму емоцій та почуттів людини. Воно безпосередньо пов'язане з музикою, що зумовлено важливістю музики для розкриття хореографічного образу у всій його повноті, виразності та яскравості. Пластика рухів – ще одна складова хореографічного мистецтва, пов'язана з передачею почуттів та переживань.

Вища освіта з позицій домінування культурної складової особистості повинна забезпечувати:

- реалізацію культуровідповідності як актуального принципу модернізації сучасної освіти;
- введення фахівців хореографічного мистецтва у світ культури;

- створення певного середовища формування художньо-естетичних потреб майбутніх фахівців хореографічного мистецтва, наповненого культурними цінностями різних рівнів (загальнолюдського, національного, етнічного);
- культурну ідентифікації особистості з метою формування художньо-естетичних потреб;
- формування міжетнічної, професійної, корпоративної культури спілкування.

Сучасна вища школа повинна бути гнучкою, щоб мати змогу адаптуватися до вимог епохи. В хореографічній освіті відбиваються загальні тенденції формування оновленої структури, з урахуванням вітчизняного, європейського та всесвітнього досвіду. Актуальною стає міждисциплінарність, опанування різних напрямів у комплексі для розуміння їхніх зв'язків, що полегшує потім адаптацію до реальних умов праці. Затребуваною стає культурна компетентність, тому акцент у навчанні робиться на опануванні різнопланового культурного досвіду формування художньо-естетичних потреб майбутніх фахівців хореографічного мистецтва шляхом упровадження інноваційних технологій в освітній процес (різні країни, різні напрями), не втрачаючи при цьому орієнтуру на національну ідентичність. Крім того, важливо враховувати співвідношення різних видів навантаження: саме рівномірний розподіл теоретичного та практичного навантаження, включення наукового компонента для посилення культуровідповідності освітнього процесу на історично сформованій основі дасть змогу отримати найкращі результати [5, с. 3–11].

Професійна хореографічна освіта складається з міцної теоретичної бази знань, широкого спектра практичних умінь та навичок. До комплексної системи підготовки майбутніх фахівців входять освітні курси, спрямовані на формування основних спеціальних якостей, необхідних для ефективної педагогічної, балетмейстерської та виконавської діяльності. Сучасне хореографічне навчання спрямоване на створення універсальних фахівців, що володіють різноманітною хореографічною лексикою [1, с. 59–61].

Сутність професійної діяльності фахівця хореографічного мистецтва полягає в тому, що він має:

1. Професійно володіти природою хореографічної культури.
2. Поглиблено володіти певним різновидом хореографічного мистецтва, який має стати специфічною мовою його творів.
3. Мати знання законів мистецтва балетмейстера (музично-хореографічної драматургії, композиції й постановки хореографічних творів, знання історичних фактів що пов'язані з твором, суміжних мистецтв які є невід'ємною частиною хореографічного твору, відповідності усіх його складових).
4. Набути практичні навички побудови твору – від задуму до сценічного твору та сприйняття його глядачами.



5. Вміти організувати творчий процес та зацікавлювати ставлення до нього студентів-майбутніх викладачів хореографії та музикантів-виконавців, балетмейстерів-репетиторів, дизайнерів.

6. Володіти знаннями з використання інформаційно-комунікаційних технологій в професійній діяльності [2].

Головною інновацією XXI ст. є поступове запровадження електронних курсів та систем дистанційного навчання за допомогою цифрових технологій, що дозволяють продовжувати практичне навчання студентів незалежно від часу або їх фізичного місцезнаходження. Дистанційне навчання стало можливим завдяки простому запису відео за допомогою загальнодоступних персональних засобів відеозапису та швидкій передачі відзнятих матеріалів через мережу Інтернет [1, с. 59–61].

Мультимедійні технології, на думку Д. Карпенко впливають на сучасну культуру людини, формування художньо-естетичних потреб, способів сприйняття інформації, дозволяють вводити, зберігати, переробляти і відтворювати нетекстову аудіовізуальну, графічну, тривимірну інформацію.

Мультимедійні технології складаються з різноманітних компонентів, зокрема: комп'ютерна графіка, аудіо- та відеокодування, алгоритми стиснення інформації, схеми передачі тощо.

У хореографічній культурі застосовують різноманітні мультимедійні технології, відкриваючи шлях до зростання виражальних можливостей танцю і його емоційного сприйняття глядачем. Це:

- відео- та проєкційний мапінг, за допомогою якого можна активізувати виступ та посилити враження від виступу танцюриста;
- інтерактивність: зміцнює зв'язок між глядачем та виконавцем, перетворюючи танець на більш інтегровану форму мистецтва;
- спеціальні ефекти та мультимедійні формати, що роблять танець більш видовищним.

Використання мультимедійних технологій у хореографічній культурі відкриває безліч нових можливостей до пошуку режисерських інновацій, котрі прослідковуємо й у творчості українських балетмейстерів. Робота Костянтина Томільченка «Барон Мюнхгаузен» стала першою масштабною хореографічною виставою в Україні [3, с. 91–93].

Упровадження інформаційних технологій в освітній процес з хореографії передбачає розвиток здатності вмілого та гнучкого її використання, а також формування відповідних знань і вмінь. За такого способу побудови процесу навчання можна виокремити найбільш значущі цілі: індивідуалізація і диференціація процесу навчання, здійснення контролю за зворотним зв'язком, з діагностикою і оцінкою результатів, здійснення самоконтролю і самореалізації, забезпечення можливостей тренажу і здійснення з його допомогою самопідготовки, наочність, моделювання та імітація процесів, що вивчаються, з переходом чи без нього в «реальність»

модель», проведення практичних робіт з використанням спеціального обладнання чи пристрою до комп'ютера, створення та використання інформаційних баз даних, що необхідні в освітній діяльності, забезпечення доступу до інформаційно-пошукових мереж, посилення мотивації навчання, оволодіння студентів стратегією засвоєння навчального матеріалу, формування готовності до нового мислення, уміння приймати варіанти розв'язання завдань, розвиток творчих здібностей.

Оскільки в професійній хореографічній діяльності широко використовуються інформаційно-комунікаційні засоби, то й навчання неможливе без них. Студенти, користуючись сучасними інтерактивними технологіями і засобами інтернету, будуть отримувати інформацію щодо використання певних форм, методів, засобів; навчання спеціальним вправам хореографії, музичного супроводу, малюнку танців, використання декорацій та інше, їх свідомість буде позитивно змінюватися в бік формування саме готовності до такого навчання та кращої передачі інформації своїм вихованцям. Саме тому створення фонограм, відеофільмів, сайтів, відеокліпів із застосуванням інтерактивних технологій, що висвітлюють певні сторони навчання та формують потребу до кращого сприйняття інформації на заняттях, є важливим завданням сьогодення, зокрема в професійній підготовці майбутніх фахівців хореографії.

До інтерактивних технологій, що використовуються під час професійної підготовки викладачів хореографії, належать сучасні відео-технології із застосуванням комп'ютерних програм (наприклад, «Flash», «Adobe Premier» та інші), комп'ютерні програми для створення фонограм та відео (наприклад, «Nero Wave Editor», «Sound Forge Pro», «Mixcraft Recording Studio» тощо).

Творчі роботи, виконані за допомогою інтерактивних технологій, створюють у майбутніх фахівців хореографічного мистецтва умови для цілісного сприйняття інформації, тим більш, якщо ці роботи виконуються на високому технічному та творчому рівні, мають глибинний сенс, досить доступні для сприйняття людей [2].

Інноваційний підхід у викладанні сучасного хореографічного мистецтва полягає в сучасному моделюванні, організації нестандартних лекційно-практичних, семінарських занять; розробці нової системи контролю оцінки знань; індивідуалізації засобів навчання; застосуванні комп'ютерних, мультимедійних технологій; навчально-методичної продукції нового покоління. Використовуючи інформаційні технології як інструмент проєктної діяльності, можна досягти великих творчих результатів у навчанні. Важливо пам'ятати, що візуальне відображення за допомогою комп'ютерних технологій використовується як один із інструментів розкриття теми, тому сильні емоційні тексти, зображення, малюнки потрібно використовувати свідомо, щоб розставити окремі акценти та надати значенню ключовим моментам.

В умовах інтенсифікації глобалізаційних процесів застосування інноваційних методик викладання сучасного хореографічного мистецтва у ЗВО набуває все більшої актуальності. Задля здобуття якісної освітньої підготовки університетські навчальні програми вдосконалюють та розширюють шляхом впровадження нових дисциплін, методів, методик, принципів, форм та підходів. У результаті застосування інноваційних методик викладання сучасного хореографічного мистецтва майбутні хореографи набувають здатності працювати з професійно значущим матеріалом, самостійно здобувати нові знання та розвивати особистий творчий потенціал, нести відповідальність за результати власної діяльності [4, с. 48–55].

**Висновки.** З'ясовано зміст формування художньо-естетичних потреб майбутніх фахівців хореографічного мистецтва шляхом упровадження інноваційних технологій в освітній процес.

Професійна хореографічна освіта складається з міцної теоретичної бази знань, широкого спектра практичних умінь та навичок.

До комплексної системи підготовки майбутніх фахівців входять освітні курси, спрямовані на формування основних спеціальних якостей, необхідних для ефективної педагогічної, балетмейстерської та виконавської діяльності. Сучасне хореографічне навчання спрямоване на створення універсальних фахівців, що володіють різноманітною хореографічною лексикою.

Показано сутність професійної діяльності фахівця хореографічного мистецтва.

Головною інновацією XXI ст. є поступове запровадження електронних курсів та систем дистанційного навчання за допомогою цифрових технологій, що дозволяють продовжувати практичне навчання студентів незалежно від часу або їх фізичного місцезнаходження.

Дистанційне навчання стало можливим завдяки простому запису відео за допомогою загальнодоступних персональних засобів відеозапису та швидкій передачі відзнятих матеріалів через мережу Інтернет.

У хореографічній культурі застосовують різноманітні мультимедійні технології, відкриваючи шлях до зростання виражальних можливостей танцю і його емоційного сприйняття глядачем.

Упровадження інформаційних технологій в освітній процес з хореографії передбачає розвиток здатності вмілого та гнучкого її використання, а також формування відповідних знань і вмінь. За такого способу побудови процесу навчання виокремлено найбільш значущі цілі.

Інноваційний підхід у викладанні сучасного хореографічного мистецтва полягає в сучасному моделюванні, організації нестандартних лекційно-практичних, семінарських занять; розробці нової системи контролю оцінки знань; індивідуалізації засобів навчання; застосуванні комп'ютерних, мультимедійних технологій; навчально-методичної продукції нового покоління.

Показано значущість використання інформаційних технологій як інструменту проєктної діяльності, за допомогою чого можна досягти великих творчих результатів в освітній галузі.

Подальшого розвитку потребує розгляд шляхів застосування різноманітних мультимедійних технологій, що відкривають шлях до зростання виражальних можливостей танцю і його емоційного сприйняття глядачем.

#### **Література:**

1. Ветринська А. Інновації в сучасній хореографічній професійній освіті. Музичне мистецтво в освітологічному дискурсі. 2017. № 2, 59–61.
2. Добролюбова Н. В. Формування готовності майбутніх викладачів хореографії до застосування інформаційно-комунікаційних технологій у професійній діяльності. Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису. Харків. 2021.
3. Карпенко Д. Використання мультимедійних технологій у хореографічній культурі. Особливості роботи хореографа в сучасному соціокультурному просторі : матер. VIII Міжнар. наук.-практ. конф. Київ : НАКККиМ, 2023. 91–93.
4. Левченко М., Терешенко Н., Рехліцька А. Інноваційні методики викладання сучасного хореографічного мистецтва. *Fine Art and Culture Studies*. 2023. (1), 48–55.
5. Чжин Цянь. Розвиток художньо-естетичних орієнтирів студентів коледжів засобами хореографічного мистецтва: тренди, моделі, орієнтири. Академічні візії. Випуск 17. 2023. 4–11.

#### **References:**

1. Vyetryns'ka, A. (2017). Innovatsiyi v suchasniy khoreohrafichniy profesiyiniy osviti. [Innovations in modern choreographic professional education]. *Muzychne mystetstvo v osvitolohichnomu dyskursi*. № 2, 59–61. [in Ukrainian].
2. Dobrolyubova, N. V. (2021). *Formuvannya hotovnosti maybutnikh vykladachiv khoreohrafii do zastosuvannya informatsiyno-komunikatsiynykh tekhnolohiy u profesiyiniy diyal'nosti*. [Formation of the readiness of future teachers of choreography to use information and communication technologies in their professional activities]. *Kvalifikatsiyna naukova pratsya na pravakh rukopysu*. Kharkiv. [in Ukrainian].
3. Karpenko, D. (2023). *Vykorystannya mul'tymediynykh tekhnolohiy u khoreohrafichniy kul'turi*. [Use of multimedia technologies in choreographic culture]. *Osoblyvosti roboty khoreohrafa v suchasnomu sotsiokul'turnomu prostori: VIII Mizhnar. nauk.-prakt. konf.* Kyiv: NAKKKiM. 91–93. [in Ukrainian].
4. Levchenko M., Tereshenko N., Rekhlyts'ka A. (2023). *Innovatsiyni metodyky vykladannya suchasnoho khoreohrafichnoho mystetstva*. [Innovative methods of teaching modern choreographic art]. *Fine Art and Culture Studies*, (1), 48–55. [in Ukrainian].
5. Chzhyn, Tsyany'. (2023). *Rozvytok khudozhno-estetychnykh oriyentyriv studentiv koledzhiv zasobamy khoreohrafichnoho mystetstva: trendy, modeli, oriyentyry*. [Development of artistic and aesthetic orientations of college students by means of choreographic art: trends, models, orientations]. *Akademichni viziyyi*. 17, 4–11. [in Ukrainian].



УДК 378:502.1

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4\(38\)-808-820](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4(38)-808-820)

**Шкіринець Віктор Миколайович** викладач кафедри географії і туризму, ПВНЗ "Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука", вул. Степана Дем'янчука, 4, м. Рівне, 33000, тел.: (050) 104-69-80, <https://orcid.org/0000-0002-1917-4276>

**Дюжикова Тетяна Миколаївна** кандидат педагогічних наук, доцент кафедри хімії та хімічної освіти, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького, вул. Наукового містечка, 59, м. Запоріжжя, 69000, тел.: (096) 216-13-72, <https://orcid.org/0000-0002-8163-3816>

**Арсененко Ірина Анатоліївна** кандидат географічних наук, доцент кафедри географії та туризму, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького, вул. Наукового містечка, 59, м. Запоріжжя, 69000, тел.: (096) 216-13-72, <https://orcid.org/0000-0002-7763-5720>

## **АНАЛІЗ МОЖЛИВОСТЕЙ І МЕТОДІВ ІНТЕГРАЦІЇ ПРЕДМЕТІВ ПРИРОДНИЧОГО ЦИКЛУ (НАПРИКЛАД, БІОЛОГІЇ, ФІЗИКИ, ХІМІЇ, ГЕОГРАФІЇ) У ШКІЛЬНУ ПРОГРАМУ З МЕТОЮ ПОКРАЩЕННЯ ЯКОСТІ НАВЧАННЯ**

**Анотація.** Стаття досліджує важливість і методи інтеграції наукових дисциплін у шкільній освіті та її вплив на розвиток ключових компетенцій учнів. Інтеграція забезпечує цілісне розуміння природних процесів і явищ, розвиваючи навички критичного мислення, аналітичні здібності та здатність застосовувати отримані знання в різних життєвих ситуаціях. Обґрунтовано, що одне з основних значень інтеграції полягає у формуванні в учнів комплексного погляду на природу та розумінні взаємозв'язку між різними науковими дисциплінами. Вивчення екологічних проблем з інтегрованої перспективи дозволяє учням не лише краще зрозуміти причини екологічних змін, але й обмірковувати можливі шляхи їх вирішення. Інша перевага інтеграції полягає у розвитку міжпредметних навичок, які є надзвичайно важливими у сучасному світі, де швидкість навчання та адаптація до нових умов є ключовими для успіху. Інтеграція також підвищує мотивацію учнів до навчання, роблячи освітній процес більш захоплюючим і змістовним. Використання міждисциплінарних проектів, експериментів, та дослідницьких завдань дозволяє учням відчувати практичну цінність знань та спонукає до подальшого дослідження та самостійного навчання. Крім того, такий підхід відіграє важливу роль у формуванні відповідального ставлення до довкілля,

виховуючи в молодого покоління екологічну свідомість. Доведено, що інтеграція предметів природничого циклу у шкільну програму відкриває нові горизонти для освітнього процесу, сприяючи формуванню більш глибокого розуміння природних явищ і закономірностей. Цей підхід не лише забезпечує якісне та ефективне навчання, але й сприяє формуванню всебічно розвиненої особистості, готової до викликів сучасного світу. В контексті стрімкого науково-технічного розвитку та зміни соціально-економічних умов, дослідження допомагає визначити ефективні стратегії для підвищення якості навчання та розвитку учнів. Інтеграція предметів дозволяє учням розглядати природні явища та процеси в ширшому контексті, з'єднуючи знання з різних наукових галузей. Це сприяє розвитку комплексного погляду на світ і розумінню взаємозв'язків між різними аспектами природи та суспільства.

**Ключові слова:** інтеграція шкільних предметів, міждисциплінарні проекти, освітній процес, учитель, польові дослідження, ключові компетенції учнів.

**Shkirynets Viktor Mykolayovych** Lecturer at the Department of Geography and Tourism, Academician Stepan Demianchuk International University of Economics and humanities, St. Stepan Demianchuk, 4, Rivne, 33000, <https://orcid.org/0000-0002-1917-4276>

**Diuzhykova Tetiana Mykolaivna** Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor Department of Chemistry and Chemical Education, Bogdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University, St. Naukove Mistechko, 59, Zaporizhzhia, 69000, tel: (096) 216-13-72, <https://orcid.org/0000-0002-8163-3816>

**Arsenenko Iryna Anatoliyivna** Candidate of Geographical Sciences, Associate Professor of the Department of Geographical and Tourism, Bogdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University, St. Naukove Mistechko, 59, tel: (096) 216-13-72, Zaporizhzhia, 69000, <https://orcid.org/0000-0002-7763-5720>

**ANALYSIS OF THE POSSIBILITIES AND METHODS OF  
INTEGRATION OF THE SUBJECTS OF THE NATURAL CYCLE  
(FOR EXAMPLE, BIOLOGY, PHYSICS, CHEMISTRY,  
GEOGRAPHY) INTO THE SCHOOL PROGRAM WITH THE  
PURPOSE OF IMPROVING THE QUALITY OF LEARNING**

**Abstract.** The article examines the importance and methods of integration of scientific disciplines in school education and its impact on the development of students' key competencies. Integration provides a holistic understanding of natural processes and phenomena, developing critical thinking skills, analytical abilities and the ability to apply the acquired knowledge in various life situations. It is

substantiated that one of the main values of integration is the formation of students' complex view of nature and understanding of the relationship between various scientific disciplines. Studying environmental problems from an integrated perspective allows students not only to better understand the causes of environmental changes, but also to consider possible ways to solve them. Another advantage of integration is the development of cross-curricular skills, which are extremely important in today's world, where speed of learning and adaptation to new conditions are key to success. Integration also increases students' motivation to study, making the educational process more exciting and meaningful. The use of interdisciplinary projects, experiments, and research tasks allows students to experience the practical value of knowledge and encourages further research and independent learning. In addition, this approach plays an important role in the formation of a responsible attitude towards the environment, raising environmental awareness in the younger generation. It has been proven that the integration of natural cycle subjects into the school curriculum opens up new horizons for the educational process, contributing to the formation of a deeper understanding of natural phenomena and laws. This approach not only provides high-quality and effective education, but also contributes to the formation of a comprehensively developed personality, ready for the challenges of the modern world. In the context of rapid scientific and technical development and changes in socio-economic conditions, the study helps to determine effective strategies for improving the quality of education and student development. The integration of subjects allows students to consider natural phenomena and processes in a wider context, combining knowledge from different scientific fields. This contributes to the development of a comprehensive view of the world and the understanding of the interrelationships between various aspects of nature and society.

**Keywords:** integration of school subjects, interdisciplinary projects, educational process, teacher, field research, key competencies of students.

**Постановка проблеми.** Актуальність дослідження визначається тим, що сучасні зміни у світовому освітньому просторі, швидкий розвиток науково-технічного прогресу, а також постійне збільшення обсягу інформації вимагають від освітніх систем більшої гнучкості, інноваційності та інтегрованого підходу до навчання. Інтеграція предметів природничого циклу в одну комплексну програму відповідає потребам сучасного освітнього процесу, де важливо не тільки надати учням знання з окремих наукових дисциплін, а й показати їм взаємозв'язки між різними галузями знань, сприяючи глибшому розумінню природних процесів та явищ, що дозволяє учням розвинути навички критичного мислення, аналітичних здібностей, здатність до міждисциплінарного аналізу та вирішення комплексних проблем, які є ключовими для їхнього майбутнього освітнього та професійного розвитку. Крім того, інтеграція предметів природничого циклу відповідає

потребам формування сталого розвитку та екологічної свідомості молоді. Розуміння зв'язків між біологічними, хімічними, фізичними та географічними процесами є важливим для вирішення сучасних глобальних проблем, таких як зміна клімату, забруднення довкілля, збереження біорізноманіття тощо.

Однак, попри очевидні переваги, інтеграція навчальних предметів стикається з низкою викликів, включаючи необхідність розробки нових методик навчання, підготовку викладачів, а також оптимізацію навчальних планів та програм і саме тому дослідження, яке аналізує можливості та методи інтеграції предметів природничого циклу, є надзвичайно актуальним та необхідним для подальшого розвитку ефективних стратегій навчання в школах. У цьому контексті дослідження має на меті виявити найбільш ефективні підходи до інтеграції предметів природничого циклу, оцінити їх вплив на підвищення якості освіти та розвиток ключових компетенцій серед учнів [11]. Результати дослідження можуть стати основою для розробки інноваційних освітніх програм, методик викладання та навчальних матеріалів, що сприятиме підвищенню загального рівня освітнього процесу у школах.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Дослідження Антонової О., Ващук О. [1] визначає інтегроване навчання як підхід, що сприяє цілісному розумінню знань учнями через взаємопов'язане вивчення різних предметів. Вже Бак В., Данюк М., Степанюк А. [5] підкреслюють, що такий підхід дозволяє учням бачити реальні зв'язки між різними науковими дисциплінами, що збільшує мотивацію до навчання та розвиває критичне мислення. Дослідження Кремень В., Ляшенко О., Локшина О. [7] вказують на те, що інтеграція предметів сприяє розвитку вищих пізнавальних процесів, таких як аналіз, синтез, оцінка, а також підтримує формування здатностей до міжпредметного застосування знань. В роботі Топузова О., Заболотної О., Локшиної О., Калініної Л., Васильєва Д. [12] розглядаються конкретні методики інтеграції предметів, такі як тематичні уроки, міждисциплінарні проекти, проблемно-орієнтоване навчання, які дозволяють ефективно об'єднувати різні наукові дисципліни в одному навчальному процесі.

У дослідженнях Герман З., Копас М. [13], Краатц М. С., Флорес Р., Чандлер Д. [14] представлені успішні випадки впровадження інтегрованого навчання в школах різних країн, що демонструють покращення мотивації учнів, підвищення якості знань та розвиток умінь застосовувати знання в практичних життєвих ситуаціях. Огляд літератури підкреслює значення інтегрованого навчання для сучасної освіти та підготовки учнів до життя в складному мультидисциплінарному світі. Він надає ґрунтовну основу для подальшого аналізу можливостей та методів інтеграції предметів природничого циклу з метою покращення якості навчання в шкільній програмі.

**Мета статті.** Основною метою статті є дослідження можливостей та методів інтеграції предметів природничого циклу, зокрема біології, фізики, хімії а також географії, у шкільну програму з метою покращення якості навчання.



**Завдання дослідження:**

- оцінити існуючі навчальні програми з біології, фізики, хімії та географії на предмет їх потенціалу для інтеграції, виявити можливості для міжпредметних зв'язків та мультидисциплінарного навчання;
- сформулювати та розробити методичні рекомендації для вчителів щодо ефективної інтеграції предметів природничого циклу у шкільну програму;
- оцінити потенційну ефективність запропонованих методів інтеграції на покращення якості навчання, розвиток ключових компетенцій учнів та їх підготовку до міждисциплінарного мислення та вирішення складних проблем.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** В сучасному світі, який характеризується стрімким розвитком науково-технічного прогресу та постійною зміною соціально-економічних умов, освіта відіграє ключову роль у підготовці молодого покоління до життя в такому динамічному середовищі. Одним із важливих аспектів сучасної освітньої політики є інтеграція предметів природничого циклу, яка відкриває нові можливості для розвитку учнівського потенціалу. Інтеграція предметів природничого циклу в шкільній освіті полягає у взаємопов'язаному вивченні біології, хімії, фізики та географії з метою формування в учнів цілісного розуміння природних процесів та явищ. Такий підхід не лише сприяє глибшому засвоєнню знань, але й розвиває навички критичного мислення, аналітичні здібності та вміння застосовувати отримані знання в різних життєвих ситуаціях [16].

Одне з основних значень інтеграції предметів природничого циклу полягає у формуванні в учнів комплексного погляду на природу та розуміння взаємозв'язку між різними науковими дисциплінами. Так, наприклад, вивчення екологічних проблем потребує знань як з біології, так і з хімії та географії. Інтегрований підхід дозволяє учням бачити повну картину, зрозуміти причини екологічних змін та обмірковувати можливі шляхи їх вирішення.

Інша важлива перевага інтеграції полягає у розвитку міжпредметних навичок та вмінні застосовувати знання з одного предмету для розуміння та аналізу задач в іншій галузі. Це не тільки сприяє глибшому засвоєнню навчального матеріалу, але й підготовлює учнів до життя в сучасному світі, де здатність швидко навчатися, адаптуватися до нових умов та застосовувати знання в різних сферах є ключовими для успіху. Інтегрований підхід також сприяє підвищенню мотивації учнів до навчання. Використання міждисциплінарних проектів, експериментів та дослідницьких завдань робить процес навчання більш захоплюючим та змістовним. Учні бачать практичну цінність знань, що спонукає їх до подальшого дослідження та самостійного навчання. Наостанок, інтеграція предметів природничого циклу в шкільній освіті відіграє важливу роль у формуванні відповідального ставлення до довкілля. Розуміння взаємозв'язків у природі та освідомлення наслідків людської діяльності на навколишнє середовище є ключовим для виховання

екологічної свідомості молодого покоління. Таким чином, інтеграція предметів природничого циклу є не тільки важливою для забезпечення якісної освіти, але й сприяє формуванню всебічно розвиненої особистості, готової до викликів сучасного світу [8].

Інтегрований підхід до навчання предметів природничого циклу у шкільній програмі відкриває нові горизонти в освітньому процесі, сприяючи формуванню більш глибокого розуміння природних явищ і закономірностей. Цей підхід, що об'єднує біологію, фізику, хімію та географію в єдину інтегровану дисципліну, має численні переваги, які забезпечують якісне та ефективне навчання, адаптоване до викликів сучасності.

Перша та, мабуть, найважливіша перевага інтегрованого навчання полягає у забезпеченні цілісного розуміння природничих наук. У традиційному навчанні кожен предмет розглядається окремо, що може призвести до фрагментованого сприйняття світу. Інтегрований підхід дозволяє учням бачити зв'язки між різними науковими дисциплінами і галузями, розуміти, як процеси в одній сфері впливають на явища в іншій, тим самим формуючи комплексне розуміння природного світу [6].

Другою значною перевагою є розвиток критичного мислення та аналітичних навичок. Робота з інтегрованими проектами та дослідженнями, що об'єднують знання з різних предметів, спонукає учнів до глибшого аналізу, порівняння та синтезу інформації, що вчить дітей не просто запам'ятовувати факти, а розуміти причинно-наслідкові зв'язки та вирішувати комплексні задачі.

Третя перевага – підвищення мотивації учнів. Інтегрований підхід робить навчання більш захоплюючим і релевантним. Учні бачать практичне застосування своїх знань, що підвищує їхню зацікавленість і бажання вчитися. Таке навчання демонструє, що знання – це не абстракція, а інструмент для розуміння та зміни світу. Четверта важлива перевага – розвиток міжпредметних зв'язків. Учні вчать використовувати знання та навички з одного предмета для розв'язання задач в іншому, що сприяє розвитку гнучкого мислення та здатності адаптуватися до нових умов та викликів [4].

Нарешті, інтегрований підхід до навчання предметів природничого циклу відкриває шлях до більш ефективного використання навчального часу. Замість окремого вивчення кожного предмета, учні мають можливість зосередитися на міждисциплінарних проектах, що охоплюють кілька предметів одночасно, тим самим оптимізуючи процес навчання. Впровадження інтегрованого підходу до навчання в шкільну програму є не тільки інноваційним, а й необхідним кроком на шляху до покращення якості освіти, він відповідає потребам сучасного освітнього процесу, забезпечуючи учням необхідні знання та навички для успішної адаптації в швидкозмінному світі.

Потенціал інтеграції предметів природничого циклу, таких як біологія, фізика, хімія та географія, у шкільну програму відіграє критично важливу роль

у сучасній освіті. Цей підхід не тільки поглиблює розуміння учнями природничих наук, але й сприяє формуванню комплексного бачення світу, важливого для розв'язання складних сучасних проблем. Інтеграція допомагає виходити за рамки традиційного поділу на дисципліни, пропонуючи учням багатогранний погляд на наукові питання і забезпечуючи їм необхідні інструменти для розуміння взаємозалежності різних явищ і процесів. Одним із головних аспектів, який відкриває потенціал інтеграції, є створення умов для розвитку критичного мислення та проблемно-орієнтованого навчання, і замість того, щоб сприймати кожен предмет як ізольований блок знань, учні вчаться бачити й аналізувати більші картини, виявляючи зв'язки між різними областями. Наприклад, вивчення кліматичних змін може об'єднати знання з географії, хімії та біології, дозволяючи учням бачити повну картину впливу цих змін на різні екосистеми та соціальні процеси [3].

Ще одним значним елементом інтегрованого навчання є залучення учнів до міждисциплінарних проєктів, які вимагають застосування знань із різних предметів для розв'язання конкретних задач. Це не тільки зміцнює їх розуміння навчального матеріалу, але й розвиває навички співпраці, планування та критичного мислення. Проєкти, які включають дослідження місцевих екологічних проблем або розробку моделей відновлюваних джерел енергії, можуть надати учням важливий досвід застосування наукових знань у реальних ситуаціях, крім того, інтеграція предметів природничого циклу сприяє формуванню стійких знань і підготовці учнів до подальшого навчання та професійної діяльності. У сучасному світі, де наука та технології швидко розвиваються, вміння швидко навчатися та адаптувати знання з різних дисциплін стає ключовою компетенцією. Інтегрований підхід до навчання, зосереджений на розвитку таких універсальних навичок, як критичне мислення, аналіз даних та міжперсональна комунікація, готує учнів до ефективної взаємодії з майбутніми викликами.

Нарешті, інтеграція предметів природничого циклу у шкільну програму має значний потенціал для зміцнення міжособистісних зв'язків і розвитку в учнів відповідального ставлення до навколишнього світу. Через міждисциплінарні проєкти та колективні дослідження учні вчаться працювати разом, обговорювати різні точки зору та шукати спільні рішення, що є важливим для формування відповідальної громадянської позиції. У підсумку, інтеграція предметів природничого циклу в шкільну програму відкриває значний потенціал для покращення якості освіти, формування всебічно розвиненої особистості та підготовки учнів до ефективного вирішення комплексних завдань у майбутньому. Інтеграція предметів природничого циклу в освітній процес є інноваційним підходом, який відкриває нові можливості для підвищення якості навчання [2]. Розглянемо ряд потенційних практичних прикладів, які демонструють потенціал інтеграції біології, фізики, хімії та географії в шкільну програму:

1. Екологічні проекти. Школи часто впроваджують екологічні проекти, які поєднують знання з біології, хімії, фізики та географії, щоб дослідити місцеві екологічні проблеми. Учні можуть досліджувати вплив забруднення на місцеві екосистеми, вивчаючи хімічний склад води в річках, аналізуючи флору та фауну та вивчаючи географічні особливості регіону, що не тільки сприяє глибокому розумінню екологічних процесів, але й розвиває навички критичного мислення та вирішення проблем.

2. Польові дослідження. Польові дослідження можуть слугувати чудовим прикладом інтеграції наук, коли учні застосовують теоретичні знання на практиці. Відвідування геологічних родовищ, спостереження за погодними умовами, вивчення біорізноманіття в конкретному регіоні об'єднують знання з різних наукових дисциплін, дозволяючи учням краще зрозуміти взаємозв'язки в природі.

3. Інтегровані наукові лабораторії. Сучасні школи все частіше обладнують інтегровані наукові лабораторії, де учні можуть проводити експерименти, що охоплюють кілька наук одночасно. Наприклад, дослідження фотосинтезу може включати вивчення хімічних реакцій, використання фізичних інструментів для вимірювання інтенсивності світла та аналіз біологічних процесів у рослин.

4. Проекти з вивчення кліматичних змін. Проекти, присвячені вивченню кліматичних змін, вимагають інтеграції знань з географії, фізики, хімії та біології. Учні можуть аналізувати історичні дані про клімат, досліджувати хімічний склад атмосфери та його вплив на глобальне потепління, а також вивчати вплив зміни клімату на різні екосистеми.

5. Міждисциплінарні кейс-стадії. Використання кейс-стадій з природничих наук дозволяє учням інтегрувати знання з різних дисциплін для аналізу конкретних прикладів або проблем, так наприклад, вивчення вулканічної активності може об'єднати знання з географії (розташування вулканів, типи вивержень), фізики (процеси, що відбуваються під час виверження) та хімії (аналіз складу лави та вулканічних газів) [10].

6. Віртуальна реальність для вивчення глобальних екосистем. Перший приклад інтеграції полягає у використанні технологій віртуальної реальності (VR) для створення інтерактивних екосистемних лабораторій. Учні можуть зануритися у віртуальні моделі тропічних лісів, пустель, арктичних зон та інших екосистем, вивчаючи їх характеристики через інтегрований підхід, що дозволяє учням використовувати знання з географії для розуміння розташування та умов цих екосистем, з біології – для дослідження їх біорізноманіття, з фізики – для аналізу кліматичних умов, а з хімії – для вивчення хімічного складу ґрунтів та води. Такий підхід не тільки поглиблює розуміння учнів про природничі науки, але й робить навчальний процес захоплюючим та динамічним.



7. Проект «Зелена школа» – інтеграція через стале розвитку. Другий приклад інтеграції – це реалізація проекту «Зелена школа», що спрямований на вивчення та застосування принципів сталого розвитку. В межах проекту учні можуть розробити шкільний огорог, який стане платформою для інтеграції знань з біології (вивчення рослин), хімії (аналіз ґрунту та добрив), фізики (використання сонячної енергії для зрошення) та географії (вплив кліматичних умов на зростання рослин). Подібний проект не тільки сприяє формуванню у учнів навичок роботи з природою, але й виховує відповідальне ставлення до навколишнього середовища, розуміння важливості збереження природних ресурсів та принципів екологічної стійкості [17].

У сучасному освітньому процесі інтеграція предметів природничого циклу відкриває нові можливості для глибшого розуміння світу навколо нас. Біологія, фізика, хімія та географія, поєднуючись, формують мультидисциплінарний підхід, що дозволяє учням вийти за межі традиційного навчання, і в цьому процесі вчителі відіграють ключову роль, оскільки саме вони керують інтеграцією знань і навичок, підтримуючи розвиток ключових компетенцій учнів.

В першу чергу, роль вчителя полягає у створенні міжпредметних зв'язків. Вчитель виступає як медіатор, який допомагає учням побачити спільні елементи та принципи між різними дисциплінами, так наприклад, процес фотосинтезу може бути використаний як засіб для інтеграції знань з біології, хімії та фізики. Вчитель не просто передає знання, але й вчить учнів встановлювати зв'язки між різними областями знань, що є критично важливим для розвитку системного мислення. Другим важливим аспектом є розвиток критичного мислення та рішення проблем. Вчитель використовує інтегровані підходи до навчання, задаючи складні питання та проблемні ситуації, які вимагають від учнів не тільки знань з окремих предметів, але й здатності міркувати, аналізувати інформацію та знаходити творчі рішення, що спонукає учнів до більш глибокого розуміння матеріалу та розвиває навички, які будуть корисними їм у майбутньому [1].

Третє ключове завдання вчителя – мотивація учнів. За допомогою інтеграції предметів, вчитель може робити навчальний процес більш захоплюючим і відповідним до реального життя. Проекти, експерименти та польові дослідження, що охоплюють кілька дисциплін, залучають учнів, спонукають їх до активної участі та сприяють більшій зацікавленості до навчання [9].

Важлива роль вчителя також полягає у використанні сучасних технологій для підтримки інтеграції предметів природничого циклу. Цифрові ресурси, онлайн-платформи, інтерактивні вправи та віртуальні лабораторії дозволяють вчителям забезпечувати гнучке та динамічне навчальне середовище. Використання цих інструментів може значно підвищити ефективність навчання, надаючи учням доступ до широкого спектру інформації та

дозволяючи їм виконувати складні задачі в інтерактивному форматі. Вчитель, таким чином, виступає як фасилітатор, який допомагає учням навігувати в цих технологічних ресурсах, забезпечуючи їх здатність до самостійного дослідження та навчання.

Крім того, вчитель сприяє розвитку міжособистісних навичок та співпраці серед учнів, так в інтегрованих проектах, де учні працюють у групах над міждисциплінарними завданнями, вони вчаться взаємодіяти один з одним, ділитися знаннями та ідеями, а також розв'язувати конфлікти та знаходити спільні рішення. Вчитель керує цим процесом, підтримуючи позитивну та продуктивну атмосферу в класі та розвиваючи в учнів навички, необхідні для успішної співпраці в майбутньому [12].

Наостанок, роль вчителя у процесі інтеграції предметів природничого циклу вимагає постійного професійного розвитку та навчання. Вчитель має бути відкритим до нових методів викладання, інновацій та експериментів в освіті. Пошук нових підходів до інтеграції, участь в освітніх семінарах, вебінарах та конференціях, а також співпраця з колегами дозволяють вчителям обмінюватися досвідом та знаходити найбільш ефективні стратегії для розвитку ключових компетенцій учнів.

У підсумку, вчитель відіграє центральну роль у процесі інтеграції предметів природничого циклу, використовуючи різноманітні стратегії та методи для розвитку всебічних знань та навичок учнів. Від успішної інтеграції залежить не тільки якість освітнього процесу, але й майбутнє учнів, які будуть готові вирішувати складні задачі в швидкозмінному світі, ці рекомендації і приклади підкреслюють важливість інтеграції предметів природничого циклу в шкільну програму, демонструючи, як такий підхід може збагатити навчальний досвід, розвинути у учнів важливі навички та підготувати їх до вирішення реальних проблем. Використання сучасних технологій та орієнтація на актуальні проблеми дозволяють не тільки збагатити навчальний процес, але й підготувати учнів до життя у сучасному світі, де вміння міждисциплінарного аналізу, критичного мислення та відповідального ставлення до довкілля є ключовими для успішної адаптації та розвитку.

**Висновки.** Визначено, що інтеграція предметів природничого циклу в одну навчальну програму сприяє формуванню в учнів цілісного розуміння природних процесів і явищ. Такий підхід дозволяє учням встановлювати взаємозв'язки між різними науковими дисциплінами, поглиблюючи їхнє розуміння природного світу. Інтегроване навчання стимулює розвиток критичного мислення та аналітичних навичок. Учні навчаються аналізувати інформацію, критично оцінювати факти та робити обґрунтовані висновки, використовуючи знання з різних наукових галузей.

Доведено, що міжпредметна інтеграція збільшує мотивацію учнів до навчання за рахунок організації навчального процесу більш захоплюючим і релевантним. Практичне застосування теоретичних знань у проектах і

експериментах робить навчання цікавим і значущим. Інтеграція предметів сприяє формуванню в учнів навичок, необхідних для успішної адаптації в сучасному динамічному світі, включаючи міждисциплінарне мислення, вміння швидко навчатися, адаптуватися та застосовувати отримані знання в різноманітних контекстах. Обґрунтовано, що інтегровані навчальні програми, що охоплюють предмети природничого циклу, демонструють покращення загальної якості освіти. Такий підхід забезпечує більш глибоке засвоєння знань та практичні навички, які мають важливе значення для подальшого академічного та професійного розвитку учнів. У підсумку, інтеграція предметів природничого циклу в шкільну програму є ефективним засобом підвищення якості освіти, формування комплексного світогляду у школярів, розвитку критичного мислення та підготовки їх до викликів сучасного світу.

### **Література:**

1. Антонова О. Є., Ващук О. В. Інтегративний підхід до побудови моделі формування готовності вчителів до розвитку академічної обдарованості учнів. Професійна освіта в умовах інтеграційних процесів: теорія і практика : зб. наук. пр. / за заг. ред. С. С. Вітвицької, Н. Є. Колесник. Житомир : Н. М. Левковець, 2017. Ч. 1. С. 174-182.
2. Васильєва Д., Заболотна О., Калініна Л., Локшина О., Топузов О. Європейська якість навчання для кращої успішності учнів. Посібник для вчителів. Дрогобич: ТЗОВ "Трек ЛТД", 2023. 432 с.
3. Засекіна Т.М. Інтеграція в шкільній природничій освіті: теорія і практика : монографія. Київ: Педагогічна думка, 2020. 400 с.
4. Засекіна Т.М. Технології інтегрованого навчання природничих предметів. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2020. №3(78). С. 27-33.
5. 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.
6. Бузько В. Л. Наступність у формуванні пізнавального інтересу до фізики учнів початкової та основної школи : автореф. дис.... канд. пед. наук : 13.00.02 / Кіровоград. держ. пед. ун-т ім. Володимира Винниченка. Кіровоград, 2014. 20 с.
7. Кремень В. Г., Ляшенко О.І., Локшина О.І. Загальна середня освіта України в контексті освіти країн Європи: тривалість і структура: Науково-аналітична доповідь. Педагогічна думка. 2020. URL: [http://comparlab.org.ua/wpcontent/uploads/2021/06/dopovid\\_kremen\\_2020.pdf](http://comparlab.org.ua/wpcontent/uploads/2021/06/dopovid_kremen_2020.pdf)
8. Ляшенко О. І. Модернізація змісту освіти як чинник реформування української школи. *Фізика як змістовий і концептуальний елемент природничої освіти і її роль у процесі розбудови нової української школи: Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції «Чернігівські методичні читання з фізики та астрономії*. Чернігів: Десна Поліграф. 2019. С. 3–5. <https://lib.iitta.gov.ua/717258/>.
9. Македон В. В., Валіков В. П., Рябик Г. Є. Розвиток світового ринку ділових інтелектуальних послуг під впливом економіки 4.0. *Нобелівський вісник*. 2019. № 1. С. 59–72. DOI: 10.32342/2616-3853-2019-2-12-7.
10. Малихін О. В., Гриценко І. С. Теоретичні основи реалізації компетентнісного підходу в організації самостійної освітньої діяльності: монографія. Київ: НУБіП України 2016. 489 с.



11. Міністерство освіти і науки України. Результати міжнародного дослідження якості освіти PISA-2022. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/rezultati-mizhnarodnogo-doslidzhennya-yakosti-osviti-pisa-2022>

12. Топузов О.М., Заболотна О.А., Локшина О.І., Калініна Л.М., Васильєва Д.В. Програма підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників за спеціальністю – 014. Середня освіта: природничі науки. [Електронне видання]. Київ : *Педагогічна думка*, 2022. 17 с. DOI: <https://doi.org/10.32405/978-966-644-610-0-2021-17>.

13. Hermann Z., Kopasz M. Educational policies and the gender gap in test scores: a cross-country analysis. *Research Papers in Education*. 2021. 36(4). <https://doi.org/10.1080/02671522.2019.1678065>.

14. Kraatz M. S., Flores R., Chandler D. The value of values for institutional analysis. *Academy of Management Annals*. 2020. no14(2). pp. 474–512.

15. Pajak K., Omelyanenko V., Makedon V., Shevchenko V., Ovcharenko I. Raising the level of financial security of the enterprise based on the basic risks differentiation. *Journal of Security and Sustainability Issues*. 2020. №10(1). pp. 115-130. [https://doi.org/10.9770/jssi.2020.10.1\(9\)](https://doi.org/10.9770/jssi.2020.10.1(9))

16. Partnership for 21st Century Skills. Framework for 21st century learning. URL: [https://static.battelleforkids.org/documents/p21/p21\\_framework\\_brief.pdf](https://static.battelleforkids.org/documents/p21/p21_framework_brief.pdf)

### References:

1. Antonova, O. Ye., Vashchuk, O. V. (2017). Intehrativnyi pidkhid do pobudovy modeli formuvannya hotovnosti vchyteliv do rozvytku akademichnoi obdarovanosti uchniv. [Integrative approach to building a model of the formation of teachers' readiness for the development of students' academic giftedness]. *Profesiyna osvita v umovakh intehratsiynykh protsesiv: teoriya i praktyka : zb. nauk. pr. / za zah. red. S. S. Vitvytskoyi, N. YE. Kolesnyk. Zhytomyr : N. M. Levkovets – Professional education in the conditions of integration processes: theory and practice: coll. of science pr. / in general ed. S. S. Vitvytska, N. E. Kolesnyk. Zhytomyr: N.M. Levkovets, Vol. 1, 174-182. [in Ukrainian].*

2. Vasylyeva, D., Zabolotna, O., Kalinina, L., Lokshyna, O., & Topuzov, O. (2023). Yevropeiska yakist navchannia dlia krashchoi uspishnosti uchniv. [European quality of education for better student success. A guide for teachers]. *Posibnyk dlya vchyteliv. Drohobych, TzOV - A manual for teachers. Drohobych: "Trek LTD". [in Ukrainian].*

3. Zasyekina, T. M. (2020). Intehratsiya v shkilniy pryrodnychiy osviti: teoriya i praktyka: monohrafiya [Integration in school science education: theory and practice: monograph]. *Kyiv: Pedahohichna dumka - Kyiv: Pedagogic Thought. [in Ukrainian].*

4. Zasyekina, T. M. (2020). Tekhnolohiyi intehrovanooho navchannya pryrodnychykh predmetiv [Technologies of integrated teaching of science subjects]. *Osvita ta rozvytok obdarovanoi osobystosti – Education and development of a gifted personality, 3(78), 27-33. [in Ukrainian].*

5. Bak, V., Danyuk, M., Stepanyuk, A. (2015). Vysvitlennya tendentsiy intehratsiyi pryrodnychykh nauk ta etyky v zmisti biolohichnoyi osvity starshoklasnykiv : monohrafiya [Highlighting the trends of integration of natural sciences and ethics in the content of biological education of high school students: monograph]. *Ternopil : TNPU im. V. Hnatyuka - Ternopil: V. Hnatiuk Ternopil National Pedagogical University. [in Ukrainian].*

6. Buzko, V. L. (2014). Nastupnist u formuvanni piznavalnoho interesu do fizyky uchniv pochatkovoї ta osnovnoi shkoly : avtoref. dys.... kand. ped. nauk: 13.00.02 [Consistency in the formation of cognitive interest in physics of elementary and primary school students: autoref. diss.... candidate ped. Sciences: 13.00.02]. *Kirovohrad. derzh. ped. un-t im. Volodymyra Vynnychenka. Kirovohrad. [in Ukrainian].*

7. Kremen, V. H., Lyashenko, O.I., & Lokshyna, O.I. (2020). Zahalna serednia osvita Ukrainy v konteksti osvity krain Yevropy: tryvalist i struktura: Naukovo-analitychna dopovid. [General secondary education of Ukraine in the context of education in European countries: duration and structure: Scientific and analytical report]. *Pedahohichna dumka – Pedagogical thought. URL: [http://comparlab.org.ua/wpcontent/uploads/2021/06/dopovid\\_kremen\\_2020.pdf](http://comparlab.org.ua/wpcontent/uploads/2021/06/dopovid_kremen_2020.pdf) [in Ukrainian].*



8. Lyashenko, O. I. (2019). Modernizatsiya zmistu osvity yak chynnyk reformuvannya ukrayinskoyi shkoly [Modernization of the content of education as a factor in the reform of the Ukrainian school]. *Fizyka yak zmistovyy i kontseptualnyy element pryrodnychoyi osvity i yiyi rol u protsesi rozbudovy novoyi ukrayinskoyi shkoly: Materialy Vseukrayins'koyi naukovopraktychnoyi konferentsiyi «Chernihivski metodychni chytannya z fizyky ta astronomiyi – Physics as a substantive and conceptual element of natural science education and its role in the process of building a new Ukrainian school: Materials of the All-Ukrainian Scientific and Practical Conference "Chernigiv Methodical Readings on Physics and Astronomy*. Chernihiv. Desna Polihraf, 3–5. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/717258/> [in Ukrainian].

9. Makedon, V. V., Valikov, V. P., Ryabiyk, G. E. (2019). Rozvytok svitovoho rynku dilovykh intelektualnykh posluh pid vplyvom ekonomiky 4.0 [Development of the world market of business intellectual services under the influence of economy 4.0]. *Nobelevskiy vestnik – Nobel Bulletin*, no. 1, 59-72. DOI: 10.32342/2616-3853-2019-2-12-7. [in Ukrainian].

10. Malykhin, O. V., & Hrytsenko, I. S. (2016). Teoretychni osnovy realizatsii kompetentnisnogo pidkhodu v orhanizatsii samostiinoi osvithoi diialnosti: monohrafiya [Theoretical foundations of the implementation of the competence approach in the organization of independent educational activities: a monograph]. *Kyiv: NUBiP Ukrayiny*. [in Ukrainian].

11. Ministerstvo osvity i nauky Ukrayiny. (2023). Rezultaty mizhnarodnogo doslidzhennia yakosti osvity PISA-2022 [Results of the international study of the quality of education PISA-2022.]. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/rezultati-mizhnarodnogo-doslidzhennya-yakosti-osviti-pisa-2022>. [in Ukrainian].

12. Topuzov, O. M., Zabolotna, O. A., Lokshyna, O. I., Kalinina, L.M., Vasylyeva, D. V. (2022). Prohrama pidvyshchennia kvalifikatsii naukovo-pedahohichnykh pratsivnykiv za spetsialnistiu – 014. Serednya osvita: pryrodnychi nauky. [Advanced training program for scientific and pedagogical workers by specialty - 014. Secondary education: natural sciences]. [Elektronne vydannya]. *Kyiv: Pedahohichna dumka - Kyiv: Pedagogical thought*. DOI: <https://doi.org/10.32405/978-966-644-610-0-2021-17>. [in Ukrainian].

13. Hermann, Z., & Kopasz, M. (2021). Educational policies and the gender gap in test scores: a cross-country analysis. *Research Papers in Education*, 36(4). <https://doi.org/10.1080/02671522.2019.1678065>. [in English].

14. Kraatz, M. S., Flores, R., & Chandler, D. (2020). The value of values for institutional analysis. *Academy of Management Annals*, 14(2), 474–512. [in English].

15. Pajak, K., Omelyanenko, V., Makedon, V., Shevchenko, V., Ovcharenko, I. (2020). Raising the level of financial security of the enterprise based on the basic risks differentiation. *Journal of Security and Sustainability Issues*, 10(1), 115-130. [https://doi.org/10.9770/jssi.2020.10.1\(9\)](https://doi.org/10.9770/jssi.2020.10.1(9)). [in English].

16. Partnership for 21st Century Skills. (2019). *Framework for 21st century learning*. [https://static.battelleforkids.org/documents/p21/p21\\_framework\\_brief.pdf](https://static.battelleforkids.org/documents/p21/p21_framework_brief.pdf) [in English].

УДК 37:159.944.4:364.628+615.8]615:78“364”

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4\(38\)-821-831](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4(38)-821-831)

**Ярошенко Олена Миколаївна** старший викладач, Криворізький державний педагогічний університет, пр. Гагаріна, 54, м. Кривий Ріг, 50000, тел.: (0564)701-334, <https://orcid.org/0000-0001-6292-1989>

**Донець Іван В'ячеславович**, кандидат філософських наук, доцент, Волинський інститут післядипломної педагогічної освіти, вул. Винниченка, 31, м. Луцьк, 43000, тел.: (03322)42-235, <https://orcid.org/0000-0002-0108-3923>

**Пушкар Лариса Вікторівна** кандидат педагогічних наук, доцент, Сумський державний педагогічний університет імені А.С.Макаренка, вул. Роменська, 87, м. Суми, 40000, тел.: (0542)685-902, <https://orcid.org/0000-0002-1289-3956>

## **ДОСЛІДЖЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ВИКОРИСТАННЯ МУЗИЧНОЇ ТЕРАПІЇ ДЛЯ ЗНЯТТЯ СТРЕСУ, ПІДТРИМКИ ПСИХІЧНОГО ЗДОРОВ'Я ТА РЕАБІЛІТАЦІЇ В УМОВАХ ВОЄННОГО ЧАСУ**

**Анотація.** Ефективність використання музичної терапії в умовах стресу, зокрема в умовах воєнного часу. Дослідження та клінічні випробування підтверджують, що музична терапія може слугувати ефективним інструментом для зняття стресу та підтримки психічного здоров'я у військовому середовищі. Висвітлено вплив музичної терапії на зменшення рівня стресу та тривоги серед осіб, які пережили воєнні конфлікти.

Виділено важливість музичної терапії як ефективного інструменту для поліпшення психічного стану та емоційного добробуту в умовах воєнного часу. Також розглянуто важливість музичної терапії у реабілітаційних процесах, покращенні якості життя та соціальної адаптації осіб, що пережили воєнні травми. Загалом, відзначається, що музична терапія може бути цінним інструментом для забезпечення психічного добробуту, зняття стресу та підтримки ветеранів та інших осіб, які стикалися з посттравматичним стресовим і травмами внаслідок воєнних дій. Існує ряд досліджень та клінічних випробувань, які підтверджують позитивний вплив музичної терапії на зняття стресу, підтримку психічного здоров'я та реабілітацію в умовах воєнного часу.

Важливо враховувати індивідуальні потреби та можливості кожної особи при використанні музичної терапії. Компетентні фахівці в галузі музичної терапії можуть розробляти програми, спрямовані на конкретні потреби групи або індивіда, щоб забезпечити максимальну ефективність та

підтримку. Музична терапія може використовуватися для підтримки реабілітаційних процесів у ветеранів та осіб, які пережили травматичні події. Вона може сприяти покращенню фізичної та психічної функцій, а також адаптації до нових умов. Через слухання музики може допомогти відчувати, розуміти та обробляти свої почуття та є корисним для підтримки емоційного стану, покращення фізичного та психічного здоров'я. Дане дослідження може стати важливим кроком у розробці програм та стратегій музичної терапії для зняття стресу в умовах воєнного часу.

**Ключові слова:** зняття стресу, музична терапія, підтримка психічного здоров'я, технології активного слухання музики, покращення якості життя майбутніх педагогів.

**Yaroshenko Olena Mykolayivna** Senior Lecturer, Kryvyi Rih State Pedagogical University, Ave. Gagarina, 54, Kryvyi Rih, 50000, tel.: (0564)701-334, <https://orcid.org/0000-0001-6292-1989>

**Donets Ivan Vyacheslavovych** Candidate of Philosophical Sciences Associate Professor, Volyn Institute of Postgraduate Pedagogical Education, St. Vynnychenka, 31, Lutsk, 43000, tel.: (03322) 42-235, <https://orcid.org/0000-0002-0108-3923>

**Pushkar Larysa Viktorivna** Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Sumy State Pedagogical University named after A. S. Makarenko, St. Romenska, 87, Sumy, 40000, tel.: (0542) 685-902, <https://orcid.org/0000-0002-1289-3956>

## **STUDY OF THE EFFECTIVENESS OF USING MUSIC THERAPY FOR STRESS RELIEF, MENTAL HEALTH SUPPORT AND REHABILITATION IN WARTIME CONDITIONS**

**Abstract.** The effectiveness of the use of music therapy in conditions of stress, in particular in conditions of wartime. Research and clinical trials confirm that music therapy can serve as an effective tool for stress relief and mental health support in the military environment. The effect of music therapy on reducing the level of stress and anxiety among the survivors of military conflicts is highlighted.

The importance of music therapy as an effective tool for improving the mental state and emotional well-being in wartime conditions is highlighted. The importance of music therapy in rehabilitation processes, improvement of quality of life and social adaptation of persons who have survived war injuries is also considered. Overall, it is noted that music therapy can be a valuable tool for mental well-being, stress relief, and support for veterans and others who have experienced PTSD and war-related trauma. There are a number of studies and clinical trials that support the positive effects of music therapy on stress relief, mental health support and rehabilitation in wartime settings.

It is important to consider the individual needs and capabilities of each person when using music therapy. Competent music therapy professionals can design programs that target the specific needs of a group or individual to ensure maximum effectiveness and support. Music therapy can be used to support rehabilitation processes in veterans and survivors of traumatic events. It can contribute to the improvement of physical and mental functions, as well as adaptation to new conditions. Through listening to music can help you feel, understand and process your feelings and is useful for maintaining an emotional state, improving physical and mental health. This study may be an important step in the development of music therapy programs and strategies for stress relief in wartime conditions.

**Keywords:** stress relief, music therapy, mental health support, technologies of active music listening, improving the quality of life of future teachers.

**Постановка проблеми.** Сучасні наукові дослідження та педагогічна практика переконливо демонструють, що музична терапія відіграє значну роль у покращенні фізичного, емоційного та психічного стану людини. Вона виявляється ефективною в різних сферах, включаючи психотерапію, реабілітацію, освіту та розвиток. Музика використовується для сприяння емоційному виразу, зниження стресу, поліпшення настрою та збільшення концентрації уваги.

Використання музики та звуків для поліпшення фізичного та психічного здоров'я пацієнтів, зокрема для зняття стресу, полегшення болю, покращення настрою та сприяння реабілітації. Так, виправдано вказувати на важливість музичної терапії як методу в лікувальній реабілітації та педагогіці через її потужний вплив на людину через мистецтво музики. Музична терапія використовує музику та звук як засоби для досягнення певних терапевтичних цілей, сприяючи фізичному, психологічному та емоційному добробуту пацієнтів.

Так, використання музики в лікувальній та педагогічній практиці справді має багатовікову історію, яка датується ще з давніх часів. Науково-педагогічний процес відіграє важливу роль у вивченні звуку та музики й допомагає розуміти фізичні властивості звуку, його характеристики та взаємозв'язок з музичними явищами. Так, клінічні дослідження дійсно підтверджують, що музика має активний вплив на фізичне та психічне здоров'я людини. Вона може мати різноманітні позитивні ефекти на різні аспекти життя. Музика відома своєю здатністю зменшувати рівень стресу та тривоги. Ці позитивні ефекти музики доведено за допомогою клінічних досліджень та спостережень, і вони підтверджують важливість музики в нашому житті для підтримки нашого фізичного та психічного здоров'я.

Наразі використання методів музичної терапії в системі освіти, зокрема в середній загальній та вищій освіті, є не настільки поширеним, як можна було б очікувати. Так, недостатня обізнаність з природою музики та музикальних



здібностей може бути важливою причиною обмеженого використання музичної терапії в освіті. Інформованість вчителів, студентів та викладачів про важливість та потенціал музики у навчанні та розвитку особистості може вплинути на їхнє більш ефективне використання у практиці.

Важливу роль в означеному процесі відіграє музична терапія як напрям арттерапії та складова артпедагогіки. Хоча музична терапія може бути менш поширеною або відомою, ніж інші форми терапії, такі як психотерапія або фармацевтичні методи, вона все ж знаходить певне практичне втілення в різних контекстах. Вона може бути включена в програми психотерапії або використовуватися в індивідуальних або групових сеансах. Також музична терапія використовується для реабілітації після травм, операцій або нейрологічних уражень і може допомагати відновлювати рухові навички, покращувати мовлення та сприяти загальному фізичному і психологічному відновленню.

Тому реалізація музичної терапії у зміст сучасної освіти в Україні може стати цінним та ефективним ресурсом для підтримки всебічного розвитку учнів. Саме інструментом для підтримки психічного здоров'я та емоційного добробуту в учнівському середовищі у воєнний час, де психологічний стрес та емоційні труднощі є поширеними серед населення, музична терапія може допомогти учням краще впоратися з психологічним стресом та емоційними труднощами, які можуть виникати в умовах війни та сприяти їхньому психологічному відновленню.

В сучасному світі спостерігаються певні негативні тенденції, які впливають на різні аспекти життя суспільства. Музична терапія може бути корисним інструментом у боротьбі з цими проблемами, оскільки її можливості допомогти людям зняти стрес, відновити емоційний баланс, покращити якість спілкування та підвищити загальний рівень добробуту. Застосування музичної терапії в освітній та педагогічній практиці здатна допомогти покращити якість життя та навчання людей, зменшити вплив негативних тенденцій та сприяти загальному розвитку та самовдосконаленню. Так, погіршення психічного і фізичного здоров'я особистості, особливо серед здобувачів освіти, здатні мати серйозний вплив на якість освітнього процесу та емоційний клімат у навчальних закладах. Напруженість, стрес та негативні емоції спроможні впливати на здатність учнів концентруватися, вивчати матеріал та ефективно спілкуватися.

Отже, заняття музичною терапією можуть стати важливим елементом такої психологічної культури та дозволяють учасникам освітнього процесу зняти стрес, розслабитися та відновити емоційний баланс. Крім того, такі заняття можуть навчити людей ефективно використовувати музику як інструмент для підвищення настрою, полегшення спілкування та збереження емоційного добробуту.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Ефективності використання музичної терапії дає змогу стверджувати, що проблема стресу та психічного

дискомфорту може бути успішно вирішена за допомогою музичної терапії. Низка наукових досліджень підтверджує, що використання музики як терапевтичного інструменту сприяє зниженню рівня стресу, покращенню емоційного стану та здоров'я в цілому. Музична терапія дозволяє людям ефективно виражати свої емоції, релаксувати та знаходити внутрішню гармонію. Такий підхід підтримує індивідуальні потреби та сприяє психічному відновленню, забезпечуючи позитивні результати у вирішенні проблеми стресу та психічного дискомфорту.

Дослідження ефективності використання музичної терапії для зняття стресу проводили багато науковців з різних країн. Деякі з них внесли значний внесок у дослідженні ефективності музичної терапії для зняття стресу: Ліза Чандлер, Стелла Комаровська, Іван Фішер, Сара Джонсон – науковець, що спеціалізується на вивченні музичної терапії для зняття стресу в умовах воєнного часу та травматичних подій. Дослідження ефективності музичної терапії для зняття стресу проводяться вченими з усього світу і допомагають розкрити потенційні можливості цього методу.

Заняття музичною терапією можуть бути корисними для студентів та викладачів зміцнювати взаєморозуміння та сприяти згуртованості в навчальному або робочому колективі. З погляду Т. Строгаль, музична терапія має потенціал стати ефективним методом для покращення здоров'я та добробуту, особливо як частина комплексного підходу до терапії та реабілітації [11].

Справді, музика використовується як лікувальний засіб вже з давніх часів. Інтерес до музичної терапії постійно зростає, а наукові дослідження сучасних вчених дозволяють розкрити її терапевтичний потенціал та всебічний вплив на людину. Роботи таких вчених, як Левченко В. В. [6]., Науменко С. І. [8]., Гельбак А. М. [2], є важливим внеском у розуміння ролі музичної терапії у підтримці та відновленні психічного та фізичного здоров'я людини. Їхні дослідження допомагають глибше розуміти механізми впливу музики на різні аспекти людського життя, включаючи емоційний стан, фізичне самопочуття, когнітивні процеси та соціальну взаємодію. Ці дослідження відкривають нові можливості для застосування музичної терапії в клінічній практиці, освіті та реабілітації, підкреслюючи її значення як ефективного інструменту для покращення якості життя та підтримки здоров'я людини.

**Мета статті** – розкриття сутності, універсальності музичної терапії, психологічного та емоційного стану осіб, які переживають воєнні події, а також у підтримці їх загального фізичного та психічного добробуту.

**Виклад основного матеріалу.** Визначення ефективності музичної терапії та розвиток її як професійної діяльності призвели до необхідності створення спеціалізованих академічних програм для підготовки музичних терапевтів. Перша навчальна програма з музичної терапії у Великобританії була реалізована в Лондоні в 1961 році, а в 1975 р. там вже було засновано

Центр музичної терапії. Ця програма відображала зростаючий інтерес до музичної терапії як ефективного та науково обґрунтованого методу терапії. Вона дала можливість розвинути свою професійну компетентність і готовність надавати якісну допомогу своїм клієнтам у різних сферах музичної терапії. З часом інтерес до цього напрямку показує, що музична терапія стає все більш доступною та широко використовується як терапевтичний інструмент у різних країнах світу. Це свідчить про важливість та потенційні можливості цього підходу у забезпеченні психологічної допомоги та розвитку людей у сучасному світі. Так, перші наукові роботи, присвячені вивченню впливу музики на людину, з'явилися наприкінці XIX – на початку XX століття. Роботи таких вчених, як С. Недериц та О. Макаренко, стали одними з перших спроб наукового аналізу цілющого впливу музики на психічне та фізичне здоров'я людини [7, 5]. Так, інтерес до музичної терапії й механізму її дії значно зросла у другій половині XX століття. Це відбулося зокрема через науково-технічний прогрес, який надав нові можливості для вивчення фізіологічних та психологічних реакцій людини на музичну терапію. Крім того, зростання інтересу до музичної терапії в другій половині XX століття пов'язане зі зростанням усвідомлення її потенційних переваг у попередженні й лікуванні стресу, втоми та психічних розладів. Музика стала розглядатися як ефективний інструмент для підтримки психічного та фізичного здоров'я людини, а також для підвищення її працездатності та загального самопочуття.

Так, важливо враховувати, що багато теоретичних концепцій щодо впровадження музичної терапії в сучасну університетську освіту були розроблені зарубіжними науковцями. Вони вивчають не лише теоретичні аспекти музичної терапії, але й проводять практичні дослідження щодо її ефективності в різних галузях, таких як освіта, медицина, психологія та соціальна робота. Ця активна співпраця українських вчених з міжнародними колегами у галузі музичної терапії свідчить про важливість цього напрямку наукових досліджень та практичного застосування. Внесок українських вчених є важливим для подальшого розвитку цієї галузі та покращення результатів музичної терапії в Україні. Їхні дослідження допомагають зрозуміти важливість та ефективність використання музичної терапії в освітніх закладах для покращення психічного, емоційного та соціального розвитку учнів. Результати їхньої роботи створюють підґрунтя для впровадження програм музичної терапії в українських університетах та навчальних закладах, що сприяє підвищенню якості освіти та загального добробуту студентів і учнів.

Зокрема, досвід Найджела Осборна є важливим джерелом знань та навичок для розвитку музичної терапії. Професор Осборн першим використав музику як терапію для жертв війни та конфліктів. Методику практикував із боснійськими дітьми під час облоги Сараєва у 1992-1996 роках. За це отримав «Премію свободи» Інституту миру. Британський композитор Найджел Осборн



— один із найвідоміших у світі експертів із терапевтичної музики. Вже понад року професор Единбурзького університету відомий своїм внеском у розвиток музичної терапії та її застосування у важких ситуаціях, таких як воєнний конфлікт, допомагає українським дітям справлятися зі стресом та тривогами, спричинених війною. Використання музичної терапії може допомогти дітям виражати свої почуття та емоції, а також знайти спосіб релаксації та подолання стресу через музику. Осборн виступає як провідний експерт у цій галузі, надаючи не лише фахову експертизу, але й практичну допомогу в українському контексті, де діти зазнають особливих труднощів через воєнний конфлікт. Він провів значну кількість досліджень, що допомогли розкрити потенціал музичної терапії в різних клінічних, психологічних та соціальних контекстах [9].

Розробка навчальної програми з музичної терапії для загальноосвітніх закладів під керівництвом О. Безклинської є важливим кроком у впровадженні музичної терапії в освітній процес в Україні. Ця програма визначає зміст і методику викладання музичної терапії в шкільних умовах та отримала затвердження від Міністерства освіти і науки України, що свідчить про офіційне визнання важливості цієї галузі для освіти. Видатний спеціаліст Ірина Малашевська у галузі музичної терапії. Її внесок полягає у створенні численних публікацій та програм, спрямованих на вивчення, популяризацію та застосування музичної терапії у різних сферах життя [4].

Впровадження музичної терапії в сучасну університетську освіту України є важливим кроком у розвитку цієї галузі та сприяє підвищенню обізнаності студентів про користь та застосування музичної терапії в різних сферах. Реалізація навчальної програми в цьому напрямку може включати створення спеціалізованих курсів, семінарів, практичних занять та інших форм навчання, спрямованих на вивчення теорії та практики музичної терапії. Цей навчальний план може бути спрямований на створення комплексної програми підготовки для майбутніх музичних терапевтів, яка охоплюватиме теоретичні аспекти музики та її впливу на здоров'я. Такий навчальний план може бути спрямований на створення комплексної програми підготовки для майбутніх музичних терапевтів, але й практичні навички роботи у різних ситуаціях та контекстах. Такий підхід допоможе забезпечити ефективність та стабільність цього навчального плану та сприяти розвитку музичної терапії.

Україна розвиває музичну терапію в різних напрямках, що відображається у медичній, соціальній та педагогічній сферах. Кожен з цих шляхів має свої особливості та цільові орієнтації. Спрямування музичної терапії орієнтований на застосування музики у лікувальних процедурах та реабілітації пацієнтів. Соціальний напрям використовує музику для покращення соціальної взаємодії, адаптації та інтеграції людей у суспільство, зокрема для роботи з різними вразливими групами населення. Педагогічна орієнтація спрямована на використання музики у навчальному процесі та вихованні для



підвищення мотивації, розвитку творчих здібностей та психомоторних навичок учнів. Таке різноманіття напрямів музичної терапії в Україні свідчить про широкі можливості її застосування у різних сферах життя та прагнення науковців та практиків до розвитку цієї галузі.

Г. Побережна переконана, що музична терапія має потенціал стати універсальною виховною системою, яка може допомогти суспільству вирішувати проблеми кризового стану та оптимізувати процес особистісного розвитку людини в умовах сучасного суспільства. Вона розглядає музичну терапію як інструмент, який може допомогти людям в розв'язанні різних проблем та подоланні труднощів, таких як психологічні труднощі, емоційні проблеми, стрес, депресія, травми та інші. Побережна вважає, що поєднання педагогічних методів і музичного впливу є значним внеском у життя як окремої людини, так і суспільства в цілому. Вона переконана, що ця комбінація може стати переворотним фактором, сприяючи особистісному розвитку кожної людини та формуванню гармонійного суспільства[10].

Важливим для музичної терапії є розуміння того, що музика може мати глибокий та значущий вплив на різні аспекти людського життя, включаючи психічне, емоційний та фізичний добробут. Це означає, що музика використовується не лише для розваги, але і як засіб терапії, що сприяє відновленню, розвитку та покращенню різних аспектів здоров'я. «Ритм, мелодія і гармонія мають потужну емоційну силу і можуть впливати на психічний стан та емоційний стан людини»[1].

Аналіз В. Драганчука сприяє кращому розумінню того, як музична терапія може бути інтегрована у навчальні програми університетів та які переваги вона може мати для студентів і педагогів. Її дослідження можуть послужити основою для розробки та впровадження програм музичної терапії в університетську освіту, сприяючи покращенню якості освіти та забезпеченню психологічного добробуту учасників навчального процесу. Вікторія Драганчук відзначається своїми дослідженнями щодо ролі музичної терапії у впливі на психіку, фізіологію та емоційний стан учасників освітнього процесу. Її методичні розробки та настанови дозволяють ефективно впроваджувати музичну терапію в навчальний процес Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки [3].

Технологія активного слухання музики – це підхід, який сприяє свідомому та уважному сприйняттю музики з метою досягнення певних цілей, таких як релаксація, концентрація, самопізнання, творчий розвиток та інші. Основною ідеєю активного слухання є усвідомлене включення у музичний досвід, а не просте прослуховування на задньому плані фонового плану. Технологія активного слухання музики може бути корисною для всіх, хто бажає максимально використовувати потенціал музики для свого фізичного та емоційного добробуту.

Так, науковий інтерес до впливу звуків на людину виявився досить широким, тож існують різні напрями звукотерапії, кожен з яких має свої

особливості та застосування. Музична терапія може включати слухання музики, виконання музичних творів, імпровізацію, а також обговорення музичних вражень. Ефективність музичної терапії може бути пов'язана не лише з емоційним впливом на людину, але й сполученням музичних звуків із вібраціями окремих органів і систем організму. Це базується на ідеї, що кожен орган чи система організму має свою власну частоту вібрації, і коли музика створюється з урахуванням цих частот, вона може сприяти гармонізації фізіологічних процесів [12]. Психофізіологічні дослідження почуттєво-емоційних реакцій на музику є важливими для вчителів, які прагнуть використовувати музичну терапію у своїй практиці. Ці дослідження допомагають зрозуміти, як музика впливає на психічний стан та фізіологічні процеси людини. Результати таких досліджень можуть допомогти вчителям обирати відповідну музику для конкретних завдань, визначати оптимальний темп та ритм для досягнення бажаних цілей, а також адаптувати музичні заняття до індивідуальних потреб учнів.

Відомий науковець Р. Грехам – видатний науковець у галузі музичної терапії, який відомий як представник американської школи в цій галузі. Він підкреслював, що сучасним здобувачам освіти слід розглядати музичну терапію як один із важливих засобів підтримки та розвитку психічного та фізичного здоров'я. Грехам акцентує увагу на тому, що музика має потужний вплив на наші емоції, психічний стан та загальний стан здоров'я. Він наголошує на важливості інтеграції музичної терапії в освітній процес, починаючи з раннього дитинства і до вищої освіти. Вважав, що на уроках заняттях з музичного мистецтва учні залюбки грають на музичних інструментах, виконують різноманітні музично-ритмічні та танцювальні рухи, а також імпровізують і співпрацюють у колективному музичному виконанні [13]. Він сприяв розвитку теорій та методів музичної терапії, що дозволило зрозуміти та визначити оптимальні підходи до її застосування в різних контекстах. У своїх працях Грехам також розглядає роль музичної терапії у важливих сферах, таких як розвиток дітей, а також в реабілітації після травм та захворювань. Катерина Кудашева є відомою музикотерапевткою, яка активно працює в галузі музичної терапії в Україні. Її ім'я пов'язане з розвитком і впровадженням різних методик музичної терапії, включаючи методику «барабанне коло». Ця методика базується на використанні ритмічних імпульсів у поєднанні з рухами та звуками барабанів і спрямована на стимуляцію та розвиток психомоторики, покращення комунікаційних навичок, зняття стресу. Кудашева застосовує методику у різних контекстах, включаючи роботу з дітьми, особами з розвитковими порушеннями, а також у психотерапевтичній практиці. Тому, її робота сприяє популяризації музичної терапії та її використанню для досягнення психічного та фізичного добробуту у людей. Отже, такий підхід сприяє ефективнішому використанню музичної терапії у навчальному процесі.

**Висновок.** Дослідження, проведене на тлі воєнного конфлікту, надає переконливі дані щодо важливості та ефективності музичної терапії як інструменту для підтримки психічного здоров'я та реабілітації. Можна зробити висновок, що музична терапія допомагає зменшити вплив стресових факторів на психіку людини, сприяючи зниженню рівня стресу та зміцненню психологічного захисту. Крім того, виявлено, що музика сприяє виробленню позитивних емоцій та відчуттю емоційного розслаблення, що є критичними факторами в умовах постійного психологічного напруження. У контексті воєнного часу, коли стрес та тривога можуть бути постійними супутниками життя, музична терапія виявляється надзвичайно важливою. Вона може допомогти військовим та цивільному населенню зняти напругу, зосередитися та знайти внутрішню рівновагу навіть у найскладніших умовах. Результати цього дослідження розкривають потужний потенціал музичної терапії у підтримці психічного здоров'я та загального добробуту, що робить її важливим інструментом в арсеналі психологічної підтримки та реабілітації. Музична терапія є ефективним та корисним засобом у покращенні як емоційного, так і фізичного стану особистості в умовах воєнного конфлікту. На основі цих результатів, є важливим продовження подальших досліджень у цьому напрямку та розробка програм, спрямованих на максимально ефективне використання музичної терапії в різних аспектах реабілітації та підтримки.

#### *Література:*

1. Алвін Дж. Г. Музична терапія для дітей з аутизмом. Теревінф, 2004. 208 с.
2. Гельбак А. М. Музикотерапія як освітня інновація. Інноваційні технології в роботі практичного психолога : матеріали між нар. наук.-прак. конф. м. Суми, 2018. 37-42 с.
3. Драганчук В. М. Музична психологія і терапія : навч. посіб. для студ. спец. «Музичне мистецтво». м. Луцьк, 2016. 2030 с.
4. Малашевська І. А. Музикотерапевтична діяльність : досвід чеських фахівців. *Музичний керівник* : щомісячний спеціалізований журнал. м. Переяслав-Хмельницький 2012. 15-19 с.
5. Макаренко Л. М. Музикотерапія у роботі з дошкільниками. Луцьк, 2012. 18-21 с.
6. Левченко В. В. Особистісна ідентичність у процесі адаптації в ситуації життєвих змін. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика* : збірник наукових праць. 2016. 78-86 с.
7. Недериця С. С. Музична терапія як засіб лікувального та розвивального впливу на дітей. *Музичний керівник*. 2011. 4-6 с.
8. Науменко С. І. Психологія музичної діяльності. м. Чернівці, 2015. 408 с.
9. Осборн, Найджел. Музикотерапія з дітьми та їх сім'ями. Лондон, 2011.
10. Побережна Г. І. Музикотерапія як інноваційна технологія особистісного : Вища освіта України : теорет. та наук.-метод. Часопис, 2010. 87–97 с.
11. Строгаль, Т. Ю. Музична терапія в українському освітньому просторі : досвід та перспективи становлення. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. 2017. 7–11 с.
12. Щедролосєва К. О. Музикотерапія та її лікувально-педагогічні можливості. URL: <http://pmu.in.ua/news/kazkoterapia/> (дата звернення 17.03.2024).
13. Graham R. A Cognitive-Attentional Perspective on the Psychological Benefits of Listening. *Music and Medicine*, 2010 , vol. 2, pp. 167–173.



**References:**

1. Alvin Dzh, H. (2004). Muzychna terapiia dlia ditei z autyzmom [Music therapy for children with autism]. *Terevinf - Terevinf*, 208 [in Ukrainian].
2. Helbak, A. M. (2018). Muzykoterapiia yak osvithnia innovatsiia. Innovatsiini tekhnolohii v roboti praktychnoho psykholoha [Music therapy as an educational innovation. Innovative technologies in the work of a practical psychologist] *Innovatsiini tekhnolohii v roboti praktychnoho psykholoha: materialy mizh nar. nauk.-prak. Konf. - Innovative technologies in the work of a practical psychologist: materials of the interdisciplinary scientific-practical conference. Conf.*, m. Sumy, 37-42 [in Ukrainian].
3. Drahanchuk, V. M. (2016). Muzychna psykholohiia i terapiia [Musical psychology and therapy] *navch. posib. dlia stud. spets. «Muzychne mystetstvo». - teaching. manual for students special "Musical Art".,m. Lutsk, 2030* [in Ukrainian].
4. Malashevskaya, I. A. (2012). Muzykoterapevtychna diialnist: dosvid cheskykh fakhivtsiv [Music therapy activity: experience of Czech specialists] *Muzychnyi kerivnyk: shchomisiachnyi spetsializovanyi zhurnal. - Music director: monthly specialized magazine*, m. Pereyaslav-Khmelnitskyi, 15-19 [in Ukrainian].
5. Makarenko, L. M. (2012). Muzykoterapiia u roboti z doshkilnykamy [Music therapy in work with preschoolers]. *Lutsk - Lutsk*, 18-21 [in Ukrainian].
6. Levchenko, V. V. (2016) Osobystisna identychnist u protsesi adaptatsii v sytuatsii zhyttievykh zmin [Personal identity in the process of adaptation in the situation of life changes] *ukhovnist osobystosti: metodolohiia, teoriia i praktyka: zbirnyk naukovykh prats. - Spirituality of the individual: methodology, theory and practice: collection of scientific papers*, 78-86 [in Ukrainian].
7. Nederytsia, S. S. (2011). Muzychna terapiia yak zasib likuvalnoho ta rozvyvalnoho vplyvu na ditei [Music therapy as a means of therapeutic and developmental influence on children]. *Muzychnyi kerivnyk -Music director*, 4-6 [in Ukrainian].
8. Naumenko, S. I. (2015). Psykholohiia muzychnoi diialnosti [Psychology of musical activity]. *m. Chernivtsi - Chernivtsi*, 408 [in Ukrainian].
9. Osborn, Naidzhel (2011). Muzykoterapiia z ditmy ta yikh simiamy [Music therapy with children and their families]. *London* [in English].
10. Poberezhna, H. I. (2010). Muzykoterapiia yak innovatsiina tekhnolohiia osobystisnoho [Music therapy as an innovative personal technology] *Vyshcha osvita Ukrainy: teoret. ta nauk.-metod. Chasopys. - Higher education of Ukraine: theory. and scientific method. Magazine*, 87-97 [in Ukrainian].
11. Strohal, T. Yu. (2017). Muzychna terapiia v ukrainskomu osvitnomu prostori: dosvid ta perspektyvy stanovlennia [Music therapy in the Ukrainian educational space: experience and prospects of development] *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova.- Scientific journal of M. P. Drahomanov National University of Applied Sciences*, 7-11 [in Ukrainian].
12. Shchedrolosieva, K. O. (2019). Muzykoterapiia ta yii likuvalno-pedahohichni mozhlyvosti [Music therapy and its therapeutic and pedagogical possibilities] URL. - URL: <http://pmu.in.ua/news/kazkoterapia/> [in Ukrainian].
13. Graham, R. A. (2010). Cognitive-Attentional Perspective on the Psychological Benefits of Listening. *Music and Medicine* vol. 2, 167-173 [in English].



## СЕРІЯ «ПСИХОЛОГІЯ»

*UDC 159.923*

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4\(38\)-832-839](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4(38)-832-839)

**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>

**Vizniuk Inessa Mykolaivna**, Doctor of Psychological Sciences, Professor of the Department of Psychology and Social Work, Vinnytsia State Pedagogical University, <https://orcid.org/0000-0001-6538-7742>

**Gaba Iryna Mykolaivna**, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of Psychology and Social Work, Vinnytsia State Pedagogical University, <https://orcid.org/0000-0003-4606-4504>

**Dolynyny Serhii Serhiyovych**, Doctor of Philosophy (PhD), Senior Lecturer of the Department of Psychology and Social Work, Mykhailo Kotsiubynsky State Pedagogical University of Vinnytsia, Vinnytsia, Ukraine, <https://orcid.org/0000-0003-3555-5818>

### MOBILITY OF YOUTH STUDENTS IN THE SYSTEM OF VOLUNTEER INSTITUTIONS

**Abstract.** Studying the psychological characteristics of volunteers who provide social assistance to children and adults, people with different degrees of disability, made it possible to identify such a value as tolerance as a leading one. According to the American psychologist D. Brown, an individual's ability to empathize and empathize with another person is based on the individual's past negative experience. The author describes this mechanism from the point of view of the volunteer identifying himself with the suffering individual to whom he provides help, as himself. So, as a priority, the author singles out the value of one's own personality and the personality of a person as a whole. According to the author, the higher the level of altruism of a person, the greater the probability that such a person will feel pity for a person, identifying himself with him.

The study shows that the main values of scientific volunteers are tolerance, kindness, mercy, social justice, human dignity, freedom of choice, morality,

responsibility and civic duty. During the student period, the moral potential of a young person is formed, which occurs through awareness of one's own actions and deeds, as well as projecting moral qualities onto oneself by observing the actions of others. Volunteer activity creates optimal conditions for self-realization and self-improvement of young people, and also contributes to positive changes in society.

The subject of the volunteer movement on the world stage are international organizations, which are divided into international governmental and non-governmental organizations. The most important subject of international volunteer tourism remains the persons who provide volunteer assistance. These are volunteers, people who, in turn, also need help coordinating the work of volunteer projects and groups. Localities need representation of the volunteer mission before citizens in state authorities and other volunteer organizations.

**Keywords:** volunteers, value orientations, volunteer activity, volunteer projects and programs, social institutions.

**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 Інеса Миколаївна** доктор психологічних наук, професор кафедри психології та соціальної роботи, Вінницький державний педагогічний університет, <https://orcid.org/0000-0001-6538-7742>

**Габа Ірина Миколаївна** кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології та соціальної роботи, Вінницький державний педагогічний університет, <https://orcid.org/0000-0003-4606-4504>

**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>

## МОБІЛЬНІСТЬ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ В СИСТЕМІ ВОЛОНТЕРСЬКИХ ІНСТИТУЦІЙ

**Анотація.** Вивчення психологічних особливостей волонтерів, які надають соціальну допомогу дітям і дорослим, людям з різним ступенем інвалідності, дозволило визначити провідною таку цінність, як толерантність. На думку американського психолога Д. Брауна, здатність індивіда до емпатії та співпереживання іншій людині базується на минулому негативному досвіді індивіда. Автор описує цей механізм з точки зору

волонтера, який ототожнює себе зі страждаючою особою, якій він надає допомогу, як із самим собою. Отже, як пріоритет автор виділяє цінність власної особистості та особистості людини в цілому. На думку автора, чим вищий рівень альтруїзму людини, тим більша ймовірність того, що така людина буде жаліти людину, ототожнюючи себе з нею.

Дослідження свідчить, що основними цінностями науковців-волонтерів є толерантність, доброта, милосердя, соціальна справедливість, людська гідність, свобода вибору, моральність, відповідальність та громадянський обов'язок. У студентський період формується моральний потенціал молодої людини, що відбувається через усвідомлення власних дій і вчинків, а також проектування моральних якостей на себе шляхом спостереження за діями інших. Волонтерська діяльність створює оптимальні умови для самореалізації та самовдосконалення молоді, а також сприяє позитивним змінам у суспільстві.

Суб'єктом волонтерського руху на світовій арені є міжнародні організації, які поділяються на міжнародні урядові та неурядові організації. Найважливішим суб'єктом міжнародного волонтерського туризму залишаються особи, які надають волонтерську допомогу. Це волонтери, люди, які, в свою чергу, також потребують допомоги в координації роботи волонтерських проєктів та груп. Населені пункти потребують представництва волонтерської місії перед громадянами в органах державної влади та інших волонтерських організаціях.

**Ключові слова:** волонтери, ціннісні орієнтації, волонтерська діяльність, волонтерські проєкти та програми, соціальні інститути.

**Formulation of the problem.** In Ukraine, higher education plays an important role in the system of social institutions, fulfilling the key tasks of imparting knowledge, abilities and skills for professional development. In addition, it contributes to the formation of erudition and the development of intelligence among young people, and also determines the cultural orientations of the future society. Therefore, it is important to create an environment where all participants in the educational process can learn and work together to achieve a common goal. Involvement of students in volunteer activities is relevant, as the diversity of its directions, forms and methods opens up wide opportunities for activating the spiritual, intellectual and cultural potential of all participants.

**The purpose of the article** is to substantiate the mobility of student youth in the system of volunteer institutions.

**Presenting main material.** Ukraine, like the rest of the world, notes the relevance and importance of volunteering. First of all, it is an effective way of solving complex problems for individuals, society and the natural environment. Volunteering also contributes to the introduction of innovative and bold ideas into the social sphere to solve the most pressing and difficult tasks. In addition, it is a

means by which every member of society can join in improving the quality of life. Finally, volunteering acts as a mechanism that allows people to address their problems to those who can help solve them [1, 5].

It seems important to clarify the concept of "volunteer activity", "volunteer". In the scientific literature, there are a large number of interpretations, with the help of which researchers try to reflect the essence of these definitions, so we will try to provide a complete description of this phenomenon.

The Law of Ukraine "On the Volunteer Movement" defines that a volunteer is a natural person who voluntarily carries out charitable non-profit and motivated activities of a socially beneficial nature. Volunteers can be persons who have reached the age of 16 or, as an exception (with the consent of one of the parents or a person who replaces them), from the age of 15 [3, 6].

Ukraine in the world context has international organizations as the main subjects of the volunteer movement, which can be divided into intergovernmental and independent organizations. However, the main participants of international volunteer tourism remain the volunteers themselves, the people who provide free assistance. These volunteers, in turn, often need support to coordinate work in volunteer projects and groups. It is also important to represent the volunteer mission on the ground before citizens in state structures and other volunteer organizations.

A volunteer who has already demonstrated his ability to fulfill civic and personal duties becomes an important asset to society, contributing to the solution of social problems and giving priority to helping the poor and needy. According to the General Declaration of Volunteers, volunteering is considered as the active participation of people in the public life of the country, which contributes to the improvement of the general quality of life, personal growth and the establishment of a sense of solidarity. This is reflected in the support of basic needs on the way to creating a more just and peaceful society, and also contributes to economic and social development, the creation of new jobs and professions. Volunteer activity, as a rule, is manifested in the joint interaction of various associations [3, 4].

According to the General Declaration of Volunteers, volunteering is considered as the active participation of people in the public life of the country, which contributes to the improvement of the quality of life in a general sense, personal growth and a deepening of the sense of solidarity; implementation of basic needs on the way to building a fairer and more peaceful society; economic and social development, the creation of new jobs and new professions and is usually expressed in joint activities within various types of associations [1, 2].

Among the main tasks that need attention are the implementation of the volunteer program and the organization of its creation; coordination of volunteer groups in times of conflict; informing the public about the formation of groups for active response during hostilities and the results after the completion of the mission; mediation in volunteer activities to provide assistance to victims and find charitable funds to finance urgent projects; provision of premises for volunteer camps;



increasing the role of volunteering at the international and national levels and creating an effective system of volunteer assistance, etc [1, 3].

The traumatic consequences of military conflicts for volunteers can include intrusive memories, nightmares, dissociative reactions (flashbacks), severe psychological stress, and physiological reactions when faced with triggers — reminders of traumatic events. Experiencing such traumatic events is a test for the human psyche. Unfortunately, not everyone who experiences these traumas has the internal resources or environment that can help them stabilize and recover from the events. Facing death and other threats can cause a variety of symptoms that significantly affect the quality of life [1, 5].

The analysis of scientific research on the problem allows us to conclude that the experience of volunteer work both in Ukraine and abroad (USA, Japan, Austria, Italy, Germany, Great Britain, France, etc.), in one form or another, exists in each countries of the world, in many it is legally fixed and has some features regarding the use of new approaches to the formation of student youth [2, 6].

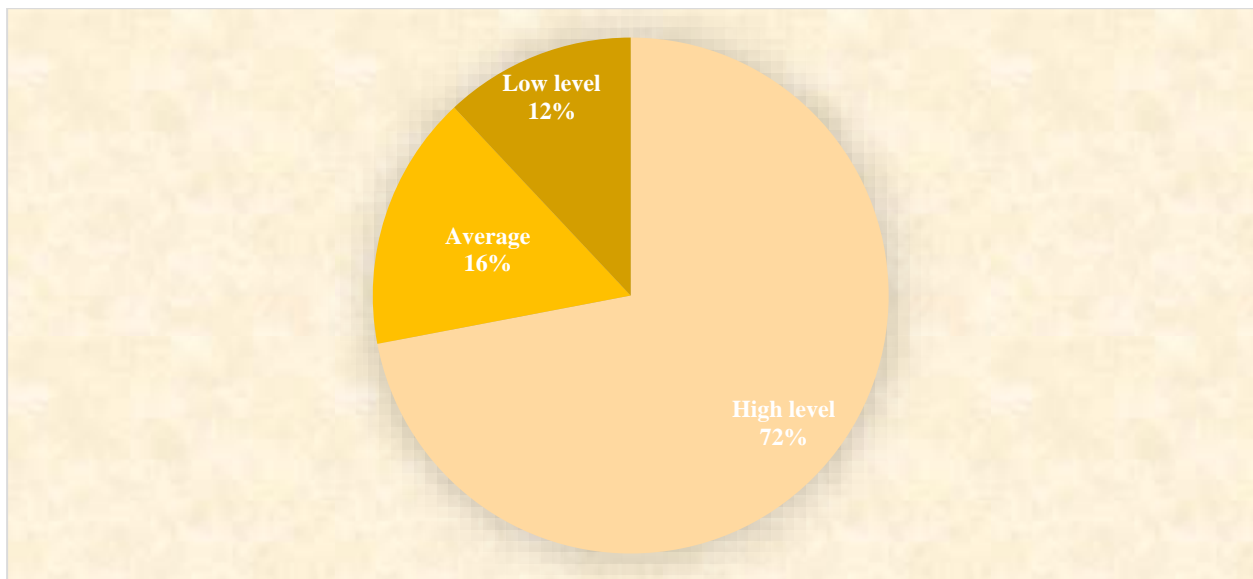
When analyzing the value orientations of an individual involved in a socially important activity, it is important to consider all aspects and specifics of the activity itself. It should also be taken into account that these values and orientations of the individual are related to motivation and orientation. Some authors note a tendency to compassion and empathy as an important characteristic of a volunteer in relation to other people. The more a person is willing and ready to help, the greater his/her readiness for altruism in specific circumstances. It is worth noting that in this case, the attitude towards others is based on the idea of selfless help, and the main value is the welfare and well-being of another person [1, 3].

A study of the psychological characteristics of volunteers providing social assistance to various groups of people, including children and adults, persons with varying degrees of disability, singled out tolerance as one of the leading values. According to the American psychologist D. Brown, an individual's ability to empathize and empathize with other people can be based on his past negative experiences. He describes this mechanism as a process where the volunteer identifies himself with the person he is helping, perceiving him as himself. Thus, the author notes that an important value for a volunteer is not only his own personality, but also the personality of another person as a whole. According to the author, the higher the level of altruism in a person, the more likely he will sympathize with another person, feeling and identifying with him [1, 4].

The experimental base of the research during 2023-2024 was Mykhailo Kotsyubynskyi State Pedagogical University and Vinnytsia National Medical University. E. Pirogov The general sample of people was made up of students, whose potential opportunities were used to reveal the value orientations of volunteering in wartime conditions. All of them are volunteers of student organizations. The total number of the sample consisted of 112 people (among them 54 medical students and 58 psychology students) in the age category of educational institutions students from

17 to 22 years old in the specialties 222 "Medicine" and 053 "Psychology", who have a tendency to have a pessimistic view of life in the post-stress period in the context of volunteering (rice. 1).

A potential volunteer must also have sufficient intellectual performance and a satisfactory state of health. They also take into account the recommendations and expert assessments of teachers, professional social workers, social teachers, administration of social institutions or other people. In addition, the presence of experience as a social pedagogue assistant, diplomas, certificates of participation in various seminars, trainings, etc. are taken into account.



*Rice. 1. Results of the mobility of student youth in the system of volunteer institutions*

The analysis of the obtained results showed that 72% of respondents have a high level of formation of the studied indicators, 16% average and 12% low. It was established that the last two categories of respondents belong to the younger age group (up to 25 years old), and for the general improvement of the activity, optimization of the development of the specified indicator is necessary.

In our opinion, a student as a potential volunteer should have such personal qualities of an individual that allow them to effectively and efficiently solve the main socio-pedagogical tasks. Among them, the most significant are [1, 3, 6]: deep and sincere interest in solving other people's problems, as well as positive work results; psychological and pedagogical competence, which is defined not simply as the sum of knowledge needed to provide assistance to individuals, but as a certain level of volunteer activity, inseparable from a set of personal characteristics, which leaves an individual unique imprint on volunteer activity; differentiated application of communication skills; responsibility and self-discipline; based on such values as humanity, justice, confidentiality, respectability, selflessness and honesty; the

presence of personality traits that cause trust and affection of people, the desire to cooperate, help, and at the same time, do not allow to manipulate, oppress oneself as a person.

Thus, as the main values of volunteers, scientists singled out such things as tolerance, kindness, mercy, social law, human dignity, freedom of choice, morality, responsibility, civic duty.

Student years are a period of awareness of one's own actions and deeds, a period of formation of personal concepts, evaluation of one's own actions. Student youth try to look for the reflection of moral qualities in the actions of others, begin to project these qualities onto themselves, this is how the moral qualities of an individual are formed. Forming the moral potential of a young person, it is necessary to provide not only an idea of the best human values, but also to help the realization of these values in one's own life, which will give an opportunity to live in accordance with them, to form spiritual needs that will provide motivation for the life of a young person.

**Conclusions.** In today's world, students are the most mobile social group. It is this category of youth that should take an active part in solving the problems facing the state and society. After all, the competitiveness of the country at the international level will depend on the position of student youth in social and political life, active participation in the socio-economic and cultural development of the country.

Involvement of a person in the field of volunteering leads to positive changes in the worldview of a young person, communicative consciousness, such personal innovations as social and intellectual activity, social competence and the ability to act in non-standard life situations. The paradox of volunteering is that, by making changes in society, a person changes himself. The subject of changes in volunteer activity is the entity that carries out this activity. Such activity and preparation for it creates optimal conditions for the development and self-improvement of a young person's personality.

#### **References:**

1. Pugach, S.S., Viznjuk, I.M., Dolinnij, S.S., Breslavs'ka, G.B. (2023). Volonters'ka dij'al'nist' u rozvitku profesijnoi kompetentnosti pracivnikiv [Volunteer activity in the development of professional competence of employees]. *Aktual'ni pitannja u suchasnij nauci - Current issues in modern science*, 7(13), 673-685. Retrieved from [https://doi.org/10.52058/2786-6300-2023-7\(13\)-673-684](https://doi.org/10.52058/2786-6300-2023-7(13)-673-684) [in Ukrainian].
2. Vizniuk, I., Teslenko, V., Martyniuk, I., Savinova, N., Biliuk, O., Kyslychenko, V., Stelmakh, N. (2022). Posttraumatic growth in the context of forming a positive experience of volunteers in the information environment. *IJCSNS International Journal of Computer Science and Network Security*, 22, 6, 562-570. DOI: <https://doi.org/10.22937/IJCSNS.2022.22.6.70> [in English].
3. Viznjuk, I. M., Dolininiij, S. S., Volohata, K. M., Romashhuk, O. I. (2024). Mizhnarodni proekti blagodijnosti ta spivpraci shhodo organizacii volonters'kih program posttravmatichnogo zrostannja [international projects of charity and cooperation regarding the organization of volunteer programs of post-traumatic growth]. *Nauka i tehnika s'ogodni - Science and technology today*, 1(29), 391-399. Retrieved from [https://doi.org/10.52058/2786-6025-2024-1\(29\)-391-399](https://doi.org/10.52058/2786-6025-2024-1(29)-391-399) [in Ukrainian].

4. Viznjuk, I. M., Dolinnij, S. S., Volohata, K. M., Romashhuk, O. I. (2024). Psihokorekcijsna programa pidvishhennja rivnja posttravmatichnogo zrostannja u volonteriv v umovah voennogo chasu [Psychocorrective program to increase the level of post-traumatic growth in volunteers in wartime conditions]. *Visnik nauki ta osviti - Bulletin of Science and Education*, 1(19) 2024, 750-759. Retrieved from [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1\(19\)-750-759](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1(19)-750-759) [in Ukrainian].

5. Viznjuk, I., Dolinnij, S., Sorochan, M., Marcev, O. (2023). Pozitivnij dosvid posttravmatichnogo zrostannja v organizacii volonters'koï dijial'nosti [Positive experience of post-traumatic growth in the organization of volunteer activities]. *Teorija i metodika social'noi roboti ta social'noi osviti. Zhurnal "Social'na robota ta social'na osvita" - Theory and methodology of social work and social education. Journal "Social Work and Social Education"*, 2(11), 5-14. Retrieved from <http://srso.udpu.edu.ua/article/view/291676> [in Ukrainian].

6. Pugach, S., Viznjuk, I., Dolinnij, S., Drachuk, M. (2024). Stil' zhittja ta psihosocial'na adaptacija vijs'kovosluzhbovciv silovih struktur [Life style and psychosocial adaptation of servicemen of law enforcement agencies]. *Organizacijna psihologija. Ekonomichna psihologija - Organizational psychology. Economic psychology*, 31(1), 69-79. Retrieved from <https://doi.org/10.31108/2.2024.1.31.6> [in Ukrainian].

#### **Література:**

1. Puhach S.S., Vizniuk I.M., Dolyunnyi S.S., & Breslavskaja H.B. (2023). Volonterska diialnist u rozvytku profesiinoi kompetentnosti pratsivnykiv [Volunteer activity in the development of professional competence of employees]. *Aktualni pytannia u suchasni nauki*, 7(13), 673-685. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6300-2023-7\(13\)-673-684/](https://doi.org/10.52058/2786-6300-2023-7(13)-673-684/) [in Ukrainian].

2. Vizniuk, I., Teslenko, V., Martyniuk, I., Savinova, N., Biliuk, O., Kyslychenko, V., & Stelmakh, N. (2022). Posttraumatic growth in the context of forming a positive experience of volunteers in the information environment [Posttraumatic growth in the context of forming a positive experience of volunteers in the information environment]. *IJCSNS International Journal of Computer Science and Network Security*, 22(6), 562-570. DOI: <https://doi.org/10.22937/IJCSNS.2022.22.6.70> [in USA].

3. Візнюк, І. М., Долинний, С. С., Волохата, К. М., & Ромащук, О. І. (2024). Міжнародні проекти благодійності та співпраці щодо організації волонтерських програм посттравматичного зростання. *Наука і техніка сьогодні*, 2024, 1(29), 391-399. Retrieved from [https://doi.org/10.52058/2786-6025-2024-1\(29\)-391-399](https://doi.org/10.52058/2786-6025-2024-1(29)-391-399) [in Ukrainian].

4. Візнюк, І. М., Долинний, С. С., Волохата, К. М., & Ромащук, О. І. (2024). Психокорекційна програма підвищення рівня посттравматичного зростання у волонтерів в умовах воєнного часу. *Вісник науки та освіти. Випуск № 1(19) 2024*. С. 750-759. Retrieved from [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1\(19\)-750-759](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1(19)-750-759) [in Ukrainian].

5. Візнюк, І., Долинний, С., Сорочан, М., & Марцев, О. (2023). Позитивний досвід посттравматичного зростання в організації волонтерської діяльності. Теорія і методика соціальної роботи та соціальної освіти. *Журнал "Соціальна робота та соціальна освіта"*, 2(11), 5-14. Retrieved from <http://srso.udpu.edu.ua/article/view/291676> [in Ukrainian].

6. Пугач, С., Візнюк, І., Долинний, С., & Драчук, М. (2024). Стиль життя та психосоціальна адаптація військовослужбовців силових структур. *Організаційна психологія. Економічна психологія*, 31(1), 69-79. Retrieved from <https://doi.org/10.31108/2.2024.1.31.6> [in Ukrainian].



УДК 159.9:331.4

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4\(38\)-840-852](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4(38)-840-852)

**Беліченко Людмила Олексіївна** ад'юнкт Військового інституту, КНУ ім. Тараса Шевченка, вул. Юлії Здановської, 81, м. Київ, 03680, <https://orcid.org/0000-0002-3918-3831>

## ФЕНОМЕНОЛОГІЯ ІМІДЖУ ОСОБИСТОСТІ ЯК КАТЕГОРІЇ ПСИХОЛОГІЇ

**Анотація.** Запозичене у зарубіжній економіці та психології поняття імідж в українській гуманітарній науці почало не лише активно використовуватися і вивчатися, а й значно збагатилося. При цьому більша частина дослідників, описуючи природу іміджу, ґрунтуються на закономірностях соціальної психології, і його специфіка вбачається у характері соціальної перцепції та соціального пізнання. Трактування іміджу як соціального феномена, як результату міжособистісного сприйняття першою чергою демонструє приналежність людини конкретній соціальній страті, віддзеркалює цінності та символіку групи, а лише потім її індивідуальні відмінності. Крім того, обмеження царини наукового дослідження іміджу лише вивченням особливостей сприйняття і створення нехай і символічного образу не дозволяють розкрити усю багатовимірність його символічності та багатоплановості процесу створення іміджу, тобто знімається лише поверхневий шар цього складного явища. Прагнення дослідників об'єднати одним поняттям «імідж» різноманітні за своєю психологічною природою явища (особистість, компанія, товар, група людей тощо) призводить до його певного спрощення та нівелювання наявної специфіки об'єкта іміджу і зокрема особистості. Такий підхід приводить дослідників до розгляду людини, чий імідж формується, як пасивного об'єкта, що є найчастіше лише «прототипом». А суб'єктом іміджмейкінгу є лише іміджмейкер, оскільки саме він проявляє активність у формуванні іміджу. Поняття суб'єкта стосовно прототипу частіше використовується з метою уточнення, що це імідж людини на відміну від іміджу товару тощо. Людина, яка сама формує свій імідж, тобто проявляє активність у створенні певної позитивної думки у людей, розглядається частіше як виняток із правил. Тим самим відбувається обмеження феномена іміджу. Відсутність чітко обґрунтованої і представленої специфічної структури іміджу особистості часто призводить до підміни одного поняття іншим, іміджу особистістю або включенням іміджу до її структури.

**Ключові слова:** імідж; соціальна психологія; соціальна перцепція; соціальне пізнання; соціальний феномен.

**Belichenko Liudmyla Oleksiyivna** Postgraduate Student, Military Institute of Taras Shevchenko National University of Kyiv, 81, Yulia Zdanovska St., Kyiv, 03680, <https://orcid.org/0000-0002-3918-3831>

## PHENOMENOLOGY OF PERSONALITY IMAGE AS A CATEGORY OF PSYCHOLOGY

**Abstract.** The concept of image, borrowed from foreign economics and psychology, has not only been actively used and studied in Ukrainian humanities, but has also been significantly enriched. Most researchers describe the nature of image based on the laws of social psychology, and its specificity is seen in the nature of social perception and social cognition. The interpretation of the image as a social phenomenon, as a result of interpersonal perception, first of all, demonstrates that a person belongs to a particular social stratum, reflects the values and symbolism of the group, and only then its individual differences. In addition, limiting the field of image research to the study of the peculiarities of perception and creation of a symbolic image does not allow us to reveal the full multidimensionality of its symbolism and the multifaceted nature of the image creation process, i.e. only the surface layer of this complex phenomenon is removed. The desire of researchers to unite in one concept of "image" phenomena that are diverse in their psychological nature (personality, company, product, group of people, etc.) leads to its certain simplification and levelling of the existing specificity of the image object and, in particular, of the personality. This approach leads researchers to consider the person whose image is being formed as a passive object, which is often only a "prototype". And the subject of image-making is only the image-maker, since it is he who is active in shaping the image. The concept of a subject in relation to a prototype is more often used to clarify that it is a person's image as opposed to a product's image, etc. A person who shapes his or her own image, i.e. is active in creating a certain positive opinion among people, is more often seen as an exception to the rule. This limits the phenomenon of image. The absence of a clearly substantiated and presented specific structure of the personality image often leads to the substitution of one concept for another, the image by the personality or the inclusion of the image in its structure.

**Keywords:** image; social psychology; social perception; social cognition; social phenomenon.

**Постановка проблеми.** Поняття імідж прагне активно завоювати поняттєвий простір психології і при цьому, незважаючи на зусилля дослідників продовжує багато у чому залишатися у межах повсякденного розуміння. Водночас, зважаючи на обширність накопиченої фактології, очевидно, що імідж є моментом особистості, тому для побудови загальної теорії розвитку особистості необхідна обґрунтована і детальна асиміляція цього поняття у категоріальний апарат психології. Аналіз сучасної практики

оцінювання та побудови іміджу особистості показує, що знайдені форми поверхневої чи глибокої психологічної роботи можуть бути продуктивними, психологічно насиченими та справді проблемними вузлами перетворення особистісної структури. Відстеження цього досвіду і переведення його у площину систематичного психологічного вивчення дозволяють кваліфіковано осмислити наявні результати.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Вихід на проблему іміджу в історії західної цивілізації має місце щоразу, коли особистість перебуває у центрі пізнання. Це, звісно, Античність (Арістотель, Платон, Сенека та ін.), Відродження (Данте, Петрарка, Дж.Маннети, Леонардо да Вінчі та ін.), ХХ століття (різноманіття особистісних концепцій у діапазоні від Ф.Ніцше до З.Фрейда, К.Леві-Строса). Проблема побудови, оцінки та сутності іміджу в українській психології виникла порівняно недавно. Спочатку вибір дослідниками галузі вивчення іміджу визначався зміною політичної та соціальної ситуації у суспільстві. У результаті об'єктом дослідження ставав переважно професійний імідж, а також імідж державних і політичних діячів, бізнесменів, діячів культури і мистецтва. У цьому разі імідж людини подавався як засіб досягнення певних політичних, професійних та інших цілей за рахунок маніпулювання громадською думкою. Використовуючи багато у чому підвалини зарубіжних теорій особистості, окремі психологи спрямували свою увагу на пошук психологічних умов, що забезпечують найефективніше сприйняття професійного іміджу, а також створення певного набору іміджів, що відповідають різним сегментам його споживачів. На підставі основних закономірностей психології сприйняття і соціальної психології було виокремлено психологічні механізми формування «позитивного» іміджу, проте найчастіше створюваний «ідеальний» імідж не мав нічого спільного з особистістю замовника, його переконаннями і цінностями.

**Мета статті** – феноменологічний аналіз категорії іміджу особистості у психологічній науці.

**Виклад основного матеріалу.** Розглядаючи імідж як складний психологічний феномен, як символічний образ, що виникає в процесі соціальної взаємодії, необхідно зазначити, що процес його породження має два аспекти: по-перше, це процес сприйняття іншими і декодування створеного іміджу; по-друге, це процес моделювання зовнішніх елементів, тобто символічної форми, самою особистістю. Обмеження досліджень лише психологічними особливостями сприйняття іміджу, без вивчення закономірностей спонтанного і цілеспрямованого задаваного процесу створення іміджу, не дозволяє скласти цілісне уявлення про природу іміджу. Так, переломним моментом у дослідженні іміджу стало виникнення на пряму досліджень психологічних умов формування іміджу не з позиції результату сприйняття спеціально створеного в процесі спілкування іміджу людини, а з позиції формування іміджу самою людиною. Предметом цих досліджень стає

імідж як засіб самовираження, представлення зовні індивідуальних особливостей людини. Але така зміна предмета дослідження - розгляд іміджу як результату діяльності суб'єкта - не призвела до зміни галузі дослідження. Об'єктом вивчення усе ще залишається професійний імідж. Багато у чому таке обмеження галузі дослідження пояснюється складністю такого явища, як імідж особистості. У результаті, вивчаючи імідж, дослідники водночас обмежують людину її соціальною, професійною і, достатньо рідко, статевовіковою роллю. Тобто процес формування іміджу зводиться до вибору людиною якоїсь однієї моделі з кількох «позитивних» професійних типів іміджу, який найбільше відповідає індивідуальності людини, і набуття основних навичок його створення. Таким чином, необхідно зазначити, що, значні результати, отримані у галузі теоретичних і емпіричних досліджень професійного іміджу, не дозволяють уявити цілісну феноменологічну і сутнісну картину іміджу.

Імідж як поняття, що характеризує особистість, з'явилося порівняно недавно. Його сфера використання локалізується у семантичному просторі категорій зовнішній вигляд, планований, створюваний і дійсний образ людини тощо. Як можливі синоніми поняття імідж найчастіше використовують: вигляд, образ, стиль, тобто терміни, безпосередньо пов'язані із зовнішнім уявленням про особистість. Розвиток цих категорій відбувався разом із культурою, нарощуючи як зміст іміджу, його етнічну, статеву та індивідуальну специфіку, так і форм і способів розгортання його у кожному епоху. Осмисленню того, як особистість бачиться збоку, відводилося гідне місце, як в анналах античності, Середньовіччя, так і в нашій сучасності. Гуманітарні науки, завжди тонко реагуючи на особистісний зміст кожної епохи, не могли опинитися осторонь від глибокого аналізу спеціального простору, зосередженого у межах принципів: людина є міра всіх речей; у людині усе повинно бути прекрасним; обличчя - дзеркало душі; людина - самоціль, вона має визначити себе сама і бути самою собою та ін. Простежування руху ідей у культурі та гуманітарних науках щодо своєрідності зовнішнього прояву (або приховування) особистості має дозволити вибудувати певний континуум понять і категорій, відкрити закономірності рефлексії та усвідомлення цієї складної дійсності у межах європейського раціоналізму.

На сучасному етапі розвитку науки не існує однозначного трактування поняття імідж, тому перш ніж розпочати аналіз цього явища, ми вважаємо за необхідне виокремити найбільш «прийнятне» визначення. Як і будь-яке іноземне поняття, термін «імідж» у перекладі зазнав певних змін. Загалом більша частина дослідників розглядають імідж як вираження внутрішнього змісту за допомогою зовнішніх засобів.

Поняття «імідж», яке спочатку виникло на Заході в 50-х рр. ХХ століття, в особливому значенні почали активно використовувати у рекламній практиці, і далі, у 60-х рр. ХХ століття, у сфері підприємництва як основний засіб



психологічного впливу на споживача. Заведено вважати, що К.Болдуінг тоді уперше ввів поняття «імідж» і обґрунтував його необхідність у діловому процвітанні. Навряд чи з такою розстановкою пріоритетів можна беззастережно погодитися, оскільки ще у 20-ті роки ХХ століття один із засновників психотехніки Г.Мюнстерберг явно припускав як нову місію психології насичення індивідуальності різноманітними зовнішніми засобами представлення. Так чи інакше, поняття іміджу стало основним елементом теорії та практики «Public Relations» (PR) і «Human Relations» (HR) і міцно ввійшло у політичне та суспільне життя. На цьому етапі більшість теоретичного та практичного матеріалу з проблеми іміджу було напрацьовано західними вченими (К.Болдінг, П.Берд, Л.Браун, Ф.Дейвіс, Дж. Джеймс, М.Спіллейн, Дж. Шпігель та ін.), які здебільшого зводили імідж до різноманітних параметрів зовнішності людини (одяг, голос, уміння вести діалог та ін.) та соціально-економічних параметрів (багатство, престиж, гроші та ін.). Таким чином, оформлення іміджелогії як дисципліни, зверненої на «об'єктне» вивчення іміджу (людини, корпорації, продукту), стало природним продовженням суспільного та культурного розвитку, затребуваного економічними та політичними інститутами. Отже, термін «імідж» почали використовувати у новому значенні ще до заснування іміджелогії, а у буквальному перекладі з англійської та французької слово «image» перекладали як «образ, вигляд». Одні дослідники перекладали «image» з англійської як кальку - зображення, віддзеркалення у дзеркалі, уявлення про будь-що, інші наголошували в іміджі на значенні престижу, репутації, що істотно доповнювало та уточнювало соціально-психологічний характер обговорюваного явища.

Необхідно зазначити, що слово «імідж» не є точним синонімом поняття «образ». «Імідж» можна трактувати як різновид образу, прототипом якого є не будь-яке явище, а людина, організація, колектив, група, предмет, якщо йому в процесі створення та його сприйняття приписують певні особистісні, людські якості. Наприклад, імідж компанії розробляється фактично у категоріях конкретної особистості, тобто начебто у соціально-психологічній логіці, коли малу групу уявляють як «суб'єкт» у системі міжгрупових відносин. Тоді як розробники іміджу та автори літератури з іміджелогії часто не завжди були представниками психологічної науки і представляли лише прагматичний аспект цього явища, психологія іміджування стала на порядок денний соціальної, політичної та особистісної психології.

Здебільшого зусилля психологічної науки на початкових етапах розвитку іміджелогії зводилися до пояснення, яким чином можливі різноманітні впливи на аудиторію іміджу (групу людей, у якій формується імідж) в процесі створення привабливого образу. Навіть загальна психологія, яка традиційно залишається осторонь під час обговорення нагальних психотехнічних завдань поточного дня, акумулювала різні феномени

сприйняття, уваги, мислення, пам'яті, уяви, емоцій у цілісні постановочні конструкції, метою яких було в основному приведення в ілюзорний стан аудиторії, в якій послідовно формували імідж чогось або когось. Справді, потреба у психології, яка багато знає про людину і способи маніпулювання нею, про її процеси і стани, про закони психічного життя і методи його вивчення, виявилася для самої психології вельми доречною. У своїх практичних діяннях іміджелогія орієнтувалася не лише на найближчі, а й на віддалені за часом та одержуваними ефектами завдання, тому почала досліджувати закономірності самовдосконалення і розвитку особистості. Таким чином, не лише загальна і соціальна, політична та особистісна психологія стали основою іміджелогії. Джерела формування іміджу стали знаходитися практиками у педагогічній та віковій психології, які спеціально вивчають психологічні аспекти опанування нових знань та вмій, а також у психології розвитку, яка розглядає генезу будь-якої психологічної форми, зосередженої на тому, чий імідж будують, або на тих, для кого цей імідж будують.

У дослідженнях навколо проблематики іміджу в українській психології використовували результати вивчення «образу» у загальній психології, дослідження спілкування і соціального пізнання переважно у межах теорії діяльності. Одна група психологів розглядала імідж як особливий психічний образ, інша - аналізувала процес створення іміджу як організацію комунікативного простору для відтворення бажаних вражень, які втілюються і позначаються в образах і символах [1; 2; 3 та ін.].

Значна частина спроб виявити природу іміджу (уяви, творчості, соціальної структури сприйняття) ґрунтувалася на аналізі характеристик психологічного поняття «образ сприйняття». У загальній психології термін «образ» розуміли як суб'єктивний феномен, що являє собою цілісне відображення дійсності. Визначаючи імідж як елемент зовнішнього середовища, психічне відображення зовнішнього середовища індивіда розуміли як таке, що відбувається у чуттєвих образах і поняттях. Зміст образів відтворює властивості і відносини самих речей, а у поведінці образи слугують основою для орієнтування у навколишньому світі. Образ виступав як форма відображення реальності, основа орієнтування у навколишньому світі, результат відображення. А імідж - як перцептивний образ, що склався під час відображення предмета, явища, процесу у сукупності його властивостей, у його об'єктивній цілісності. В інформаційному відношенні образ сприйняття є формою репрезентації, репрезентації навколишньої дійсності, він будується на базі психологічних властивостей, які забезпечують адекватне, осмислене, предметне і структуроване відображення зовнішнього середовища. Тобто формований образ має відображати усі властивості конкретної людини, щоб при його сприйнятті відбивалася сутність особистості. Саме завдяки цьому імідж як перцептивний образ може виконувати функцію регулятора дій, поведінки людини в процесі спілкування.

Дослідження міжособистісного сприйняття як окремого випадку соціальної перцепції набули значного поширення у зарубіжній та українській соціальній психології. Зосередивши свої дослідницькі інтереси навколо образу людини, образів своєї та іншої груп, що складаються в процесі соціальної перцепції, соціальні психологи включили до кола свого розгляду і ті характеристики суб'єкта та об'єкта соціального сприйняття, які виявляються значущими для його виникнення. Метафоричність такого розуміння перцепції полягає у тому, що за сприйняттям зовнішнього вигляду іншої людини стоїть формування уявлення про її психологічні характеристики і поведінковий вигляд, і визначала «образ як результат» соціально-перцептивного процесу, що функціонує далі в усій системі взаємовідносин людей. При цьому іноді «образи» іншої людини є більш значущими, ніж самі об'єкти.

Психологічні аспекти комунікації обговорювалися у соціальній психології у поняттях «зараження», «навіювання», «наслідування», «моди», інтеріоризації соціальних норм і цінностей та ін., які, зокрема, були спрямовані на створення, розуміння і перетворення іміджу. Представляючи імідж особистості як рухливий процес, низка дослідників припускала, що існує певне ціннісне ядро, яке створює самототожність і сталість іміджу і становить набір основних цінностей, атрибутивних або внутрішніх: сучасність, універсальність, демонстративність, гра. Нерідко цінності виокремлювали як «структуроутворюючі» компоненти іміджу, оскільки ціннісні орієнтації та мотиви на зовнішньому рівні суттєво різняться між собою. Серед ціннісних орієнтацій було виокремлено такі: підвищення привабливості свого Я, приналежність до соціальних груп, що володіють високим статусом або престижем. Зміст цих «зовнішніх» цінностей визначається різними обставинами: основними соціальними інститутами, соціальною структурою, способом життя суспільства, їхніми традиціями тощо. Необхідним елементом соціальних цінностей і норм є соціальні оцінки, які справляють найважливіший вплив на самооцінку і самоповагу людини. Важливим для нас висновком із вищевикладеного аналізу є те, що становлення іміджу у соціальній психології розуміють як таке, що відбувається в процесі постійного порівняння себе з оточенням.

У зарубіжній соціальній психології у дослідженнях іміджу було виокремлено такі підвалини: імідж як прояв групової поведінки - вивчення соціальних груп і групової поведінки (Г.Теджфел і Дж. Тернер); знакова, символічна природа іміджу - символічний інтеракціонізм (Дж. Мід, Г.Блумер, Т.Шібутані); формування іміджу у контексті теорії соціального впливу. Специфіка соціального сприйняття полягає в упередженості, що інтерпретується дослідниками як злитість пізнавальних та емоційних компонентів, і розглядається в більш яскраво виражених оцінному та ціннісному забарвленнях. Образ сприйняття не просто форма репрезентації навколишньої дійсності, він нерозривно пов'язаний з емоційними компонентами, що



виявляються в оцінному та ціннісному забарвленнях образу об'єкта. Тут специфіка сприйняття може бути зрозуміла як соціальна перцепція, тобто сприйняття соціальних об'єктів: інших людей, соціальних груп і великих соціальних спільнот [4].

Розуміння іміджу як образу, що складається в процесі соціальної перцепції, є найпоширенішим в українських працях, які досліджують природу іміджу. Так, виходячи з уявлень соціальної психології про «міжособистісно-міжгрупове» сприйняття, можна вважати, що імідж - це та думка про людину, яка склалася у певної групи людей. Під «образом» необхідно розуміти не лише візуальний, зоровий вигляд, а й образ мислення, дій, вчинків тощо. Іміджологія у цьому варіанті виступала як наука про стратегії, тактики і техніки формування думки про себе без врахування уявлень про це самого індивіда. У результаті ця думка створювала психологічну установку діяти щодо нього заданим чином.

Імідж характеризується як експресивний, виразний бік образу, репутація, тим часом як репутація означає загальну думку, що склалася, про переваги або недоліки кого-небудь; набуту кимось чимось громадську оцінку, загальну думку, що склалася, про якості, переваги і недоліки кого-небудь. Ще його характеризують як соціально-психологічне явище, що відображає вплив на психіку різних соціальних груп, мотивацію їхньої поведінки, а також формування образів, затребуваних народними масами. У підсумку імідж трактується як звернене назовні «Я» людини, її публічне «Я», те, чим і ким Я видаюся у своєму оточенні, яким бачать і сприймають мене «Вони», тобто символічне заломлення мого «Я» у свідомості тих, хто мене оточує.

На думку низки дослідників, вивчення природи іміджу органічно вписується у загальний контекст символічного інтеракціонізму [5]. Цей напрям соціології та соціальної психології (філософії) розглядав взаємодію людей як таку, що здійснюється за допомогою символів. Символічна природа знаків, що породжуються у перебігу спілкування і взаємодії, розділеність іміджу у результатах його сприйняття, культурна зумовленість іміджу в контексті символічної комунікації - все це працює на образ «Я», створюваний для інших. Тому ідея символізації виявляється надзвичайно привабливою для послідовників інтеракціонізму.

Спадщина символічного інтеракціонізму дозволяє констатувати, що згідно з операціональним визначенням особистості, сформульованим М.Куном, сутність особистості можна визначити як відповіді, які індивід дає на запитання «Хто Я такий?», звернене до самого себе, або на запитання «Хто Ви такий?», звернене до нього іншою особою.

Семіотичний підхід, що відображає символічну природу іміджу, дозволяє визначити імідж як специфічний символічний образ суб'єкта, що оформлюється за допомогою деякої мови, яку розуміють у найширшому розумінні як синтаксичний (включно з невербальними знаками) та



семантичний плани (включно з предметними та оцінними значеннями). У підсумку на характеристики іміджу було перенесено характеристики символу. На відміну від знака-образу символ завжди припускає деяку двозначність, невизначеність, вихід за межі кінцевого. Людина сприймає, містить у собі «ключі», тобто символи, які можна інтерпретувати в процесі їхнього сприйняття. Це, своєю чергою, обґрунтовувало необхідність застосування психосеміотичного підходу в процесі побудови іміджу, що враховує можливості інтерпретації знака у складі іміджу.

До важливих індивідуально-психологічних засад реалізації адекватної самоподачі «Я» слід віднести такі характеристики суб'єкта: психосеміотична компетентність - здатність адекватної інтерпретації знаків спілкування, володіння семантикою знаків спілкування у комунікативному аспекті та в аспекті індикативного аналізу як показника індивідуально-психологічних і соціальних якостей особистості; рефлексія семіотичних компонентів власної експресії - здатність сприймати знаки, що породжуються самими собою, зі сторони (рефлексія першочергових знаків); рефлексія знаків «Я» (рефлексія першочергового знака); рефлексія семіотичних компонентів власної експресії (рефлексія першочергового знака). Ступінь розвитку цих здібностей визначає успіх, якого досягає людина у пред'явленні себе іншим. Загалом успішність «входження» в імідж залежить від рівня комунікативної компетентності людини, а однією з комунікативних навичок можна назвати базову емпатію як здатність повідомляти про власні переживання і розуміння співрозмовника, що виникає у результаті рольового ототожнення з ним (емпатія перевтілення). Вважалося, що існують індивідуальні відмінності у ступені вираженості здатності до рольового перевтілення, що має значення для розвитку емпатії.

Можна відзначити два аспекти у розумінні іміджу: імідж як особливе психологічне утворення, як образ сприйняття, формування якого визначається перцептивними властивостями; специфіка об'єкта сприйняття визначається його змістом. Зазначаючи, що імідж - явище головним чином соціально-психологічне, провідну роль у його вивченні відводиться соціології та психології управління. Соціально-психологічне визначення іміджу має враховувати його двоїсту природу: як образ суб'єкта для соціальної групи, імідж є і образом цієї групи для цього суб'єкта. У результаті імідж є проявом роботи психіки з узгодження її власних імпульсів з індивідуальним і груповим досвідом. Це визначення, побудоване шляхом опису результату процесу сприйняття іміджу, відображає більшу частину психологічних уявлень про це поняття.

Імідж є результатом деякої діяльності, тоді як образ себе для інших є її метою, представленою у вигляді ідеальної моделі. У разі успішного досягнення мети результат діяльності зі створення іміджу може збігатися з образом себе для інших, що є частішим винятком. Результати стихійного формування іміджу, без використання спеціальних технік, є набагато менш

передбачуваними, бо відбуваються шляхом проб і помилок, під час яких виникає цілий ланцюг проміжних іміджів. Оскільки діяльність зі створення іміджу зазвичай є вбудованою в іншу діяльність, яка для суб'єкта іміджу є основною, сама мета самопрезентації, що подається у вигляді символічної моделі, може змінюватися під впливом різноманітних обставин (засвоєння нової інформації, зміни зовнішніх обставин, появи нових цілей, включення в соціальне оточення нових суб'єктів тощо). Імідж уявляється як безліч символічних структур, як коло з нечіткими межами, у центрі якого перебуває образ себе для інших, на периферії - абстрактно можливі образи в інших. Щільність і «купчастість» заповнення кола індивідуальні для кожного конкретного випадку діяльності зі створення іміджу і залежать від ступеня розвитку у суб'єкта-прообразу іміджу тих соціальних умінь, які необхідні для успішного створення іміджу.

Використовуючи категоріальний апарат, аналогічний напрацьованому у теоріях когнітивної відповідності (Л.Фестінгер, Т.Ньюком та ін.), відносини між клієнтом іміджу, іміджем і реципієнтом іміджу можна подати як відносини між когнітивними елементами. Позитивне ставлення суб'єкта до свого іміджу є більш стійким, ніж сам імідж, отже, імідж є «перемінною величиною», а його активна зміна слугує способом усунення когнітивного дисонансу. Створення іміджу є особливим видом соціального пізнання, за якого об'єктом пізнання є суб'єкт. Категоризація як різновид установки стосовно соціальної групи, крім когнітивної та поведінкової складових, включає відчутну ціннісну складову. Ця установка визначає як самосприйняття суб'єкта в його ставленні до соціальної групи, так і сприйняття іншого суб'єкта до тієї чи іншої соціальної групи. Згідно з теорією соціальної ідентичності категорії Я-концепції індивіда зорганізовані в ієрархічно класифіковану систему, що включає три рівні самокатегоризації: людську, соціальну та особистісну ідентичність. Пропоноване визначення іміджу не можна назвати універсальним і остаточним, оскільки воно відображає лише один бік процесу створення іміджу, інтерпретуючи термін «створення» лише як діяльність суб'єкта-прообразу іміджу, причому орієнтується головним чином на той випадок, коли створення іміджу інспірується індивідуально-психологічною потребою суб'єкта в підвищенні самооцінки через поліпшення своєї Я-концепції.

Незважаючи на інтенсивний старт практичних досліджень іміджу у психології, основний результат їхнього аналізу - констатація відсутності фундаментальних теорій і поширеності теорій середнього рівня, а також значної кількості літератури, присвяченої прикладним дослідженням. Що ж до загальної фундаментальної наукової психологічної теорії іміджу хоча б як соціально-психологічного феномена, яка ґрунтовно пояснює його основні прояви, то її створення є актуальним завданням майбутніх досліджень. Високий попит на ці дослідження пояснюється уявленням про імідж як про

певну цінність, від наявності якої залежить життєвий успіх і продуктивність будь-якої діяльності. Таким чином, наразі можна згрупувати всю множину публікацій з проблематики іміджу у два основні підходи:

практицистський, у якому практичні рекомендації з оцінювання, створення і розвитку іміджу здійснюються без жодної спроби узагальнення на основі будь-якої теоретичної моделі. Подібні публікації мають суто прикладний характер, їхня мета - опис певних «універсально ефективних прийомів» побудови іміджу через так званий психологічний аналіз окремих елементів створення іміджу, наприклад, пози, жестів, одягу тощо. Тут основне завдання - вміле маніпулювання іншими людьми, тому послідовники цього напряму пропонують конкретні методичні рекомендації щодо того, як правильно сидіти, рухатися, дивитися, говорити залежно від того, чого людина хоче домогтися. Нерідко у цих рекомендаціях не розглядаються навіть культурні, професійні, вікові та статеві відмінності. Відчуття успішності таких рекомендацій навіяно досвідом Д.Карнегі та йому подібних, які зуміли знайти потрібні слова для вирішення маніпулятивних і прагматичних завдань «знайти собі друзів», «здаватися розумнішими» тощо. Цей підхід можна вважати формальним, фактично не підтвердженим, коли шляхом «натаскування за прецедентом» здійснюється зовнішня зміна людини без будь-якого зв'язку з її внутрішнім змістом. Однак при виході за межі створеного образу яскраво проявляється подібна невідповідність і виявляється, що за красивою оболонкою нічого немає;

теоретично забезпечений підхід. У такому підході окреслюється теоретична позиція, задано основні визначення, існує «прив'язка» до будь-якої з відомих психологічних концепцій, окреслено основні принципи розгляду різних аспектів іміджу, тому кожна із пропонованих вправ (або інновацій), кожна з рекомендацій щодо роботи з аудиторією та ін. легко знаходить своє обґрунтування. Примітно, але як такі обґрунтування можуть існувати найрізноманітніші психологічні концепції, включно з біхевіоризмом, гештальт-психологією, психоаналізом тощо. Нерідко на такий підхід претендують праці, що вибудовують у конкретних цілях певні ієрархії теорій, незважаючи на те, що вони значно різняться за ступенем теоретичної обґрунтованості. Такого роду еkleктизм, як нам видається, неминучий для іміджелогії, що тільки-но формується, оскільки період емпіричного узагальнення фактів, які суперечливо пояснюються з різних психологічних позицій, триватиме ще певний час, доки не з'являться спеціальні «психолого-іміджеві» теорії, здатні до продуктивного аналізу та синтезу. Напевно, лише віддалене майбутнє відповідь на запитання, наскільки самостійною і суверенною за предметом і методом може бути іміджелогія, зокрема вибудована на психології.

**Висновки.** Необхідно зазначити, що запозичене у зарубіжній економіці та психології поняття імідж в українській гуманітарній науці почало не лише



активно використовуватися і вивчатися, а й значно збагатилося. При цьому більша частина дослідників, описуючи природу іміджу, ґрунтуються на закономірностях соціальної психології, і його специфіка вбачається у характері соціальної перцепції та соціального пізнання. Трагування іміджу як соціального феномена, як результату міжособистісного сприйняття першою чергою демонструє приналежність людини конкретній соціальній страті, віддзеркалює цінності та символіку групи, а лише потім її індивідуальні відмінності. Крім того, обмеження царини наукового дослідження іміджу лише вивченням особливостей сприйняття і створення нехай і символічного образу не дозволяють розкрити усю багатовимірність його символічності та багатоплановості процесу створення іміджу, тобто знімається лише поверхневий шар цього складного явища. Прагнення дослідників об'єднати одним поняттям «імідж» різноманітні за своєю психологічною природою явища (особистість, компанія, товар, група людей тощо) призводить до його певного спрощення та нівелювання наявної специфіки об'єкта іміджу і зокрема особистості. Такий підхід приводить дослідників до розгляду людини, чий імідж формується, як пасивного об'єкта, що є найчастіше лише «прототипом». А суб'єктом іміджмейкінгу є лише іміджмейкер, оскільки саме він проявляє активність у формуванні іміджу. Поняття суб'єкта стосовно прототипу частіше використовується з метою уточнення, що це імідж людини на відміну від іміджу товару тощо. Людина, яка сама формує свій імідж, тобто проявляє активність у створенні певної позитивної думки у людей, розглядається частіше як виняток із правил. Тим самим відбувається обмеження феномена іміджу. Виокремлюючи як мету формування іміджу - створення саме позитивного образу, думки, психологи та іміджмейкери від самого початку ставлять певну штучність цього явища стосовно особистості. Як самі психологи зазначають, «позитивним» він стає лише для певної групи людей. Обмеженість конкретно створюваного іміджу певною аудиторією іміджу, на яку він спрямований, може призвести лише до створення статичного іміджу, звужуючи його функціональність однією соціальною стратою. Внаслідок цього правомірно вести мову про проблему старіння цього іміджу стосовно особистості, що розвивається, змінюється, розв'язання якої належить знайти. Відсутність чітко обґрунтованої і представлені специфічної структури іміджу особистості часто призводить до підміни одного поняття іншим, іміджу особистістю або включенням іміджу до її структури.

### **Література:**

1. Алещенко В. Психологічні умови формування іміджу майбутнього офіцера Збройних сил України. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: Психологічні науки*. 2016, 1, С. 5-18. Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpnprv\\_pn\\_2016\\_1\\_3](http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpnprv_pn_2016_1_3).
2. Ісаченко В.В. Формування професійно-педагогічного іміджу майбутніх викладачів вищої школи: дис. ... канд. пед. наук. Одеса, 2004. 215 с.



Журнал «Перспективи та інновації науки»  
(Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»)  
№ 4(38) 2024

3. Ковальова О.О. Психологічні особливості формування основ професійного іміджу в майбутніх педагогів: дис. ... канд. психол. наук. Одеса, 2007. 340 с.

4. Bruner J.S. & Goodman C.C. (1947). Value and need as organizing factors in perception. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 42, 33–44.

5. Мід Джордж Г. Дух, самість і суспільство. З точки зору соціального біхевіориста. Український Центр духовної культури, 2000. 416 с.

#### **References:**

1. Aleshchenko, V. (2016) *Psychologichni umovy formuvannja imidzhu majbutn'ogo oficera Zbrojnyh syl Ukrainy [Psychological Conditions for Forming the Image of a Future Officer of the Armed Forces of Ukraine]*. Zbirnyk naukovykh prac' Nacional'noi' akademii' Derzhavnoi' prykordonnoi' sluzhby Ukrainy. Serija: Psychologichni nauky. 1, 5-18. Rezhym dostupu: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpnapv\\_pn\\_2016\\_1\\_3](http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpnapv_pn_2016_1_3). [in Ukrainian]

2. Isachenko, V.V. (2004) *Formuvannja profesijno-pedagogichnogo imidzhu majbutnih vykladachiv vyshhoi' shkoly [Formation of the Professional and Pedagogical Image of Future Higher Education Teachers]*. Candidate's thesis. Odesa. [in Ukrainian]

3. Koval'ova, O.O. (2007) *Psychologichni osoblyvosti formuvannja osnov profesijnogo imidzhu v majbutnih pedagogiv [Psychological Peculiarities of Forming the Basics of Professional Image in Future Teachers]*. Candidate's thesis. Odesa. [in Ukrainian]

4. Bruner, J.S. & Goodma,n C.C. (1947). *Value and need as organizing factors in perception*. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 42 (pp. 33–44).

5. Mid, Dzhordzh G. (2000) *Duh, samist' i suspil'stvo. Z tochky zoru social'nogo biheviorysta [Spirit, self and society. From the point of view of a social behaviourist]*. Ukrai'ns'kyj Centr duhovnoi' kul'tury. [in Ukrainian]

УДК: 159.9378.3

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4\(38\)-853-867](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4(38)-853-867)

**Бондаревич Світлана Майславівна** кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри «Практична психологія», Одеський національний морський університет, вул. Мечникова, 34, м. Одеса, 65029, тел.: (098) 807-25-29, <https://orcid.org/0000-0002-7350-2947>

## **МЕТОДИЧНЕ ОБГРУНТУВАННЯ НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ «ПСИХОЛОГІЯ ЕКСТРЕМАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В МОРЕГОСПОДАРСЬКІЙ ГАЛУЗІ» У ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЗА СПЕЦІАЛЬНІСТЮ «ПСИХОЛОГІЯ»**

**Анотація.** У статті визначено, що при викладанні навчальної програми освітньої компоненти «Психологія екстремальної діяльності в морегосподарській галузі», було взято до уваги вимоги Стандарту вищої освіти, затвердженого наказом Міністерства освіти і науки України № 564 від 24.04.2019 року. Робоча програма навчальної дисципліни «Психологія екстремальної діяльності в морегосподарській галузі» розроблена на основі освітньо-професійної програми «Практична психологія в морегосподарській галузі» та відповідних навчальних планів для здобувачів очної/заочної форми курсу навчання рівня вищої освіти «магістр» за спеціальністю 053. Психологія, галузі знань 05. Соціальні та поведінкові науки, робочою групою забезпечення за другим (магістерським) рівнем вищої освіти кафедри «Практична психологія», Одеського національного морського університету, Навчально-наукового морського гуманітарного інституту. Показано, що навчальна дисципліна «Психологія екстремальної діяльності в морегосподарській галузі» - це навчальна дисципліна, яка спрямована на вивчення студентами закономірностей взаємодії особистості з професією, особливостей психологічного супроводження професійного становлення особистості в діяльності в екстремальних умовах, надзвичайних ситуаціях та забезпечення умов для ефективної професійної діяльності в морегосподарській галузі. Відповідно до мети було доведено логічну послідовність викладання зазначених тем освітньої компоненти, щодо формування знань про психологію екстремальної (граничної) поведінки людини в морегосподарській галузі. Доведено логічну послідовність викладання зазначених тем освітньої компоненти. Показано, що завданнями дисципліни, що мають бути вирішеними у процесі викладання навчальної дисципліни, є набуття здобувачами компетентностей за освітньо-професійною програмою «Практична психологія в морегосподарській галузі» (для обов'язкових і вибіркокових дисциплін), як можливість надавати кваліфіковану психологічну підтримку при професій-

ному самовизначенні, подоланні труднощів професійної діяльності в екстремальних умовах, ситуаціях професійної адаптації в морегосподарській галузі. Розробляючи програму курсу «Психологія екстремальної діяльності в морегосподарській галузі», ми орієнтувалися на формування у здобувачів програмних результатів навчання (ПРН), які сприяли б формуванню загальних (ЗК) та спеціальних (СК) компетентностей. Підкреслено, що програма побудована за вимогами кредитно-модульної системи організації навчального процесу у вищих навчальних закладах, рекомендованого Європейською кредитно - трансферною системою (ЕКТС). Таким чином, навчальна програма орієнтована на особистісний та професійний ріст майбутніх фахівців-психологів.

**Ключові слова:** освітня компонента; екстремальна діяльність; морегосподарська галузь; загальна підготовка здобувачів.

**Bondarevych Svitlana Mayslavivna** candidate of psychological sciences, associate professor, associate professor of the Department of "Practical Psychology", Odesa National Maritime University, 34 Mechnikova St., Odesa, 65029, tel.: (098) 807-25-29, <https://orcid.org/0000-0002-7350-2947>

### **METHODOLOGICAL JUSTIFICATION OF EDUCATIONAL DISCIPLINE "PSYCHOLOGY OF EXTREME ACTIVITIES IN THE MARITIME INDUSTRY" IN HIGHER EDUCATION STUDENTS MAJORING PSYCHOLOGY**

**Abstract.** The article determined that when teaching the curriculum of the educational component "Psychology of extreme activity in the maritime industry", the requirements of the Standard of Higher Education, approved by the order of the Ministry of Education and Science of Ukraine No. 564 dated 04/24/2019, were taken into account. The working program of the study discipline "Psychology of extreme activity in the maritime industry" was developed on the basis of the educational and professional program "Practical psychology in the maritime industry" and relevant curricula for full-time/part-time students of the "master's" level of higher education in the specialty 053. Psychology, fields of knowledge 05. Social and behavioral sciences, by the working group of support for the second (master's) level of higher education of the "Practical Psychology" department, Odessa National Maritime University, Educational and Scientific Maritime Humanitarian Institute. It is shown that the educational discipline "Psychology of extreme activity in the maritime industry" is an educational discipline aimed at students' study of the laws of the interaction of the individual with the profession, the features of psychological support of the professional formation of the individual in activities in extreme conditions, emergency situations and ensuring the conditions for effective professional activity in the maritime industry.

In accordance with the goal, the logical sequence of teaching the mentioned topics of the educational component, regarding the formation of knowledge about the psychology of extreme (borderline) human behavior in the maritime industry, was proved.

The logical sequence of teaching the specified topics of the educational component has been proven. It is shown that the tasks of the discipline, which must be solved in the process of teaching the educational discipline, are the acquisition of competences by the students of the educational and professional program "Practical psychology in the maritime industry" (for compulsory and optional disciplines), as an opportunity to provide qualified psychological support during professional self-determination, overcoming the difficulties of professional activity in extreme conditions, situations of professional adaptation in the maritime industry.

While developing the program of the course "Psychology of extreme activity in the maritime industry", we focused on the formation of program learning outcomes (PRL) in the students, which would contribute to the formation of general (SK) and special (SK) competencies. It is emphasized that the program is built according to the requirements of the credit-module system of the organization of the educational process in higher educational institutions, recommended by the European credit-transfer system (EKTS). Thus, the educational program is focused on the personal and professional growth of future psychologists.

**Keywords:** educational component; extreme activity; maritime industry; general training of applicants.

**Постановка проблеми.** Відповідно до вимог Стандарту вищої освіти, затвердженого наказом Міністерства освіти і науки України № 564 від 24.04.2019 року, інтегральною компетентністю є здатність розв'язувати складні спеціалізовані задачі та практичні проблеми у сфері психології, навчальна дисципліна «Психологія екстремальної діяльності в морегосподарській галузі» спрямована на вивчення студентами закономірностей взаємодії особистості з професією, особливостей психологічного супроводження професійного становлення особистості в діяльності в екстремальних умовах, надзвичайних ситуаціях та забезпечення умов для ефективної професійної діяльності в морегосподарській галузі [1; 2].

Саме тому, комплексність умов роботи психолога-фахівця вимагає від нього оволодіти широким спектром загальнотеоретичної бази (оволодіння загально-психологічним інструментарієм) для успішного вивчення теоретичних, практичних та прикладних навчальних психологічних дисциплін на які необхідно спиратися, трансформувати та втілювати у власну практику [1; 2].

Це приводить до того, що в результаті вивчення дисципліни «Психологія екстремальної діяльності в морегосподарській галузі» здобувачі повинні здобути знання: психологічну сутність поняття екстремальності, основні



підходи до її вивчення у зв'язку з потребами психологічної практики в морегосподарській діяльності; психологічні своєрідності екстремальних ситуацій, чинники та умови, що роблять їх небезпечними для психіки людини; ознаки, види, рівні та етапи розвитку екстремальної поведінки людини у професійній діяльності в морегосподарській діяльності; особливості і характер змінених станів психіки в екстремальних умовах; індивідуальні (нейродинамічні, характерологічні, вікові, професійні) особливості прояву психоемоційної напруженості в морегосподарській діяльності; зміст, основні напрямки і технології профілактики та подолання стресових та постстресових психоемоційних станів як наслідків неадекватної екстремальної поведінки в морегосподарській галузі; особливості діяльності психолога щодо організації та проведення індивідуальної консультативної, профілактичної роботи з особами, що пережили несприятливий вплив екстремальних ситуацій в морегосподарській діяльності; основні методи психологічної корекції руйнівних психоемоційних станів; вміння: виявляти зовнішні та особистісні ознаки екстремальності та екстремальної поведінки в морегосподарській діяльності; визначати чинники, що сприяють формуванню станів психоемоційної напруженості (стресових та постстресових) в морегосподарській галузі; використовувати адекватні методи психологічної діагностики негативних станів психоемоційної напруженості в морегосподарській діяльності; надавати психологічну допомогу психотравмованим особам, здійснювати ефективну корекційну роботу в морегосподарській діяльності [3; 5; 7].

Отже, необхідним логічний, структурований перехід та послідовність викладання зазначених тем освітньої компоненти «Психологія екстремальної діяльності в морегосподарській галузі».

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Під час розробки навчальної програми освітньої компоненти «Психологія екстремальної діяльності в морегосподарській галузі», було взято до уваги вимоги Стандарту вищої освіти, затвердженого наказом Міністерства освіти і науки України № 564 від 24.04.2019 року [1; 2].

Робоча програма навчальної дисципліни «Психологія екстремальної діяльності в морегосподарській галузі» розроблена на основі освітньо-професійної програми «Практична психологія в морегосподарській галузі» та відповідних навчальних планів для здобувачів очної/заочної форми курсу навчання рівня вищої освіти «магістр» за спеціальністю 053. Психологія, галузі знань 05. Соціальні та поведінкові науки, робочою групою забезпечення за другим (магістерським) рівнем вищої освіти кафедри практичної психології, Одеського національного морського університету, Навчально-наукового морського гуманітарного інституту. Навчальна дисципліна «Психологія екстремальної діяльності в морегосподарській галузі» спрямована на вивчення студентами закономірностей взаємодії особистості з професією, особливостей психологічного супроводження професійного становлення особистості в

діяльності в екстремальних умовах, надзвичайних ситуаціях та забезпечення умов для ефективної професійної діяльності в морегосподарській галузі [1; 2].

Передумови для вивчення дисципліни складають дисципліни: психофізіологія, загальна психологія, вікова психологія, соціальна психологія, диференціальна та клінічна психологія, педагогічна психологія, психодіагностика, реабілітаційна психологія, комунікативна та психологія праці [1; 3-5; 7].

**Мета статті.** Відповідно до мети було доведено логічну послідовність викладання зазначених тем освітньої компоненти, щодо формування знань про психологію екстремальної (граничної) поведінки людини, екстраполяція на них психологічних знань про особистість, групову поведінку, психофізіологічні та нейродинамічні своєрідності психічних змін; вмінь самостійно здійснювати психодіагностичну і консультативну роботу з особами, що пережили екстремальні, психотравмуючі ситуації; вмінь відповідально здійснювати психологічне супроводження екстремальної професійної поведінки та корекцію її наслідків в морегосподарській галузі.

**Предмет дослідження.** Предметом вивчення освітньої компоненти «Психологія екстремальної діяльності в морегосподарській галузі» є вивчення студентами закономірностей взаємодії особистості з професією, особливостей психологічного супроводження професійного становлення особистості в діяльності в екстремальних умовах, надзвичайних ситуаціях та забезпечення умов для ефективної професійної діяльності в морегосподарській галузі [3; 5; 7].

**Виклад основного матеріалу.** Основними завданнями «Психологія екстремальної діяльності в морегосподарській галузі», що мають бути вирішеними у процесі викладання навчальної дисципліни, є набуття здобувачами компетентностей за освітньо-професійною програмою «Практична психологія в морегосподарській галузі» (для обов'язкових і вибіркових дисциплін), це: можливість надавати кваліфіковану психологічну підтримку при професійному самовизначенні, подоланні труднощів професійної діяльності в екстремальних умовах, ситуаціях професійної адаптації в морегосподарській галузі.

Розробляючи програму курсу «Психологія екстремальної діяльності в морегосподарській галузі», ми орієнтувалися на формування у здобувачів програмних результатів навчання (ПРН), які сприяли формуванню загальних (ЗК) та спеціальних (СК) компетентностей.

Вивчення курсу «Психологія екстремальної діяльності в морегосподарській галузі» дозволить здобувачам отримати такі результати навчання, які відповідають програмним результатам за освітньо-професійною (освітньо-науковою) програмою:

ПР2. Вміти організовувати та проводити психологічне дослідження із застосуванням валідних та надійних методів.

ПР4. Робити психологічний прогноз щодо розвитку особистості, груп, організацій.

ПР5. Розробляти програми психологічних інтервенцій (тренінг, психотерапія, консультування тощо), провадити їх в індивідуальній та груповій роботі, оцінювати якість.

ПР6. Розробляти просвітницькі матеріали та освітні програми, впроваджувати їх, отримувати зворотній зв'язок, оцінювати якість.

ПР8. Оцінювати ступінь складності завдань діяльності та приймати рішення про звернення за допомогою або підвищення кваліфікації

ПР9. Вирішувати етичні дилеми з опорою на норми закону, етичні принципи та загальнолюдські цінності.

ПР11. Здійснювати адаптацію та модифікацію існуючих наукових підходів і методів до конкретних ситуацій професійної діяльності.

ПР13. Володіння навичками формування установок, спрямованих на здоровий спосіб життя, гармонійний розвиток, продуктивне подолання життєвих труднощів, гуманістичну взаємодію з навколишнім світом.

ПР15. Вміння формувати установки, спрямовані на гармонійний розвиток, конструктивне подолання життєвих труднощів, толерантність у інтеракціях з навколишнім світом.

ПР16. Вміння надавати психологічну підтримку переміщеним особам з небезпечних місць, постраждалим від військових дій та надзвичайних ситуацій в морегосподарській галузі.

На прикладі ПРН видно, що програма сприяє формуванню загальних та спеціальних компетентностей - здатності до розуміння психологічних, психофізіологічних особливостей особистості у різноманітті прояву своєї поведінки при впливі на людину екстремальних ситуацій, так і можливість вміння надавати психологічну допомогу психотравмованим особам, здійснювати ефективну корекційну та профілактичну роботу в морегосподарській галузі [3; 5; 7].

Разом програма охоплює: Загальні компетентності (ЗК):

ЗК 1. Здатність застосовувати знання у практичних ситуаціях

ЗК 3. Здатність генерувати нові ідеї (креативність).

ЗК 4. Уміння виявляти, ставити та вирішувати проблеми.

ЗК 6. Здатність діяти на основі етичних міркувань (мотивів).

ЗК 7. Здатність діяти соціально відповідально та свідомо.

ЗК 9. Здатність мотивувати людей та рухатися до спільної мети.

Спеціальні фахові компетентності (ФК):

СК 3. Здатність обирати і застосовувати валідні та надійні методи наукового дослідження та/або доказові методики і техніки практичної діяльності.

СК4. Здатність здійснювати практичну діяльність (тренінгову, психотерапевтичну, консультаційну, психодіагностичну та іншу залежно від спеціалізації) з використанням науково верифікованих методів та технік.

СК6. Здатність ефективно взаємодіяти з колегами в моно-та мультидисциплінарних командах.

СК7. Здатність приймати фахові рішення у складних і непередбачуваних умовах, адаптуватися до нових ситуацій професійної діяльності.

СК8. Здатність оцінювати межі власної фахової компетентності та підвищувати професійну кваліфікацію.

СК 9. Здатність дотримуватися у фаховій діяльності норм професійної етики та керуватися загальнолюдськими цінностями.

СК 10. Здатність розробляти та впроваджувати інноваційні методи психологічної допомоги клієнтам у складних життєвих ситуаціях. СК11. Здатність оцінювати та аналізувати психологічні аспекти та проблеми функціонування організацій.

СК 13. Здатність володіння навичками аналізу власної діяльності та вміння застосовувати методи емоційної та когнітивної регуляції (для оптимізації) діяльності та психічного стану.

СК 14. Здатність оцінювати психологічні особливості та закономірності масової поведінки та здатність прогнозування ефектів масової комунікації.

Згідно з вимогами освітньо-професійної програми здобувачі мають сформувати такі соціальні навички (Softskills): навички міжособистісної взаємодії; здатність бути критичним і самокритичним; здатність приймати обґрунтовані рішення.

Таким чином, шість загальних компетентностей, дев'ять – спеціальних, та десять програмних результатів навчання, затверджені Стандартом вищої освіти, орієнтовані на особистісний та професійний ріст майбутніх психологів.

Навчальна дисципліна «Психологія екстремальної діяльності в морегосподарській галузі» викладається на першому курсі у другому семестрі, є обов'язковою для вивчення.

Програма курсу розрахована на 90 годин, для денної форми навчання: в тому числі аудиторних занять – 26 годин, з них лекційних 12, практичних – 14. На самостійну роботу здобувачів відведено 64 годин. Для заочної форми навчання: лекційних 8, практичних – 4, на самостійну роботу здобувачів відведено 78 годин. Підсумковою формою контролю за вивченням курсу є диф.залік.

Структура навчальної дисципліни представлена у табл.1 для денної форми навчання та у табл.2 для заочної форми навчання.



Таблиця 1.

**Структура навчальної дисципліни «Психологія екстремальної діяльності в морегосподарській галузі» для денної форми навчання**

Назви змістових модулів і тем	Кількість годин					
	Денна форма навчання					
	усього	у тому числі				
л		п	лаб.	інд.	с. р.	
1	2	3	4	5	6	7
<b>Модуль 1</b>						
Змістовий модуль 1. Загальні уявлення про предмет та завдання екстремальності в сучасній психологічній науці в умовах екстремальної діяльності в морегосподарчій галузі						
<b>Тема 1.</b> Загальні уявлення про предмет та завдання екстремальності в сучасній психологічній науці, психологія екстремальної діяльності та психологія екстремальної ситуації в морегосподарчій галузі	9	2	2	-	-	5
<b>Тема 2.</b> Актуальні проблеми психологічного забезпечення професійної діяльності в морегосподарчій галузі в екстремальних умовах	7		2	-	-	5
Разом за змістовим модулем 1	16	2	4	-	-	10
Змістовий модуль 2. Сучасний стан розроблення проблеми психологічної готовності до професійної діяльності фахівців в умовах екстремальної діяльності в морегосподарчій галузі						
<b>Тема 3.</b> Психологічна готовність до діяльності в екстремальних умовах праці в морегосподарчій діяльності	12		2	-	-	10
Тема 4. Чинники розвитку синдрому вигорання у працівників ризиконебезпечних професій	9	2	2	-	-	5
Тема 5. Психологічне забезпечення надійної та безпечної діяльності в морегосподарчій діяльності.	14	2	2	-	-	10
Разом за змістовим модулем 2	35	4	6	-	-	25
Змістовий модуль 3. Формування психологічної стійкості особистості в умовах екстремальної діяльності в морегосподарчій галузі						
Тема 6. Формування психологічної стійкості до професійного стресу в морегосподарчій діяльності	14	2	2	-	-	10
Тема 7. Психологічне підтримання діяльності фахівців ризиконебезпечних професій в морегосподарчій галузі						
Тема 8. Перша психологічна допомога особі у екстремальних ситуаціях	12	2	-	-	-	10
Тема 9. Психологічна допомога постраждалим залежно від виду екстремальної ситуації						
Тема 10. Поведінка натовпу в екстремальних ситуаціях у морегосподарчій галузі	13	2	2	-	-	9
Усього годин	39	6	4			29
ІНДЗ						
Усього годин	90	12	14			64

Таблиця 2.

**Структура навчальної дисципліни «Психологія екстремальної діяльності в морегосподарській галузі» для заочної форми навчання**

Назви змістових модулів і тем	Кількість годин					
	Заочна форма навчання					
	усього	у тому числі				
л		п	лаб.	інд.	с. р.	
1	2	3	4	5	6	7
<b>Модуль 1</b>						
Змістовий модуль 1. Загальні уявлення про предмет та завдання екстремальності в сучасній психологічній науці в умовах екстремальної діяльності в морегосподарчій галузі						
<b>Тема 1.</b> Загальні уявлення про предмет та завдання екстремальності в сучасній психологічній науці, психологія екстремальної діяльності та психологія екстремальної ситуації в морегосподарчій галузі	9	2	2	-	-	5
<b>Тема 2.</b> Актуальні проблеми психологічного забезпечення професійної діяльності в морегосподарчій галузі в екстремальних умовах.	10			-	-	10
Разом за змістовим модулем 1	19	2	2	-	-	15
Змістовий модуль 2. Сучасний стан розроблення проблеми психологічної готовності до професійної діяльності фахівців в умовах екстремальної діяльності в морегосподарчій галузі						
<b>Тема 3.</b> Психологічна готовність до діяльності в екстремальних умовах праці в морегосподарчій діяльності	12	2		-	-	10
Тема 4. Чинники розвитку синдрому вигорання у працівників ризиконебезпечних професій	10			-	-	10
Тема 5. Психологічне забезпечення надійної та безпечної діяльності в морегосподарчій діяльності.	10			-	-	10
Разом за змістовим модулем 2	32	2	-	-	-	30
Змістовий модуль 3. Формування психологічної стійкості особистості в умовах екстремальної діяльності						
Тема 6. Формування психологічної стійкості до професійного стресу в морегосподарчій діяльності	14	2	2	-	-	10
Тема 7. Психологічне підтримання діяльності фахівців ризиконебезпечних професій в морегосподарчій галузі						
Тема 8. Перша психологічна допомога особі у екстремальних ситуаціях	12	2		-	-	10
Тема 9. Психологічна допомога постраждалим залежно від виду екстремальної ситуації						
Тема 10. Поведінка натовпу в екстремальних ситуаціях у морегосподарчій галузі	13			-	-	13
Усього годин	39	4	2			33
ІНДЗ	-		-	-		-
Усього годин	90	8	4			78

Структура навчальної дисципліни включає два змістовних модулі у семестрі. Підсумковою формою контролю за вивченням курсу є залік наприкінці семестру.

Програма курсу передбачає по 6 лекційних, 7 практичних у другому семестрі у денної форми навчання, та по 4 лекційних, 2 практичних у другому семестрі у заочної форми навчання.

Лекційні заняття програми курсу «Психологія екстремальної діяльності в морегосподарській галузі» розглядають наступні теми:

**Лекція № 1.**

Тема 1. Загальні уявлення про предмет та завдання екстремальності в сучасній психологічній науці, психологія екстремальної діяльності та психологія екстремальної ситуації в морегосподарчій галузі.

Тема 2. Актуальні проблеми психологічного забезпечення професійної діяльності в морегосподарчій галузі в екстремальних умовах [3-4; 5; 7].

**Лекція № 2.**

Тема 3. Психологічна готовність до діяльності в екстремальних умовах праці в морегосподарчій діяльності.

Тема 4. Чинники розвитку синдрому вигорання у працівників ризиконебезпечних професій [3; 5; 7].

**Лекція № 3.**

Тема 5. Психологічне забезпечення надійної та безпечної діяльності в морегосподарчій діяльності.

Тема 6. Формування психологічної стійкості до професійного стресу в морегосподарчій діяльності [3; 5; 7].

**Лекція № 4.**

Тема 7. Психологічне підтримання діяльності фахівців ризиконебезпечних професій в морегосподарчій галузі [3-4; 6].

**Лекція № 5.**

Тема 8. Перша психологічна допомога особі у екстремальних ситуаціях.

Тема 9. Психологічна допомога постраждалим залежно від виду екстремальної ситуації [3-4; 6].

**Лекції № 6.**

Тема 10. Поведінка натовпу в екстремальних ситуаціях у морегосподарчій галузі [3-4; 6-7].

Оскільки метою вивчення дисципліни є формування знань про психологію екстремальної (граничної) поведінки людини, екстраполяція на них психологічних знань про особистість, групову поведінку, психофізіологічні та нейродинамічні своєрідності психічних змін; вмінь самостійно здійснювати психодіагностичну і консультативну роботу з особами, що пережили екстремальні, психотравмуючі ситуації; вмінь відповідально здійснювати психологічне супроводження екстремальної професійної поведінки та корекцію її наслідків в морегосподарській галузі, лекційний курс підкріплюється 7 практичними заняттями.

Студенти апробують розроблені самостійно ситуативні завдання або кейси, також пропонують конкретні методики психологічного дослідження у двох варіантах, де виступають як у ролі клієнта, так у ролі консультанта-психолога, далі приступають до аналізу проведеної інтервенції. Після виконання завдання студенти складають індивідуальні письмові звіти у формі практичної роботи [4-5; 7].

Мета практичних занять є поглиблений розгляд окремих теоретичних положень дисципліни – виконання рефератів та презентацій з теми; формування вмінь та навичок їх практичного застосування шляхом виконання здобувачами індивідуальних завдань, відпрацювання теоретичного матеріалу у формі рішення ситуативних завдань – кейсів.

У процесі практичних занять відбувається розширення, поглиблення й деталізація наукових знань, отриманих здобувачами на лекціях та в процесі самостійної роботи та спрямованих на підвищення рівня засвоєння навчального матеріалу, опанування уміннями та навичками.

Матеріали для самостійного опрацювання лекційного матеріалу та підготовки до практичних занять викладені в основній і додатковій літературі.

Практичні заняття з курсу «Психологія екстремальної діяльності в морегосподарській галузі» відбуваються за такою тематикою (табл.3).

Таблиця 3.

### Теми практичних занять для денної та заочної форми навчання

№ з/п	Назва теми	Кількість годин
1	Тема 1. Теоретико-методологічні підходи до психологічної характеристики в екстремальних умовах діяльності у морегосподарчій галузі.	2/-
2	Тема 2. Актуальні проблеми психологічного забезпечення професійної діяльності в морегосподарчій діяльності в екстремальних умовах	2/2
3	Тема 3. Психологічна готовність до діяльності в екстремальних умовах праці в морегосподарчій діяльності.	2/-
4	Тема 4. Чинники розвитку синдрому вигорання в морегосподарчій діяльності у працівників ризиконебезпечних професій	2/-
5	Тема 5. Психологічне забезпечення надійної та безпечної діяльності в морегосподарчій діяльності.	2/2
6	Тема 6. Формування психологічної стійкості до професійного стресу в морегосподарчій діяльності.	2/-
7	Тема 7. Психологічне підтримання діяльності фахівців ризиконебезпечних професій в морегосподарчій діяльності.	2/-
	Разом	14/4

Самостійна робота є основним засобом засвоєння здобувачем навчального матеріалу в час, вільний від обов'язкових навчальних занять. Самостійна робота повинна виконуватись систематично. В кінці кожної лекції



здобувачі одержують контрольні питання за змістом лекційного матеріалу, відповідь на які передбачає осмислення та більш глибоке засвоєння матеріалу. Самостійна робота проводиться з метою закріплення нових вмінь, оформлюється письмово (розробка кейсів, есе, доповідь) [3; 5; 6-7].

Самостійна робота з курсу «Психологія екстремальної діяльності в морегосподарській галузі» для денної форми навчання складає 64 години, з яких на підготовку до лекційних занять відводиться 20 година, на підготовку до практичних занять – 30 годин та на виконання реферативної роботи – 14 годин. Для заочної форми навчання – це 78 годин, з яких на підготовку до лекційних занять відводиться 30 годин, на підготовку до практичних занять – 30 годин та на виконання реферативної роботи – 18 годин (табл.4).

Таблиця 4.

#### Самостійна робота для деної та заочної форми навчання

№ з/п	Назва теми	Кількість годин
1	Теоретико-методологічні підходи до психологічної характеристики в екстремальних умовах діяльності в морегосподарчій галузі.	4/8
2	Актуальні проблеми психологічного забезпечення професійної діяльності в екстремальних умовах в морегосподарчій діяльності.	10/10
3	Психологічна готовність до діяльності в морегосподарчій галузі в екстремальних умовах праці	10/10
4	Чинники розвитку синдрому вигорання у морегосподарчій галузі у працівників ризиконебезпечних професій	10/10
5	Психологічне забезпечення надійної та безпечної діяльності в морегосподарчій галузі.	10/10
6	Формування психологічної стійкості до професійного стресу в морегосподарчій діяльності.	10/15
7	Психологічне підтримання діяльності у морегосподарчій галузі фахівців ризиконебезпечних професій	10/15
	Разом	64/78

Система оцінювання рівня навчальних досягнень ґрунтується на принципах ЄКТС та є накопичувальною. Оскільки дисципліна поділяється на два семестрові модулі, здобувачі протягом семестру готуються до лекційних та практичних занять, виконують 2 модульні контрольні роботи та реферативну роботу. Кожний модуль оцінюється у максимально можливих 50 балів.

Реферативна робота є індивідуальним завданням дослідницького характеру, яке має на меті не лише поглиблення, узагальнення і закріплення знань здобувачів вищої освіти з навчальної дисципліни, а й застосування їх при вирішенні конкретного фахового завдання.

Реферативна робота передбачає наукове дослідження особливостей професійної етики та доброчесності в роботі фахівця психолога й забезпечує

формування: ПР2. (вміти організовувати та проводити психологічне дослідження із застосуванням валідних та надійних методів); ПР4. (робити психологічний прогноз щодо розвитку особистості, груп, організацій); ПР5. (розробляти програми психологічних інтервенцій (тренінг, психотерапія, консультування тощо), провадити їх в індивідуальній та груповій роботі, оцінювати якість); ПР6. (розробляти просвітницькі матеріали та освітні програми, впроваджувати їх, отримувати зворотній зв'язок, оцінювати якість); ПР8. (оцінювати ступінь складності завдань діяльності та приймати рішення про звернення за допомогою або підвищення кваліфікації); ПР9. (вирішувати етичні дилеми з опорою на норми закону, етичні принципи та загальнолюдські цінності); ПР11. (здійснювати адаптацію та модифікацію існуючих наукових підходів і методів до конкретних ситуацій професійної діяльності); ПР13. (володіння навичками формування установок, спрямованих на здоровий спосіб життя, гармонійний розвиток, продуктивне подолання життєвих труднощів, гуманістичну взаємодію з навколишнім світом); ПР15. (вміння формувати установки, спрямовані на гармонійний розвиток, конструктивне подолання життєвих труднощів, толерантність у інтеракціях з навколишнім світом); ПР16. (вміння надавати психологічну підтримку переміщеним особам з небезпечних місць, постраждалим від військових дій та надзвичайних ситуацій в морегосподарській галузі).

Реферативна робота виконується індивідуально кожним здобувачем.

**Висновки.** Таким чином, показано, що набуття здобувачами компетентностей за освітньо-професійною програмою «Практична психологія в морегосподарській галузі» (для обов'язкових і вибіркових дисциплін), це:

це вміння застосувати знання, отримані в ході вивчення освітньої компоненти «Психологія екстремальної діяльності в морегосподарській галузі», яка спрямована на створення загальнотеоретичної бази (оволодіння загально-психологічним інструментарієм) для успішного вивчення подальших теоретичних, практичних та прикладних навчальних дисциплін з психологічних дисциплін, а також, сформувати у студентів систему знань про психологію екстремальної (граничної) поведінки людини, екстраполяції на них психологічних знань про особистість, групової поведінки, психофізіологічних та нейродинамічних своєрідності психічних змін; вмінь самостійно здійснювати психодіагностичну і консультативну роботу з особами, що пережили екстремальні, психотравмуючі ситуації; вмінь відповідально здійснювати психологічне супроводження екстремальної професійної поведінки та корекцію її наслідків в морегосподарській галузі для успішного професійного становлення психолога.

Програма побудована за вимогами кредитно-модульної системи організації навчального процесу у вищих навчальних закладах, рекомендованого Європейською кредитно - трансферною системою (ECTS). Таким чином, навчальна програма орієнтована на особистісний та професійний ріст майбутніх фахівців-психологів.

### Література:

1. Закон України «Про вищу освіту» // Відомості Верховної Ради України (ВВР), 2014. № 37–38. ст. 2004. (редакція від 16.09.2022 р.). [Електронний ресурс]. – Режим доступу: URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> (дата звернення 14.10.2022).
2. Наказ Міністерства освіти і науки України «Про затвердження стандарту вищої освіти за спеціальністю 053 «Психологія» для другого (магістерського) рівня вищої освіти» від 24.04.2019 № 564. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : URL : <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishchaosvita/zatverdzeni%20standarty/2019/04/25/053-psikhologiya-mag.pdf> (дата звернення 20.09.2022).
3. Блінов О.А. Психологія бойової психічної травми : монографія / О.А. Блінов. Талком, 2016. 246 с.
4. Корольчук, М. С. Соціально-психологічне забезпечення діяльності в звичайних та екстремальних умовах [Текст] : навч. посіб. для студентів вищих навчальних закладів / М. С. Корольчук, В. М. Крайнюк. Київ : Ніка-центр, 2006. 580 с.
5. Психологія екстремальної діяльності [Текст] : навч. посіб. / І. І. Приходько, О. С. Колесніченко, О. В. Тімченко та ін. / За заг. ред. проф. І. І. Приходька. Харків : НА НГУ, 2016. 571 с.
6. Туриніна О. Л. Психологія травмуючих ситуацій: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / О. Л. Туриніна. К.: ДП “Вид. дім “Персонал”, 2017. 160 с.
7. Основи реабілітаційної психології: подолання наслідків кризи. Навчальний посібник. / Загальна редакція: Л. Царенко. Том 2. Київ, 2018. 240 с.

### References:

1. Zakon Ukrainy «Pro vyshchu osvitu» (2014) [Law of Ukraine «On Higher Education»] // Vidomosti Verkhovnoi Rady Ukrainy (VVR). N 37–38. st. 2004. (redaktsiya vid 16.09.2022 r.). [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>(data zvernennya 14.10.2022) [in Ukrainian].
2. Nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrayiny «Pro zatverdzhennya standartu vyshchoyi osvity za spetsial'nisty 053 «Psykhohohiya» dlya druhooho (mahisters'koho) rivnya vyshchoyi osvity» vid 24.04.2019 № 564. [Elektronnyy resurs]. – Rezhym dostupu: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishchaosvita/zatverdzeni%20standarty/2019/04/25/053-psikhologiya-mag.pdf> (data zvernennya 20.09.2022) [in Ukrainian].
3. Blinov O.A. (2016). *Psykhohohiya boyovoyi psykhichnoyi travmy [Psychology of combat mental trauma]*. Talkom [in Ukrainian].
4. Korol'chuk, M. S., Kraynyuk V. M. (2006). *Sotsial'no-psykhohohichne zabezpechennya diyal'nosti v zvychnaynykh ta ekstremal'nykh umovakh [Social-psychological support of activities in normal and extreme conditions]*. Kyiv : Nika-tsentr [in Ukrainian].
5. Prykhod'ko I. I., Kolesnichenko O. S., & Timchenko O. V. end (2016). *Psykhohohiya ekstremal'noyi diyal'nosti [Psychology of extreme activity]*. Kharkiv : NA NHU [in Ukrainian].
6. Turynina O. L. (2017). *Psykhohohiya travmuyuchykh sytuatsiy [Psychology of traumatic situations]*. Kyiv : DP “Vyd. dim “Personal” [in Ukrainian].
7. Tsarenko L. (2018). *Osnovy rehabilitatsiynoyi psykhohohiyi [Basics of rehabilitation psychology]*. Tom 2. Kyiv [in Ukrainian].

УДК 355.58

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4\(38\)-867-879](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4(38)-867-879)

**Гоян Ігор Миколайович** доктор філософських наук, професор, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, професор кафедри соціальної психології, вул. Шевченка, 57, м. Івано-Франківськ, <https://orcid.org/0000-0003-2548-0488>,

**Петранюк Андрій Ігорович** аспірант, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, аспірант кафедри філософії, соціології та релігієзнавства, вул. Шевченка, 57, м. Івано-Франківськ, <https://orcid.org/0000-0001-5009-4795>

**Толкунова Інна Вікторівна** кандидат педагогічних наук, Національний університет фізичного виховання і спорту України, професор кафедри психології і педагогіки, професор, вул. Фізкультури 1, м. Київ, <https://orcid.org/0009-0006-4231-9644>

**Бігун Неля Іванівна** кандидат психологічних наук, доцент кафедри теоретичної та консультативної психології, УДУ ім. Михайла Драгоманова, вул. Пирогова 9, м. Київ, <https://orcid.org/0000-0002-1767-5181>

**Губарєва Дар'я Вячеславівна** кандидат педагогічних наук, доктор філософії, старший викладач кафедри початкової освіти, та інноваційної педагогіки, УДУ ім. Михайла Драгоманова, м. Київ, <https://orcid.org/0000-0002-4513-8586>

## **ОСОБЛИВОСТІ ЖИТТЄСТІЙКОСТІ ТА АДАПТИВНОСТІ ОСОБИСТОСТІ В СКЛАДНИХ ЖИТТЄВИХ ОБСТАВИНАХ**

**Анотація.** Економічні, політичні, демографічні процеси, які відбуваються у світі, стрімко змінюють соціальну сферу життя суспільства. Можна говорити про загальне зниження почуття безпеки та захищеності сучасної людини. Ситуація загрози життю у світі все більше стає звичним атрибутом так званого мирного життя. Пандемія COVID-19 та військові конфлікти, як характерні форми екстремальної ситуації, дуже сильно впливають на особистість. У зв'язку з постійним страхом за власне життя людина відчуває постійний психологічний тиск. Тому життєстійкість у важких життєвих умовах є тією особистісною якістю, яка створює основу для повноцінного фізичного та психологічного здоров'я.

У статті узагальнено матеріали досліджень зарубіжних та вітчизняних вчених, присвячених вивченню феномену життєстійкості (hardiness). Розкрито



компоненти життєстійкості та виділено основні напрямки у її вивченні. Виявлено, що життєстійкість безпосередньо взаємопов'язана з багатьма позитивними особистісними характеристиками, сприяє збереженню здоров'я та підвищеної працездатності. Також відзначається високий ступінь згоди між зарубіжними дослідниками за фактом сприятливого впливу життєстійкості на особистість у стресових і навіть екстремальних умовах, у зв'язку з чим звертається увага на актуальність вивчення феномену життєстійкості. Життєстійкість особистості співвідноситься з можливістю справлятися зі стресом, зміцнювати фізичне та психічне здоров'я, а також з оптимізмом та задоволеністю своїм життям. Також, це сприйнятливість та вироблення ефективної моделі поведінки та подолання життєвих труднощів.

**Ключові слова:** життєстійкість особистості; компоненти життєстійкості; властивості життєстійкої особистості; стратегії життєстійкої поведінки; безпека життєдіяльності; особистісно-психологічні ресурси.

**Hoian Ihor Mykolayovych** Doctor of Philosophical, Professor, Professor of the Department of Social Psychology, Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, Shevchenko St. 57, Ivano-Frankivsk, <https://orcid.org/0000-0003-2548-0488>

**Petraniuk Andrii Ihorovych** Postgraduate of the Department of Philosophy, Sociology, and Religious Studies, Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, Shevchenko St. 57, Ivano-Frankivsk, <https://orcid.org/0000-0001-5009-4795>

**Tolkunova Inna Viktorivna** PhD of Pedagogy, National University of Physical Education and Sport of Ukraine, Professor of the Psychology and Pedagogy Department, 1 Fyzkultury St., Kyiv, <https://orcid.org/0009-0006-4231-9644>

**Bihun Nelia Ivanivna** Candidate of Psychological Sciences, docent of the Department of Theoretical and Counseling Psychology Ukrainian State University named after Mykhailo Drahomanov, Kyiv, <https://orcid.org/0000-0002-1767-5181>

**Hubarieva Darya Vyacheslavivna** Candidate of Pedagogical Sciences, teacher of the department of elementary education, Ukrainian State University named after Mykhailo Drahomanov, Kyiv, <https://orcid.org/0000-0002-4513-8586>

## CHARACTERISTICS OF RESILIENCE AND ADAPTABILITY OF PERSONALITY IN COMPLEX LIFE CIRCUMSTANCES

**Abstract.** Economic, political, and demographic processes taking place in the world are rapidly changing the social sphere of society's life. We can talk about a

general decrease in the sense of safety and security of a modern person. The situation of threat to life in the world is increasingly becoming a common attribute of the so-called peaceful life. The COVID-19 pandemic and military conflicts, as characteristic forms of an extreme situation, have a strong impact on the individual. In connection with the constant fear for one's own life, a person feels constant psychological pressure. Therefore, resilience in difficult living conditions is the personal quality that creates the basis for full-fledged physical and psychological health.

The article summarizes the material of foreign and domestic research by scientists devoted to the study of the phenomenon of hardiness. The components of sustainability are revealed and the main directions in its study are highlighted. It was found that vitality is directly interconnected with many positive personal characteristics, contributes to the preservation of health and increased work capacity. There is also a high degree of agreement among foreign researchers on the fact of the beneficial effect of vitality on the individual in stressful and even extreme conditions, in connection with which attention is drawn to the relevance of the study of the phenomenon of vitality. Personal resilience is related to the ability to cope with stress, strengthen physical and mental health, as well as optimism and satisfaction with one's life. Also, it is receptivity and the development of an effective model of behavior and overcoming life's difficulties.

**Keywords:** vitality of personality; components of vitality; properties of a sustainable personality; sustainable behavior strategies; Life Safety; personal and psychological resources.

**Постановка проблеми.** Проблема поведінки людини у важких життєвих обставинах останнім часом дуже актуальна, це пояснюється інформаційною насиченістю та прискоренням ритму життя сучасної людини. Виникло нове суспільство, яке висуває до людини нові вимоги. Життєстійкість - одна з ключових екзистенційних компетенцій сучасної людини, яка живе в потоці безперервних змін, нестабільності, невизначеності та перманентної кризи. Життєстійкість, як система переконань, принципів, поведінкових стратегій, навичок саморегуляції визначає не тільки професійну успішність людини та її зовнішню ефективність, а й внутрішню якість життя в умовах VUCA-світу, здатність перебувати у стані надлишку сил, фізичного та емоційного благополуччя [1].

Можна виділити такі ситуації, в яких життєстійкість як система установок та поведінкових стратегій буде затребувана:

- катастрофічні втрати – інвалідизація, втрата здоров'я;
- ситуації поразки, коли важливої мети не досягнуто, а всі вкладені у її досягнення ресурси безповоротно втрачені;

- екзистенційна криза, коли старі ціннісні орієнтири вже не дають енергію жити, а нових смислових драйверів ще немає;
- необхідність відстоювати свою позицію, свої принципи та цінності під тиском в умовах граничного ризику, коли є те, що втрачати, наприклад, життя, здоров'я чи статус;
- досягнення важливої амбітної мети в умовах ресурсних обмежень, коли реалізація задуманого можлива лише через тривалі надзусилля;
- складне рішення, складний стратегічний вибір напруженого життя в умовах невизначеності, ризику та відсутності гарантій;
- якісні зміни, які потребують складної, важкої адаптації до нових умов існування.

У статті 3 установчого договору НАТО (Північноатлантичний договір Вашингтон, округ Колумбія, 4 квітня 1949 р.) йдеться про життестійкість і передбачається, що кожна країна-член здатна витримати велике потрясіння, наприклад, стихійне лихо, вихід з ладу критично важливого об'єкта інфраструктури, гібридний або збройний напад і відновитися після нього, виходячи зі свого «індивідуального і колективного потенціалу» [2]. Під життестійкістю розуміється «здатність суспільства витримати і легко і швидко відновитися після подібних потрясінь, при цьому поєднується громадянська готовність та військовий потенціал».

Життестійкість – це здатність «відновитися» і впоратися з кризою та (або) загрозою, і водночас це здатність змінюватись і адаптуватись до різких та потенційно тривалих змін. Вихідні припущення щодо життестійкості очевидні в обговоренні питання про «повернення до норми» після кризи у зв'язку із коронавірусною інфекцією. У цих припущеннях не враховується, що з часом зміни можуть стати нормою, а внаслідок цього змінюється ставлення та поведінка, зокрема, серед громадян. Усі чекають від урядів, що вони якнайшвидше врегулюють виникаючі кризи. А якщо, як у випадку з кризою у зв'язку з коронавірусною інфекцією, це неможливо? Життестійкість суспільства може вимагати адаптації до «нових» норм, включаючи нове сприйняття відсутності безпеки [2].

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** В даний час активно проводяться дослідження, присвячені вивченню феномену життестійкості (hardiness). Дослідження, проведене в Канаді С.М. Kowalski, J.A. Schermer (2019), розкриває практичну цінність психологічної життестійкості [3]. Американські вчені Р.Т. Bartone, J.J. Valdes, A. Sandvik (2016) розкривають взаємозв'язок життестійкості зі здоров'ям – як із фізичним, так і психічним [4]. Р.Т. Bartone, D.R. Kelly, M.D. Matthews (2013) відзначають, що життестійкість складається з когнітивних, емоційних та поведінкових особливостей і характеризує здатність людини підтримувати здоровий стан у неспокійні

часи [5]. Багато зарубіжних автори вивчають і встановлюють взаємозв'язок життєстійкості з різними емоційними станами чи особистісними характеристиками. Так, А. Azarian, А.А. Farokhzadian, Е. Nabibi (2016) з метою вивчення взаємозв'язку між психологічною життєстійкістю та чотирма емоційними станами (депресія, тривожність, гнів і позитивний афект) провели дослідження жінок у віці 20–35 років, які проживають у місті Резваншахр (Rezvanshahr) в Ірані. В результаті дослідження виявлено зворотну залежність між рівнем психологічної життєстійкості жінок та проявами депресій, тривожності та гніву та пряма залежність між рівнем психологічної життєстійкості та індексом позитивного афекту [6].

Китайські дослідники (2019) припустили посередницьку роль мотивації досягнення/уникнення невдач між показниками життєстійкості та проявами симптомів депресії [7].

У працях зарубіжних дослідників життєстійкість вивчалася переважно з погляду її зв'язку з адаптацією до стресу, психічного та психологічного здоров'я. Maddi S.R. [8] розглядає відкритий їм феномен набагато ширше, включаючи його у контекст соціальної екології, вважаючи, що це якість є основою життєстійкості не тільки індивідуальної, а й організаційної. Розвиток особистісних установок, що включаються їм у поняття “hardiness”, міг би стати основою для більш позитивного світовідчуття людини, підвищення якості життя, перетворити перешкоди та стреси на джерело зростання та розвитку.

Аналіз досліджень життєстійкості дозволяє говорити про значущість даного особистісного конструкту в житті кожної людини для подолання стресів, тривоги, для підвищення рівня життя, становлення добробуту з опорою на свій творчий «потенціал», самосвідомість, систему цінностей та сенсів, особливо в сучасному світі з його стрімко зростаючою невизначеністю в умовах пандемії вірусу COVID-19 та воєн.

**Формулювання цілей статті.** Метою дослідження є теоретичний аналіз поняття життєстійкості через визначення його взаємозв'язків із поняттями та явищами, що розглядаються у вітчизняній та зарубіжній психології поведінки людини у життєвих ситуаціях; дослідження життєстійкості через визначення її взаємозв'язку з рисами та властивостями особистості; вивчення життєстійкості через визначення її взаємозв'язку із сенсожиттєвими орієнтаціями як найвищим рівнем самореалізації особистості.

Об'єктом дослідження є явище життєстійкості та соціально-психологічні властивості особистості.

**Виклад основного матеріалу.** Перед обличчям «повсюдної нестабільності та загрози», описаною в Стратегічній концепції НАТО [9], країни НАТО повинні робити більше для зміцнення життєстійкості суспільств. Зростає кількість викликів, з якими людство стикається, про що йдеться у Комплексному



огляді Сполученого Королівства [10], де світ визначений як «нестабільний та спірний».

До аспектів життєстійкості відносять:

1. *Hardiness*. Більшість дослідників описують життєстійкість наступним чином: життєстійкість - це особливий тип поведінки особистості в умовах ризику, невизначеності та тиску обставин. Характерними рисами цього типу поведінкової реакції на виклик є ініціативність і відповідальність:

- Ініціативність проявляється в активному пошуку рішення, постановці мети, розробці плану дій, в умінні привести себе в стан вольової мобілізації і почати активні дії, здатність «тримати мету» у фокусі і не сходити з дистанції.

- Відповідальність проявляється у готовності мати справу з наслідками своїх рішень та дій навіть у найгіршому варіанті розвитку подій.

В англійській науковій літературі як аналог цього аспекту життєстійкості часто використовується термін «*hardiness*» - твердість, опірність, стійкість.

2. *Resilience*. Інший аспект життєстійкості пов'язаний із умінням не руйнуватися під тиском, зберігати «присутність духу»- оптимістичний настрій, психічне та фізичне здоров'я, підтримувати оптимальний життєвий тонус та рівень енергії. В англійській науковій літературі цей аспект життєстійкості часто маркують терміном *resilience* - пружність.

Метафора пружності добре відображає суть прояву життєстійкості в аспекті підтримки оптимального внутрішнього стану під зовнішнім тиском. Пружні системи, з одного боку, витримують зовнішній тиск, не руйнуються, зберігають свою цілісність, з іншого - здатні амортизувати, як пружина повертатиметься у вихідний стан. Це дуже важливий аспект життєстійкості. Часто буває, що людина у критичній ситуації діє ініціативно та відповідально, доходить до мети, але ціною свого здоров'я. Депресія, емоційне вигорання, посттравматичний стресовий розлад - часті супутники зовнішнього лідерства. *Resilience*, здатність до амортизації, відновлення вихідного функціонального стану – найважливіша навичка сучасного лідера. Ця здатність багато в чому пов'язана як із вродженими властивостями нервової системи (сила, рухливість, рівноваженість), так і з умінням використовувати практики саморегуляції (медитація, дихання, релаксація тощо). Саме тому тренінги, в яких вивчаються практики саморегуляції, - тренд сучасної бізнес-освіти.

3. *Аллостаз*. Ще один аспект життєстійкості – уміння використовувати тиск обставин, виклики як джерело професійного, особистісного, фізичного розвитку. Якщо вміння повертатися до вихідних параметрів функціонального стану описується концепцією гомеостазу, здатність адаптуватися до зовнішнього тиску через систему внутрішніх змін, нарощування внутрішньої складності - концепція аллостазу. Вона була запропонована дослідниками Стерлінгом та Еером у 1988 році. Ще раніше була сформульована у парадигмі еволюційної біології. Поняття "аллостаз" було утворено від грецького "allo",

що означає "змінний". Таким чином, алостаз - це здатність системи залишатися стабільною, не руйнуватися під тиском завдяки мінливості.

Психологи із Шеффілдського університету в Англії під керівництвом професора Р. Бентоллома проводять дослідження впливу вірусу COVID-19 та подальшого карантину на психологічні та соціальні особливості поведінки людей з позиції «психології епідемій», зокрема, вони намагаються визначити ті психологічні фактори, які допомагають одним людям краще переносити ситуацію, ніж іншим [11]. Дослідники зі США перевіряють гіпотезу про вплив перегляду фільмів жахів та фільмів про катастрофи та пандемії на психологічну стійкість людей у період пандемії COVID-19. З'ясувалося, що респонденти, які віддають перевагу фільмам жахів, менше відчували психологічний стрес і показували велику «готовність» до епідемії коронавірусу, що пояснюється дослідниками як можливість заздалегідь прожити свій страх за допомогою перегляду кінофільму та подолати його, щоб легше перенести переживання та стресову ситуацію в реальному світі пандемії коронавірусу [12]. Важливим ресурсом самодопомоги визнається можливість спілкування з природою для відновлення свого душевного стану під час пандемії коронавірусу.

Таким чином, наявність можливості людини звернутися до внутрішніх (у тому числі до своєї життєстійкості) та зовнішніх ресурсів, використовувати оптимальні копінг-стратегії, соціальну підтримку підвищує ймовірність більш сприятливого проходження стресового періоду життя в скрутній ситуації. Це стає тим більш важливим у зв'язку з виявленими дослідниками значними порушеннями в поведінці та емоційній сфері людей, які перебувають на карантині, а саме: виникнення тривоги, депресії, страху, підвищеного занепокоєння, почуття самотності, зростання вживання алкоголю та наркотиків, суїцидальна поведінка [13,14].

Важливо відзначити закордонне дослідження М. Yıldırım, G. Arslan і А. Özasan про зв'язок коронавірусу та життєстійкості лікарів [14]. Виявлено, що страх лікарів заразитися коронавірусом і ризику, що ними сприймаються при роботі з пацієнтами з COVID-19, тим нижчі, чим вище їх життєстійкість, що підтверджує наше припущення про життєстійкість як фактор захисту психологічного здоров'я особистості в період пандемії.

Життєстійка поведінка в умовах «ідеального шторму» проявляється, тільки якщо людина має певні особистісні ресурси. Їх можна назвати універсальними ресурсами життєстійкості, оскільки вони будуть потрібні в більшості кризових ситуацій:

1. Усвідомлення. Здатність тривалий час підтримувати концентрацію уваги на динаміці зовнішнього та внутрішнього досвіду, розуміти його зміст, причини та наслідки. Усвідомлювати, отже, бути в курсі, вчасно отримати доступ до важливої інформації. Усвідомленість - ключова метакомпетенція особистості в умовах високої швидкості змін і невизначеності зовнішнього

середовища, що дозволяє вчасно помітити слабкі сигнали сильного «шторму», що насувається, гнучко, нешаблонно реагувати на виклики, приймати незапрограмовані рішення, керувати своїм станом в умовах стресу.

Дефіцит усвідомленості, «автопілот», зумовлює запізнілість реакцій на виклики, які потребують негайної відповіді. Як результат, людина вчасно не помічає, що:

- симптоми незворотних катастрофічних змін виявляються;
- прийняті рішення повторюють неактуальний досвід минулого;
- спостерігається відхилення від мети;
- замість продуманих дій людина реагує по-животному примітивно -

бий-біжи-замри!

Дефіцит розвитку усвідомленості неминуче знижує якість управлінських рішень у точках стратегічного вибору.

2. Гнучкість поведінки та мислення. Здатність знаходити неординарні способи вирішення проблеми, здатність виходити за межі стереотипів власного досвіду багато в чому визначає вміння людини справлятися з непростими ситуаціями свого життя. Цей універсальний ресурс життєстійкості безпосередньо пов'язаний з розвитком усвідомленості, вмінням управляти своєю увагою. Дефіцит усвідомленості, поряд із відсутністю нейропластичності, невротичним страхом відступити від застарілих шаблонів – основні передумови негнучкої поведінки та мислення. Гнучкість дозволяє побачити неочевидні на перший погляд, але найефективніші способи вирішення проблеми.

3. Воля. У найширшому сенсі - це здатність до довільної, усвідомленої, цілеспрямованої саморегуляції своєї поведінки та психофізичного стану. Це ресурс життєстійкості, без якого найгеніальніші рішення не можуть втілитись у відчутний результат, а так і залишаються нереалізованим задумом. Воля концентровано проявляється у ситуаціях, коли на шляху до мети є внутрішні чи зовнішні перешкоди. Коли у складних умовах потрібно почати щось робити, перестати щось робити чи продовжувати щось робити. Найпростіший приклад вольового зусилля - здатність усвідомлено контролювати миттєві імпульси, рефлексії, інстинкти, емоційні стани, що заважають досягненню важливої мети.

Здатність до вольового зусилля придушити інстинктивну реакцію страху під час прийняття стратегічного рішення з високою часткою ризику - приклад вольової саморегуляції. Дефіцит волі неможливо компенсувати розвитком інших ресурсів.

4. Життєстійка філософія. Це система установок, особистих принципів, вірувань, що дозволяє побачити критичну ситуацію як завдання, посильний виклик, а не катастрофу. Американський дослідник Maddi S.R. [8] виявив у людей, які проявляють у критичних ситуаціях ініціативну, відповідальну поведінку, три базові життєстійкі установки: «контроль», «прийняття ризику», «залученість».

Перша установка, «контроль», пов'язана з переконанням, що тільки через активні дії можна впливати на перебіг ситуації, контролювати розвиток подій, із суб'єктивним відчуттям «я можу це зробити», «мені це під силу». Здатність до контролю та самоконтролю дуже подібна з поняттями дисципліна і самодисципліна, яка дозволить мати певну психологічну організацію особистості, здатну впливати на майбутнє шляхом прояву активності, яка неможлива, у свою чергу, без певної життєвої організації.

Друга установка, що зумовлює можливість життєстійкої поведінки, пов'язана з «прийняттям ризику», з переконанням щодо необхідності діяти, приймати складні рішення за відсутності гарантій та безпеки. Не викликає сумніву правота вченого в тому, що здатність до саморозвитку, наявність навичок до саморегуляції свідомості, яка веде до переконаності у правоті своїх дій, позитивно впливає на найважливіший компонент життєстійкості особистості. Людина, яка живе з усвідомленим прийняттям ризику при діях всупереч існуючій безпеці здатна набути безцінного для себе життєвого досвіду та протистояти зовнішнім і внутрішнім викликам, практично не помічаючи їх. Люди, які не приймають ризику, користуючись вже існуючим досвідом, приречені на нудне життя звичайного обивателя і змушені задовольнятися тим, що їм надає їхнє похмуре існування.

Готовність ризикувати, усвідомлюючи всі можливі наслідки - найважливіша передумова життєздатної поведінки.

Третя життєстійка установка по Maddi S. R. – «залученість». Вона проявляється в тому, що, з одного боку, людина в цілому переживає своє життя як цікаве, наповнене, відчуває себе залученим до подійного потоку, з іншого боку, він бачить, знаходить для себе сенс у конкретній ситуації життєвого випробування. Виявлення сенсу навіть в найважчій ситуації - основа для залучення до пошукової активності, головна передумова прояви вольової поведінки тут і зараз [8].

Ці усвідомлювані властивості суб'єкта можна розглядати як наявний та/або потенційний ресурс розвитку особистості, набір необхідних розвиваючихся якостей (властивостей життєстійкої особистості), використовуючи при характеристики моделі позитивної стратегії життєстійкості як інтегративної, безперервно самовдосконалюваної здатності особистості ( табл. 1).

Необхідно відзначити, що всі суб'єктні компоненти та характеристики життєстійкості спрямовані на збереження душевного та фізичного спокою, що у свою чергу важливо для фізичного здоров'я особистості. Життєстійкість певною мірою служить активною завісою між психічним станом суб'єкта і стресовими явищами, яких у зовнішньому світі, що оточує суб'єкт, стає значно більше з розвитком цивілізаційних процесів, що породжують критичні ситуації, які впливають на життєстійкість особистості із завидною частотою, особливо в останні роки.



Таблиця 1.

**Характеристики моделі позитивної стратегії життєстійкості  
 (властивості життєстійкої особистості) (Вираженість життєстійкості в  
 цілому та її компонентів по Maddi S. R.)**

Суб'єктні характеристики (компоненти) життєстійкості по Maddi S.R.	Показники психологічної стабільності	Особистісний ресурс розвитку	Ефективні дії
<i>Контроль - дозволяє особистості прояв життєвої активності</i>	Внутрішня мотивація навчальної та трудової діяльності, самоефективність	Самостійність (протилежність - відчуття власної безпорадності), моральна оцінка	Подолання стресів і сприйняття їх як менш значущих, критичність
<i>Прийняття ризику або виклик</i>	Толерантність до невизначеності, вітальність	Відповідальність, прийняття змін, готовність до непередбачених труднощів, гнучкість, мобільність	Готовність діяти в ситуації ризику, адаптивність, працездатність, конструктивність
<i>Залученість</i>	Позиція оптимізму, позитивний атрибутивний стиль, задоволеність життям і трудовою діяльністю	Готовність «діяти всупереч» онтологічній тривозі, тривозі втрати сенсу, нейтралізація внутрішньої напруги	Включеність в діяльність, спілкування, професійна прихильність

*Джерело: Maddi S. R. Hardiness: the courage to grow from stresses. Journal of positive psychology. 2006. Vol. 1 (3).P. 160-168. Doi: 10.1080/17439760600619609.*

Життєстійкість виступає в ролі особливого патерну структури установок та навичок особистості, що дозволяє їй перетворювати зміни на можливості. Якщо людина не знаходить способів боротьби зі стресом, то у неї виникає напруга, яка може призвести до деформації її здоров'я (фізичної та психічної), поведінки. Життєстійкість передбачає визнання людиною своїх реальних можливостей, ухвалення реальності власної вразливості. Життєстійкість – це основа, виходячи з якої, переробляються стресові впливи, це каталізатор поведінки, який дозволяє трансформувати негативні враження у нові можливості.

5. Пасіонарність. Це суб'єктивне переживання наповненості і сили перед обличчям загрози, необхідний рівень енергії, щоб витримати тривалий тиск обставин, знайти спосіб вирішення проблеми, відповісти адаптивним зростанням, а не саморуйнуванням або примітивним пристосуванням. Підтримка свого тіла в ресурсному стані за допомогою тренувань, спеціальних практик, наприклад, йога, цигун, ЗОЖ дозволяє довго витримувати граничні

психоемоційні навантаження без саморуйнування. Спеціальні методи підтримки життєвого тону (дихання, медитація, релаксація) допомагають не вигоряти на марафонських дистанціях життєвих випробувань.

Якщо людина, вступаючи в смугу граничних життєвих випробувань, не має цих універсальних ресурсів, то з великою ймовірністю життєстійка поведінка не проявиться. Перелічені ресурси життєстійкості можна і необхідно розвивати. На відміну від навичок оперативної саморегуляції, що визначають повсякденну стресостійкість, стратегічні особисті ресурси життєстійкості формуються довго, вимагають тривалих концентрованих зусиль, оскільки пов'язані з основами нашої особистості.

Потенціал особистості здатен служити черговим важливим компонентом життєстійкості суб'єкта, враховуючи існуючу можливість особистості до потенційної можливості протистояння різним змінам обстановки і реальності, набутої в дитинстві або виробленої в зрілі роки. Дана компонента передбачає обов'язкову наявність у особи певних можливостей до спотворення стресової реальності до бажаного майбутнього. Не можна не погодитися з цим твердженням, тому що якщо суб'єкт відбувся як особистість, то певний особистісний потенціал повинен характеризувати психологічний стан людини як особистості з певними потенційними можливостями, що включають прагнення до управління складними ситуаціями на свою користь.

Життєстійкість як сутнісна суб'єктна характеристика особистості в даний час може служити ступенем вимірювання психосоматичних можливостей суб'єкта, яка визначає наявність компонентів життєстійкості або цілковиту патологію людських можливостей за відсутності прагнення до суб'єктних характеристик життєстійкості. Як підкреслювалося вище, цілком очевидним і поширеним явищем стає відсутність у більшості суб'єктів бажання впливу на своє майбутнє не тільки в стресовій ситуації, але і при повсякденному житті. Виділяючи високу життєстійкість у найпозитивніші психологічні показники особистості можна з упевненістю стверджувати, що суспільно-політичний устрій, що має у своєму складі більшість суб'єктів з яскраво вираженими здібностями до життєстійкості, являє собою особливу формацію особистостей, завжди готових до практичної діяльності з опору реальності, являється важливим показником особистісного потенціалу людських можливостей [4].

У свою чергу, високий рівень життєстійкості особистості є важливішою складовою, що стимулює успішну адаптацію в стресових ситуаціях і в боротьбі з депресивним станом, що зайвий раз вказує на взаємозв'язок всіх особистісних якостей для динамічного розвитку особистості.

**Висновки.** Проблема життєстійкості людини як психологічного феномену в сучасних умовах спрямована на пошук теоретичних і практичних шляхів подолання постійно зростаючого опору зовнішніх умов життя, які помітно посилюють вплив на різнобічний розвиток будь-якої особистості.

Тема життєстійкості сьогодні набуває особливо важливого значення, актуалізуючись в одне з найбільш необхідних особистісних якостей, набуваючи життєво важливих рис, необхідних для виживання в світі який постійно змінюється. Вимоги до особистості ускладнюються з кожним етапом розвитку людства, власне життя людини, як і суб'єктні якості особистості, визначаються впливом на неї суспільної свідомості або умовами існування.

### *Література:*

1. Judkins J.L., Moore B.A., Collette T.L. Psychological Hardiness. In book: The Routledge Research Encyclopedia of Psychology Applied to Everyday Life. Publisher: Abingdon, Oxon: Routledge, 2020, march. URL: [https://www.researchgate.net/publication/339882546\\_Psychological\\_Hardiness](https://www.researchgate.net/publication/339882546_Psychological_Hardiness).
2. North Atlantic Treaty Washington, D.C. April 4, 1949. URL: [https://www.nato.int/cps/en/natolive/official\\_texts\\_17120.htm](https://www.nato.int/cps/en/natolive/official_texts_17120.htm)
3. Kowalski C.M., Schermer J.A. Hardiness, Perseverative Cognition, Anxiety, and Health-Related Outcomes: A Case for and Against Psychological Hardiness. *Psychological Reports*, 2019, vol. 122, № 6, pp. 2096–2118.
4. Bartone P.T., Valdes J.J., Sandvik A. Psychological hardiness predicts cardiovascular health. *Psychology. Health & Medicine*, 2016, vol. 21, № 6, pp. 74–749.
5. Bartone P.T., Kelly D.R., Matthews M.D. Psychological hardiness predicts adaptability in military leaders: A prospective study. *International Journal of Selection and Assessment*, 2013, vol. 21 № 2, pp. 200–210.
6. Azarian A., Farokhzadian A.A., Habibi E. Relationship Hardiness and Emotional Control Index: A Communicative Approach. *International Journal of Medical Research and Health Sciences*, 2016, 5, 5 (S), pp. 216–221.
7. Wang X., Wong JY-H., Zhai L. [et al.] To Approach or to Avoid? Motivation Differentially Mediates Effect of Hardiness on Depressive Symptoms in Chinese Military Personnel. *BioMed Research International*, 2019, Special Issue, May. URL: <https://www.hindawi.com/journals/bmri/2019/7589275/>.
8. Maddi S. R. Hardiness: the courage to grow from stresses. *Journal of positive psychology*. 2006. Vol. 1(3). P.160-168. Doi: 10.1080/17439760600619609.
9. NATO 2022. STRATEGIC CONCEPT. URL: <https://www.nato.int/strategic-concept/>
10. Integrated Review Refresh 2023. *Responding to a more contested and volatile world*. URL: [https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment\\_data/file/1145586/11857435\\_NS\\_IR\\_Refresh\\_2023\\_Supply\\_AllPages\\_Revision\\_7\\_WEB\\_PDF.pdf](https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/1145586/11857435_NS_IR_Refresh_2023_Supply_AllPages_Revision_7_WEB_PDF.pdf)
11. Armour S. Psychologists Study 2020. 23 березня. URL: <https://www.sheffield.ac.uk/news/nr/psychologists-study-mental-health-social-impacts-covid-19-coronavirus-epidemic-1.884797>
12. Scrivner C., Johnson J. A., Kjeldgaard-Christiansen J., Clasen M. Pandemic Practice: Horror Fans and Morbidly Curious Individuals Are More Psychologically Resilient During the COVID-19 Pandemic // *PsyArXiv*. 2020. June 30. URL: <https://doi.org/10.31234/osf.io/4c7af>
13. Erceg N., Ružojčić M., Galic Z. Misbehaving in the Corona Crisis: The Role of Anxiety and Unfounded Beliefs // *PsyArXiv*. 2020. April 10. URL: <https://doi.org/10.31234/osf.io/cgfw8>
14. Yıldırım M., Arslan G., Özaslan A. Perceived Risk and Mental Health Problems Among Healthcare Professionals During COVID-19 Pandemic: Exploring the Mediating Effects of Resilience and Coronavirus Fear // *PsyArXiv*. 2020. June 10. URL: <https://doi.org/10.31234/osf.io/84xju>



**References:**

1. Judkins, J.L., Moore, B.A. & Collette, T.L. (2020). Psychological Hardiness. In book: *The Routledge Research Encyclopedia of Psychology Applied to Everyday Life*. Publisher: Abingdon, Oxon: Routledge, 2020, march. URL: [https://www.researchgate.net/publication/339882546\\_Psychological\\_Hardiness](https://www.researchgate.net/publication/339882546_Psychological_Hardiness). [in English].
2. North Atlantic Treaty Washington, D.C. April 4, 1949. URL: [https://www.nato.int/cps/en/natolive/official\\_texts\\_17120.htm](https://www.nato.int/cps/en/natolive/official_texts_17120.htm) [in English].
3. Kowalski, C.M. & Schermer, J.A. (2019). Hardiness, Perseverative Cognition, Anxiety, and Health-Related Outcomes: A Case for and Against Psychological Hardiness. *Psychological Reports*, 2019, vol. 122, № 6, pp. 2096–2118.[in English].
4. Bartone, P.T., Valdes, J.J. & Sandvik, A. (2016). Psychological hardiness predicts cardiovascular health. *Psychology, Health & Medicine*, 2016, vol. 21, № 6, pp. 74–749.[in English].
5. Bartone, P.T., Kelly, D.R. & Matthews, M.D. (2013). Psychological hardiness predicts adaptability in military leaders: A prospective study. *International Journal of Selection and Assessment*, 2013, vol. 21 № 2, pp. 200–210.[in English].
6. Azarian, A., Farokhzadian, A.A. & Habibi, E. (2016). Relationship Hardiness and Emotional Control Index: A Communicative Approach. *International Journal of Medical Research and Health Sciences*, 2016, 5, 5 (S), pp. 216–221.[in English].
7. Wang, X., Wong, JY-H. Zhai, L. [et al.] (2019). To Approach or to Avoid? Motivation Differentially Mediates Effect of Hardiness on Depressive Symptoms in Chinese Military Personnel. *BioMed Research International*, 2019, Special Issue, May. URL: <https://www.hindawi.com/journals/bmri/2019/7589275/>. [in English].
8. Maddi, S. R. (2006). Hardiness: the courage to grow from stresses. *Journal of positive psychology*. 2006. Vol. 1(3). P.160-168. Doi: 10.1080/17439760600619609.[in English].
9. NATO 2022. STRATEGIC CONCEPT. URL: <https://www.nato.int/strategic-concept/> [in English].
10. Integrated Review Refresh 2023. *Responding to a more contested and volatile world*. URL:[https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment\\_data/file/1145586/11857435\\_NS\\_IR\\_Refresh\\_2023\\_Supply\\_AllPages\\_Revision\\_7\\_WEB\\_PDF.pdf](https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/1145586/11857435_NS_IR_Refresh_2023_Supply_AllPages_Revision_7_WEB_PDF.pdf) [in English].
11. Armour, S. (2020). Psychologists Study 2020. 23 березня. URL: <https://www.sheffield.ac.uk/news/nr/psychologists-study-mental-health-social-impacts-covid-19-coronavirus-epidemic-1.884797> [in English].
12. Scrivner, C., Johnson, J. A., Kjeldgaard-Christiansen, J. & Clasen, M. (2020). Pandemic Practice: Horror Fans and Morbidly Curious Individuals Are More Psychologically Resilient During the COVID-19 Pandemic // *PsyArXiv*. 2020. June 30. URL: <https://doi.org/10.31234/osf.io/4c7af> [in English].
13. Erceg, N., Ružojčić, M. & Galic, Z. (2020). Misbehaving in the Corona Crisis: The Role of Anxiety and Unfounded Beliefs // *PsyArXiv*. 2020. April 10. URL: <https://doi.org/10.31234/osf.io/cgfw8>[in English].
14. Yildirim, M., Arslan, G. & Özaslan, A. (2020). Perceived Risk and Mental Health Problems Among Healthcare Professionals During COVID-19 Pandemic: Exploring the Mediating Effects of Resilience and Coronavirus Fear // *PsyArXiv*. 2020. June 10. URL: <https://doi.org/10.31234/osf.io/84xju>[in English].



УДК 159:616.89+612.6/616-07:316.27

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4\(38\)-880-890](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4(38)-880-890)

**Дьоміна Ганна Анатоліївна** кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психосоматики та психології здоров'я, Український державний університет імені Михайла Драгоманова, вул. Пирогова, 9, м. Київ, 01601, тел.: (050) 514-47-07, <https://orcid.org/0000-0001-8319-3431>

## ОСОБЛИВОСТІ ЗВ'ЯЗКІВ ВІКУ ТА СПЕЦИФІКИ СИМПТОМІВ РДУГ: АНАЛІЗ ДОСЛІДЖЕНЬ

**Анотація.** В наш час актуальним питання є своєчасне визначення симптомів розладу дефіциту уваги та гіперактивності (РДУГ), який є одним із найпоширеніших розладів нервової системи. Неуважність і гіперактивно-імпульсивна поведінка є основними ознаками РДУГ. Симптоми розладу можуть бути легкими, помірними або важкими і починають проявлятися до 12 років, а у деяких дітей вони помітні вже в 3 річному віці і можуть продовжуватись в дорослому віці. Сучасні діагностичні критерії РДУГ у дорослому віці вимагають, щоб симптоми були присутні з дитинства. За оцінками, 65% тих, кому діагностовано в дитинстві, виявляють стійкість проблем, пов'язаних із РДУГ, під час спостереження в молодому віці, а 15% все ще відповідають повним діагностичним критеріям. Діагностичні критерії DSM-5 визнають деякі відмінності в розвитку РДУГ, оскільки для діагностики в дорослому віці потрібно менше симптомів порівняно з дитинством (п'ять і шість відповідно). Дослідження також показують відмінності в розвитку симптомів РДУГ. Хоча існує загальна тенденція до зменшення симптомів з віком, дані клінічних і неклінічних когорт свідчать про те, що гіперактивно-імпульсивні симптоми частіше спостерігаються в дитинстві та починають спад у підлітковому віці. У підлітковому віці симптоми неуважності спостерігаються частіше, але потім зникають у дорослому віці. Це призводить до схожих рівнів симптомів гіперактивності-імпульсивності та неуважності до зрілого віку. Була показана гендерна особливість РДУГ, а саме, його частіше діагностують у чоловіків, ніж у жінок. Крім того, існують деякі відмінності в поведінці хлопчиків і дівчат. Для хлопчиків більш характерна гіперактивність, а для дівчат – достатньо неуважність. Встановлена загальну тенденцію до зниження поширеності симптомів РДУГ з віком, причому симптоми гіперактивності-імпульсивності мають тенденцію до зменшення в підлітковому віці, а симптоми неуважності залишаються більш стабільними в підлітковому віці до зниження в молодому віці, коли рівні гіперактивності-імпульсивності і симптоми неуважності були незмінними. Отже, симптоми РДУГ, як правило зменшуються із віком.

**Ключові слова:** розлад дефіциту уваги та гіперактивністю, вікові особливості, симптоми, шляхи розвитку.

**Domina Hanna Anatoliyivna** Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of Department of Psychosomatics and Health Psychology, Mykhailo Dragomanov State University, Pyrohova St., 9, Kyiv, 01601, tel.: (050) 514-47-07, <https://orcid.org/0000-0001-8319-3431>

## **PECULIARITIES OF THE RELATIONSHIP BETWEEN AGE AND THE SPECIFICITY OF ADHD SYMPTOMS: AN ANALYSIS OF STUDIES**

**Abstract.** Timely identification of the symptoms of attention deficit hyperactivity disorder (ADHD), which is one of the most common disorders of the nervous system, is a pressing issue today. Inattentiveness and hyperactive-impulsive behavior are the main symptoms of ADHD. Symptoms of the disorder can be mild, moderate or severe and begin to appear by the age of 12, and in some children they are noticeable as early as 3 years old and can continue into adulthood. Current diagnostic criteria for ADHD in adulthood require that symptoms be present since childhood. An estimated 65% of those diagnosed in childhood show persistence of ADHD-related problems when followed up as young adults, and 15% still meet the full diagnostic criteria. The DSM-5 diagnostic criteria recognize some differences in the development of ADHD, as fewer symptoms are required for diagnosis in adulthood compared to childhood (five and six, respectively). Research also shows differences in the development of ADHD symptoms. While there is a general trend for symptoms to decrease with age, evidence from clinical and non-clinical cohorts suggests that hyperactive-impulsive symptoms are more common in childhood and begin to decline in adolescence. Inattentive symptoms are more common in adolescence, but then disappear in adulthood. This leads to similar levels of hyperactivity-impulsivity and inattention symptoms by adulthood. The gender peculiarity of ADHD has been shown, namely, it is more often diagnosed in men than in women. In addition, there are some differences in the behavior of boys and girls. Boys are more likely to be hyperactive, while girls are more likely to be inattentive. There was a general trend of decreasing prevalence of ADHD symptoms with age, with hyperactivity-impulsivity symptoms tending to decrease in adolescence and inattention symptoms remaining more stable in adolescence until decreasing in young adulthood, when levels of hyperactivity-impulsivity and inattention symptoms were unchanged. Thus, ADHD symptoms tend to decrease with age.

**Keywords:** attention-deficit hyperactivity disorder, age-related features, symptoms, ways of development.

**Постановка проблеми.** В наш час поширеність розладу дефіците уваги та гіперактивністю (РДУГ) в Америці та Європі у дитячій популяції становить від 4 до 8 %, серед дорослого населення – від 2 до 5 % та у людей похилого віку близько 2,8 % [1]. РДУГ – це розлад нервової системи, що характеризується невідповідними віку рівнями неуважності, гіперактивності та імпульсивності, та призводять до функціональних порушень. Згідно з таксономічними системами DSM-5 і ICD-11, РДУГ є поліморфний нейробіологічний стан, при якому всі особи мають подібні характеристики, але неідентичні в конкретних моделях прояву симптомів. У DSM-5 діагностичний поріг для дітей встановлено на рівні 6 або більше симптомів неуважності та/або 6 і більше симптомів гіперактивності/імпульсивності; тоді як у дорослих порогове значення становить 5. Жоден із 18 діагностичних критеріїв не позначений як «важливий» або оцінений як «більш важливий» для діагностичної класифікації. Це вказує на те, що двоє дітей можуть відповідати діагностичному порогу РДУГ з двома суттєво різними наборами симптомів, наприклад, із збігом лише трьох симптомів у кожній області, що дорівнює 50% відсутності збігу. У дорослих накладення може бути додатково зменшено до одного симптому в кожній області, що прирівнюється приблизно до 89% відсутності збігу. Тому фенотипова гетерогенність може бути значною у різних випадках [2].

На сьогоднішній день довгострокові дослідження, що вивчають зміни симптомів РДУГ з часом, переважно вивчали поширеність гіперактивно-імпульсивних симптомів у порівнянні з симптомами неуважності протягом життя людини. Кращому розумінню проявів РДУГ у всьому розвитку допоможе дослідження конкретних симптомів РДУГ. Дослідження, які вивчали специфічні симптоми РДУГ, свідчать про варіації прояву з віком. Наприклад, у популяційному дослідженні дітей та підлітків, яке вивчало стабільність симптомів РДУГ протягом п'ятирічного періоду, було виявлено, що симптоми неуважності були більш стабільними, ніж симптоми гіперактивності та імпульсивності, які зазвичай зменшуються з віком [3, 4].

Мультиморбідність РДУГ характерна як для дітей, так і для дорослих обох статей. У дітей близько половини матиме принаймні один психіатричний розлад, супутній РДУГ, і близько чверті матиме два або більше супутніх розладів. Це, як правило, «поточні» епізоди супутньої патології, найчастіше в дитинстві – розлади поведінки (наприклад, розлади опозиційного виклику, розлад поведінки), тривога (наприклад, генералізований тривожний розлад, соціальна тривожність) і настроїв (наприклад, депресія, біполярний розлад). Інші включають специфічні розлади розвитку мови, навчання та моторики, розлади спектру аутизму та інтелектуальну недостатність, багато з яких присутні протягом усього життя. Дорослі з РДУГ також відчувають високий рівень супутніх станів, особливо тривоги, настрою та розладів вживання психоактивних речовин (включаючи куріння). Таким чином, клінічна картина

є складною, і це часто ще більше ускладнюється академічними та соціальними порушеннями, що призводить до академічної та професійної неуспішності, правопорушень та антисоціальної поведінки [1, 5, 6].

Оскільки РДУГ є гетерогенним розладом, комплексне медичне обстеження РДУГ завжди має включати повний анамнез, фізикальне обстеження та ретельний аналіз диференціальної діагностики та пов'язаних супутніх захворювань [7]. Актуальним залишається питання, щодо визначення спектру симптомів для різних вікових груп для якісного та своєчасного лікування.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Вікові особливості розвитку та перебігу РДУГ висвітлюються в роботах таких вчених як Young, S., Liu, L., Niina, A., Todd, R. D., Goodman, D. W., Müller, M., Bélanger, S. A., Stickley, A., Sturm, A., Holbrook, J. R., Malkani, M. K., Sidol, C. A., Cervin M. Sjöwall, D., Jones, E. J., Karam, R. G., Kysow, K., Callahan, B. L., Arnold, L. E., Holst, Y. Однак багато питань щодо ефективної допомоги особам різного віку із РДУГ є залишаються невирішеними, тому необхідно проведення досліджень вивчення особливостей зміни симптомів перебігу РДУГ протягом життя.

**Мета статті** – провести аналіз сучасних наукових досліджень і визначити вікові особливості та специфіку симптомів РДУГ.

**Виклад основного матеріалу.** РДУГ – це стан нервової системи, що характеризується невідповідними для розвитку рівнями неухважності та/або імпульсивності-гіперактивності. РДУГ є поширеним у дітей і підлітків, і може зберігатися протягом усього життя людини. Цей розлад асоціюється з низкою шкідливих наслідків у сім'ї (наприклад, гірше функціонування подружжя/сім'ї та гірші стосунки між батьками та дітьми), школа (наприклад, академічна недостатня успішність і освітні проблеми), однолітки. (наприклад, відмова однолітків), а також зниження якості життя, пов'язаної зі здоров'ям, і негативні наслідки для здоров'я, такі як мігрень, ожиріння і ненавмисні травми [1, 8].

РДУГ визначається трьома підтипами: переважно неухважним, гіперактивним/імпульсивним або комбінованим типом (відповідає критеріям як неухважного, так і гіперактивного/імпульсивного). Точне визначення симптомів має важливе значення для моніторингу змін симптомів і визначення ефективності лікування [9]. Частота виявлення симптомів вказує на певну різницю між віковими групами, що свідчить про те, що клінічне вираження кожного конкретного симптому в різні періоди розвитку має бути різним. Проте ми детальніше поміркували над цими висновками та зауважили, що різниця в проявах симптомів між віковими групами може не бути еквівалентною дисперсії мережі симптомів. Наприклад, хоча всі симптоми гіперактивності/імпульсивності зменшилися з віком, «Непосида» залишається найбільш частим діагностичним критерієм. Науковці вказують на інваріантність мереж симптомів незалежно від віку, статі та підтипів РДУГ і



свідчать про те, що «Відволікання» та «Непосида» є одними із основних симптомів РДУГ [2, 9].

РДУГ суттєво пов'язаний із несхильністю до зволікань і що цей дефіцит не залежить від дефіциту гальмівного контролю і пов'язані з віком. Розміри ефекту несхильності до зволікань є найбільшими в молодших осіб. Крім того, було показано, що відносно велика кількість дітей із РДУГ не мають дефіциту ані виконавчих функцій, ані несхильності до затримки. Третім фактором, який, як було показано, тісно пов'язаний із РДУГ, є варіабельність часу реакції. Вважається, що це виникає через нездатність мобілізувати необхідну кількість енергії відповідно до того, що вимагає завдання чи ситуація. Регуляція як позитивних, так і негативних емоцій незалежно один від одного сприяла прогнозу стану РДУГ. Дефіцит регуляції емоцій (наприклад, регуляції гніву) має центральне значення для РДУГ [7].

Інша вибірка спільноти із вузьким віковим діапазоном, що вивчала дітей (віком 5-13 років) протягом шестирічного періоду, у п'яти оцінках виявила, що поширеність усіх дев'яти симптомів неухважності є досить стабільною протягом усього розвитку. Хоча деякі з них стали менш поширеними, наприклад, легко відволікатися було одним із найпоширеніших симптомів у дитинстві, але не в підлітковому віці. Вони також продемонстрували досить рівномірне ослаблення дев'яти гіперактивно-імпульсивних симптомів, хоча поширеність надмірної біганини або лазіння – одного з найпоширеніших симптомів у ранньому дитинстві (вік 5-8 років) була менш поширеною навіть у середньому дитинстві (вік 9-11 років). Таким чином, на додаток до доказів загального зниження симптомів, є деякі докази того, що переважання специфічних симптомів РДУГ може змінюватися в ході розвитку і як правило, зменшуються з віком [3, 10].

Встановлено, що більшість дорослих люди із РДУГ продовжують боротися зі значною кількістю симптомів розладу і високим рівнем дисфункції, попри значну ремісію. Крім того, неухважність була більш стійкою, ніж гіперактивність або імпульсивність, навіть коли була позитивна динаміка у дітей протягом підліткового віку та у молоді [3]. Середні відмінності між загальними та конкретними параметрами вказують на те, що в той час, як неухважність досить узгоджується залежно від віку та статі, гальмування (тобто загальний вимір) є більш мінливим. Єдина помітна середня різниця в параметрі неухважності існувала для молодших дітей порівняно зі старшими, що вказує на те, що молодші діти виявляли менше симптомів неухважності. Деякі види поведінки, тісно пов'язані з базовим аспектом неухважності (наприклад, утримання уваги, неслухання, легко відволікання), можуть бути більш очевидними, оскільки підлітки з РДУГ не справляються з підвищеними вимогами до завдань у середній школі. Більші середні відмінності між різними віковими групами були очевидними щодо гальмування (тобто загального параметра) залежно від включення конкретного параметра гіперактивності чи

імпульсивності. Показники за загальним параметром були підвищені для дітей молодшого віку порівняно зі старшими, незалежно від того, чи була залишкова помилка пов'язана з імпульсивністю чи гіперактивністю. Це вказує на те, що діти молодшого віку демонстрували більше дефіциту гальмування порівняно зі старшими дітьми. Що може бути пов'язано із тим, що префронтальна кора, область мозку, відповідальна за контроль над імпульсами, продовжує розвиватися в молодому віці [9].

Дослідники також вважають проблеми зі сном загальною ознакою РДУГ незалежно від віку. У клінічному огляді було зазначено, що близько 30% дітей із РДУГ відчувають проблеми зі сном. Наявність розладу пов'язана з підвищеним ризиком засипання, нічними пробудженнями, порушенням дихання уві сні, проблемами із ранковим пробудженням і денною сонливістю [11, 12]. Інші дослідження також показали, що у деяких дітей із РДУГ проблеми зі сном можуть зберігатися і пов'язані з різноманітними негативними наслідками, включаючи більші проблеми з поведінкою, симптоми депресії та погіршення психічного здоров'я тих, хто піклується про них [8].

У РДУГ ознаки, пов'язані з труднощами концентрації уваги, імпульсивністю та гіперактивністю, були присутні з 3-річного віку. Насправді в остаточній моделі шість із дев'яти ознак розвитку (з яких п'ять були зібрані у віці 9 років) були безпосередньо пов'язані з діагностичними критеріями розладу, причому ці ознаки охоплюють усі три діагностичні сфери: увагу, гіперактивність та імпульсивність. Проблеми з мовленням, занепокоєння та гнівом мали діти вже у віці 9 років. У дітей із РДУГ встановлюється підвищення частоти тривоги та поведінкових розладів [7]. Дослідження показали, що ознаки та симптоми, що вказують як на інтерналізовану (наприклад, тривога), так і на зовнішню емоційність (наприклад, істерики), переважають у РДУГ протягом усього розвитку [13, 14]. Фахівці вивчали дітей із сімейним ризиком РДУГ та їх розвиток у часі [15] та виявили труднощі з соціальними та комунікативними навичками вже протягом другого року життя. Крім того, існує стабільність симптомів РДУГ [13].

Перевірка частоти конкретних симптомів виявила варіації в прояві симптомів залежно від віку. Деякі симптоми були загальними для різного віку, включаючи симптоми неухважності, які легко відволікалися (поширені для всіх трьох вікових груп) і труднощі з організацією (поширені як у підлітковому, так і в молодому віці). Інші були більш поширеними в певному віці, наприклад, гіперактивно-імпульсивні симптоми, метушливість і надмірна розмова були двома найпоширенішими симптомами в дитинстві, але не в підлітковому та юнацькому віці, а гіперактивно-імпульсивні симптоми – труднощі із заспокоєнням/розслабленням було одним із найпоширеніших симптомів у молодому віці, але не в інших віках. Дійсно, труднощі із заспокоєнням/розслабленням були єдиним симптомом, який був дещо більш поширеним у

молодому віці, ніж у більш ранньому віці. Результати також показали, що як неухважність, так і гіперактивно-імпульсивні предмети були одними з найпоширеніших симптомів у дитинстві та юнацтві, тоді як симптоми неухважності частіше спостерігалися в підлітковому віці, ніж гіперактивно-імпульсивні симптоми [10].

У деяких людей із РДУГ симптоми значно покращуються в молодому віці; інші продовжують підтримувати симптоми, які спричиняють порушення, навіть у середньому та пізньому дорослому віці. Так, у підлітковому віці люди з РДУГ та/або інтелектуальною недостатністю можуть відчувати невеликі покращення у своєму соціальному функціонуванні, але досягнення можуть бути обмеженими, а їхні труднощі та/або порушення залишаються протягом усього життя [16]. Симптоми, пов'язані з «легким» РДУГ, можуть не розпізнаватися (або не мати пріоритету) у дітей із складною поведінкою, однак це може змінитися зі зміною пріоритетів у молодому віці, коли симптоми РДУГ можуть почати відступати у багатьох молодих людей. З цієї причини необхідно провести комплексну оцінку, яка дозволить отримати детальну інформацію про функціонування людини протягом багатьох років. Важливо це зробити правильно, оскільки діагностика розвитку нервової системи може допомогти та спрямувати розуміння та необхідну підтримку [1].

Цілковито можливо, що комбінація змін у контексті навколишнього середовища сприяє відмінностям у прояві симптомів ДУГ у різні періоди розвитку. Наприклад, різниця в вираженості симптомів неухважності в різному віці може бути пов'язана з різними вимогами до уваги впродовж розвитку. Наші результати показують, що симптоми неухважності порівняно частіше зустрічаються в підлітковому віці, ніж симптоми гіперактивності та імпульсивності. У підлітковому віці, як правило, очікується більша увага та незалежність порівняно з дитинством, а шкільні вимоги дещо однакові – порівняно з молодим дорослим, коли люди можуть мати більше можливостей вибирати робоче чи навчальне середовище, яке відповідає їхнім сильним сторонам, і використовувати механізми компенсації, які можуть зменшити чи маскувати свої симптоми та пов'язані з ними порушення [1, 10, 17].

Незрозуміло, чому труднощі із заспокоєнням/розслабленням демонструють незвичайну картину, про яку частіше повідомляють у молодому дорослому віці, ніж у обох ранніх віках. Це може бути пов'язано зі змінами в тому, як цей критерій оцінювався в молодому віці порівняно з дитинством і підлітковим періодом. Підлітковий вік є важливим періодом для підтримки людини з РДУГ, оскільки це час, коли вони стикаються з багатьма переходами, наприклад, між службами охорони здоров'я, між навчальними закладами, залишенням освіти, виходом на роботу та гормональними та особистими змінами в організмі. Стосунки з однолітками (або труднощі з ними) стають більш помітними. Таким чином, під час роботи з підлітками, на додаток до ризикованої поведінки та ставлення (наприклад, антисоціальна, психо-



сексуальна, вживання алкоголю та психоактивних речовин), слід включати питання, пов'язані зі статевим розвитком, бажаннями та сексуальною поведінкою [1].

І у чоловіків, і у жінок гіперактивність та імпульсивність зменшуються в дорослому віці, тоді як неуважність залишається майже незмінною [5, 18]. Крім того, РДУГ у дорослих демонструє додаткові симптоми, такі як емоційна дисрегуляція, низька самооцінка. Зокрема, РДУГ, який не лікували, часто призводить до серйозних і хронічних функціональних порушень у основних життєвих сферах, наприклад, у навчанні, роботі, стосунках, дружбі та дозвіллі [19, 20]. Крім того, дорослі з РДУГ виявляють більшу схильність до антисоціальної поведінки та скоюють злочини частіше, ніж однолітки без РДУГ [6].

У той час як поширеність симптомів РДУГ зменшувалася з віком, спостерігалася загальна тенденція до збільшення порушень, пов'язаних із специфічними симптомами, упродовж розвитку [10]. У кожному періоді розвитку як симптоми гіперактивності-імпульсивності, так і симптоми неуважності входили до 3 симптомів, які найбільше погіршували. Хоча існувала загальна тенденція, що симптоми неуважності асоціювалися з дещо вищим рівнем у осіб середнього віку, ніж симптоми гіперактивності-імпульсивності в молодому віці. У всіх трьох вікових групах симптом неуважності, що утруднює утримання уваги, був одним із симптомів, пов'язаних із найвищим середнім порушенням. Інші особливо важкі симптоми включали гіперактивно-імпульсивні симптоми, які чекають своєї черги як у дитинстві, так і в молодому дорослому віці, з труднощами в тиші та труднощами із заспокоєнням/розслабленням у підлітковому віці. На відміну від молодшого віку, у молодому віці одним із симптомів, пов'язаних з найвищим рівнем порушення, було випалювання відповідей. Знову ж таки, це свідчить про те, що специфічні симптоми РДУГ можуть особливо погіршувати потреби підліткового віку порівняно з дитинством або дорослим, але також і те, що різні симптоми можуть вказувати на особливо високі рівні порушення в молодому віці порівняно з дитинством і підлітковим періодом. Сучасне розуміння симптомів у дитинстві/підлітковому віці не може бути загальним для молодого та дорослого віку. Необхідно визначити симптоми, які мають відношення до певних етапів розвитку, встановлення спектру симптомів, які найбільше погіршують у кожному віці, що дозволить адаптувати оцінювання до певного етапу розвитку.

**Висновки.** Встановлена загальну тенденцію до зниження поширеності симптомів РДУГ з віком, причому симптоми гіперактивності-імпульсивності мають тенденцію до зменшення в підлітковому віці, а симптоми неуважності залишаються більш стабільними в підлітковому віці до зниження в молодому віці, коли рівні гіперактивності-імпульсивності і симптоми неуважності були незмінними.



### Література:

1. Young S., Hollingdale J., Absoud M., Bolton P., Branney P., Colley W., Craze E., Dave M., Deeley Q., Farrag E., Gudjonsson G., Hill P., Liang H. L., Murphy C., Mackintosh P., Murin M., O'Regan F., Ougrin D., Rios P., Stover N., ... Woodhouse E. Guidance for identification and treatment of individuals with attention deficit/hyperactivity disorder and autism spectrum disorder based upon expert consensus. *BMC medicine*. 2020. Vol. 18(1). P. 146. <https://doi.org/10.1186/s12916-020-01585-y>.
2. Liu L., Wang Y., Chen W., Gao Y., Li H., Wang Y., Chan R. C. K., Qian Q. Network analysis of 18 attention-deficit/hyperactivity disorder symptoms suggests the importance of "Distracted" and "Fidget" as central symptoms: Invariance across age, gender, and subtype presentations. *Frontiers in psychiatry*. 2022. Vol. 13. P. 974283. <https://doi.org/10.3389/fpsyt.2022.974283>.
3. Niina A., Eyre O., Wootton R., Stergiakouli E., Thapar A., Riglin L. Exploring ADHD Symptoms and Associated Impairment across Development. *Journal of attention disorders*. 2022. Vol. 26(6). P. 822–830. <https://doi.org/10.1177/10870547211025612>.
4. Todd R. D., Huang H., Todorov A. A., Neuman R. J., Reiersen A. M., Henderson C. A., Reich W. C. Predictors of stability of attention-deficit/hyperactivity disorder subtypes from childhood to young adulthood. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*. 2008. Vol. 47(1). P. 76–85. <https://doi.org/10.1097/chi.0b013e31815a6aca>.
5. Goodman D. W., Mitchell S., Rhodewalt L., Surman C. B. Clinical Presentation, Diagnosis and Treatment of Attention-Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD) in Older Adults: A Review of the Evidence and its Implications for Clinical Care. *Drugs & aging*. 2016. Vol. 33(1). P. 27–36. <https://doi.org/10.1007/s40266-015-0327-0>.
6. Müller M., Turner D., Barra S., Rösler M., Retz W. ADHD and associated psychopathology in older adults in a German community sample. *Journal of neural transmission (Vienna, Austria : 1996)*. 2023. Vol. 130(3). P. 313–323. <https://doi.org/10.1007/s00702-022-02584-4>.
7. Bélanger S. A., Andrews D., Gray C., Korczak D. ADHD in children and youth: Part 1- Etiology, diagnosis, and comorbidity. *Paediatrics & child health*. 2018. Vol. 23(7). P. 447–453. <https://doi.org/10.1093/pch/pxy109>.
8. Stickley A., Shirama A., Kitamura S., Kamio Y., Takahashi H., Saito A., Haraguchi H., Kumazaki H., Mishima K., Sumiyoshi T. Attention-deficit/hyperactivity disorder symptoms and sleep problems in preschool children: the role of autistic traits. *Sleep medicine*. 2021. Vol. 83. P. 214–221. <https://doi.org/10.1016/j.sleep.2021.04.037>.
9. Sturm A., McCracken J. T., Cai L. Evaluating the Hierarchical Structure of ADHD Symptoms and Invariance Across Age and Gender. *Assessmen.*, 2019. Vol. 26(3). P. 508–523. <https://doi.org/10.1177/1073191117714559>.
10. Holbrook J. R., Cuffe S. P., Cai B., Visser S. N., Forthofer M. S., Bottai M., Ortaglia A., McKeown, R. E. Persistence of Parent-Reported ADHD Symptoms from Childhood Through Adolescence in a Community Sample. *Journal of attention disorders*. 2016. Vol. 20(1). P. 11–20. <https://doi.org/10.1177/1087054714539997>.
11. Malkani M. K., Sheridan A. M. C., Crichton A. J., Bucks R. S., Pestell C. F. In-person versus online delivery of a behavioral sleep intervention (Sleeping Sound©) for children with ADHD: protocol for a parallel-group, non-inferiority, randomized controlled trial. *BMC pediatrics*. 2023. Vol. 23(1). P. 502. <https://doi.org/10.1186/s12887-023-04329-y>.
12. Sidol C. A., Becker S. P., Peugh J. L., Lynch J. D., Ciesielski H. A., Zoromski A. K., Epstein J. N. Examining bidirectional associations between sleep and behavior among children with attention-deficit/hyperactivity disorder. *JCPP advances*. 2023. Vol. 3(2). P. e12157. <https://doi.org/10.1002/jcv2.12157>.

13. Cervin M. Developmental signs of ADHD and autism: a prospective investigation in 3623 children. *European child & adolescent psychiatry*. (2023). Vol. 32(10). P. 1969–1978. <https://doi.org/10.1007/s00787-022-02024-4>.

14. Sjöwall D., Roth L., Lindqvist S., Thorell, L. B. Multiple deficits in ADHD: executive dysfunction, delay aversion, reaction time variability, and emotional deficits. *Journal of child psychology and psychiatry, and allied disciplines*. 2013. Vol. 54(6). P. 619–627. <https://doi.org/10.1111/jcpp.12006>.

15. Jones E. J., Gliga T., Bedford R., Charman T., Johnson M. H. Developmental pathways to autism: a review of prospective studies of infants at risk. *Neuroscience and biobehavioral reviews*. 2014. Vol. 39(100). P. 1–33. <https://doi.org/10.1016/j.neubiorev.2013.12.001>.

16. Karam R. G., Breda V., Picon F. A., Rovaris D. L., Victor M. M., Salgado C. A., Vitola E. S., Silva K. L., Guimarães-da-Silva P. O., Mota N. R., Caye A., Belmonte-de-Abreu P., Rohde L. A., Grevet E. H., Bau C. H. Persistence and remission of ADHD during adulthood: a 7-year clinical follow-up study. *Psychological medicine*. 2015. Vol. 45(10). P. 2045–2056. <https://doi.org/10.1017/S0033291714003183>.

17. Kysow K., Park J., Johnston C. The use of compensatory strategies in adults with ADHD symptoms. *Attention deficit and hyperactivity disorders*. 2017. Vol. 9(2). P. 73–88. <https://doi.org/10.1007/s12402-016-0205-6>.

18. Callahan B. L., Plamondon A. Examining the validity of the ADHD concept in adults and older adults. *CNS spectrum*., 2019. Vol. 24(5). P. 518–525. <https://doi.org/10.1017/S1092852918001190>.

19. Arnold L. E., Hodgkins P., Kahle J., Madhoo M., Kewley G. Long-Term Outcomes of ADHD: Academic Achievement and Performance. *Journal of attention disorders*. 2020. Vol. 24(1). P. 73–85. <https://doi.org/10.1177/1087054714566076>.

20. Holst Y., Thorell L. B. Functional impairments among adults with ADHD: A comparison with adults with other psychiatric disorders and links to executive deficits. *Applied neuropsychology. Adult*. 2020. Vol. 27(3). P. 243–255. <https://doi.org/10.1080/23279095.2018.1532429>.

### References:

1. Young, S., Hollingdale, J., Absoud, M., Bolton, P., Branney, P., Colley, W., Craze, E., Dave, M., Deeley, Q., Farrag, E., Gudjonsson, G., Hill, P., Liang, H. L., Murphy, C., Mackintosh, P., Murin, M., O'Regan, F., Ougrin, D., Rios, P., Stover, N., ... Woodhouse, E. (2020). Guidance for identification and treatment of individuals with attention deficit/hyperactivity disorder and autism spectrum disorder based upon expert consensus. *BMC medicine*, 18(1), 146. <https://doi.org/10.1186/s12916-020-01585-y>.

2. Liu, L., Wang, Y., Chen, W., Gao, Y., Li, H., Wang, Y., Chan, R. C. K., & Qian, Q. (2022). Network analysis of 18 attention-deficit/hyperactivity disorder symptoms suggests the importance of "Distracted" and "Fidget" as central symptoms: Invariance across age, gender, and subtype presentations. *Frontiers in psychiatry*, 13, 974283. <https://doi.org/10.3389/fpsy.2022.974283>.

3. Niina, A., Eyre, O., Wootton, R., Stergiakouli, E., Thapar, A., & Riglin, L. (2022). Exploring ADHD Symptoms and Associated Impairment across Development. *Journal of attention disorders*, 26(6), 822–830. <https://doi.org/10.1177/10870547211025612>.

4. Todd, R. D., Huang, H., Todorov, A. A., Neuman, R. J., Reiersen, A. M., Henderson, C. A., & Reich, W. C. (2008). Predictors of stability of attention-deficit/hyperactivity disorder subtypes from childhood to young adulthood. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 47(1), 76–85. <https://doi.org/10.1097/chi.0b013e31815a6aca>.

5. Goodman, D. W., Mitchell, S., Rhodewalt, L., & Surman, C. B. (2016). Clinical Presentation, Diagnosis and Treatment of Attention-Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD) in Older Adults: A Review of the Evidence and its Implications for Clinical Care. *Drugs & aging*, 33(1), 27–36. <https://doi.org/10.1007/s40266-015-0327-0>.

6. Müller, M., Turner, D., Barra, S., Rösler, M., & Retz, W. (2023). ADHD and associated psychopathology in older adults in a German community sample. *Journal of neural transmission (Vienna, Austria : 1996)*, 130(3), 313–323. <https://doi.org/10.1007/s00702-022-02584-4>.
7. Bélanger, S. A., Andrews, D., Gray, C., & Korczak, D. (2018). ADHD in children and youth: Part 1-Etiology, diagnosis, and comorbidity. *Paediatrics & child health*, 23(7), 447–453. <https://doi.org/10.1093/pch/pxy109>.
8. Stickley, A., Shirama, A., Kitamura, S., Kamio, Y., Takahashi, H., Saito, A., Haraguchi, H., Kumazaki, H., Mishima, K., & Sumiyoshi, T. (2021). Attention-deficit/hyperactivity disorder symptoms and sleep problems in preschool children: the role of autistic traits. *Sleep medicine*, 83, 214–221. <https://doi.org/10.1016/j.sleep.2021.04.037>.
9. Sturm, A., McCracken, J. T., & Cai, L. (2019). Evaluating the Hierarchical Structure of ADHD Symptoms and Invariance Across Age and Gender. *Assessment*, 26(3), 508–523. <https://doi.org/10.1177/1073191117714559>.
10. Holbrook, J. R., Cuffe, S. P., Cai, B., Visser, S. N., Forthofer, M. S., Bottai, M., Ortaglia, A., & McKeown, R. E. (2016). Persistence of Parent-Reported ADHD Symptoms From Childhood Through Adolescence in a Community Sample. *Journal of attention disorders*, 20(1), 11–20. <https://doi.org/10.1177/1087054714539997>.
11. Malkani, M. K., Sheridan, A. M. C., Crichton, A. J., Bucks, R. S., & Pestell, C. F. (2023). In-person versus online delivery of a behavioral sleep intervention (Sleeping Sound©) for children with ADHD: protocol for a parallel-group, non-inferiority, randomized controlled trial. *BMC pediatrics*, 23(1), 502. <https://doi.org/10.1186/s12887-023-04329-y>.
12. Sidol, C. A., Becker, S. P., Peugh, J. L., Lynch, J. D., Ciesielski, H. A., Zoromski, A. K., & Epstein, J. N. (2023). Examining bidirectional associations between sleep and behavior among children with attention-deficit/hyperactivity disorder. *JCPP advances*, 3(2), e12157. <https://doi.org/10.1002/jcv2.12157>.
13. Cervin, M. (2023). Developmental signs of ADHD and autism: a prospective investigation in 3623 children. *European child & adolescent psychiatry*, 32(10), 1969–1978. <https://doi.org/10.1007/s00787-022-02024-4>.
14. Sjöwall, D., Roth, L., Lindqvist, S., & Thorell, L. B. (2013). Multiple deficits in ADHD: executive dysfunction, delay aversion, reaction time variability, and emotional deficits. *Journal of child psychology and psychiatry, and allied disciplines*, 54(6), 619–627. <https://doi.org/10.1111/jcpp.12006>.
15. Jones, E. J., Gliga, T., Bedford, R., Charman, T., & Johnson, M. H. (2014). Developmental pathways to autism: a review of prospective studies of infants at risk. *Neuroscience and biobehavioral reviews*, 39(100), 1–33. <https://doi.org/10.1016/j.neubiorev.2013.12.001>.
16. Karam, R. G., Breda, V., Picon, F. A., Rovaris, D. L., Victor, M. M., Salgado, C. A., Vitola, E. S., Silva, K. L., Guimarães-da-Silva, P. O., Mota, N. R., Caye, A., Belmonte-de-Abreu, P., Rohde, L. A., Grevet, E. H., & Bau, C. H. (2015). Persistence and remission of ADHD during adulthood: a 7-year clinical follow-up study. *Psychological medicine*, 45(10), 2045–2056. <https://doi.org/10.1017/S0033291714003183>.
17. Kysow, K., Park, J., & Johnston, C. (2017). The use of compensatory strategies in adults with ADHD symptoms. *Attention deficit and hyperactivity disorders*, 9(2), 73–88. <https://doi.org/10.1007/s12402-016-0205-6>.
18. Callahan, B. L., & Plamondon, A. (2019). Examining the validity of the ADHD concept in adults and older adults. *CNS spectrums*, 24(5), 518–525. <https://doi.org/10.1017/S1092852918001190>.
19. Arnold, L. E., Hodgkins, P., Kahle, J., Madhoo, M., & Kewley, G. (2020). Long-Term Outcomes of ADHD: Academic Achievement and Performance. *Journal of attention disorders*, 24(1), 73–85. <https://doi.org/10.1177/1087054714566076>.
20. Holst, Y., & Thorell, L. B. (2020). Functional impairments among adults with ADHD: A comparison with adults with other psychiatric disorders and links to executive deficits. *Applied neuropsychology. Adult*, 27(3), 243–255. <https://doi.org/10.1080/23279095.2018.1532429>.



УДК 159.1:351.74

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4\(38\)-891-903](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4(38)-891-903)

**Іванова Наталя Георгіївна** доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри, Національна академія Служби безпеки України, <https://orcid.org/0000-0002-6108-4725>

**Манько Володимир Миколайович** доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри професійної психології, Національна академія Служби безпеки України, вул. М. Максимовича 22, м. Київ, 03022, тел.: (044) 527-75-70, Національна академія Служби безпеки України, <https://orcid.org/0000-0001-9804-2126>

## ЕТАПИ ОСОБИСТІСНО-ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ФАХІВЦІВ ПРАВООХОРОННИХ ОРГАНІВ

**Анотація.** Стаття присвячена проблемі обґрунтування етапів особистісно-професійного розвитку фахівців правоохоронних органів у процесі професійної підготовки. Актуальність дослідження зазначеної проблематики є беззаперечною в контексті динаміки суспільства та сучасних викликів, які стоять перед правоохоронними органами. Зміни в соціокультурному середовищі, технологічний прогрес та нові форми злочинності вимагають від правоохоронців постійного вдосконалення та адаптації до нових реалій. Підвищення ефективності діяльності зазначеної категорії осіб неможливе без урахування відповідності їх індивідуально-психологічних особливостей та якостей вимогам професійної діяльності.

У роботі надано визначення професійної підготовки правоохоронця – це організований, цілеспрямований процес оволодіння ним необхідними знаннями, уміннями, навичками та формування мотивації до діяльності, професійно важливих якостей та психологічних характеристик, які б відповідали вимогам правоохоронної діяльності й забезпечували її успішне виконання. А відповідно особистісно-професійний розвиток – це комплексний процес системного вдосконалення особистісних та професійних якостей фахівця, спрямований на досягнення високого рівня професійної майстерності, емоційно-вольової стійкості та мотивації до діяльності.

Розвиток особистості правоохоронця розпочинається із моменту виникнення мотивів професійного спрямування, продовжується у процесі навчання у закладі вищої освіти та безпосередньо у правоохоронній діяльності. Система професійних мотивів та професійно важливі якості є новоутвореннями, що виникають у процесі професійного розвитку особистості й характеризують етапи її онтогенетичного розвитку.



Визначено п'ять етапів особистісно-професійного розвитку фахівця правоохоронних органів: базовий, професійного навчання, первинної професіоналізації, професійної компетентності, професійної зрілості. Аналіз вказаних етапів дозволяє визначити пріоритети щодо професійної підготовки на кожному з них.

**Ключові слова:** розвиток особистості, мотиви, професійно важливі якості, етапи особистісно-професійного розвитку.

**Ivanova Natalya Heorhiivna** Doctor of Psychological Sciences, Professor, Head of the Department, National Academy of the Security Service of Ukraine, <https://orcid.org/0000-0002-6108-4725>

**Manko Volodymyr Mykolayovych** Doctor of Pedagogy, Professor, Professor of the Department, National Academy of Security Services of Ukraine, <https://orcid.org/0000-0001-9804-2126>

## **STAGES OF PERSONAL AND PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF LAW ENFORCEMENT BODIES' SPECIALISTS**

**Abstract.** The article is devoted to problem of substantiating stages of personal and professional development of law enforcement specialists in the process of professional training. The relevance of the study of the mentioned issues is undeniable in the context of the dynamics of society and modern challenges facing law enforcement agencies. Changes in the socio-cultural environment, technological progress and new forms of crime require law enforcement officers to constantly improve and adapt to new realities. Increasing the effectiveness of the activity of the specified category of persons is impossible without taking into account the compliance of their individual psychological characteristics and qualities with the requirements of professional activity.

The work provides a definition of the professional training of a law enforcement officer – it is an organized, purposeful process of acquiring the necessary knowledge, abilities, skills and formation of motivation for activity, professionally important qualities and psychological characteristics that would meet the requirements of law enforcement activity and ensure its successful performance. And accordingly, personal and professional development is a complex process of systematic improvement of the personal and professional qualities of a specialist, aimed at achieving a high level of professional skill, emotional and volitional stability, and motivation to work.

The development of the personality of a law enforcement officer begins from the moment of the emergence of motives for a professional direction, continues in the process of training at a higher education institution and directly in law enforcement activities. The system of professional motives and professionally

important qualities are neoplasms that arise in the process of professional development of an individual and characterize the stages of his ontogenetic development.

Five stages of personal and professional development of a law enforcement officer are defined: basic, professional training, primary professionalization, professional competence, professional maturity. The analysis of the indicated stages allows to determine the priorities for professional training at each of them.

**Keywords:** personality development, motives, professionally important qualities, stages of personal and professional development.

**Постановка проблеми.** Повномасштабна агресія РФ проти України, значні зміни соціально-економічного та політичного характеру, що відбуваються в нашій державі, вимагають від фахівців правоохоронних органів якісно організованих успішних дій, швидкого упередженого реагування на прояви порушення закону, конструктивної професійної поведінки тощо. Стрімка динаміка економічних, політичних, освітніх змін сприяє формуванню нових вимог до індивідуально-психологічних особливостей, професійно важливих якостей, рівня психологічної готовності та професійної придатності правоохоронців.

Сучасні правоохоронці мають володіти не лише високою професійною кваліфікацією, але й виявляти високий рівень особистісно-професійного розвитку для ефективного вирішення сучасних викликів та загроз.

Актуальність дослідження етапів особистісно-професійного розвитку фахівців правоохоронних органів є беззаперечною в контексті активної динаміки суспільства та сучасних викликів, які стоять перед правоохоронними органами. Зміни в соціокультурному середовищі, технологічний прогрес та нові форми злочинності вимагають від зазначеної категорії осіб постійного вдосконалення та адаптації до сучасних умов.

Підвищення ефективності діяльності правоохоронців неможливе без урахування відповідності їх індивідуально-психологічних особливостей та якостей вимогам професійної діяльності. Тож однією із нагальних проблем підвищення якості сучасної освіти є оптимізація особистісно-професійного розвитку правоохоронців. Особистісно-професійний розвиток фахівців правоохоронних органів є важливою складовою успішної діяльності та впливає на різні аспекти їхньої професійної життєдіяльності, включаючи кваліфікацію, етичність, емоційний інтелект та особливості співпраці з громадськістю. Тому проблема визначення етапів особистісно-професійного розвитку стає стратегічно важливою для підтримання рівня професійної компетентності, мотивації до професійної діяльності та її ефективності.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Психологічні основи розвитку і становлення професіонала в межах психології професійної діяльності вивчали Г. Балл, І. Бех, М. Боришевський, І. Вітенко, Д. Гриджук,

М. Корольчук, С. Максименко та ін. Психологічним аспектам професійного розвитку особистості в умовах підготовки до правоохоронної діяльності присвятили свій науковий пошук В. Андрусюк, С. Бочарова, В. Вареник, Ф. Думко, Г. Запорожцева, О. Землянська, Н. Іванова, Ю. Ірхін, В. Корольчук, Л. Казміренко, Я. Когут, Р. Макаров, М. Нідзій, О. Тімченко та ін. [1; 2]

Дослідження та публікації вказаних науковців зробили важливий внесок у розуміння особливостей та проблем особистісно-професійного розвитку фахівців правоохоронних органів. Отримані в них знання можуть бути використані для покращення системи освіти та особистісно-професійного розвитку правоохоронців, а також для подальших досліджень у мажах оптимізації їх професійної діяльності.

Аналіз наведених досліджень та публікацій вказує на значущість теми особистісно-професійного розвитку фахівців правоохоронних органів для українських вчених. Підвищений інтерес науковців до питання розвитку особистості фахівця в умовах навчання у закладі вищої освіти, в процесі професійної діяльності, спонукає до пошуку шляхів оптимізації підготовки висококваліфікованих, психологічно готових до діяльності за різних складних обставин правоохоронців.

**Мета** даної статті полягає в ретельному аналізі та систематизації наукових напрацювань з проблем підготовки правоохоронців, виокремленні етапів та особливостей особистісно-професійного розвитку фахівців правоохоронних органів, визначенні поняття «особистісно-професійний розвиток правоохоронця».

**Виклад основного матеріалу.** Для розуміння особистісно-професійного розвитку працівників правоохоронних органів в Україні важливо розглянути ключові концепції та теорії, що становлять основу дослідження в цій області.

*Теорія професійного розвитку* базується на ідеї, що професійний розвиток є постійним та еволюційним процесом, який охоплює як освітній, так і практичний (фаховий) аспекти. Ураховується пріоритетність поступового розвитку умінь, навичок, знань та усвідомлення професійних цінностей упродовж усієї кар'єри.

За *теорією соціального навчання*, навчання та розвиток фахівця відбуваються через спостереження, імітацію та взаємодію з іншими. Фахівці правоохоронних органів можуть отримувати нові навички та формувати відповідну професійну поведінку, спостерігаючи за перебігом подій під час виклеktivі.

Запропонована Абрахамом Маслоу, *теорія самоактуалізації* стверджує, що люди мають індивідуальні потреби, які вони прагнуть задовольнити, і це веде до самоактуалізації – процесу реалізації своїх можливостей та здібностей. У контексті самоактуалізації правоохоронців, це може поєднувати та актуалізувати саморозвиток та прагнення до досягнення власних професійних цілей.

*Концепція навчання впродовж життя* заснована на ідеї, що професійний розвиток – це тривалий процес, котрий відбувається протягом усього життя. Ця концепція зорієнтована на підтримку мотивації до постійного навчання, самоосвіти та розвитку адаптації до нових викликів впродовж кар'єри.

Розглянуті концепції та теорії, насамперед, допомагають сформулювати пріоритетні підходи до дослідження особистісно-професійного розвитку фахівців правоохоронних органів в Україні. До того ж, вони враховують важливі аспекти, такі як індивідуальність, соціальна взаємодія, особистісно-професійні пріоритети, важливість створення оптимальних умов для навчання та розвитку.

Проблема розвитку особистості у процесі професійної підготовки не нова, але вона вимагає постійної уваги і оптимізації, оскільки залежить від динамічних змін соціуму і вимог сучасності.

Розвиток охоплює якісні та кількісні зміни, що спрямовані на підвищення можливостей для досягнення успіху. Інтегральний результат розвитку, або розвиненість, характеризує певний рівень розвитку різних аспектів особистості фахівця та суспільства, включаючи інтелектуальні, творчі, фізичні та професійні якості. Це поняття важливе для оцінювання прогресу в досягненні цілей розвитку і відображає комплексність та певну залежність різних аспектів розвитку.

Крім того, розвиток пов'язують із формуванням. Розвиток особистості розглядають як процес формування під час онтогенетичного розвитку розумового, емоційного, психологічного і фізіологічного потенціалу індивіда, а також системи принципів поведінки в соціумі.

Формування особистості обумовлене необхідністю інтегрованого розвитку всіх її аспектів, включаючи когнітивний, вольовий та емоційний. Особистість являє собою вищу інтегративну систему, котра є безумовною цілісністю. Може спостерігатися низка новоутворень, які послідовно виникають та характеризують етапи стержневої лінії її онтогенетичного розвитку.

Зокрема, дослідження Н. Фалько спрямовані на аналіз розвитку фахівця через формування якостей, визначаючи їхню важливість як для навчальної, так і для професійної діяльності. Вона вказує, що сформовані особистісні та професійні якості є необхідною умовою успішної діяльності, вони є не лише важливою складовою комунікативної компетентності, але й впливають на розвиток вольових та моральних якостей. Рівень сформованості цих якостей відображається у поведінці, спілкуванні та діяльності майбутнього фахівця і відзначається у багатьох дослідженнях, які розглядають ефективність підготовки майбутніх фахівців у закладах вищої освіти [3]. Наведене вище дослідження розкриває важливість формування особистісних та професійних якостей у майбутніх фахівців, особливо у контексті розвитку правоохоронців.



Проте, важливо підкреслити, що професійний розвиток не розпочинається лише з моменту навчання у закладах вищої освіти. Справді, бажання та інтерес до правоохоронної сфери, що можуть виникати до моменту отримання освіти, визначають мотивацію особистості та формують її спрямованість. Ці мотиви, зазвичай стійкі та зорієнтовують особистість на шлях професійного розвитку, впливаючи на її діяльність та вибір кар'єрного шляху. Таким чином, розуміння початку професійного розвитку враховує не лише освітній процес, а й мотиви особистості, які формуються задовго до вступу до закладу вищої освіти.

Далі, у процесі навчання у закладі вищої освіти важливо активно формувати та розвивати комплекс професійних мотивів та професійну спрямованість у майбутніх правоохоронців. Ці ключові особистісні феномени є не лише стимулом для розвитку здібностей у межах формування професійно важливих якостей, але й визначають напрямок та інтенсивність професійного зростання.

Фактично, мотивація до навчальної та подальшої роботи, а також професійно важливі якості є результатом кореляції між мотивами (внутрішніми спонуками до дії) та зовнішніми впливами під час професійного становлення. Усі особистісні феномени, що виникають у процесі професійного розвитку, якраз і відображають етапи онтогенетичного розвитку, визначаючи індивідуальність та професійну готовність майбутніх правоохоронців до ефективного функціонування у межах професії.

Правоохоронна діяльність відзначається екстремальністю, високим рівнем напруженості та складними умовами, які часто включають стресові ситуації та велику відповідальність. Ці особливості зумовлюють певні вимоги до особистості фахівця в цій сфері.

Зазвичай психологи враховують цю складність у під час характеристик екстремальних видів діяльності [4], у тому числі й правоохоронної, яка висуває підвищені вимоги до особистості фахівця, зокрема:

1. необхідність швидкого прийняття рішень та об'єктивного аналізу інформації в умовах невизначеності, дефіциту часу й високого рівня відповідальності;

2. здатність прогнозувати перебіг подій та контролювати власні емоції, аналізувати особистість за зовнішніми ознаками та виявляти її слабкі й сильні сторони та пріоритетні мотиви;

3. вміння обирати ефективні стратегії поведінки та протидії маніпулятивним впливам;

4. здатність брати на себе відповідальність та приймати об'єктивно правильні рішення та певний момент часу, успішно діяти за будь-яких обставин та адаптуватися щодо них.

Ці вимоги відображають потребу у високому рівні професійної компетентності, емоційно-вольової стійкості, мотивації та соціального

інтелекту в межах успішної реалізації завдань правоохоронної діяльності. Тож, правоохоронна діяльність є різновидом екстремальної, оскільки характеризується необхідністю швидкого професійних виконання завдань та потребує розвиненої здатності до актуалізації адаптаційних можливостей та мобілізації особистісних ресурсів, що детермінуватимуть успішність дій за будь-яких складних обставин.

Разом з тим, для якісного виконання роботи у нових, складних і незвичайних ситуаціях правоохоронцям необхідно мати низку розвинених професіно важливих якостей, зокрема психофізіологічних, моральних, інтелектуальних, емоційно-вольових, комунікативних та організаційно-ділових. Постійні динамічні зміни умов та непередбачуваних обставин правоохоронної діяльності, будуть досить складними для усвідомлення та роботи тим фахівцям, у яких низький рівень емоційно-вольової стійкості, адаптації та не розвинена гнучкість, мобільність й загалом психологічна готовність до дій в екстремальних умовах. Така готовність є результатом якісної професійної підготовки правоохоронців.

Тобто реалізація правоохоронної діяльності без попередньої підготовки, що спрямована на професійний розвиток особистості, може бути неефективною та непродуктивною. Зазначені вище вимоги та умови, які потребують високого рівня відповідальності та швидких адекватних дій, вимагають значних особистісних ресурсів.

Тож, система професійної підготовки правоохоронців має сприяти активізації мотивів професійного саморозвитку та вдосконаленню професійних якостей. Це включає здобуття нових знань, розвиток загальних та спеціальних здібностей, а також підвищення рівня розвитку інтелектуальної сфери, емоційно-вольової стійкості та мотивації до навчання і подальшої діяльності.

Саме врахування зазначених аспектів у процесі підготовки дасть змогу фахівцям правоохоронних органів успішно впоратися із різноманітними викликами та складними завданнями, що виникають у процесі їхньої професійної діяльності.

У галузі особистісно-професійного розвитку фахівців правоохоронних органів використовуються різноманітні терміни та поняття, які важливо розуміти для більш глибокого розкриття теми. Теоретичний аналіз існуючих у науковій літературі визначень «професійної», «професійно-психологічної», «екстремальної» підготовки та особливостей професійного становлення фахівців екстремальних видів діяльності, дав змогу сформулювати визначення професійної підготовки правоохоронця.

Отже, професійна підготовка фахівця правоохоронних органів – це організований, цілеспрямований процес оволодіння ним необхідними знаннями, уміннями, навичками та формування мотивації до діяльності, професійно важливих якостей та психологічних характеристик, які відповідають вимогам правоохоронної діяльності й забезпечували її успішне виконання.

Відповідно, особистісно-професійний розвиток слід розглядати як комплексний процес системного вдосконалення особистісних та професійних якостей фахівця, спрямований на досягнення високого рівня професійної майстерності, емоційно-вольової стійкості та мотивації до діяльності.

Таким чином, розвиток особистості правоохоронця у процесі професійної підготовки доцільно розглядати як процес утворення й удосконалення системи мотивів фахівця до правоохоронної діяльності та комплексу професійно важливих якостей, підвищення рівня розвитку інтелектуальної та емоційно-вольової сфери.

Під час професійного становлення змінюється система соціальних та професійних пріоритетів, мотивації особистості фахівця, її когнітивних та емоційно-вольових особливостей, компетентностей та особистісних характеристик, тобто відбувається певні зміни особистості фахівця.

Загалом, розподіл процесу професійного становлення на певні етапи розвитку особистості фахівця, зорієнтований на визначення чітких маркерів конструктивних особистісно-професійних змін та їх передумов Це, зокрема, сприятиме оптимізації розвитку правоохоронця на кожному із етапів та виокремленню прогностичних моделей можливої професійної поведінки й індивідуального стилю роботи. Такий підхід дозволяє більш систематично аналізувати та розуміти етапи та зміни, що відбуваються в професійному житті людини.

Найбільш узагальненими є такі етапи розвитку особистості фахівця:

*перший* – розв'язання протиріччя між потребою формування індивідуальних особистісних якостей і вимогами професійної сфери у прийнятті тільки тих індивідуальних проявів, які відповідають ustalеним нормам професійної поведінки;

*другий* – розвиток особистості у процесі її професіоналізації;

*третій* – професійна майстерність – оптимальний розвиток особистості фахівця.

У межах теорії *стадій професійного життя* виокремлюються наступні фази життєвого циклу людини, а саме:

- 16–20 років – спроби самовизначення;
- від 16–20 років до 25–30 років – пошук підтримки та визнання;
- від 25–30 до 45–50 років – пора зрілості особистості (головна складність цього періоду – так звана криза середнього віку, її визначають у період між 30–50 роками);
- від 45–50 до 65–70 років – період завершення професійної діяльності;
- від 65 років – старість – основний вид діяльності – спілкування.

Також виділяють стадії та підсистеми професійної підготовки. Так, наприклад, І. Баклицький [6, с. 81–83] виділив стадію професійної підготовки (від віку 15–18 років до 16–23 років, особистість як професіонал певного виду

діяльності розвивається тільки на 7% від загального 100% розвитку суб'єкта діяльності) та стадію розвитку професіонала від 16–23 років й до пенсійного віку, у цей період відбувається близько 2/3 розвитку суб'єкта як професіонала.

Крім того, О. Губарева розробила та обґрунтувала стадії розвитку професійної компетентності працівників органів внутрішніх справ, зазначила, що виділені стадії (професійної підготовки, професійної адаптації, первинної соціалізації, вторинної соціалізації, професійної майстерності) тісно пов'язані із сучасною системою підготовки правоохоронців [5]. Що стосується екстремально-професійної підготовки, то в її межах зазвичай виділяють такі види підготовки:

- базова професійна та базова екстремальна підготовка;
- психологічна підготовка до діяльності в екстремальних умовах;
- психологічна підготовка до конкретних дій в умовах ризику.

Проведений теоретико-емпіричний аналіз виділених у науковій літературі етапів, фаз, стадій, підсистем професійного розвитку та результати власних досліджень, дозволили визначити етапи особистісно-професійного розвитку фахівців правоохоронної галузі.

Залежно від того, наскільки особистість відповідає вимогам правоохоронної діяльності, володіє системою професійних мотивів та комплексом професійно важливих якостей, виділяються п'ять етапів професійного розвитку правоохоронця.

**Базовий етап професійного становлення** у правоохоронній сфері є ключовим, оскільки на цій стадії формується інтерес до професії та бажання працювати у цій сфері. Важливою частиною цього процесу є утворення та розвиток системи професійних мотивів, які визначають мотивацію до професійної діяльності. На цьому етапі відбувається зіставлення характеристик власної особистості із образом ідеального правоохоронця, який сформований у свідомості особи, яка прагне працювати у правоохоронній сфері.

Під час базового етапу важливо, щоб майбутні правоохоронці ретельно вивчали особливості та вимоги професії, розуміли високий рівень відповідальності та вимоги до моральних та професійних стандартів. Цей етап є фундаментальним для подальшого професійного розвитку та підготовки, оскільки саме на ньому формується мотивація та напрямок професійного зростання.

На етапі **професійного навчання** у закладах вищої освіти майбутні фахівці правоохоронної сфери готуються до виконання професійної діяльності. Під час цього етапу розвивається інтелектуальна сфера через отримання нових знань та навичок у сфері права, історії, криміналістики, психології й т. ін.

Також відбувається збагачення мотивації до професійної діяльності завдяки новій інформації та формуванню нових мотивів, що базуються на



природних задатках, психологічних та психофізіологічних особливостях особистості майбутнього фахівця. Цей процес сприяє поглибленню розуміння своєї майбутньої професії, її вимог до особистості та розвитку мотивації до навчання, роботи та успішного професійного становлення.

Під час навчання в закладі вищої освіти також формуються професійні якості, необхідні спеціальні здібності та психологічна готовність до правоохоронної діяльності. Майбутні фахівці отримують необхідні навички та використовують їх на практиці під керівництвом викладачів та фахівців з досвідом роботи у відповідній галузі. Тобто, на цьому етапі вони готуються до ефективного виконання завдань у майбутній правоохоронній діяльності та професійного саморозвитку.

На етапі *первинної професіоналізації* молодий фахівець систематично адаптує систему професійних мотивів та розвиває власні професійно важливі якості під впливом вимог і умов правоохоронної діяльності. Під час цього етапу фахівець порівнює свої особистісно-професійні характеристики, загальні та спеціальні здібності з вимогами конкретної діяльності в правоохоронних органах.

У процесі первинної професіоналізації молодий спеціаліст визначає, яких якостей йому не вистачає для успішної професійної діяльності, а які недостатньо розвинені, та спрямовує свої зусилля на їх поліпшення й подальший розвиток. Також на цьому етапі відбувається накопичення професійного досвіду. Фахівець засвоює практичні навички та здобуває реальний досвід у вирішенні професійних завдань.

Первинна професіоналізація є важливим етапом у професійному становленні фахівця правоохоронних органів, оскільки на цьому етапі відбувається адаптація до конкретних вимог та умов професійної діяльності, а також розвиток психологічної готовності до роботи.

На етапі *професійної компетентності* правоохоронець володіє необхідними професійно важливими якостями та певним професійним досвідом, що дозволяє йому ефективно виконувати свої обов'язки. Він відчуває впевненість, поміркованість та розважливість у своїх діях і вже може ділитися своїм професійним досвідом з колегами.

Система мотивів правоохоронця доповнюється прагненням до професійного зростання, бажанням підвищити рівень поваги колег та визнання професійних досягнень. Крім того, комплекс професійно важливих якостей постійно вдосконалюється, а інтелектуальна сфера активно розвивається. Соціальний та емоційний інтелект також розвиваються за рахунок досвіду та підвищення рівня фахової компетентності.

На цьому етапі правоохоронець вже не тільки володіє необхідними навичками і знаннями, а й розуміє, як їх ефективно використовувати в конкретних ситуаціях. Він має великий практичний досвід та впевненість у своїх можливостях, що дозволяє йому успішно функціонувати в правоохоронному середовищі.

На етапі *професійної зрілості* правоохоронець досягає максимального розвитку професійного досвіду та комплексу професійно важливих якостей. Стійкі мотиви, які діяли тривалий час, переходять у риси характеру правоохоронця, що визначають його професійну поведінку та особливості взаємодії. Система мотивів змінюється і доповнюється новими мотивами, зокрема такими як: бажання передати професійний досвід молодим колегам, прагнення вийти на пенсію, бажання отримати визнання та вдячність від колег та керівництва тощо.

На цьому етапі не спостерігається активного поповнення знань, але здійснюється реалізація набутих вмінь та навичок. Правоохоронець використовує свій багатий досвід для розв'язання професійних завдань та передає цей досвід молодшим колегам. На цьому етапі спостерігається певна стереотипність у поведінці, оскільки правоохоронець вже сформував свій унікальний індивідуальний стиль роботи та підходи до вирішення професійних завдань.

Визначенні етапи є умовним поділом процесу професійного розвитку фахівця. Відповідні вікові межі щодо них можуть бути визначені залежно від того, коли фахівець розпочав свій професійний шлях у правоохоронних органах, які має індивідуально-психологічні особливості та мотиви до професійної діяльності.

**Висновки.** Таким чином, із урахуванням вищевикладеного можна зробити кілька висновків.

Розвиток особистості правоохоронця починається з моменту виникнення мотивів професійного спрямування і продовжується протягом навчання у закладі вищої освіти та у правоохоронній діяльності. Цей процес є неперервним і динамічним.

Система професійних мотивів та професійно важливих якостей є своєрідними новоутвореннями, що виникають у процесі професійного розвитку особистості фахівця і характеризують різні етапи його розвитку. Ці новоутворення є важливими для успішної адаптації до вимог професійної діяльності та успішності професійного становлення.

Розвиток особистості правоохоронця включає утворення та удосконалення системи мотивів до правоохоронної діяльності та комплексу професійно важливих якостей, а також підвищення рівня розвитку інтелектуальної сфери. Цей процес сприяє підготовці кваліфікованих та компетентних фахівців правоохоронних органів.

Виокремлено п'ять етапів професійного розвитку фахівців правоохоронних органів: базовий, професійного навчання, первинної професіоналізації, професійної компетентності, професійної зрілості. Аналіз цих етапів дозволяє визначити пріоритети щодо професійної підготовки на кожному з них. На етапі базового розвитку важливо надавати молодому спеціалісту всю необхідну інформацію про правоохоронну діяльність та можливість усвідомити

та засвоїти основні принципи й поняття. На етапі професійного навчання необхідно здійснити всебічну професійну підготовку, що охоплює теоретичні знання та практичні навички. Етап первинної професіоналізації вимагає поглибленого розуміння професійних завдань і розвитку відповідних навичок. На етапі професійної компетентності акцент робиться на підвищенні кваліфікації та розвитку професійних якостей. На останньому етапі, професійної зрілості, важливо підтримувати високий рівень мотивації до роботи та прагнення максимально використовувати професійні якості, а також передавати знання молодшим колегам.

Отже, кожен етап вимагає специфічного підходу до оптимізації, з урахуванням потреб та вимог на кожному етапі професійного розвитку.

Перспективи подальшого наукового пошуку можуть бути зорієнтовані на виокремлення рівнів розвитку професійної мотивації у продовж діяльності особистості фахівця.

#### *Література:*

1. Іванова Н.Г., Фармагей О.І., Паливода О.О. та ін. Психологічне забезпечення професійної діяльності фахівців сектору безпеки: навч. посіб. Київ: Нац. акад. СБУ, 2019. 244 с.
2. Іванова Н.Г., Паливода О.О., Строгий В.І., Коваль В.О. Інформаційно-психологічні впливи у діяльності фахівців сектору безпеки : навч. посіб. Київ: Нац. акад. СБУ, 2018. 148 с.
3. Фалько Н.М. Психологічні особливості особистісно-професійного становлення студентів психолого-педагогічних спеціальностей: автореф. дис. ... канд. психол. наук: спец. 19.00.07 – педагогічна і вікова психологія. Харків, 2009. 23 с.
4. Моляко В.О., Коваленко А.Б., Мойсеєнко Л.А. та ін. Творча діяльність в ускладнених умовах: науково-метод. посіб. К., 2007. 308 с.
5. Губарева О.С. Психологічні особливості формування професійної компетентності працівників ОВС: автореф. дис. ... канд. психол. наук: спец. 19.00.06 – юридична психологія. Харків, 2005. 19 с.
6. Баклицький І.О. Психологія праці: підручник. К.: Знання, 2008. 655 с.

#### *References:*

1. Ivanova N.G., Farmagei O.I., Palivoda O.O. etc. Psychological support of the professional activity of security sector specialists: training manual [Psykhologichne zabezpechennia profesiinnoi diialnosti fakhivtsiv sektoru bezpeky: : navch. posib.]. Kyiv: National Acad. SSU, 2019. 244 p. [in Ukrainian].
2. Ivanova N.G., Palivoda O.O., Strogiiy V.I., Koval V.O. Informational and psychological influences in the activities of security sector specialists: training manual [Informatsiino-psykhologichni vplyvy u diialnosti fakhivtsiv sektoru bezpeky : navch. posib.]. Kyiv: National Acad. SSU, 2018. 148 p. [in Ukrainian].
3. Falko N.M. Psychological features of personal and professional development of students of psychological and pedagogical specialties: author's abstract. thesis ... candidate psychol. sciences [Psykhologichni osoblyvosti osobystisno-profesiinoho stanovlennia studentiv psykhologo-pedahohichnykh spetsialnostei: avtoref. dys. ... kand. psykhol. nauk]: specialist 19.00.07 - pedagogical and age psychology. Kharkiv, 2009. 23 p. [in Ukrainian].

4. Molyako V.O., Kovalenko A.B., Moiseyenko L.A. etc. Creative activity in difficult conditions: scientific method. manual [Tvorcha diialnist v uskladnennykh umovakh: naukovometod. posib.]. K., 2007. 308 p. [in Ukrainian].

5. Gubareva O.S. Psychological features of the formation of professional competence of employees of the internal affairs' bodies: author's abstract. thesis ... candidate psychol. sciences [Psykhologichni osoblyvosti formuvannya profesiinoi kompetentnosti pratsivnykiv OVS: avtoref. dys. ... kand. psykhol. Nauk]: specialist 19.00.06 - legal psychology. Kharkiv, 2005. 19 p. [in Ukrainian].

6. Baklytskyi I.O. Labor psychology: a textbook [Psykhologhiia pratsi: pidruchnyk]. K.: Znannia, 2008. 655 p. [in Ukrainian].



УДК: 159.9: 32

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4\(38\)-904-916](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4(38)-904-916)

**Кernas Андрій В'ячеславович** доктор філософії в галузі психології, кандидат психологічних наук, магістр права, магістр педагогіки, доцент кафедри Практичної психології ОНМУ, Одеський національний морський університет, вул. Мечнікова 34, Одеса, 65029, тел.: (066) 637-87-05, <https://orcid.org/0000-0003-1669-6375>

## **ФОРМУВАННЯ ПРОГРАМНИХ РЕЗУЛЬТАТІВ НАВЧАННЯ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ СТУДЕНТАМИ-ПСИХОЛОГАМИ ОСВІТНЬОЇ КОМПОНЕНТИ «ПСИХОЛОГІЯ ПОВЕДІНКИ МАС» У ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЗА СПЕЦІАЛЬНІСТЮ «ПСИХОЛОГІЯ»**

**Анотація.** Дана робота присвячена проблемі формування програмних результатів навчання під час вивчення студентами – психологами освітньої компоненти «Психологія поведінки мас» у здобувачів магістерського рівня освіти. У статті визначено, що освітня компонента «Психологія поведінки мас» це навчальна дисципліна, навчальна програма якої укладена згідно вимог Стандарту вищої освіти, затвердженого наказом Міністерства освіти і науки України № 564 від 24.04.2019 року. Робоча програма навчальної дисципліни «Психологія поведінки мас» розроблена на основі освітньо-професійної програми «Практична психологія морегосподарської галузі» та відповідних навчальних планів для здобувачів магістерського рівня навчання очної, заочної форм навчання за спеціальністю 053. Психологія, галузі знань 05. Соціальні та поведінкові науки. Вважаємо за необхідне звернути увагу на те, що, навчальна дисципліна «Психологія поведінки мас» спрямована на створення загальнотеоретичної бази (оволодіння загально-психологічним інструментарієм) для успішного вивчення подальших теоретичних, практичних та прикладних навчальних дисциплін з психологічних дисциплін.

В свою чергу, предметом навчальної дисципліни «Психологія поведінки мас» є орієнтація на засвоєння здобувачами вищої освіти основних понять наукового пояснення психологічних особливостей та закономірностей поведінки мас у різних соціокультурних обставинах минулого та сьогодення.

Таким чином предмет вивчення навчальної дисципліни "Психологія поведінки мас" є формування знань заснованих на фундаментальних засадах та сучасних досягненнях академічної психологічної науки та низки суміжних наукових дисциплін.

Виходячи із сказаного вище в умовах забезпечення педагогічного процесу у студентів-магістрів формується комплекс теоретичних знань та

практичних навичок про характерні психологічні особливості поведінки мас та структурно-динамічної моделі поведінки натовпу в умовах тих чи інших історичних та соціально-культурних обставин, а так само емоційно забарвленого настрої натовпу.

Таким чином предмет вивчення навчальної дисципліни є знання про психологічні особливості масової поведінки, механізми її виникнення, розвитку та способи врегулювання, які є необхідні для забезпечення професійного підходу до вирішення практичних проблем у різноманітних сферах людської життєдіяльності, де виявляються феномени масової свідомості.

Метою вивчення дисципліни є: формування у студентів теоретичних знань про психологічні особливості прояву, закономірності, механізми феноменів масової свідомості та поведінки у контексті суспільно-історичних та культурних умов розвитку суспільства; засвоєння основних механізмів та способів впливу на формування мас, масової свідомості і поведінки.

Доведено, що завданнями навчальної дисципліни «Психологія поведінки мас» є ознайомлення студентів з проблемами теорії та практики сучасної психології поведінки мас. Сформувати початкові уміння та навички інформаційно-аналітичної роботи у галузі психології поведінки мас. Навчити навичкам здійснення теоретичного аналізу, узагальнення та систематизації теоретичних підходів та емпіричних результатів які містяться у науково-дослідних та науково-методичних джерелах які безпосередньо чи опосередковано стосуються актуальних питань та проблематики психології поведінки мас. Розвивати професійне мислення та сприяти професійному самовизначенню студентів магістрантів психологічного факультету.

В той же час завданнями, що мають бути вирішеними у процесі викладання навчальної дисципліни «Психологія поведінки мас», є набуття здобувачами компетентностей за освітньо-професійною програмою «Практична психологія морегосподарської галузі» (для обов'язкових і вибіркового дисциплін).

Підкреслено, що програма побудована за вимогами кредитно-модульної системи організації навчального процесу у вищих навчальних закладах, рекомендованою Європейською кредитно - трансферною системою (ECTS). Таким чином, навчальна програма орієнтована на особистісний та професійний ріст майбутніх фахівців-психологів.

**Ключові слова:** Психологія поведінки мас; студенти магістранти здобувачі освіти; освітня компонента; практична психологія морегосподарської галузі.

**Kernas Andrii Vyacheslavovych** Doctor of Philosophy in Psychology, Candidate of Psychological Sciences, Master of Law, Master of Pedagogy, Associate Professor of the Department of Practical Psychology of ONMU, Odesa National Maritime University, St. Mechnikova 34, Odesa, 65029, tel.: (066)637-87-05, <https://orcid.org/0000-0003-1669-6375>

## **FORMATION OF PROGRAM LEARNING OUTCOMES DURING THE STUDY BY PSYCHOLOGIST STUDENTS OF THE EDUCATIONAL COMPONENT "PSYCHOLOGY OF MASS BEHAVIOR" IN HIGHER EDUCATION STUDENTS MAJORING "PSYCHOLOGY"**

**Abstract.** This work is devoted to the problem of the formation of program learning results during the study by students - psychologists of the educational component "Psychology of mass behavior" for master's level students. The article defines that the educational component "Psychology of mass behavior" is an educational discipline, the curriculum of which is concluded in accordance with the requirements of the Standard of Higher Education, approved by the order of the Ministry of Education and Science of Ukraine No. 564 dated 04/24/2019. The work program of the study discipline "Psychology of Mass Behavior" was developed on the basis of the educational and professional program "Practical Psychology of the Maritime Industry" and relevant curricula for master's level students of full-time and part-time studies in specialty 053. Psychology, fields of knowledge 05. Social and behavioral sciences. We consider it necessary to pay attention to the fact that the educational discipline "Psychology of mass behavior" is aimed at creating a general theoretical base (mastery of general psychological tools) for successful study of further theoretical, practical and applied educational disciplines from psychological disciplines.

In turn, the subject of the educational discipline "Psychology of mass behavior" is oriented towards mastering by students of higher education the basic concepts of scientific explanation of psychological features and patterns of behavior of masses in various socio-cultural circumstances of the past and present.

Thus, the subject of study of the educational discipline "Psychology of mass behavior" is the formation of knowledge based on the fundamental principles and modern achievements of academic psychological science and a number of related scientific disciplines.

Based on the above, in the conditions of ensuring the pedagogical process, master students develop a complex of theoretical knowledge and practical skills about the characteristic psychological features of the behavior of the masses and the structural-dynamic model of the behavior of the crowd in the conditions of certain historical and socio-cultural circumstances, as well as emotionally colored mood of the crowd.

Thus, the subject of study of the academic discipline is knowledge about the psychological features of mass behavior, the mechanisms of its emergence, development and methods of regulation, which are necessary to ensure a professional approach to solving practical problems in various spheres of human life, where the phenomena of mass consciousness are revealed.

The purpose of studying the discipline is: formation of students' theoretical knowledge about psychological features of manifestation, regularities, mechanisms

of phenomena of mass consciousness and behavior in the context of socio-historical and cultural conditions of society's development; mastering the main mechanisms and ways of influencing the formation of the masses, mass consciousness and behavior.

It has been proven that the tasks of the educational discipline "Psychology of Mass Behavior" are to acquaint students with the problems of theory and practice of modern psychology of mass behavior. To form initial skills and information-analytical work skills in the field of psychology of mass behavior. To teach the skills of theoretical analysis, generalization and systematization of theoretical approaches and empirical results contained in research and scientific-methodical sources that directly or indirectly relate to topical issues and problems of the psychology of mass behavior. To develop professional thinking and promote professional self-determination of undergraduate students of the Faculty of Psychology.

At the same time, the tasks that must be solved in the process of teaching the educational discipline "Psychology of Mass Behavior" are the acquisition of competences by the students of the educational and professional program "Practical Psychology of the Maritime Industry" (for mandatory and optional disciplines).

It is emphasized that the program is built according to the requirements of the credit-module system for organizing the educational process in higher educational institutions, recommended by the European Credit Transfer System (ECTS). Thus, the educational program is focused on the personal and professional growth of future psychologists.

**Keywords:** Psychology of mass behavior; master's degree students, education seekers; educational component practical psychology of the maritime industry.

**Постановка проблеми.** Важко не погодитися з висловленням про те, що «крах освіти – це крах нації». А тому основним завданням сучасної вищої освіти України є забезпечення належної якості підготовки фахівців, що ґрунтується на сучасних досягненнях світової науки та етичних принципах і виховує розвинену особистість. Але будь-яка освіта має бути спрямована насамперед на забезпечення соціальних та економічних потреб держави, її розвиток та інтеграцію в європейський простір. Міністерство освіти і науки України зараз здійснює оптимізацію мережі закладів вищої освіти України [4, с.1].

Відповідно до нормативних документів, що регулюють процес забезпечення високої якості освіти, зокрема до вимог Стандарту вищої освіти, затвердженого наказом Міністерства освіти і науки України № 565 від 24.04.2019 року, інтегральною компетентністю є здатність розв'язувати складні спеціалізовані задачі та практичні проблеми у сфері психології. Таким чином навчальна дисципліна «Психологія поведінки мас» спрямована на створення загальнотеоретичної бази (оволодіння загально-психологічним інструментарієм) для успішного вивчення подальших теоретичних, практичних та прикладних навчальних дисциплін магістерського рівня навчання очної, заочної форм навчання за спеціальністю 053. Психологія [1; 2].



Виходячи з наведеного вище, комплексність умов роботи психолога-фахівця вимагає від нього оволодіти широким спектром знань у галузі наукової дисципліни, на які необхідно спиратися, удосконалювати, трансформувати та втілювати у власну практичну діяльність [1; 2].

Таким чином навчальна дисципліна «Психологія поведінки мас» орієнтована на засвоєння здобувачами вищої освіти студентами магістрантами основних теоретико-практичних понять психології поведінки натовпу з урахуванням історичних, соціально-культурних, етнорегіональних, соціально-політичних умов їх новоутворень та структурно-динамічної моделі організації спонтанно-стихійної чи чітко організованої.

В курсі вивчаються основні питання, пов'язані з розглядом та правильною ідентифікацією та трактуванням явищ психологічної природи поведінки мас. Психологічних особливостей того чи іншого феномену властивого проявам людської сутності в умовах натовпу та великого скупчення людей, та впливу колективної поведінки стихійно сформованих великих груп на індивідуальність окремої особистості у різноманітних умовах соціокультурної дійсності.

**Передумови для вивчення дисципліни:** базові знання із загальної психології. Передумови для вивчення дисципліни: оволодіння фаховими компетентностями, що формуються під час вивчення дисциплін «Історія», «Загальна психологія», «Філософія», «Соціальна психологія», «Психологія управління», «Педагогічна психологія», «Етнопсихологія», «Політична психологія», «Психологія поведінки в екстремальних умовах», «Психологія агресивної поведінки», «Психологи свідомості», «Вікова психологія».

**Метою навчальної дисципліни є** ознайомити студентів з проблемами теорії і практики сучасної психології поведінки мас і, сформувати фундаментальні, базисні наукові теоретичні знання та практичні навички інформаційно-аналітичної роботи в галузі психології поведінки мас, розвивати професійне мислення та сприяти професійному самовизначенню у студентів-магістрантів.

**Завданнями,** що мають бути вирішеними у процесі викладання дисципліни, є набуття здобувачами компетентностей за освітньо-професійною програмою «Практична психологія морегосподарської галузі» (для обов'язкових і вибіркового дисциплін).

В результаті вивчення дисципліни «Психологія поведінки мас» здобувачі студенти-магістранти повинні здобути: знання:

1) про психологічні механізми управління натовпом;

2) основні теоретичні концепції та напрямки у сучасної психології поведінки мас;

3) *Поняття "маси" у філософії, соціології, політології, соціальній психології, політичної психології, етнопсихології ;*

4) інформативну цінність та вміння використовувати теоретичні знання та практичний досвід при оціночно-прогностичних припущеннях, щодо поведінкових реакцій мас у тих чи інших соціо-культурних, соціо-політичних, та етно-регіональних умовах, та ментально-релігійних умовах;

- 5) Мати уявлення про масові психічні стани та прояви в умовах великого скупчення людей
- 6) Володіти знаннями про загальні психологічні механізми та динамічні особливості розвитку стихійної поведінки натовпу.
- 7) Вміти розрізняти та класифікувати основних суб'єктів стихійної поведінки натовпу
- 8) Володіти базовими знаннями, що дозволяють розуміти феноменологічну сушність природи психологічних явищ масової поведінки людей і давати їм раціональні науково підкріплені пояснення та трактування.
- 9) Володіти знаннями про етапи формування емоційної спільності між членами натовпу та динамікою її розвитку;
- 10) Володіти практичними навичками працювати з науковою та науково-методичною літературою. Вміти збирати та аналізувати інформацію, що міститься в літературних наукових джерелах. Узагальнювати наукові підходи до трактування тих чи інших явищ прямо чи опосередковано пов'язаних із психологією поведінки мас.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** На підставі проведеного нами аналізу наукової та науково-методичної літератури в контексті досліджуваної нами проблеми ми можемо констатувати таке.

Як стверджує доктор психологічних наук Говорун Т. В. чином предмет вивчення навчальної дисципліни є знання про психологічні особливості масової поведінки, механізми її виникнення, розвитку та способи врегулювання, які є необхідні для забезпечення професійного підходу до вирішення практичних проблем у різноманітних сферах людської життєдіяльності, де виявляються феномени масової свідомості [3, с2].

Під час розробки навчальної програми освітньої компоненти «Відповідно до частини шостої статті 10, підпункту 16 частини першої статті 13 Закону України «Про вищу освіту», Положення про Міністерство освіти і науки України, затвердженого постановою Кабінету Міністрів України від 16 жовтня 2014 року № 630, з урахуванням Методичних рекомендацій щодо розроблення стандартів вищої освіти, затверджених наказом Міністерства освіти і науки України від 01.06.2016 р. № 600 (в ре», було взято до уваги вимоги Стандарту вищої освіти, затвердженого наказом Міністерства освіти і науки України № 565 від 24.04.2019 року [1; 2].

Відповідно до частини шостої статті 10, підпункту 16 частини першої статті 13 Закону України «Про вищу освіту», Положення про Міністерство освіти і науки України, затвердженого постановою Кабінету Міністрів України від 16 жовтня 2014 року № 630, з урахуванням Методичних рекомендацій щодо розроблення стандартів вищої освіти, затверджених наказом Міністерства освіти і науки України від 01.06.2016 р. № 600 (в редакції наказу Міністерства освіти і науки України від 21.12.2017 р. № 1648)

Робоча програма навчальної дисципліни «Психологія поведінки мас» розроблена на основі освітньо-професійної програми «Практична психологія морегосподарської галузі» та відповідних навчальних планів для здобувачів

магістерського рівня очної та заочної форм навчання за спеціальністю 053. Психологія, та була розроблена робочою групою забезпечення за першим магістерським рівнем вищої освіти кафедри практичної психології, Одеського національного морського університету, Навчально-наукового морського гуманітарного інституту.

Навчальна дисципліна «» спрямована на створення загальнотеоретичної бази (оволодіння загально-психологічним інструментарієм) для успішного вивчення подальших теоретичних, практичних та прикладних навчальних дисциплін з психологічних дисциплін [1; 2].

Психології поведінки натовпу з урахуванням історичних, соціально-культурних, етичних, соціально-політичних умов їх новоутворень та структурно-динамічної моделі організації спонтанно-стихійної чи чітко організованої.

**Мета статті.** Відповідно до мети було доведено логічну послідовність викладання зазначених тем освітньої компоненти, які дозволяють привести щодо розкриття та наукового пояснення загальних системних закономірностей психологічних механізмів та динамічних процесів психології поведінки мас у різноманітних умовах державного устрою, суспільного життя, та взаємодії людей в контексті історико-культурних, соціально-політичних, соціально-економічних, етнічно-регіональних відносин.

**Предмет дослідження:** предметом вивчення освітньої компоненти «Психологія поведінки мас» є: формування основних понять і категорій освоєння студентами сучасних знань у галузі навчальної дисципліни "Психологія поведінки мас".

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Дисципліна «Психологія масової поведінки» орієнтована на засвоєння здобувачами вищої освіти основних понять психології поведінки мас.

**Предмет** вивчення навчальної дисципліни є знання про психологічні особливості масової поведінки, механізми її виникнення, розвитку та способи врегулювання, які є необхідними для забезпечення професійного підходу до вирішення практичних проблем у різноманітних сферах людської життєдіяльності, де проявляються феномени масової свідомості.

**Метою** вивчення дисципліни є: формування у студентів теоретичних знань про психологічні особливості прояву, закономірності, механізми феноменів масової свідомості та поведінки в контексті суспільно-історичних і культурних умов розвитку суспільства; засвоєння основних механізмів та способів впливу на формування мас, масової свідомості і поведінки.

**Міждисциплінарні зв'язки:** проблематика курсу пов'язана з дисциплінами «Психологія ділового спілкування», «Конфліктологія», «Кадровий менеджмент», «Психологія діяльності», «Сучасна психологія мотивації досягнення: теорія і практика».

### **Загальні компетентності (ЗК):**

ЗК1. Здатність застосовувати знання у практичних ситуаціях.

ЗК2. Знання та розуміння предметної області та розуміння професійної діяльності.

ЗК4. Здатність вчитися і оволодівати сучасними знаннями.

ЗК5. Здатність бути критичним і самокритичним.

ЗК6. Здатність приймати обґрунтовані рішення.

ЗК9. Здатність працювати в команді

ЗК11. Здатність зберігати та примножувати моральні, культурні, наукові цінності і досягнення суспільства на основі розуміння історії та закономірностей розвитку предметної області, її місця у загальній системі знань про природу і суспільство та у розвитку суспільства, техніки і технологій, використовувати різні види та форми рухової активності для активного відпочинку та ведення здорового способу життя.

### **Спеціальні компетентності (СК):**

СК3. Здатність до розуміння природи поведінки, діяльності та вчинків.

СК4. Здатність самостійно збирати та критично опрацювати, аналізувати та узагальнювати психологічну інформацію з різних джерел.

СК7. Здатність аналізувати та систематизувати одержані результати, формулювати аргументовані висновки та рекомендації.

СК11. Здатність до особистісного та професійного самовдосконалення, навчання та саморозвитку

СК12. Уміння адаптуватися до нових ситуацій пов'язаних з особливостями роботи практичного психолога у морегосподарській галузі та здатність до професійної мобільності.

СК16. Вміння проводити профвідбір та формувати колектив (екіпаж) з урахуванням психологічної сумісності.

СК17. Здатність до формування транскультуральних понять, вміння співпрацювати з представниками різних релігійних конфесій, етносів.

СК18. Здатність усвідомлювати ризики роботи фахівців у морегосподарській галузі.

Згідно з вимогами освітньо-професійної програми здобувачі мають сформувати такі **соціальні навички (Softskills):**

- навички міжособистісної взаємодії,
- здатність бути критичним і самокритичним.
- здатність приймати обґрунтовані рішення.

У результаті вивчення дисципліни здобувачі повинні здобути:

1. **Знання:** знати сучасні методи та стратегії організації психологічної допомоги.

2. **Уміння:** здійснювати пошук, опрацювання та аналіз професійно важливих знань із різних джерел із використанням сучасних інформаційно-комунікаційних технологій; розробляти просвітницькі матеріали та освітні програми, впроваджувати їх, отримувати зворотній зв'язок, оцінювати якість; оцінювати здобутки та визначати й аргументувати перспективи власної наукової роботи; здійснювати аналітичний пошук відповідної до сформульованої проблеми наукової інформації та оцінювати її за критеріями адекватності.



**Комунікація:** уміння встановлювати соціально-психологічний комунікативний контакт, індивідуально орієнтовану взаємодію, що забезпечує творчий характер процесу; уміння з дотриманням етичних норм формувати комунікаційну стратегію з суб'єктами взаємодії; застосовувати демократичні технології прийняття колективних рішень, враховуючи власні інтереси і потреби інших, використовувати ефективні стратегії спілкування залежно від ситуації.

**Автономність та відповідальність:** виявляти готовність до прийняття рішень у складних і непередбачуваних професійних умовах, що потребує застосування нових підходів та прогнозування; виявляти здатність до самоорганізації професійної діяльності.

Вивчення дисципліни передбачає здобуття таких **програмних результатів навчання (ПРН)**, які відповідають програмним результатам за освітньо-професійною (освітньо-науковою) програмою:

ПР3. Здійснювати пошук інформації з різних джерел, у т.ч. з використанням інформаційно-комунікаційних технологій, для вирішення професійних завдань.

ПР7. Рефлексувати та критично оцінювати достовірність одержаних результатів психологічного дослідження, формулювати аргументовані висновки

ПР14. Ефективно виконувати різні ролі у команді в процесі вирішення фахових завдань, у тому числі демонструвати лідерські якості.

**Академічна доброчесність:** викладання дисципліни «Психологія поведінки мас» ґрунтується на засадах академічної доброчесності, якими мають керуватися учасники освітнього процесу під час навчання, викладання та провадження наукової діяльності з метою забезпечення довіри до результатів навчання та/або наукових досягнень.

Питання академічної доброчесності регулюються Кодексом академічної доброчесності Одеського національного морського університету, що створює систему взаємовідносин здобувачів освіти, науково-педагогічних працівників і допоміжного персоналу, яка поєднує освітній процес і науково-методичну роботу, обмін знаннями, впровадження інновацій, культуру і інтелектуальний розвиток усіх членів спільноти.

Програма курсу розрахована на 90 годин, для денної форми навчання: в тому числі аудиторних занять – 40, з них лекційних 20, лабораторних – 20. На самостійну роботу здобувачів відведено 50 годин. Для заочної форми навчання: лекційних 6, лабораторних – 6, на самостійну роботу здобувачів відведено 78 годин.

Тижневих годин для денної/заочної форми навчання:

аудиторних – 2,5/0,76

самостійних – 3,13/4.88.

Співвідношення кількості годин аудиторних занять до самостійної і індивідуальної роботи становить (%):

для денної форми навчання –  $44,4/55,6=0,8$

для заочної форми навчання –  $13,3/86,7=0,15$

Підсумковою формою контролю за вивченням курсу є диференціальний залік. Структура навчальної дисципліни представлена у таблиці.

Таблиця 1.

## Структура навчальної дисципліни «Психологія поведінки мас»

Назви змістових модулів і тем	Кількість годин												
	денна форма						заочна форма						
	ус бо го	у тому числі					ус бо го	у тому числі					
		л	п	л а б	і н д.	с. р.		л	п	л а б.	і н д.	с. р.	
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	
<b>Модуль 1</b>													
Змістовий модуль 1. Предмет, завдання і методи психодлгії поведінки мас.													
Тема 1. Предмет і завдання психодлгії поведінки мас.	6	2	-	2	-	2	12	2	-	2	-	8	
Тема 2. <b>ІСТОРІЯ ДОСЛІДЖЕННЯ МАСОВИХ ПСИХОЛОГІЧНИХ ФЕНОМЕНІВ.</b>	6	2	-	2	-	2	10	-	-	-	-	10	
Разом за змістовим модулем 1	12	4	-	4	-	4	22	2	-	2	-	18	
Змістовий модуль 2. Методи дослідження масової активності та масової стихійної поведінки.													
Тема 3. <b>ПСИХОЛОГІЧНА ХАРАКТЕРИСТИКА МАСОВОЇ АКТИВНОСТІ ГРОМАДЯН.</b>	8	2	-	4	-	4	14	2	-	2	-	10	
Тема 4. Чинники, що детермінують виникнення масової стихійної поведінки.	8	2	-	2	-	4	10	-	-	-	-	10	
Тема 5. Масовий вплив: наукові дефініції і тлумачення.	6	2	-	2	-	2	10	-	-	-	-	10	
Разом за змістовим модулем 2	24	6	-	8	-	10	34	2	-	2	-	30	
<b>Змістовий модуль 3. ПСИХОЛОГІЯ МАНІПУЛЯЦІЙ МАСОВОЮ СВІДОМІСТЮ.</b>													
Тема 6-7. Межі поняття «маніпуляція». Маніпуляція свідомістю як взаємодія. Базові умови протидії маніпуляції. Невербальна комунікація. Особливості інтерпретації вербальних повідомлень.	30	4	-	2	-	24	14	2	-	2	-	10	
Тема 8. <b>МАСОВА КОМУНІКАЦІЯ І ГРОМАДСЬКА ДУМКА.</b>	8	2	-	2	-	4	10	-	-	-	-	10	
Тема 9. Основні різновиди масової стихійної поведінки.	8	2	-	2	-	4	10	-	-	-	-	10	
Тема 10. Проблеми і перспективи подальшого розвитку психології масової поведінки.	8	2	-	2	-	4	10	-	-	-	-	10	
Разом за змістовим модулем 3	54	10	-	8	-	36	34	2	-	2	-	30	
Усього годин	90	20	-	20	-	50	90	6	-	6	-	78	
ІНДЗ				-		-			-	-	-		
Усього годин	90	20	-	20	-	50	90	6	-	6	-	78	

Структура навчальної дисципліни включає три змістовних модулі у семестрі. Підсумковою формою контролю за вивченням курсу є залік наприкінці семестру.

**Висновки.** Таким чином, показано, що набуття здобувачами компетентностей за освітньо-професійною програмою «Практична психологія у морі господарської галузі (для обов'язкових і вибіркового дисциплін), це вміння застосувати знання, отримані в ході вивчення освітньої компоненти «Психофізіологія» при аналізі тексту та пошуку в ньому відомостей про особливості взаємодії, дослідити та зробити порівняльний аналіз вирішення тієї чи іншої психологічної та психофізіологічної проблеми, зробити висновки та пропозиції.

Програма побудована за вимогами кредитно-модульної системи організації навчального процесу у вищих навчальних закладах, рекомендованого Європейською кредитно - трансферною системою (ECTS). Таким чином, навчальна програма орієнтована на особистісний та професійний ріст майбутніх студентів-магістрів психологічного факультету.

#### *Література:*

1. Закон України «Про вищу освіту» // Відомості Верховної Ради України (ВВР), 2014. N 37–38. ст. 2004. (редакція від 16.09.2022 р.). [Електронний ресурс]. – Режим доступу: URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> (дата звернення 14.10.2022).
2. Наказ Міністерства освіти і науки України «Про затвердження стандарту вищої освіти за спеціальністю 053 «Психологія» для другого (магістерського) рівня вищої освіти» від 24.04.2019 № 564. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: URL : <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishchaosvita/zatverdzeni%20standarty/2019/04/25/053-psikhologiya-mag.pdf> (дата звернення 20.09.2022).
3. Говорун Т. В. Силабус навчальної дисципліни «Психологія масової поведінки». Перший (бакалаврський) рівень Одеса МАУП 2022. 10с.
4. Варій М. Й. Психологія. Київ : Центр учбової літератури, 2019. 288с.
5. Психологія народів і мас. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: URL <https://uk.wikipedia>

#### *References:*

1. Zakon Ukrainy (2022). «Pro vyschu osvitu» [The Law of Ukraine "On Higher Education"]. // Vidomosti Verkhovnoji Rady Ukrainy (VVR), 2014. N 37-38. st. 2004. (redaktsiya vid 16.09.2022 r.). [Electronic resource]. – Access mode: URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>. [in Ukrainian].
2. Nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrainy (2019). «Pro zatverdzhennya standartu vyschoji osvity za spetsial'nistyu 053 «Psykhologiya» dlya drugogo (magisters'kogo) rivnya vyschoji osvity» [ vid 24.04.2019 № 564. [ Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine "On approval of the standard of higher education in specialty 053 "Psychology" for the second (master's) level of higher education" dated 04/24/2019 No. 564]. [Electronic resource]. – Access mode: URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishchaosvita/zatverdzeni%20standarty/2019/04/25/053-psikhologiya-mag.pdf> (access date 09/20/2022). [in Ukrainian].
3. Govorun T. V. (2022). Syllabus navchal'noji dystsypliny «Psykhologiya masovoji povedinky». Pershyj (bakalavrs'kyj) riven'. [Syllabus of educational discipline "Psychology of mass conduct". First (bachelor) level]. Odesa MAUP 10 s. [in Ukrainian].
4. Varij M. J. )2019 Psykhologiya. [Psychology]. Kyjiv: Tsentr uchbovoji literatury, 288s. [in Ukrainian].
5. Psykhologiya narodiv i mas. (2024). [Psychology of peoples and masses]. [Electronic resource]. – Access mode: URL: <https://uk.wikipedia> [in Ukrainian].

УДК 159.9

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4\(38\)-915-925](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4(38)-915-925)

**Копчинська Ольга Олександрівна** аспірантка ОНП «Психологія», Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького, тел.: (093) 000-88-99, <https://orcid.org/0009-0002-0528-6688>

## ОРГАНІЗАЦІЯ ЖИТТЄВОГО ПРОСТОРУ ЯК ШЛЯХ ДО САМОАКТУАЛІЗАЦІЇ

**Анотація.** У статті розкрито сутність феноменів життєвого простору і самоактуалізації у варіативності різних наукових підходів. Окреслено особливості їх вияву в житті людини. Визначено роль самоактуалізації в життєвому проектуванні особистості. Наголошено, що самоактуалізованість є психологічною самоціллю особистості, яка проектує. Встановлено зв'язок організації життєвого простору людини та її схильності до самоактуалізації. Показано, що творення життєвого простору є вираженням загального рівня задоволеності життям, що пов'язано із самореалізацією людини, утвердженням певної ціннісної системи. З'ясовано основні характеристики життєвого простору і особливості формування його меж. Розкрито фактори, що впливають на самоактуалізацію. Підкреслено, що самоактуалізація є багатозначним і складним конструктом, який у широкому розумінні охоплює безперервний розвиток творчого і духовного потенціалу людини, максимальну реалізацію всіх її можливостей, адекватне сприйняття навколишніх, світу і свого місця в ньому, багатство емоційної сфери та духовного життя, високий рівень психічного здоров'я і моральності. Об'єктивовано такі причини, що перешкоджають самоактуалізації: недостатнє розуміння свого потенціалу, неможливість усвідомлення переваг процесу самовдосконалення, страх власних здібностей, виражений страх успіху, соціальні й культурні норми, актуальна потреба в безпеці. З'ясовано, що суб'єкт в якості життєвого простору має саме ту його частину, де є можливість проявити власну активність. Такий простір для нього має бути контрольованим. У випадку, коли виникає емоційна напруга, зникає відчуття безпеки, ми можемо спостерігати регресію життєвого простору.

Досліджено відмінності у показниках рівня задоволеності життям і рівнем самоактуалізації в осіб, які зазнали суттєвих життєвих змін, порівняно з особами, в яких за останні пів року не відбулося істотних змін ритму й умов життя. Констатовано, що навіть вимушена зміна у житті людини може активізувати процес самоактуалізації.

**Ключові слова:** життєвий простір, самоактуалізація, самореалізація, характеристики життєвого простору, межі життєвого простору, задоволеність життям.



**Kopchynska Olha Oleksandrivna** Postgraduate student of ESP “Psychology”,  
Bohdan Khmelnytsky National University of Cherkasy, Cherkasy, tel.: (093) 000-88-99,  
<https://orcid.org/0009-0002-0528-6688>

## ORGANIZING THE LIVING SPACE AS A WAY TO SELF-ACTUALIZATION

**Abstract.** The article reveals the essence of the phenomena of life space and self-actualization in the variability of different scientific approaches. The features of their manifestation in human life are outlined. The role of self-actualization in the life design of an individual is determined. It is emphasized that self-actualization is the psychological self-goal of a projecting individual. The connection between the organization of a person's living space and his tendency to self-actualization has been established. It is shown that the creation of a living space is an expression of the general level of satisfaction with life, which is connected with the self-realization of a person, the affirmation of a certain value system. The main characteristics of the living space and the peculiarities of the formation of its boundaries have been clarified. The factors affecting self-actualization are revealed. It is emphasized that self-actualization is a meaningful and complex construct, which in a broad sense encompasses the continuous development of a person's creative and spiritual potential, the maximum realization of all his possibilities, an adequate perception of those around him, the world and his place in it, the richness of the emotional sphere and spiritual life, a high level of mental health and morality. The following reasons that prevent self-actualization are objectified: insufficient understanding of one's potential, impossibility of realizing the benefits of the self-improvement process, fear of one's own abilities, expressed fear of success, social and cultural norms, urgent need for security.

It was found out that the subject as a living space has exactly that part of it where there is an opportunity to show one's own activity. Such a space must be controlled for him. In the case when emotional tension arises, the feeling of security disappears, we can observe the regression of the living space.

Researched in indicators of life satisfaction and level of self-actualization in persons who have undergone significant life changes compared to persons in whom no significant changes in the rhythm and conditions of life have occurred in the last six months have been studied. It was established that even a forced change in a person's life can activate the process of self-actualization.

**Keywords:** living space, self-actualization, self-realization, characteristics of living space, limits of living space, satisfaction with life.

**Постановка проблеми.** Упродовж усього життя людини актуальним залишається питання організації життєвого простору, хоч і є порівняно новим предметом наукового дослідження. Динамічність життя зумовлює глобальні

трансформації, мінливість стандартів, цінностей. Труднощів додає соціально-політична ситуація: військовий стан у країні, пов'язаний із втратами, вимушеними переміщеннями, збільшенням кількості людей із тривожно-депресивними розладами. Виражений дисбаланс між бажаним і реальним ставлять перед суспільством і людиною зокрема нові завдання до організації життєвого простору.

Кожна людина потребує певних умов для життя, однак не завжди усвідомлює тонкощі та несе відповідальність за їх організацію. У життєвому просторі людина задовольняє потреби, створює зручність, затишок та комфорт зрозумілий і цінний для неї; виявляє цінності, особливості власного образу та статусу. Відтак, життєвий простір для людини має вирішальне значення.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Теоретичні засади вивчення життєвого простору закладені в роботах А. Адлера, Е. Богардуса, У. Джеймса, Г. Зіммеля, К. Левіна, П. Сорокіна та інших. Дослідження життєвого простору як структури системи відносин людини із світом, його вимірів і властивостей, способів організації життєвого простору репрезентовані у студіях Е. Берна, Ш. Бюлер, Ж. Вірної, Ф. Зімбардо, А. Кроніка, Т. Титаренко, Т. Тищенко, Ю. Швалба та інших.

Творення життєвого простору є вираженням загального рівня задоволеності життям, що пов'язано із самореалізацією людини, утвердженням певної ціннісної системи. Людина багатогранна і перебуває в пошуку себе, сенсу життя, відповідно, прагне реалізувати особистісний і творчий потенціал. Саме процес пізнання себе і навколишнього світу, самовизначення і самореалізації передбачає творення життєвого простору [7].

Особливого значення набуває самоактуалізація як вроджена потреба людини, про що йдеться у працях А. Адлера, А. Маслоу та К. Роджерса. В контексті самоактуалізації наголошується на особистісній креативності як тенденції до психологічного здоров'я, особистісній цілісності та рівноваженості. Основним завданням, згідно з дослідниками, є розвиток ідей цілісності особистості людини, спираючись на її позитивні можливості. Самоактуалізація і самореалізація в роботах науковців постають мотивом, метою життя і діяльності особистості, процесом і результатом зростання. Уявлення про структуру та зміст цих феноменів також відрізняються [6; 9].

Самоактуалізація – це основна властивість зрілої особистості, прагнення до реалізації свого потенціалу, розвитку, збереження і максимального вияву кращих рис особистості. До найбільш істотних характеристик особистості відносять рефлексію, ціннісну систему і креативність. Складниками креативності, за переконанням А. Маслоу, є:

- відмова від минулого і майбутнього, або трансценденція часу, що дає змогу максимально повно зосередитися на творчій діяльності;
- незалежність від інших людей, їхніх думок;
- наївність як стиль життя, яка характерна креативним людям;

- втілення ідеального «Я», реалізація закладеного в людині потенціалу, повне самоздійснення;
- цілісність та злитість як досягнення єдності і згоди між людиною та навколишнім світом;
- відмова від страху і нівелювання захисних механізмів;
- сила, мужність, самодисципліна, терпіння, наполегливість і працьовитість в русі поставленої мети [9].

Наведені вияви креативності передбачають відмову від прагнення контролювати свою поведінку, дають змогу актуалізувати природність, неповторність, споглядальність і ширість. Процес творчості потребує мобілізації здібностей і реалізації потенційних можливостей особистості, оскільки передбачає творення нового, життєвого простору зокрема (Рибалка, 1996).

**Метою статті** було встановити відмінності у показниках рівня задоволеності життям і рівнем самоактуалізації в осіб, які зазнали суттєвих життєвих змін, і тих, у кого ритм, умови життя не змінилися за останні пів року.

**Методи дослідження:** бесіда; спостереження; опитувальник на визначення рівня задоволеності життям (О. Чабан); тест самоактуалізації Е. Шострома (адаптований Ю. Альшиною, Л. Гозманом та іншими). Вибірку становили дві групи досліджуваних (по 20 осіб у кожній) віком від 19 до 27 років. Представники першої групи за останні пів року пережили кардинальні зміни (втрата близьких, майна, роботи тощо), представники другої – не зазнали суттєвих змін. Усі респонденти мають приблизно однаковий соціальний статус і дали згоду на участь у дослідженні. Дослідження проводилося упродовж 2023 року, м. Черкаси.

**Виклад основного матеріалу.** Категорія «життєвий простір» закладена у феноменології Е. Гуссерля, хоч спочатку науковцем вживалося поняття «життєвий світ» як концентрат важливого для людини світу первинних допредикативних істин. Тобто, тлумачення життєвого світу полягає в першопочатково розділеному просторі людського існування. Пізніше М. Хайдеггер, досліджуючи просторову організацію «буття у світі», виявляє, що досвід орієнтації людини, будь-який привід освоєння навколишнього визначається наявним досвідом бути «поблизу» чогось суцього через утримання його «під рукою» [4].

Вагомий внесок у розробку категорії «життєвий простір» зробив К. Левін. Він стверджував, що справжнім місцем існування людини є ті фрагменти фізичної реальності і соціального оточення, котрі відображені у свідомості і на яких будується поведінка. Життєвий простір людини визначається не стільки матеріальними благами, якими вона володіє, скільки знаннями і можливостями впливу на процеси, що відбуваються у світі [10].

К. Левін змальовував життєвий простір як овал із колом у центрі, що означає внутрішній світ людини. Життєвий простір, згідно з автором, охоплює

зовнішню і внутрішню грані. Зовнішня – це кордон життєвого простору в межах реального фізичного і соціального макросвіту, внутрішня – відокремлює внутрішній світ людини від її психологічного середовища в межах життєвого простору. Також К. Левін виділяє сенсомоторну область (оболонку внутрішнього простору), що є своєрідним фільтром між внутрішнім і зовнішнім середовищем, і простір вільного руху, до якого відносяться ті сфери життя, у яких людина добре орієнтується (зокрема, професійна діяльність).

Окремий зріз життєвого простору, проаналізований у конкретний момент часу, К. Левін називає «полем». Поле, тобто життєвий простір охоплює особистість та її психологічне оточення. Психологічне оточення є таким, яким воно сприймається і розуміється особистістю. Життєві ситуації, в які потрапляє людина, передбачають її взаємодію з певною кількістю людей і об'єктів і вияв себе в якомусь одному образі, проте вона має величезний багаж досвіду, який не можна виключити з цього життєвого простору [10].

Деякі дослідники розділяють життєвий простір на дві реальності. Перша охоплює інформаційно-енергетичні та топологічні стосунки індивіда з навколишньою дійсністю; друга – суб'єктивне моделювання внутрішнього простору особистості, на основі якого будується взаємодія з реальним світом [5]. Простір людини є сформованою суб'єктом системою позитивних, нейтральних або негативних значущих об'єктів або явищ (включаючи її саму), які займають конкретні позиції у структурі, що перебувають у специфічних зв'язках і відносинах один з одним і виконують певні функції і ролі відповідно до норм, правил, стандартів та зразків, закономірностей.

До основних характеристик життєвого простору відносять:

- масштабність простору (залишки в пам'яті, що актуалізуються у свідомості людини з навколишньої дійсності);
- рівень пов'язаності змістового наповнення життєвого простору до теперішнього, минулого і майбутнього;
- пряма залежність вмісту життєвого простору і сформованості особистості людини [5].

Життєвий простір людини починає розширюватися від дитинства до зрілості і має властивість звужуватися до старості. Ширша частина цього феномену збігається з піком життєвої активності людини: коли вона досить сформована з широкого кола питань; у неї достатньо соціальних контактів, її внутрішній світ багатий і структурований. Вікові межі людського життя припускають відмирання сфер життєвого простору: професійної, творчої, політичної. Відмерлі області можуть представлятися людині лише у вигляді спогадів з минулого й не мати ніяких перспектив розвитку в майбутньому.

Життєвий простір людини є динамічною системою, внутрішня структура якої охоплює різні рівні включеності людини в соціальну реальність: рівень тілесної організації, ідентифікаційний рівень, рівень повсякденності. Конструюючи й структуруючи життєвий простір, людина освоює насамперед



свій життєвий світ, який представляється областю потенційно можливого, переміщаючи результати у сферу актуального, де людина створює свій життєвий простір. Окреслений процес постійний і діалогічний, людина веде «діалог» зі своїм життєвим світом. Життєвий простір надається людині як простір для її самоздійснення, а значить, для її самоактуалізації [1].

Шлях перетворення потенційного змісту життєвого світу на актуальний зміст життєвого простору дає людині можливість конструювати альтернативи особистісного саморозвитку, орієнтуючи ресурси на підтримку чинних кордонів життєвого простору або на їх зміну (звуження, розширення).

Важливим аспектом в організації життєвого простору є здатність індивіда до самоактуалізації. Самоактуалізацією в даному випадку є прагнення стати самим собою з можливістю наблизитися до задоволення власних потреб, до реалізації любові, до розкриття творчого й особистісного потенціалу, до автономії, й зрештою, до відчуття реальності життя. Тобто самоактуалізація сприяє відчуттю повноцінності життя, переживанню на рівні «тут і зараз». Люди, що переживають самоактуалізацію, відчувають себе «на піку» переживань, що дозволяє їм бути в ситуації «над» буденністю. Ті індивіди, які не знайшли в собі ресурс для самоактуалізації, можуть втратити власну автентичність, відчути в собі певну невротичність, у них можуть виникати психосоматичні захворювання. Важливо підкреслити, що самоактуалізація є як процесом, так і результатом. Саме тому досягнення індивіда не завжди можна вважати лише динамічними або ж остаточними.

Зауважимо, що коли індивід добровільно вкладає свій ресурс в організацію власного життєвого простору, то такий процес, як правило, веде до самоактуалізації власного потенціалу та до його реалізації. Тобто, самоактуалізація в контексті організації життєвого простору проявляється у переформатуванні ресурсів індивіда.

Розуміння самоактуалізації як мотивації розгортання особистісного потенціалу, закладеного в біологічній природі людини, було сформульовано в роботах К. Гольдштейна [8]. К. Роджерс використовував термін «прагнення до актуалізації», під яким розумів властиву всім живим організмам спрямованість на зростання, розвиток і дозрівання. Психологічна сторона самоактуалізації виражається в прагненні виявляти свою активність і здібності. Психологічні аспекти самоактуалізації сприяють розвитку самодостатньої, зрілої і компетентної особистості. Самоактуалізація – це головний мотив людини, який спонукає її рухатися до більш реалістичного функціонування, що є основним джерелом життя. А. Маслоу також стверджує, що більшість людей мають потребу в удосконаленні і перебувають у його пошуках [9]. Отже, прагнення до реалізації потенціалів – природна необхідність для особистості.

Процес якісного особистісного розвитку людини потребує перманентної готовності ризикувати, відмовлятися від стереотипної поведінки, що потребує

мужності та сили волі. Велика кількість людей має виражену тенденцію залишати старі звички і слідувати напрацьованим поведінковим реакціям.

Уникнення людьми самоактуалізації відбувається з таких причин:

- не припускають, що наділені потенціалом;
- не усвідомлюють вигоди від процесу самовдосконалення;
- вагаються і бояться власних здібностей, чим мінімізують шанси на самоактуалізацію;
- виражений страх успіху;
- соціальні й культурні норми, які зазвичай пригнічують прагнення актуалізації відносно певних частин населення;
- актуальна потреба в безпеці.

Разом із цим, втілення потреби самоактуалізації вимагає відкритості до нових ідей і досвіду. Самоактуалізація – це процес, який передбачає певний вибір. Якщо щораз вибір робиться на користь особистісного розвитку, це і є рух до самоактуалізації. Самоактуалізованим людям властива усталена ціннісна система, глибока рефлексія й адекватний образ свого «Я» [6].

А. Маслоу дійшов висновку, що індивіди, які прагнуть самоактуалізації, мають такі характеристики:

- адекватне сприйняття реальності;
- прийняття себе, оточення і природи такими, як вони є;
- безпосередність, простота і природність у поведінці;
- фокусування на проблемному питанні;
- незалежність як потреба побути наодинці;
- автономія як незалежність від впливу культури і оточення;
- вершинні, або містичні переживання;
- суспільний інтерес;
- глибокі міжособистісні стосунки з обмеженим колом осіб;
- демократичний характер;
- розділення засобів і цілей;
- філософське почуття гумору;
- креативність;
- опір окультуренню.

Окреслені характеристики впливають на рівень задоволеності життям і процес творення життєвого простору зокрема. Ідеальний стиль життя – це досягнення само актуалізації [9].

Розгляньмо детальніше результати тестування (табл. 1).

Таблиця 1

**Середній бал визначення рівня самоактуалізації  
 (за тестом Е. Шострома, адаптованим Ю. Альшиною, Л. Гозманом та ін.)**

Шкали	1 група	2 група
Компетентність у часі	67,12	34,16
Підтримка	59,18	36,15
Ціннісні орієнтації	61,42	52,71
Гнучкість поведінки	64,13	44,7
Сензитивність до себе	62,18	54,32
Спонтанність	62	64
Самоповаги	68,17	60,11
Самоприйняття	63,15	61,1
Уявлення про природу людини	68,42	65
Синергія	68,12	54,09
Прийняття агресії	50,2	59,01
Контактність	68,13	41,31
Пізнавальні потреби	68,22	51,12
Креативність	69,5	59,21

Узагальнюючи одержані дані, можна зробити такі висновки. Загалом рівень самоактуалізації у першої групи вище за другу. Це означає, що навіть вимушена ситуація змін життя мотивує до використання особами власного внутрішнього потенціалу. Незначні відмінності відмічені за показниками спонтанності, самоприйняття, уявлення про природу людини. Нижчим є показник прийняття агресії, що засвідчує чутливість представників першої групи до агресивних виявів і неможливість їх сприймати адекватно. За усіма іншими показниками вищими є результати в першій групі, тобто представники першої групи мають вищий рівень самоактуалізації. Необхідно відзначити фактори, які впливають на самоактуалізацію: стать; стосунки; сенс життя – цінності; особистісні риси (цілеспрямованість, наполегливість, оптимізм тощо).

Таблиця 2

**Середній бал визначення рівня задоволеності життям (за  
 опитувальником на визначення рівня задоволеності життям О. Чабана)**

Сфера задоволеності	1 група	2 група
Фізичний стан	8,19	5,16
Настрій	7,47	6,15
Дозвілля	4,75	8
Любов, секс	4,6	7,5
Повсякденна активність	7,81	7,3
Соціальна активність	8,59	6,25
Фінансове благополуччя	3,7	5,24
Умови проживання	5,64	6,92
Робота, навчання, інша зайнятість	3,58	5,06
Загальна задоволеність життям	6,92	5,65

Аналізуючи зміст таблиці, можна зробити висновок про те, що досліджувані, які зазнали суттєвих змін у житті, мають вищі показники рівня самоактуалізації та рівня задоволеності життям. Цей факт засвідчує природну потребу самоактуалізації та самореалізації. Представники першої групи, хоч і вимушено змінювалися, однак їх загальний рівень задоволеності життям вищий. За показниками дозвілля, любові, фінансового благополуччя, роботи у першої групи порівняно з другою показники менші. Досліджувані першої групи так прокоментували низькі показники: «Дозвілля – не найактуальніша тема на сьогодні»; «Любов – наявність втрат, які трансформували поняття любові»; «Фінансове благополуччя є важливим, однак поки що недостатнім з об'єктивних причин»; «Робота – немає можливості отримувати задоволення від роботи (прагнення іншого)». Фізичний стан та настрої радують представників першої груп, які очікували гіршого розвитку подій і тривожилися щодо браку власних сил та здібностей. Соціальна та повсякденна активність мотивує до пошуку нестандартних рішень та життя в ситуації невизначеності.

Самоактуалізовані люди досягли того рівня особистісного розвитку, який потенційно закладений у кожному з них. Проте, неможливо досягти самоактуалізації, виконуючи приписи. Кожна людина прагне реалізувати свій внутрішній потенціал по-своєму, оскільки самоактуалізація – постійний пошук, а не досягнення фіксованої точки. У реальному житті це повільний і болючий процес. У зв'язку з цим критерії А. Маслоу для самоактуалізації мають сприйматися критично, з розумінням того, що кожній людині слід свідомо вибрати власний шлях самовдосконалення і прагнути стати тим, ким вона може бути в житті.

**Висновки.** Самоактуалізація є багатозначним і складним конструктом. У широкому значенні вона охоплює безперервний розвиток творчого і духовного потенціалу людини, максимальну реалізацію всіх її можливостей, адекватне сприйняття навколишніх, світу і свого місця в ньому, багатство емоційної сфери та духовного життя, високий рівень психічного здоров'я і моральності. Розвиток компонентів самоактуалізації має індивідуальний характер, на неї впливають соціальний досвід людини, гендерний чинник і внутрішньоособистісні детермінанти.

Процес самоактуалізації може бути обмежений негативним впливом минулого досвіду особи і, як наслідок, звичками, які замикають у непродуктивній поведінці; соціальними впливами і груповим тиском, які часто діють проти наших смаків і суджень; внутрішніми бар'єрами.

Життєвий простір особистості охоплює ту частину простору, де індивід переважно виступає як суб'єкт самостійної активності, а не об'єкт чийхось впливів. До нього входить все, що найближче, цікаве, значуще для індивіда і переживається ним як «свій» і контрольований ним самим світ. Вплив емоційної напруги і втрата безпеки призводять до виникнення регресії



життєвого простору, вияви якої видно в дезінтеграції, зниженні диференціації окремих областей і скороченні часової перспективи. Ця регресія може бути тимчасовою або незворотною. У результаті дослідження ми з'ясували, що навіть вимушена зміна у житті людини може активізувати процес самоактуалізації.

**Перспективи дослідження:** вивчення впливу способу організації життєвого простору на самоактуалізацію особистості через призму гендерних відмінностей.

#### *Література:*

1. Большакова А. Життєтворчі здібності та креативний потенціал особистості, яка самоактуалізується. *Теорія і практика управління соціальними системами*. 2016. № 4. С. 47–54.
2. Гончаренко Ю. В. Вивчення життєвого простору особистості: філософсько-психологічний аспект. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Психологічні науки*. 2016. Вип. 1. С. 130–134.
3. Кабиш-Рибалка А. В. Психологічні фактори вибору стратегій проектування життєвого шляху особистості. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2014. № 2. С. 45–49.
4. Петренко Н. В. Самоактуалізація та самореалізація особистості у філософсько-освітньому дискурсі. *Грані*. 2016. № 7. С. 52–57.
5. Рибалка В. В. Психологія розвитку творчої особистості: навчальний посібник для студ. вищ. навч. закладів. Київ : ІЗМН, 1996. 236 с.
6. Старинська Н. В. Особливості самоактуалізації майбутніх психологів у процесі професійної підготовки: монографія. Київ: Інтерсервіс, 2015. 178 с.
7. Титаренко Т. М. Життєвий світ особистості: у межах і за межами буденності. Київ: Либідь, 2003. 376 с.
8. Pow, S., Stahnisch F. The Organism: A Holistic Approach to Biology Derived from Pathological Data in Man by Kurt Goldstein. *Journal of the History of the Neurosciences*. 2014. 23(3):330-332.
9. Maslow A.H. The farther reaches of humannature. NewYork: VikingPress, 1971. 281 p.
10. Lewin K. A Dynamic theory of personality. New York & London: McGraw-Hill Book Company, 1935. 279 p.

#### *References:*

1. Bolshakova, A. (2016) Zhittetvorchi zdbnosti ta kreativniy potentsial osobistosti, yaka samoaktualizuetsya [Life-creating abilities and creative potential of a self-actualizing individual]. *Teoriya i praktika upravlinnya sotsialnimi sistemami - Theory and practice of social systems management*, 4, 47–54. [in Ukrainian]
2. Goncharenko, Yu. V. (2016) Vivchennya zhitteвого простору osobistosti: filofskopsihologichniy aspekt. [Study of an individual's life space: philosophical and psychological aspect] *Naukoviy visnik Hersonskogo derzhavnogo universitetu. Psihologichni nauki - Scientific Bulletin of Kherson State University. Psychological sciences*, 1, 130–134. [in Ukrainian]
3. Kabish-Ribalka, A. V. (2014) Psihologichni faktori viboru strategiy proektuvannya zhitteвого shlyahu osobistosti. [Psychological factors of strategy choice for designing an individual's life path] *Osvita ta rozvitok obdarovanoyi osobistosti - Education and development of a gifted personality*, 2, 45–49. [in Ukrainian]
4. Petrenko, N. V. (2016) Samoaktualizatsiya ta samorealizatsiya osobistosti u filofskosvitnomu diskursi. [Self-actualization and self-realization of the individual in the philosophical and educational discourse] *Grani – Faces*, 7, 52–57. [in Ukrainian]

5. Ribalka, V. V. (1996) *Psihologiya rozvitku tvorchoyi osobistosti [Psychology of creative personality development]*. Kiyiv: IZMN [in Ukrainian]
6. Starinska, N. V. (2015) *Osoblivosti samoaktualizatsiyi maybutnih psihologiv u protsesi profesynoyi pidgotovki. [Peculiarities of self-actualization of future psychologists in the process of professional training]*. Kiyiv: Interservis. 178 s. [in Ukrainian]
7. Titarenko, T. M. (2003) *Zhitteviy svit osobistosti: u mezhah i za mezhami budennosti. [The life world of an individual: within and beyond everyday life]*. Kiyv: Libid [in Ukrainian]
8. Pow, S., Stahnisch F. (2014) The Organism: A Holistic Approach to Biology Derived from Pathological Data in Man by Kurt Goldstein. *Journal of the History of the Neurosciences*, 23(3):330-332 [in English].
9. Maslow, A.H. (1971) *The farther reaches of humannature*. NewYork: VikingPress [in English].
10. Lewin, K. A. (1935) *Dynamic theory of personality*. New York & London: McGraw-Hill Book Company [in English].

УДК: 159.944-044.332(045)

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4\(38\)-926-933](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4(38)-926-933)

**Крагельська Марина Василівна** аспірант кафедри загальної та диференціальної психології, Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського, вул. Старопортофранківська, 26, м. Одеса, Україна, тел.: (067) 450-80-02, <https://orcid.org/0009-0002-1265-7221>

## АНАЛІЗ ТЕОРЕТИЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ РЕЗИЛЬЄНТНОСТІ

**Анотація.** Ця стаття спрямована на узагальнення аналізу теоретичних аспектів резильєнтності. Розглядаються ключові аспекти резильєнтності, її роль у підтримці психологічного благополуччя та адаптації в сучасному стресовому, нестабільному світі. Автори звертають увагу на важливість резильєнтності в умовах постійного стресу, невизначеності та викликів, що стикається сучасне суспільство, і наголошують на її впливі на особистісний розвиток та загальний стан психічного здоров'я індивіда. Дослідження зосереджене на аналізі психологічних аспектів резильєнтності та значенні для соціальної адаптації.

В сучасному світі, характеризованому постійними стресами, навантаженнями та нестабільністю, резильєнтність стала важливою складовою для успішної адаптації та психологічного благополуччя. Особливо важливо розуміти та розвивати резильєнтність в умовах агресивного військового конфлікту, економічної та політичної нестабільності, які зазнає українське суспільство. Дослідження резильєнтності має велике значення для української психологічної науки та практики, оскільки допомагає розкрити механізми адаптації та розвитку в умовах невизначеності та сучасних викликів. Розуміння цього психологічного аспекту дозволяє ефективніше підтримувати психічне здоров'я та стійкість індивідів у складних життєвих ситуаціях.

У статті розглянуто структурні компоненти феномену резильєнтності, можливості розвитку якостей та рис особистості, залежно від структурних компонентів резильєнтності.

Зроблено такі висновки: роль резильєнтності у психічному здоров'ї та соціальній адаптації особистості в умовах стресу та труднощів надзвичайно важлива. Резильєнтність проявляється у здатності системи адаптуватися та реорганізовуватися під час негараздів, а також у гнучкості та здатності навчатися на новому досвіді. Вона передбачає позитивний настрій, активну життєву позицію та віру у власні можливості.

Отримані результати можна використовувати для подальших досліджень у цій області. Вони сприяють розвитку більш глибокого розуміння

резильєнтності та визначенню шляхів розвитку та підтримки в різних вікових та соціальних групах.

**Ключові слова:** резильєнтність, психічне здоров'я, соціальна адаптація, психологічні аспекти, теоретичний аналіз.

**Krahelska Maryna Vasyliivna** PhD student, Department of General and Differential Psychology, South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynskyi, 26 Staroportofrankivska St., Odesa, tel.: (067) 450-80-02, <https://orcid.org/0009-0002-1265-7221>

## ANALYSIS OF THEORETICAL RESILIENCE STUDIES

**Abstract.** This article aims to summarize the analysis of theoretical aspects of resilience. The key aspects of resilience, its role in maintaining psychological well-being and adaptation in today's stressful, unstable world are discussed. The authors draw attention to the importance of resilience in the face of constant stress, uncertainty and challenges faced by modern society, and emphasize its impact on personal development and the overall state of mental health of the individual. The study focuses on analyzing the psychological aspects of resilience and its importance for social adaptation.

In today's world, characterized by constant stresses, pressures, and instability, resilience has become an important component for successful adaptation and psychological well-being. It is especially important to understand and develop resilience in the context of the aggressive military conflict, economic and political instability experienced by Ukrainian society. The study of resilience is of great importance for Ukrainian psychological science and practice, as it helps to reveal the mechanisms of adaptation and development in the face of uncertainty and modern challenges. Understanding this psychological aspect allows us to more effectively support the mental health and resilience of individuals in difficult life situations.

The article examines the structural components of the phenomenon of resilience, the possibilities of developing personality qualities and traits, depending on the structural components of resilience.

The following conclusions have been made: the role of resilience in mental health and social adaptation of an individual under stress and difficulties is extremely important. Resilience is manifested in the ability of the system to adapt and reorganize in times of adversity, as well as in flexibility and the ability to learn from new experiences. It implies a positive attitude, an active life position, and faith in one's own capabilities.

The findings can be used for further research in this area. They contribute to developing a deeper understanding of resilience and identifying ways to develop and support it in different age and social groups.



**Keywords:** resilience, mental health, social adaptation, psychological aspects, theoretical analysis.

**Постановка проблеми.** Резильєнтність особистості – це актуальна сфера досліджень вітчизняних учених. У контексті сучасних викликів, з якими стикається українське суспільство через воєнні події, економічну та політичну нестабільність, стає важливим розвиток відновлювальних властивостей особистості.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Наразі існує чимало робіт з вивчення резильєнтності, однак є актуальним аналіз феномену та ключових психологічних структурних характеристик резильєнтності.

**Мета статті** полягає у викладенні результатів аналізу досліджень наукових підходів вітчизняних та зарубіжних вчених з проблеми вивчення феномену резильєнтності, а також ключових психологічних структурних характеристик зазначеного явища. У дослідженні, спрямованому на вивчення складного психологічного феномену, вивчаються особливості та взаємозв'язок показників, що визначають змістовність феномена резильєнтності.

**Виклад основного матеріалу.** Термін «резильєнтність» виник при дослідженні фізичних явищ і означає здатність матеріалу чи системи протистояти стресу, деформації або пошкодженню, зберігаючи структурну цілісність та здатність функціонування. Це означає, що фізичний об'єкт з достатньо розвиненою резильєнтністю може протистояти впливам ззовні та повертатися до свого первісного стану чи рівня працездатності. Наприклад, гумові стрічки, тарзанки та пружини є прикладами резильєнтних матеріалів, які можуть розтягуватися та відновлювати свою початкову форму [13].

Психологічний феномен резильєнтності привертає велику увагу як вчених з-за кордону, так і вітчизняних науковців. За результатами аналізу наукових досліджень можемо розглянути кілька взаємодоповнюючих визначень цього поняття.

Визначення терміну «резильєнтність» пов'язане із здатністю психіки людини відновлюватися після впливів негативних умов. Розуміння того, як деякі люди можуть витримати, відновитися і навіть психологічно зрости після складних життєвих труднощів або катастроф, є ключовим для психологів, психотерапевтів та фахівців у галузі психічного здоров'я. Вивчення резильєнтності важливе також тому, що розуміння людської спроможності до психологічної позитивної адаптації в умовах несприятливих обставин може сприяти розробці спеціальних психотехнологій для психопрофілактики та розвитку резильєнтності, життєстійкості та стресостійкості. Це включає в себе розробку засобів для самостійного подолання стресових ситуацій тощо [4].

Резильєнтність є когнітивною, фізичною, емоційною та поведінковою здатністю особистості адаптуватися, відновлюватися та процвітати в умовах

ризик, викликів небезпеки, складності та негараздів, а також вчитися та саморозвиватися після невдач [2].

Г.П.Лазос у своєму дослідженні зробив такі висновки щодо резильєнтності: резильєнтність — це біо-психо-соціальне явище, яке охоплює особистісні, міжособистісні та суспільні складові і є природним результатом різних процесів розвитку протягом певного часу; резильєнтність загалом пов'язана зі здатністю психіки відновлюватися після несприятливих умов; залежно від фокусу та предмету дослідження, резильєнтність може розглядатися і як певна характеристика особистості, притаманна тій або іншій людині, і як динамічний процес; резильєнтність відіграє важливу роль у здатності та формуванні посттравматичного стресового зростання особистості [4].

Наукові роботи Ю.Г.Стражника подають пояснення феномену резильєнтності у контексті його біопсихосоціальної природи. При цьому зазначається, що резильєнтність має як біологічні (генетично зумовлені), так і психологічні (особистісні риси, копінг-стратегії, мотивація) та соціальні (підтримка сім'ї, громади) детермінанти. Резильєнтність розрізняється на вроджену (генетичну) і набуту (соціально-психологічну), а також комбіновану. Вроджена резильєнтність може виявитися вже у ранньому дитинстві, надаючи деяким особам можливість легше подолувати стрес та труднощі. Такі люди зазвичай виявляють менше негативних емоцій, краще пристосовуються до змін та швидше відновлюються після травматичних подій. Вони здатні переживати стан невизначеності без особливих зусиль. З іншого боку, резильєнтність може бути набутою через життєвий та професійний досвід. Тому, розвиваючи самосвідомість особистості, її емоційний інтелект, критичне мислення та навички міжособистісної комунікації, можна вплинути на зміцнення її резильєнтності [8].

У дослідженні О.Л.Мерзлякової виділені наступні складові резильєнтності: стресостійкість - здатність протистояти негативному впливу стресорів; самоефективність - віра людини у власні можливості досягати значущих цілей; оптимізм - позитивне сприйняття майбутнього; здатність до відновлення та адаптації в складних умовах; наявність соціальної підтримки з боку оточення [5].

Л.В.Музичко наголошує, що резильєнтність передбачає наявність певних особистісних характеристик, таких як: самоефективність, впевненість у власних силах, здатність контролювати події власного життя, позитивне мислення, оптимізм щодо майбутнього, адаптивність та гнучкість поведінки, відкритість новому досвіду та можливостям [6].

У публікаціях С.Б.Кузікової йдеться про те, що резильєнтні особистості відзначаються оптимізмом, гнучкістю мислення, відкритістю новому досвіду, розвиненою соціальною компетентністю, здатністю налагоджувати підтримувальні стосунки, що дозволяє їм успішно долати труднощі і відновлюватися після криз.

Важливими рисами резильєнтної особистості, з точки зору С.Б.Кузікової, є самодостатність, внутрішня мотивація, автономність та здатність використувати соціальну підтримку з боку родини та громади [3].

Резильєнтність – здатність людини адаптуватися до несприятливих умов, повертатися до нормального функціонування після стресу. Модель резильєнтності як системи стійких рис особистості, де виокремлені фактори, що підвищують резильєнтність: оптимізм, соціальні контакти, самопроєкування, самоставлення, цілі, смисли. Крокami розвитку резильєнтності О.А. Чиханцова визначає візуалізацію успіху, підвищення самооцінки, самоефективності, оптимізму, управління стресом, прийняття рішень, звернення по допомогу, вирішення конфліктів, навчання тощо. Розвиток резильєнтності є складним особистісним процесом, який потребує поєднання внутрішніх і зовнішніх ресурсів [9].

Резильєнтність як психологічний ресурс особистості з подолання стресу та адаптації після травмуючої ситуації до нових обставин життя, що забезпечує її повноцінне функціонування та обумовлений такими якостями та здатностями: регулятивні (здатність до саморегуляції, життєстійкості, самоконтроль, мотивація успіху, активні копінгі), когнітивні (оптимістичний атрибутивний стиль, когнітивна гнучкість, осмисленість життя, його націленість на досягнення певної мети, розвинутий духовний інтерелект), емоційні (перевага позитивних емоцій, доброго настрою, здатність регулювати емоції) та соціально-поведінкові (ефективний холдинг у дитинстві, добре виховання, добрі стосунки із дорослими у дитинстві, наявність партнерів та друзів, наявність соціальної підтримки та спроможність звертатись за підтримкою до інших) [1].

У книзі Стівен М. Саутвік, Денніс С. Чарні описані десять чинників резилієнтності щодо особи: плекання оптимізму, протистояння страхам, зміцнення морального компаса, практика релігії та духовності, отримання і надання соціальної підтримки, наслідування резилієнтних рольових моделей, фізичні тренування, ментальні та емоційні тренування, посилення когнітивної та емоційної гнучкості, знаходження сенсу, вищої мети та зростання. Резилієнтність (психологічна стійкість) – це вміння проходити крізь життєві випробування, зберігаючи, відновлюючи та плекаючи при цьому своє психічне здоров'я, особистісну цілісність та зростання, соціальні зв'язки [7].

У своєму дослідженні, С. Мадді пов'язує резильєнтність із здатністю особистості ефективно протистояти стресу та тискам обставин. Відзначено, що резильєнтні особистості вирізняються емоційною стабільністю і високою стресостійкістю [11].

Резильєнтність визначається як здатність динамічної системи успішно адаптуватися до викликів, які можуть впливати на функціонування, виживання або розвиток цієї системи. Резильєнтні особи характеризуються активною життєвою позицією, вірою у власні сили та впевненістю у здатності ефективно впоратися з труднощами [12].

Резильєнтність – здатність системи передбачати, адаптуватися та реорганізувати себе в умовах негараздів таким чином, щоб сприяти та підтримувати своє успішне функціонування. Резильєнтність передбачає гнучкість, адаптивність поведінки, здатність сприймати новий досвід і вчитися на ньому [14].

Резильєнтність – здатність успішно адаптуватися до негараздів, стресових життєвих подій, значної загрози або травми [10].

Отже, як видно з досліджень, проведених як українськими, так і зарубіжними науковцями, резильєнтність пов'язана з здатністю зберігати емоційну стійкість та психологічне здоров'я при наявності тривалого стресу або травмуючих умов. Ключові характеристики резильєнтних осіб включають емоційну стабільність, стійкість до стресу, оптимізм і позитивне мислення, внутрішню впевненість і самодостатність, гнучкість та адаптивність у поведінці, а також здатність користуватися соціальною підтримкою.

#### **Висновки:**

1. Резильєнтність грає важливу роль у психічному здоров'ї та соціальній адаптації особистості в умовах стресу та труднощів.

2. Резильєнтність, як здатність системи адаптуватися та реорганізуватися в умовах негараздів, виявляється в гнучкості та здатності вивчати на новому досвіді. Вона передбачає позитивний настрій, активну життєву позицію та віру у власні можливості.

3. Отримані результати мають важливе значення для подальших досліджень у цій області, сприяючи розвитку більш глибокого розуміння резильєнтності, а також визначенню шляхів розвитку та підтримки в різних вікових та соціальних групах.

#### **Література:**

1. Грішин Е.О. Резильєнтність особистості: сутність феномену, психодіагностика та засоби розвитку. *Вісник ХНПУ імені Г. С. Сковороди "Психологія"*. 2021. Вип. 64. С. 62–81. URL: <https://doi.org/10.34142/23129387.2021.64.04>

2. Кокун, О. М., Ключков, В. В., Мороз, В. М., Пішко І. О., Лозінська Н. С. Забезпечення психологічної стійкості військовослужбовців в умовах бойових дій : метод. посібник. Київ-Одеса : Фенікс, 2022. 128 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/731412/> (дата звернення: 12.12.2023).

3. Кузікова, С.Б., Щербак, Т. Теоретико-емпіричний аналіз проблеми резильєнтності та стресостійкості в педагогічній діяльності. *Психологічний журнал*. 2022. Вип. 8. С. 39–46. URL: <https://doi.org/10.31499/2617-2100.8.2022.258313>

4. Лазос Г. П. Резильєнтність: концептуалізація понять, огляд сучасних досліджень. *Актуальні проблеми психології: Консультативна психологія і психотерапія*. 2018. Вип. 14. С. 26–64.

5. Мерзлякова О. Л. Концепт інформаційно-психологічного супроводу розвитку резильєнтності українців під час війни. *Імідж сучасного педагога*. 2023. Вип. 6(213). С. 121–125. URL: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-6\(213\)-121-125](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-6(213)-121-125)

6. Музичко Л.В. Психологічна ресурсність особистості та її резильєнтність. *Журнал соціальної та практичної психології*. 2023. Вип. 1. С. 28–33. URL: <https://doi.org/10.32782/psy-2023-1-5>



7. Стивен М. Саутвік, Денніс С. Чарні. Резилієнтність: мистецтво долати найбільші виклики життя. Львів: Галицька Видавнича Спілка, 2022. 365 с.
8. Стражник Ю.Г. Аналіз сутності і генеза поняття «резильєнтність» у науковій літературі. *Журнал «Наукові інновації та передові технології»*. 2023. Вип. 14(28). С. 1290–1300. URL: [https://doi.org/10.52058/2786-5274-2023-14\(28\)-1290-1300](https://doi.org/10.52058/2786-5274-2023-14(28)-1290-1300)
9. Чиханцова О. А. Розвиток особистості в ситуаціях невизначеності. *Наукові записки Таврійського національного В.І. Вернадського, серія Психологія*. 2023. Вип. 1. С. 35–40. URL: <https://doi.org/10.32782/2709-3093/2023.1/07>
10. Feder, A., Fred-Torres, S., Southwick, S. M., & Charney, D. S. The biology of human resilience: Opportunities for enhancing resilience across the life span. *Biological Psychiatry*. 2019. Vol. 86(6). P. 443–453. URL: <https://doi.org/10.1016/j.biopsych.2019.07.012> (дата звернення: 12.12.2023).
11. Maddi, S.R. (1999). The personality construct of hardiness: I. Effects on experiencing, coping, and strain. *Consulting Psychology Journal: Practice and Research*. 1999. Vol. 51(2). P. 83–94. URL: <https://doi.org/10.1037/1061-4087.51.2.83>
12. Masten, A. S., Lucke, C. M., Nelson, K. M., & Stallworthy, I. C. (2021). Resilience in development and psychopathology: Multisystem perspectives. *Annual Review of Clinical Psychology*. 2021. P. 17. Vol.521–549.
13. Resilience: Examples from Physics and Everyday Life / Resilience: Examples from Physics and Everyday Life. *What's Insight* : веб-сайт. URL: <https://whatsinsight.org/resilience-examples-from-physics-and-everyday-life/> (дата звернення: 12.12.2023).
14. Ungar, M. Systemic resilience: principles and processes for a science of change in contexts of adversity. *Ecology and Society*. 2018. Vol. 23(4):34. URL: <https://doi.org/10.5751/ES-10385-230434>

### References:

1. Grishin, E.O. (2021). Rezil'entnist' osobistosti: sutnist' fenomenu, psihodiagnostika ta zasobi rozvitku [Personality resilience: the essence of the phenomenon, psychodiagnostics and means of development]. *Visnik HNPU imeni G. S. Skovorodi "Psihologija" - Bulletin of H.S. Skovoroda KhnPU "Psychology"*, 64, 62–81. Retrieved from <https://doi.org/10.34142/23129387.2021.64.04> [in Ukrainian].
2. Kokun, O. M., Klochkov, V. V., Moroz, V. M., Pishko I. O., Lozins'ka N. S. (2022). *Zabezpechennja psihologichnoi stijkosti vijs'kovosluzhbovciv v umovah bojovih dij [Ensuring the psychological stability of servicemen in combat conditions]*. Київ-Одеса : Feniks Retrieved from <https://lib.iitta.gov.ua/731412/> [in Ukrainian].
3. Kuzikova, S.B., Shherbak, T. (2022). Teoretiko-empirichnij analiz problemi rezil'entnosti ta stresostijkosti v pedagogichnij dijalnosti [Theoretical and empirical analysis of the problem of resilience and stress resistance in pedagogical activity]. *Psihologichnij zhurnal - Psychological journal*, 8, 39–46. Retrieved from <https://doi.org/10.31499/2617-2100.8.2022.258313> [in Ukrainian].
4. Lazos, G. P. (2018). Rezil'entnist': konceptualizacija ponjat', ogljad suchasnih doslidzhen' [Resilience: conceptualization of concepts, review of modern research]. *Aktual'ni problemi psihologii: Konsul'tativna psihologija i psihoterapija - Actual problems of psychology: Counseling psychology and psychotherapy*, 14, 26– 64 [in Ukrainian].
5. Merzljakova, O. L. (2023). Koncept informacijno-psihologichnogo suprovodu rozvitku rezil'entnosti Ukraïnciv pid chas vijni [The concept of informational and psychological support for the development of resilience of Ukrainians during the war]. *Imidzh suchasnogo pedagoga - The image of a modern teacher*, 6(213, 121–125. Retrieved from [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-6\(213\)-121-125](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-6(213)-121-125) [in Ukrainian].
6. Muzichko, L.V. (2023). Psihologichna resursnist' osobistosti ta її rezil'entnist' [Psychological resourcefulness of the individual and its resilience]. *Zhurnal social'noi ta praktichnoi psihologii - Journal of social and practical psychology*, 1, 28–33. Retrieved from <https://doi.org/10.32782/psy-2023-1-5> [in Ukrainian].

7. Stiven, M. Sautvik, Dennis, S. Charni (2022). *Rezilientnist': mistectvo dolati najbil'shi vikliki zhittja [Resilience: The Art of Overcoming Life's Greatest Challenges]*. L'viv: Galic'ka Vidavnicha Spilka [in Ukrainian].
8. Strazhnik, Ju.G. (2023). Analiz sutnosti i geneza ponjattja «rezil'entnist'» u naukovij literaturi [Analysis of the essence and genesis of the concept of "resilience" in scientific literature]. *Zhurnal «Naukovi innovacii ta peredovi tehnologii» - Magazine "Scientific Innovations and Advanced Technologies"*, 14(28), 1290–1300. Retrieved from [https://doi.org/10.52058/2786-5274-2023-14\(28\)-1290-1300](https://doi.org/10.52058/2786-5274-2023-14(28)-1290-1300) [in Ukrainian].
9. Chihancova, O. A. (2023). Rozvitok osobistosti v situacijah nevznachenosti [Personality development in situations of uncertainty]. *Naukovi zapiski Tavrijs'kogo nacional'nogo V.I. Vernads'kogo, serija Psihologija - Scientific notes of the Tavri National V.I. Vernadskyi, Psychology series*, 1, 35–40. Retrieved from <https://doi.org/10.32782/2709-3093/2023.1/07> [in Ukrainian].
10. Feder, A., Fred-Torres, S., Southwick, S. M., & Charney, D. S. (2019). The biology of human resilience: Opportunities for enhancing resilience across the life span. *Biological Psychiatry*, 86(6), 443–453. Retrieved from <https://doi.org/10.1016/j.biopsych.2019.07.012> [in English].
11. Maddi, S.R. (1999). The personality construct of hardiness: I. Effects on experiencing, coping, and strain. *Consulting Psychology Journal: Practice and Research*, 51(2), 83–94. Retrieved from <https://doi.org/10.1037/1061-4087.51.2.83> v
12. Masten, A. S., Lucke, C. M., Nelson, K. M., & Stallworthy, I. C. (2021). Resilience in development and psychopathology: Multisystem perspectives. *Annual Review of Clinical Psychology*, 17, 521–549 [in English].
13. Resilience: Examples from Physics and Everyday Life / Resilience: Examples from Physics and Everyday Life. What's Insight. *whatsinsight.org* Retrieved from <https://whatsinsight.org/resilience-examples-from-physics-and-everyday-life/> [in English].
14. Ungar, M. (2018). Systemic resilience: principles and processes for a science of change in contexts of adversity. *Ecology and Society*, 23(4):34. Retrieved from <https://doi.org/10.5751/ES-10385-230434> [in English].

УДК 159.9

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4\(38\)-934-945](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4(38)-934-945)

**Лозовий Іван Вікторович** доктор філософії, науковий співробітник науково-дослідного відділу проблем гуманітарної політики науково-дослідного центру гуманітарних наук ЗСУ, м. Київ, <https://orcid.org/0000-0001-9843-4074>

**Кузнецов Олексій Ігоревич** кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології, Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди, вул. Алчевських, 29, м. Харків, 61002, тел.: (097) 166-02-61, <https://orcid.org/0000-0002-1699-7859>

## МОТИВАЦІЙНІ ЧИННИКИ САМОРЕГУЛЯЦІЇ НАВЧАННЯ КУРСАНТІВ

**Анотація.** У статті здійснено психометричну стандартизацію опитувальника мотивації оволодіння професією військового і було отримано надійну та валідну методика, що дозволяє визначити міру розвитку патріотичного, громадянського, етно-культурного, особистого та монетарного мотивів, а також мотиву помсти.

Показано, що усі мотиви оволодіння професією військового корелюють із показниками академічної саморегуляції, крім мотиву помсти. Патріотичний мотив оволодіння професією військового передбачає вищі показники внутрішньої, ідентифікованої та інтроєктованої регуляції навчально-професійної діяльності. Громадянський мотив слабо корелює із ідентифікованою та внутрішньою регуляцією навчально-професійної діяльності курсантів. Етно-культурний та особистий мотиви оволодіння професією військового позитивно і сильно корелюють із усіма параметрами саморегуляції навчально-професійної діяльності курсантів. Монетарний мотив негативно корелює із саморегуляцією навчально-професійної діяльності.

Типологічний аналіз мотивації оволодіння професією військового на вибірці курсантів показав існування п'яти профілів: «Монетарна мотивація оволодіння професією військового», «Патріотично-громадянська мотивація оволодіння професією військового», «Внутрішня мотивація оволодіння професією військового», «Особиста позитивна мотивація оволодіння професією військового» та «Особиста негативна мотивація оволодіння професією військового».

Виявлено, що «Внутрішня мотивація оволодіння професією військового» передбачає вищі показники усіх регуляторів навчально-професійної діяльності, серед яких провідну роль відіграють внутрішня (інтерес до навчання) та інтроєктована (почуття сорому через можливу невдачу у навчанні). У курсантів із «Монетарною мотивацією оволодіння

професією військового» виявлено найнижчі показники саморегуляції навчально-професійної діяльності та позитивного афекту на заняттях. «Патріотично-громадянська мотивація оволодіння професією військового» передбачає помірно-низький рівень саморегуляції навчально-професійної діяльності, помірні показники позитивного та негативного афекту на заняттях. У курсантів із «Особистою позитивною або негативною мотивацією оволодіння професією військового» показники саморегуляції навчально-професійної діяльності, показники афекту є помірними та не відрізняються статистично. Жодних статистично значущих відмінностей у переживанні стресу від навчання у військовому ЗВО в залежності від профілю мотивації оволодіння професією військового виявлено не було.

**Ключові слова:** особистість, академічна саморегуляція, стрес навчання, мотивація оволодіння професією військового, психоемоційні стани, афект, пресинги навчальної діяльності, курсанти, військові ЗВО.

**Lozovyi Ivan Viktorovich** Doctor of Philosophy, Researcher at the Research Department of Humanitarian Policy Problems of the Humanities Research Center of the Armed Forces of Ukraine, Kyiv, <https://orcid.org/0000-0001-9843-4074>

**Kuznetsov Oleksiy Ihorevych** Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Associate Professor, r of the Department of Psychology, H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, 29 Alchevskikh St., Kharkiv, 61002, tel.: (097) 166-02-61, <https://orcid.org/0000-0002-1699-7859>

## MOTIVATIONAL FACTORS OF CADETS' SELF-REGULATION OF LEARNING

**Abstract.** The article presents the psychometric standardization of the questionnaire of motivation for mastering the military profession and provides a reliable and valid methodology that allows to determine the degree of development of patriotic, civic, ethno-cultural, personal and monetary motives, as well as the revenge motive.

It is shown that all motives for mastering the military profession correlate with indicators of academic self-regulation, except for the revenge motive. The patriotic motive for mastering the military profession provides for higher indicators of internal, identified and introjected regulation of educational and professional activities. The civic motive is weakly correlated with the identified and internal regulation of cadets' educational and professional activities. Ethno-cultural and personal motives for mastering the military profession positively and strongly correlate with all parameters of self-regulation of cadets' educational and professional activities. Monetary motive correlates negatively with self-regulation of educational and professional activity.

A typological analysis of the motivation for mastering the military profession on a sample of cadets revealed the existence of five profiles: "Monetary motivation



for mastering the military profession", "Patriotic and civic motivation for mastering the military profession", "Internal motivation for mastering the military profession", "Personal positive motivation for mastering the military profession" and "Personal negative motivation for mastering the military profession".

It has been found that "Intrinsic motivation to master the military profession" provides for higher indicators of all regulators of educational and professional activity, among which the leading role is played by internal (interest in learning) and introjected (a sense of shame due to possible failure in learning). Cadets with "Monetary motivation for mastering the military profession" showed the lowest rates of self-regulation of educational and professional activity and positive affect in the classroom. "Patriotic and civil motivation for mastering the military profession" involves a moderately low level of self-regulation of educational and professional activity, moderate indicators of positive and negative affect in the classroom. Cadets with "Personal positive or negative motivation for mastering the military profession" have moderate indicators of self-regulation of educational and professional activity, indicators of affect and do not differ statistically. There were no statistically significant differences in the experience of stress from studying at a military HEI depending on the profile of motivation to master the military profession.

**Keywords:** personality, academic self-regulation, learning stress, motivation to master the military profession, psycho-emotional states, affect, pressures of educational activity, cadets, military universities.

**Постановка проблеми.** В умовах сучасного соціального, економічного, культурно-історичного, військово-політичного та інформаційного розвитку України, особливої актуальності набуває проблема вдосконалення підготовки майбутніх офіцерів ЗСУ. Народ України, її збройні сили нині ведуть важку та кровопролитну боротьбу з російськими загарбниками, що позначається на особливо гострій потребі нашої країни у підготовці стійких, відповідальних, самостійно мислячих, професійно підготовлених і готових до захисту територіальної цілісності та незалежності нашої Батьківщини офіцерів.

Освітній простір сучасного військового ЗВО передбачає цілісну систему можливостей розвитку курсанта і одночасно з цим – вимог до його особистості, саморегуляції та мотивації. Ця система можливостей та вимог відображається у свідомості курсанта і регулює його навчально-професійну діяльність. Формуються і засвоюються базові психологічні регулятори майбутньої професійної діяльності, які на подальших етапах професіоналізації будуть адаптовані до конкретних умов військової служби. Серед таких регуляторів провідну роль відіграє мотивація оволодіння професією військового.

У наших попередніх дослідженнях [1; 3; 4] було показано, що особистісними предикторами у формуванні ставлення курсантів до навчання важливими є старанність та академічна саморегуляція (а саме обсяг та ступінь виразності найслабших, найменш розвинених її форм – зовнішнього та ідентифікованого регулювання), крім того «наскрізні» (трансситуативні)

мотиваційні стани майже однаково інтенсивно проявляються в будь-яких ситуаціях навчально-пізнавальної діяльності студентів. На вмотивованість до оволодіння професією та мотивацію професійного навчання має вплив стать студентів: дівчата характеризуються вищим рівнем прояву пізнавального мотиву, мотиву саморозвитку, досягнення та мотиву самоповаги, натомість юнаки більшою мірою зовнішньо вмотивовані [2].

**Мета дослідження** - визначити типологічні особливості мотивації оволодіння професії військового як чинника академічної саморегуляції курсантів військових ЗВО.

**Методи та вибірка досліджуваних.** Дослідницьку вибірку склали 96 курсантів (10 жінок та 86 чоловіків) Харківського національного університету повітряних сил імені Івана Кожедуба, зокрема спеціальності 253 Військове управління, 20 забезпечення військ та 172 телекомунікації та радіотехніка. Психометричну вибірку склали 258 студентів і курсантів (117 чоловіків та 241 дівчина). У дослідженні були використані такі методики:

Авторська методика дослідження мотивації оволодіння професією військового, що містить 6 тверджень, які мають бути оцінені за шкалою Лайкерта. Методика дозволяє визначити міру розвитку патріотичного мотиву, етно-культурного мотиву, особистого мотиву, мотиву помсти та монетарного мотиву оволодіння професією військового. Одномоментна надійність опитувальника скала 0,783. Твердження опитувальника та описові статистики надані у таблиці 1.

Таблиця 1

### Психометричні показники «Опитувальника мотивації оволодіння професією військового»

Оцініть (від 1 – повністю не згодний до 5 – повністю згодний) причини, які керують вами в оволодінні професією військового...	Мінімум	Максимум	Середнє	Стандартне відхилення	Альфа Кронбаха	Кореляція із сумарною шкалою
Я – патріот	1	5	3,56	2,45	0,783	0,75
Я прагну захищати незалежність, територіальну цілісність і суверенітет України, оскільки це мій обов'язок	1	5	3,67	1,54	0,782	0,77
Я прагну захищати Український народ, свою національну культуру, мову, історію, традиції	1	5	3,32	1,78	0,782	0,69
Я прагну захищати свій дім, рідних та близьких	1	5	4,01	2,03	0,781	0,81
Я прагну помститися за своїх побратимів, рідних, близьких	1	5	2,56	1,76	0,783	0,56
Я прагну отримувати гідну грошову винагороду за свою працю	1	5	2,31	1,53	0,783	0,52

Крім того, у поданому дослідженні використано відповідно до теорії самодетермінації Райана-Десі [6-8] методику діагностики академічної саморегуляції [5] для визначення міри розвитку зовнішнього, інтроєктованого, ідентифікованого та внутрішнього регуляторів навчально-професійної діяльності курсантів, а також методику ШПАНА для вивчення негативного та позитивного афекту курсантів на заняттях [9], методику «Пресинги навчальної діяльності студента» М. Кузнецова [2].

**Результати.** Розглянемо результати кореляційного аналізу показників мотивів оволодіння професією військового та показників саморегуляції навчально-професійної діяльності курсантів (таблиця 2). Визначено, що патріотичний мотив оволодіння професією військового передбачає вищі показники внутрішньої, ідентифікованої та інтроєктованої регуляції навчально-професійної діяльності. Отже, усвідомлення себе патріотом та патріотичність як мотиватор професійного вибору військової справи позитивно пов'язані із усвідомленням важливості навчання, прагненням відповідати усім навчальним вимогам, інтересу до майбутньої професії та змісту військової освіти.

Таблиця 2

### Кореляції показників мотивів оволодіння професією військового та саморегуляції навчально-професійної діяльності курсантів

	Зовнішня регуляція	Інтроєктована регуляція	Ідентифікована регуляція	Внутрішня саморегуляція
Патріотичний мотив	0,19	0,26**	0,40****	0,44****
Громадянський мотив	0,10	0,16	0,22*	0,21*
Етно-культурний мотив	0,39****	0,46****	0,67****	0,80****
Особистий мотив	0,40****	0,48****	0,70****	0,86****
Мотив помсти	-0,15	-0,17	-0,13	-0,13
Монетарний мотив	-0,29**	-0,38***	-0,59****	-0,66****

\* $p < 0,05$  \*\*  $p < 0,01$ , \*\*\*  $p < 0,001$  \*\*\*\*  $p < 0,0001$

Громадянський мотив слабо корелює із ідентифікованою та внутрішньою регуляцією навчально-професійної діяльності курсантів. Отже, прагнення виконувати свій громадянський обов'язок, захищаючи свою державу, передбачає більш автономну регуляцію навчально-професійної діяльності.

Етно-культурний мотив оволодіння професією військового позитивно і сильно корелює із усіма параметрами саморегуляції навчально-професійної

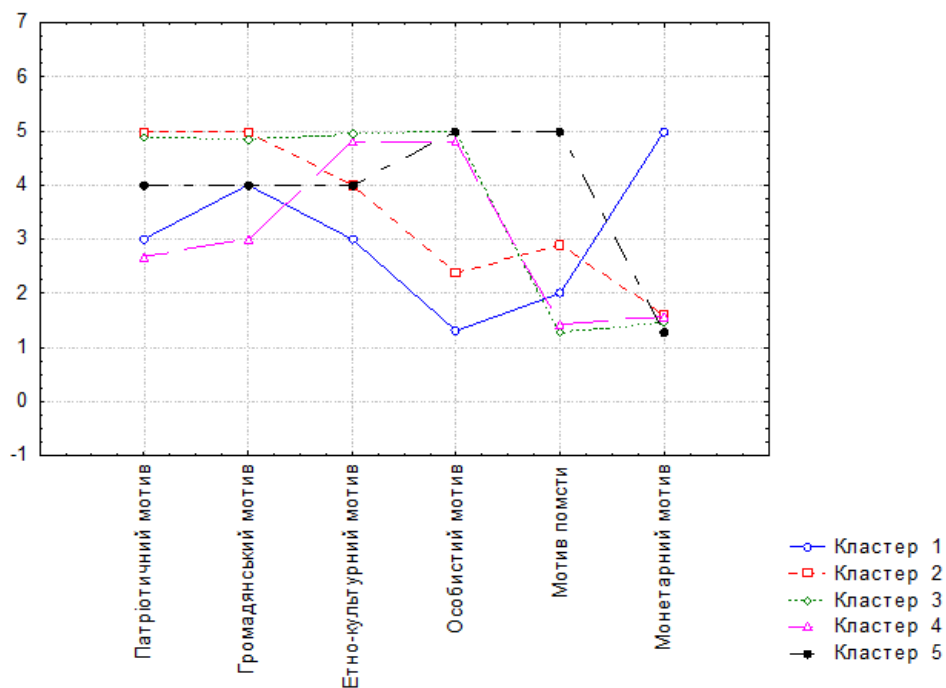
діяльності курсантів. Прагнення захищати свою Батьківщину, її національний спадок передбачає різновекторність саморегуляції у навчанні курсантів. Отже даний мотив актуалізує більшу кількість стимулів до навчання у курсантів.

Найбільш сильні кореляції із регуляторами навчально-професійної діяльності курсантів має особистий мотив як прагнення захищати своїх близьких, що найбільш інтенсивно актуалізує більшу кількість стимулів до навчання.

Мотив помсти не пов'язаний із саморегуляцією навчально-професійної діяльності курсантів.

Монетарний мотив негативно корелює із саморегуляцією навчально-професійної діяльності. Отже, чим більша спрямованість курсантів на отримання високої оплати праці у професії військового, тим гірше відбувається саморегуляція навчання, вона у них є несталою та залежною від зовнішніх стимулів.

З метою вивчення типологічних особливостей академічної саморегуляції курсантів було застосовано кластерний аналіз методом К-середніх. На рис. 1 продемонстровано отримані профілі, змістовий опис яких наводиться нижче.



*Рис. 1. Типологічні профілі академічної саморегуляції курсантів.*

Перший профіль був названий «Монетарна мотивація оволодіння професією військового», оскільки він утворений високими показниками монетарного мотиву, вищими за середній рівень показниками громадянського мотиву, помірними показниками патріотичного та етно-культурного мотивів на тлі нижчого за середній рівень показників особистого мотиву та мотиву помсти.



Другий профіль – «Патріотично-громадянська мотивація оволодіння професією військового» представлений високим рівнем патріотичного та громадянського мотивів на тлі середньо-високих показників етно-культурного мотиву та середнього рівня інших мотивів.

Третій профіль був названий також згідно теорії само детермінації – «Внутрішня мотивація оволодіння професією військового» – і характеризується перевагою патріотичного, громадянського, етно-культурного та особистого мотивів на тлі низького рівня мотивів помсти та отримання грошей.

Четвертий профіль був названий також згідно з традиціями теорії само детермінації – «Особиста позитивна мотивація оволодіння професією військового», оскільки він утворений високими показниками етно-культурного та особистого мотивів на тлі середнього рівня патріотичного та етно-культурного мотивів та низького рівня мотиву помсти та монетарного мотиву.

П'ятий профіль був названий «Особиста негативна мотивація оволодіння професією військового», оскільки характеризується вищим за середній рівень патріотичного, громадянського та етно-культурного мотивів, високим рівнем особистого мотиву та мотиву помсти та низького рівня монетарного мотиву.

Розглянемо показники академічної саморегуляції у курсантів з різними типологічними профілями мотивації оволодіння професією військового (таблиця 3). Внутрішня мотивація оволодіння професією військового передбачає вищі показники усіх регуляторів навчально-професійної діяльності, серед яких провідну роль відіграють внутрішня (інтерес до навчання) та інтроєктована (почуття сорому через можливу невдачу у навчанні).

Таблиця 3

**Показники академічної саморегуляції у курсантів з різними типологічними профілями мотивації оволодіння професією військового**

Показники саморегуляції навчально-професійної діяльності	Типологічні профілі мотивації оволодіння професією курсантів					Н
	Монетрна мотивація оволодіння професією військового	Патріотично-громадянська мотивація оволодіння професією військового	Внутрішня мотивація оволодіння професією військового	Особиста позитивна мотивація оволодіння професією військового	Особиста негативна мотивація оволодіння професією військового	
Зовнішня регуляція	19,54	21,11	26,27	23,30	23,27	21,70
Інтроєктована регуляція	18,69	21,56	28,47	23,75	24,80	32,93
Ідентифікована регуляція	14,92	19,39	24,21	21,30	21,80	53,22
Внутрішня саморегуляція	12,77	17,61	24,17	20,40	21,60	88,30

Найнижчі показники саморегуляції навчально-професійної діяльності виявлено у курсантів із монетарною мотивацією оволодіння професією військового. Особливе критичне зниження у них відбувається у контексті інтересу до навчання, за що відповідає внутрішня саморегуляція.

Патріотично-громадянська мотивація оволодіння професією військового передбачає помірно-низький рівень саморегуляції навчально-професійної діяльності. У курсантів із особистою позитивною або негативною мотивацією оволодіння професією військового показники саморегуляції навчально-професійної діяльності є помірними та не відрізняються статистично.

У таблиці 4 показано особливості психоемоційних станів під час навчання у курсантів різних профілів мотивації оволодіння військовою професією. Внутрішня мотивація оволодіння професією військового передбачає найвищі показники позитивного афекту та найнижчі показники негативного афекту протягом занять.

Найнижчі показники позитивного афекту виявлено у курсантів із монетарною мотивацією оволодіння професією військового. Натомість показники негативного афекту у них є найвищими по вибірці.

Таблиця 4

**Показники позитивного та негативного афекту у курсантів з різними типологічними профілями академічної саморегуляції**

Показники психоемоційних станів на заняттях	Типологічні профілі академічної саморегуляції курсантів					Н
	Монетрна мотивація оволодіння професією військового	Патріотично-громадянська мотивація оволодіння професією військового	Внутрішня мотивація оволодіння професією військового	Особиста позитивна мотивація оволодіння професією військового	Особиста негативна мотивація оволодіння професією військового	
Позитивний афект	27,00	33,28	37,43	34,95	35,20	19,21
Негативний афект	24,00	20,00	15,23	16,55	17,33	14,25

Патріотично-громадянська мотивація оволодіння професією військового передбачає помірний рівень позитивного та негативного афекту. У курсантів із особистою позитивною або негативною мотивацією оволодіння професією військового показники негативного та позитивного афекту є помірними та не відрізняються статистично.

Жодних статистично значущих відмінностей у переживанні стресу від навчання у військовому ЗВО в залежності від профілю мотивації оволодіння професією військового виявлено не було (таблиця 5).

Таблиця 5

**Показники пресингів навчально-професійної діяльності у курсантів з різними типологічними профілями мотивації оволодіння професією військового**

Показники пресингів навчально-професійної діяльності	Типологічні профілі мотивації оволодіння професією курсантів					Н
	Монетарна мотивація оволодіння професією військового	Патріотично-громадянська мотивація оволодіння професією військового	Внутрішня мотивація оволодіння професією військового	Особиста позитивна мотивація оволодіння професією військового	Особиста негативна мотивація оволодіння професією військового	
Студенти	15,00	17,20	13,87	14,36	14,25	1,09
Викладачі	14,40	14,40	15,13	13,27	15,00	2,09
Навчальний процес	19,60	15,60	13,06	16,27	14,25	4,94
Умови навчання	13,40	13,20	10,31	10,91	13,75	3,47
Якості	17,40	15,80	15,56	14,36	19,75	2,10

**Висновки.** У результаті психометричної стандартизації опитувальника мотивації оволодіння професією військового було отримано надійну та валідну методику, що дозволяє визначити міру розвитку патріотичного, громадянського, етно-культурного, особистого та монетарного мотивів, а також мотиву помсти.

Усі мотиви оволодіння професією військового корелюють із показниками академічної саморегуляції, крім мотиву помсти. Патріотичний мотив оволодіння професією військового передбачає вищі показники внутрішньої, ідентифікованої та інтроєктованої регуляції навчально-професійної діяльності. Громадянський мотив слабо корелює із ідентифікованою та внутрішньою регуляцією навчально-професійної діяльності курсантів. Етно-культурний та особистий мотиви оволодіння професією військового позитивно і сильно корелюють із усіма параметрами саморегуляції навчально-професійної діяльності курсантів. Монетарний мотив негативно корелює із саморегуляцією навчально-професійної діяльності.

Типологічний аналіз мотивації оволодіння професією військового на вибірці курсантів показав існування п'яти профілів: «Монетарна мотивація оволодіння професією військового», «Патріотично-громадянська мотивація

оволодіння професією військового», «Внутрішня мотивація оволодіння професією військового», «Особиста позитивна мотивація оволодіння професією військового» та «Особиста негативна мотивація оволодіння професією військового».

Виявлено, що «Внутрішня мотивація оволодіння професією військового» передбачає вищі показники усіх регуляторів навчально-професійної діяльності, серед яких провідну роль відіграють внутрішня (інтерес до навчання) та інтросюжурована (почуття сорому через можливу невдачу у навчанні). У курсантів із «Монетарною мотивацією оволодіння професією військового» виявлено найнижчі показники саморегуляції навчально-професійної діяльності та позитивного афекту на заняттях. «Патріотично-громадянська мотивація оволодіння професією військового» передбачає помірно-низький рівень саморегуляції навчально-професійної діяльності, помірні показники позитивного та негативного афекту на заняттях. У курсантів із «Особистою позитивною або негативною мотивацією оволодіння професією військового» показники саморегуляції навчально-професійної діяльності, показники афекту є помірними та не відрізняються статистично. Жодних статистично значущих відмінностей у переживанні стресу від навчання у військовому ЗВО в залежності від профілю мотивації оволодіння професією військового виявлено не було.

### *Література:*

1. Кузнецов М.А., Фоменко К.І., Кузнецов О.І. Психічні стани студентів у процесі навчально-пізнавальної діяльності. Харків: ХНПУ, 2015. (укр.) 339 с.
2. Кузнецов М.А., Фоменко К.І., Жданюк Л.О. Ставлення до навчання студентів з низьким рівнем академічної мотивації : Монографія. Харків: Вид-во «Діса плюс», 2019. 154 с.
3. Лозовий І.В. Особистісні та ситуаційні чинники ставлення курсантів військового зво до навчально-професійної діяльності. Дис. ... д.філос. 053 психологія. Харків: ХНПУ імені Г.С. Сковороди. 2023. 219 с.
4. Фоменко К.І., Кузнецов О.І. Мотиваційні особливості академічної саморегуляції студентів. Проблеми сучасної психології: Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського університету імені Івана Огієнка / За ред. С.Д. Максименка, Л.О. Онуфрієвої. – Вип. 25. – Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2014. – С. 582-596.
5. Яцюк М. В. Адаптація опитувальника академічної саморегуляції Р. М. Райана і Д. Р. Коннелла (Casual dimensionscale IISQR-A). *Практична психологія та соціальна робота*. 4. 2008. С. 45–47.
6. Deci E.L., Ryan R.M. Self-determination theory: A macrotheory of human motivation, development and health. *Canadian Psychology*, 2008. – V. 49. 2008.– P. 182–185.
7. Deci E.L., Ryan R.M. Intrinsic motivation and self-determination in human behavior / Deci E.L., Ryan R.M. New York: Plenum. 1985. – 371 p.
8. Ryan R. & Deci E. Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions. *Contemporary Educational Psychology*. №25. 2000. – P. 54–67.
9. Watson D., Clark L. A., Tellegen A. Development and validation of brief measures of positive and negative affect: The PANAS scales. *Journal of Personality and Social Psychology*. 1988. Vol. 54. № 6. P. 1063-1070.



**References:**

1. Kuznyetsov M.A., Fomenko K.I., Kuznetsov O.I. Psykhichni stany studentiv u protsesi navchal'no-piznaval'noyi diyal'nosti. [Students' mental states in the process of educational and cognitive activity.] Kharkiv: KHNPU, 2015. (ukr.) 339 s.
2. Kuznyetsov M.A., Fomenko K.I., Zhdanyuk L.O. Stavlennya do navchannya studentiv z nyz'kym rivnem akademichnoyi motyvatsiyi: Monohrafiya. [Attitude towards learning students with low academic motivation: monograph.]. Kharkiv: Vyd-vo «Disa plus», 2019. 154 s.
3. Lozovyy I.V. Osobystisni ta sytuatsiyini chynnyky stavlennya kursantiv viys'kovoho zvo do navchal'no-profesiynoyi diyal'nosti. Dys. ... d.filos. 053 psykholohiya. [Personal and situational factors of the attitude of military assets to educational and professional activity.]. Kharkiv: KHNPU imeni H.S. Skovorody. 2023. 219 s.
4. Fomenko K.I., Kuznetsov O.I. Motyvatsiyini osoblyvosti akademichnoyi samorehulyatsiyi studentiv. Problemy suchasnoyi psykholohiyi [Motivational features of students' academic self-regulation.]: Zbirnyk naukovykh prats' Kamyans'koho universytetu imeni Ivana Ohiyenka - Problems of modern psychology: a collection of scientific works of Kamyans'k University named after Ivan Ogienko. Vyp. 25. – Kamyans'k: Aksioma, 2014. – S. 582-596.
5. Yatsyuk M. V. Adaptatsiya opytuval'nyka akademichnoyi samorehulyatsiyi R. M. Rayana i D. R. Konnella (Casual dimensionscale IISQR-A) [Adaptation of the questionnaire of academic self-regulation RM Ryan and DR Connell]. Praktychna psykholohiya ta sotsial'na robota - Practical Psychology and Social Work.. 4. 2008. S. 45–47.
6. Deci E.L., Ryan R.M. Self-determination theory: A macrotheory of human motivation, development and health. Canadian Psychology, 2008. – V. 49. 2008.– P. 182–185.
7. Deci E.L., Ryan R.M. Intrinsic motivation and self-determination in human behavior / Deci E.L., Ryan R.M. New York: Plenum. 1985. – 371 p.
8. Ryan R. & Deci E. Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions. Contemporary Educational Psychology. №25. 2000. – P. 54–67.
9. Watson D., Clark L. A., Tellegen A. Development and validation of brief measures of positive and negative affect: The PANAS scales. Journal of Personality and Social Psychology. 1988. Vol. 54. № 6. P. 1063-1070.

УДК: 159.9:376.3/.4

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4\(38\)-945-955](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4(38)-945-955)

**Малиш Вікторія** магістр психології, старший викладач кафедри практичної психології Навчально-наукового морського гуманітарного інституту, Одеський національний морський університет, вул. Мечнікова 34, м. Одеса, 65029, тел.: (066) 792-28-81, <https://orcid.org/0009-0002-6869-4822>.

### **ФОРМУВАННЯ ПРОГРАМНИХ РЕЗУЛЬТАТІВ НАВЧАННЯ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ОСВІТНЬОЇ КОМПОНЕНТИ «МЕТОДИ КОРЕКЦІЇ СТРЕСОВИХ СТАНІВ» ЗДОБУВАЧАМИ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЗА СПЕЦІАЛЬНІСТЮ «ПСИХОЛОГІЯ»**

**Анотація.** У статті зазначено, що освітня компонента «Методи корекції стресових станів» - це навчальна дисципліна, розроблена згідно з вимогами Стандарту вищої освіти (наказ Міносвіти № 564 від 24.04.2019) та з урахуванням освітньо-професійної програми «Практична психологія в морегосподарській галузі» та навчальних планів для магістрів очної форми навчання за спеціальністю 053. Психологія, галузі знань – 05. Соціальні та поведінкові науки. Мета дисципліни – засвоєння базових знань із психології стресу, оволодіння необхідними практичними та елементарними дослідницькими навиками, які дозволять фахівцю-практичному психологу самостійно вирішувати завдання дослідницького і консультативного характеру у сфері профілактики та стресу та психокорекції постстресових станів.

Предмет дисципліни охоплює основні аспекти стресу, впливів стресу на різні сфери життя, психологічні підходи до стабілізації емоційних станів, а також психопрофілактичний та психотерапевтичний потенціал сучасних методів.

Завданнями дисципліни є ознайомлення студентів з психологією стресу, формування їх розуміння професійного середовища та навичок подолання стресу. Ми також ставимо перед собою завдання допомогти студентам знаходити шляхи адаптації до стресових ситуацій та надавати кваліфіковану допомогу в цих ситуаціях.

Важливою складовою є формування умінь і навичок компетентно використовувати зазначені знання в навчальній, науково-дослідній і практичній професійній діяльності, насамперед у наданні діагностичної, психотерапевтичної, консультативної допомоги.

Програма дисципліни побудована за вимогами кредитно-модульної системи організації навчального процесу у вищих навчальних закладах, рекомендованого Європейською кредитно-трансферною системою (ECTS).

Таким чином, навчальна програма «Методи корекції стресових станів» сприяє професійному зростанню майбутніх фахівців-психологів.

**Ключові слова:** освітня компонента; психологія стресу; корекція стресових станів, профілактика стресу; практична психологія в морегосподарській галузі; загальна підготовка здобувачів.

**Malysh Viktoriia** Master of Psychology, Senior Teacher of the Department of Practical Psychology of the Educational and Scientific Maritime Humanities Institute, Odesa National Maritime University, St. Mechnikova 34, Odesa, 65029, tel.: (066)792-28-81, <https://orcid.org/0009-0002-6869-4822>.

### **FORMING EDUCATIONAL OUTCOMES DURING THE STUDY OF THE EDUCATIONAL COMPONENT «METHODS OF STRESS STATE CORRECTION» BY HIGHER EDUCATION STUDENTS MAJORING IN «PSYCHOLOGY».**

**Abstract.** The article indicates that the educational component «Methods of Stress State Correction» is a discipline developed in accordance with the requirements of the Higher Education Standard (Order of the Ministry of Education and Science No. 564 of April 24, 2019) and taking into account the educational-professional program «Practical Psychology in Maritime Industry» and the curriculum for master's degree students in the specialty 053 Psychology, field of knowledge - 05 Social and Behavioral Sciences. The aim of the discipline is to acquire basic knowledge in the psychology of stress, gain necessary practical and elementary research skills enabling the practical psychologist to independently address research and counseling tasks in the field of stress prevention and psychocorrection of post-stress states.

The subject of the discipline covers the main aspects of stress, the impact of stress on various spheres of life, psychological approaches to stabilizing emotional states, as well as the psycho-preventive and psychotherapeutic potential of modern methods.

The objectives of the discipline are to familiarize students with the psychology of stress, develop their understanding of the professional environment, and acquire skills to cope with stress. We also aim to assist students in finding ways to adapt to stressful situations and provide qualified assistance in these situations.

An important component is the formation of skills and competencies to effectively use the acquired knowledge in educational, scientific-research, and practical professional activities, primarily in providing diagnostic, psychotherapeutic, and consultative assistance.

The curriculum of the discipline is built in accordance with the requirements of the credit-module system of organizing the educational process in higher educational institutions, recommended by the European Credit Transfer and Accumulation System (ECTS).

Thus, the educational program «Methods of Stress State Correction» contributes to the professional growth of future psychologists.

**Keywords:** educational component; psychology of stress; stress state correction; stress prevention; practical psychology in the maritime industry; general training of students.

**Постановка проблеми.** Сучасний світ, насичений стресовими ситуаціями на роботі, в навчанні, в особистому житті та в соціальному середовищі, вимагає від психологів глибокого розуміння механізмів стресу та ефективних методів його корекції. Знання професійних підходів до управління стресом набуває особливого значення для практикуючих психологів, які мають намір надати кваліфіковану допомогу своїм клієнтам у подоланні стресу та підвищенні їх психічного благополуччя.

Крім того, зростаюча увага до здоров'я та самопідтримки підкреслює важливість вивчення методів корекції стресових станів для всіх фахівців у сфері психології. Це допоможе їм не лише краще розуміти власний стрес та способи його подолання, але й надавати ефективну підтримку своїм клієнтам та співробітникам у подоланні складних життєвих ситуацій.

Отже, вивчення освітньої компоненти «Методи корекції стресових станів» є невід'ємною складовою професійної підготовки майбутніх психологів та вкрай важливим елементом підтримки здоров'я і добробуту у сучасному світі.

Згідно з вимогами Стандарту вищої освіти, який був затверджений наказом №565 Міністерства освіти і науки України від 24.04.2019 року, інтегральною компетентністю є здатність ефективно вирішувати складні завдання та проблеми у процесі навчання та професійної діяльності у галузі психології. Це означає проведення досліджень та/або впровадження інновацій, а також характеризується комплексністю та невизначеністю умов і вимог. У цьому контексті навчальна дисципліна «Методи корекції стресових станів» спрямована на розробку теоретичної бази та практичних навичок для роботи з людьми, які зазнали впливу стресових подій [1; 2].

Непередбачувані обставини, наприклад такі, як пандемія та війна, вимагають від психологів-фахівців оволодіти широким спектром знань з психології стресу та навичок у профілактиці та корекції наслідків впливу стресових подій та обставин на психіку людини.

Це обумовлює те, що в результаті вивчення дисципліни «Методи корекції стресових станів» студенти повинні здобути такі знання: 1) методологічні й теоретичні основи психології стресу; 2) історію виникнення наукових концепцій стресу; 3) основні і допоміжні методи дослідження, психодіагностики стресу та постстресових станів; 4) психологічну структуру екстремальної професійної діяльності та стресогенних факторів професійного середовища; 5) взаємозв'язок особливостей особистості та стійкості до стресу; 6) основні копінг-стратегії подолання наслідків стресу; 7) основні методи профілактики та корекції стресу.



**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Стрес – це загальний адаптаційний синдром, який впливає на фізичне та психічне здоров'я особистості. Щоб досягти впевненості та надійності, людині потрібно знайти оптимальний рівень стресу та витратити адаптаційну енергію відповідно до її природжених особливостей та переваг. Ганс Сельє, видатний канадський фізіолог, вніс значний внесок у розуміння поняття стресу. Він вперше використав цей термін, описавши загальний адаптаційний синдром, який впливає на фізичне та психічне здоров'я особистості. Сельє вважав, що для досягнення впевненості та надійності людині потрібно знайти оптимальний рівень стресу та витратити адаптаційну енергію відповідно до її природжених особливостей та переваг.

Стресостійкість є важливим компонентом психічного здоров'я. Вона сприяє стабільності показників гомеостазу, використовуючи морфологічні та функціональні резерви організму. Діагностика стресостійкості включає різні рівні: морфологічний, фізіологічний, гематологічний, біохімічний, імунологічний, емоційний, когнітивний та поведінковий.

До числа вчених, які вивчали стрес та стресостійкість, належать також Ганс Гаспарі, Річард Лазарус, Сьюзен Кобб, Роберт Сапольські, Річард Шелдон, Джеймс Гудінг, Вільям Джеймс, Вальтер Кендель, Гаррі Гаррісон тощо.

На сьогодні активно досліджується концепція фізіологічного та психологічного стресу як важливого компонента фізичного та психічного здоров'я людини та особистості (Сапольські Р., Фурдуй Ф.И., Эверли Дж.С., Розенфельд Р.). Особлива увага зосереджується на ролі автономної нервової системи у розвитку симптомів стресу, а також на її функціональних зв'язках із стресореактивністю організму (Бернетт Д, Сапольські Р.). Зростає актуальність проблеми стресостійкості особистості на різних етапах життя та пошук психологічних компонентів цієї стресостійкості (Апчел В. Я., Цыган В. Н., Соломахо Э. П. Климачева Е. В.). Окрім цього, велику увагу привертає проблема стресостійкості людини в умовах пандемії Covid-19 та в сучасних воєнних конфліктах, зокрема на території України.

Все вищезгадане було взято до уваги під час розробки навчальної програми освітньої компоненти «Методи корекції стресових станів». Також ми спиралися на вимоги Закону України «Про вищу освіту» та Наказ Міністерства освіти і науки України «Про затвердження стандарту вищої освіти за спеціальністю 053 «Психологія» для другого (магістерського) рівня вищої освіти» № 565 від 24.04.2019 року [1; 2].

Робоча програма навчальної дисципліни «Методи корекції стресових станів» розроблена на основі освітньо-професійної програми «Практична психологія в морегосподарській галузі» та відповідних навчальних планів для здобувачів другого (магістерського) рівня очної форми навчання за спеціальністю 053. Психологія, та була розроблена робочою групою

забезпечення за другим (магістерським) рівнем вищої освіти кафедри практичної психології Навчально-наукового морського гуманітарного інституту Одеського національного морського університету.

Навчальна дисципліна «Методи корекції стресових станів» спрямована на створення теоретичної бази та практичних й прикладних навичок для роботи з людьми, які зазнали впливу стресових подій [3-5].

**Мета статті** - продемонструвати послідовність розгортання тематики освітньої компоненти «Методи корекції стресових станів», що сприяє формуванню професійних компетентностей у здобувачів вищої освіти, пов'язаних з психологією стресу, включаючи освоєння студентами базових знань про психологічні аспекти стресу, впливи стресу, психологічні підходи до корекції стресових станів; розгляд психопрофілактичного та психотерапевтичного потенціалу сучасних методів психології стресу; аналіз психорегулятивних механізмів та факторів, що впливають на особу, що пережила стресову подію; опис основних напрямків та методів роботи з наслідками стресу; а також формування навичок та вмінь ефективного використання отриманих знань у навчальній, науково-дослідній та практичній професійній діяльності, зокрема у забезпеченні діагностичної, психотерапевтичної та консультативної підтримки.

**Виклад основного матеріалу.** Завданнями, що мають бути вирішеними у процесі викладання дисципліни, є набуття здобувачами компетентностей за освітньо-професійною програмою «Практична психологія в морегосподарській галузі» (для обов'язкових і вибірковок дисциплін):

1) ознайомити студентів з основами та актуальними проблемами психології стресу;

2) сформуванню цілісної картини предметної області, що дасть можливість вивчати психологічні особливості професійного середовища та професійної діяльності; вирішувати завдання, пов'язані з профілактикою та подоланням наслідків стресу суб'єктів в різних видах діяльності,

3) віднаходити оптимальні шляхи адаптації до умов життєдіяльності та збереження психосоматичного здоров'я;

4) надавати кваліфіковану допомогу у ситуаціях, пов'язаних з наслідками впливу стресорів в процесі або під впливом стресогенних факторів.

Предметом вивчення освітньої компоненти «Методи корекції стресових станів» є основні поняття про стрес та стресові стани, а також методи їх профілактики та корекції. Дисципліна орієнтована на засвоєння студентами основних аспектів виникнення стресу, стресових станів, психологічних підходів, а також психопрофілактичного та психокорекційного потенціалу сучасних методів психології психотерапії [3-5].

Розробляючи програму курсу «Методи корекції стресових станів», ми орієнтувалися на формування у здобувачів програмних результатів навчання (ПРН), які сприяли формуванню загальних (ЗК) та спеціальних (СК) компетентностей:

ПР5. Розробляти програми психологічних інтервенцій (тренінг, психотерапія, консультування тощо), провадити їх в індивідуальній та груповій роботі, оцінювати якість.

ПР9. Вирішувати етичні дилеми з опорою на норми закону, етичні принципи та загальнолюдські цінності.

ПР 13. Володіння навичками формування установок, спрямованих на здоровий спосіб життя, гармонійний розвиток, продуктивне подолання життєвих труднощів, гуманістичну взаємодію з навколишнім світом.

Разом програма охоплює:

- Загальні компетентності (ЗК):
- ЗК1. Здатність застосовувати знання у практичних ситуаціях.
- ЗК4. Уміння виявляти, ставити та вирішувати проблеми.
- ЗК6. Здатність діяти на основі етичних міркувань (мотивів).
- ЗК7. Здатність діяти соціально відповідально та свідомо.

Спеціальні (фахові) компетентності (СК):

СК4. Здатність здійснювати практичну діяльність (тренінгову, психотерапевтичну, консультаційну, психодіагностичну та іншу залежно від спеціалізації) з використанням науково верифікованих методів та технік.

СК7. Здатність приймати фахові рішення у складних і непередбачуваних умовах, адаптуватися до нових ситуацій професійної діяльності.

СК8. Здатність оцінювати межі власної фахової компетентності та підвищувати професійну кваліфікацію.

СК10. Здатність розробляти та впроваджувати інноваційні методи психологічної допомоги клієнтам у складних життєвих ситуаціях

СК 13. Здатність володіння навичками аналізу власної діяльності та вміння застосовувати методи емоційної та когнітивної регуляції (для оптимізації) діяльності та психічного стану.

Згідно з вимогами освітньо-професійної програми здобувачі мають сформувані такі соціальні навички (Softskills):

- навички міжособистісної взаємодії;
- здатність бути критичним і самокритичним;
- здатність приймати обґрунтовані рішення.

Отже, чотири загальних та п'ять спеціальних компетентності, а також три програмних результатів навчання, що затверджені Стандартом вищої освіти, націлені на професійний розвиток майбутніх психологів.

Навчальний курс «Методи корекції стресових станів» є вибіркоким для студентів другого (магістерського) рівня та вивчається на другому курсі в першому семестрі. Програма курсу передбачає 90 годин для денної форми навчання, включаючи 26 годин аудиторних занять, з яких 14 годин - лекції та 12 годин - практичні заняття. Студентам надається 64 години на самостійну роботу.

Оцінкою засвоєння матеріалу курсу є диференційний залік. Структура навчальної дисципліни представлена в табл. 1.

Таблиця 1.

**Структура навчальної дисципліни «Методи корекції стресових станів»**

Назви змістових модулів і тем	Кількість годин					
	денна форма					
	усього	у тому числі				
л		п	лаб.	інд.	с. р.	
1	2	3	4	5	6	7
<b>Змістовий модуль 1. Психологія стресу. Методологія та основні поняття</b>						
Тема 1. Стрес в історичному вимірі	6	-				6
Тема 2. Сучасні погляди на вчення про стрес, його сутність та особливості	12	2	2			8
Тема 3. Причини виникнення стресу	12	2	2			8
Тема 4. Оцінка рівня стресу та динаміка його протікання	12	2	2			8
Разом за змістовим модулем 1	42	6	6			30
<b>Змістовий модуль 2. Професійний стрес. Травматичний стрес. Нейтралізація та управління стресом.</b>						
Тема 5. Професійний стрес. Особливості травматичного стресу.	14	2	2			10
Тема 6. Проблема стресостійкості операторів морегосподарчої галузі.	12	2	2			8
Тема 7. Загальні підходи до нейтралізації та управління стресом.	12	2	2			8
Тема 8. Методи корекції стресу в професійній діяльності.	10	2	-			8
Разом за змістовим модулем 2	48	8	6			34
Усього годин	90	14	12			64
Усього годин	90	14	12			64

Лекційні заняття програми курсу «Методи корекції стресових станів» розглядають наступні теми:

Тема 1. Стрес в історичному вимірі

Тема 2. Сучасні погляди на вчення про стрес, його сутність та особливості

Тема 3. Причини виникнення стресу

Тема 4. Оцінка рівня стресу та динаміка його протікання

Тема 5. Професійний стрес. Особливості травматичного стресу.

Тема 6. Проблема стресостійкості операторів морегосподарчої галузі.

Тема 7. Загальні підходи до нейтралізації та управління стресом.

Тема 8. Методи корекції стресу в професійній діяльності.



Оскільки однією з цілей вивчення дисципліни є ознайомлення із можливостями психопрофілактики та корекції стресових станів, а також засвоєння психорегулятивних механізмів та факторів, що впливають на особу, яка пережила стресові події, а також розробка програм психологічних інтервенцій і їхнє впровадження, лекційний курс доповнюється практичними заняттями.

Студентам надається можливість випробувати конкретні методи профілактики та корекції у двох ролях: в якості психолога та в якості клієнта. Конкретні профілактичні методи чи методики обираються самим студентом за згодою викладача. Після виконання завдання студенти складають індивідуальні письмові звіти у формі доповідей.

Практичні заняття спрямовані на глибше вивчення окремих теоретичних аспектів дисципліни, а також на формування вмінь і навичок їх практичного використання шляхом виконання індивідуальних завдань і вправ. Під час практичних занять студенти розширюють, уточнюють та поглиблюють свої наукові знання, які вони отримали на лекціях та в процесі самостійної роботи. Ці заняття спрямовані на підвищення рівня засвоєння навчального матеріалу та опанування практичних навичок.

Практичні заняття програми курсу «Методи корекції стресових станів» розглядають наступні теми:

Тема 1. Встановлення наявності стресу та його стадій

Тема 2. Визначення впливу суб'єктивних та об'єктивних чинників на розвиток стресу

Тема 3. Здійснення оцінки та структурного аналізу стресу

Тема 4. Способи розпізнання та діагностики травматичного стресу і ПТСР

Тема 5. Діагностика професійного стресу операторів морського транспорту

Тема 6. Нейтралізація негативного ефекту професійного стресу

Тема 7. Методи корекції стресу в професійній діяльності

Самостійна робота відіграє ключову роль у засвоєнні матеріалу, яка виконується систематично в період між обов'язковими навчальними заняттями. Завдяки контрольним питанням, які надаються після кожної лекції, студенти мають можливість краще осмислити і глибше засвоїти навчальний матеріал. Матеріали для самостійної роботи та підготовки до практичних занять надаються у вигляді основної та додаткової літератури, відповідно до тематики лекційних занять. Самостійна робота оформляється письмово, наприклад, у формі есе чи доповіді.

Самостійна робота з курсу «Методи корекції стресових станів» для денної форми навчання складає 64 годин, з яких на підготовку до лекційних занять відводиться 20 година, на підготовку до практичних занять – 20 годин та на виконання реферативної роботи – 24 години (табл.2).

Таблиця 2.

**Самостійна робота для денної форми навчання**

№ з/п	Назва теми	Кількість годин
1	Стрес і здоров'я людини. Критерії оцінки впливу стресу на здоров'ї людини. Стадії розвитку стресових реакцій по Г.Сельє.	6
2	Проблема стресу в житті сучасного суспільства. Основні сфери вивчення стресу в прикладних психологічних дослідженнях	8
3	Об'єктивні та суб'єктивні причини виникнення стресу	8
4	Роль індивідуально-психологічних властивостей в переживанні психоемоційного стресу.	8
5	Сучасні фактори виникнення професійного стресу	10
6	Психологічна допомога та психокорекція ПТСР	8
7	Поняття регуляції психічних станів. Види і форми управління стресовими станами в професійній діяльності	8
8	Феномен професійного вигорання	8
9	Методика психологічної релаксації та відновлення як засіб психологічної реабілітації після стресових навантажень.	8
10	Психологічне консультування в сфері подолання постстресових станів в професійній діяльності операторів морегосподарчої галузі	8
	Разом	64

Система оцінювання рівня навчальних досягнень ґрунтується на принципах ЄКТС та є накопичувальною. Здобувачі протягом семестру готуються до лекційних та практичних занять, виконують модульну контрольну роботу та реферативну роботу. Весь курс оцінюється у максимально можливій 100 балів.

Реферативна робота є індивідуальним завданням дослідницького характеру, яке має на меті не лише поглиблення, узагальнення і закріплення знань здобувачів вищої освіти з навчальної дисципліни, а й застосування їх при вирішенні конкретного фахового завдання.

Реферативна робота забезпечує формування: ПР5. Розробляти програми психологічних інтервенцій (тренінг, психотерапія, консультування тощо), провадити їх в індивідуальній та груповій роботі, оцінювати якість. Реферативна робота виконується індивідуально кожним здобувачем.

**Висновки.** Отже, здобуття студентами компетентностей згідно з освітньо-професійною програмою «Практична психологія в морегосподарській галузі» (для обов'язкових та вибіркових дисциплін) полягає у здатності застосовувати знання, набуті під час вивчення освітньої компоненти «Методи корекції стресових станів». Це стосується основних питань, пов'язаних з психологічними аспектами виникнення стресу, стресових станів, психологічних підходів, а також психопрофілактичного та психокорекційного потенціалу сучасних методів психології психотерапії.

Ця програма побудована відповідно до вимог кредитно-модульної системи організації навчального процесу у вищих навчальних закладах, яка рекомендована Європейською кредитно-трансферною системою (ECTS). Таким чином, навчальна програма спрямована на особистісний та професійний розвиток майбутніх фахівців-психологів.

#### **Література:**

1. Закон України «Про вищу освіту» // Відомості Верховної Ради України (ВВР), 2014. № 37–38. ст. 2004. (редакція від 16.09.2022 р.). [Електронний ресурс]. – Режим доступу: URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> (дата звернення 16.03.2023).
2. Наказ Міністерства освіти і науки України «Про затвердження стандарту вищої освіти за спеціальністю 053 «Психологія» для другого (магістерського) рівня вищої освіти» від 24.04.2019 № 564. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2019/04/25/053-psikhologiya-mag.pdf> (дата звернення 16.03.2023).
3. Наугольник Л. Б. Психологія стресу: підручник / Л. Б. Наугольник. – Львів: Львівський державний університет внутрішніх справ, 2015. – 324 с.
4. Розов В.І. Адаптивні антистресові психотехнології: Навч. посібн. - К.: Кондор, 2016. - 278с.
5. Кириленко Т. С. Психологія: емоційна сфера особистості : навч. посіб. [Електронний ресурс] / Т. С. Кириленко. – К. : Либідь, 2007. – 256 с. – Режим доступу: [http://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/journals/2010/NiO\\_9\\_2010/1\\_razd/Kiril.htm](http://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/journals/2010/NiO_9_2010/1_razd/Kiril.htm)

#### **References:**

1. *Zakon Ukrainy «Pro vyshchu osvitu»* (2014) [*Law of Ukraine «On Higher Education»*] // Vidomosti Verkhovnoi Rady Ukrainy (VVR). N 37–38. st. 2004. (redaktsiya vid 16.09.2022 r.). [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> (data zvernennya 14.10.2022) [in Ukrainian].
2. *Nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrayiny «Pro zatverdzhennya standartu vyshchoyi osvity za spetsial'nistyuu 053 «Psykhohohiya» dlya druhooho (mahisters'koho) rivnya vyshchoyi osvity»* vid 24.04.2019 № 564. [Elektronnyy resurs]. – Rezhym dostupu: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishchaosvita/zatverdzeni%20standarty/2019/04/25/053-psikhologiya-mag.pdf> (data zvernennya 20.09.2022) [in Ukrainian].
3. Nauholnyk L.B. (2015) *Psykhohohiia stresu: pidruchnyk [Psychology of Stress: Textbook]*. Lviv: Lvivskiy derzhavnyi universytet vnutrishnikh sprav
4. Rozov V.I. (2016) *Adaptyvni antystresovi psykhotekhnohohii: Navchalnyi posibnyk [Adaptive Anti-Stress Psychotechnologies: Educational Handbook]*. Kyiv: Kondor [in Ukrainian].
5. Kyrylenko T. S. (2007) *Psykhohohiia: emotsiina sfera osobystosti : navchalnyi posibnyk [Psychology: Emotional Sphere of Personality: Educational Handbook]*. Kyiv: Lybid [in Ukrainian].

УДК 159.952-022.252:616-008.61]316.612

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4\(38\)-955-964](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4(38)-955-964)

**Мозгова Галина Петрівна** доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри психосоматики та психології здоров'я, факультет психології, Український державний університет імені Михайла Драгоманова, вул. Пирогова, 9, м. Київ, 01601, тел.: (067) 196-14-01, <https://orcid.org/0000-0003-4836-245X>

## ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ЗВ'ЯЗКІВ РДУГ ІЗ ПОЗИТИВНИМИ АСПЕКТАМИ РОЗВИТКУ

**Анотація.** Розлад дефіциту уваги з гіперактивністю (РДУГ) є одним з найпоширеніших розладів розвитку нервової системи. У осіб із РДУГ виникають порушення соціального, емоційного та когнітивного функціонування. Люди з РДУГ можуть відчувати труднощі в школі, на роботі та в стосунках з однолітками та сім'ї. Мета статті – провести аналіз сучасних наукових досліджень і визначити особливості зв'язків РДУГ та позитивними аспектами розвитку. Неуважність, гіперактивність та імпульсивність є трьома основними симптомами РДУГ. Ці симптоми є провідними факторами прогресування психічних розладів та дисфункції як дитини, так і дорослої людини. Однак їх прояв змінюється протягом життя. Симптоми неуважності були більш стабільними і загальними для різного віку, ніж симптоми гіперактивності та імпульсивності. Гіперактивно-імпульсивні симптоми виявляли більший зв'язок із порушеннями в ранньому дитинстві, а симптоми неуважності були пов'язані з більшими порушеннями в середньому дитинстві та підлітковому віці. Показано, що симптоми РДУГ до певного рівня можуть бути корисними для розвитку творчості. Результати показали, що загальна кількість симптомів РДУГ була пов'язана з вищими балами дивергентного мислення, такими як плавність, гнучкість і оригінальність, але не була пов'язана з продуктивністю конвергентного мислення. Встановлено зв'язок між симптомами РДУГ і творчою оригінальністю.

Таким чином, як частота, так і пов'язане з нею порушення специфічних симптомів РДУГ можуть відрізнятися залежно від етапу розвитку людини. Позитивні емоції покращують когнітивні здібності, сприяють зниженню рівня депресії, тривожності та стресу, які характерні для осіб із РДУГ. В наш час арт-терапія є простим та ефективним способом психологічної допомоги, заснованим на творчості та грі, що має широкий діапазон вікового застосування (від дітей до людей похилого віку).

**Ключові слова:** розлад дефіциту уваги та гіперактивність, шляхи розвитку, особистість, психологія.



**Mozgova Galyna Petrivna** Doctor of Psychological Sciences, Professor, Head of the Department of Psychosomatics and Health Psychology, Mykhailo Dragomanov State University, St. Pirogov, 9, Kyiv, 01601, tel.: (067) 196-14-01, <https://orcid.org/0000-0003-4836-245X>

## THEORETICAL ANALYSIS OF THE RELATIONSHIP BETWEEN ADHD AND POSITIVE ASPECTS OF DEVELOPMENT

**Abstract.** Attention-deficit hyperactivity disorder (ADHD) is one of the most common developmental disorders of the nervous system. Individuals with ADHD have impaired social, emotional, and cognitive functioning. People with ADHD may experience difficulties at school, at work, and in relationships with peers and family. The purpose of the article is to analyze current scientific research and determine the peculiarities of the relationship between ADHD and positive aspects of development. Inattention, hyperactivity, and impulsivity are the three main symptoms of ADHD. These symptoms are the leading factors in the progression of mental disorders and dysfunction in both children and adults. However, their manifestation changes throughout life. Symptoms of inattention were more stable and common across ages than symptoms of hyperactivity and impulsivity. Hyperactive-impulsive symptoms showed a greater association with impairment in early childhood, and inattentive symptoms were associated with greater impairment in middle childhood and adolescence. It has been shown that ADHD symptoms, up to a certain level, can be beneficial for the development of creativity. The results showed that the total number of ADHD symptoms was associated with higher divergent thinking scores, such as fluency, flexibility, and originality, but was not associated with convergent thinking performance. A link was found between ADHD symptoms and creative originality.

Thus, both the frequency and the associated impairment of specific ADHD symptoms may vary with development. Positive emotions improve cognitive abilities, help to reduce the level of depression, anxiety and stress that are characteristic of individuals with ADHD. Nowadays, art therapy is a simple and effective way of psychological assistance based on creativity and play, which has a wide range of age-related applications (from children to the elderly).

**Keywords:** attention deficit hyperactivity disorder, developmental pathways, personality, psychology.

**Постановка проблеми.** Розлад дефіциту уваги/гіперактивності (РДУГ) – це розлад нервової системи, що характеризується симптомами гіперактивності, імпульсивності та неуважності, які не відповідають розвитку особистості та призводять до функціональних порушень [1].

РДУГ має поширеність приблизно 5–7,8% у дитинстві та 1,2–7,3% у дорослому віці. В наш час РДУГ визначається проблемами з постійною увагою

та/або гіперактивною та імпульсивною поведінкою [2]. Оскільки якість життя і дітей і дорослих із РДУГ нижча, ніж в осіб без нього, необхідно визначати аспекти, що сприяють труднощам, які відчуває ця категорія населення. Велике значення має сенсорна обробка, емоційна регуляція, поведінкові й соціальні навички. Допомога в подоланні цих неврологічних проблем може позитивно вплинути на відновлення або підвищення участі в домашньому житті, дружбі, навчанні та спілкуванні з однолітками [3].

В наш час було визначено умови розвитку нервової системи та пов'язані з ними симптоми РДУГ, а саме, порушення соціального, емоційного та когнітивного функціонування. Ці симптоми є провідними факторами прогресування психічних розладів та дисфункції як дитини, так і дорослої людини [4]. Люди з РДУГ можуть відчувати труднощі в школі, на роботі та в стосунках з однолітками та сім'єю. У зв'язку з цими проблемами знижується якість життя людей із РДУГ, а також зростають суспільні витрати, такі як збільшення витрат на охорону здоров'я та втрати через відсутність або зниження продуктивності на роботі [1, 5]. Крім того, поряд із труднощами можуть бути й сильні сторони, які супроводжують наявність (симптомів) РДУГ. Визначення сильних сторін умов розвитку нервової системи та отримання додаткової інформації про те, як люди з (симптомами) РДУГ обробляють інформацію та виконують когнітивні завдання, може привести до розуміння основних механізмів цього розладу. Зрештою, це може призвести до нових підходів до втручання та розробки освітніх програм, щоб збільшити шанси на те, що люди з РДУГ є і залишаться активами, а не фінансовим тягарем для суспільства через труднощі в школі та більшу тривалість навчання. Креативність є однією з ключових здібностей для процвітання та вирішення проблем сучасного суспільства. Більший наголос на сильних сторонах нейродивергентних людей підвищить їхнє благополуччя, зменшить стигматизацію, а отже, покращить якість їхнього життя, оскільки творчість може бути виходом для емоцій, джерелом гордості чи навіть джерелом доходу. Відхід від моделі дефіциту нейророзвитку та перехід до нейродивергентної перспективи також принесе користь суспільству в цілому [2].

Отже, актуальним в наш час залишається питання визначення позитивних рис і факторів розвитку РДУГ.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Сучасний аналіз симптомів РДУГ, а також зв'язки із позитивним аспектом розвитку та перебігу висвітлюються в роботах таких вчених як M. Stolte, A. Niina, Johnson, C. L. Hilton, M. Cervin, W. Zhang, I. C. de Vink, N. P. Boot, C. Snow, E. Donolato, A. V. Binns, H. Bai, C. Ishiguro, S. Young.

Однак багато питань щодо ефективної допомоги особам із РДУГ є невіршеними, тому необхідно проведення досліджень вивчення особливостей перебігу РДУГ та позитивних аспектів, визначення їх зв'язків.

**Мета статті** – провести аналіз сучасних наукових досліджень і визначити особливості зв'язків РДУГ та позитивними аспектами розвитку.

**Виклад основного матеріалу.** Сучасні діагностичні критерії РДУГ у дорослому віці вимагають, щоб симптоми РДУГ були присутні з дитинства. РДУГ характеризується труднощами з неухважністю та/або гіперактивністю та імпульсивністю і поширений серед дітей та підлітків, вражаючи 5–15% [6]. За оцінками, 65% тих, кому діагностовано в дитинстві, виявляють стійкість проблем, пов'язаних із РДУГ, під час спостереження в молодому віці [1].

Симптоми РДУГ стосуються цілого ряду характеристик, якими люди володіють більшою чи меншою мірою і вони можуть впливати на важливі аспекти повсякденного життя, такі як зайнятість і добробут. Різноманітні когнітивні дефіцити пов'язані з мотивацією та чутливістю до винагороди, а також проблеми з розкладом часу та виконавчими дисфункціями в осіб із РДУГ. Виходячи з фенотипу, пов'язаного з дефіцитом, люди з РДУГ відчують стигматизацію, нижчу якість життя та нижчу самооцінку [1, 6, 7].

РДУГ характеризуються рядом відхилень у розвитку в дитинстві, у підлітки та у дорослому віці [5]. Для дітей із РДУГ характерна неухважність, дезорганізація, соціальна пасивність або соціальна ізоляція, імпульсивність та гіперактивність, проблеми з мовленням, гнівом і занепокоєнням. Нейрокогнітивні характеристики включають повільну орієнтацію та реакцію на подразники в їхньому оточенні, а також проблеми з пошуком і відновленням пам'яті [4, 6]. Мова, її структура та функціональне використання (прагматика) закладає основу для інших ключових когнітивних і соціальних досягнень і розуміння прочитаного. Наприклад, мова є фундаментальною для дітей, щоб спілкуватися та грати, брати участь у соціальних взаємодіях [8]. Однак, більшість дітей із РДУГ мають мовні проблеми як самостійний стан або в поєднанні з іншими розладами навчання чи розвитку. Таким дітям дуже важливо отримувати підтримку та своєчасну допомогу професіоналів, які можуть запобігти згубним наслідкам мовних проблем для їхнього життя та функціонування. Ефективна допомога може покращити мовні навички, що сприятиме відновленню стосунків з однолітками та в сім'ї, а значить покращувати якість життя [9, 10].

Було виявлено тематичне перекриття для труднощів взаємодії/порозуміння з однолітками, що вказує на порушення соціального функціонування у підлітків. Формування дружби (знайомство з друзями, збереження друзів і успішна взаємодія з однолітками та дорослими) становить важливу віху соціального розвитку для підлітків. Цей процес може бути особливо складним для підлітків із РДУГ, чиї проблеми з увагою можуть негативно вплинути на їхні соціальні навички (вербальну та невербальну мову) і які не здатні оцінити складність і нюанси підліткового спілкування. Вони часто не реагують на відгуки. Їх можуть сприймати як «незрілих», позбавлених емпатії, самотніх і невдач, вони можуть терпіти «репутаційні упередження», і вони часто стикаються з супутніми проблемами (наприклад, проблеми з мовою, проблеми з навчанням або ожиріння). Показано, що успішні та приємні взаємодії між



однолітками або їх відсутність глибоко та широко впливають на підлітків: їхню самооцінку, впевненість, навчання в школі, способу життя, поведінку, сексуальну активність, психічно-емоційне благополуччя та фізичне здоров'я [7, 11].

Дослідження показують відмінності в розвитку симптомів РДУГ. Хоча існує загальна тенденція до зменшення симптомів РДУГ з віком, дані клінічних і неклінічних когорт свідчать про те, що гіперактивно-імпульсивні симптоми частіше спостерігаються в дитинстві та починають зменшуватися у підлітковому віці. У підлітковому віці симптоми неухважності спостерігаються частіше, але потім зникають у дорослому віці. Це призводить до схожих рівнів симптомів гіперактивності-імпульсивності та неухважності до зрілого віку [1].

Окрім негативних наслідків, діагностика РДУГ і пов'язані з ними симптоми можуть не лише призводити до самих порушень, але також можуть бути пов'язані з ними поведінкові та/або когнітивні переваги. Останні дослідження вивчають позитивні сторони РДУГ [2]. До таких аспектів при РДУГ відносяться гіперфокус, дивергентне мислення, нонконформізм, високий рівень енергії, креативність і емпатія. Крім того, низка інших сильних сторін була пов'язана з творчим потенціалом.

Творчість – поняття широке. Його можна визначити винахідливістю та оригінальністю, що призводить до генерування нових ідей або нових зв'язків між конструктами, які є корисними в певному соціальному контексті. Творчість – це цінна здатність, яка вважається рушійною силою відкриттів та інновацій. Протягом багатьох років теорії вирішення проблем поділяють креативність на взаємодоповнюючі концепції дивергентного та конвергентного мислення. Конвергентне мислення визначається як цілеспрямований і лінійний процес пошуку однієї відповіді, яка є найбільш відповідною або найоригінальнішою, дивергентне мислення пов'язане з гнучкістю та диверсифікацією, що призводить до створення широкого спектра відповідей на відкрите запитання. Згідно з цією теоретичною структурою, творчий потенціал в основному пов'язаний з дивергентним мисленням. Однак, здається, що обидва типи мислення необхідні для отримання творчого результату. Тобто початкові етапи творчого вирішення проблем більшою мірою покладаються на дивергентне мислення, а пізніші етапи, коли потрібно прийняти рішення або знайти найкраще рішення, ймовірно, більше покладаються на конвергентне мислення [2, 12].

Незважаючи на те, що креативність є сильною стороною як при РДУГ, зв'язок з умовами може бути непорівнянним. Насправді дослідження різних когнітивних профілів РДУГ вказують на можливість того, що зв'язок між симптомами РДУГ із творчістю може бути більш складним і нелінійним, ніж передбачалося раніше. Важливим аспектом, який слід враховувати, є те, що міжіндивідуальні відмінності в когнітивних профілях пов'язані з різними профілями креативності [13]. Когнітивні профілі належать до окремих



кластерів характеристик, пов'язаних з відмінностями в обробці інформації, сприйнятті, мисленні, вирішенні проблем і запам'ятовуванні. Конструкт когнітивного профілю широко використовується для розуміння креативності, оскільки він припускає, що певні моделі обробки інформації можуть впливати на те, як кожна людина підходить до ситуацій вирішення проблем. Таким чином, можливо, що група осіб матиме подібний когнітивний профіль, який сильніше підтримує конвергентне мислення, тоді як когнітивний профіль іншої групи осіб може бути пов'язаний із кращими здібностями до дивергентного мислення [2].

Для РДУГ встановлено зв'язки з більш сильним дивергентним мисленням, ніж з конвергентними здібностями мислення. В наукових дослідженнях показали, що РДУГ позитивно пов'язаний із підвищенням балів у шкалах дивергентного мислення у дітей і дорослих [2, 14]. Дивергентне мислення було позитивно пов'язане з творчою поведінкою та сприяє творчим досягненням [15].

У дослідженні дітей було виявлено позитивний зв'язок між симптомами РДУГ та дивергентним мисленням, але лише для вільного мовлення, а не для гнучкості [2]. У широкомасштабному дослідженні студентів університету було виявлено позитивний зв'язок між симптомами РДУГ і творчою оригінальністю [14].

Загалом, здатність легко відволікатися розглядається як негативна характеристика РДУГ. Однак існує теорія, що це також призводить до здатності сприймати більше і різні зовнішні подразники з навколишнього середовища. Згідно з теорією ситуативної креативності, творчий процес — це когнітивний процес, пов'язаний як з людиною, так і з її оточенням [16]. Отже, якщо творче завдання виконується в середовищі, багатому на стимули, і особа, яка виконує завдання, здатна вловити різноманітні сигнали навколишнього середовища, ця комбінація може призвести до більш нових результатів. Ця теорія підтверджується емпіричними доказами того, що широка концентрація уваги через недостатнє приховане гальмування сприяє оригінальності та гнучкості [2]. Крім того, було виявлено, що вибіркова увага негативно пов'язана з генерацією оригінальних ідей, хоча оригінальні ідеї частіше формуються наприкінці завдання [17]. Іншими словами, хоча для отримання оригінальних відповідей може знадобитися деякий час, якщо трохи відволіктися, можна помітити щось, що спочатку може здатися несуттєвим, але може бути включене у творче завдання, тим самим підвищуючи оригінальність. Це також може бути поясненням того, чому симптоми РДУГ гіперактивності/імпульсивності були позитивно пов'язані з плавністю та гнучкістю.

Було встановлено, що симптоми, пов'язані з гіперактивністю та імпульсивністю, є позитивними предикторами творчих досягнень. Так, особи, які повідомляли про більше симптомів РДУГ, частіше повідомляли про більш виразні творчі досягнення (тобто досягнення в гуморі, творчому письмі та образотворчому мистецтві) [2].

Підкреслимо, у попередньо визначеній позиції проблема розвитку і гармонізації особистості вирішується шляхом актуалізації її емоційної (позитивні емоції) і когнітивної (рефлексивні знання) сфер. Позитивні емоції мають важливе значення для нашого життя, сприяючи як фізичному, так і психічному здоров'ю, посилюючи соціальні зв'язки й допомагаючи знаходити натхнення. Вони викликають у нас відчуття щастя, радості, гордості та інші позитивні емоції. Дослідження показують, що саме позитивні емоції можуть мати далекосяжний вплив не лише на фізичне здоров'я, а й на психічне осіб із РДУГ. Так, позитивні емоції впливають такі аспекти психічного здоров'я, як стрес, депресія та тривожність. Позитивні емоції сприяють кращому подоланню стресу та мають цілющий вплив на організм, активуючи процеси відновлення, які протистоять стресовим реакціям. Оптимізм та інші позитивні стани можуть захищати від розвитку депресивних розладів або сприяти швидшому одужанню після них. Радість та вдячність можуть знизити рівень тривожності, допомагаючи зосередитися на позитивних аспектах життя.

Велика кількість даних вказує на позитивний вплив арт-терапії на психологічний стан людини. Арт-терапія – це один з напрямків психотерапії, ефективний спосіб гармонізації внутрішнього стану людини будь-якого віку, відновлення його здатності знаходити оптимальний стан, що сприяє активному продовженню життя, набуттю рівноваги. Це спосіб саморозкриття, самовираження, розвитку та шлях до власної гармонізації в осіб із РДУГ.

Отже, особи із РДУГ потребують проведення якісної діагностики та особливого ведення фахівцями. Оцінка повинна включати діагностики мови, мовлення, соціальної комунікації, рухового розвитку і психосоціального функціонування з однолітками, членами сім'ї та в суспільстві [6]. При цьому необхідно розуміти, що прояви симптомів залежно від віку. Деякі симптоми є загальними для різного віку, включаючи симптоми неухважності, які легко відволікалися (поширені для всіх трьох вікових груп) і труднощі з організацією (поширені як у підлітковому, так і в молодому віці). Інші є більш поширеними в певному віці, наприклад, гіперактивно-імпульсивні симптоми, метушливість і надмірна розмова є найпоширенішими симптомами в дитинстві, але не в підлітковому та юнацькому віці, а гіперактивно-імпульсивні симптоми – труднощі із заспокоєнням/розслаблення найпоширеніші симптоми у молодому віці. Результати також показали, що як неухважність, так і гіперактивно-імпульсивні були одними з найпоширеніших симптомів у дитинстві та юнацтві, тоді як симптоми неухважності частіше спостерігалися в підлітковому віці, ніж гіперактивно-імпульсивні симптоми [1].

Поглиблення знань про позитивні фенотипи, пов'язані з розладами нервової системи, та їх симптоматичні виміри може допомогти в психоосвіті, зменшити стигматизацію та покращити якість життя людей, які живуть із РДУГ. Результати наукових досліджень свідчать про те, що позитивні емоції є необхідним для ефективного покращення психічного здоров'я та відновлення соціальної комунікації в осіб із РДУГ.

**Висновки.** РДУГ характеризується порушеннями соціального функціонування, мови, когнітивної та виконавчої діяльності. Субклінічні симптоми РДУГ є корисними для дивергентного мислення, особливо вільності та гнучкості. Симптоми РДУГ з віком міняються, причому симптоми гіперактивності-імпульсивності мають тенденцію до зменшення в підлітковому віці, а симптоми неуважності залишаються більш стабільними в підлітковому віці до зниження в молодому віці. Ця комбінація змін у контексті позитивних аспектів розвитку сприяє відмінностям у прояві симптомів РДУГ у різні періоди розвитку. Наприклад, позитивні емоції покращують когнітивні здібності, сприяють зниженню рівня депресії, тривожності та стресу, які характерні для осіб із РДУГ.

### *Література:*

1. Niina A., Eyre O., Wootton R., Stergiakouli E., Thapar A., Riglin L. Exploring ADHD Symptoms and Associated Impairment across Development. *Journal of attention disorders*. 2022. Vol. 26(6). P. 822–830. <https://doi.org/10.1177/10870547211025612>.
2. Stolte M., Trindade-Pons V., Vlaming P., Jakobi B., Franke B., Kroesbergen E. H., Baas M., Hoogman M. Characterizing Creative Thinking and Creative Achievements in Relation to Symptoms of Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder and Autism Spectrum Disorder. *Frontiers in psychiatry*. 2022. Vol. 13. P. 909202. <https://doi.org/10.3389/fpsy.2022.909202>.
3. Hilton C. L., Ratcliff K., Hong I. Predictors of Participation Difficulties in Autistic Children. *The American journal of occupational therapy: official publication of the American Occupational Therapy Association*. 2023. Vol. 77(2). P. 7702205010. <https://doi.org/10.5014/ajot.2023.050068>.
4. Johnson M. H., Gliga T., Jones E., Charman T. Annual research review: Infant development, autism, and ADHD--early pathways to emerging disorders. *Journal of child psychology and psychiatry, and allied disciplines*. 2015. Vol. 56(3). P. 228–247. <https://doi.org/10.1111/jcpp.12328>.
5. Hawks Z. W., Marrus N., Glowinski A. L., Constantino J. N. Early Origins of Autism Comorbidity: Neuropsychiatric Traits Correlated in Childhood Are Independent in Infancy. *Journal of abnormal child psychology*. 2019. Vol. 47(2). P. 369–379. <https://doi.org/10.1007/s10802-018-0410-1>.
6. Cervin M. Developmental signs of ADHD and autism: a prospective investigation in 3623 children. *European child & adolescent psychiatry*. 2023. Vol. 32(10). P. 1969–1978. <https://doi.org/10.1007/s00787-022-02024-4>.
7. Antshel K. M., Russo N. (Autism Spectrum Disorders and ADHD: Overlapping Phenomenology, Diagnostic Issues, and Treatment Considerations. *Current psychiatry reports*. 2019. Vol. 21(5). P. 34. <https://doi.org/10.1007/s11920-019-1020-5>.
8. Snow P. C. SOLAR: The science of language and reading. *Child Language Teaching and Therapy*. 2021. Vol. 37(3). P. 222–233. [10.1177/0265659020947817](https://doi.org/10.1177/0265659020947817).
9. Donolato E., Toffalini E., Rogde K., Nordahl-Hansen A., Lervag A., Norbury C., Melby-Lervag M. Oral language interventions can improve language outcomes in children with neurodevelopmental disorders: A systematic review and meta-analysis. *Campbell systematic reviews*. 2023. Vol. 19(4). P. e1368. <https://doi.org/10.1002/cl2.1368>.
10. Binns A. V., Casenhiser D. M., Shanker S. G., Cardy J. O. Autistic preschoolers' engagement and language use in gross motor versus symbolic play settings. *Autism & developmental language impairments*. 2022. Vol. 7. P. 23969415221115045. <https://doi.org/10.1177/23969415221115045>.



11. Young S., Hollingdale J., Absoud M., Bolton P., Branney P., Colley W., Craze E., Dave M., Deeley, Q., Farrag E., Gudjonsson G., Hill P., Liang H. L., Murphy C., Mackintosh P., Murin M., O'Regan F., Ougrin D., Rios P., Stover N., ... Woodhouse E. Guidance for identification and treatment of individuals with attention deficit/hyperactivity disorder and autism spectrum disorder based upon expert consensus. *BMC medicine*. 2020. Vol. 18(1). P. 146. <https://doi.org/10.1186/s12916-020-01585-y>.
12. Zhang W., Sjoerds Z., Hommel B. Metacontrol of human creativity: The neurocognitive mechanisms of convergent and divergent thinking. *NeuroImage*. 2020. Vol. 210. P. 116572. <https://doi.org/10.1016/j.neuroimage.2020.116572>.
13. de Vink I. C., Willemsen R. H., Lazonder A. W., Kroesbergen E. H. Creativity in mathematics performance: The role of divergent and convergent thinking. *The British journal of educational psychology*. 2022. Vol. 92(2). P. e12459. <https://doi.org/10.1111/bjep.12459>.
14. de Vink I. C., Boot N., Nevicka B., Baas M. Subclinical symptoms of attention-deficit/hyperactivity disorder (ADHD) are associated with specific creative processes. *Pers Individ Dif*. 2017. Vol. 114. P. 73–81. [10.1016/j.paid.2017.03.050](https://doi.org/10.1016/j.paid.2017.03.050).
15. Ishiguro C., Sato Y., Takahashi A., Abe Y., Kato E., Takagishi H. Relationships among creativity indices: Creative potential, production, achievement, and beliefs about own creative personality. *PloS one*. 2022. Vol. 17(9). P. e0273303. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0273303>.
16. Corazza G. E., Glaveanu V. P. Potential in creativity: individual, social, material perspectives, and a dynamic integrative framework. *Creat Res J*. 2020. Vol. 32. P. 81–91. <https://doi.org/10.1080/10400419.2020.1712161>.
17. Bai H., Leseman P. P. M., Moerbeek M., Kroesbergen E. H., Mulder H. Serial Order Effect in Divergent Thinking in Five- to Six-Year-Olds: Individual Differences as Related to Executive Functions. *Journal of Intelligence*. 2021. Vol. 9(2). P. 20. <https://doi.org/10.3390/jintelligence9020020>.

### References:

1. Niina, A., Eyre, O., Wootton, R., Stergiakouli, E., Thapar, A., & Riglin, L. (2022). Exploring ADHD Symptoms and Associated Impairment across Development. *Journal of attention disorders*, 26(6), 822–830. <https://doi.org/10.1177/10870547211025612>.
2. Stolte, M., Trindade-Pons, V., Vlaming, P., Jakobi, B., Franke, B., Kroesbergen, E. H., Baas, M., & Hoogman, M. (2022). Characterizing Creative Thinking and Creative Achievements in Relation to Symptoms of Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder and Autism Spectrum Disorder. *Frontiers in psychiatry*, 13, 909202. <https://doi.org/10.3389/fpsy.2022.909202>.
3. Hilton, C. L., Ratcliff, K., & Hong, I. (2023). Predictors of Participation Difficulties in Autistic Children. *The American journal of occupational therapy: official publication of the American Occupational Therapy Association*, 77(2), 7702205010. <https://doi.org/10.5014/ajot.2023.050068>.
4. Johnson, M. H., Gliga, T., Jones, E., & Charman, T. (2015). Annual research review: Infant development, autism, and ADHD--early pathways to emerging disorders. *Journal of child psychology and psychiatry, and allied disciplines*, 56(3), 228–247. <https://doi.org/10.1111/jcpp.12328>.
5. Hawks, Z. W., Marrus, N., Glowinski, A. L., & Constantino, J. N. (2019). Early Origins of Autism Comorbidity: Neuropsychiatric Traits Correlated in Childhood Are Independent in Infancy. *Journal of abnormal child psychology*, 47(2), 369–379. <https://doi.org/10.1007/s10802-018-0410-1>.
6. Cervin, M. (2023). Developmental signs of ADHD and autism: a prospective investigation in 3623 children. *European child & adolescent psychiatry*, 32(10), 1969–1978. <https://doi.org/10.1007/s00787-022-02024-4>.
7. Antshel, K. M., & Russo, N. (2019). Autism Spectrum Disorders and ADHD: Overlapping Phenomenology, Diagnostic Issues, and Treatment Considerations. *Current psychiatry reports*, 21(5), 34. <https://doi.org/10.1007/s11920-019-1020-5>.



8. Snow, P. C. (2021). SOLAR: The science of language and reading. *Child Language Teaching and Therapy*, 37(3), 222–233. [10.1177/0265659020947817](https://doi.org/10.1177/0265659020947817).
9. Donolato, E., Toffalini, E., Rogde, K., Nordahl-Hansen, A., Lervag, A., Norbury, C., & Melby-Lervag, M. (2023). Oral language interventions can improve language outcomes in children with neurodevelopmental disorders: A systematic review and meta-analysis. *Campbell systematic reviews*, 19(4), e1368. <https://doi.org/10.1002/cl2.1368>.
10. Binns, A. V., Casenhiser, D. M., Shanker, S. G., & Cardy, J. O. (2022). Autistic preschoolers' engagement and language use in gross motor versus symbolic play settings. *Autism & developmental language impairments*, 7, 23969415221115045. <https://doi.org/10.1177/23969415221115045>.
11. Young, S., Hollingdale, J., Absoud, M., Bolton, P., Branney, P., Colley, W., Craze, E., Dave, M., Deeley, Q., Farrag, E., Gudjonsson, G., Hill, P., Liang, H. L., Murphy, C., Mackintosh, P., Murin, M., O'Regan, F., Ougrin, D., Rios, P., Stover, N., ... Woodhouse, E. (2020). Guidance for identification and treatment of individuals with attention deficit/hyperactivity disorder and autism spectrum disorder based upon expert consensus. *BMC medicine*, 18(1), 146. <https://doi.org/10.1186/s12916-020-01585-y>.
12. Zhang, W., Sjoerds, Z., & Hommel, B. (2020). Metacontrol of human creativity: The neurocognitive mechanisms of convergent and divergent thinking. *NeuroImage*, 210, 116572. <https://doi.org/10.1016/j.neuroimage.2020.116572>.
13. de Vink, I. C., Willemsen, R. H., Lazonder, A. W., & Kroesbergen, E. H. (2022). Creativity in mathematics performance: The role of divergent and convergent thinking. *The British journal of educational psychology*, 92(2), e12459. <https://doi.org/10.1111/bjep.12459>.
14. Boot, N., Nevicka, B., & Baas, M. (2017). Subclinical symptoms of attention-deficit/hyperactivity disorder (ADHD) are associated with specific creative processes. *Pers Individ Dif.*, 114, 73–81. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2017.03.050>.
15. Ishiguro, C., Sato, Y., Takahashi, A., Abe, Y., Kato, E., & Takagishi, H. (2022). Relationships among creativity indices: Creative potential, production, achievement, and beliefs about own creative personality. *PloS one*, 17(9), e0273303. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0273303>.
16. Corazza, G. E., & Glaveanu, V. P. (2020). Potential in creativity: individual, social, material perspectives, and a dynamic integrative framework. *Creat Res J.*, 32, 81–91. <https://doi.org/10.1080/10400419.2020.1712161>.
17. Bai, H., Leseman, P. P. M., Moerbeek, M., Kroesbergen, E. H., & Mulder, H. (2021). Serial Order Effect in Divergent Thinking in Five- to Six-Year-Olds: Individual Differences as Related to Executive Functions. *Journal of Intelligence*, 9(2), 20. <https://doi.org/10.3390/jintelligence9020020>.

УДК 376.018.43-056.264-053.2"364"

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4\(38\)-965-976](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4(38)-965-976)

**Немерюк Юлія Валеріївна** аспірантка, ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», м. Слов'янськ, тел.: (0626) 66-51-50, <https://orcid.org/0000-0001-6543-7308>

## **ГОТОВНІСТЬ ФАХІВЦІВ ДО ДИСТАНЦІЙНОГО ФОРМАТУ КОРЕКЦІЙНОЇ РОБОТИ З ДІТЬМИ, ЩО МАЮТЬ МОВЛЕННЄВІ ПОРУШЕННЯ ВНАСЛІДОК ПТСР У ВОЄННИЙ ЧАС**

**Анотація.** У статті відзначено негативний вплив військових подій в Україні на психологічний стан дітей, їх мовленнєвий розвиток. Автор відмічає, що психокорекційна допомога дітям з мовленнєвими порушеннями внаслідок ПТСР має бути комплексною та потребує залучення фахівців міждисциплінарної команди – психологів, логопедів, вчителів. Закцентовано увагу на необхідності вчасної діагностики та своєчасному початку психологічних втручань, корекційної допомоги дітям, що мають мовленнєві порушення внаслідок ПТСР. Наголошено на важливості проведення корекційних занять як складової психокорекційних заходів, що проводяться з дітьми, у яких є мовленнєві порушення внаслідок ПТСР.

Відзначено, що дистанційний формат роботи з українськими дітьми під час воєнного стану є досить розповсюдженою формою ведення освітнього процесу та надання корекційної допомоги через безпекові міркування, відсутність можливості у дітей отримання корекційної допомоги в місцях їх знаходження.

В статті відмічено готовність фахівців до використання дистанційного формату надання корекційної допомоги дітям як передумову якісної роботи, подано дані про компоненти, які формують готовність фахівців використовувати дистанційний формат корекційних занять з дітьми.

Закцентовано увагу на необхідності вивчення готовності фахівців, що надають корекційну допомогу дітям під час воєнного стану в Україні, оскільки означені критерії впливають на якість корекційних послуг та задоволеність обох сторін від результатів.

Враховуючи емпіричні дані опитування, проведеного серед фахівців-практиків щодо готовності та прийнятності дистанційного формату роботи з дітьми, які мають мовленнєві порушення внаслідок ПТСР, узагальнено переваги і недоліки в застосуванні дистанційного формату корекційних занять, які впливають на готовність фахівців застосовувати такий формат.

Важливим висновком дослідження є дані про те, що дистанційний формат роботи з дітьми, які мають мовленнєві порушення внаслідок ПТСР під

час воєнного стану в Україні є розповсюдженим для роботи з цією категорією дітей, але не бажаним, оскільки вимагає значних зусиль на підготовку до занять внаслідок браку готових україномовних продуктів - інформаційно-комунікаційних технологій, браку досвіду у фахівців щодо їх застосування. Зважаючи на критерії, з яких складається готовність фахівців до певної діяльності, науково-теоретична компетентність фахівців у питанні використання дистанційного формату роботи та інформаційно-комунікаційних засобів потребує покращення.

В статті відображено переваги у роботі в дистанційному форматі з дітьми, які мають мовленнєві порушення внаслідок ПТСР, а саме: індивідуальний підхід, доступність, краща наочність, збільшення мотивації у дітей та можливість самовдосконалення для фахівців.

**Ключові слова:** діти, дистанційний формат освіти, інформаційно-комунікаційні технології, корекція мовленнєвих порушень, психокорекція, ПТСР.

**Nemeriuk Yuliia Valeriivna** graduate student, state higher educational institution «DONBAS STATE PEDAGOGICAL UNIVERSITY», 84116, Henerala Batiuka St., 19, Sloviansk, <https://orcid.org/0000-0001-6543-7308>

## **READINESS OF SPECIALISTS FOR A REMOTE FORMAT OF CORRECTIVE WORK WITH CHILDREN WHO HAVE SPEECH DISORDERS AS A CONSEQUENCE OF PTSD IN WARTIME**

**Abstract.** The article notes the negative impact of military events in Ukraine on the psychological state of children and their speech development. The author notes that psychocorrective assistance to children with speech disorders due to PTSD must be comprehensive and requires the involvement of specialists from an interdisciplinary team - psychologists, speech therapists, and teachers. Attention is focused on the need for timely diagnosis and timely initiation of psychological interventions, corrective assistance for children with speech disorders due to PTSD. The importance of conducting corrective classes as a component of psychocorrective measures conducted with children who have speech disorders due to PTSD is emphasized.

The article notes the readiness of specialists to use the remote format of providing correctional assistance to children as a prerequisite for quality work, provides data on the components that form the readiness of specialists to use the remote format of correctional classes with children.

Attention is focused on the need to study the readiness of specialists who provide correctional assistance to children during martial law in Ukraine, since the specified criteria affect the quality of correctional services and the satisfaction of both parties with the results.

Taking into account the empirical data of the survey conducted among practicing specialists regarding the readiness and acceptability of the remote format of working with children who have speech disorders due to PTSD, the advantages and disadvantages of using the remote format of correctional classes, which affect the readiness of specialists to use such a format, are summarized.

An important conclusion of the study is the data that the remote format of working with children who have speech disorders due to PTSD during the martial law in Ukraine is widespread for working with this category of children, but not desirable, as it requires significant effort to prepare for classes due to lack of ready-made Ukrainian-language products - information and communication technologies, lack of experience of specialists in their application. Taking into account the criteria that make up the readiness of specialists for a certain activity, the scientific and theoretical competence in the issue of the use of remote work format and information and communication tools needs improvement.

The article reflects the advantages of working in a remote format with children who have speech disorders due to PTSD, namely: individual approach, accessibility, better visibility, increased motivation in children and the possibility of self-improvement for specialists.

**Keywords:** children, distance format of education, information and communication technologies, correction of speech disorders, psychocorrection, PTSD.

**Постановка проблеми.** 75 % українських дітей станом на 2022 рік зазнали психологічної травми, більше половини дітей із виборки пережили надзвичайну стресову подію та відчувають клінічно значущі рівні посттравматичного стресового розладу як прямого наслідку російського вторгнення [1; 2; 3]. Актуальні дослідження психологічного стану українських дітей констатують появу мовленнєвих порушень, зокрема мутизму, заїкання, загострення існуючих проблем з мовленням як наслідку психологічної травми.

Рання діагностика мовленнєвих порушень, своєчасний початок корекційних заходів є необхідними для покращення стану дітей. Проте, безпекова ситуація в Україні, високий відсоток українських дітей, що перебувають за кордоном, унеможлиблює своєчасне отримання дітьми корекційної допомоги та сигналізує про наявну проблему з доступністю цих послуг для дітей у їх місці знаходження, сприяє розповсюдженню застосування дистанційних форм надання корекційної допомоги дітям.

Питання задоволення потреб дітей у корекційних послугах в дистанційному форматі під час воєнного стану в Україні тісно пов'язане із готовністю фахівців до такого формату роботи. Але зазначеному питанню приділено недостатньо уваги. Означене окреслює потребу у поглибленні уявлень про готовність фахівців використовувати дистанційний формат та інформаційно-комунікаційні технології (надалі - ІКТ) для корекції



мовленнєвих порушень у дітей, що виникли внаслідок ПТСР, під час воєнного стану в Україні.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Здобутки в питанні застосування ІКТ в корекційній діяльності як в аспекті теоретичного аналізу, так і розгляду практичних прийомів застосування цих засобів, дослідження проблем, пов'язаних із їх застосуванням, питання адаптації зарубіжного досвіду впровадження ІКТ в навчальну діяльність знайшли своє відображення в працях О. Качуровської, Т. Королевської, А. Король, Ю. Рібцун, В. Синьова, І. Холковської, О. Цимбалюк, С. Цимбал-Слатвінської, С. Чупахіної, М. Шеремет та ін.

Значну увагу феномену формування готовності у майбутніх викладачів-логопедів до використання ІКТ в роботі з дітьми з особливими освітніми потребами присвячені праці О. Лаврентьєвої, С. Чупахіної, С. Цимбал-Слатвінської.

Проте, питанню вивчення готовності фахівців використовувати дистанційний формат надання корекційних послуг дітям, що мають мовленнєві порушення внаслідок ПТСР в період воєнного стану в Україні приділено недостатньо уваги.

**Мета статті** - вивчити досвід українських фахівців щодо готовності використовувати дистанційний формат роботи з дітьми 7-10 років для корекції мовленнєвих порушень, що виникли внаслідок ПТСР під час воєнного стану в Україні.

**Виклад основного матеріалу.** Психологічні стани та розлади серед дітей, що зазнали впливу травматичних подій війни негативно впливають на формування та розвиток мовленнєвих навичок [4, С.58]. Психотравма, хронічні психічні травми провокують появу мовленнєвих порушень, таких як заїкання, можуть спровокувати зникнення мовлення, загострити існуючі мовленнєві проблеми [5, С.208; 2, С.125; 6, С.284]. Зважаючи на значущі наслідки психотравми для здоров'я дитини, психокорекційні заходи мають плануватись за участю команди фахівців, таких як психологи, логопеди, спеціальні педагоги, вчителя.

В комплексній психокорекційній роботі рання діагностика та своєчасно розпочата корекційна допомога є одним із значущих важелів ефективного запобігання загостренню порушення, зокрема у випадку із заїканням [5, С.205].

Об'єктивні обставини - безпекова ситуація в Україні, віддаленість фахівців від місця проживання дитини, вимушене переселення численної кількості дітей у безпечні місця, обумовили широке впровадження дистанційної форми здобуття освіти, надання психологічної та корекційної допомоги, яка під час воєнного стану в Україні вирішує питання забезпечення дітей своєчасними та належної якості освітніми та психокорекційними послугами в безпечному просторі та безперервному режимі. Воєнний стан змінив не лише мотиви для застосування дистанційного формату в освітньому

просторі, а й окреслив нові проблеми, з якими стикаються фахівці та діти через через військові події в Україні, зумовлюючи необхідність переведення фокусу уваги в питанні застосування дистанційної форми корекційних занять з оцінки інноваційності та мотиваційної складової застосування ІКТ в дистанційному форматі на напрацювання необхідної практичної бази, формування готовності фахівців застосовувати дистанційний формат в роботі, пошуку дієвих інструментів для надання корекційної допомоги дітям, що мають мовленнєві порушення внаслідок ПТСР в онлайн форматі.

На законодавчому рівні право освітніх закладів на організацію освітнього процесу, проведення психолого-педагогічних та корекційно-розвиткових занять в дистанційному форматі було унормовано змінами до чинного законодавства: Закону України «Про освіту» [7], Порядку організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти, затвердженому постановою Кабінету Міністрів від 15.09.2021 року № 957 [8]. В навчальних роках 2022/2023 та 2023/2024 Міністерство освіти і науки України в листах «Про організацію освітнього процесу дітей з особливими освітніми потребами у 2022/2023 навчальному році» від 06.09.2022 № 1/10258-2229 [9], «Про організацію освітнього процесу дітей з особливими освітніми потребами у 2023/2024 навчальному році» від 31.08.2023 №1/13094-23 [10] (надалі-Методичні рекомендації) надало методичні рекомендації щодо організації освітнього процесу дітей з особливими освітніми потребами у відповідних навчальних роках, в тому рахунку і проведення корекційних занять в дистанційному форматі.

Звертаючись до чинного законодавства, а саме до закону України “Про освіту”, дистанційною формою здобуття освіти є така форма освіти, яка відбувається в основному за опосередкованої взаємодії віддалених один від одного учасників освітнього процесу у спеціалізованому середовищі, що функціонує на базі сучасних психолого-педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій. Відповідно психолого-педагогічний супровід, корекційна, психокорекційна допомога в дистанційному форматі має також спиратись на можливості сучасних психолого-педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій [7].

Дослідники відмічали трансформацію освітнього процесу під потреби дітей з особливими освітніми, проте їх рівень складає лише пристосування навчальних програм та планів, розвитку методів і форм навчання, використання ІКТ, які мали на меті забезпечити індивідуальні освітні потреби дітей з особливими освітніми потребами [11]. Набір методичних засобів і прийомів педагогічного впливу, прийнятних для змішаного навчання є обмеженим [12] та нормативно не унормований, що може обумовлювати різні оцінки значення використання ІКТ у освітньому процесі закладу серед українських дослідників та може впливати на професійну готовність фахівців у питанні використання дистанційного формату роботи з дітьми, що мають мовленнєві порушення внаслідок ПТСР.

Професійна готовність фахівців до використання ІКТ складається із трьох компонентів: особистісний, практичний і науково-теоретичний [13].

Науково-теоретичну компетентність у питанні використання інформаційно-комунікаційних засобів навчання складають наступні компоненти:

**знання:** відносно будови, принципів дії, призначення інформаційно-комунікаційних засобів навчання, їх різновиди, вимоги до експлуатації та техніки безпеки, технічного оснащення, апаратної та програмної бази; методи розробки та використання, особливостей дидактичного й психофізіологічного впливу, способів побудови на їх базі форм і видів навчання

**уміння та навички:** ефективно, з дотриманням норм охорони й гігієни праці застосовувати в освітньому процесі, використовувати функціональні можливості за призначенням, здійснювати аналіз та оцінку нових технічних засобів з переробки навчальної інформації

**здібності:** в пошуку нових засобів навчання, спираючись на наявні, самостійно створювати дидактичні матеріали на основі інформаційно-комунікаційних засобів, підтримувати в актуальному стані свої знання в цій галузі тощо

*Рис.1 Компоненти науково-теоретичної компетентності фахівців (складена за даними [10])*

Саме в покращенні складових науково-теоретичного компоненту готовності фахівців до використання ІКТ у дистанційному форматі, потребу в отриманні практичних рекомендацій щодо дієвості використання різноманітних платформ та сервісів дистанційного навчання, розміщення практичних рекомендацій в одному місці, відзначається найбільша потреба фахівців [14,С.25].

Аналіз наявної наукової літератури та нормативних документів, з питань роботи з дітьми, що мають мовленнєві порушення внаслідок ПТСР під час воєнного стану в Україні, свідчить, що питанню готовності фахівців використовувати дистанційний формат при проведенні корекційної роботи з дітьми приділено недостатньо уваги. Практичні поради для фахівців, що містяться в Методичних рекомендаціях по факту зведені до настанов використовувати різнопланові відео, розміщені на ютуб каналі. Відповідно, фахівці в сьогоденні змушені самотужки готувати та шукати ІКТ для роботи з дітьми, які мають мовленнєві порушення внаслідок ПТСР у дистанційному форматі, що потребує від них великих трудовитрат.

Вивчення особистого досвіду роботи фахівців з дітьми, які мають мовленнєві порушення внаслідок ПТСР під час воєнного стану в Україні вбачається важливим заходом для організації якісної та доступної, зручної в роботі та методично виваженої корекційної роботи фахівцями в дистанційному форматі, сприятиме впровадженню заходів спрямованих на формування готовності у фахівців використовувати дистанційний формат з дітьми, що мають мовленнєві порушення, покращить задоволеність фахівців від своєї роботи.

Авторська анкета на тему: «Переваги та недоліки дистанційного формату корекційної роботи з дітьми 7-10 років, що мають мовленнєві

порушення внаслідок ПТСР під час воєнного стану» була створена з метою виявлення думки українських фахівців - логопедів, спеціальних педагогів, які мають досвід надання корекційної допомоги дітям 7-10 років, що мають мовленнєві порушення внаслідок ПТСР під час воєнного стану в Україні в дистанційному форматі. Метою зазначеного опитування було поглиблення уявлень про готовність фахівців використовувати дистанційний формат для проведення корекції мовленнєвих порушень у дитини внаслідок ПТСР під час воєнного стану в Україні.

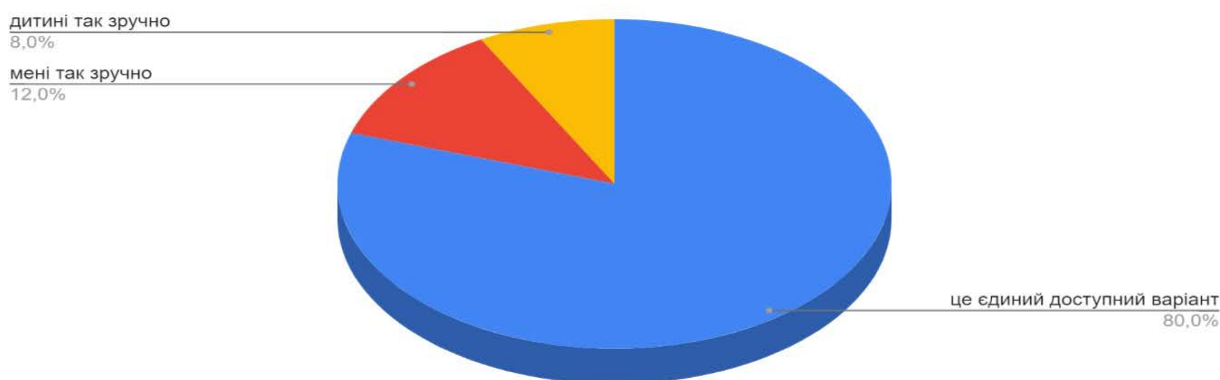
Текст анкети та опрацьовані результати пропонуються нижче.

Всього в опитуванні прийняли участь 25 респондентів. Фахівцям було запропоновано надати відповіді на наступні питання:

На перше питання анкети: «За наявності обох можливостей, який формат корекційної роботи з дітьми 7-10 років, які мають мовленнєві порушення внаслідок ПТСР, є більш прийнятний саме для Вас?» було запропоновано три варіанти відповідей: дистанційний формат, офлайн формат або обидва варіанти?

Було надано наступні відповіді: обидва варіанти - 8% респондентів, дистанційний формат - 4% респондентів, офлайн формат - 88 % респондентів.

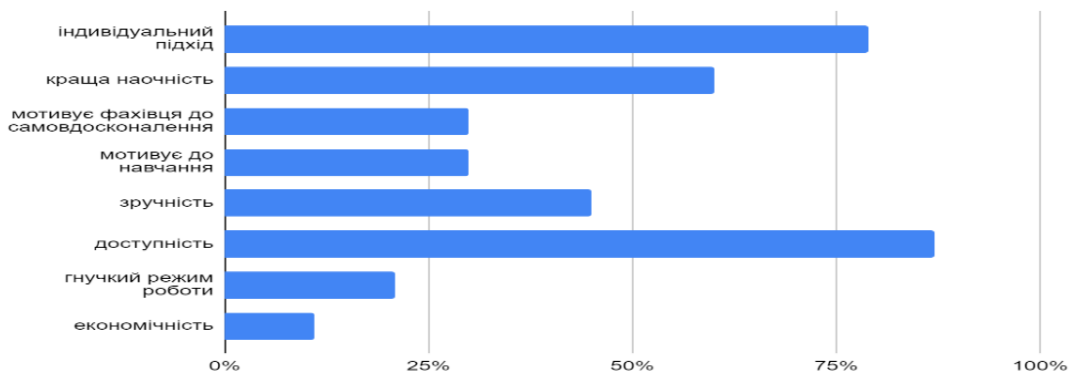
На друге питання анкети, а саме: «Чим обумовлений дистанційний формат корекційної роботи з дітьми 7-10 років, які мають мовленнєві порушення внаслідок ПТСР під час воєнного стану?» було надано наступні відповіді (Рис.2).



**Рис.2.** Розподіл відповідей на друге питання: «Чим обумовлений дистанційний формат корекційної роботи з дітьми 7-10 років, які мають мовленнєві порушення внаслідок ПТСР під час воєнного стану?»

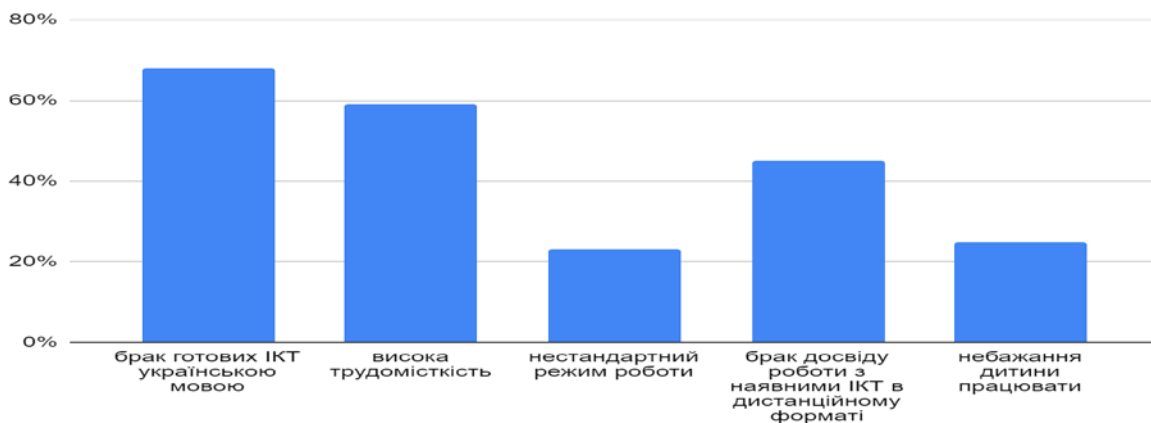
На третє питання анкети, а саме: «Які переваги в дистанційному форматі для корекційної роботи з дітьми 7-10 років, що мають мовленнєві порушення внаслідок ПТСР особисто для вас?» було отримано наступні відповіді (рис. 3).





**Рис.3.** Розподіл відповідей на питання: «Які переваги в дистанційному форматі для корекційної роботи з дітьми 7-10 років, що мають мовленнєві порушення внаслідок ПТСР особисто для вас?»

На четверте питання анкети, а саме: «Які недоліки в дистанційному форматі для корекційної роботи з дітьми 7-10 років, які мають мовленнєві порушення внаслідок ПТСР особисто для вас?» отримані такі відповіді (рис. 4).



**Рис.4.** Розподіл відповідей на питання: «Які недоліки в дистанційному форматі для корекційної роботи з дітьми 7-10 років, які мають мовленнєві порушення внаслідок ПТСР особисто для вас?»

Результати опитування свідчать про досить поширене застосування дистанційного формату корекційної роботи з дітьми, що мають мовленнєве порушення внаслідок ПТСР під час воєнного стану в Україні. Проте, зазначений формат не є бажаним для фахівців і обумовлений відсутністю можливості працювати в офлайн форматі.

Щодо перепон, які впливають на готовність фахівців до дистанційного формату відзначені зміни в режимі роботи фахівців - вони змушені враховувати можливості дитини, що фактично призводить до подовження їх робочого часу або до зміни звичного робочого режиму.

Наявний арсенал ІКТ дозволяє застосовувати в роботі з дітьми широкі можливості цього формату, проте і вимагає від фахівців обізнаності щодо можливостей наявних ІКТ, і відповідно готовності їх застосовувати. Фахівці відзначили, що їм бракує досвіду для роботи з дітьми в дистанційному форматі, що призводило до необхідності виділення додаткового часу для опанування наявних ІКТ, вивчення їх можливостей, пошуку необхідних ІКТ. Крім того, фахівцям бракувало знань про наявні ІКТ для роботи з дітьми 7-10 років, що мають мовленнєві порушення внаслідок ПТСР, що призводило до збільшення витрат часу на пошук необхідних матеріалів. Іншою проблемою стала недостатня кількість готових україномовних ресурсів та продуктів, які б дозволяли швидко здійснювати підбір необхідних ІКТ для роботи з дитиною в індивідуальному форматі. Відповідно для задоволення індивідуальних потреб кожної дитини фахівці часто змушені створювати нові продукти, що є трудомістким. Відповіді, в яких небажання дитини працювати віднесено до недоліків дистанційного формату свідчить про наявні обмежені можливості фахівців працювати з дітьми в такому форматі через відсутність контролю за процесом, неможливість через екран монітора зацікавити дітей до роботи.

Відносно повідомлених фахівцями переваг у застосуванні ІКТ в дистанційному форматі найбільший відсоток серед відповідей респондентів набрав індивідуальний підхід та доступність дистанційного формату для проведення корекційних заходів, а також краща наочність у порівнянні з офлайн форматом. Тридцять відсотків респондентів серед переваг назвали позитивним моментом мотивацію для навчання у дітей, і самовдосконалення - у фахівців, економічність процесу. Невелика кількість відповідей про можливість дистанційного формату мотивувати дітей до занять пов'язана із обтяженістю дітей навчанням в школі в дистанційному форматі та ще більшим збільшенням роботи з гаджетом чи комп'ютером для корекційних занять в разі дистанційного формату; відсутністю можливості впливати на поведінку дітей з боку фахівця в онлайн форматі, неухважністю і навіть небажанням дітей працювати в дистанційному форматі. З іншого боку, велике навантаження на фахівців, пов'язане із підготовкою до занять в індивідуальному порядку з необхідністю створення власного контенту в дистанційному форматі для фактично кожної дитини також обумовлює невелику кількість позитивних відповідей з позиції самовдосконалення як позитивного моменту в дистанційному форматі роботи з дітьми. Зручність та економічність як перевага дистанційного формату корекційної роботи з дітьми була відзначена фахівцями як перевага, оскільки передбачає мобільність фахівців, можливість проведення занять в будь-якому місці та у зручний час; за такого формату роботи відсутня необхідність орендувати приміщення для роботи, що економить час на проїзд та кошти, які не потрібно витратити на найм.

**Висновки.** Своєчасна діагностика та надання корекційної допомоги дітям з мовленнєвими порушеннями, які виникли внаслідок ПТСР під час

воєнного стану в Україні є важливою передумовою якісної допомоги. Існуючі проблеми із доступністю цих послуг для дітей в місці їх перебування, безпекова ситуація в Україні обумовили активне використання дистанційного формату проведення корекційної роботи з дітьми, що мають мовленнєві порушення внаслідок ПТСР.

Якісне застосування визначеного формату тісно пов'язане із готовністю фахівців здійснювати таку діяльність на особистісному рівні, науково-теоретичному та практичному. Результати дослідження свідчать що дистанційний формат роботи з дітьми для фахівців є широко застосовуваним і можливим для використання в корекційній роботі, але не бажаним, оскільки в сьогоденні вимагає значних зусиль від фахівців на підготовку до занять. Фахівцям бракує готових україномовних продуктів - ІКТ та знань про їх застосування, що впливає на оцінки фахівців щодо готовності використання такого формату роботи. Наявна потреба у підвищенні їх науково-теоретичної та практичної компетенції для зменшення трудомісткості процесу корекційної діяльності в дистанційному форматі та покращення його якості, що може бути досягнуто за рахунок спеціально розроблених матеріалів, ресурсів, тренінгів, платформ для роботи з українськими дітьми, які мають мовленнєві порушення внаслідок ПТСР в індивідуальному форматі та груповому.

Подальші перспективи досліджень вбачаємо у необхідності розробки україномовних продуктів для використання в дистанційному форматі для дітей з мовленнєвими порушеннями внаслідок ПТСР 7-10 років, вивчення специфіки використання ІКТ при проведенні корекції мовленнєвих порушень у дітей внаслідок ПТСР, розробці тренінгів, організації вебінарів для підвищення рівня готовності фахівців працювати з дітьми, що мають мовленнєві порушення внаслідок ПТСР під час воєнного стану в Україні в дистанційному форматі.

#### **Література:**

- 1.Скрипник А., Лабенко О. Вплив стресу на мовлення дітей в умовах війни. *Східноєвропейський журнал психолінгвістики*. 2022. Т. 9 (2). С. 116–129. URL: <https://doi.org/10.29038/eejpl.2022.9.2.lab>.
- 2.Яцина О. Ф. Вплив війни на психічне здоров'я: ознаки травматизації психіки дітей та підлітків. *Наукові перспективи*. 2022. Т. 7 (25). С. 554–567. URL: [https://doi.org/10.52058/2708-7530-2022-7\(25\)-554-567](https://doi.org/10.52058/2708-7530-2022-7(25)-554-567).
- 3.Parent-reported posttraumatic stress reactions in children and adolescents: findings from the mental health of parents and children in ukraine study. / D. Martsenkovskyi et al. *Psychological trauma: theory, research, practice, and policy. advance online publication*. 2023. URL: <https://psycnet.apa.org/fulltext/2024-11119-001.html>.
4. Пахомова Н., Баранець І. Напрями корекційної роботи з дітьми із тяжкими порушеннями мовлення в умовах воєнного стану. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. 2022. № 43. С. 55–63. URL: <https://sj.udu.edu.ua/index.php/kpsp/issue/view/59>.
- 5.Рібцун Ю. В. Запобігти, захистити, допомогти. діти з особливими мовленнєвими потребами в умовах воєнного стану. *Вісник науки та освіти*. 2022. Т. 2 (2). С. 201–212. URL: <http://perspectives.pp.ua/index.php/vno/article/view/2162/2163>.



6. Черніченко Л. А., Лемещук М. А. Особливості впливу воєнних дій в Україні на мовленнєвий розвиток дітей дошкільного віку. *Актуальні питання у сучасній науці*. 2024. Т. 2 (20). С. 818–827. URL: <http://perspectives.pp.ua/index.php/sn/article/view/9190/9240>.

7. Про освіту : Закон від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>.

8. Порядок організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти : Постанова від 15.09.2021 р. № 957. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/957-2021-п#Text>.

9. Про організацію освітнього процесу дітей з особливими освітніми потребами у 2022/2023 навчальному році : лист від 06.09.2022 р. № 1/10258-22. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-organizaciyu-osvitnogo-procesu-ditej-z-osoblivimi-osvitnimi-potrebami-u-20222023-navchalnomu-roci>.

10. Про організацію освітнього процесу дітей з особливими освітніми потребами у 2023/2024 навчальному році : лист від 31.08.2023 р. № 1/13094-23. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-organizaciyu-osvitnogo-procesu-ditej-z-osoblivimi-osvitnimi-potrebami-u-20232024-navchalnomu-roci>.

11. Чупахіна С. Теоретичні засади ІТ-підтримки інклюзивного навчання молодших школярів з особливими освітніми потребами. *Освітній простір України*. 2019. Т. 16. С. 214–226. URL: <https://journals.pnu.edu.ua/index.php/esu/article/view/2552/2993>.

12. Никоненко Н. Вплив новітніх викликів суспільства на підготовку спеціальних учителів різних спеціалізацій у США. *Науковий журнал Хортицької національної академії*. (Серія: Педагогіка. Соціальна робота). 2021. № 1 (4). С. 131–144. URL: [https://khnnra.edu.ua/wp-content/uploads/2023/01/StashukO.O.\\_Realizatsiya-pryntsyviv-dualnoi-sotsialno-pedagogichnoi-osvity-u-vyshhiy-shkoli-Ukrai-ny-komparatyvnyu-poshuk-organizatsiy-no-m.pdf](https://khnnra.edu.ua/wp-content/uploads/2023/01/StashukO.O._Realizatsiya-pryntsyviv-dualnoi-sotsialno-pedagogichnoi-osvity-u-vyshhiy-shkoli-Ukrai-ny-komparatyvnyu-poshuk-organizatsiy-no-m.pdf).

13. Лаврентьєва, О. (2017). Формування готовності майбутніх учителів до використання сучасних інформаційно-комунікаційних засобів навчання. У М. Козяра & Н. Ничкало (Ред.), *Зб. наук. пр. п'ятої Міжнар. науково-практ. конф.* (с. 58–60). ЛДУ БЖД. <https://books.ldubgd.edu.ua/index.php/m/catalog/download/39/27/117-1?inline=1>.

14. Цимбал-Слатвінська С. Проблеми дистанційного корекційно-розвиткового процесу: модифікація співпраці логопеда та батьків. *Інноваційна педагогіка*. 2021. Т. 1, № 32. С. 23–26. URL: [http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2021/32/part\\_1/6.pdf](http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2021/32/part_1/6.pdf).

### References:

1. Skrypnyk, A., & Labenko, O. (2022). Vplyv stresu na movlennia ditei v umovakh viiny [The influence of stress on children's speech in war conditions]. *Skhidnoevropeyskyi zhurnal psykholingvistyky - East European Journal of Psycholinguistics*, 9 (2), 116–129. <https://doi.org/10.29038/eejpl.2022.9.2.lab> [in Ukrainian].

2. Yatsyna, O. (2022). Vplyv viiny na psykhykne zdorovia: Oznaky travmatyzatsii psykhyky ditei ta pidlitkiv [Impact of war on mental health: signs of psychological trauma of children and]. *Naukovi perspektyvy - Scientific perspectives*, 7 (25), 554–567. [https://doi.org/10.52058/2708-7530-2022-7\(25\)-554-567](https://doi.org/10.52058/2708-7530-2022-7(25)-554-567) [in Ukrainian].

3. Martsenkovskiy, D., Karatzias, T., Hyland, P., Shevlin, M., Ben-Ezra, M., McElroy, E., Redican, E., Vang, M., Cloitre, M., Ho, G., Lorberg, B., & Martsenkovsky, I. (2023). Parent-reported posttraumatic stress reactions in children and adolescents: findings from the mental health of parents and children in ukraine study. *Psychological trauma: theory, research, practice, and policy. advance online publication*. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/37747495/> [in English].

4. Pakhomova, N., & Baranets, I. (2022). Napriamy korektsiinoi roboty z ditmy iz tiazhkymy porushenniamy movlennia v umovakh voiennoho stanu [Directions of corrective work with children with severe speech disorders under the conditions of the state of war]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M.P. Drahomanova. Seriiia 19. Korektsiina pedahohika ta spetsialna psykholohiia - Scientific journal of the NPU named after M.P. Drahomanova. Series 19. Correctional pedagogy and special psychology*, 43, 55–63. <https://sj.udu.edu.ua/index.php/kpsp/issue/view/59> [in Ukrainian].



5. Ribtsun, Yu. (2022). Zapobihy, zakhystyty, dopomohty. dity z osoblyvymy movlennievymy potrebamy v umovakh voiennoho stanu [Warn, protect and help. Children with speech disorders in wartime]. *Visnyk nauky ta osvity – Bulletin of Science and Education*, 2 (2), 201–212. <http://perspectives.pp.ua/index.php/vno/article/view/2162/2163> [in Ukrainian].

6. Chernichenko, L. A., & Lemeshchuk, M. (2024). Osoblyvosti vplyvu voiennykh dii v ukraini na movlenniemy rozvytok ditei doshkilnoho viku [Features of the influence of military actions in Ukraine on speech development of preschool children]. *Aktualni pytannia u suchasni nauki - Current issues in modern science*, 2 (20), 818–827. <http://perspectives.pp.ua/index.php/sn/article/view/9190/9240> [in Ukrainian].

7. Zakon Ukrainy «Pro osvitu» [The Law of Ukraine «About education»]. (n.d.). *zakon.rada.gov.ua*. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> [in Ukrainian].

8. Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy «Poriadok orhanizatsii inkluzyvnoho navchannia u zakladakh zahalnoi serednoi osvity» [Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine «Procedure for organizing inclusive education in institutions of general secondary education»]. (n.d.). *zakon.rada.gov.ua*. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/957-2021-п#Text> [in Ukrainian].

9. Lyst «Pro orhanizatsiiu osvitnoho protsesu ditei z osoblyvymy osvitnimi potrebamy u 2022/2023 navchalnomu rotsi» [Letter from the Ministry of Education and Science of Ukraine from «About the organization of the educational process of children with special educational needs in the 2022/2023 academic year»]. (n.d.). *mon.gov.ua* Retrieved from <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-organizaciyu-osvitnogo-procesu-ditej-z-osoblivimi-osvitnimi-potrebami-u-20222023-navchalnomu-roci> [in Ukrainian].

10. Lyst «Pro orhanizatsiiu osvitnoho protsesu ditei z osoblyvymy osvitnimi potrebamy u 2023/2024 navchalnomu rotsi pryiniaty» [Letter from the Ministry of Education and Science of Ukraine «About the organization of the educational process of children with special educational needs in the 2023/2024 academic year»]. (n.d.). *mon.gov.ua*. Retrieved from <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-organizaciyu-osvitnogo-procesu-ditej-z-osoblivimi-osvitnimi-potrebami-u-20232024-navchalnomu-roci> [in Ukrainian].

11. Chupakhina, S. (2019). Teoretychni zasady it-pidtrymky inkluzyvnoho navchannia molodshykh shkolariv z osoblyvymy osvitnimi potrebamy [Theoretical foundations of informational technologies supporting inclusive education of pupils with special educational needs]. *Osvitnii prostir Ukrainy - Educational space of Ukraine*, 16, 214–226. <https://journals.pnu.edu.ua/index.php/esu/article/view/2552/2993> [in Ukrainian].

12. Nykonenko, N. (2021). Vplyv novitnykh vyklykiv suspilstva na pidhotovku spetsialnykh uchyteliv riznykh spetsializatsii u SShA [The influence of the latest society challenges on different instructional programs for special education teacher training in the USA]. *Naukovyi zhurnal Khortytskoi natsionalnoi akademii. (Serii: Pedagogika. Sotsialna robota) - Scientific journal of Khortytsia National Academy (Series: Pedagogy. Social work)*, 1 (4), 131–144. [https://khnnra.edu.ua/wp-content/uploads/2023/01/StashukO.O.\\_Realizatsiya-pryntsypiv-dualnoi-sotsialno-pedagogichnoi-osvity-u-vyshhiy-shkoli-Ukrai-ny-komparatyvnyy-poshuk-organizatsiy-no-m.pdf](https://khnnra.edu.ua/wp-content/uploads/2023/01/StashukO.O._Realizatsiya-pryntsypiv-dualnoi-sotsialno-pedagogichnoi-osvity-u-vyshhiy-shkoli-Ukrai-ny-komparatyvnyy-poshuk-organizatsiy-no-m.pdf) [in Ukrainian].

13. Lavrentieva, O. (2017). Formuvannia hotovnosti maibutnykh uchyteliv do vykorystannia suchasnykh informatsiino-komunikatsiinykh zasobiv navchannia [Formation of readiness of future teachers to use modern information and communication means of education] U M. Koziara & N. Nychkalo (Red.), *Zb. nauk. pr. piatoi Mizhnar. naukovoprakt. konf - "Information and communication technologies in modern education: experience, problems, prospects": Collection of scientific works of the fifth International scientific and practical conference.* (pp.58–60). Lviv: LDU BZD. <https://books.ldubgd.edu.ua/index.php/m/catalog/download/39/27/117-1?inline=1> [in Ukrainian].

14. Tsymbal-Slatvinska, S. (2021). Problemy dystantsiinoho korektsiino-rozvytkovoho protsesu: Modyfikatsiia spivpratsi lohopedy ta batkiv [The issues of remote correctional and developmental process: modification of cooperation between a speech therapist and parents]. *Innovatsiina pedagogika - Innovative pedagogy*, 1(32), 23–26. [http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2021/32/part\\_1/6.pdf](http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2021/32/part_1/6.pdf) [in Ukrainian].

УДК 159.9

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4\(38\)-977-991](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4(38)-977-991)

**Нечітайло Ірина Сергіївна** доктор соціологічних наук, професор, професор кафедри соціології та психології факультету № 6, Харківський національний університет внутрішніх справ, проспект Льва Ландау, 27, м. Харків, <https://orcid.org/0000-0002-0656-0370>

## **ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВІВ АГРЕСИВНОСТІ ЧОЛОВІКІВ ТА ЖІНОК У РІЗНИХ ВІКОВИХ ГРУПАХ: ДОСЛІДЖЕННЯ СТРУКТУРНИХ КОМПОНЕНТІВ**

**Анотація.** Статтю присвячено проблематиці агресії та агресивності, яка зберігає свою актуальність від часів зародження психології як окремої науки – до сучасного етапу її бурхливого розвитку. Зауважується, що повномасштабне вторгнення росії в Україну створює сприятливі умови для наочної демонстрації і високої концентрації агресії, певною мірою «легітимізує» агресивну і жорстоку поведінку. Наявність надзвичайно високої концентрації агресії в суспільстві і відсутність однозначного й адекватного наукового визначення цього складного феномену роблять проблематику агресивності однією з найбільш актуальних за сучасних соціальних умов. Мета статті полягає у визначенні структурних особливостей проявів агресивності у чоловіків та жінок в різних вікових групах. В теоретико-методологічній частині статті проводиться аналітичне розмежування термінів «агресія» і «агресивність», аналізуються наукові здобутки сучасних представників психології думки, на цій підставі ставиться під сумнів традиційне твердження про більшу агресивність чоловіків, порівняно із жінками. В емпіричній частині статті здійснено спробу фактичного доведення помилковості зазначеного твердження. Презентуються результати авторського дослідження, зокрема, за методикою «Опитувальник структури агресивності» (Басс-Перрі). Робиться висновок стосовно структури агресивності представників різної статі у різних вікових групах. Зауважується, що в цілому за більшістю досліджуваних параметрів у всіх виділених групах спостерігаються підвищені показники тих чи інших компонентів агресивності. Підсумовується, що результати в цілому свідчать про те, що структури агресивності, дійсно, відрізняються у різних статевих та вікових групах, поряд з цим, результати доводять хибність твердження стосовно того, що чоловіки в цілому є більш агресивними, ніж жінки.

**Ключові слова:** агресія, агресивність, структура агресивності, компоненти агресивності, фізичні прояви агресивності, гнів, ворожість, стать, чоловіки та жінки, вік, різновікові групи.

**Nechitailo Iryna Serhiivna** Doctor of sociological sciences (Dr. habil.), professor, professor, Department of Sociology and Psychology, faculty № 6, Kharkiv national university of internal affairs, Lva Landau Ave., 27, Kharkiv, <https://orcid.org/0000-0002-0656-0370>

## CHARACTERISTICS OF MEN'S AND WOMEN'S AGGRESSIVENESS MANIFESTATIONS IN DIFFERENT AGE GROUPS: STUDY OF STRUCTURAL COMPONENTS

**Abstract.** The article is devoted to the problem of aggression and aggressiveness, which has remained relevant since the birth of psychology as a separate science – to the modern stage of its rapid development. It is noted that Russia's full-scale military invasion of Ukraine creates favorable conditions for a visual demonstration and high concentration of aggression, and to some extent legitimizes aggressive and brutal behavior. The presence of an extremely high concentration of aggression in society and the lack of a clear and adequate scientific definition of this complex phenomenon make the problem of aggressiveness one of the most relevant under modern social conditions. The purpose of the article is to determine the structural features of the manifestations of aggressiveness of men and women in different age groups. In the theoretical-methodological part of the article, the analytical distinction between the terms "aggression" and "aggressiveness" is made, the scientific achievements of modern representatives of the psychology are analyzed, on this basis the traditional idea of men's greater aggressiveness compared to women's one is called into question. In the empirical part of the article, an attempt is made to actually prove the falsity of the mentioned idea. The results of the author's research are presented, in particular, according to the method "Questionnaire of the structure of aggressiveness" (Bass-Perry). A conclusion is made regarding the structure of aggressiveness of representatives of different sexes in different age groups. It is noted that in general, according to most of the studied parameters, in all selected groups, there are increased indicators of certain components of aggressiveness. It is concluded that the results as a whole indicate that the structures of aggressiveness are indeed different in representatives of different gender and age groups, along with this, the results prove false the statement that men are generally more aggressive than women.

**Keywords:** aggression, aggressiveness, structure of aggressiveness, components of aggressiveness, physical manifestations of aggressiveness, anger, hostility, gender, men and women, age, different age groups.

**Постановка проблеми.** Проблематика агресії та агресивності є традиційною для психології – такою, що бере свої витoki з філософських вчень і класики психологічної думки, втім зберігає свою актуальність і на сьогоднішній день. Агресивність має складну природу: з одного боку, вона



може проявляти себе як ситуативне явище, стан, викликаний зовнішнім(и) подразником(ами), що супроводжується спалахом гніву, імпульсивними діями; з іншого – може бути рисою особистості (вродженою або придбаною), що постійно актуалізується за тих чи інших умов, в тих чи інших ситуаціях. В обох випадках агресивність як така є природною характеристикою людини як живої істоти і не потребує якогось спеціального дослідження аж допоки не стає проблематичною для самої особистості та/або її оточення чи суспільства в цілому. Такі проблематичні «сплески» агресивності спостерігаються, коли особистість перебуває у маргінальному (перехідному) стані, для якого характерна висока (само)невизначеність і незрозумілість ситуації, недовіра раніше усталених «правил гри», втрата звичайних орієнтирів стосовно того «що» і «як» потрібно робити, щоб досягати цілі. Такий маргінальний стан може бути зумовлений як процесами зміни та розвитку особистості (підлітковий вік та ін.), так і різкими, кардинальними змінами оточуючого середовища (пандемія, війна, незапланована зміна місця / країни проживання, звільнення з роботи, влаштування на роботу уперше або після тривалої перерви, ухід на пенсію та багато ін.). Особливо важку форму маргінальності особистість переживає, коли внутрішні та зовнішні чинники невизначеності накладаються і починають діяти суголосно. Сьогодні, переживаючи велику війну, кожен українець стикається з проблемою невизначеності, а особливо важко приходиться тим людям, які, поряд із цим, мають внутрішні проблеми, пов'язані із самовизначенням, самореалізацією тощо.

Війна створює сприятливі умови для наочної демонстрації і високої концентрації агресії, вона певною мірою легітимізує агресивну і жорстоку поведінку. Наявність надзвичайно високої концентрації агресії в суспільстві і відсутність однозначного й адекватного наукового визначення цього складного феномену роблять проблематику агресивності однією з найбільш актуальних за сучасних соціальних умов.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Історичний розвиток проблематики агресії та агресивності свідчить про те, що їх прояви традиційно пов'язувалися зі статтю. Більш того, із розвитком психоаналізу, було встановлено, що чоловіки від природи є більш агресивними, ніж жінки. Сучасна психологічна думка ставить під сумнів це твердження, не відхиляючи того, що особливості проявів агресивності у різних за статтю і віком групах, все ж таки, мають місце. В цілому сучасна психологія накопичила значний обсяг знань щодо агресії та агресивності, достатній для розробки і реалізації подальших наукових розвідок. Маються на увазі, передусім, здобутки Н. Алікіної, А. Бандури, О. Бовть, К. Бютнера, С. Колосової, О. Мізерної, В. Моргуна, Г. Паренса, А. Реана, К. Седих, Л. Семенюк, Р. Стауба, І. Фурманова та ін. (стосовно проявів агресії представників різних вікових груп), А. Басса, К. Ізарда та ін. (щодо зв'язку агресії з ворожістю), Г. Васильєвої, Є. Ільїна, В. Мерліна, М. Неймарка та ін. (щодо зв'язку агресії з конфліктністю), Дж. Саттона,



П. Сміта та ін. (відносно проявів агресії в залежності від системи цінностей особистості). У розкриття сутності агресії зроблено вагомий внесок і вітчизняними науковцями, а саме Н. Алікіною, В. Барком, А. Зелінським, М. Костицьким, В. Медведєвим, О. Морозовим, В. Синьовим та ін. Гендерні та статеві особливості агресії й агресивності досліджували такі сучасні вітчизняні вчені як М. Будіянський (гендерна і вікова агресія неповнолітніх), О. Матвеева (гендерні особливості агресивної поведінки у працівників слідчих підрозділів), М. Мельничук (статеві відмінності агресивної поведінки дітей підліткового віку), О. Орос і Т. Поцко (агресія дівчат) та ін. [1; 4; 5; 8]. Очевидним є те, що, попри велику кількість досліджень агресії, взаємозв'язки статі та агресивності залишаються недостатньо вивченими, зокрема, у вітчизняній психології. Окрім того, слід враховувати глобально-соціальний чинник, адже як показники агресивності, так і її прояви можуть змінюватися під впливом глобальних соціальних потрясінь, таких, наприклад, як пандемія COVID-19 і російсько-українська війна.

Враховуюче вище зазначене, метою цієї статті є визначення структурних особливостей проявів агресивності у чоловіків та жінок в різних вікових групах. Підкреслимо, що з урахуванням багатогранності проявів гендеру (сьогодні налічується понад 50 його видів), а отже важкості точної ідентифікації гендеру респондентів, в нашому дослідженні ми керувалися ознакою статі (чоловіча / жіноча), яка є більш придатною для операціоналізації в контексті вирішення дослідницьких завдань, пов'язаних з вивченням проявів агресивності.

**Виклад основного матеріалу.** Передусім, вважаємо за необхідне розмежувати два споріднені терміни – «агресія» і «агресивність». Так, наприклад, А. Бассе вважає, що агресія – це будь-яка поведінка, що містить загрозу або завдає шкоди іншим. Вітчизняна дослідниця О. Петечел, посилаючись на проведений нею аналіз спеціальної довідникової літератури, зауважує, що під агресією (від лат. «aggređi» – «gradus» – *крок*, «ad» – на, тобто «нападати», «рухатися на»), як правило, розуміється індивідуальна або колективна дія, спрямована на нанесення фізичної або психологічної шкоди, збитку або на знищення іншої людини чи групи людей. Вона ж додає, що «у первинному сенсі бути агресивним означало рухатися у напрямі мети без зволікання, страху і сумніву» [9, с. 89]. Вважаємо наведене визначення достатньо повним щодо пояснення сутності агресії.

Що ж стосується агресивності, то, наприклад, Р. Бероном і Д. Річардсом вона розглядається як певна модель поведінки, що активується в певних ситуаціях для досягнення певних цілей. В сучасній психології агресивність розглядається, переважно, з двох боків: 1) як ситуативний стан, що характеризується афективними спалахами гніву та імпульсивними проявами поведінки, спрямованими на об'єкт фрустрації, що став причиною цього стану, при цьому виділяються такі складники агресивності як когнітивний

(забезпечує орієнтування суб'єкта в ситуації), емоційний (виявляється в емоційних станах суб'єкта (гнів, ворожість тощо)), вольовий (забезпечує агресивно налаштованому суб'єкту досягнення його мети); 2) як риса особистості, що спричиняє відносно стабільну схильність до агресії (індивідуальної або групової дії), що може зумовлюватися несприятливим соціальним досвідом, вродженими диспозиціями, психопатологією тощо [3].

Як ми вже зазначали, традиційним було уявлення щодо біологічної природи відмінностей в агресії чоловічої і жіночої статі. Втім з часом відбувається перехід до визнання ролі соціокультурних чинників агресії, що обумовлюють відповідні статево-рольові приписи, стиль життя, психологічні особливості чоловіків і жінок [2]. J. Archer досліджував вікову специфіку агресії в крос-культурному контексті і встановив, що пряма (особливо фізична) агресія більш поширена у чоловіків і жінок у всіх відібраних вікових групах, властива різним культурам, проявляла себе з раннього дитинства, досягаючи піку між 20 і 30 роками. Вивчення гніву також не показало жодних статевих відмінностей [12, р. 300]. В. А. Bettencourt і N Miller, на прикладах низки досліджень, проведених різними вченими, доводять, що, хоча поза ситуацією провокації агресії чоловіки можуть бути більш агресивними, ніж жінки, провокація агресивної поведінки помітно послаблює цю різницю між представниками різної статі [13, р. 425].

Проведені в кінці ХХ століття дослідження агресії поставили під сумнів традиційне уявлення про те, ніби чоловіки завжди агресивніше жінок.

Як підкреслюють J. W. White і R. M. Kowalski, таке уявлення являє собою один з найпоширеніших гендерних стереотипів. Цей стереотип до недавнього часу спонукав дослідників зробити висновок, що жінки неагресивні і, отже, ігнорувати тему жіночої агресії як окремого явища. Однак, реальні факти свідчать про зворотне і підтверджують необхідність досліджень специфіки жіночої агресивності [18, р. 487]. Результати досліджень, проведених вище згадуваними вченими, говорять про те, що статеві відмінності в агресії як у дітей та підлітків, так і у дорослих людей, насправді, не є настільки великими, як було прийнято вважати. Порівняння ступеня вираженості різних компонентів агресивної поведінки у хлопців і дівчат показало, що у перших найбільш вираженою є схильність до прямої фізичної та прямої вербальної агресії, а у других – до прямої вербальної і непрямой вербальної агресії. Поряд з цим результати досліджень статевих відмінностей у непрямій агресії дорослих є неоднозначними. Практично всі дослідження дорослих виявили різницю в прояві фізичної агресії, але в більшості з них не були виявлені статеві відмінності у використанні непрямих форм агресії. N. H. Hess і E. H. Nagen досліджували статеві відмінності в проявах непрямой агресії у дорослих жінок і чоловіків і виявили, що жінки відчувають більш сильне бажання, ніж чоловіки, реалізувати непрямі види агресії, навіть після стимуляції у вигляді схвалення соціальних норм [15, р. 240]. Так, наприклад,

особи похилого віку, які часто переживали стрес, відрізняються в цілому більш виразною дезадаптивною поведінкою, що виявляється в підвищеній агресивності та, вірогідно, є проявом неадекватної захисної реакції. Причому, в даному випадку агресивність – це своєрідна форма невротичного протесту особистості проти різного роду стресових факторів і умов соціального життя, в яких їй важко адаптуватися. Виходячи з цього вчені попанують розглядати агресивну поведінку як протилежну адаптивній [14, р. 30].

Дослідження, проведені J. W. White і R. M. Kowalski серед дорослих виявили різницю в прояві фізичної агресії, але в більшості з них не були виявлені статеві відмінності у використанні непрямих форм агресії. Жінки відчують більш сильне бажання, ніж чоловіки, реалізувати непрямі види агресії, натомість чоловіки більш схильні використовувати раціонально обґрунтовані види агресії. Щодо літніх людей, то з більшою ймовірністю вони будуть проявляти непрямі форми агресії, що пов'язане зі специфікою і структурою їх міжособистісних взаємодій [17, р. 147].

Таким чином, аналіз спеціальної наукової літератури дозволив сформулювати наступну гіпотезу: агресивність однаково притаманна як чоловікам, так і жінкам, втім, скоріше за все, будуть мати місце відмінності у типах її прояву, що, переважно, заложитиме від віку. Перевірці цієї гіпотези ми присвятили окреме емпіричне дослідження, результати якого будуть викладені нижче. Вибірку склали 160 чоловік, з яких: 60 – підлітки 12–15 років (28 хлопців та 32 дівчини); 58 – особи середнього віку 38–45 років (25 чоловіків та 28 жінок); 42 – особи похилого віку 65–70 років (19 чоловіків та 23 жінки)<sup>1</sup>. Дослідницькі завдання полягали у наступному: 1) дослідити структуру агресивності у різних статевих та вікових групах; 2) виявити особливості легітимізованої агресії у різних статевих та вікових групах; 3) встановити специфіку особистісної агресивності та конфліктності у різних статевих та вікових групах.

Прикладну частину виконано із застосуванням низки психодіагностичних методик, визначених відповідно до мети та завдань дослідження. Для математико-статистичної обробки результатів використано t-критерій Стьюдента для незалежних змінних. У дослідженні були використані наступні методики: 1) «Опитувальник структури агресивності» (Басс-Перрі) – особистісна тестова методика, спрямована на діагностику агресивності, яка є модифікацією опитувальника рівня агресивності Басса-Даркі (розроблено у 1992 р.) [6]. В результаті апробації опитувальник отримав трифакторну структуру, що включила у себе наступні шкали: «Фізична агресія»; «Гнів»;

---

<sup>1</sup> Польовий етап дослідження був реалізований у січні 2024 року. Зберігаючи анонімність респондентів, публічно можемо оголосити лише те, що їх добір було здійснено у таких закладах Харківської області як: загальноосвітня школа; відкрите акціонерне товариство; клуб для літніх людей.

«Ворожість»; 2) «Опитувальник легітимізованої агресії ЛА-44», що включив у себе перелік з 44 тверджень, а результати обробляються за такими п'яти шкалами: «Особистий досвід»; «Спорт»; «Політика»; «Засоби масової інформації»; «Виховання». Сума балів за кожною шкалою дозволяє з'ясувати ступінь схильності до легітимізованої агресії [7]; 3) Методика «Особистісна агресивність і конфліктність», що призначена для виявлення відповідних схильностей суб'єкта. Відповідний опитувальник складається з 80 питань, розподілених за 11 наступними шкалами: «Запальність»; «Наполегливість»; «Вразливість»; «Непоступливість»; «Безкомпромісність»; «Мстивість»; «Нетерпимість до думки інших»; «Підозрілість»; «Показник позитивної агресивності»; «Показник негативної агресивності»; «Узагальнений показник конфліктності» [10, с. 146; 11, с. 115–120].

За трьома наведеними методиками ми отримали цікаві результати, втім вимоги до обсягу наукових статей, що подаються до опублікування у періодичних виданнях, на жаль, не дозволяють викласти їх у повному обсязі. Тому обмежимося деталізованим аналізом результатів першої з перелічених вище методик – «Опитувальник структури агресивності», а результати за іншими двома методиками плануємо представити у наступних наших статтях.

Як вже згадувалося вище, використання методики «Опитувальник структури агресивності» дозволяє визначити специфіку агресивності за трьома шкалами: фізична агресія; гнів; ворожість. При цьому, фізична агресія є інструментальним компонентом агресивності, гнів – афективним компонентом, що включає в себе фізіологічне збудження і підготовку до агресії, а ворожість являє собою когнітивний компонент, заснований на переживанні почуття несправедливості, пригнічення, незадоволеності бажань.

Результати дослідження прояву агресивності у дівчат та хлопців підліткового віку наведені у таблиці 1.

Таблиця 1.

**Показники агресивності хлопців та дівчат підліткового віку  
( $M \pm m$ )**

Шкала	Група 1 хлопці	Група 2 дівчата	t	p
<b>Фізична агресія</b>	27,11 ± 0,80	25,33 ± 1,34	1,14	-
<b>Гнів</b>	19,95 ± 1,21	23,83 ± 1,54	1,98	-
<b>Ворожість</b>	25,26 ± 1,37	30,42 ± 1,45	2,59	0,05

Як бачимо, показник за шкалою «Фізична агресія» в першій групі складає  $27.11 \pm 0.80$ , у другій –  $25.33 \pm 1.34$ . Вірогідні відмінності відсутні.



Таким чином інструментальний компонент агресивності притаманний рівню мірою як хлопцям, так і дівчатам. Виходячи з нормативів, встановлених авторами методики, зазначені рівні фізичної агресії, виходячи із довірчих інтервалів, є вищими за норму.

Показник за шкалою «Гнів» у групі хлопців-підлітків дорівнює  $19.95 \pm 1.21$ , у групі дівчат-підлітків –  $23.83 \pm 1.54$ . Вірогідні відмінності відсутні. Отже, афективний компонент агресивності, так само, як і інструментальний, притаманний однаково як хлопцям, так і дівчатам. Згідно із нормативами, встановленими авторами методики, рівень гніву, з урахуванням довірчих інтервалів, є вищим за норму.

Показник за шкалою «Ворожість» серед хлопців –  $25.26 \pm 1.37$ , серед дівчат –  $30.42 \pm 1.45$ . Зафіксовано вірогідне підвищення показника у другій групі ( $p \leq 0,05$ ), тобто дівчата є більш схильними до прояву ворожості.

Отримані дані свідчать про те, що специфіка агресивності дівчат не відповідає традиційним уявленням, згідно із якими хлопці є більш агресивними, ніж дівчата, які не виявляють схильності до агресивних дій, є спокійними, стриманими та ніжними.

Результати дослідження прояву агресивності у чоловіків та жінок середньої вікової групи представлені у таблиці 2.

Таблиця 2.

**Показники агресивності чоловіків та жінок середнього віку  
 (M ± m)**

Шкала	Група 1 чоловіки	Група 2 жінки	t	p
<b>Фізична агресія</b>	$22.07 \pm 1,8$	$25.2 \pm 0,9$	2,4	0,05
<b>Гнів</b>	$28.13 \pm 1,1$	$22.93 \pm 1,8$	3,1	0,05
<b>Ворожість</b>	$25.13 \pm 0,97$	$25.2 \pm 1,03$	0,1	-

Як бачимо із таблиці, показник за шкалою «Фізична агресія» у групі чоловіків дорівнює  $22.07 \pm 1,8$ , а у групі жінок –  $25.2 \pm 0,9$ . У цій же групі зафіксовано вірогідне підвищення показника ( $p \leq 0,05$ ), тобто до прояву інструментального компоненту агресивності більш схильні жінки. Виходячи з нормативів, встановлених авторами методики, фізична агресивність в обох групах, з урахуванням довірчих інтервалів, проявляє себе вище за норму.

Показник за шкалою «Гнів» серед чоловіків складає  $28.13 \pm 1,1$ , а серед жінок –  $22.93 \pm 1,8$ . Зафіксовано вірогідне підвищення показника у першій групі ( $p \leq 0,05$ ), тобто до прояву афективного компоненту агресивності, що включає в себе фізіологічне збудження і підготовку до агресії, більш схильні

чоловіки. Порівнюючи отримані результати із встановленими авторами методики нормативами, враховуючи довірчі інтервали, можна зробити висновок, що в обох групах показники є вищими за норму.

Показник за шкалою «Ворожість» у групі чоловіків склав  $25.13 \pm 0,97$ , у групі жінок –  $25.2 \pm 1,03$ . Вірогідні відмінності відсутні, тобто до прояву агресії у формі ворожості однаково схильні як чоловіки, так і жінки.

Як і у випадку з підлітками, показники агресивності серед дорослих представників чоловічої та жіночої статі, знову ламають розхожі стереотипи, згідно із якими чоловіки мають більш виражену схильність до фізичної агресії.

Результати дослідження прояву агресивності серед чоловіків та жінок у найстаршій віковій групі наведені у таблиці 3.

Таблиця 3.

**Показники агресивності чоловіків та жінок похилого віку  
( $M \pm m$ )**

Шкала	Група 1 чоловіки	Група 2 жінки	t	p
<b>Фізична агресія</b>	$23,00 \pm 0,61$	$19,21 \pm 1,27$	2,69	0,05
<b>Гнів</b>	$22,70 \pm 1,17$	$22,86 \pm 1,55$	0,08	-
<b>Ворожість</b>	$21,10 \pm 2,17$	$21,86 \pm 2,15$	0,25	-

Показник за шкалою «Фізична агресія» у групі чоловіків складає  $23,00 \pm 0,61$ , у жінок аналогічний показник становить  $19,21 \pm 1,27$ . Зафіксоване вірогідне підвищення показника у першій групі ( $p \leq 0,05$ ), тобто до прояву інструментального компоненту агресивності більш схильні чоловіки. Виходячи з авторських нормативів, рівень фізичної агресії, враховуючи довірчі інтервали, є таким, що перевищує норму.

Показник за шкалою «Гнів» у групі чоловіків дорівнює  $22,70 \pm 1,17$ , а у групі жінок –  $22,86 \pm 1,55$ . Вірогідні відмінності не були виявлені. Таким чином, афективний компонент агресивності однаково притаманний як чоловікам, так і жінкам похилого віку. Виходячи з авторських нормативів, враховуючи довірчі інтервали, рівень гніву є вищим за норму.

Показник за шкалою «Ворожість» в першій групі –  $21,10 \pm 2,17$ , у другій –  $21,86 \pm 2,15$ . Вірогідні відмінності відсутні, тобто до прояву агресії у формі ворожості однаково схильні як чоловіки, так і жінки похилого віку.

Отримані дані свідчать про те, що віковий чинник, все ж таки, має значення, і саме серед людей похилого віку спостерігається більш висока схильність чоловіків до агресії.

У таблиці 4 наведені результати дослідження структури агресивності представниць жіночої статі різного віку.

Таблиця 4.

**Показники агресивності представниць жіночої статі різного віку  
 (M ± m)**

Шкала	Група 1 Підлітки	Група 2 Середній вік	Група 3 Похилий вік	t (1–3)	t (2–3)	t (1–2)
<b>Фізична агресія</b>	25,33 ± 1,34	25.2 ± 0,9	19,21 ± 1,27	3.31*	3.85*	0.08
<b>Гнів</b>	23,83 ± 1,54	22.93 ± 1,8	22,86 ± 1,55	0.47	0.03	0.38
<b>Ворожість</b>	30,42 ± 1,45	25.2 ± 1,03	21,86 ± 2,15	3.30*	1.40	2.93*

\* – рівень значущості відмінностей при  $p \leq 0,05$

Показник за шкалою «Фізична агресія» у групі дівчат-підлітків дорівнює  $25,33 \pm 1,34$ , а у групі жінок похилого віку –  $19,21 \pm 1,27$ . Зафіксовано вірогідне підвищення показника у першій групі ( $p \leq 0,05$ ), тобто дівчата-підлітки більш схильні до фізичної агресії. Згідно із нормативами, встановленими авторами методики, враховуючи довірчі інтервали, рівень фізичної агресії в першій групі є вищим за норму, а у третій – нижчим.

Показник за шкалою «Гнів» серед дівчат підлітків дорівнює  $23,83 \pm 1,54$ , а серед жінок похилого віку –  $22,86 \pm 1,55$ . Вірогідні відмінності відсутні. Таким чином афективний компонент агресивності однаково притаманний як дівчатам, так і жінкам похилого віку. Згідно із авторськими нормативами, враховуючи довірчі інтервали, рівень гніву в обох групах є вищим за норму.

Показник за шкалою «Ворожість» в першій групі –  $30,42 \pm 1,45$ , у третій –  $21,86 \pm 2,15$ . При цьому фіксується вірогідне підвищення показника у першій групі ( $p \leq 0,05$ ), тобто до прояву агресії у формі ворожості більш схильні дівчата-підлітки, ніж жінки похилого віку. Згідно із нормативами, встановленими авторами методики, враховуючи довірчі інтервали, рівень ворожості є вищим з норму в першій групі та нижче поданої норми – у третій.

Якщо порівнювати результати у групах жінок середнього та похилого віку (відповідно, друга і третя групи), то показник за шкалою «Фізична агресія» у другій групі –  $25.2 \pm 0,9$ , а у третій –  $19,21 \pm 1,27$ . Зафіксовано вірогідне підвищення показника у другій групі ( $p \leq 0,05$ ), тобто до фізичних проявів агресії більш схильні жінки середнього віку, ніж похилого. Враховуючи авторські нормативи і довірчі інтервали, показники фізичної агресивності в другій групі є вищими за норму, а у третій – нижчими.

Показник за шкалою «Гнів» в другій групі –  $22.93 \pm 1,8$ , а у третій –  $22,86 \pm 1,55$ . Вірогідні відмінності відсутні. Таким чином, афективний компонент

агресивності однаково притаманний як жінкам середнього віку, так і жінкам похилого віку. Виходячи з авторських нормативів, враховуючи довірчі інтервали, рівень гніву в обох групах є вищим за норму.

Показник за шкалою «Ворожість» серед жінок середнього віку дорівнює  $25.2 \pm 1,03$ , а у групі жінок похилого віку –  $21,86 \pm 2,15$ . Вірогідні відмінності відсутні. Отже ворожість притаманна однаково як жінкам середнього віку, так і жінкам похилого віку.

Якщо порівнювати результати у групах дівчат-підлітків і жінок середнього віку (перша і друга групи, відповідно), то показник за шкалою «Ворожість» в першій групі –  $30,42 \pm 1,45$ , у другій –  $25.2 \pm 1,03$ . Зафіксовано вірогідне підвищення показника у першій групі ( $p \leq 0,05$ ), тобто до прояву ворожості більш схильні дівчата. Авторські нормативи і довірчі інтервали свідчать про те, що рівень гніву в обох групах перевищує норму.

Показник за шкалою «Фізична агресія» у групі дівчат-підлітків складає  $25,33 \pm 1,34$ , а серед досліджуваних жінок середнього віку –  $25.2 \pm 0,9$ . Вірогідні відмінності відсутні. Отже інструментальний компонент агресивності однаково притаманний як дівчатам-підліткам, так і жінкам середнього віку. Згідно із авторськими нормативами, враховуючи довірчі інтервали, рівень фізичної агресивності в обох групах є вищим за встановлену норму.

Показник за шкалою «Гнів» в першій групі –  $23,83 \pm 1,54$ , у другій –  $22.93 \pm 1,8$ . Вірогідні відмінності відсутні. Таким чином, афективний компонент агресивності притаманний як дівчатам-підліткам, так і жінкам середнього віку. Авторські нормативи і довірчі інтервали свідчать про те, що в обох групах рівень гніву перевищує норму.

Далі розглянемо більш детально структуру агресивності у різновікових групах представників чоловічої статі (див. Табл. 5).

Таблиця 5.

**Показники агресивності у представників чоловічої статі різного віку  
( $M \pm m$ )**

Шкала	Група 1 Підлітки	Група 2 Середній вік	Група 3 Похилий вік	t (2–3)	t (2–3)	t (1–2)
<b>Фізична агресія</b>	$27,11 \pm 0,80$	$22.07 \pm 1,8$	$23,00 \pm 0,61$	4.09*	0.49	2.56*
<b>Гнів</b>	$19,95 \pm 1,21$	$28.13 \pm 1,1$	$22,70 \pm 1,17$	1.63	3.38*	5.00*
<b>Ворожість</b>	$25,26 \pm 1,37$	$25.13 \pm 0,97$	$21,10 \pm 2,17$	1.62	1.70	0.08

\* – рівень значущості відмінностей при  $p \leq 0,05$

Показник за шкалою «Фізична агресія» у групі хлопців-підлітків дорівнює  $27,11 \pm 0,80$ , а у групі чоловіків похилого віку –  $23,00 \pm 0,61$ .



Зафіксовано вірогідне підвищення показника у першій групі ( $p \leq 0,05$ ). Отже інструментальний компонент агресивності притаманний хлопцям-підліткам в більшій мірі, ніж чоловікам похилого віку. Виходячи з авторських нормативів, враховуючи довірчі інтервали, можна зробити висновок, що фізичні прояви агресивності в обох групах перевищують встановлену норму.

Показник за шкалою «Гнів» в першій групі дорівнює  $19,95 \pm 1,2$ , у третій –  $22,70 \pm 1,17$ . Вірогідні відмінності відсутні. Отже афективний компонент агресивності однаково притаманний як хлопцям-підліткам, так і чоловікам похилого віку. Авторські нормативи і довірчі інтервали свідчать про те, що рівень гніву в першій групі є нижчим за норму, а у третій – вищим.

Показник за шкалою «Ворожість» у групі хлопців-підлітків складає  $25,26 \pm 1,37$ , а у групі чоловіків похилого віку –  $21,10 \pm 2,17$ . Вірогідні відмінності відсутні, тобто до прояву ворожості в однаковій мірі схильні як перші, так і другі.

Якщо порівнювати результати у групах чоловіків середнього і похилого віку (відповідно, друга і третя групи), то показник за шкалою «Гнів» у другій групі дорівнює  $28,13 \pm 1,1$ , а у третій –  $22,70 \pm 1,17$ . Зафіксовано вірогідне підвищення показника у другій групі ( $p \leq 0,05$ ), тобто до прояву афективного компоненту агресивності, що включає в себе фізіологічне збудження і підготовку до агресії, більш схильні чоловіки середнього віку, ніж похилого. Виходячи з нормативів, наданих авторами методики, враховуючи довірчі інтервали, рівень гніву в обох групах є вищим за норму.

Показник за шкалою «Фізична агресія» в другій групі –  $22,07 \pm 1,8$ , а у третій –  $23,00 \pm 0,61$ . Вірогідні відмінності відсутні, тобто до прояву інструментального компоненту агресивності схильні як чоловіки середнього віку, так і чоловіки похилого віку. Згідно із встановленими авторами методики нормативами, із врахуванням довірчих інтервалів, рівень прояву фізичної агресивності в обох групах перевищує норму.

Показник за шкалою «Ворожість» серед досліджуваних чоловіків середнього віку складає  $25,13 \pm 0,97$ , а серед чоловіків похилого віку –  $21,10 \pm 2,17$ . Вірогідні відмінності відсутні, тобто до прояву ворожості однаково схильні представники обох вікових груп.

Якщо порівнювати результати за групами хлопців-підлітків і чоловіків середнього віку (відповідно, перша і друга групи), то показник за шкалою «Фізична агресія» в першій групі складає  $27,11 \pm 0,80$ , у другій –  $22,07 \pm 1,8$ . Зафіксовано вірогідне підвищення показника у першій групі ( $p \leq 0,05$ ), тобто до прояву інструментального компоненту агресивності більш схильні чоловіки середнього віку. З огляду на нормативи, надані авторами методики, і довірчі інтервали, рівень фізичної агресії є вищим за норму в обох групах.

Показник за шкалою «Гнів» в першій групі –  $19,95 \pm 1,21$ , у другій –  $28,13 \pm 1,1$ . Зафіксоване вірогідне підвищення показника у другій групі ( $p \leq 0,05$ ), тобто до прояву афективного компоненту агресивності, що включає

в себе фізіологічне збудження і підготовку до агресії, більш схильні чоловіки середнього віку, ніж хлопці-підлітки. Авторські нормативи і довірчі інтервали свідчать про те, що рівень гніву серед хлопців-підлітків є нижчим за встановлену норму, а серед чоловіків середнього віку – вищим.

Показник за шкалою «Ворожість» у групі хлопців-підлітків становить  $25,26 \pm 1,37$ , а у групі чоловіків середнього віку –  $25,13 \pm 0,97$ . Вірогідні відмінності відсутні, тобто до прояву ворожості однаково схильні представники обох груп.

**Висновки.** Підводячи загальний підсумок стосовно структури агресивності представників різної статі у різних вікових групах, зауважимо, що в цілому за більшістю досліджуваних параметрів у всіх виділених групах (за статтю та за віком) спостерігаються підвищені показники тих чи інших компонентів агресивності. Така ситуація, скоріше за все, спровокована умовами війни, високою силою і довгою тривалістю стресового чиннику. Результати дослідження довели, що дівчата-підлітки більш схильні до вираження ворожості, ніж хлопці. Схильність до фізичних провів агресивності (бурхливого вияву злості тощо) притаманна однаково як хлопцям, так і дівчатам, причому, на рівні, що є вищим за норму. Зазначена тенденція з віком, вірогідно, набуває кардинальних змін, і у зрілому віці представниці жіночої статі стають більш схильними до фізичних проявів агресивності, ніж представники чоловічої статі. В той же час, чоловіки більш схильні до прояву гніву. У похилому віці представниці жіночої статі також більш схильні до фізичних проявів агресивності, щодо всіх інших складових, то вони однаково притаманні представникам обох статей. Стосовно агресивності жінок різного віку було встановлено, що дівчата-підлітки більш схильні до фізичних проявів агресивності та до ворожості, ніж жінки похилого віку. Також встановлено, що жінки середнього віку більш, ніж жінки похилого віку, схильні до фізичних проявів агресивності. За різновіковими групами представників чоловічої статі було виявлено, що хлопці-підлітки більш схильні до фізичних проявів агресивності, ніж чоловіки середнього та похилого віку. Було також встановлено, що чоловікам середнього віку в більшій мірі притаманні прояви гніву, ніж хлопцям-підліткам і чоловікам похилого віку.

Наведені результати в цілому свідчать про те, що структури агресивності, дійсно, відрізняються у представників різних статевих і вікових груп, поряд з цим, результати доводять хибність твердження, що чоловіки в цілому є більш агресивними, ніж жінки. Зауважимо, що результати, отримані нами за іншими двома методиками («Опитувальник легітимізованої агресії ЛА-44» та Методика «Особистісна агресивність і конфліктність») підкріплюють цей висновок, їх буде презентовано у наступних наших публікаціях.

#### **Література:**

1. Будіянській М. Ф. Гендерні та вікові появи агресії неповнолітніх. *Вісник ОНУ імені І. І. Мечнікова. Серія: Психологія.* 2012. Т. 17. Вип. 8(20) . С. 354– 358.

2. Гречковська Л. П. Психологічні фактори динаміки агресивної поведінки підлітків. 2014. URL: <http://surl.li/rzkye> .
3. Крайніков Е. В. Агресивність (психологія). *Велика українська енциклопедія*. URL: <http://surl.li/dhqkv> .
4. Матвєєва О. А. Гендерні особливості агресивної поведінки у працівників слідчих підрозділів. *Юридична психологія*. 2016. №2 (19). С. 139–146.
5. Мельничук М. М. Статеві відмінності агресивної поведінки дітей підліткового віку. *Молодий вчений*. 2021. № 4 (92). С. 171–174.
6. Опитувальник рівня агресивності Басс-Даркі. URL: <http://surl.li/rzlas> .
7. Опитувальник рівня легітимізації агресії ЛА-44. URL: <http://surl.li/dtwmt>.
8. Орос О. Б., Поцко Т. В. Деякі аспекти агресії дівчат. *Габітус*. 2020. №14. С. 59–63.
9. Петчел О. Ю. Теоретичний аналіз проблеми агресії. *Збірник наукових статей*. С. 88–102. URL: <http://surl.li/ovbmk> .
10. Селюкова Т. В. Особливості агресивності та конфліктності у курсантів нуцзу з різним рівнем суб'єктивного контролю. *Матеріали міжнародної науково-практичної конференції «Бочаровські читання» / Харківський національний університет внутрішніх справ*. Харків, 2016. С. 146–148.
11. Ульянова Т. Ю. Індивідуальні психологічні особливості конфліктності як властивості особистості: дис.... канд. псих. наук. за спеціальністю 19.00.01 – Загальна психологія, історія психології. Одеса: Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського, 2016. 276 с.
12. Archer J. Sex Differences in Aggression in Real-World Settings: A Meta-Analytic Review. *Review of General Psychology*. 2004. № 8 (4). Pp. 291–322.
13. Bettencourt B. A., Miller N. Gender differences in aggression as a function of provocation: A meta-analysis. *Psychological Bulletin*. 1996. № 119 (3). Pp. 422–447.
14. Bjorkqvist K., Osterman K. Lagerspetz, K. M. J. Sex differences in covert aggression among adults. *Aggressive behavior*. 1994. Vol. 20. №1. Pp. 27–43.
15. Hess N. H., Hagen E. H. Sex differences in indirect aggression: Psychological evidence from young adults. *Evolution and Human Behavior*. 2006. Vol. 27. №3. Pp. 231–245.
16. Kantz A. L. Popularity and Aggression Among Females in the Eighth Grade. *Marshall Digital Scholar*. 2006. Marshall University. 30 p.
17. Walker S., Richardson D. S., Green L. R. Aggression among older adults: The relationship of interaction networks and gender role to direct and indirect responses. *Aggressive Behavior*. 2000. Vol. 26. №2. Pp. 145–154.
18. White J. W., Kowalski R. M. Deconstructing the myth of the nonaggressive woman. *Psychology of Women Quarterly*. 1994. T. 18. №4. С. 487–508.

### References:

1. Budiianskii, M. F. (2012). Henderni ta vikovi poiavy ahresii nepovnolitnikh. [Gender and age-related occurrences of juvenile aggression]. *Visnyk ONU imeni I. I. Mechnikova. Serii: Psykholohiia – Bulletin of I. I. Mechnikov ONU. Series: Psychology*, Vol. 17, 8(20), 354– 358. [In Ukrainian].
2. Grechkovska, L. P. (2014). Psykholohichni faktory dynamiky ahresyvnoi povedinky pidlitkiv. [Psychological factors of the dynamics of aggressive behavior of adolescents]. URL: <http://surl.li/rzkye>. [In Ukrainian].
3. Krainikov, E. V. (2024). Ahresyvnist (psykholohiia). [Aggressiveness (psychology)]. *Velyka ukrainska entsyklopediia – Great Ukrainian encyclopedia*. URL: <http://surl.li/dhqkv>. [In Ukrainian].
4. Matvieieva, O. A. (2016). Henderni osoblyvosti ahresyvnoi povedinky u pratsivnykiv slidchykh pidrozdiliv. [Gender characteristics of aggressive behavior among employees of investigative units]. *Yurydychna psykholohiia – Legal psychology*, 2(19), 139–146. [In Ukrainian].



5. Melnychuk, M. M. (2021). Statevi vidminnosti ahresyvnoi povedinky ditei pidlitkovoho viku. [Gender differences in aggressive behavior of adolescent children]. *Molodyi vchenyi – A young scientist*, 4(92), 171–174. [In Ukrainian].
6. Opytuvalnyk rivnia ahresyvnosti Bass-Darki. [Bass-Dark's aggression level questionnaire]. URL: <http://surl.li/rzlas>. [In Ukrainian].
7. Opytuvalnyk rivnia lehitimizatsii ahresii LA-44. [Questionnaire on the level of legitimization of aggression LA-44]. URL: <http://surl.li/dtwmt>. [In Ukrainian].
8. Oros, O. B., & Potsko, T. V. (2020). Deiaki aspekty ahresii divchat. [Some aspects of girls' aggression]. *Habitus – Habitus*, 14, 59–63. [In Ukrainian].
9. Petchel O. Yu. Teoretchnyi analiz problemy ahresii. [Theoretical analysis of the problem of aggression]. *Zbirnyk naukovykh statei – Collection of scientific articles*. URL: <http://surl.li/ovbmk>. [In Ukrainian].
10. Seliukova, T. V. (2016). Osoblyvosti ahresyvnosti ta konfliktnosti u kursantiv nutsu z riznym rivnem subiektyvnoho kontroliu. [Peculiarities of aggressiveness and conflict in nutsu cadets with different levels of subjective control]. *Materialy mizhnarodnoi naukovy-prektychchnoi konferentsii «Bocharovski chytannia» – Materials of the international scientific and practical conference "Bocharova's readings" / Kharkiv National University of Internal Affairs*. Kharkiv, 146–148. [In Ukrainian].
11. Ulianova, T. Yu. (2016). Indyvidualni psykholohichni osoblyvosti konfliktnosti yak vlastyivosti osobystosti: dys ... kand. psyk. nauk. za spetsialnistiu 19.00.01 – Zahalna psykholohiia, istoriia psykholohii. [Individual psychological features of conflict as personality properties: thesis ... PhD in psy. by specialty 19.00.01 – General psychology, history of psychology]. Odesa: K. D. Ushinsky Southern Ukrainian National Pedagogical University, 276 p. [In Ukrainian].
12. Archer, J. (2004). Sex Differences in Aggression in Real-World Settings: A Meta-Analytic Review. *Review of General Psychology*, 8(4), 291–322.
13. Bettencourt, B. A., & Miller, N. (1996). Gender differences in aggression as a function of provocation: A meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 119(3), 422–447.
14. Bjorkqvist, K., Osterman, & K., Lagerspetz, K. M. J. (1994). Sex differences in covert aggression among adults. *Aggressive behavior*, Vol. 20, 1, 27–43.
15. Hess, N. H., & Hagen, E. H. (2006). Sex differences in indirect aggression: Psychological evidence from young adults. *Evolution and Human Behavior*, Vol. 27, 3, 231–245.
16. Kantz, A. L. (2006). Popularity and Aggression Among Females in the Eighth Grade. *Marshall Digital Scholar*. Marshall University, 30 p.
17. Walker, S., Richardson, D. S., & Green L. R. (2000). Aggression among older adults: The relationship of interaction networks and gender role to direct and indirect responses. *Aggressive Behavior*, Vol. 26, 2, 145–154.
18. White, J. W., & Kowalski, R. M. (1994). Deconstructing the myth of the nonaggressive woman. *Psychology of Women Quarterly*, Vol. 18, 4, 487–508.



УДК 159.944.4:616.891.6]:656.052.8-057.87

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4\(38\)-992-1003](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4(38)-992-1003)

**Павловська Тетяна Сергіївна** здобувачка магістерського рівня вищої освіти за спеціальністю 053 Психологія, Волинський національний університет імені Лесі Українки, пр. Волі, 13, м. Луцьк, 43000, тел.: (050) 972-93-36, <https://orcid.org/0000-0003-4931-0803>

**Коць Михайло Онисимович** кандидат психологічних наук, доцент кафедри педагогічної та вікової психології, Волинський національний університет імені Лесі Українки, пр. Волі, 13, м. Луцьк, 43000, тел.: (050) 600-45-87, <https://orcid.org/0000-0002-5607-0564>

## **ЗВ'ЯЗОК РІВНЯ ТРИВОЖНОСТІ ІЗ КОПІНГ-СТРАТЕГІЯМИ УЧНІВ АВТОШКІЛ**

**Анотація.** У статті представлено результати дослідження взаємозв'язку між рівнем тривожності та застосуванням копінг-стратегій серед учнів автошкіл м. Луцька з урахуванням вікових та гендерних особливостей. Всього було опитано 75 осіб віком від 17 до 51 року (10,7 % – чоловіки, 89,3 % – жінки). Дослідження проведено з метою виявлення та аналізу впливу тривожності на вибір та ефективність стратегій, які використовуються для подолання стресових ситуацій під час кермування автомобілем у процесі набуття водійських навичок. Адже для багатьох учнів автошкіл навчальний процес є складною життєвою ситуацією. Для успішної адаптації особистості до вимог такої ситуації необхідним є розуміння і вибір нею певної моделі мислення та поведінки, спрямованої на подолання життєвих труднощів – копінг. Результати здійсненого дослідження засвідчують, що в автошколах Луцька серед учнів домінують жінки (80–100 % складу навчальних груп). Домінуючою копінг-стресовою поведінковою стратегією кандидатів у водії є орієнтація на вирішення завдання. Зв'язки між віком респондентів і проблемно-орієнтованим копінгом, між віком та емоційно-орієнтованим копінгом прямі й дуже слабкі; між віком респондентів і копінгом уникнення, між віком і шкалою відволікання – обернені й дуже слабкі. Отож, чим вищий вік кандидата у водії, тим більше він орієнтований на стратегію вирішення завдань або на емоції, і навпаки, з віком опитані особи все менше орієнтуються на стратегію уникнення проблем чи відволікання від стресу. У переважній більшості учасників дослідження виявлено низький і середній рівні тривожності, високий – лише у 4-х опитаних жінок. Прямий і найвищий зв'язок існує між тривожністю та емоційно-орієнтованою стратегією. Між рівнем тривожності й іншими досліджуваними стратегіями зв'язок обернений

і дуже слабкий. Результати проведеного дослідження можуть бути корисними для розробки програм психологічної підтримки учнів автошкіл, спрямованих на підвищення безпеки на дорозі та зменшення рівня стресу під час навчання водінню.

**Ключові слова:** учні автошкіл, копінг-стратегії, тривожність.

**Pavlovska Tetiana Serhiyivna** master's degree in higher education, specialty 053 Psychology, Lesya Ukrainka Volyn National University, 13 Voli Ave., Lutsk, 43000, tel.: (050) 972-93-36, <https://orcid.org/0000-0003-4931-0803>

**Kots Mykhailo Onisimovych** Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of Pedagogical and Age Psychology of Lesya Ukrainka Volyn National University, Lesya Ukrainka Volyn National University, 13 Voli Ave., Lutsk, 43000, tel.: (050) 600-45-87, <https://orcid.org/0000-0002-5607-0564>

## THE RELATIONSHIP OF THE LEVEL OF ANXIETY WITH THE COPING STRATEGIES OF DRIVING SCHOOL STUDENTS

**Abstract.** The article presents the results of a study of the relationship between the level of anxiety and the use of coping strategies among students of driving schools in Lutsk, taking into account age and gender characteristics. A total of 75 people aged 17 to 51 were interviewed (10,7% – men, 89,3% – women). The study was conducted to identify and analyze the impact of anxiety on the choice and effectiveness of strategies used to overcome stressful situations while driving a car in the process of acquiring driving skills. After all, for many students of driving schools, the educational process is a difficult life situation. For the successful adaptation of a person to the requirements of such a situation, it is necessary to understand and choose a certain model of thinking and behavior aimed at overcoming life's difficulties – coping. The results of the conducted research show that in driving schools in Lutsk, women dominate among the students (80–100% of the composition of the training groups). The dominant coping-stress behavioral strategy of driver candidates is task-oriented. The relationships between respondents' age and problem-oriented coping, between age and emotionally-oriented coping are direct and very weak; between the age of the respondents and avoidance coping, between age and the distraction scale – reversed and very weak. So, the older the driver candidate's age, the more he or she is oriented towards problem-solving strategies or emotions, and conversely, with age, the interviewed persons are less and less oriented towards the strategy of avoiding problems or distracting from stress. Low and medium levels of anxiety were found in the vast majority of research participants, high – only in 4 surveyed women. A direct and highest connection exists between anxiety and an emotionally oriented strategy. The relationship between the level of anxiety and other studied strategies is inverse and

very weak. The results of the research can be useful for the development of psychological support programs for students of driving schools aimed at increasing road safety and reducing the level of stress during learning to drive.

**Keywords:** students of driving schools, coping strategies, anxiety.

**Постановка проблеми.** Безпека на дорозі є однією з найважливіших проблем сучасного суспільства. Вона пов'язана як з об'єктивними, так і суб'єктивними чинниками, серед яких якість дорожнього покриття й організації руху, технічна несправність автомобіля, погана видимість та обмежена оглядовість, недостатні навички практичного керування авто, незнання або ігнорування правил дорожнього руху, відчуття втоми, хворобливості, стан сп'яніння тощо. У будь-якому разі вибір стратегії поведінки в складній ситуації на дорозі, а, отже, безпека дорожнього руху визначається, насамперед, фактором людини, тобто сукупністю усіх фізичних і психологічних властивостей особистості водія [8, с. 6]. Розуміння цього факту є однією з перепон для формування наміру водити автомобіль і причиною високої тривожності тих, хто зважився записатися в автошколу. Формуванню емоційного напруження в учнів автошкіл сприяють також власні помилки, які неминучі на початкових етапах навчання, неправильні чи незрозумілі дії інших учасників дорожнього руху, страх імовірності аварійних ситуацій, нав'язаний соціумом чи зумовлений власним травматичним досвідом, брак чи надмірність надходження інформації під час руху, висока інтенсивність руху, страх відповідальності за життя й здоров'я власне, пасажирів, пішоходів, інших водіїв тощо [21, с. 145]. Емоційний стан стресу, тривожність водія-початківця нерідко зумовлюється високими вимогами до стійкості його нервової системи, точності й швидкості сенсомоторних (психомоторних реакцій), які продиктовані психофізіологічними особливостями діяльності водія: неперервністю й дискретністю дій, нерівномірністю й невизначеністю інформації, яка надходить до нього, потребами швидко знаходити й аналізувати потрібну інформацію під час руху, одночасно прогнозувати дії, як власні, так і інших учасників руху, необхідністю постійної готовності до дій в непередбачуваних ситуаціях тощо [8, с. 9–11]. Психоемоційне напруження водіїв, особливо новачків, підвищують фізіологічний дискомфорт, різні види біологічних і набутих страхів, невідповідність знань і навичок управління автомобілем в різних ситуаціях, завищені значущість помилкових дій, синдром завищених очікувань тощо [9, с. 77, 83; 16, с. 24]. У зв'язку з цим учні автошкіл зазвичай переживають значний рівень стресу та тривожності під час навчання водінню, особливо на початкових етапах. Для багатьох із них процес набуття водійських навичок є складною життєвою ситуацією (такою, що об'єктивно порушує нормальну життєдіяльність особистості і є важкою для її самостійного вирішення [18, с. 106]) Адаптації людини до вимог складної ситуації сприяє розуміння і вибір нею



певної моделі мислення та поведінки, спрямованої на подолання життєвих труднощів – копінгу. Серед головних завдань копінгу – забезпечення й підтримання благополуччя людини, фізичного й психічного здоров'я та задоволеності соціальними відносинами. Усвідомлення своїх копінг-стратегій допомагає стати більш організованою й стресостійкою особистістю [18, с. 106]. Особливо цінними ці знання та вміння є для успішного опанування й подальшого використання водійських навичок керування автотранспортними засобами. Адже навчання водінню авто й практичний досвід водія часто супроводжуються виникненням негативних емоційних станів. Щоб безпечно й упевнено керувати автомобілем, кожен водій повинен знати рівень розвитку своїх психоемоційних якостей, розпізнавати свої психічні стани, знати шляхи подолання ситуативних труднощів. Крім того, розуміння зв'язку між рівнем тривожності водіїв-початківців та використанням ними стратегій копінгу може допомогти в розробці ефективних програм психологічної підтримки учнів автошкіл. Результати цього дослідження можуть сприяти поліпшенню безпеки на дорозі та зменшенню аварійності шляхом адаптації навчальних методик і підходів спеціалізованих навчальних закладів (автошкіл) до потреб учнів з різними конфліктними емоційними станами й рівнями тривожності.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблема подолання складних життєвих ситуацій досліджується у психології досить активно, хоча й не так давно. Феномен копінгу, копінг-стратегій, виокремлення їхніх різновидів і складових були предметом досліджень Г. Баррет-Ленарда, Л. Бірмена, С. Девідсона, Дж. Інґхама, М. Калліопуски, С. Кобба, Р. Лазаруса, П. Міллера, К. Роджерса, С. Фолькман, Г. Хекхаузена та інших [23, с. 181, 182]. Чимало напрацювань у цьому напрямку мають Д. Амірхан, Дж. Вайлант, К. Олдвін, Н. Ендлер, К. Карвер, П. Коста, Т. Кроубер, У. Лер, Н. Мак-Вільямс, Р. Маккрей, Л. Мерфі, Дж. Паркер, Г. Сельє, Т. Уїлс, Н. Хаан, С. Хобфол, С. Шифман та ін. [2, с. 109–111; 3, с. 12; 13, с. 110; 23, с. 181–182; 27, с. 92].

Теоретичні основи визначення копінг-стратегії поведінки особистості відображено у працях багатьох українських дослідників сучасності, серед яких В. Абрамов, А. Вдовиченко, О. Войцеховська, В. Горбенко, Г. Діденко, Г. Закалик, Л. Карамушка, З. Шайхлісламов, В. Шебанова [абрам; вдов; войц; карам; шайх; шеб].

Результати аналізу взаємозв'язку стресу та копінг-поведінки відобразили в своїх роботах В. Абрамов, Є. Бітюцька, Я. Бордіян, Н. Водоп'янова, Г. Горська, А. Журавльов, Т. Крюкова, С. Макаренко, І. Мельничук, В. Пілецький, В. Предко, Н. Родіна, О. Сергієнко, Я. Сидор, І. Субашкевич та ін. [макар; мель; піле; пред; суб; шеба, с. 370].

Проблема гендерних відмінностей копінг-стратегій в полі зору таких зарубіжних та українських авторів, як К. Алдвін, Г. Горська, І. Мельничук, А. Мягих, І. Сейфі-Кренке, О. Стельмах, Ш. Тейлор, Т. Ткачук, М. Хараджи та ін. [ткач, с. 185; хара, с. 599]. Вікові особливості копінг-поведінки представлено у наукових доробках Т. Бушуєвої, А. Коцар, А. Зуєвої [буш; зуєв; мель].



Дослідженням впливу копінг-стратегій на вирішення професійних та особистісних проблем присвятили наукові вишукування А. Вдовиченко, М. Дідух, А. Кіясь, В. Олефір, Л. Карамушка, З. Сивогракова, та ін. [вдов; дідух, с. 639].

Психологічні особливості підготовки водія, роль психофізіологічних якостей водія у формуванні його надійності відобразили у своїх працях В. Гайдукевич, Н. Гюлев, М. Коць, Ю. Крутенко, В. Лопаткіна, С. Осташевський, Т. Павловська, О. Потійчук, О. Савченко, О. Святець, М. Скляр, А. Старий, В. Чернишов [гай; гюл; крут; лопат; осташ; савч; скляр; черн]. Про взаємозв'язок між тривожністю водія та навичками водіння є інформація у публікаціях В. Гайдукевича, Н. Гюлева, Ю. Крутенка, Taylor [Тау; гайд; гюл; крут]. Питання ж вивчення копінг-стратегій кандидатів у водії залишається відкритим.

**Метою статті** є емпіричне дослідження особливостей прояву копінг-стратегій учнів автошкіл м. Луцька з урахуванням вікових та гендерних особливостей. Дослідження проводилося з 01.11.2023 р. по 01.03.2024 р. Кількість досліджуваних – 75 осіб віком від 17 до 51 року (10,7 % – чоловіки, 89,3 % – жінки). Використано психодіагностичні методики («Діагностика копінг-поведінки в стресових ситуаціях» (С. Норман, Д. Ендлер, Д. Джеймс, М. Паркер в адаптації Т. Крюкової [злив, с. 173–174], «Самооцінка станів тривожності, фрустрації, агресивності та ригідності» (адаптований варіант методики Г. Айзенка) [карам, с. 12] й методи математичної обробки результатів дослідження за допомогою MS Excel 2019. Бланки методик було створено за допомогою Google Forms.

**Виклад основного матеріалу.** Серед базових копінг-стратегій науковці й практики виділяють проблемно-орієнтовану стратегію (передбачає активні зусилля для вирішення проблеми та зміни ситуації), емоційно-орієнтовану стратегію (пов'язана з виникненням негативних емоцій, які стосуються ситуації – самозвинувачення, надмірна емоційність, агресивність, роздратованість, зацикленість на собі і заглиблення у світ фантазій та зосередженість на таких емоціях, що часто призводить до зростання рівня стресу), стратегію уникнення (людина уникає контакту з навколишнім світом, витісняє необхідність розв'язання проблеми) [злив, с. 174; кара, с. 41; мака, с. 107].

Результати здійсненого дослідження засвідчують, що домінуючою копінг-стресовою поведінковою стратегією учнів автошкіл є орієнтація на вирішення завдання (понад 77 % респондентів, їхній середній вік – 28 років). Копінг, спрямований на уникнення проблем, є найбільш характерним для 13,3 % опитаних (їхній середній вік – 28 років), у п'яти осіб домінує емоційно-орієнтована стратегія (їхній середній вік – 37 років), двоє осіб мають однакову вираженість двох копінг-стратегій (чоловік віком 18 років і жінка віком 30 років) (рис. 1). Тіснота зв'язку між віком респондентів і балами, що характеризують копінг-стратегію, була визначена за допомогою функції CORREL MS Excel 2019. Згідно інтерпретації коефіцієнта кореляції [аналіз].

Зв'язок між віком респондентів і набраними балами, що характеризують проблемно-орієнтований копінг, прямий і дуже слабкий ( $r=0,12\pm 0,1$ ); між віком респондентів і набраними балами, що характеризують емоційно-орієнтований копінг, теж прямий і дуже слабкий ( $r=0,17\pm 0,1$ ); між віком респондентів і набраними балами, що характеризують копінг уникнення, обернений і дуже слабкий ( $r=-0,01\pm 0,1$ ). Коефіцієнт кореляції між віком і шкалою відволікання обернений і дуже слабкий ( $r=-0,08\pm 0,1$ ). Усі опитані чоловіки орієнтовані на стратегію вирішення завдань, один з них має однакову вираженість стратегій на вирішення завдань і уникнення проблем. Близько 77 % жінок орієнтовані на вирішення завдань, 7 % – на емоції, 16 % – на уникнення стресу, одна з опитаних жінок має дві виражені копінг-стратегії – на вирішення завдань та уникнення проблем.



**Рис. 1.** Частка осіб з домінуючою копінг-стратегією

До особливостей діяльності водія вчені відносять такий стан як тривожність, який виявляється у схильності людини до переживання стану тривоги при очікуванні несприятливого розвитку подій. За стабільністю проявів розрізняють особистісну й ситуативну (реактивну) тривожність [крут, с. 24].

Із 75 опитаних осіб 26,7 % мають низький рівень тривожності (їхній середній вік – 26 років), 68 % – середній (їхній середній вік – 29,5 років), 5,3 % – високий (їхній середній вік – 23 роки). Одна половина опитаних чоловіків має низький рівень тривожності, інша – середній. Серед опитаних жінок майже 24 % мають низький рівень тривожності, 70 % – середній, 6 % – високий. Коефіцієнт кореляції між віком і рівнем тривожності прямий і дуже слабкий ( $r=0,07\pm 0,1$ ). Дослідивши тісноту зв'язку рівня тривожності осіб та їх копінг-стратегій, можемо стверджувати, що прямий і найвищий коефіцієнт кореляції існує між тривожністю та стратегією на емоції ( $r=0,54\pm 0,08$ ). Між рівнем тривожності й стратегією на вирішення завдань існує обернений і дуже слабкий зв'язок ( $r=-0,18\pm 0,1$ ), між рівнем тривожності й стратегією на

уникнення – теж обернений і дуже слабкий зв'язок ( $r=-0,15\pm 0,1$ ), обернений і ще слабший зв'язок існує між рівнем тривожності та шкалою відволікання ( $r=-0,02\pm 0,1$ ).

**Висновки.** Сьогодні в автошколах Луцька серед учнів домінують жінки (80–100 % складу навчальних груп). Такий гендерний розподіл продиктований, насамперед, воєнним станом в країні (значна кількість чоловіків мобілізована; якась частина їх виїхала закордон; якась – уникає мобілізації в межах країни, а, отже, й діяльності, пов'язаної з реєстрацією особистих даних в державних установах; жінки вимушені брати на себе відповідальність за безпечне місцеперебування членів своєї родини (з чого впливає необхідність їх швидкого переміщення автотранспортом у випадку реальної загрози життю та здоров'ю)), а також із розвіюванням стереотипних уявлень про наявність особливостей у водійській поведінці осіб певної статі, зростанням багатозадачності й мобільності особистості в сучасному суспільстві тощо.

Середній вік опитаних учнів автошкіл складає 28 років (жіночої статі – 29 років, чоловічої – 21 рік). У більшості респондентів домінує копінг-стратегія, орієнтована на вирішення задач у стресовій ситуації. Зв'язки між віком респондентів і проблемно-орієнтованим копінгом, між віком та емоційно-орієнтованим копінгом прямі й дуже слабкі; між віком респондентів і копінгом уникнення, між віком і шкалою відволікання – обернені й дуже слабкі. Таким чином, можна зробити припущення, що чим вищий вік респондента, тим більше він орієнтований на стратегію вирішення завдань або на емоції, і навпаки, з віком опитані особи все менше орієнтуються на стратегію уникнення проблем чи відволікання від стресу. У переважній більшості учасників дослідження виявлено низький і середній рівні тривожності. Прямий і найвищий зв'язок існує між тривожністю та емоційно-орієнтованою стратегією. Між рівнем тривожності й іншими досліджуваними стратегіями зв'язок обернений і дуже слабкий.

Вважаємо, що подібного роду дослідження можуть бути корисними для ефективної організації навчального процесу в автошколах й успішного набуття учнями водійських навичок, оскільки розуміння психічного стану й домінуючої копінг-стратегії у стресовій ситуації може позитивно впливати на корекцію емоційних реакцій водія та сприяти розвитку його вмінь приймати адекватні рішення в короткі часові проміжки, від чого, безумовно, залежить безпека руху й рівень задоволення від цього виду діяльності.

#### **Література:**

1. Taylor Joanne, Deane Frank P. & Podd John. The Relationship Between Driving Anxiety and Driving Skill: A Review of Human Factors and Anxiety-Performance Theories to Clarify Future Research Needs. *New Zealand Journal of Psychology*, 2008. Vol. 37, No 1. P. 28–37. URL: <https://ro.uow.edu.au/hbspapers/1698>
2. Абрамов В. В. Теоретико-методологічні підходи до дослідження копінг поведінки. *Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки*. 2013. Вип. 4. С. 108–114.
3. Александров Ю. В. Проблема копінг-стратегії в ситуації неуспіху. *Особистість, суспільство, закон: тези доп. учасників міжнар. наук.-практ. конф. (м. Харків, 25 квіт. 2019 р.)*. Харків, 2019. С. 11–15.



4. Аналіз узгодженості двох рядів даних. URL: <http://blacknick.info/index.php?subj=stat13>
5. Бушуєва Т. В. Вікові особливості копінг-поведінки дорослих. *Науковий часопис національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. Серія 12: Психологічні науки. 2016. Вип. 4. С. 162–170.
6. Вдовиченко А. В. Особливості копінг-поведінки особистості у життєвих та професійних ситуаціях. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету*. Серія: Психологічні науки. 2013. Вип. 114. С. 17–20.
7. Войцеховська О., Закалик Г. Сучасні напрями психологічних досліджень копінг-стратегій особистості. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2016. № 2. С. 95–104.
8. Гайдукевич В. А., Потійчук О. Б. Основи транспортної психології: навч. посіб. Рівне: НУВГП, 2012. 207 с.
9. Гюлев Н. У. Особливості ергономіки та психофізіології в діяльності водія: навч. посібник. Харків: ХНАМГ, 2012. 185 с.
10. Дідух М. Особливості використання копінг-стратегій в умовах професійного середовища. *Перспективи та інновації науки*. 2023. 12 (30). С. 637–645.
11. Зливков В. Л., Лукомська С. О., Федан О. В. Психодіагностика особистості у кризових життєвих ситуаціях. Київ: Педагогічна думка, 2016. 219 с.
12. Зуєва А. О. Копінг-стратегії як ресурсний чинник готовності людини до прийняття вікових змін. *Теоретичні і прикладні проблеми психології*. 2019. № 3(1). С. 224–235.
13. Іванова О. С. Взаємозв'язок рівня стресу та самооцінки стресостійкості з копінг-стратегіями поведінки. *Дніпропетровський науковий часопис публічного управління, психології, права*. 2022. № 2. С. 109–116.
14. Карамушка Л. М. Копінг-стратегії: сутність, підходи до класифікації, значення для психологічного здоров'я особистості та організації. *Актуальні проблеми психології*. 2020. № 55. С. 23–30.
15. Карамушка Л. М., Креденцер О. В., Терещенко К. В., Лагодзінська В. І., Івкін В. М., Ковальчук О. С. Методики дослідження психічного здоров'я та благополуччя персоналу організацій: психологічний практикум. Київ: Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України. 2023. 76 с.
16. Крутенко Ю. М. Сучасні підходи до психологічної підготовки водіїв. *Наука і Освіта*. 2010. Вип. 8. С. 23–28.
17. Лопаткіна В., Вишневська Н. Особливості підготовки водія автомобіля з урахуванням його психофізіологічних якостей. *Collection of scientific papers «SCIENTIA»*, August 19, 2022, Tel Aviv, State of Israel. Tel Aviv, 2022. С. 217–220.
18. Макаренко С. С., Сидор Я. А. Сучасний підхід вивчення копінг-стратегій поведінки особистості в екстремальних умовах. 2019. URL: [http://ena.lp.edu.ua:8080/bitstream/ntb/49324/2/2019\\_Makarenko\\_S\\_S\\_Suchasnyi\\_pidkhid\\_vyvchennia\\_106-108.pdf](http://ena.lp.edu.ua:8080/bitstream/ntb/49324/2/2019_Makarenko_S_S_Suchasnyi_pidkhid_vyvchennia_106-108.pdf)
19. Мельничук, І. Я., Горська Г. О. Особливості використання копінг-стратегій за різних рівнів стресу в юнацькому віці. *Наукові записки*. Серія: Психологія. Кропивницький, 2023. Вип. 1. С. 52–57.
20. Осташевський С. А., Старий А. М. Надійність водія та основні фактори, що її визначають. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України*. 2013. № 1. С. 278–284.
21. Павловська Т. С., Коць М. О. Феномен страху в освоєнні водійських навичок. *Міжгалузеві диспути: динаміка та розвиток сучасних наукових досліджень*: зб. наук. праць з матеріалами V Міжнар. наук. конф. (м. Тернопіль, 22 березня, 2024 р.). Вінниця: ТОВ «УКРЛОГОС Груп, 2024. С. 144–147.
22. Пілецький В. Копінг-стратегії поведінки особистості в стресових ситуаціях. *Збірник наукових праць: філософія, соціологія, психологія*. 2014. Вип. 19(1). С. 185–194.



23. Поцулко О. А. Копінг-стратегії як метод подолання комунікативних девіацій особистості. *Теоретичні і прикладні проблеми психології*. 2016. № 1. С. 180–191.
24. Предко В. В. Психологічні особливості прояву копінг-стратегій учасників освітнього процесу з різним рівнем життєстійкості. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: Психологія*. Київ, 2022. Т. 33, № 2. С. 64–72.
25. Савченко О. С. Вплив психофізіологічних якостей майбутніх водіїв на безпеку дорожнього руху. *Педагогіка та психологія*. 2015. Вип. 51. С. 219–227.
26. Склярів М. В., Святець О. І. Визначення психофізіологічних якостей водія, необхідних для успішного керування автомобільною технікою. *Збірник наукових праць Національної академії Національної гвардії України*. Харків, 2018. Вип. 1. С. 85–88.
27. Субашкевич І. Р., Бордіян Я. І. Копінг-стратегії подолання стресу серед учнівської молоді. *Дніпровський науковий часопис публічного управління, психології, права*. 2023. № 1. С. 91–97.
28. Ткачук Т., Мягких А. Гендерні особливості копінг-поведінки чоловіків та жінок. *Гуманітарій*. 2019. 42 (1). С. 181–188.
29. Хараджи М. В., Стельмах О. В. Гендерні особливості копінг поведінки. *Перспективи та інновації науки*. 2023. № 16(34). С. 597–606.
30. Чернишов В. О. Психологічний супровід вивчення правил дорожнього руху курсантами з урахуванням індивідуальних особливостей. *Габітус*. 2020. № 20. С. 171–175.
31. Шайхлісламов З. Р., Горбенко В. Ю. Теоретичні підходи визначення копінг-стратегії поведінки особистості. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: Психологія*. 2023. Том 34 (73), № 1. С. 64–69.
32. Шебанова В. І., Діденко Г. О. Копінг-поведінка у сучасних психологічних дослідженнях. *Проблеми сучасної психології: зб. наук. праць*. 2017. Вип. 39. С. 368–379.

### References:

1. Taylor Joanne, Deane Frank P. & Podd John (2008). The Relationship Between Driving Anxiety and Driving Skill: A Review of Human Factors and Anxiety-Performance Theories to Clarify Future Research Needs. *New Zealand Journal of Psychology*, 37, No 1, 28–37. Retrieved from: <https://ro.uow.edu.au/hbspapers/1698>
2. Abramov, V. V. (2013). Teoretyko-metodolohichni pidkhody do doslidzhennia kopinh povedinky [Theoretical and methodological approaches to the study of coping behavior]. *Aktualni problemy sotsiologii, psykholohii, pedahohiky – Actual problems of sociology, psychology, pedagogy*, 4, 108–114 [in Ukrainian].
3. Aleksandrov, Yu. V. (2019). Problema kopinh-stratehii v sytuatsii neuspikhu [The problem of coping strategy in the situation of failure]. *Osobystist, suspilstvo, zakon: tezy dop. uchasnykiv mizhnar. nauk.-prakt. konf. (m. Kharkiv, 25 kvit. 2019 r.) – Personality, society, law: theses add. participants of the international science and practice conf.* (pp. 11–15). Kharkiv [in Ukrainian].
4. Analiz uzghodzhivosti dvokh riadiv danykh [Analysis of consistency of two data series]. Retrieved from: <http://blacknick.info/index.php?subj=stat13> [in Ukrainian].
5. Bushuieva, T. V. (2016). Vikovi osoblyvosti kopinh-povedinky doroslykh [Age characteristics of coping behavior of adults]. *Naukovyi chasopys natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M. P. Drahomanova. Serii 12: Psykholohichni nauky. – Scientific journal of the National Pedagogical University named after M. P. Drahomanov. Series 12: Psychological sciences*, 4, 162–170 [in Ukrainian].
6. Vdovychenko, A. V. (2013). Osoblyvosti kopinh-povedinky osobystosti u zhyttievkykh ta profesiynykh sytuatsiiakh [Peculiarities of individual coping behavior in life and professional situations]. *Visnyk Chernihivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu. Serii: Psykholohichni nauky – Bulletin of the Chernihiv National Pedagogical University. Ser.: Psychological Sciences*, 114, 17–20 [in Ukrainian].

7. Voitsekhovska, O., & Zakalyk, H. (2016). Suchasni napriamy psykholohichnykh doslidzhen kopinh-stratehii osobystosti [Modern directions of psychological research on coping strategies of the individual]. *Pedahohika i psykholohiia profesiinnoi osvity – Pedagogy and psychology of professional education*, 2, 95–104 [in Ukrainian].

8. Haidukevych, V. A., & Potiichuk, O. B. (2012). Osnovy transportnoi psykholohii: navch. posib. [Basics of transport psychology: a study guide]. Rivne: NUWEE [in Ukrainian].

9. Hiuliev, N. U. (2012). Osoblyvosti eronomiky ta psykhofiziologii v diialnosti vodiia: navch. posibnyk [Peculiarities of ergonomics and psychophysiology in the activity of a driver: a study guide]. Kharkiv: KhNUUE [in Ukrainian].

10. Didukh, M. (2023). Osoblyvosti vykorystannia kopinh-stratehii v umovakh profesiinoho seredovyscha [Peculiarities of using coping strategies in the professional environment]. *Perspektyvy ta innovatsii nauky – Perspectives and innovations of science*, 12 (30), 637–645 [in Ukrainian].

11. Zlyvkov, V. L., Lukomska, S. O. & Fedan, O. V. (2016). Psykhodiahnostyka osobystosti u kryzovykh zhyttievyykh sytuatsiiah [Psychodiagnostics of personality in life crisis situations]. Kyiv: «Pedahohichna dumka», 219 [in Ukrainian].

12. Zuieva, A. O. (2019). Kopinh-stratehii yak resursnyi chynnyk hotovnosti liudyny do pryiniattia vikovykh zmin [Coping strategies as a resource factor of a person's readiness to accept age changes]. *Teoretychni i prykladni problemy psykholohii – Theoretical and applied problems of psychology*, 3(1). 224–235 [in Ukrainian].

13. Ivanova, O. S. (2022). Vzaiemozviazok rivnia stresu ta samootsinky stresostiikosti z kopinh stratehiiami povedinky [Relationship of stress level and self-assessment of stress resistance with coping strategies of behavior]. *Dnipropetrovskiyi naukovyi chasopys publichnoho upravlinnia, psykholohii, prava – Dnipropetrovsk scientific journal of public administration, psychology, law*, 2, 109–116 [in Ukrainian].

14. Karamushka, L. M. (2020). Kopinh-stratehii: sutnist, pidkhody do klasyfikatsii, znachennia dlia psykholohichnoho zdorov'ia osobystosti ta orhanizatsii [Coping strategies: essence, approaches to classification, significance for psychological health of the individual and the organization]. *Aktualni problemy psykholohii – Actual problems of psychology*, 55, 23–30 [in Ukrainian].

15. Karamushka, L. M., Kredentser, O. V., Tereshchenko, K. V., Lahodzinska, V. I., Ivkin, V. M. & Kovalchuk, O. S. (2023). Metodyky doslidzhennia psyklichnoho zdorovia ta blahopoluchchia personalu orhanizatsii: psykholohichnyi praktykum [Research methods of mental health and well-being of organizational personnel: a psychological workshop]. Kyiv: Kostyuk Institute of Psychology of the National Academy of Psychological Sciences of Ukraine [in Ukrainian].

16. Krutenko, Yu. M. (2010). Suchasni pidkhody do psykholohichnoi pidhotovky vodiiv [Modern approaches to the psychological training of drivers]. *Nauka i Osvita – Science and Education*, 8, 23–28 [in Ukrainian].

17. Lopatkina, V., & Vyshnevskaya N. (2022). Osoblyvosti pidhotovky vodiia avtomobilia z urakhuvanniam yoho psykhofiziologichnykh yakosteï [Peculiarities of car driver training taking into account his psychophysiological qualities]. *Collection of scientific papers «SCIENTIA»*, August 19, 2022, Tel Aviv, State of Israel. Tel Aviv, 217–220 [in Ukrainian].

18. Makarenko, S. S., & Sydor Ya. A. (2019). Suchasnyi pidkhid vyvchennia kopinh-stratehii povedinky osobystosti v ekstremalnykh umovakh [A modern approach to the study of coping strategies of individual behavior in extreme conditions]. Retrieved from: [http://ena.lp.edu.ua:8080/bitstream/ntb/49324/2/2019\\_Makarenko\\_S\\_S\\_Suchasnyi\\_pidkhid\\_vyvchennia\\_106-108.pdf](http://ena.lp.edu.ua:8080/bitstream/ntb/49324/2/2019_Makarenko_S_S_Suchasnyi_pidkhid_vyvchennia_106-108.pdf) [in Ukrainian].

19. Melnychuk, I. Ya., & Horskaya H. O. (2023). Osoblyvosti vykorystannia kopinh-stratehii za riznykh rivniv stresu v yunatskomu vitsi [Peculiarities of the use of coping strategies at different levels of stress in youth]. *Naukovi zapysky. Seriya: Psykholohiia – Proceedings. Series: Psychology*, 1, 52–57. Kropyvnytskyi [in Ukrainian].

20. Ostashevskiy S. A., & Staryi A. M. (2013). Nadiinist vodiia ta osnovni faktory, shcho yii vyznachaiut [Driver reliability and the main factors that determine it.]. *Zbirnyk naukovykh prats Natsionalnoi akademii Derzhavnoi prykordonnoi sluzhby Ukrainy – Collection of scientific works of the National Academy of the State Border Service of Ukraine. Series: Military and technical sciences*, 1, 278–284 [in Ukrainian].
21. Pavlovska, T. S., & Kots, M. O. (2024). Fenomen strakhu v osvoienni vodiiskyykh navychok [The phenomenon of fear in learning driving skills]. *Mizhhaluzevi dysputy: dynamika ta rozvytok suchasnykh naukovykh doslidzhen: V mizhnar. nauk. konf. (m. Ternopil, 22 bereznia 2024 r.) – Interdisciplinary debates: dynamics and development of modern scientific research: V International. of science conf., March 22, 2024, Ternopil, Ukraine. Vinnytsia: TOV «UKRLOHOS Hrup*, 144–147 [in Ukrainian].
22. Piletskyi, V. (2014). Kopinh-stratehii povedinky osobystosti v stresovykh sytuatsiiaxh [Coping strategies of individual behavior in stressful situations]. *Zbirnyk naukovykh prats: filosofiiia, sotsiologiiia, psykholohiia – Collection of scientific works: philosophy, sociology, psychology*. 19(1), 185–194 [in Ukrainian].
23. Potsulko, O. A. (2016). Kopinh-stratehii yak metod podolannia komunikatyvnykh deviiatsii osobystosti [Coping strategies as a method of overcoming communicative personality deviations]. *Teoretychni i prykladni problemy psykholohii – Theoretical and applied problems of psychology*, 1, 180–191 [in Ukrainian].
24. Predko, V. V. (2022). Psykholohichni osoblyvosti proiavu kopinh-stratehii uchasnykh osvithnoho protsesu z piznym rivnem zhyttiistiikosti [Psychological features of the manifestation of coping strategies of participants in the educational process with a late level of vitality]. *Vcheni zapysky TNU imeni V. I. Vernadskoho. Seriiia: Psykholohiia – Academic notes of TNU named after V. I. Vernadskyi. Series: Psychology*. Kyiv, Vol. 33, 2, 64–72 [in Ukrainian].
25. Savchenko, O. S. (2015). Vplyv psykhoфизиологичныkh yakostei maibutnykh vodiiv na bezpeku dorozhnoho rukhu [The impact of psychophysiological qualities of future drivers on road safety]. *Pedahohika ta psykholohiia – Pedagogy and psychology*, 51, 219–227 [in Ukrainian].
26. Skliarov, M. V., & Sviatets, O. I. (2018). Vyznachennia psykhoфизиологичныkh yakostei vodiia, neobkhidnykh dlia uspishnoho keruvannia avtomobilnoi tekhnikoii [Determination of the driver's psychophysiological qualities necessary for successful driving of automobiles]. *Zbirnyk naukovykh prats Natsionalnoi akademii Natsionalnoi hvardii Ukrainy – Collection of scientific works of the National Academy of the National Guard of Ukraine*, 1, 85–88. Kharkiv [in Ukrainian].
27. Subashkevych, I. R., & Bordiiian, Ya. I. (2023). Kopinh-stratehii podolannia stresu sered uchnivskoi molodi [Coping strategies for overcoming stress among students]. *Dniprovskiy naukovyi chasopys publichnoho upravlinnia, psykholohii, prava – Dnipro scientific journal of public administration, psychology, law*, 1, 91–97 [in Ukrainian].
28. Tkachuk, T., & Miahkykh, A. (2019). Henderni osoblyvosti kopinh-povedinky cholovikiv ta zhinok [Gender characteristics of men's and women's coping behavior]. *Humanitarii – Humanitarian*, 42 (1), 181–188 [in Ukrainian].
29. Kharadzhy, M. V., & Stelmakh, O. V. (2023). Henderni osoblyvosti kopinh-povedinky [Gender characteristics of coping behavior]. *Perspektyvy ta innovatsii nauky – Perspectives and innovations of science*, 16(34), 597–606 [in Ukrainian].
30. Chernyshov, V. O. (2020). Psykholohichni suprovid vyvchennia pravyl dorozhnoho rukhu kursantamy z urakhuvanniam indyvidualnykh osoblyvostei [Psychological support for the study of traffic rules by cadets taking into account individual characteristics]. *Habitus*, 20, 171–175 [in Ukrainian].
31. Shaikhislamov, Z. R., & Horbenko, V. Yu. (2023). Teoretychni pidkhody vyznachennia kopinh-stratehii povedinky osobystosti [Theoretical approaches to determining the coping strategy of personality behavior]. *Vcheni zapysky TNU imeni V. I. Vernadskoho. Seriiia: Psykholohiia – Scientific notes of TNU named after V. I. Vernadskyi. Series: Psychology*, Vol. 34 (73), 1, 64–69 [in Ukrainian].
32. Shebanova, V. I., & Didenko, H. O. (2017). Kopinh-povedinka u suchasnykh psykholohichnykh doslidzhenniakh [Coping behavior in modern psychological research]. *Problemy suchasnoi psykholohii: zb. nauk. prats – Problems of modern psychology: a collection of scientific papers*, 39, 368–379 [in Ukrainian].



УДК 613.86:[159.942.5:159.923.4]-053.6:781.22

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4\(38\)-1003-1014](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4(38)-1003-1014)

**Потапова Тетяна Миколаївна** кандидат медичних наук, доцент, Дніпровський державний медичний університет, м. Дніпро, тел.: (67) 425-14-46, <https://orcid.org/0000-0003-2285-0543>

**Фурдуй Юлія Володимирівна** кандидат мистецтвознавства (доктор філософії (PhD)), викладач-методист, в.о. доцента, Дніпровська академія музики, м. Дніпро, <https://orcid.org/0000-0002-0354-5706>

**Кугук Уляна** учениця 10-Б класу, комунальний заклад «Науковий медичний ліцей «Дніпро» Дніпропетровської обласної ради, Дніпро

## **ЗВ'ЯЗОК ВИСОКОЧАСТОТНИХ ЗВУКІВ З ПСИХОЕМОЦІЙНИМ СТАНОМ ПІДЛІТКІВ (14-16 РОКІВ) З РІЗНИМИ ТИПАМИ ТЕМПЕРАМЕНТУ**

**Анотація.** У житті нас оточує безліч різноманітних звуків і, звісно, музика. Щодня більшість із нас слухає різну музику, яка так чи інакше зустрінеться де-небудь, незалежно від того, хочемо ми цього чи ні – в машині, автобусі, супермаркеті, кінотеатрі, на вулиці – скрізь, де б ми не були, нас супроводжують звуки музики. При цьому навряд чи хтось замислюється, який величезний вплив вона має на наш внутрішній світ, нашу поведінку та здоров'я.

Скрізь можна зустріти людину, яка слухає музику у навушниках. Оскільки вплив музики на психофізіологічний стан людини є фактом, кожній людині корисно знати, який вплив на стан її організму надає музика, яку вона слухає. Тим більше, якщо вона супроводжує її всюди.

Музика як прояв психології звуку стає надзвичайно впливовою силою, яка протягом століть вліталася в людську культуру. Її глибока здатність проникати в наші душі, викликати емоції та створювати довговічні спогади незаперечна. Свідомо чи ні, музика відіграє важливу роль у формуванні нашого життя, наводячи мости між нами та навколишнім світом.

Одним із найчудовіших аспектів музики є її здатність передавати емоції. Емоція є універсальною мовою, що дозволяє нам висловлювати і розуміти почуття, які важко висловити словами. Наприклад, коли ми слухаємо сумну мелодію, вона може викликати сльози та пригнічення настрою. Так само оптимістичний ритм може викликати в нас приплив енергії та радості.

Загальний музичний досвід може створити міцні зв'язки між людьми, поєднуючи їх, незважаючи на їх відмінності. Чи то спів улюбленої пісні на



концерті чи танець із друзями на вечірці, музика здатна подолати бар'єри та об'єднати людей.

Видатний український вчитель В. Сухомлинський писав: «Пізнання світу почуттів неможливе без розуміння переживання музики, без глибокої душевної потреби слухати музику, діставати насолоду від неї. Без музики важко переконати людину, яка вступає в світ, у тому, що людина прекрасна, а це переконання, по суті, є основою емоційної, естетичної, моральної культури [1 с. 414].

Заняття музикою, включаючи просто прослуховування та/або створення музики, впливають на емоційний розвиток особистості протягом усього життя (наприклад, особиста/культурна ідентичність, регулювання настрою тощо) і тісно пов'язані з багатьма розумовими процесами [2, 3, 4]. Останнім часом зустрічається все більше літератури, яка висвітлює корисні зв'язки між заняттям музикою та якістю життя, емоційною стабільністю [5, 6, 7].

**Ключові слова:** музика, звуки, здоров'я людини, психоемоційний стан, підлітки.

**Potapova Tetiana Mykolaivna** Candidate of Medical Sciences, Associate Professor, Dnipro State Medical University, Dnipro, tel.: (67) 425-14-46, <https://orcid.org/0000-0003-0184-3571>

**Furdui Yuliia Volodymyrivna** PhD in Art History (Doctor of Philosophy), lecturer-methodologist, acting associate professor, Dnipro Academy of Music, Dnipro <https://orcid.org/0000-0002-0354-5706>

**Kuhuk Uliana** student of the 10-B class of the municipal institution "Scientific Medical Lyceum" Dnipro "of Dnipropetrovsk, Dnipro

## CONNECTION OF HIGH-FREQUENCY SOUNDS WITH PSYCHO-EMOTIONAL STATE OF ADOLESCENTS (14-16 YEARS) WITH DIFFERENT TYPES OF TEMPERAMENT

**Abstract.** In life, we are surrounded by many different sounds and, of course, music. Every day, most of us listen to different music that we will encounter in one way or another, whether we want to or not - in the car, bus, supermarket, cinema, on the street - wherever we are, we are accompanied by the sounds of music. Yet hardly anyone thinks about the enormous impact it has on our inner world, our behavior and our health.

You can see people everywhere listening to music with headphones on. Since the influence of music on the psychophysiological state of a person is a fact, it is useful for everyone to know what effect the music they listen to has on their body. Especially if it accompanies them everywhere.

Music, as a manifestation of the psychology of sound, is becoming an extremely influential force that has been intertwined in human culture for centuries. Its profound ability to penetrate our souls, evoke emotions and create lasting memories is undeniable. Consciously or not, music plays an important role in shaping our lives, building bridges between us and the world around us.

One of the most remarkable aspects of music is its ability to convey emotion. Emotion is a universal language that allows us to express and understand feelings that are difficult to put into words. For example, when we listen to a sad melody, it can make us cry and feel down. Likewise, an upbeat rhythm can make us feel energized and happy.

A shared musical experience can create strong bonds between people, bringing them together despite their differences. Whether it is singing your favorite song at a concert or dancing with your friends at a party, music has the power to break down barriers and bring people together.

The outstanding Ukrainian teacher V. Sukhomlynsky wrote: "Knowledge of the world of feelings is impossible without understanding the experience of music, without a deep spiritual need to listen to music, to enjoy it. Without music, it is difficult to convince a person entering the world that a person is beautiful, and this conviction is essentially the basis of emotional, aesthetic, and moral culture [1 p. 414].

Music activities, including simply listening to and/or creating music, affect the emotional development of the individual throughout life (e.g., personal/cultural identity, mood regulation, etc.) and are closely related to many mental processes [2, 3, 4]. Recently, there has been a growing body of literature highlighting the beneficial links between music practice and quality of life and emotional stability [5, 6, 7].

**Keywords:** music, sounds, human health, psycho-emotional state, adolescents.

**Постановка проблеми.** Психологічний вплив звуків може бути потужним і широкомасштабним. Музика і звуки можуть бути джерелом задоволення та зцілення душі, але є також багато інших психологічних переваг. Музика і звуки можуть розслабити розум, зарядити тіло енергією і навіть допомогти людям краще справлятися з болем.

Терапевтичне використання звуків можна простежити до стародавніх цивілізацій. Від шаманів у культурах корінних народів до мелодійних гімнів, які співають під час релігійних церемоній, музика давно визнана інструментом зцілення та духовного зв'язку. Ще в 6-му столітті до нашої ери відомий філософ Платон стверджував, що музика – це найбільш сильний засіб, що впливає на душу, тіло і інтелект людини. А Піфагор, який отримав музичну освіту у стародавньому Єгипті, затвердив музику як точну науку. Послідовники Піфагора застосовували спеціальні мелодії проти проявів люті і гніву, проводили заняття з математики під музику. Авіцена вважав музику «не медикаментозним» способом лікування поряд з дієтою, сміхом та запахом.

Аристотель, в свою чергу, також стверджував, що музика впливає на етичне формування людини. Тому важливим питанням постає дослідження впливу звуків різної частоти на психоемоційний стан людини.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Дослідження Maratos та Ansdell показали, що заняття музикою можна використовувати як інструмент для самовираження, регуляції емоцій і навичок створення соціальних контактів [8, 9]. Khalfa та McKinney доводять, що участь у музиці модулює рівень збудження, впливаючи на частоту серцевих скорочень [10, 11]. Ці ефекти можуть бути частково зумовлені фізичними аспектами музики (наприклад, темпом) або ритмічними рухами, залученими до створення або прослуховування музики, які впливають на роботу центральної нервової системи [12], а також як особистісні фактори (наприклад, спільний соціальний досвід) [13].

Нещодавні дослідження показують, що заняття музикою не лише формують нашу особисту та культурну ідентичність, але й відіграють певну роль у регуляції настрою [14]. Крім того, музику можна використовувати для лікування серйозних розладів психічного здоров'я та вживання психоактивних речовин [15].

Музика, як захоплюючий і широкий мистецький засіб, відіграє ключову роль у житті підлітків. Цей етап життя, широко відомий як підлітковий вік, розглядається як вирішальний період для психологічного, соціального та розумового розвитку; роль музики в цьому контексті значна. Згідно з дослідженням, проведеним Ouergui зі співавторами [16], молодь демонструє високу частоту взаємодії та глибоке залучення до музики. У сучасну цифрову епоху музика поширена всюди, що дає підліткам змогу та засіб для самовираження своїх емоцій, крім того, це стає вирішальним шляхом для їх соціальних взаємодій.

Багато підлітків висловлюють свою ідентичність та емоції, створюючи музику [17, 18]. Це може відображати очікування відгуків соціума та встановлення соціальних стосунків через музику. Наприклад, меланхолійна музика може передати поганий настрій підлітка, тоді як енергійна - відображає його підйом та позитивний настрій. Крім того, захоплення музикою надає можливість молоді знаходити спільні інтереси серед друзів і однолітків, тим самим зміцнюючи соціальні контакти [19, 20]. В цей період життя у підлітків формується особистість, а музика, яку вони обирають і цінують, часто відображає їх цінності, переконання та самоуявлення. Цей процес самопізнання та самовираження за допомогою музики значно впливає на психічне здоров'я та розвиток підлітків.

В своїх дослідженнях Neal-Barnett A. і Knoerl .. виявили, що молодь часто використовує музику як механізм подолання своїх емоцій, наприклад, для полегшення стресу та покращення настрою [21, 22]. Більш того, кілька досліджень показали, що спільна музична діяльність (наприклад, участь у хорі

чи оркестрі) може підвищити соціальні навички та самооцінку підлітків [23]. Проте деякі науковці також підкреслили потенційні ризики, пов'язані з музикою, зокрема пошкодження слуху та відволікання уваги, неможливість концентрації на виконанні певних завдань [24]. Ці дослідження в сукупності підкреслюють глибокий вплив музики на психічне здоров'я підлітків.

Науковці з Японії в своїй роботі прийшли висновку, що прослуховування музики з підсиленням на високочастотні звуки посилює активність парасимпатичної нервової системи, виміряну через коефіцієнт відновлення стресу, більше, ніж музика з підсиленням на низькочастотні звуки [25].

В той час як звук низькочастотного камертону виявив збалансований тонізуючий ефект на настрій, самопочуття молодих людей. [26].

Ці відкриття розкривають можливості для різних клінічних застосувань.

Таким чином, звуки можуть викликати різні реакції з боку нервової системи у слухачів.

Підсумовуючи, можна сказати, що частота звуку є потужним інструментом, який може мати значний вплив на психологію людини. Він може впливати на емоції, поведінку, пізнання та фізичне благополуччя, і його можна використовувати як інструмент для сприяння розслабленню, концентрації та загальному самопочуттю. За допомогою музики, звукової терапії чи інших методів використання звукової частоти може бути потужним інструментом для покращення психічного та фізичного здоров'я.

**Мета статті.** дослідити зв'язок високочастотних звуків з психоемоційним станом підлітків (14-16 років) з різними типами темпераменту.

Під час виконання роботи було поставлено такі завдання:

- теоретичні завдання – визначити вплив високочастотних звуків на психоемоційний стан підлітків;
- емпіричні завдання – провести дослідження та узагальнити отримані результати, сформулювати висновки.

**Виклад основного матеріалу.** Дослідження проводилося у комунальному закладі освіти «Науковий медичний ліцей «Дніпро» Дніпропетровської обласної ради» та у музичному ліцеї Дніпровської академії музики. Всього у дослідженні брали участь 30 підлітків 9 та 10 класів 14-16 років. Серед них було 21 підліток жіночої статі, та 9 – чоловічої; 6 осіб – 14 років, 19 осіб – 15 років, 5 осіб – 16 років.

Дослідження проводилося в часовому інтервалі від 09:00 до 12:00. Кожний випробуваний перед початком дослідження отримував стандартний бланк тесту «Оперативна оцінка самопочуття, активності та настрою». Опитувальник складається з 30 пар протилежних показників, якими випробуваного просять оцінити свій стан. Кожна пара є шкалою, на якій випробуваний відзначає ступінь актуалізації тієї чи іншої характеристики свого стану [27]. Далі випробуваним пропонувалося надягти навушники, з яких у стереорежимі був відтворений, в постійному повторенні, високочастотний звук тибетської чаші з частотою коливань 1500 Гц (Виробник Meistergabel, Німеччина). Експозиція звуку починалася після 3-хвилинного



періоду спокою та тривала 3 хвилини, далі надавалося ще 3 хвилини спокою. Після цього кожному випробуваному знов надавався стандартний бланк тесту «Оперативна оцінка самопочуття, активності та настрою» (САН).

Забезпечення системності в роботі і досягнення наукового обґрунтування мети дозволило спланувати методичне дослідження у ході якого було виділено два етапи.

1. Експериментальне дослідження (практичне дослідження зв'язку високочастотного звуку та психоемоційного стану підлітка (опитувальник САН до та після прослуховування (автори-розробники - В.А. Доскін, Н.А. Лаврентьєва, В.Б. Шарай, М.П. Мирошніков (1973 рік)).

2. Соціологічне дослідження (анкетування по визначенню типу темпераменту за Айзенком) (автор Ганс Айзенк).

Результати тесту за стандартною методикою «Оперативна оцінка самопочуття, активності та настрою» до та після прослуховування високочастотного звуку представлені в таблиці 1.

Таблиця 1

**Показники суб'єктивної оцінки самопочуття, активності та настрою до та після прослуховування звуку високочастотного камертона (M±m при n=30)**

Середнє значення	Самопочуття / бали	Активність / бали	Настрій / бали
до дослідження	4,41±0,23	3,81±0,17	4,80±0,19
після дослідження	4,23±0,21	3,81±0,16	4,55±0,18

Як можна побачити із таблиці, показники самопочуття та настрою знаходилися у середньому діапазоні до дослідження, та після прослуховування високочастотних звуків із незначним зниженням також відповідали середнім значенням. Тільки показники активності у всіх підлітків і до і після дослідження були на низькому рівні.

За результатами анкетування по визначенню типу темпераменту встановлено, що серед досліджуваних було 12 холериків, 9 меланхоліків, 6 сангвініків та 3 флегматики.

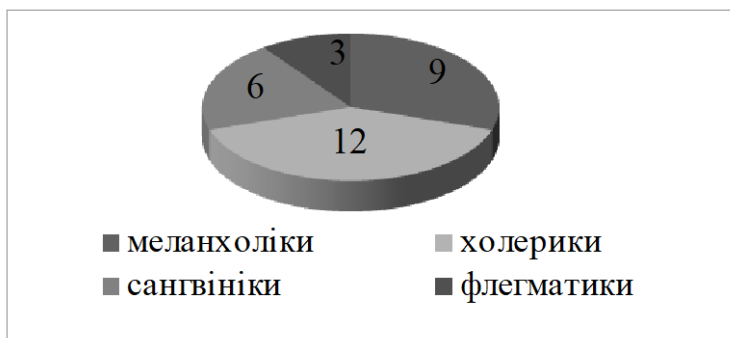


Рисунок 1. Типи темпераментів за Айзенком

Було цікаво розглянути та проаналізувати динаміку показників САН відповідно конкретним типам темпераменту (таблиці 2-4).

Таблиця 2

**Динаміка показників самопочуття, активності та настрою серед холериків (M±m при n=12)**

Самопочуття / бали		Активність / бали		Настрій / бали	
до	після	до	після	до	після
2,9	3,5	3,8	3,4	3	3,3
3,4	5,1	2,8	3,9	4,4	5,4
5,5	5,6	3,8	5,1	5,9	6,3
5,5	4	5,1	4,5	5,7	4,9
6,1	6,4	2,1	4,5	6,7	5,5
3,5	3	4	3,9	3,9	2,9
3,5	3,8	3,9	3,8	4,6	4,7
4,6	4,6	5,1	5,4	4,7	4,2
6	5,2	4,7	3,8	5,8	4,9
4,2	4,8	3,9	4,1	4,2	4,9
5,3	5,6	4,5	5,4	5,3	5,5
3,9	4,1	3,7	3,4	6,1	6,4
<b>4,533±0,33</b>	<b>4,641±0,30</b>	<b>3,950±0,26</b>	<b>4,266±0,21</b>	<b>5,025±0,32</b>	<b>4,908±0,31</b>

Самопочуття серед холериків не змінилося у 9 учнів, в той час як у 2 нормалізувалося (тобто перейшло у середнє значення), а у 1 – знизилося.

Найбільших змін зазнали активність та настрої - у 3 ліцеїстів нормалізувались, активність у 2 – підвищилась, а настрої у 1 знизився, а у другого підвищився.

Таблиця 3

**Динаміка показників самопочуття, активності та настрою серед меланхоліків (M±m при n=9)**

Самопочуття / бали		Активність / бали		Настрій / бали	
до	після	до	після	до	після
3,8	3,2	3,9	2,7	2,7	3,2
5,5	4	4,1	2,8	5,5	4,9
3,8	3,9	3	3,3	3,6	3,7
3,6	3	1,7	3	4,3	3,1
3,1	3,6	3,5	3,8	4,9	4,6
3,6	3,1	3	3,5	4,4	3,4
2,2	3,4	3,2	3,2	3,2	4,1
3,1	2,5	3,5	3,4	4	3,1
3	2,6	3,3	2,3	4	4,8
<b>3,522±0,31</b>	<b>3,255±0,18</b>	<b>3,244±0,24</b>	<b>3,111±0,16</b>	<b>4,066±0,30</b>	<b>3,877±0,26</b>

У більшості частини меланхоліків самопочуття набуло таких змін – 3 учні відчували гармонізацію стану (тобто набули середнього ступеню), а 3 підлітків відмітили його зниження. Активність також знизилась у 2 учнів. А настрої меланхоліків майже не змінилися (7 осіб), і у 2-х нормалізувався.

Таблиця 4

**Динаміка показників самопочуття, активності та настрою серед флегматиків і сангвініків ( $M \pm m$ )**

	Самопочуття / бали		Активність / бали		Настрій / бали	
	до	після	до	після	до	після
Флегматики <b>n=3</b>	5,1	4,3	2,9	3,2	4,3	4,2
	6,1	5,7	5,2	3,7	4,8	4,7
	3,8	4,5	3,3	3,8	5,6	5,1
	<b>5,00±0,81</b>	<b>4,83±0,53</b>	<b>3,80±0,86</b>	<b>3,56±0,31</b>	<b>4,90±0,46</b>	<b>4,66±0,31</b>
Сангвініки <b>n=6</b>	6	5,8	4,9	5,2	5,4	5,4
	3,4	4	3,4	2,7	4,3	4,5
	3,7	2,3	2,7	3	4,4	3
	6,4	4,1	5	3,5	6,3	4,9
	5,4	4,6	5,4	4,9	5,6	5
	6,4	6,7	5	5,3	6,4	6,1
	<b>5,21±0,60</b>	<b>4,58±0,68</b>	<b>4,40±0,48</b>	<b>4,10±0,552</b>	<b>5,40±0,40</b>	<b>4,81±0,46</b>

Самопочуття сангвініків не змінилося у 3-х учнів (більшість з високою суб'єктивною оцінкою), у 2-х – гармонізувалося і тільки у одного підлітка знизилася.

Активність - підвищилась у 2 ліцеїстів, залишилась на попередньому рівні також у 2 учнів, знизилась у 1 учня та у 1 учня активність набула середнього рівня.

Стосовно флегматиків ми не можемо дати будь які пояснення та рекомендації через те, що в нашій досліджуваній групі їх кількість була недостатньою для вивчення (тільки 3 підлітка), але все ж таки можна побачити тенденцію до зниження всіх показників САН.

Проаналізувавши отримані дані, можна припустити, що високочастотні звуки майже ніяк не впливають на суб'єктивний психоемоційний стан холериків і сангвініків. Щодо меланхоліків, то тут спостерігається негативний результат, зниження самопочуття, активності, хоча настрої ніяк не відреагував на подразнення високочастотними звуками. Тобто, для меланхоліків звуки з такою частотою є небажаними, а можливо, навіть, шкідливими.

Дані результати нашої роботи спонукають нас проводити і подальші дослідження для більш глибокого та якісного визначення впливу високочастотних звуків на психоемоційний стан підлітків тільки серед більш великої кількості досліджуваних та окремо по кожному типу темпераменту.

### **Висновки:**

1. За методикою САН після прослуховування високочастотних звуків було виявлено зниження самопочуття та настрою, але показники не виходили за рамки середніх. При цьому активність залишилася на низькому рівні.
2. Визначення типу темпераменту дозволило встановити 12 холериків, 9 меланхоліків, 6 сангвініків та 3 флегматика серед досліджуваних.
3. У меланхоліків найбільших змін зазнав настрій, показники якого з середніх балів знизилися до низьких, а самопочуття та активність ще більше знизилися. Тобто високочастотні звуки негативно впливали на меланхолічний тип темпераменту.
4. Серед холериків виявлено підвищення показників самопочуття, активності в межах середніх балів, а настрої дещо знизився, але все ж таки наближався до гармонійного стану.
5. Серед флегматиків та сангвініків показники САН знизилися, але залишилися на середньому рівні, в той час як активність флегматиків стала ще нижчою.
6. З нашої роботи видно, що високочастотні звуки знизили показники САН серед всіх типів темпераменту окрім активності холериків. Для того, щоб були більш достовірні й повні результати, нам необхідна більша кількість осіб

### **Література:**

1. Сухомлинський В. О. Як виховати справжню людину. Вибрані твори: в 5 т. Т. 2. Київ : Рад. шк., 1976. 661 с.
2. Mankel K, Bidelman GM. Inherent auditory skills rather than formal music training shape the neural encoding of speech. *Proc. Natl. Acad. Sci.* 2018;115:13129–34.
3. Swaminathan S, Schellenberg EG. Musical competence is predicted by music training, cognitive abilities, and personality. *Sci. Rep.* 2018;8:9223.
4. Mosing MA, Pedersen NL, Madison G, Ullen F. Genetic pleiotropy explains associations between musical auditory discrimination and intelligence. *PLoS One.* 2014;9:e113874.
5. Weinberg MK, Joseph D. If you're happy and you know it: Music engagement and subjective wellbeing. *Psychol. Music.* 2017;45:257–67.
6. Cirelli LK, Trehub SE, Trainor LJ. Rhythm and melody as social signals for infants. *Ann N Y Acad. Sci.* 2018;1423:66–72.
7. Lense MD, Beck S, Liu C, Pfeiffer R, Diaz N, Lynch M, et al. Parents, peers, and musical play: Integrated parent-child music class program supports community participation and well-being for families of children with and without Autism Spectrum Disorder. *Front Psychol.* 2020;11:11.
8. Maratos AS, Gold C, Wang X, Crawford MJ. Music therapy for depression. *Cochrane Database Syst Rev.* 2008;1:CD004517. *Database Syst. Rev.* 2008;1:CD004517.
9. Ansdell G, Meehan J. «Some Light at the End of the Tunnel»: exploring Users' evidence for the effectiveness of music therapy in adult mental health settings. *Music Med.* 2010;2:29–40.
10. Khalfa S, Bella SD, Roy M, Peretz I, Lupien SJ. Effects of relaxing music on salivary cortisol level after psychological stress. *Ann N Y Acad. Sci.* 2003;999:374–6
11. McKinney CH, Antoni MH, Kumar M, Tims FC, McCabe PM. Effects of guided imagery and music (GIM) therapy on mood and cortisol in healthy adults. *Health Psychol.* 1997; 16:390–400.



12. Chanda ML, Levitin DJ. The neurochemistry of music. *Trends Cogn. Sci.* 2013;17: 179–93.
13. Olf M, Koch SB, Nawijn L, Frijling JL, Van Zuiden M, Veltman DJ. Social support, oxytocin, and PTSD. *Eur. J. Psychotraumatol.* 2014;5:26513.
14. Gustavson, D.E., et al. Mental health and music engagement: review, framework, and guidelines for future studies. *Transl. Psychiatry* 11, 370 (2021). <https://doi.org/10.1038/s41398-021-01483-8>.
15. Golden, T. L., et al. (2021). The use of music in the treatment and management of serious mental illness: A global scoping review of the literature. *Frontiers in Psychology*, 12. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.649840>.
16. Ouergui, I., Jebabli, E., Delleli, S., Messaoudi, H., Bridge, C. A., Chtourou, H., et al. (2023). Listening to preferred and loud music enhances taekwondo physical performances in adolescent athletes. *Percept. Mot. Skills*.
17. Taruffi, L. (2021). Mind-wandering during personal music listening in everyday life: music-evoked emotions predict thought valence. *Int. J. Environ. Res. Public Health* 18. doi: 10.3390/ijerph182312321.
18. Feneberg, A. C., Stijovic, A., Forbes, P., Lamm, C., Piperno, G., Pronizius, E., et al. (2023). Perceptions of stress and mood associated with listening to music in daily life during the COVID-19 lockdown. *JAMA Netw.* 2023.
19. McFerran, K., Roberts, M., and O'Grady, L. (2010). Music therapy with bereaved teenagers: a mixed methods perspective. *Death Stud.* 34, 541–565.
20. Haeyen, S., and Noorthoorn, E. (2021). Validity of the self-expression and emotion regulation in art therapy scale (SERATS). *PLoS One* 16:e0248315.
21. Neal-Barnett, A., Stadulis, R., Ellzey, D., Jean, E., Rowell, T., Somerville, K., et al. (2019). Evaluation of the effectiveness of a musical cognitive restructuring app for black Inner-City girls: survey, usage, and focus group evaluation. *JMIR Mhealth Uhealth* 7:e11310.
22. Knoerl, R., Mazzola, E., Woods, H., Buchbinder, E., Frazier, L., LaCasce, A., et al. (2022). Exploring the feasibility of a mindfulness-music therapy intervention to improve anxiety and stress in adolescents and young adults with Cancer. *J. Pain Symptom Manag.* 63.
23. Porter, S., McConnell, T., McLaughlin, K., Lynn, F., Cardwell, C., Braiden, H. J., et al. (2017). Music therapy for children and adolescents with behavioural and emotional problems: a randomised controlled trial. *J. Child Psychol. Psychiatry* 58, 586–594.
24. Halevi-Katz, D. N., Yaakobi, E., and Putter-Katz, H. (2015). Exposure to music and noise-induced hearing loss (NIHL) among professional pop/rock/jazz musicians. *Noise Health* 17, 158–164.
25. *Behav Neurol.* 2016 Aug 30. Stress Recovery Effects of High- and Low-Frequency Amplified Music on Heart Rate Variability. Yoshie Nakajima, Naofumi Tanaka, Tatsuya Mima, and Shin-Ichi Izumi. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC5021883/>.
26. Дослідження впливу звуку низькочастотних камертонів на суб'єктивне відчуття психоемоційного та фізичного стану у здорових молодих людей. Фурдуй Ю.В., Гутнік І. О., Поддубна О.П. Scientific Collection «InterConf»: with the Proceedings of the 2nd International Scientific and Practical Conference «Modern Directions and Movements in Science». № 150, April 16-18, 2023. Luxembourg. P. 280-283.
27. Чала Ю.М., Шахрайчук А.М. Психодіагностика. Харків: НТУ «ХПІ», 2018. – 246 с.

### References:

1. Sukhomlynskyi V. O. (1976). *Yak vykhovaty spravzhniu liudynu [How to raise a real person]*. Kyiv: Rad. shk. [in Ukrainian].
2. Mankel K, Bidelman GM. Inherent auditory skills rather than formal music training shape the neural encoding of speech. *Proc. Natl. Acad. Sci.* 2018;115:13129–34.

3. Swaminathan S, Schellenberg EG. Musical competence is predicted by music training, cognitive abilities, and personality. *Sci. Rep.* 2018;8:9223.
4. Mosing MA, Pedersen NL, Madison G, Ullen F. Genetic pleiotropy explains associations between musical auditory discrimination and intelligence. *PLoS One.* 2014;9:e113874.
5. Weinberg MK, Joseph D. If you're happy and you know it: Music engagement and subjective wellbeing. *Psychol. Music.* 2017;45:257–67.
6. Cirelli LK, Trehub SE, Trainor LJ. Rhythm and melody as social signals for infants. *Ann N Y Acad. Sci.* 2018;1423:66–72.
7. Lense MD, Beck S, Liu C, Pfeiffer R, Diaz N, Lynch M, et al. Parents, peers, and musical play: Integrated parent-child music class program supports community participation and well-being for families of children with and without Autism Spectrum Disorder. *Front Psychol.* 2020;11:11.
8. Maratos AS, Gold C, Wang X, Crawford MJ. Music therapy for depression. *Cochrane Database Syst Rev.* 2008;1:CD004517. *Database Syst. Rev.* 2008;1:CD004517.
9. Ansdell G, Meehan J. «Some Light at the End of the Tunnel»: exploring Users' evidence for the effectiveness of music therapy in adult mental health settings. *Music Med.* 2010;2:29–40.
10. Khalfa S, Bella SD, Roy M, Peretz I, Lupien SJ. Effects of relaxing music on salivary cortisol level after psychological stress. *Ann N Y Acad Sci.* 2003;999:374–6
11. McKinney CH, Antoni MH, Kumar M, Tims FC, McCabe PM. Effects of guided imagery and music (GIM) therapy on mood and cortisol in healthy adults. *Health Psychol.* 1997; 16:390–400.
12. Chanda ML, Levitin DJ. The neurochemistry of music. *Trends Cogn. Sci.* 2013;17:179–93.
13. Olf M, Koch SB, Nawijn L, Frijling JL, Van Zuiden M, Veltman DJ. Social support, oxytocin, and PTSD. *Eur. J. Psychotraumatol.* 2014;5:26513.
14. Gustavson, D.E., et al. Mental health and music engagement: review, framework, and guidelines for future studies. *Transl. Psychiatry* 11, 370 (2021). <https://doi.org/10.1038/s41398-021-01483-8>.
15. Golden, T. L., et al. (2021). The use of music in the treatment and management of serious mental illness: A global scoping review of the literature. *Frontiers in Psychology*, 12. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.649840>.
16. Ouergui, I., Jebabli, E., Delleli, S., Messaoudi, H., Bridge, C. A., Chtourou, H., et al. (2023). Listening to preferred and loud music enhances taekwondo physical performances in adolescent athletes. *Percept. Mot. Skills.*
17. Taruffi, L. (2021). Mind-wandering during personal music listening in everyday life: music-evoked emotions predict thought valence. *Int. J. Environ. Res. Public Health* 18. doi: 10.3390/ijerph182312321.
18. Feneberg, A. C., Stijovic, A., Forbes, P., Lamm, C., Piperno, G., Pronizius, E., et al. (2023). Perceptions of stress and mood associated with listening to music in daily life during the COVID-19 lockdown. *JAMA Netw.* 2023.
19. McFerran, K., Roberts, M., and O'Grady, L. (2010). Music therapy with bereaved teenagers: a mixed methods perspective. *Death Stud.* 34, 541–565.
20. Haeyen, S., and Noorthoorn, E. (2021). Validity of the self-expression and emotion regulation in art therapy scale (SERATS). *PLoS One* 16:e0248315.
21. Neal-Barnett, A., Stadulis, R., Ellzey, D., Jean, E., Rowell, T., Somerville, K., et al. (2019). Evaluation of the effectiveness of a musical cognitive restructuring app for black Inner-City girls: survey, usage, and focus group evaluation. *JMIR Mhealth Uhealth* 7:e11310.
22. Knoerl, R., Mazzola, E., Woods, H., Buchbinder, E., Frazier, L., LaCasce, A., et al. (2022). Exploring the feasibility of a mindfulness-music therapy intervention to improve anxiety and stress in adolescents and young adults with Cancer. *J. Pain Symptom Manag.* 63.

Журнал «Перспективи та інновації науки»  
(Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»)  
№ 4(38) 2024

23. Porter, S., McConnell, T., McLaughlin, K., Lynn, F., Cardwell, C., Braiden, H. J., et al. (2017). Music therapy for children and adolescents with behavioural and emotional problems: a randomised controlled trial. *J. Child Psychol. Psychiatry* 58, 586–594.

24. Halevi-Katz, D. N., Yaakobi, E., and Putter-Katz, H. (2015). Exposure to music and noise-induced hearing loss (NIHL) among professional pop/rock/jazz musicians. *Noise Health* 17, 158–164.

25. *Behav Neurol.* 2016 Aug 30. Stress Recovery Effects of High- and Low-Frequency Amplified Music on Heart Rate Variability. Yoshie Nakajima, Naofumi Tanaka, Tatsuya Mima, and Shin-Ichi Izumi. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC5021883/>.

26. Furdui Yu.V., Hutnik I. O., Poddubna O.P. (2023). Doslidzhennia vplyvu zvuku nyzkochastotnykh kamertoniv na subiektyvne vidchuttia psykhoemotsiinoho ta fizychnoho stanu u zdorovykh molodykh liudei [Investigation of the effect of the sound of low-frequency tuning forks on the subjective feeling of psycho-emotional and physical state in healthy young people]. Proceedings from MIIM: Scientific Collection «InterConf»: with the Proceedings of the 2nd International Scientific and Practical Conference «Modern Directions and Movements in Science». № 150,. (pp. 280-283). Luxembourg.

27. Chala Yu.M., Shakhraichuk A.M. (2018). *Psykhodiahnostyka. [Psychodiagnostics]*. Kharkiv. NTU «KhPI» [in Ukrainian].

УДК 378.11

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4\(38\)-1015-1024](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4(38)-1015-1024)

**Розіна Ірина Володимирівна** кандидат психологічних наук, доцент, Доцент кафедри теорії та методики практичної психології, Південноукраїнський національний університет імені К.Д. Ушинського, м. Одеса, <https://orcid.org/0000-0001-6565-728X>

## ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЕМОЦІЙНОГО СТАНУ СТУДЕНТІВ В ПЕРІОД ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ ЗА ДОПОМОГОЮ ПОЗИТИВНОЇ ПСИХОТЕРАПІЇ

**Анотація.** Позитивна психотерапія - це короткостроковий гуманістичний метод, що використовує психодинамічну модель роботи з конфліктами та чутливий до транскультуральних особливостей. Назва методу походить від латинського слова "positum" - це в реальності, фактично наявний стан речей. Метод розроблений Н. Пезешкіаном у 1968 р у Німеччині. Основними принципами підходу є: 1) принцип надії - акцент на людських здібностях та ресурсах; 2) принцип балансу - аналіз стану клієнта виходячи з моделі балансу 4 життєвих сфер (тіло, діяльність, контакти, смисли); 3) принцип консультування – використання структурованої 5-ступінної моделі консультування. Перший — принцип надії втілює гуманістичну основу методу. Експерти вважають, що людина від народження здатна адаптуватися і вдосконалюватися. Її здібності розвиваються в міру набуття та осмислення життєвого досвіду, а пізніше – за допомогою цілеспрямованого тренування. Ми виділяємо дві базові здібності людини: любити (вступати у відносини з навколишнім світом та людьми, щоб задовольнити свої потреби) та пізнавати (розвивати свої знання та вміння, щоб краще задовольняти потреби). Отже, всі людські реакції, зокрема. конфлікти та симптоми ми розглядаємо як спроби, нехай і не завжди вдалі, пристосуватися та розвинути свої здібності. Такий орієнтований на ресурси підхід дозволяє людині усвідомити, що вона «не така вже й погана», прийняти ситуацію і зосередитися на наявних ресурсах для пошуку більш оптимальних шляхів адаптації. Другий принцип балансу - відображає психодинамічний погляд на походження, зміст та лікування симптомів. Ми розглядаємо життя, розвиток особистості та реакцію у чотирьох вимірах (тіло, відносини, досягнення, майбутнє). Порушення балансу між ними веде до конфліктів та захворювань. Тому в центрі уваги терапії виявляється не патологічні реакції, а зміст і динаміка конфліктів очікувань, мотивацій та/або концепцій, що стоять за ними. Такий підхід дозволяє клієнту впоратися з коренем проблеми та звести до мінімуму можливість її рецидивів. І третій — принцип консультації — пропонує клієнту



активну роль у терапії із першої зустрічі. Це можливо завдяки добре структурованій та простій п'ятиступеневій моделі терапії, що дозволяє досить швидко виявляти та вирішувати внутрішні конфлікти. Вчені запропонували цілу низку інноваційних термінів і технік, настільки простих і природних, що пацієнти легко вчаться ними користуватися. Це забезпечує короткостроковість методу. У процесі терапії, клієнт навчається основним прийомам і може вже сам допомагати собі та своїм близьким.

**Ключові слова:** позитивна психотерапія, здібності людини, вдосконалення.

**Rozina Iryna Volodymyrivna** candidate of psychological sciences, associate professor, Associate Professor of the Department of Theory and Methods of Practical Psychology, South Ukrainian National University named after K.D. Ushinsky, Odesa, <https://orcid.org/0000-0001-6565-728X>

## **RESEARCH OF THE PSYCHO-EMOTIONAL STATE OF STUDENTS DURING PROFESSIONAL FORMATION WITH THE HELP OF POSITIVE PSYCHOTHERAPY**

**Abstract.** Positive psychotherapy is a short-term humanistic method that uses a psychodynamic model of working with conflicts and is sensitive to transcultural features. The name of the method comes from the Latin word "positum" - it is in reality, the actually existing state of things. The method was developed by N. Pezeshkian in 1968 in Germany. The main principles of the approach are: 1) the principle of hope - emphasis on human abilities and resources; 2) the principle of balance - analysis of the client's condition based on the balance model of 4 spheres of life (body, activity, contacts, meanings); 3) the principle of counseling – the use of a structured 5-step counseling model. The first — the principle of hope embodies the humanistic basis of the method. Experts believe that a person is able to adapt and improve from birth. Her abilities develop as she acquires and comprehends life experience, and later - with the help of purposeful training. We distinguish two basic abilities of a person: to love (to enter into relations with the surrounding world and people in order to satisfy one's needs) and to know (to develop one's knowledge and skills in order to better satisfy one's needs). So, all human reactions, in particular. we see conflicts and symptoms as attempts, albeit not always successful, to adapt and develop our abilities. Such a resource-oriented approach allows a person to realize that he is "not so bad", accept the situation and focus on available resources to find more optimal ways of adaptation. The second principle - the principle of balance - reflects a psychodynamic view of the origin, content and treatment of symptoms. We consider life, personality development and response in four dimensions (body, relationships, achievements, future). Violation of the balance between them leads to conflicts and diseases. Therefore, the focus of therapy is not pathological reactions, but the content and dynamics of conflicts of expectations,

motivations and/or concepts behind them. This approach allows the client to deal with the root of the problem and minimize the possibility of its recurrence. And the third — the principle of consultation — offers the client an active role in therapy from the first meeting. This is possible thanks to a well-structured and simple five-step model of therapy, which allows you to quickly identify and resolve internal conflicts. Scientists have proposed a whole series of innovative terms and techniques, so simple and natural that patients easily learn to use them. This ensures short-term method. In the course of therapy, the client learns basic techniques and can already help himself and his loved ones.

**Key words:** positive psychotherapy, human abilities, improvement.

**Постановка проблеми.** Психосоціальні фактори при нервово-емоційній діяльності відіграють основну роль у формуванні стресу в адаптаційному процесі та істотно впливають на компенсаторно-приспосувальні та комунікативні функції емоцій у навчальній діяльності. Як показали дослідження, 45% студентів вважають навчальне навантаження надмірним. Наприкінці робочого дня 58% студентів відзначають погіршення самопочуття. Одночасно у 66% студентів виявлено стійкі зміни у характері: 41% стали агресивними, 23% – чутливими, 18% – спокійнішими, а 18% – байдужими. Оцінка психоемоційної сфери студентів показала наявність підвищеного рівня тривожності. Більше половини учнів мають завищену чи занижену самооцінку.

**Аналіз останніх досліджень.** Навчально-професійна діяльність є провідною діяльністю у студентському віці, що є юнацьким періодом розвитку людини, що знаменує собою початок самостійного, дорослого життя. Традиційно навчально-професійна діяльність визначається як діяльність студента з оволодіння знаннями, вміннями, навичками завдяки рішенню спеціально поставлених викладачем навчально-професійних завдань. У той самий час у психологічній літературі навчально-професійна діяльність сприймається як і діяльність, спрямовану на саморозвиток студента, становлення його суб'єктного досвіду [1]. Навчально-професійна діяльність є сукупністю компонентів, до яких належать:

- 1) мотиваційно-смісловий компонент (розуміння призначення професії, бажання освоїти професію, мотиви самореалізації у професії);
- 2) діяльнісний компонент (уміння вирішувати навчально-професійні завдання під час самостійної роботи, виконуючи відповідні навчальні дії);
- 3) оціночно-контрольний компонент (навички самооцінки та самоконтролю ходу та результатів своєї діяльності).

**Мета статті** - проаналізувати вплив позитивної психотерапії на психоемоційний стан студентів у період їх професійного становлення. В рамках дослідження планується вивчити ефективність позитивної психотерапії як інструменту для зменшення стресу, підвищення самопочуття та покращення

загального психічного благополуччя студентів у процесі навчання та вирішення їх професійних завдань. Крім того, метою є розкриття можливостей позитивної психотерапії у контексті підтримки студентів під час навчального процесу та формування позитивного психологічного середовища в навчальних закладах.

**Виклад основного матеріалу.** Навчально-професійна діяльність студента суттєво відрізняється від навчальної діяльності школяра. Навчання у студентському віці набуває чітко вираженої професійної спрямованості. Виявляється велика вибірковість до навчальних предметів. Навчально-професійну діяльність починають активно спонукати соціальні мотиви, пов'язані з майбутнім. У рамках учбово-професійної діяльності формуються життєві плани студента.

Фахівцями в галузі вікової психології зазначається, що розвиток емоційності у студентському віці тісно пов'язане з розвитком самосвідомості [5, 1]. Зовнішній світ сприймається юнаками та дівчатами «через себе». Яскраво проявляється прагнення самоствердження. Разом про те здатність до свідомої регуляції своєї поведінки у молодості розвинена над повною мірою. Звідси нерідко невміння студентів передбачати наслідки своїх дій та вчинків.

Як показують психологічні дослідження, одними із суттєвих підстав поведінки, діяльності та різних форм взаємодії суб'єкта з навколишнім світом є емоційні стани. Породжуючись діяльністю, емоційні стани є її невід'ємним компонентом, а й активно виконують функцію її регуляції. Емоційні стани мають дуже різноманітні прояви, у науці існують їх різні класифікації. Так, за ступенем інтенсивності та тривалості емоційні стани можуть бути тривалими та короткочасними; з суб'єктивного переживання – позитивними та негативними.

Багато роботах показано, що емоційні стани істотно впливають на ефективність навчання. Так, у дослідженні виявлено, що емоційні стани студентів, значною мірою визначаючи перебіг когнітивних процесів, суттєво впливають на успішність навчальної діяльності. Доведено, що емоції детермінують пізнавальну діяльність через відповідні психічні стани, впливаючи на перебіг всіх психічних процесів. У роботі вивчено психічні стани студентів (стрес, фрустрація) в ускладнених умовах навчальної діяльності (складання іспиту).

У той самий час аналіз наукової літератури показує, що емоційні стани студентів медичного вузу, які у навчально-професійній діяльності, спеціального вивчення майже піддавалися. У літературі зустрічаються поодинокі роботи, що досліджують емоційні стани представників цієї вікової та соціальної групи (вивчений переважно синдром емоційного вигорання). Це свідчить про актуальність проблеми емоційних станів студентів медичного вишу у навчально-професійній діяльності.

Виходячи з вищезазначеного, об'єктом дослідження обрано навчально-професійну діяльність студентів медичного вишу.

Предметом дослідження виступають емоційні стани студентів медичного вишу у навчально-професійній діяльності.

Мета дослідження полягає у виявленні специфіки емоційних станів студентів медичного вишу у навчально-професійній діяльності.

Гіпотеза дослідження заснована на припущенні про те, що емоційні стани студентів ВНЗ у навчально-професійній діяльності характеризуються специфікою, прояви якої пов'язані з етапами та напрямками професійної підготовки.

Реалізація поставленої мети та перевірка сформульованої гіпотези вимагала вирішення наступних завдань дослідження:

1. Виявити специфіку емоційних станів студентів медичного вишу у навчально-професійній діяльності залежно від етапу професійної підготовки.

2. Визначити специфіку емоційних станів студентів медичного вишу у навчально-професійній діяльності залежно від напрямку професійної підготовки [3].

#### Матеріали та методи дослідження

Як методика дослідження емоційних станів студентів медичного вузу у навчально-професійній діяльності було використано тест-опитувальник «Самооцінка емоційних станів», розроблений американськими психологами. Опитувальник містить чотири шкали: «Спокій – тривожність», «Енергічність – втома», «Піднесеність – пригніченість», «Почуття впевненості у собі – почуття безпорадності». Кожна шкала містить 10 тверджень. Твердження шкал розташовані по спадній лінії: від полюса позитивного емоційного стану (10 балів) до полюса негативного емоційного стану (1 бал). Випробуваного просять оцінити свій емоційний стан, обравши відповідне твердження. Порядковий номер затвердження відповідає кількості балів, набраних за шкалою.

#### Результати дослідження та їх обговорення

Результати тестування емоційних станів студентів у навчально-професійній діяльності за методикою «Самооцінка емоційних станів».

Отримані результати показали, що, по-перше, етап професійної підготовки визначає типові емоційні стани студентів медичного вишу у навчально-професійній діяльності. Студенти першого курсу найчастіше переживають негативні емоційні стани: тривожність, втому, пригніченість, безпорадність. Ймовірно, це пов'язано із труднощами адаптації першокурсників до навчання у ВНЗ. Для п'ятикурсників найбільш типові позитивні емоційні стани: спокій, бадьорість, піднесеність, впевненість у собі. У той же час, для студентів першого та п'ятого курсів характерний досить інтенсивний прояв такого емоційного стану, як втома. Можливо, це пояснюється великим інтелектуальним і фізичним навантаженням студентів, що визначається



специфікою змісту та організації навчання у вузі (великим обсягом інформації, що заучується напам'ять, переїздами з одних навчальних корпусів до інших).

Таким чином, результати проведеного дослідження підтвердили припущення про те, що емоційні стани студентів медичного вишу у навчально-професійній діяльності характеризуються специфікою, прояви якої пов'язані з етапами та напрямками професійної підготовки [4].

На основі отриманих результатів дослідження нами складено методичні рекомендації викладачам медичного вузу щодо обліку факторів навчання, що впливають на емоційні стани студентів медичного вузу у навчально-професійній діяльності.

1. Викладачеві необхідно брати до уваги величезну роль факторів навчання, що впливають на емоційний стан та, відповідно, навчально-професійну діяльність студентів. Результати навчання студента визначаються не тільки суб'єктивними факторами (ставлення до предмета та викладача), але й об'єктивними факторами (властивостями самого матеріалу, що завчається: його змістом, складністю, формою та способами піднесення).

2. Викладач повинен розуміти причини виникнення у студентів негативних емоційних станів та враховувати їх вплив на процес навчання. До таких причин належать:

– вирішення дуже важких та важливих для студента навчально-професійних завдань;

- Навантаження або мале навчальне навантаження студента;

– відсутність у студента інтересу до дисципліни чи пропонованої роботи;

- Конфлікт соціальних ролей, що виник у результаті суперечності між нормами неформальної, значущої групи (студентів) і вимогами формальної організації (викладача).

3. Для успішності навчально-професійної діяльності важливо, у якому емоційному стані перебуває студент. Найбільш сприятливий емоційний стан студентів характеризується спокоєм, енергійністю (бадьорістю), піднесеністю настрою, впевненістю у собі. Викладачеві необхідно володіти мовою емоцій та почуттів. Це сприяє розпізнаванню емоційних станів студентів та виразності форм реагування на те, що відбувається в процесі комунікацій на навчальному занятті.

4. Оцінка людиною свого емоційного стану є важливим компонентом самоконтролю. Рекомендується навчання студентів рольовим іграм, прийомам саморегуляції, що дозволяють керувати емоціями у навчально-професійній діяльності: перемикання уваги, дихальних вправ, м'язової релаксації, самонавіювання [1].

Професійне становлення охоплює тривалий період онтогенезу людини, що включає аморфну оптацію, оптацію, професійну підготовку, профадаптацію, первинну та вторинну професіоналізацію та професійну майстерність.

Виправдано також включити до цього безперервного процесу етап припинення професійної діяльності (вихід на пенсію). За такого тимчасового підходу професійне становлення майже повністю збігається з онтогенезом людини, якщо розглядати онтогенез як життя індивіда від народження до старості. Отже, є підстави вважати професійне становлення процесом, що пронизує все життя людини. Звісно, сценарії професійного становлення індивідуальні. Для однієї людини професія визначає зміст її існування, є справою всього її життя, іншого служить тлом, засобом задоволення особистісно важливих потреб, третій надає їй особливого значення, тобто. професія має різний особистісний сенс. Величезна варіативність траєкторій, сценаріїв професійного життя ускладнює її повноцінний супровід. Слід також мати на увазі значне соціальне розшарування, низький рівень соціальної захищеності, можливість безробіття та втрати професійної дієздатності, які неминуче породжують безліч проблем професійного становлення. Грунтуючись на методологічному принципі розвитку особистості, освіти та діяльності, розглянемо можливі шляхи психологічного сприяння професійному становленню особистості.

Психологічне сприяння - це взаєморозвиток особистості та діяльності, що забезпечує продуктивний професійний розвиток. Це допомога та підтримка особистості у несприятливих соціально-професійних ситуаціях. Сприяння на відміну психологічного супроводу передбачає активність особистості проектуванні свого професійно-освітнього простору, самоформування і самоактуалізацію. Психологічне сприяння також соціальне оточення. Професійний шлях – довга дорога. Починається вона у дитинстві і закінчується у літньому віці. Тому сприяють успішному професійному становленню людини багато: це батьки, вчителі, колеги, керівники, соціальні працівники. Компетентне та продуктивне психологічне сприяння може здійснювати спеціально підготовлена людина – психолог-профконсультант. Надаючи людині допомогу та підтримку у виборі траєкторії професійного розвитку, психолог не нав'язує йому свою думку, а допомагає намітити орієнтири. Вибір свого шляху становлення — право та обов'язок кожної особистості, але на перехрестях і роздоріжжях, при появі втоми, при підйомах на гору та спусках людина потребує допомоги та підтримки.

Філософським підґрунтям психологічного сприяння людини є концепція вільного вибору як умови розвитку. Вихідним становищем для формування теоретичних основ психологічного сприяння став особистісно орієнтований підхід, у логіці якого розвиток розуміється нами як усвідомлений вибір та освоєння суб'єктом навчально-професійної та професійної діяльності, шляхів професійного становлення. Звичайно, кожна ситуація вибору породжує множинність варіантів рішень, опосередкованих соціально-економічними умовами. Сприяння може трактуватись як актуалізація особистісно-професійного потенціалу у формуванні орієнтаційного поля розвитку, відповідальність за прийняття рішень, що визначають його професійне майбутнє.

Найважливішим становищем цього підходу виступає пріоритет опори на внутрішній потенціал суб'єкта, отже, з його право самостійно здійснювати вибір і за нього відповідальність. Проте декларація цього права ще є його гарантією. Для здійснення права вільного вибору різних альтернатив професійного становлення необхідно навчити людину обирати, допомогти їй розібратися в суті проблемної ситуації, виробити план вирішення та зробити перші кроки [2].

Психологічного сприяння потребують насамперед ті люди, які відчувають потребу в психологічній підтримці та допомоги. До них належать оптанти, особи з високим чи низьким рівнем пізнавальної та професійної активності, з обмеженими здібностями, безробітні та ін.

Мета психологічного сприяння - повноцінна реалізація особистісно-професійного потенціалу людини та задоволення потреб суб'єкта діяльності у розвитку та саморозвитку. Головне — допомогти людині реалізувати себе у соціально-професійному середовищі.

Виділимо основні концептуальні положення психологічного сприяння професійному становленню особистості:

- наявність соціально-економічних умов для того, щоб особистість могла здійснити себе у професійному житті;
- необхідність повноцінного професійного становлення соціально-психологічного забезпечення, допомоги та підтримки з боку суспільства;
- визнання права особистості на самостійний вибір способів реалізації своїх соціально-професійних функцій
- прийняття особистістю на себе відповідальності за якість професійного становлення та реалізації свого професійно-психологічного потенціалу;
- гармонізація внутрішнього психічного розвитку особистості та зовнішніх умов соціально-професійного життя.

Функції психологічного сприяння:

- інформаційно-аналітичний супровід окремих етапів професійного становлення (вибору профілю навчання, навчальної професії, початкового етапу профадаптації, професіоналізації тощо);
- проектування та самопроектування сценаріїв окремих етапів професійного становлення;
- психологічно компетентне надання підтримки та допомоги особистості у подоланні труднощів професійного становлення, особливо при зміні соціально-професійного середовища;
- професійна реабілітація особистості у випадках тривалої перерви у професійній діяльності (жінок після народження дитини, безробітних, людей, що вийшли з місць ув'язнення та ін.);
- забезпечення соціально-професійного самозбереження;

- профілактика розвитку професійних деформацій, надання допомоги у подоланні криз та стагнації;
- корекція соціально-професійного та психологічного профілю особистості.

Враховуючи суб'єктність та суб'єктивність професійного становлення, наведемо основні напрямки психологічного сприяння цьому процесу:

- вивчення умов та факторів, що впливають на продуктивність праці та емоційно-психологічний стан персоналу;
- ефективне відтворення та збереження професійно підготовленого персоналу підприємств та організацій;
- проектування професіограм, що відображають динаміку професійного становлення особистості та альтернативні варіанти професійного розвитку;
- цілеспрямована підготовка особистості до сталої та безпечної реалізації своєї професійної кар'єри, включаючи професійну міграцію, соціальну адаптацію, реорієнтацію, професійне самозбереження та комфортне життя після завершення кар'єри;
- формування та розвиток професійної культури фахівця, його потреби у самореалізації та здатності до самоосвіти та самоформування;
- забезпечення психологічної безпеки персоналу, комфортних умов діяльності, а також відновлення професійно-психологічного ресурсу фахівців;
- психологічне сприяння під час вирішення проблем професійного становлення особистості всіх його стадіях.

**Висновки.** Було визначено важливість застосування позитивної психотерапії для покращення психоемоційного стану студентів у період їх професійного становлення. Дослідження показало, що за допомогою позитивної психотерапії можна досягти значного зниження рівня стресу, підвищення самопочуття та покращення загального психічного благополуччя серед студентської аудиторії. Такий підхід дозволяє не лише ефективно впливати на індивідуальний психічний стан, а й сприяє формуванню позитивного психологічного середовища в університетському оточенні. Зокрема, результати дослідження вказують на те, що регулярні сесії позитивної психотерапії сприяють зниженню рівня тривожності та депресивних симптомів у студентів, що має значний позитивний вплив на їх загальну емоційну стабільність та здатність до адаптації до навчальних та професійних викликів. Крім того, виявлено, що участь у позитивній психотерапії сприяє підвищенню рівня оптимізму та відчуття життєвої задоволеності у студентів, що сприяє покращенню їх загальної якості життя.

Крім того, важливо зазначити, що впровадження програм позитивної психотерапії може сприяти не лише індивідуальному зростанню студентів, а й позитивно впливати на загальну атмосферу в університетському середовищі. Забезпечення підтримки психічного здоров'я студентів може стати важливим кроком у побудові здорової та емоційно підтримуючої академічної спільноти.



Додаткові дослідження варто спрямувати на вивчення ефективності конкретних методів та підходів позитивної психотерапії в контексті освітнього середовища. Розробка і впровадження індивідуально налаштованих програм, які враховують потреби конкретних груп студентів, може підвищити ефективність цих заходів та сприяти подальшій позитивній динаміці в університетському середовищі.

Загалом, розвиток позитивної психотерапії як засобу підтримки психічного здоров'я студентів у період їх професійного становлення є перспективним напрямом, який може мати значний вплив на якість навчання та загальний розвиток молодої людини.

Отже, результати дослідження підтверджують актуальність та доцільність впровадження програм позитивної психотерапії у вищих навчальних закладах з метою підтримки психічного здоров'я студентів та підтримки їх професійного та особистісного розвитку.

#### *Література:*

1. Carapeto M. J. The Organization of Self-Knowledge in Adolescence: Some Contributions Using the Repertory Grid Technique. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*. 2020. №10. P. 408–423. doi: 10.3390/ejihpe10010031
2. Carden J. Defining Self-Awareness in the Context of Adult Development: A Systematic Literature Review. *Journal of Management Education*. – Vol. 46, Issue 1. 2021.
3. A. K. Schaffner. What's So Great About Self-Knowledge? 5 reasons why understanding ourselves is essential for psychological growth. *Psychology today*. 2020.
4. Августюк М. Основні аспектні характеристики моделей емоційного інтелекту *Вісник Львівського університету. Серія психологічні науки*. – 2021. – Випуск 8. С. 3-9.
5. Арт-терапія : навчальний посібник. уклад. В. І. Станішевська. Умань : ВПЦ «Візаві», 2022. 172 с.
6. Артюхіна Н.В. вплив навчального курсу з арт-терапії на підвищення креативності та самоусвідомлення власних психологічних особливостей у студентів-психологів. *Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського. Серія: Психологія*. – Том 32 (71), № 3. – 2021. – С. 10-16

#### *References:*

1. Carapeto M. J. (2020) The Organization of Self-Knowledge in Adolescence: Some Contributions Using the Repertory Grid Technique. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*. No. 10. P. 408–423. [in English]
2. Carden J. (2021) Defining Self-Awareness in the Context of Adult Development: A Systematic Literature Review. *Journal of Management Education*. Vol. 46, Issue 1. [in English]
3. AK Schaffner. (2020) What's So Great About Self-Knowledge? 5 reasons why understanding ourselves is essential for psychological growth. *Psychology today*.. [in English]
4. Augustyuk M. (2021) Osnovni aspektni kharakterystyky modelei emotsiinoho intelektu [Main aspect characteristics of models of emotional intelligence] *Visnyk of Lviv University. Psychological sciences series*. Vol. 8. P. 3-9. [in Ukrainian]
5. Stanishevskaya V. I. (2022) Art therapy: navchalnyi posibnyk [study guide] comp. Uman: VPC "Vizavi". 172 p. [in Ukrainian]
6. Artyukhina N.B. (2021) vplyv navchalnogo kursu z art-terapii na pidvyshchennia kreatyvnosti ta samousvidomlennia vlasnykh psykholohichnykh osoblyvostei u studentiv-psykholohiv. [the effect of an art therapy training course on increasing creativity and self-awareness of one's own psychological characteristics in psychology students]. *Academic notes of TNU named after V.I. Vernadskyi. Series: Psychology*. Volume 32 (71), No. 3. P. 10-16 [in Ukrainian]

УДК 159.9:004.8

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4\(38\)-1025-1037](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4(38)-1025-1037)

**Севост'янов Павло Олександрович** кандидат психологічних наук, старший викладач кафедри прикладної психології, Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна, майдан Свободи, 4, м. Харків, <https://orcid.org/0000-0003-3461-9920>

**Клімушев Василь Вікторович** студент магістерського рівня, Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна, майдан Свободи, 4, м. Харків, <https://orcid.org/0009-0000-0012-1046>

**Клімушева Ганна Сергіївна** студент магістерського рівня, Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна, майдан Свободи, 4, м. Харків, <https://orcid.org/0009-0007-4019-4646>

## **ВПЛИВ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ НА СУЧАСНІ ПСИХОЛОГІЧНІ ДОСЛІДЖЕННЯ: ПЕРСПЕКТИВИ ТА МОЖЛИВОСТІ ЦИФРОВОЇ ПСИХОЛОГІЇ**

**Анотація.** Штучний інтелект сприяє розширенню можливостей аналітичної діяльності у системі функціонування Big Data, організації психологічних досліджень та автоматизації. Актуальність цифрової психології пов'язана із стрімким розвитком інноваційних технологій, а також відсутністю упередженості та засудження, що можуть виникати у традиційній психології. Метою цього дослідження є аналіз перспектив і можливостей цифрової психології, що розвивається в турбулентному інформаційному середовищі. Методологічною базою дослідження є сукупність таких методів: аналіз і синтез, дедукція, SWOT-аналіз та узагальнення. Задля досягнення поставленої мети було послідовно виконано п'ять завдань. На першому етапі було здійснено огляд літератури з використання штучного інтелекту у психологічній практиці, який дозволив встановити не тільки наявність певного позитивного впливу, але й низку можливих негативних наслідків його застосування. Доведено, що штучний інтелект у психологічних дослідженнях є помічником для фахівця. Визначено різні сфери, де нейронна мережа може бути застосована як у теоретичних, так і в практичних психологічних дослідженнях. На другому етапі проведено комплексний SWOT-аналіз для оцінки сильних сторін (можливостей) і слабких сторін (загроз) цифрової психології. На третьому етапі розглянуто наявні технології штучного інтелекту, що можуть бути використані у психологічних дослідженнях. На четвертому етапі було надано оцінку потенціалу цифрової психології для

заміни традиційної психології в майбутньому. На п'ятому етапі сформульовано рекомендації щодо ефективного та етичного використання інструментів цифрової психології. Практичне значення результатів дослідження полягає у тому, що воно розширює знання з можливостей й перспектив штучного інтелекту в психології і може бути відповідально використане психологами теоретичної, науково-прикладної та практичної психології за умови дотримання етичності й збереження конфіденційності даних.

**Ключові слова:** нейронна мережа, психологія, цифровізація, переваги цифрової психології, технології.

**Sevostianov Pavlo Oleksandrovych** Candidate of Psychological Sciences, Senior Lecturer of the Applied Psychology Department, V. N. Karazin Kharkiv National University, Maydan Svobody, 4, Kharkiv, <https://orcid.org/0000-0003-3461-9920>

**Klimushev Vasyl Viktorovych** Master Student, V. N. Karazin Kharkiv National University, Maydan Svobody, 4, Kharkiv, <https://orcid.org/0009-0000-0012-1046>

**Klimusheva Hanna Serhiivna** Master Student, V. N. Karazin Kharkiv National University, Maydan Svobody, 4, Kharkiv, <https://orcid.org/0009-0007-4019-4646>

## THE IMPACT OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE ON MODERN PSYCHOLOGICAL RESEARCH: PROSPECTS AND OPPORTUNITIES FOR DIGITAL PSYCHOLOGY

**Abstract.** Artificial intelligence helps to expand the possibilities of analytical activities in the Big Data system, organization of psychological research, and automation. The relevance of digital psychology is associated with global digitalization, as well as the lack of bias and judgment that can occur in traditional psychology. The purpose of this study is to analyze the prospects and opportunities of digital psychology, which is developing in a turbulent information environment. The methodological basis of the study is a set of the following methods: analysis and synthesis, deduction, SWOT analysis, forecasting, generalization. Achieving this goal required the fulfillment of five tasks. At the first stage, a literature review was conducted on the use of artificial intelligence in psychological practice, which showed mostly positive effects, but also negative consequences of its application. Artificial intelligence in psychological research is an assistant for a specialist. Different areas where the neural network can be applied in both theoretical and practical psychological research are identified. The second step is a comprehensive SWOT analysis to assess the strengths (opportunities) and weaknesses (threats) of digital psychology. The third part of the article reviews existing artificial intelligence technologies that can be used in psychological research. The fourth section assesses the potential of digital psychology to replace traditional psychology in the future.

The fifth step is to formulate recommendations for the effective and ethical use of digital psychology tools. The practical significance of the research results is that it expands knowledge about the possibilities and prospects of artificial intelligence in psychology and can be responsibly used by psychologists of theoretical, scientific and applied, practical psychology in compliance with ethics and data confidentiality.

**Keywords:** neural network, psychology, digitalization, benefits of digital psychology, technology.

**Постановка проблеми.** 15 липня 2021 р. Верховною Радою України було прийнято Закон № 1667-IX «Про стимулювання розвитку цифрової економіки в Україні», що вимагає внесення змін в економічні відносини [1]. Цифрова трансформація України під час пандемії COVID-19 та повномасштабної війни зумовила прискорений і посилений розвиток цифрових технологій. Глобальними трендами, що впливають на розвиток суспільства, політики, економіки є інтенсифікація штучного інтелекту, розвиток Big Data, автоматизація тощо. Актуальним завданням для науковців є дослідження потенціалу використання технологій штучного інтелекту у різних галузях. Для цієї наукової розвідки предметом вивчення було обрано аналіз впливу штучного інтелекту на психологічні дослідження, оскільки розуміння перспектив та можливостей цифрової психології в умовах повномасштабної війни мають важливе значення для суспільства з метою збереження психічного здоров'я. Проблема надання психологічної допомоги полягає у тому, що вона перебуває на межі суб'єктивного й об'єктивного, оскільки будуються відносини «людина–людина». З ціллю мінімізації суб'єктивізму психолога дискусійним питанням залишається впровадження технологій штучного інтелекту у психологічну практику.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Д. Бернацька досліджувала питання заміни психолога роботом, розглянувши таких роботів як EMAR, Vector та Buddy. На думку дослідниці, штучний інтелект є дієвим помічником у психологічній практиці, однак він позбавлений емпатії [2]. У дослідженні К. Оладімеджі та ін. розглянуто вплив штучного інтелекту на укріплення психічного здоров'я. Науковці констатували позитивний вплив нейронної мережі на етапах виявлення, діагностики та лікування психічного розладу. Однак, є гіпотеза, що використання штучного інтелекту у психологічних дослідженнях може призвести до залежності від технологій нейронної мережі та перетворення взаємовідносин із «людина–людина» до «людина–машина». Автори навели 10 додатків, що можуть бути використані у психологічних дослідженнях: ADA, Chai, Elomia, Mindspa, Nuna, Serenity, Stresscoach, Woebot, Wusa та Youper [3].

А. Ребело та ін. проаналізували вплив штучного інтелекту на робоче середовище й виконання обов'язків психологом. Згідно з результатами дослідження, штучний інтелект у роботі психолога може бути використаний



під час оцінки, терапії, документації та моніторингу. Процес оцінки передбачає збір інформації про поведінку клієнта та інші дані, що називається цифровий психологічний портрет. Терапія передбачає розмову між спеціалістом і клієнтом. Введення документації передбачає збереження особистої інформації клієнта та його історії. В свою чергу, моніторинг призначений для відстеження динаміки вирішення проблеми клієнта. На думку науковців, найменш ефективний вплив штучного інтелекту на процес терапії [4].

У статті М. Салах та ін. описано використання ChatGPT у дослідженнях соціальної психології, автори розглянули переваги та недоліки цієї технології, а також запропонували рекомендації щодо його практичного й відповідального застосування [5].

Ц. Чен та ін. здійснили бібліометричний огляд наявних досліджень із впливу штучного інтелекту на психічне здоров'я студентів. Науковці зазначили, що нейронну мережу доцільно використовувати під час визначення чинників ризику, оцінки, прогнозування, кластеризації та цифрового здоров'я [6]. У роботі А. Сендфорд та ін. зазначено, що штучний інтелект дозволяє проаналізувати великі обсяги даних у психологічних дослідженнях. Також у цьому дослідженні було розглянуто етичні принципи й сучасні виклики використання штучного інтелекту у психологічних дослідженнях [7]. С. Чжоу, Дж. Чжао та І. Чжан здійснили короткий огляд використання штучного інтелекту під час психологічного втручання й діагностики [8].

**Мета статті** – дослідити новітні розробки у сфері технологій штучного інтелекту задля оцінки можливості їх використання у психологічних дослідженнях. Для реалізації поставленої мети потрібно виконати такі завдання: 1) визначити сфери використання штучного інтелекту в теорії та практиці психологічних досліджень; 2) здійснити SWOT-аналіз переваг (можливостей) і недоліків (загроз) цифрової психології; 3) розглянути наявні розробки з використанням штучного інтелекту у психологічних дослідженнях; 4) визначити перспективи заміни традиційної психології на цифрову; 5) розробити рекомендації з ефективного використання інструментів цифрової психології.

**Виклад основного матеріалу.** Штучний інтелект (ШІ) активно розвивається у всіх сферах, оскільки сприяє оптимізації й автоматизації будь-яких процесів. За даними з 2023 по 2030 рр. очікується, що впровадження технологій штучного інтелекту щороку буде збільшуватись на 37,3 % [9]. Галузь психології не є виключенням, оскільки згідно статистики понад 14 млн українців потребують психологічної допомоги [10]. Відповідно до цього, штучний інтелект починає відігравати важливе значення у роботі психолога, оскільки сприяє пришвидшенню взаємодії з клієнтом. Впровадження штучного інтелекту в психологічні дослідження можна розподілити за трьома категоріями: теоретична психологія, науково-прикладна та практична. У теоретичній психології ШІ може бути використаний для: аналізу великого

обсягу інформації; систематизації; визначення закономірностей і тенденцій; моделювання соціальної взаємодії і поведінки; аналізу великих кейсів і прогнозування результатів. У науково-прикладній психології використовується для: визначення психологічних закономірностей; збору інформації й складання цифрового психологічного портрету; терапії. Категорія практичної психології має наступні завдання для нової технології: автоматизація адміністративних завдань (керування записами й нагадуваннями); аналіз та управління даними клієнта; фінансове управління; налаштування автоматичних відповідей на поширені питання за допомогою чат-ботів; аналіз поведінкових моделей; розробка персональних планів психологічної допомоги; оцінка й прогнозування ризиків; інтерактивна терапія; інтеграція з різними базами даних для проведення досліджень; моніторинг динаміки змін.

Нині у психології, як окремій науці, існує більше 100 напрямів, що мають різні задачі й функції [11]. Однак, основною є когнітивна психологія, що вивчає когнітивні процеси у взаємодії зі штучним інтелектом [12]. У цьому контексті нейронна мережа може бути використана для виконання таких дій: 1) розробка моделей, що цілеспрямовано імітують різні аспекти функцій людського мозку; 2) проведення психологічних досліджень когнітивних процесів; 3) діагностика та лікування психічних розладів.

Впровадження штучного інтелекту у сучасні психологічні дослідження може призвести до таких наслідків:

1) звикання до оперативної допомоги нейронної мережі, що з одного боку має позитивний вплив, а з іншого – негативний, що полягає у втраті певних навичок;

2) посилення пізнавальної активності, що може сприяти покращенню розумової діяльності, або навпаки, призведе до зниження рівня критичного мислення й самостійності;

3) зміни у запам'ятовуванні інформації, оскільки зникає потреба тримати у голові великі обсяги інформації через те, що вона зберігається у штучних інтелектуальних системах. Створення баз даних сприяє швидкому доступу до будь-якої інформації;

4) етичних дискусій щодо результатів штучного інтелекту та традиційної психологічної практики;

5) зникнення організаційних навичок, оскільки вони будуть замінені штучним інтелектом. Однак, у психологів з'являється можливість більше часу приділяти розвитку креативності, емоційного інтелекту та інших навичок, що штучним інтелектуальним системам буде важко відтворити.

Отже, штучний інтелект у сфері психологічних досліджень дозволяє створити психологічні профілі, прогнози, рекомендації, адаптивні системи, інтелектуальні системи, оцінювати й удосконалювати індивідуальний терапевтичний підхід.

Для визначення перспектив і можливостей цифрової психології було здійснено SWOT-аналіз, результати якого відображено у таблиці 1.

Таблиця 1

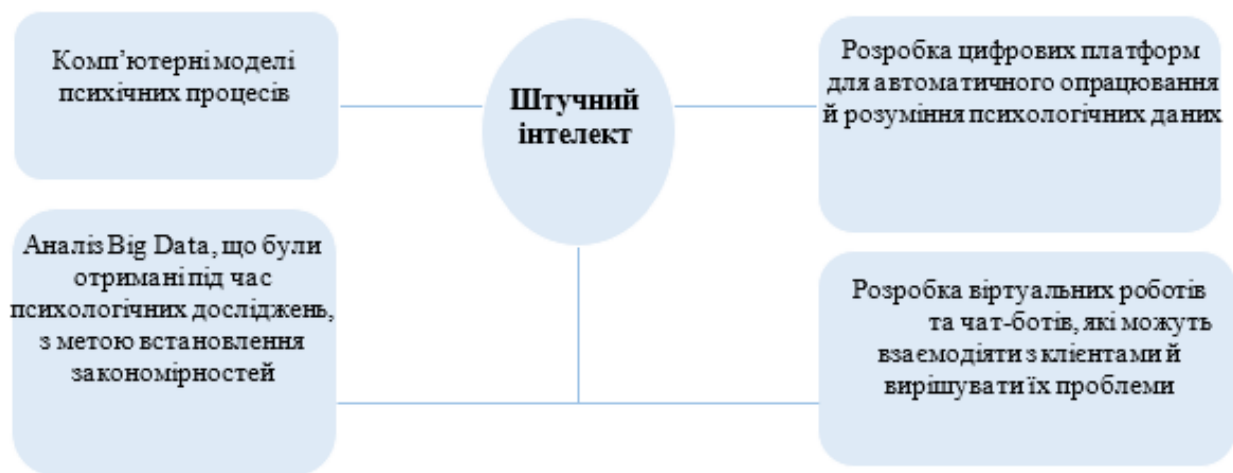
### SWOT-аналіз перспектив і можливостей цифрової психології

Сильні сторони	Слабкі сторони
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Автоматизація завдань, що повторюються, сприяє збереженню особистих ресурсів.</li> <li>2. За допомогою штучного інтелекту можливо розширити функціональні можливості аналізу даних складних психологічних явищ.</li> <li>3. Систематизований об'єктивний збір даних і їх обробка з метою моделювання й імітації психологічних феноменів.</li> <li>4. Залучення великої кількості людей у психологічні дослідження через цифрові платформи.</li> <li>5. Можливий аналіз великого масиву даних для встановлення закономірностей і тенденцій.</li> <li>6. Перспективи розвитку індивідуальної терапії, її адаптація під конкретні потреби та запити кожного клієнта.</li> <li>7. Цілодобовий доступ і зручність у використанні.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Алгоритми психологічних явищ не можна вважати повністю достовірними. У системі можуть бути допущені помилки, що вплинуть на результат.</li> <li>2. Не всі штучні нейронні мережі наділені емоційним інтелектом, що перешкоджає якісному психологічному дослідженню.</li> <li>3. Відсутність комунікації з реальним психологом може негативно вплинути на ефективність терапії.</li> <li>4. Існують проблеми з етичним збереженням конфіденційності даних.</li> <li>5. Відсутність гаджетів та інші технічні причини перешкоджають отриманню послуг цифрової психології.</li> <li>6. Спеціалізоване психологічне дослідження вимагає фізичної присутності, оскільки штучний інтелект не всеосяжний.</li> <li>7. Штучний інтелект не здатний врахувати нюанси особистої історії клієнта та контекст ситуації.</li> <li>8. Є загроза створення упереджених інтелектуальних систем, що зумовлять поширення шаблонів, дискримінації тощо.</li> <li>9. Штучний інтелект у психологічних дослідженнях позбавлений креативності.</li> </ol>
<p style="text-align: center;"><b>Можливості</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Співпраця з фахівцями зі штучного інтелекту для створення й поширення технологій нейронної мережі в психологічних дослідженнях.</li> <li>2. Дані, що отримані за допомогою штучного інтелекту, можуть покращити програми діагностики, лікування й моніторингу психічних розладів.</li> <li>3. Можливе використання штучного інтелекту під час терапії для моніторингу психологічного стану клієнта у реальному часі.</li> <li>4. Стрімке зростання технологій цифрової психології зумовлює створення етичних кодексів та принципів із їх використання у психологічних дослідженнях.</li> <li>5. Інтеграція з телемедициними системами.</li> <li>6. Персоналізована терапія сприятиме розбору унікальних психологічних кейсів й створенню різних способів вирішення проблеми.</li> <li>7. Надання доступу психологічної допомоги різним демографічним групам.</li> </ol>	<p style="text-align: center;"><b>Загрози</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Відмова психологів від використання технології штучного інтелекту, оскільки широке його впровадження може призвести до зменшення потреби у реальному спеціалісті.</li> <li>2. Створення різних платформ цифрової психології призведе до конкуренції й зниженню якості алгоритмів штучного інтелекту.</li> <li>3. Штучний інтелект не зможе якісно вплинути на результати психологічного дослідження й спричинить поширення дезінформації.</li> <li>4. Загроза кібератак щодо особистих даних клієнтів.</li> <li>5. Недовіра до платформ цифрової психології.</li> <li>6. Недосконалість систем штучного інтелекту в психологічних дослідженнях може призвести до серйозних помилок порівняно з традиційною психологією.</li> </ol>

*Джерело: власна розробка авторів.*

Отже, SWOT-аналіз цифрової психології показав, що штучний інтелект має перспективи розвитку у психологічних дослідженнях. Однак, зважаючи на слабкі сторони й загрози, варто критично оцінювати результати нейронної мережі й не бути залежним від технологій.

Розглянемо наявні розробки штучних інтелектуальних систем, що можуть бути використані у психології. Впровадження штучної нейронної мережі у психологічні дослідження може бути здійснено у різних напрямках (рис. 1).



**Рис. 1.** Напрями використання штучного інтелекту психологічних дослідженнях  
Джерело: власна розробка авторів.

Витоки впливу штучного інтелекту на психологічні дослідження й зародження цифрової психології можна розподілити на етапи (табл. 2).

Таблиця 2

**Історія розвитку штучного інтелекту у сфері психології**

Рік	Подія
1950–1960 рр.	1. Алан Тюрінг запропонував «Тест Тюрінга» [13]. 2. Початок когнітивної революції і розвиток штучного інтелекту припав на один період. 3. Розробка першої штучної моделі розпізнавання образів «Перцептрон Ф. Розенблатта» [14].
1970–1990 рр.	1. Ренесанс конекціонізму [14]. 2. У 1986 році видана праця «Паралельна розподілена переробка», що є основою для концепції конекціонізму [14]. 3. Початок проведення експериментів з використання штучного інтелекту у клінічній психології [14].
З 2000 р. по теперішній час	1. Стрімкий розвиток штучного інтелекту й машинного навчання. 2. Розробка різних додатків і використання їх у психологічній практиці.

Джерело: узагальнено авторами на основі літератури [13; 14].



Оскільки, штучний інтелект продовжує стрімко розвиватися, у таблиці 3 зібрано технології нейронної мережі, що можуть бути використані у психологічних дослідженнях.

Таблиця 3

### Розробки штучного інтелекту у сфері психології

Функції	Продукт
Комп'ютерні моделі психічних процесів	MELOS, Human Brain Project, Brain Initiative, Human Connectome Project, SYNAPSE
Аналіз Big Date, що були отримані під час психологічних досліджень, з метою встановлення закономірностей	Math Garden, R і Python, RapidMiner, MapReduce, Apache Hadoop
Розробка цифрових платформ для автоматичного опрацювання й розуміння психологічних даних	MindStrong, ADA, Nuna, Stresscoach, Wysa, Youper
Розробка віртуальних роботів та чат-ботів, які можуть взаємодіяти з клієнтами й вирішувати їх проблеми	Woebot, Ellie, Tess, Chai, Elomia, Mindspa, Serenity, Emar, Vector, Buddy

Джерело: власна розробка авторів.

У роботі Д. Бернацької було встановлено, що штучний інтелект може замінити психолога у виконанні таких обов'язків: 1) створення психологічного профілю клієнта; 2) аналіз і встановлення діагнозу; 3) запис клієнтів. Таким чином, важливо оцінити перспективи й наслідки заміни традиційної психології на цифрову [2].

Незважаючи на переваги штучного інтелекту (масштабований вплив, об'єктивна оцінка, доступність тощо), він однаково не може повністю замінити кваліфікованого психолога. Штучна нейронна мережа у психологічних дослідженнях може виконувати базові завдання, що не потребують аналізу великої кількості деталей, та діагностувати первинні проблеми, які пов'язані з психічним здоров'ям. Однак, на відміну від спеціаліста, штучний інтелект не може врахувати такі особливості комунікації з клієнтом (рис. 2):



Рис. 2. Модель комунікації психолога з клієнтом

Джерело: власна розробка авторів.

Отже, алгоритми штучного інтелекту у психологічних дослідженнях не можуть повністю замінити спеціаліста, однак є додатковим інструментом в отриманні інформації, який може сприяти підвищенню якості й пришвидшенню роботи. Перспективними напрямками взаємодії нейронної мережі з психологічними дослідженнями може бути:

- 1) удосконалення алгоритмів штучного інтелекту, що будуть глибоко розпізнавати й розуміти емоції, соціальну поведінку та психічний стан;
- 2) створення змішаних систем, що дозволять проводити комплексні психологічні дослідження;
- 3) удосконалення комп'ютерних моделей, які передбачають ризики;
- 4) створення колоборативних систем взаємодії психологів і штучного інтелекту.

Для збалансованого, етичного й відповідального використання штучного інтелекту у психологічних дослідженнях було розроблено такі рекомендації:

- 1) перевіряйте інформацію, що була отримана за допомогою штучного інтелекту, оскільки вона може містити помилки;
- 2) не поширюйте особисту, конфіденційну інформацію в Інтернеті;
- 3) визначте чіткий запит та задачі, які має вирішити штучний інтелект;
- 4) з'ясуйте можливості технологій штучного інтелекту. Можливо, що певний цифровий інструмент не може всебічно вирішити проблему;
- 5) зважайте на виробника технологій ШІ. Важливо, щоб у навчанні інтелектуальних систем, що використовуються у психологічних дослідженнях, брали участь кваліфіковані спеціалісти з психології;
- 6) критично оцінюйте дані, оскільки ШІ не враховує підтексти, обставини. Відповідно до цього, отримані результати взагалі можуть не мати сенсу;
- 7) традиційна психологічна діяльність є основною.

На законодавчому рівні важливо розробити норми етичного використання штучного інтелекту в цифровій психології, щоб уникнути проблем із маніпуляціями й обманом.

**Висновки.** Впровадження штучного інтелекту у психологічні дослідження зумовлене глобальними цифровими трендами та викликами турбулентного інформаційного суспільства. Розвиток психології як самостійної галузі знань залежить від інновацій та здатністю обробляти великі масиви даних. Проведений аналіз наукових публікацій показав, що вплив штучного інтелекту на психологічні дослідження є новою темою. Тому, здебільшого, у попередніх наукових розвідках коротко проаналізовано інструменти штучного інтелекту, що можуть бути використані у психології. У цій статті основна увага приділена перспективам і можливостям цифрової психології на основі бібліометричного огляду.

За результатами виконання першого завдання дослідження було визначено, що штучний інтелект у психологічних дослідженнях може бути застосований для оцінки, моніторингу, терапії, документації й прогнозування. Окрім цього, він може бути використаний у різних сферах психології: теоретичній, практичній та науково-прикладній. Для визначення можливостей штучного інтелекту було проведено SWOT-аналіз. Згідно з його результатами, було визначено 7 сильних сторін, 7 можливостей, 9 слабких сторін та 6 загроз. Аналіз розробок на основі технології ШІ у сфері психології дозволив окреслити сучасний стан його можливостей. Зважаючи на значні переваги цифрової психології, що визначені за допомогою SWOT-аналізу, було розглянуто питання перспективи розвитку штучного інтелекту й заміни традиційних методів на інноваційні. Результати цієї складової дослідження показали, що штучний інтелект у психологічних дослідженнях має бути додатковим інструментом психолога, а не ключовим, оскільки алгоритми не ідеальні й можуть припускатися помилок. Зважаючи на недоліки та загрози використання ШІ у психологічних дослідженнях було розроблено рекомендації з 7 пунктів для мінімізації ризиків й ефективного застосування інструментів цифрової психології.

Подальшою перспективою розвитку теми є практичне використання штучного інтелекту під час діагностики психологічного стану особистості з метою здійснення порівняльного аналізу між традиційним і цифровим психологічним дослідженням.

### *Література:*

1. Про стимулювання розвитку цифрової економіки в Україні : Закон України від 15.07.2021 № 1667-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1667-20#Text> (дата звернення: 25.03.2024).
2. Бернацька Д. Л. Штучний інтелект і психологія. Чи може робот замінити психолога? *ПОЛІТ. Сучасні проблеми науки. Гуманітарні науки* : тези доповідей XXI Міжнародної науково-практичної конференції здобувачів вищої освіти і молодих учених. Київ : Талком, 2021. С. 99–100. URL: <https://er.nau.edu.ua/handle/NAU/52239> (дата звернення: 25.03.2024).
3. Impact of artificial intelligence (AI) on psychological and mental health promotion: An opinion piece / K. Oladimeji et al. *New Voices in Psychology*. 2023. Vol. 13. URL: <https://doi.org/10.25159/2958-3918/14548> (дата звернення: 25.03.2024).
4. The impact of artificial intelligence on the tasks of mental healthcare workers: A scoping review / A. D. Rebelo et al. *Computers in Human Behavior: Artificial Humans*. 2023. Vol. 1, No. 2. Article 100008. URL: <https://doi.org/10.1016/j.chbah.2023.100008> (дата звернення: 25.03.2024).
5. Salah M., Al Halbusi H., Abdelfattah F. May the force of text data analysis be with you: Unleashing the power of generative AI for social psychology research. *Computers in Human Behavior: Artificial Humans*. 2023. Vol. 1, No. 2. Article 100006. URL: <https://doi.org/10.1016/j.chbah.2023.100006> (дата звернення: 25.03.2024).
6. Artificial intelligence significantly facilitates development in the mental health of college students: A bibliometric analysis / Ch. Jing et al. *Frontiers in Psychology*. 2024. Vol. 15. URL: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1375294> (дата звернення: 25.03.2024).
7. Sandford A., Mulligan B., Gittens E., Norris M., Fernandes M. Artificial intelligence and psychology : a briefing paper. Canadian Psychological Association, 2024. 9 p. URL: <http://surl.li/sanow> (дата звернення: 25.03.2024).



8. Zhou S., Zhao J., Zhang L. Application of artificial intelligence on psychological interventions and diagnosis: An overview. *Frontiers in Psychiatry*. 2022. Vol. 13. URL: <https://doi.org/10.3389/fpsy.2022.811665> (дата звернення: 25.03.2024).
9. 10 статистичних даних про штучний інтелект, які потрібно знати у 2024 році. *SKIM AI*. URL: <https://skimai.com/uk/10-статистичних-даних-про-штучний-інтел/> (дата звернення: 25.03.2024).
10. 14 млн українців через війну потребують психологічної допомоги: як ми реагуємо на стрес. *Дніпропетровська обласна державна адміністрація*. URL: <https://adm.dp.gov.ua/news/14-mln-ukrayinciv-cherez-vijnu-potrebuyut-psihologichnoyi-dopomogi-yak-mi-reaguemo-na-stres> (дата звернення: 25.03.2024).
11. Психологія – що це. Історичне становлення науки. *ТОВ "Плесо"*. URL: <https://pleso.me/ua/blog/psihologiya-sho-ce-istorichne-stanovlennya-nauki> (дата звернення: 25.03.2024).
12. Дерев'яно С. П., Примак Ю. В., Ющенко І. М. Штучний інтелект та емоційний штучний інтелект як феномени сучасної когнітивної психології. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Психологія»*. 2020. № 11. С. 115–119. URL: <https://doi.org/10.25264/2415-7384-2020-11-115-119> (дата звернення: 25.03.2024).
13. Прочухан Д. В. Аналіз проходження тесту Тюрінга. *Радіоелектроніка та молодь у XXI столітті* : матеріали 27-го Міжнар. молодіж. форуму, м. Харків, 10–12 трав. 2023 р. Харків : ХНУРЕ, 2023. Т. 9. С. 90–91. URL: <http://surl.li/sanup> (дата звернення: 25.03.2024).
14. Сардак С. Е., Братчикова Ю. К. Трансформація когнітивних підходів до пізнання. *Глобальні та національні проблеми економіки*. 2017. №. 17. С. 27–29. URL: <https://philpapers.org/rec/SAR-78> (дата звернення: 25.03.2024).

### References:

1. Zakon Ukrainy «Pro stymuliuvannia rozvytku tsyfrovoy ekonomiky v Ukraini» [The Law of Ukraine «On Stimulating the Development of the Digital Economy in Ukraine»]. (2021). Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1667-20#Text> [in Ukrainian].
2. Bernatska, D. L. (2021). Shtuchnyi intelekt i psykholohiia. Chy mozhe robot zaminuty psykholoha? [Artificial intelligence and psychology. Can a robot replace a psychologist?]. Proceedings from: XXI Mizhnarodna naukovopraktychna konferentsiia здобувачів вищої освіти і молодих учених «POLIT. Suchasni problemy nauky. Humanitarni nauky» – XXI International Scientific and Practical Conference of Higher Education Graduates and Young Scientists «POLIT. Modern problems of science. Humanities» (pp. 99–100). Kyiv: Talkom. Retrieved from <https://er.nau.edu.ua/handle/NAU/52239> [in Ukrainian].
3. Oladimeji, K., Nyatela, A., Gumede, S., Dwarka, D., & Lalla-Edward, S. (2023). Impact of artificial intelligence (AI) on psychological and mental health promotion: An opinion piece. *New Voices in Psychology*, 13. Retrieved from <https://doi.org/10.25159/2958-3918/14548>
4. Rebelo, A. D., Verboom, D. E., Rebelo dos Santos, N., & Willem de Graaf, J. (2023). The impact of artificial intelligence on the tasks of mental healthcare workers: A scoping review. *Computers in Human Behavior: Artificial Humans*, 1(2), Article 100008. Retrieved from <https://doi.org/10.1016/j.chbah.2023.100008>
5. Salah, M., Al Halbusi, H., & Abdelfattah, F. (2023). May the force of text data analysis be with you: Unleashing the power of generative AI for social psychology research. *Computers in Human Behavior: Artificial Humans*, 1(2), Article 100006. Retrieved from <https://doi.org/10.1016/j.chbah.2023.100006>
6. Jing, Ch., Dongfeng, Yu., Ruotong, D., Jingyi, C., Zhongzhu, A., & Shanshan, Z. (2024). Artificial intelligence significantly facilitates development in the mental health of college students: A bibliometric analysis. *Frontiers in Psychology*, 15. Retrieved from <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1375294>



7. Sandford, A., Mulligan, B., Gittens, E., Norris, M., & Fernandes, M. (2024). *Artificial intelligence and psychology*. Canadian Psychological Association. Retrieved from <http://surl.li/sanow>
8. Zhou, S., Zhao, J., & Zhang, L. (2022). Application of artificial intelligence on psychological interventions and diagnosis: An overview. *Frontiers in Psychiatry, 13*. Retrieved from <https://doi.org/10.3389/fpsy.2022.811665>
9. SKIM AI. (2024). *10 statystychnykh danykh pro shtuchnyi intelekt, yaki potribno znaty u 2024 rotsi* [10 AI statistics you need to know in 2024]. Retrieved from <https://skimai.com/uk/10-statystychnykh-danykh-pro-shtuchnyi-intel/> [in Ukrainian].
10. Dnipro Regional State Administration. (2023, March 3). *14 mln ukrayinciv cherez viinu potrebuiut psykholohichnoi dopomohy: yak my reahuiemo na stres* [14 million Ukrainians need psychological help because of the war: how we react to stress]. Retrieved from <https://adm.dp.gov.ua/news/14-mln-ukrayinciv-cherez-vijnu-potrebuyut-psihologichnoyi-dopomogi-yak-mi-reaguayemo-na-stres> [in Ukrainian].
11. Pleso. (n.d.). *Psykhologhiia – shcho tse. Istorychne stanovlennia nauky* [Psychology – what is it. Historical formation of science]. Retrieved from <https://pleso.me/ua/blog/psihologiya-sho-ce-istorichne-stanovlennia-nauky> [in Ukrainian].
12. Derevianko, S. P., Prymak, Yu. V., & Yushchenko, I. M. (2020). Shtuchnyi intelekt ta emotsiyni shtuchnyi intelekt yak fenomeny suchasnoi kohnityvnoi psykholohii [Artificial intelligence and emotional artificial intelligence as phenomena of modern cognitive psychology]. *Naukovi zapysky Natsionalnoho universytetu «Ostrozka akademiia». Seriia «Psykhologhiia» – Scientific Notes of Ostroh Academy National University: Psychology Series*, (11), 115–119. Retrieved from <https://doi.org/10.25264/2415-7384-2020-11-115-119> [in Ukrainian].
13. Prochukhan, D. V. (2023). Analiz prokhodzhennia testu Tiurinha [Analysis of the passing of the Tiurinh test]. Proceedings from: *Materialy 27-ho Mizhnarodnoho molodizhnoho forumu «Radioelektronika ta molod u XXI stolitti» – Materials of the 27th International Youth Forum «Radio electronics and youth in the XXI century»* (pp. 99–100). Kharkiv: Kharkiv National University of Radioelectronics. Retrieved from <http://surl.li/sanup> [in Ukrainian].
14. Sardak, S. E., & Bratchikova, Yu. K. (2017). Transformatsiia kohnityvnykh pidkhodiv do piznannia [Transformation of cognitive approaches to cognition]. *Hlobalni ta natsionalni problemy ekonomiky – Global and National Problems of Economy*, (17), 27–29. Retrieved from <https://philpapers.org/rec/SAR-78> [in Ukrainian].

УДК 159.923.3:316.62

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4\(38\)-1037-1051](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4(38)-1037-1051)

**Ситнік Світлана Володимирівна** доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри теорії та методики практичної психології, Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», вул. Старопортофранківська, 26, м. Одеса, тел.: (073) 008-11-65, <https://orcid.org/0000-0001-5875-919X>

### **АКЦЕНТУАЦІЯ ХАРАКТЕРУ У СТРУКТУРІ ДЕТЕРМІНАНТ МІЖОСОБИСТІСНИХ СТОСУНКІВ**

**Анотація.** У статті наведено результати емпіричного дослідження акцентуацій характеру у структурі факторів, які впливають на формування міжособистісних стосунків. Акцентуації характеру визначають спосіб, яким люди взаємодіють з оточуючими, сприймають конфлікти та реагують на них, обирають друзів та партнерів, і, відтак, формують вектор міжособистісних стосунків. Емпірично доведено, що певні типи міжособистісних стосунків мають специфічні зв'язки з різними проявами характеру. Так, підозрілий тип пов'язаний із проявами збудливості, тривожності та екзальтованості, в той час як агресивний пов'язаний із педантичністю та емотивністю, егоїстичний – з демонстративністю; залежний – з гіпертимністю. Авторитарність, дружелюбність, альтруїзм від'ємно пов'язані з дистимічністю. Різні типи міжособистісних стосунків асоціюється не лише з типом характеру, а й з певними властивостями особистості, параметрами самоствавлення та мотиваційними тенденціями у поведінці. Наприклад, авторитарний тип відносин пов'язаний з нормативною мотивацією та консервативним ставленням, егоїстичний - з імпульсивністю та бажанням досягти переваги, в той час як альтруїстичний - з позитивним самоприйняттям та альтруїстичною мотивацією. Формування міжособистісних стосунків залежить від певних комплексів особистісних та мотиваційних чинників, найчастіше - від очікувань особи стосовно того, як інші будуть ставитися до неї, та наскільки вона прагне мати перевагу над оточуючими. Емоційна стійкість, впевненість у собі, рівень комунікативної активності, здатність контролювати свої імпульсивні дії також відіграють важливу роль у цих взаємодіях. Акцентуації характеру грають у цьому процесі також важливу, але не провідну роль.

**Ключові слова:** риси характеру, особистісні властивості, самоствавлення, мотивація, міжособистісні стосунки.

**Sytник Svitlana Volodymyrivna** Doctor of Psychology, Professor, Head of the Department of Theory and Methods of Practical Psychology, State Institution "South Ukrainian National Pedagogical University named after K.D. Ushynskiy", m. Odesa, Str. Staroportofrankivska, 26, tel.: (073) 008-11-65, <https://orcid.org/0000-0001-5875-919X>

## CHARACTER ACCENTUATION IN THE STRUCTURE OF DETERMINANTS OF INTERPERSONAL RELATIONS

**Abstract.** The article presents the results of an empirical study of character accentuations in the structure of factors that influence the formation of interpersonal relationships. Character accentuations determine the way people interact with others, perceive and respond to conflicts, choose friends and partners, and thus form the vector of interpersonal relationships. It has been empirically proven that certain types of interpersonal relationships have specific connections with different manifestations of character. For example, the suspicious type is associated with manifestations of excitability, anxiety, and exaltation, while the aggressive type is associated with pedantry and emotionality, the selfish type with demonstrativeness, and the dependent type with hyperthymia. Authoritarianism, friendliness and altruism are negatively related to dysthymia. Different types of interpersonal relationships are associated not only with the type of character, but also with certain personality traits, self-attitude parameters, and motivational tendencies in behaviour. For example, authoritarian relationships are associated with normative motivation and conservative attitudes, egoistic relationships with impulsivity and a desire to achieve superiority, while altruistic relationships are associated with positive self-acceptance and altruistic motivation. The formation of interpersonal relationships depends on certain complexes of personal and motivational factors, most often on the expectations of a person regarding how others will treat him or her and the extent to which he or she seeks to have an advantage over others. Emotional stability, self-confidence, the level of communication activity, and the ability to control impulsive actions also play an important role in these interactions. Character accentuations also play an important, but not the leading role in this process.

**Keywords:** character traits, personality traits, self-attitude, motivation, interpersonal relations.

**Постановка проблеми.** Акцентуація характеру, як важливий аспект індивідуальності, є предметом поглибленого вивчення в сучасній психології [1, С. 26 та ін]. У контексті міжособистісних стосунків акцентуація характеру може відігравати значну роль у формуванні, розвитку та динаміці взаємодій між людьми. Відомо, що такий граничний варіант норми здатний впливати на сприйняття та реакції на міжособистісному рівні [2, С. 193 та ін]. Однак, не дивлячись на важливість цього питання, науковий внесок у вивчення взаємозв'язку між акцентуацією характеру та міжособистісними стосунками залишається обмеженим. Розкриття природи цього взаємозв'язку додасть нові знання до відомостей про фактори, що визначають взаємодії між людьми. Його розуміння, як на нашу думку, має важливе значення для розвитку практичних підходів у психологічній діагностиці, консультуванні та розвитку міжособистісних стосунків як в особистому, так і в професійному контексті.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій** показав, що на цей час триває вивчення впливу акцентуацій характеру на соціальну адаптацію, психічне здоров'я, взаємини з оточуючими [3 та ін]. Зібрано дані [4, С. 77] про взаємозв'язки між акцентуаціями характеру та іншими особистісними характеристиками, як то самосвідомістю, стійкістю до стресу, способами саморегуляції та іншими. Вивчаються [5, С. 42] також психологічні механізми, які використовуються людьми з акцентуаціями характеру для адаптації до різних життєвих ситуацій та стресів. Ці напрямки досліджень спільно допомагають розкрити комплексний характер акцентуацій характеру, їх вплив на особистість та життєву діяльність.

Щодо досліджень, пов'язаних з міжособистісною взаємодією та її взаємозв'язку з акцентуаціями характеру, є дані [6, С. 191; 7, С. 64] про вплив останніх на сприйняття конфліктних ситуацій, способи їх вирішення та загальну якість спілкування. Також вивчається [8, С. 115] їхній вплив на емоційний стан та емоційну виразність в міжособистісних стосунках. Крім того, є дослідження [9, С. 25], спрямовані на аналіз впливу акцентуацій характеру на процес формування та розвитку міжособистісних стосунків, включаючи дружбу, романтичні відносини та колегіальні взаємини.

Вивчення цих та інших досліджень дозволило сформулювати припущення, що акцентуації характеру визначають спосіб, яким люди взаємодіють з оточуючими, сприймають конфлікти та реагують на них, обирають друзів та партнерів, і, відтак, формують вектор міжособистісних стосунків. Також зазначимо, що акцентуації характеру розглядаються нами як важливий, але не єдиний фактор, що впливає на характер міжособистісних стосунків. Інші можливі детермінанти (властивості особистості, що формуються через індивідуальний досвід взаємодії зі світом, ставлення до себе як до система особистісних смислів і цінностей, які визначаються взаєминами, особисті мотиви та цілі взаємодії) створюють певні комбінації детермінантів, які спрямовують особистість на побудову різних типів стосунків з оточуючими (авторитарні, егоїстичні, агресивні, підозрілі, покірні, залежні, дружелюбні або альтруїстичні). Для перевірки цього припущення ми провели емпіричне дослідження.

**Мета статті** – провести систематичний аналіз акцентуацій характеру у структурі факторів, які впливають на формування міжособистісних стосунків. Вона досягалася через вирішення таких завдань: 1) розглянути характер взаємозв'язків між проявами характеру та особливостями міжособистісних стосунків; 2) виявити особливості формування міжособистісних стосунків у людей з різними типами акцентуацій характеру; 3) встановити кореляції між особистісними, рефлексивними та мотиваційними факторами міжособистісних стосунків і проявами характеру, а також виявити відношення до оточуючих в цих стосунках; 4) проаналізувати, яке місце посідають акцентуації характеру серед чинників, що впливають на вибір різних типів міжособистісних стосунків.



**Виклад основного матеріалу.** У емпіричному дослідженні, спрямованому на вирішення поставлених завдань взяли участь 48 жінок у віці від 20 до 24 років. Кожна з них пройшла тестування за допомогою таких психодіагностичних методик: «Діагностика міжособистісних стосунків» Т. Лірі, яка виявляла їхнє ставлення до інших людей у міжособистісних стосунках; «Характерологічний опитувальник Леонгарда-Шмішека», за якою визначався тип акцентуації їх характеру; «Тест-опитувальник самоствалення» В. В. Століна для діагностики відношення до себе; «Методика дослідження самооцінки особистості» С. А. Будассі, для визначення рівня самооцінки; «Методика багатофакторного дослідження особистості» Р. Кеттелла, форма С, для вивчення властивостей особистості; «Методика діагностики полімотиваційних тенденцій в Я-концепції особистості» С. Петрової для ідентифікації основних тенденцій у мотиваційній сфері учасниць дослідження.

Результати показали, що більшість учасниць дослідження (76,9%) мали виражені акцентуації певних рис характеру. Серед них 23,1% проявляли помітну акцентуацію гіпертимних рис, 19,2% відрізняються екзальтованим характером, 15,4% - емотивним, 11,5% - циклотимічним, а 7,7% - демонстративним типом характеру. Однак у 23,1% учасниць акцентуацій характеру не виявлено, що свідчить про більш збалансовану особистість без виражених вибіркового рис. Ці результати свідчать про різноманітність акцентуацій характеру серед опитаних жінок, де найпоширенішими були гіпертимний, екзальтований, емотивний, циклотимічний та демонстративний типи характеру.

Середні значення за тестом Лірі вказували на те, що основними засадами, на яких досліджувані будують міжособистісні стосунки, були авторитарний (7,2 балу), дружелюбний (6,5 балу) та альтруїстичний (6,8 балу) підходи до ставлення до інших людей. Найнижчі середні оцінки були зафіксовані за показниками підозрілості (5 балів) та залежності (5,2 балу) у стосунках, що свідчить про загальну обережність у відношенні до інших та більшу схильність до незалежності. Загалом, ці результати засвідчували індивідуальну різноманітність в структурі міжособистісних стосунків досліджуваних, що є результатом різних життєвих досвідів, особистісних рис та ситуацій, учасниками яких вони були.

Оскільки дослідження відмінностей між різними групами осіб, які відрізняються за домінуванням певного типу акцентуації, має бути науково обґрунтованим, то важливим було встановлення статистичних зв'язків між досліджуваними характеристиками, пошук яких здійснювався у ході кореляційного аналізу за допомогою критерію рангової кореляції Спірмена. Застосування цієї процедури дозволило встановити прямі зв'язки між підозрілістю у міжособистісних стосунках та такими проявами, як збудливість ( $r=0,621$ ;  $p<0,01$ ), тривожність ( $r=0,464$ ;  $p<0,01$ ) і екзальтованість ( $r=0,444$ ;  $p<0,01$ ). Агресивність мала позитивну кореляцію з педантичністю ( $r=0,481$ ;  $p<0,01$ ), емотивністю ( $r=0,442$ ;  $p<0,01$ ) й демонстративністю ( $r=0,302$ ;  $p<0,05$ ). Залежність була пов'язана з гіпертимністю ( $r=0,425$ ;  $p<0,01$ ). Авторитарність

( $r=-0,349$ ;  $p<0,05$ ), дружелюбність ( $r=-0,425$ ;  $p<0,01$ ) і альтруїзм ( $r=-0,368$ ;  $p<0,01$ ) показали від'ємну кореляцію з дистимічністю. В цілому, всі досліджувані прояви характеру у певній мірі взаємозв'язані зі ставленням до оточуючих. Це послужило підґрунтям для проведення порівняння міжособистісних стосунків жінок з різними акцентуаціями характеру.

Оскільки не всі учасниці дослідження виявили акцентуацію конкретної риси характеру, а також у зв'язку з відсутністю представників деяких типів у вибірці, на даному етапі аналізувалися лише результати 40 осіб, які мали виражену акцентуацію певного типу. Ці учасниці були розподілені на 5 груп з акцентуацією гіпертимних (12 осіб), екзальтованих (11 осіб) емотивних (8 осіб), циклотимічних (6 осіб) та демонстративних рис (4 особи).

Дисперсійний аналіз показав, що ці групи суттєво відрізняються за деякими показниками міжособистісних стосунків. Зокрема, значення критерія Фішера виявилися статистично достовірним навіть на рівні  $p<0,01$  для показників агресивності ( $F=14,83$ ) та дружелюбності ( $F=13,96$ ). Також це значення статистично підтверджувало міжгрупове варіювання на 5%-му рівні достовірності для показників авторитарності ( $F=5,86$ ) та підозрілості ( $F=6$ ), як таке, що перевищує індивідуальну варіацію всередині груп. Порівнявши середні значення цих показників у цих групах, можна відзначити помітні різниці у їх прояві (рис.1).

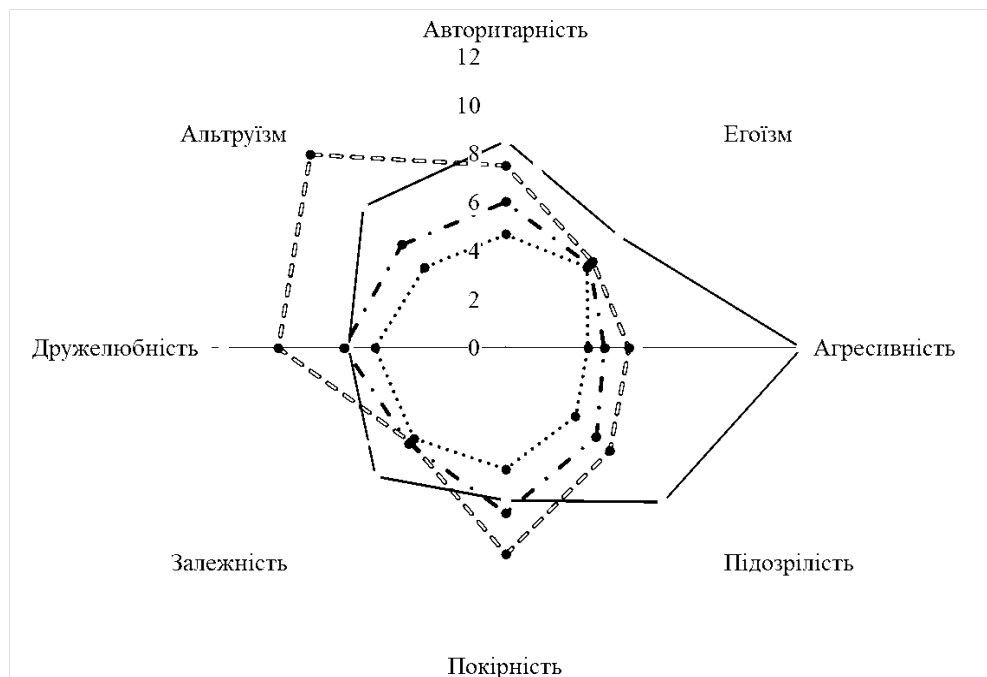


Рис.1. Усереднені профілі показників міжособистісних стосунків осіб з різними типами акцентуацій характеру, де позначені такі типи:

- — демонстративний;      гіпертимний;      ····· циклотимічний;
- екзальтований;      =••• емотивний.

Визначаючи найвіддаленіші точки профілів на рисунку, можна помітити, що демонстративні особи характеризуються найбільш високою агресивністю та підозрілістю у стосунках, гіпертимні мають значнішу авторитарність та дружелюбність. Люди з емотивним типом характеру відрізняються більшою покірністю та альтруїзмом.

Для з'ясування, які саме групи статистично достовірно відрізнялися за означеними параметрами проведено множинне порівняння груп за методом ДЗР Тьюкі. Його результати показали, що статистично достовірними (на рівні  $p < 0,05$ ) є відмінності у прояві авторитарності між гіпертимними особами та циклотимічними й екзальтованими досліджуваними. Щодо рівня агресивності, статистично підтверджено на рівні  $p < 0,01$ , що демонстративні особистості виявляли її у міжособистісних стосунках більш виразно, порівняно з представниками всіх інших типологічних груп, які брали участь у дослідженні. Схожі дані отримані за показником підозрілості, де оцінки у демонстративній групі були істотно вищими, ніж у циклотимічній та гіпертимній групах, а статистична значущість цих відмінностей відповідає 5%-му рівню. За показником покірності було встановлено, що різниця у її прояві між емотивною та гіпертимною групами також набуває статистично значущих відмінностей ( $p < 0,05$ ). У відношенні показника дружелюбності статистично значущі різниці ( $p < 0,01$ ) виявлені між гіпертимною групою та демонстративною, циклотимічною й екзальтованою групами.

Отже, у дослідженні було підтверджено, що акцентуації характеру виявляються у певних особливостях їхніх міжособистісних стосунків. Зокрема, гіпертимні особистості проявляють і них більшу авторитарність, порівняно з циклотимічними й екзальтованими людьми, мають схильність до позитивного ставлення до інших та виявляють більшу дружелюбність. Демонстративні люди виявляють більшу агресивність та підозрілість, що свідчить про їхню більшу недовіру до оточуючих. Емотивні особи у міжособистісних стосунках проявляють більшу покірність та слухняність у порівнянні з людьми, які характеризуються вираженими циклотимічними рисами.

Для вирішення завдання щодо виявлення взаємозв'язків особистісних, рефлексивних, мотиваційних детермінант міжособистісних стосунків з проявами характеру та ставленням до оточуючих в цих стосунках звернемося до результатів кореляційного аналізу (табл.1).

Таблиця 1

**Значущі взаємозв'язки показників міжособистісних стосунків з їх особистісними, рефлексивними та мотиваційними детермінантами**

Детермінанти міжособистісних стосунків	Показники міжособистісних стосунків							
	Авторитарність	Егоїзм	Агресивність	Підозрілість	Покірність	Залежність	Дружелюбність	Альтруїзм
Самооцінка (MD)	-427**					-313*		
Замкнутість – товариськість				-429**	-313*		504**	
Емоційна нестабільність - стабільність	333*	-405**	-324*					
Покірність – доміантність			308*					
Нормативність поведінки	313*							318*
Довірливість – підозрілість	416**		347*	589**			-350*	
Самовпевненість – непевність			-47**	316*				
Консерватизм – радикалізм	-389*							
Конформізм – самодостатність					-318*			
Імпульсивність – самоконтроль	351*	-374*	-389*					
Оптимістична мотивація							328*	
Трудова мотивація		-391**						
Нормативна мотивація	694**					384**		
Прагнення до досконалості				327*				
Прагнення до переваги		422**						
Позитивного ставлення до людей						292*		
Уникнення неприємностей					326*			
Альтруїстична мотивація								306*
Фактор S					-338*		314*	342*
Самоповага				-364*				
Самооцінка				-334*	-343*			

Примітка. Тут і далі в таблицях: нулі та коми не вказуються; \* – кореляція є статистично значущою на рівні  $p < 0,05$ ; \*\* – на рівні  $p < 0,01$ .

Аналіз таблиці проводився з урахуванням того, що індивідуальні характеристики особистості, спосіб сприйняття себе, оцінка власних якостей та особисті мотивації формують типові шаблони міжособистісних стосунків, які кожна людина створює навколо себе.

Тому, авторитарний тип стосунків буде пояснюватися такими чинниками як низька самооцінка, потреба у контролі, консервативність, емоційна стабільність, підозрілість. Прагнення до егоїстичних міжособистісних стосунків пов'язане із імпульсивністю, емоційною нестабільністю, низькою спрямованістю на співпрацю, мотивацією досягнення переваги. Стосунки з



проявами агресивності обумовлені підозрілістю, неврівноваженістю, самовпевненістю та домінантністю. Стосунки, засновані на підозрілості, можуть бути пов'язані з наступним з обережністю щодо інших, прагненням до досконалості, невпевненістю у собі, низькою самооцінкою. Покірні стосунки можуть бути обумовлені почуттям власної нікчемності, страхом перед соціумом, залежністю, нормативністю. Дружелюбні стосунки виявилися пов'язаними з відкритістю, комунікабельністю, оптимізмом, позитивним самоприйняттям. Схильність до альтруїстичних стосунків пов'язана з нормативністю поведінки, прагненні допомагати, позитивному самоприйнятті та здатності до співчуття.

Далі аналізувалися зв'язки акцентуацій характеру з цими детермінантами міжособистісних стосунків. А оскільки серед наших досліджуваних були представлені лише п'ять типів акцентуацій, ми обмежилися пошуком кореляцій лише відповідними до них рисами (табл. 2).

У таблиці показано, що демонстративна акцентуація прямо пов'язана із самооцінкою, очікуваним ставленням від інших, альтруїстичною, пугнічною, комунікативною мотивацією, самоконтролем, товариськістю. Гіпертимна акцентуація має прямий зв'язок імпульсивністю, емоційною нестабільністю, радикалізмом, оптимістичними та пугнічними мотивами, прагненням до переваги та глобальним позитивним самопочуттям, а також негативний - з мотивом уникнення неприємностей.

Таблиця 2

**Значущі взаємозв'язки акцентуєваних рис характеру з особистісними, рефлексивними та мотиваційними детермінантами міжособистісних стосунків**

Детермінанти міжособистісних стосунків	Акцентуєвані риси характеру				
	Демонстративність	Гіпертимність	Циклотимичність	Екзальтованість	Емотивність
1	2	3	4	5	6
Замкнутість – товариськість	427**				
Емоційна нестабільність - стабільність		-321*	-307*		
Покірність – домінантність				464**	
Боязкість – сміливість				342*	

1	2	3	4	5	6
Жорсткість – чутливість					335*
Практичність – мрійливість	309*				
Самовпевненість – непевність					335*
Консерватизм – радикалізм		357*		505**	
Імпульсивність – високий самоконтроль	-324*	-339*			
Гедоністична мотивація			372*		
Оптимістична мотивація		358*			
Комунікативна мотивація	392**				
Пугнічна мотивація	337*	346*			
Прагнення до переваги		343*		329*	
Позитивного ставлення до людей					302*
Уникнення неприємностей		-306*			
Егоцентрична мотивація				366*	
Альтруїстична мотивація	415**				
Глобальне самоставлення		306*			
Очікуване ставлення інших	463**				
Самооцінка	357*			321*	

Циклотимічні риси корелювали лише з гедоністичною мотивацією та емоційною нестабільністю, що свідчить про складні та нелінійні взаємозв'язки цієї акцентуації з властивостями особистості, мотивами та самооцінкою. Екзальтовані риси пов'язані з домінантністю, соціальною сміливістю, радикалізмом, прагненням до переваги, егоцентричною мотивацією та високою самооцінкою. Емотивна акцентуація показала зв'язок з чутливістю, непевністю та мотивами позитивного ставлення до людей.

З попереднього аналізу стає очевидним, що міжособистісні стосунки залежать від багатьох факторів і, можливо, їх комбінації. Для розкриття змісту комплексів детермінант, що визначають певний тип взаємин, а також для відповіді на питання про роль, яку відіграють акцентуації характеру серед цих факторів, ми провели факторний аналіз. Для його реалізації використали метод обертання - Варімакс з нормалізацією Кайзера (6 ітерацій). Міра вибіркової адекватності склала 0,642, що засвідчило прийнятну адекватність даних для аналізу. Крім того, за критерієм сферичності Бартлетта матриця була достатньо надійною для проведення аналізу ( $p < 0,01$ ). Отримана структура склалася з 5 чинників (табл. 3).

Таблиця 3

**Результати факторного аналізу особистісних, характерологічних, рефлексивних, мотиваційних детермінант міжособистісних стосунків**

Фактор 1, «Очікуване ставлення інших», (19,9%)	Фактор 2, «Прагнення до лідерства», (19,2%)	Фактор 3, «Емоційна вразливість та нестабільність», (14,7%)	Фактор 4, «Комунікативна активність», (12,6%)	Фактор 5, «Спонтанність та імпульсивність», (10,5%)
Очікуване ставлення інших (0,98)	Прагнення до переваги (0,95)	Емотивність (0,92)	Комунікативна мотивація (0,88)	Агресивність (0,87)
Альтруїзм (0,96)	Авторитарність (0,94)	Непевність (0,87)	Пугнічна мотивація (0,81)	Егоїзм (0,83)
Дружелюбність (0,93)	Самоповага (0,93)	Циклотимічність (0,82)	Гіпертимність (0,81)	Імпульсивність (-0,81)
Залежність (0,84)	Емоційна стійкість (0,91)		Демонстративність (0,76)	

Сукупна інформативність усіх чинників склала 0,77, що означає, що виділені фактори пояснюють 76,9% загальної дисперсії ознак, а це вважається задовільним результатом. Усі ознаки значуще пов'язані лише з одним фактором, тоді як з іншими чинниками вони мають мінімальні кореляції»

Перший фактор, який умовно можна назвати «Ставлення інших», або ж «Очікуване сприйняття від інших» (пояснює 19,9% загальної дисперсії ознак), є однополюсним. Він включає такі показники, як очікуване ставлення інших, альтруїзм, дружелюбність та залежність. Цей фактор може бути описаний як відображення специфічних аспектів міжособистісної поведінки та сприйняття інших людей у взаємодії. Важливо зауважити, що очікування щодо певного ставлення (наприклад, вдячності, доброзичливості або турботи) з боку оточуючих об'єднує ці три типові форми міжособистісної взаємодії.

Другий фактор, який можна назвати «Прагнення до лідерства» (пояснює 19,2% загальної дисперсії ознак), також включає в себе тільки позитивні зв'язки з показниками прагнення до переваги, авторитарності, самоповаги та емоційної стійкості. Цей фактор свідчить про те, що схильність до лідерства, впевненість у собі та самоповага сприяють розвитку вимогливого, авторитарного стилю взаємодії з оточуючими.

Третій фактор, який можна назвати «Емоційна вразливість та нестабільність» (пояснює 14,7% загальної дисперсії ознак), включає показники емоційності, непевності та циклотимічності. Згідно з його суттю, нахил до інтенсивного переживання та вияву емоцій разом із почуттям непевності призводить до збільшеної чутливості та коливання настрою.

Четвертий фактор, який можна назвати «Комунікативна активність» (пояснює 12,6% загальної дисперсії ознак), характеризується високим рівнем

комунікативної активності, прагненням до подолання труднощів та гострих вражень, а також гіпертимними та демонстративними проявами характеру. Відтак, основою гіпертимності та демонстративності є висока комунікативна мотивація та бажання розвивати енергію в боротьбі та в емоційному вираженні.

П'ятий фактор, який можна назвати «Спонтанність та імпульсивність» (пояснює 10,49% загальної дисперсії ознак), складається з агресивності, егоїзму та імпульсивності. Він демонструє, що спільною рисою агресивних та егоїстичних типів стосунків є непередбачуваність та спонтанність у поведінці та реакціях. Цей фактор часто супроводжується нестабільністю у взаєминах і низькою готовністю до співпраці та укладання компромісів, і може бути виявом як агресивності, так і егоїзму.

Наведена факторна структура підтверджує, що формування певного типу міжособистісних стосунків обумовлене різними особистісними, рефлексивними та мотиваційними чинниками. Наприклад, очікуване ставлення інших може відображати альтруїзм, дружелюбність та залежність у взаєминах. Прагнення до переваги співіснує з емоційною стійкістю та самоповагою, що може виступати основою для авторитарних реакцій. З іншого боку, імпульсивність може лежати в основі агресивних і егоїстичних стосунків. Щодо акцентуацій характеру, у факторній структурі виявлено два компоненти, які зв'язують емотивність та циклотимічність з непевністю, а також комунікативну та пугнічну мотивацію з гіпертимністю та демонстративністю.

**Висновки. 1.** Встановлено у кореляційному дослідженні, що певні типи міжособистісних стосунків мають специфічні зв'язки з різними проявами характеру. Підозрілий тип пов'язаний із проявами збудливості, тривожності та екзальтованості, в той час як агресивний пов'язаний із педантичністю та емотивністю, егоїстичний – з демонстративністю; залежний – з гіпертимністю. Авторитарність, дружелюбність, альтруїзм від'ємно пов'язані з дистимічністю.

2. З'ясовано за допомогою порівняльного аналізу груп досліджуваних з різними типами акцентуацій характеру, що демонстративні особи характеризуються вимогливістю та дратівливістю у взаєминах, в той час як гіпертимний тип характеру сприяє владним тенденціям та прагненню до авторитету. Люди з емотивними рисами характеризуються більшою поступливістю, покірністю, альтруїзмом та відповідальністю у взаєминах. Ці результати підтверджують важливість акцентуацій характеру у формуванні конкретних типів міжособистісних взаємодій.

3. Визначено кореляції між акцентуаціями характеру та особистісними, рефлексивними та мотиваційними факторами міжособистісної взаємодії. Наприклад, авторитарний тип стосунків асоціюється з нормативністю поведінки, самоконтролем, мотивацією до виконання норм, консервативними уявленнями, стійкістю до стресу, підозрілістю та низькою самооцінкою.



Егоїстичний тип пов'язаний з імпульсивністю, емоційною нестабільністю, бажанням досягти переваги та низькою мотивацією до праці. Агресивність корелює з емоційною нестійкістю, впевненістю у собі та домінантністю. Підозрілість проявляється через недовіру, замкнутість, невпевненість у собі, низьку самооцінку, загальне неприйняття себе та бажання досягти ідеалів. Покірність пов'язана з низькою самооцінкою, замкнутістю, уникненням конфліктів, залежністю та мотивацією відповідати нормам. Залежність виявляється через низьку самооцінку, нормативну мотивацію та потребу у підтримці стосунків. Дружелюбність асоціюється з відкритістю, комунікабельністю, оптимізмом та загальним позитивним ставленням до себе. Альтруїзм проявляється через дотримання норм поведінки, альтруїстичну мотивацію та позитивне сприйняття себе.

4. Розкрито у факторному аналізі, що формування міжособистісних стосунків залежить від певних комплексів особистісних та мотиваційних чинників, а саме, від очікувань особи стосовно того, як інші будуть ставитися до неї, а також від того, наскільки вона прагне мати перевагу над оточуючими. Емоційна стійкість і впевненість у собі, рівень комунікативної активності і навіть здатність контролювати свої імпульсивні дії також відіграють важливу роль у цих взаємодіях. Акцентуації характеру грають у цьому процесі також важливу, але не провідну роль.

#### **Література:**

1. Акцентуації характеру учнів та студентів сучасних навчальних закладів різних типів у контексті стресостійкості / О. Тимошук та ін. *International Academy Journal Web of Scholar*. 2019. № 4(34). С. 26–31. URL: [https://doi.org/10.31435/rsglobal\\_wos/30042019/6446](https://doi.org/10.31435/rsglobal_wos/30042019/6446) (дата звернення: 28.03.2024).
2. Bocheliuk V., Spytska L., Panov M. Socio-psychological features of formation of deviant behavior in adolescents with learning difficulties. *Priority areas for development of scientific research: domestic and foreign experience: collective monograph*. Riga, Latvia: Publishing House "Baltija Publishing, 2021. P. 192–208. URL: <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-049-0-26> (date of access: 11.04.2024).
3. Kiseleva E. S. Improvement of Subjective Clients' Well-being on the Base Consideration of Character Accentuation in the Context of Personal Sales. *III International Scientific Symposium on Lifelong Wellbeing in the World*. 2017. URL: <https://doi.org/10.15405/epsbs.2017.01.43> (date of access: 29.03.2024).
4. Stanibula S. O. Peculiarities of coping strategies within people with various type of accentuation of character. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Психологія»*. Острог : Вид-во НаУОА, 2020. № 11. С. 77–81. URL: <https://doi.org/10.25264/2415-7384-2020-11-77-81> (дата звернення: 03.04.2024).
5. Формування акцентуацій характеру особистості в сучасних умовах підвищеного електромагнітного випромінювання радіочастотного діапазону/ Л. А. Сергеева та ін. *Український вісник Психоневрології*. 2020. Т. 28, № 2 (103). С. 42–46. URL: <https://doi.org/10.36927/2079-0325-v28-is2-2020-8> (дата звернення: 03.04.2024).
6. Булгакова О. Ю., Азаркіна О. В. Рефлексивний портрет педагога з гіпертимною акцентуацією характеру. *Вчені записки Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського. Серія Психологія*. 2020. № 4. С. 191–195. URL: <https://doi.org/10.32838/2709-3093/2020.4/29> (дата звернення: 04.04.2024).

7. Лисенкова І. П., Бурячок А. В. Вплив акцентуацій характеру підлітків на поведінку в конфліктних ситуаціях. *Габітус*. 2022. № 42. С. 64–68. URL: <https://doi.org/10.32782/2663-5208.2022.42.10> (дата звернення: 28.03.2024).

8. Лич О. М., Юдко А. В. Зв'язок акцентуацій характеру з емоційним інтелектом соціальних працівників. *ПОЛІТ. Сучасні проблеми науки. Гуманітарні науки*: тези доп. XX Міжнар. науково-практ. конф. здобувачів вищ. освіти і молодих уч.: [у 2-х т.]. Т.1, м. Київ, 1 квіт. 2020 р. / ред. В. М. Ісаєнко та ін. Київ, 2020. С. 115–117. URL: <https://er.nau.edu.ua/handle/NAU/54051> (дата звернення: 02.04.2024).

9. Левус Н., Ткачук Е. Схильність осіб з різними акцентуаціями характеру до певного стилю поведінки у конфлікті. *Молодий вчений*. 2021. № 8 (96). С. 25–29. URL: <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2021-8-96-6> (дата звернення: 01.04.2024).

### References:

1. Tymoshchuk O., Derpak V., Yonda M., Tokar I.T. & Kycha I.I. (2019) Aktsentuatsii kharakteru uchniv ta studentiv suchasnykh navchalnykh zakladiv riznykh typiv u konteksti stresostiŷkosti [Accentuation of the character of pupils and students of modern educational institutions of various types in the context of stress resistance]. *International Academy Journal Web of Scholar*. (4(34)), 26–31. [https://doi.org/10.31435/rsglobal\\_wos/30042019/6446](https://doi.org/10.31435/rsglobal_wos/30042019/6446) [in Ukrainian].

2. Bocheliuk, V., Spytyska, L., & Panov, M. (2021). Socio-psychological features of formation of deviant behavior in adolescents with learning difficulties. *У Priority areas for development of scientific research: domestic and foreign experience: collective monograph* (с. 192–208). Publishing House “Baltija Publishing”. <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-049-0-26>

3. Kiseleva, E. S. (2017). Improvement of Subjective Clients' Well-being on the Base Consideration of Character Accentuation in the Context of Personal Sales. *У III International Scientific Symposium on Lifelong Wellbeing in the World*. Cognitive-crcs. <https://doi.org/10.15405/epsbs.2017.01.43>

4. Stanibula, S. (2020). Peculiarities of coping strategies within people with various type of accentuation of character. *Naukovi zapysky Natsionalnoho universytetu «Ostrozka akademiia». Seriiia «Psykhologhiia» – Scientific Notes of Ostroh Academy National University: Psychology Series, (11), 77–81*. <https://doi.org/10.25264/2415-7384-2020-11-77-81>

5. Serhieieva, L., Valchenko, O., Serhieieva, V., & Hliebova, O. (2020). Formuvannia aktsentuatsii kharakteru osobystosti v suchasnykh umovakh pidvyshchenoho elektromahnitnoho vyprominiuvannia radiochastotnoho diapazonu [Formation of personality character accentuations in modern conditions of the increased electromagnetic radiation of radiofrequency range]. *Ukrains'kyi Visnyk Psykhonevrolohii – Ukrainian Herald of Psychoneurology*, 28, (2 (103)), 42–46. <https://doi.org/10.36927/2079-0325-v28-is2-2020-8> [in Ukrainian].

6. Bulhakova, O. Y., & Azarkina, O. V. (2020). Refleksyvnyi portret pedahoha z hipertymnoi aktsentuatsiieiu kharakteru [Reflective portrait of a teacher with hyperthymic accentuation of character]. *Vcheni zapysky Tavriiskoho natsionalnoho universytetu imeni V. I. Vernadskoho. Seriiia Psykhologhiia – Scientific notes of Taurida National V.I. Vernadsky University, series Psychology*, (4), 191–195. <https://doi.org/10.32838/2709-3093/2020.4/29> [in Ukrainian].

7. Lysenkova, I. P., & Buriachok, A. V. (2022). Vplyv aktsentuatsii kharakteru pidlitkiv na povedinku v konfliktnykh sytuatsiiakh [The influence of character accentuations of teenagers on behavior in conflict situations]. *Habitus*, (42), 64–68. <https://doi.org/10.32782/2663-5208.2022.42.10> [in Ukrainian].

8. Lych, O. M., & Yudko, A. V. (2020). Zv'язok aktsentuatsii kharakteru z emotsiinym intelektom sotsialnykh pratsivnykiv [The relationship between character accentuations and emotional intelligence of social workers]. In V. M. Isaenko et al. (Eds.), *POLIT. Suchasni problemy nauky. Humanitarni nauky – POLIT. Modern problems of science. Humanities* (p. 115–117). *Natsionalnyi aviatsiinyi universytet*. <https://er.nau.edu.ua/handle/NAU/54051> [in Ukrainian].

9. Levus, N., & Tkachuk, E. (2021). Skhylnist osib z riznymy aktsentuatsiiamy kharakteru do pevnoho styliu povedinky u konflikhti [Tendency of persons with different accentuations of character to a certain style of behavior in the conflict]. *Molodyi vchenyi –Young Scientist*, 8 (96), 25-29. <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2021-8-96-6> [in Ukrainian].

УДК 316.35:159.9

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4\(38\)-1050-1061](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4(38)-1050-1061)

**Сторож Олена Василівна** кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри практичної психології та психотерапії, Рівненський державний гуманітарний університет, вул. Степана Бандери, 12, м. Рівне, 33000, тел.: (0362) 63-36-09, <https://orcid.org/0000-0002-2197-1282>

## СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ ТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ ВОЄННОГО ЧАСУ

**Анотація.** Війна негативно впливає на творчу діяльність особистості через різні соціальні та психологічні аспекти. Вона створює середовище невизначеності та дезорганізації, що перешкоджає здатності людини творчо мислити та адаптуватися до обставин, що швидко змінюються. Мета статті – розроблення комплексу рекомендацій, спрямованих на створення умов для підтримання та розвитку творчої діяльності особистості в умовах воєнного часу. В процесі дослідження використані загальнонаукові методи пізнання: критичний аналіз, синтез інформації, індукція та дедукція. Дано визначення творчої діяльності та розглянуто унікальні якості та риси, якими володіє особистість, схильна до творчої діяльності. Наголошено, що творча діяльність особистості розглядається у контексті організації як важливий чинник її інноваційного розвитку та конкурентоспроможності. Обґрунтовано, що творча діяльність особистості в організації знаходиться під впливом соціальних (стабільність роботи та заробітної плати, соціальні пільги, можливості кар'єрного зростання) та психологічних (емоційний стан працівників, позитивне середовище в робочому колективі) чинників. За даними дослідницького холдингу 4Service проведено аналіз психічного здоров'я персоналу українських компаній в реаліях війни. Запропоновано комплекс рекомендацій, спрямованих на створення умов для підтримання та розвитку творчої діяльності особистості в умовах воєнного часу, зокрема створення професійної служби психологічної підтримки в організаціях; проведення постійних тренінгів та семінарів, присвячених ефективним стратегіям управління стресом та адаптації до змін; забезпечення умов для творчого розвитку, заохочення самовираження та сприяння творчій самореалізації працівників через проекти та ініціативи; посилення соціальних пільг та підтримання працівників, які опинилися у складних життєвих обставинах; організація заходів з тимблдингу тощо.

**Ключові слова:** творча діяльність, інноваційне мислення, творча самореалізація, соціальні аспекти, продуктивність праці, психічне здоров'я, емоційне благополуччя.



**Storozh Olena Vasylivna** PhD in Psychological Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Applied Psychology and Psychotherapy, Rivne State Humanitarian University, St. Stepana Bandera, 12, Rivne, 33000, tel.: (0362) 63-36-09, <https://orcid.org/0000-0002-2197-1282>

## **SOCIAL-PSYCHOLOGICAL ASPECT OF INDIVIDUAL'S CREATIVE ACTIVITY IN TIMES OF WAR**

**Abstract.** War negatively affects the creative activity of an individual due to various social and psychological aspects. It creates an environment of uncertainty and disorganization, hindering a person's ability to think creatively and adapt to rapidly changing circumstances. The purpose of the article is to develop a set of recommendations aimed at creating conditions to support and develop the creative activity of individuals in wartime conditions. General scientific methods of cognition were used in the research: critical analysis, synthesis of information, induction, and deduction. Definitions of creative activity are provided, and unique qualities and traits possessed by individuals inclined to creative activity are examined. It is noted that the creative activity of individuals is considered in the context of the organization as an important factor in its innovative development and competitiveness. It is argued that the creative activity of individuals in the organization is influenced by social factors (job stability and salary, social benefits, career advancement opportunities) and psychological factors (employees' emotional state, positive environment in the workplace). According to the research conducted by the 4Service research holding, an analysis of the mental health of personnel in Ukrainian companies in the realities of war was carried out. A set of recommendations is proposed aimed at creating conditions to support and develop the creative activity of individuals in wartime conditions, including the establishment of a professional psychological support service in organizations; conducting regular training and seminars dedicated to effective stress management strategies and adaptation to changes; providing conditions for creative development, encouraging self-expression and promoting creative self-realization of employees through projects and initiatives; strengthening social benefits and supporting employees who find themselves in difficult life circumstances; organizing team-building events, and so on.

**Keywords:** creative activity, innovative thinking, creative self-realization, social aspects, labor productivity, mental health, emotional well-being.

**Постановка проблеми.** У сучасному світі головною конкурентною перевагою кожної організації є інноваційна спрямованість її діяльності. Сучасний ринок вимагає від організацій впровадження інновацій у всіх сферах. Основним фактором, що визначає інновації, є творча діяльність персоналу [1]. В умовах воєнного часу творча діяльність стикаються з новими



викликами, які вимагають прийняття нестандартних інноваційних рішень. Війна негативно впливає на цей процес через різні соціальні та психологічні аспекти. Вона створює середовище невизначеності та дезорганізації, що перешкоджає здатності особистості творчо мислити та адаптуватися до обставин, що швидко змінюються.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Дослідженню творчої діяльності особистості присвячені роботи таких науковців, як О.М. Тімонін і Ю. М. Сиваш [1], І. М. Боярко та Я. В. Самусевич [2], О. Красіна [3; 4], О. М. Майсюра [5], Л. Б. Наугольник [6] та інших.

Однак недостатньо висвітленими залишаються соціально-психологічні аспекти творчої діяльності особистості у воєнний час. В зв'язку з війною в Україні це питання набуває особливої актуальності. Здобуті знання про соціальні та психологічні особливості творчості в умовах війни можуть служити основою для розроблення ефективних стратегій підтримання та стимулювання творчості як окремої особистості, так і організації загалом. Такий підхід сприятиме не лише впровадженню інновацій, а й підвищенню адаптивності та стійкості до негативних впливів воєнного часу.

**Мета статті** – розроблення комплексу рекомендацій, спрямованих на створення умов для підтримання та розвитку творчої діяльності особистості в умовах воєнного часу.

В процесі дослідження використано загальнонаукові методи пізнання. За допомогою методу критичного аналізу встановлено соціальні та психологічні аспекти, які впливають на творчу діяльність в умовах воєнного часу. Синтез інформації дозволив виявити найбільш ефективні заходи, які здійснюються сучасними роботодавцями для забезпечення соціального та психологічного благополуччя своїх працівників. Методи індукції та дедукції застосовано для розробки рекомендацій щодо підтримання та розвитку творчої діяльності особистості в умовах воєнного часу.

**Виклад основного матеріалу.** Перш ніж перейти до розкриття теми дослідження, визначимо сутність поняття «творча діяльність». Творча діяльність – це процес, спрямований на створення нових, оригінальних продуктів або результатів високої суспільної цінності. Вона включає різні сфери, зокрема винаходи, вдосконалення методів праці, наукові дослідження, створення художніх творів.

Особистість, яка має схильність до творчої діяльності, характеризується унікальним спектром якостей та рис. Розглянемо основні з них.

*Інноваційне мислення* – здатність генерувати оригінальні ідеї та рішення. Креативні люди часто підходять до проблем нетрадиційним способом, розробляючи новаторські концепції.

*Допитливість* – гострий інтерес до світу, бажання його досліджувати та постійна жага до знань. Творчі особистості від природи допитливі, ставлять запитання і прагнуть зрозуміти тонкощі різних предметів.

*Схильність до досліджень* – схильність заглиблюватися в предмети, ретельно їх вивчати, щоб отримати розуміння і знання. Мислення, орієнтоване на дослідження, сприяє глибшому розумінню, що, в свою чергу, підживлює творчу діяльність.

*Готовність до змін.* Творчі особистості відкриті до змін та легко адаптуються до нових ситуацій. Вони сприймають невизначеність як можливість для інновацій, демонструючи гнучкість, яка дозволяє їм ефективно орієнтуватися в обставинах, що змінюються.

*Інтерес до експериментів* – готовність досліджувати нові ідеї та методи. Творчі люди не бояться експериментувати, йдуть на ризик, щоб перевірити межі традиційного мислення та відкрити для себе нові підходи.

*Прагнення до творчої самореалізації* – прагнення до самовираження через творчість. Творча реалізація включає глибоко вкорінену потребу проявити свій унікальний погляд та ідеї через мистецтво, інновації чи інші форми творчого самовираження [7].

Розглянуті якості в сукупності сприяють живій та динамічній природі творчої особистості. Вони формують основу для інноваційного мислення, розширюючи межі відомого та надихаючи на нові підходи до вирішення проблем.

Відповідно до теми нашого дослідження, творча діяльність особистості розглядається у контексті організації як важливий чинник її інноваційного розвитку та конкурентоспроможності.

*По-перше,* творчість стимулює розробку інноваційних рішень. Організації, де працюють творчо налаштовані особистості, мають здатність генерувати та впроваджувати нові ідеї, що сприяє постійному покращенню та розвитку.

*По-друге,* творча діяльність сприяє підвищенню ефективності виробничих процесів. Вона дозволяє впроваджувати більш ефективні та інноваційні методи виробництва, що сприяє підвищенню продуктивності та зменшенню витрат.

*По-третє,* творчість покращує здатність організації адаптуватися до змін. Бізнес-середовище, яке швидко змінюється, вимагає гнучкості та швидкої реакції на нові виклики, і творчі люди можуть бути ключовим ресурсом у цьому процесі [2].

Отже, творча діяльність, будучи важливим чинником інноваційного розвитку, забезпечує постійне удосконалення особистості, підвищення її ефективності та здатності адаптуватися до оточення, яке швидко змінюється, що, в свою чергу, зміцнює конкурентоспроможність організації на ринку. В умовах воєнного часу це особливо актуально, адже нестабільність та виклики, пов'язані з війною, вимагають надзвичайних заходів та творчого підходу до вирішення проблем. Творчість стає критичним елементом у забезпеченні успішного функціонування організації в умовах неспокою та невизначеності.

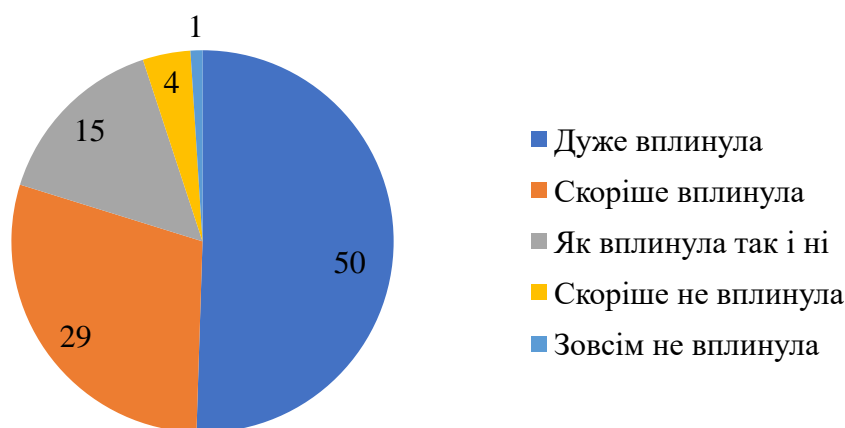
В умовах війни творча діяльність має певні особливості, зумовлені різноманітними соціальними та психологічними аспектами, які впливають на особистість та її здатність до інноваційного мислення і пошуку нестандартних рішень.

Для розуміння особливостей творчої діяльності особистості в умовах воєнного часу, розглянемо ці аспекти більш детально.

Насамперед зазначимо, що серед соціальних чинників, які впливають на творчу діяльність особистості, ключовим є стабільність роботи та заробітної плати. Умови трудового договору та матеріальне становище сприяють формуванню у працівників відчуття безпеки, створюючи фундамент для творчого вираження. Соціальні пільги та можливості кар'єрного зростання також є важливими чинниками, які стимулюють розвиток творчих здібностей. З іншого боку, психологічні аспекти відіграють не менш важливу роль у формуванні та підтриманні творчого потенціалу особистості. Емоційний стан працівників впливає на їхню здатність творчо мислити. Забезпечення позитивного середовища в робочому колективі, що сприяє взаємодії між працівникам дозволяє їм відчувати підтримку та надихатися один одним [8].

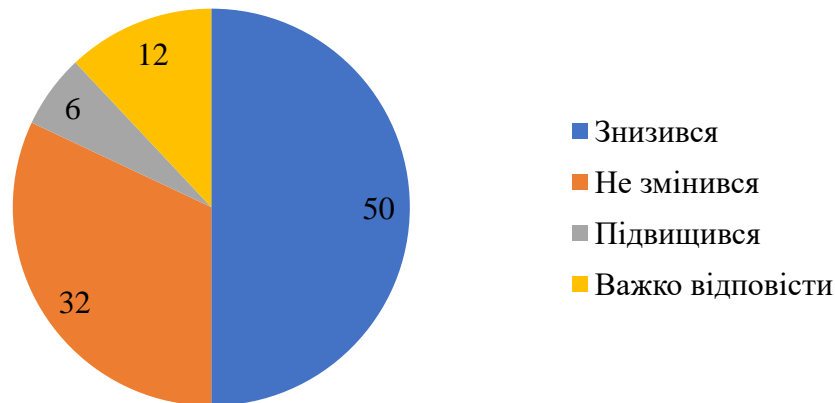
Дослідницький холдинг 4Service провів дослідження психічного здоров'я персоналу українських компаній у реаліях війни методом анонімного онлайн опитування (CAWI). Період збору даних – з 14 по 17 червня 2022 року. Тривалість інтерв'ю – до 15 хвилин. Географія дослідження – Україна, аудиторія – чоловіки та жінки, працевлаштовані на момент проведення дослідження. Вибірка – 690 респондентів [4].

Згідно з результатами дослідження, війна негативно вплинула на роботу більшості організацій (79%) (рис. 1.)



**Рис. 1.** Ступінь впливу війни на роботу організацій, %  
 Джерело: сформовано автором на основі [3].

Зокрема, відбувається суттєве зниження продуктивності праці, про яке заявили 50% опитаних (рис 2).



**Рис. 2.** Рівень продуктивності праці персоналу в умовах воєнного часу, %  
Джерело: сформовано автором на основі [3].

Дослідники пов'язують зниження продуктивності праці з негативним впливом різноманітних соціально-психологічних аспектів.

Через повномасштабне вторгнення близько 5 млн громадян України втратили роботу. Значна частина людей, які продовжують працювати (81%), не задоволені розміром своєї заробітної плати. В зв'язку з цим вони готові змінити роботу та навіть спеціальність [9]. Щодо своєчасності виплати заробітної плати, то згідно з опитуванням Європейської Бізнес Асоціації (ЕБА) «Бізнес під час війни», в серпні 2023 року кількість організацій, які в повному обсязі виконували свої фінансові зобов'язання перед працівниками становить 93%, що на 28% перевищує показник аналогічного періоду 2022 року. Відсоток організацій, які виділяють додаткові кошти своїм працівникам, зменшився з 28% у 2022 році до 12% у 2023 році. Водночас значна частина роботодавців (45%) на початку повномасштабного вторгнення виділила додаткові ресурси на підтримання команди у складні часи та сприяння переїзду. Соціальне благополуччя працівників українських організацій погіршує й мобілізація. Близько 47% організацій повідомили про залучення до бойових дій критично важливих спеціалістів, таких як інженери, ІТ-спеціалісти, логісти, електрики, механіки, технологи, водії та інші [10].

На творчу діяльність працівників українських організацій в умовах воєнного часу негативно впливають психологічні аспекти. В рамках дослідження міжнародного холдингу 4Service про проблеми з психічним здоров'ям повідомили 90% опитаних. Значна кількість працівників українських організацій (69%) висловлюють занепокоєння щодо тривожності. Порушення сну та фізичне виснаження турбують майже половину опитаних. Страх і безнадія періодично супроводжують понад третину українців. Крім того, кожен четвертий бореться з почуттям горя, провини та різними проблемами зі здоров'ям. Близько 16% респондентів повідомляють, що на тлі



поточних викликів у них траплялися панічні атаки. Досить поширеними є проблеми з харчуванням та агресія, яку неможливо контролювати (по 12%) (рис. 3).



**Рис. 3.** Проблеми з психічним здоров'ям, які турбують працівників організації, %

Джерело: сформовано автором на основі [3].

В умовах стресу людська психіка використовує різні захисні механізми, які можуть проявлятися по-різному у кожній людині [6]. Зокрема, 49% респондентів відзначають проблеми з концентрацією уваги, 30% – постійне прокручування одних і тих самих думок («мисленнєву жуйку»), 28% – проблеми з пам'яттю (рис. 4).



**Рис. 4.** Основні симптоми прояву захисних механізмів на стрес, %

Джерело: сформовано автором на основі [3].

Погіршення психічного здоров'я, безумовно, є суттєвим викликом для творчої діяльності працівників. Під загрозу ставиться здатність генерувати

інноваційні рішення, адаптуватися до мінливих обставин і зберігати стійкість мислення. Роботодавці розуміють, що особистість є основним капіталом організації [5]. Саме тому критично важливими є інвестиції в соціально-психологічне благополуччя працівників, особливо у воєнний час. Під інвестиціями розуміють не лише фінансові ресурси, спрямовані на підвищення заробітної плати працівників та надання інших матеріальних благ, але й турботу про психічне здоров'я та емоційне благополуччя працівників, формування культури підтримання та емпатії на робочому місці. На думку працівників українських організацій, турбуватися про психічне здоров'я та емоційне благополуччя працівників повинен топ-менеджмент (38%), HR-департамент (32%) та безпосередньо керівник організації (26%) (рис. 5).



**Рис. 5.** Відповідальні за соціальне та психологічне благополуччя працівників організації, %

Джерело: сформовано автором на основі [3].

Однак в реальності в більшості українських організацій (43%) відповідальність за психічне здоров'я та емоційне благополуччя несуть самі працівники (43%). У 28% організацій цей обов'язок покладений на HR-департамент, у 17% – на топ-менеджмент, та лише в 2% – на спеціальну well-being службу [3].

Крім того, що працівники несуть відповідальність за своє психічне здоров'я та емоційне благополуччя, вони намагаються підтримати своїх колег. За словами 57% опитаних, які брали участь у дослідженні 4Service, вони звертають увагу на психічний стан співробітників та за необхідності підтримують їх. Водночас 28% зазначили, що якщо й помічають зміни в психічному стані колег, то не допомагають їм.

Що стосується конкретних дій роботодавців щодо покращення соціального та психологічного благополуччя своїх працівників, то найпоширенішими з них є спілкування з колективом (15%), консультації з психологом (12%), психологічна підтримка (9%) та інші (рис. 6).



**Рис. 6.** *Заходи щодо покращення соціального та психологічного благополуччя працівників, %*

Джерело: сформовано автором на основі [3].

Отже, творча діяльність особистості в організації знаходиться під впливом багатьох соціально-психологічних чинників. Разом з тим навіть в умовах війни роботодавці покращують соціально-психологічне благополуччя своїх працівників, адже вони розуміють, що персонал є основним творчим активом організації. Зокрема, керівники організацій намагаються своєчасно та в повному обсязі виплачувати заробітну плату працівникам, при можливості переглядають її розмір, забезпечують додаткові соціальні пільги, сприяють професійному та особистісному розвитку, надають додаткові вихідні дні, проводять різноманітні семінари та тренінги. Ці заходи свідчать, що в умовах війни роботодавці визнають важливість підтримання та стимулювання творчості свого персоналу, розглядаючи його як стратегічний ресурс для успіху організації. Вважаємо, що в умовах воєнного часу розглянутих заходів недостатньо, тому пропонуємо їх доповнити наступними:

- створення в кожній організації системи психологічної підтримки, яка охоплює консультування та психотерапію для тих працівників, які відчувають психологічний стрес;
- організація тренінгів та семінарів з ефективних стратегій управління стресом та адаптації до змін для зміцнення психічного стану колективу;
- створення умов для самовираження та творчого розвитку працівників з метою сприяння їхній творчій самореалізації через проекти та ініціативи;
- соціальні пільги та підтримання працівників, які перебувають у складних умовах (додаткова відпустка чи фінансова);

- *впровадження гнучких графіків роботи для полегшення балансу між професійним та особистим життям працівників;*
- *стимулювання творчості через заохочення та визнання для тих працівників, які вносять значний вклад у творчий потенціал організації в умовах війни;*
- *проведення тимблдингових заходів для підтримання командного духу та зміцнення взаємодії між працівниками.*

Зазначені заходи не лише сприятимуть поліпшенню емоційного стану працівників, але й забезпечать сприятливий фон для творчості та інновацій в організації в умовах воєнного часу.

**Висновки.** Роботодавці визнають ключову роль робочої сили як основного творчого активу. Проте існуючі заходи з підвищення соціально-психологічного благополуччя працівників видаються недостатніми для повноцінного заохочення та розвитку творчості в умовах воєнних викликів. Для усунення цих прогалин запропоновано комплексний підхід, який передбачає створення професійної служби психологічної підтримки в організаціях, що включає консультування та психотерапію для осіб, які переживають психологічний стрес. Рекомендується проводити постійні тренінги та семінари, зосереджуючись на ефективних стратегіях управління стресом та адаптації до змін, з метою зміцнення психологічної стійкості колективу. Наголошується на створенні умов для творчого розвитку, заохочення самовираження та сприяння творчій самореалізації працівників через проекти та ініціативи. Пропонується посилити соціальні пільги та підтримання працівників, які опинилися у складних життєвих обставинах, наприклад, надання їм додаткової відпустки чи матеріальної допомоги.

Запровадження гнучкого графіку роботи сприятиме балансу між професійним та особистим життям, що сприятиме загальному благополуччю працівників. Визнання і стимулювання творчості через винагороду пропонується як стратегія мотивації тих працівників, які робить значний внесок у розвиток творчого потенціалу організації у воєнний час.

Крім того, для зміцнення командного духу та посилення взаємодії між співробітниками рекомендується організація заходів з тимблдингу. Ці різноманітні заходи в сукупності спрямовані не лише на покращення емоційного стану працівників, але й на створення сприятливого середовища для розвитку творчої діяльності в організаціях, які стикаються з викликами воєнного часу.

Подальші розвідки у даному напрямі будуть зосереджені на оцінці ефективності стратегій підтримки та розвитку творчої діяльності в умовах воєнного часу, зокрема аналізі впливу запропонованих заходів на психологічний стан працівників та їхню творчу продуктивність, враховуючи особливості соціокультурного контексту.



### **Література:**

1. Тімонін О. М., Сиваш Ю. М. Креативність як чинник інноваційної діяльності підприємств. *Причорноморські економічні студії*. 2016. № 11. С. 177-181.
2. Боярко І. М., Самусевич Я. В. Роль нематеріальних активів у створенні цінності компанії. *Актуальні проблеми економіки*. 2011. № 3. С. 86-94.
3. Красіна О. Нові виклики перед роботодавцями щодо психічного здоров'я персоналу – результати дослідження. *Budni*. 2023. URL: <https://budni.rabota.ua/ua/hr/novi-vikliki-pered-robotodavtsyami-shhodo-psyhichnogo-zdorov-ya-personalu-rezultati-doslidzhennya> & (дата звернення: 4.04.2024).
4. Красіна О. Нові виклики для психічного здоров'я персоналу організацій України. 24.06.2022. URL: <https://4service.group/ukr/wp-content/uploads/2023/05/Vyklyk1-1.pdf> (дата звернення: 4.04.2024).
5. Майсюра О. М. Формування кадрів інноваційного типу – нової генерації трудового потенціалу України. *Актуальні проблеми економіки*. 2015. № 11. С. 173-179.
6. Наугольник Л. Б. Психологія стресу: підручник. Львів: Львівський державний університет внутрішніх справ, 2015. 324 с.
7. Марчук Л. П. Механізм управління творчою активністю персоналу підприємства як засіб інноваційної трансформації виробництва. *Актуальні проблеми економіки*. 2014. № 1. С. 359-367.
8. Вахітов В., Давидюк Д. Понад 70% населення України живе у стресі. Ось сім принципів резильєнтності, які допоможуть бізнесу зберегти команду. *Forbes Ukraine*. 2023. URL: <https://forbes.ua/leadership> (дата звернення: 2.04.2024).
9. Працевлаштування під час війни: на що готові українці під час війни. (2022). Український соціологічний портал. URL: <https://usp-ltd.org/pratsevlashtuvannia-pid-chas-vijny-na-shcho-hotovi-ukraintsi-zarady-roboty/> (дата звернення: 2.04.2024).
10. Бізнес посилює підтримку збройних сил та населення. *EBA*. 2023. URL: <https://eba.com.ua/biznes-posylyuye-pidtrymku-zbrojnyh-syl-ta-naselennya/> (дата звернення: 2.04.2024).

### **References:**

1. Timonin, O.M., & Syvash, Yu.M. (2016). Kreatyvnist yak chynnyk innovatsiinoi diialnosti pidpriemstv [Creativity as a factor in the innovative activity of enterprises]. *Prychornomorski ekonomichni studii – Black Sea Economic Studies, 11*, 177-181 [in Ukrainian].
2. Boiarko, I.M., & Samusevych Ya.V. (2011). Rol nematerialnykh aktyviv u stvorenni tsinnosti kompanii [The role of intangible assets in creating company value]. *Aktualni problemy ekonomiky – Actual problems of the economy, 3*, 86-94 [in Ukrainian].
3. Krasina, O. (2023). Novi vyklyky pered robotodavtsiamy shchodo psykhichnoho zdorovia personalu – rezultaty doslidzhennia [New challenges for employers regarding the mental health of staff – research results]. *Budni – Budni*. Retrieved from <https://budni.rabota.ua/ua/hr/novi-vikliki-pered-robotodavtsyami-shhodo-psyhichnogo-zdorov-ya-personalu-rezultati-doslidzhennya> [in Ukrainian].
4. Krasina, O. (2022). Novi vyklyky dlia psykhichnoho zdorovia personalu orhanizatsii Ukrainy [New challenges for the mental health of the personnel of Ukrainian organizations]. Retrieved from <https://4service.group/ukr/wp-content/uploads/2023/05/Vyklyk1-1.pdf> [in Ukrainian].
5. Maisiura, O.M. (2015). Formuvannia kadriv innovatsiinoho typu – novoї heneratsii trudovoho potentsialu Ukrainy [Formation of innovative personnel - a new generation of the labor potential of Ukraine]. *Aktualni problemy ekonomiky – Actual problems of the economy, 11*. 173-179 [in Ukrainian].

6. Nauholnyk, L.B. (2015). *Psykhohihiia stresu [Psychology of stress]*. Lviv: Lvivskiy derzhavnyi universytet vnutrishnikh sprav [in Ukrainian].

7. Marchuk, L.P. (2014). Mekhanizm upravlinnia tvorchoiu aktyvnistiu personalu pidpriemstva yak zasib innovatsiinoi transformatsii vyrobnytstva [The mechanism of managing the creative activity of the company's personnel as a means of innovative transformation of production]. *Aktualni problemy ekonomiky – Actual problems of the economy.1.* 359-367 [in Ukrainian].

8. Vakhitov, V., & Davydiuk, D. (2023). Ponad 70% naseleattia Ukrainy zhyve u stresii. Os sim pryntsyviv rezylentnosti, yaki dopomozhut biznesu zberehty komandu [Over 70% of the population of Ukraine lives under stress. Here are seven principles of resilience that will help businesses retain their team]. *Forbes Ukraine*. Retrieved from <https://forbes.ua/leadership> [in Ukrainian].

9. Pratsvelashtuvannia pid chas viiny: na shcho hotovi ukraintsi pid chas viiny [Employment during the war: what Ukrainians are ready for during the war] (2022). Ukrainskiyi sotsiolohichniy portal – Ukrainian sociological portal. Retrieved from <https://usp-ltd.org/pratsvelashtuvannia-pid-chas-vijny-na-shcho-hotovi-ukraintsi-zarady-roboty/> [in Ukrainian].

10. Biznes posyliuie pidtrymku zbroinykh syl ta naseleattia [Business increases support for the armed forces and the population]. *EBA*. Retrieved from <https://eba.com.ua/biznes-posylyuye-pidtrymku-zbrojnyh-syl-ta-naselennya/> [in Ukrainian].

УДК 159.9: 658.311.44

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4\(38\)-1062-1068](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4(38)-1062-1068)

**Тептюк Юлія Олександрівна** кандидат психологічних наук, викладач кафедри психології, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, вул. Садова, 2, Умань, 20300, <https://orcid.org/0000-0002-2918-112X>

## **ПРОФЕСІЙНИЙ ПСИХОЛОГІЧНИЙ ВІДБІР: ЦІЛЬОВИЙ, ПРОЦЕСУАЛЬНИЙ І РЕЗУЛЬТАТИВНИЙ АСПЕКТИ**

**Анотація.** До теперішнього часу питання вивчення проблем професійного психологічного добору залишаються найактуальнішими з огляду на особливу значущість його практичного застосування у системі професійної діяльності кожної організації. Той нетривалий час становлення його системи у нашій країні засвідчує, що вона потребує постійного вдосконалення та уточнення, адже не можна говорити про успішну професіоналізацію людини у професійній діяльності, не вивчивши основи формування її особистості до включення у цю діяльність. Практика проведення професійного психологічного відбору показує, що правильна реалізація його заходів сприяє якісному формуванню кадрової складової організації та дозволяє вчасно запобігати багатьом негативним проявам під час професійної діяльності. У цій статті на підставі теоретичного та емпіричного аналізу розглядається сутність, практична значущість та основні умови успішності реалізації заходів професійного психологічного відбору.

Методологічним підґрунтям дослідження є теоретичні положення та методологічні засади проведення психодіагностичних досліджень, а також аналітичні матеріали, що містять основні положення реалізації заходів професійного психологічного відбору. Автором виокремлено та обґрунтовано поетапну систему реалізації заходів професійного психологічного відбору, а також основні умови, що визначають успішність реалізації його заходів.

Професійний психологічний відбір - це багатогранний і складний процес, що дозволяє вивчити професійну психологічну придатність людини та спрогнозувати успішність її реалізації у професійній діяльності. Проте ефективність функціонування його системи залежить від професійних інтересів керівників організації та фахівців, які безпосередньо здійснюють заходи професійного психологічного відбору. Важливо розуміти, що професійний психологічний відбір - це не догма, а певний інструмент (технологія) розподілу суспільної праці у соціумі, результати застосування якого багато у чому можуть визначати приналежність кадрової складової будь-якої організації.

**Ключові слова:** професійний психологічний відбір; професійна діяльність; професіоналізація; особистість; професійна психологічна придатність.

**Teptyuk Yulia Oleksandrivna** Candidate of Psychological Science, Lecturer at the Department of Psychology, Pavlo Tychna Uman State Pedagogical University, 2 Sadova St., Uman, 20300, <https://orcid.org/0000-0002-2918-112X>

## **PROFESSIONAL PSYCHOLOGICAL SELECTION: TARGET, PROCEDURAL AND EFFECTIVE ASPECTS**

**Abstract.** To date, the issues of studying the problems of professional psychological selection remain the most relevant in view of the particular importance of its practical application in the system of professional activity of each organisation. The short period of time that its system has been established in our country shows that it needs constant improvement and refinement, because it is impossible to talk about the successful professionalisation of a person in professional activity without studying the basics of personality formation before engaging in this activity. The practice of conducting professional psychological selection shows that the correct implementation of its measures contributes to the qualitative formation of the personnel component of an organisation and allows timely prevention of many negative manifestations in the course of professional activity. This article examines, on the basis of theoretical and empirical analysis, the essence, practical significance and main conditions for successful implementation of professional psychological selection measures.

The methodological basis of the study is the theoretical provisions and methodological foundations of psychodiagnostic research, as well as analytical materials containing the main provisions of the implementation of professional psychological selection measures. The author has identified and substantiated a phased system for implementing measures of professional psychological selection, as well as the main conditions that determine the success of its implementation.

Professional psychological selection is a multifaceted and complex process which allows studying a person's professional psychological suitability and predicting the success of its implementation in professional activities. However, the effectiveness of its functioning depends on the professional interests of the organisation's managers and specialists who directly carry out the professional psychological selection. It is important to understand that professional psychological selection is not a dogma, but a certain tool (technology) for the distribution of social labour in society, the results of which can largely determine the affiliation of the personnel component of any organisation.

**Keywords:** professional psychological selection; professional activity; professionalisation; personality; professional psychological suitability.



**Постановка проблеми.** Кожна людина на певному етапі свого соціального та вікового розвитку шукає відповіді на запитання: "Ким бути?", "Де працювати?" тощо. При цьому необхідно зазначити, що життєво важливим це має бути не тільки особисто для неї, а й для всього суспільства в цілому. Пов'язано це з тим, що в умовах сучасного соціально-економічного розвитку країни кожна організація, зацікавлена в якості здійснюваної діяльності, повинна віддавати найбільший пріоритет ефективності раціонального застосування наявних у неї кадрових ресурсів. Як відомо, підготовка кваліфікованих кадрів здійснюється переважно у вищих навчальних закладах країни і передбачає введення людини в професійну діяльність за допомогою створення певних психолого-педагогічних умов, що дають змогу формувати відповідний майбутній професії тип особистості. Проте не кожна людина, навіть та, що успішно закінчила виш і володіє необхідними знаннями й уміннями, може відповідати кваліфікаційним вимогам професії з огляду на унікальність та індивідуальність її особистості.

Ще зовсім недавно більшість роботодавців цікавила тільки наявність диплома про вищу освіту під час прийому кандидатів на вакантну посаду, але сувора практика життя вже неодноразово довела важливість вивчення й оцінювання рівня сформованості саме психологічних і психофізіологічних якостей людини, що визначають успішність реалізації професійної діяльності людиною та організацією загалом. Особливо це стосується професій, де діяльність суб'єкта праці пов'язана з різними видами екстремальної діяльності або діяльності, що здійснюється в особливих умовах обстановки. Уже з давніх часів існувала практика добору людей до певних груп і станів, де здійснювали вивчення й оцінювання їхніх індивідуальних здібностей до зайняття певною діяльністю, що згодом послугувало передумовою формування системи професійного психологічного добору. До теперішнього часу затребуваність професійного психологічного добору, безсумнівно, висока, а вивчення особливостей функціонування і вдосконалення його системи викликає великий інтерес учених усього світу.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Вивченням проблеми професійного психологічного добору займалися учених: Г.Мюнстерберг, Г.Мюнстерберг, Т.Парсонс, Ф.Тейлор і багато інших [4; 5; 6 та ін.]. Також питання вивчення професійного психологічного добору, умов і засобів розвитку професійної психологічної придатності розглядаються в низці авторських досліджень і розробок. Аналіз наукової літератури показує, що більшість учених визначає професійний психологічний добір як процес, комплекс, форму, систему або сукупність певних заходів, спрямованих на досягнення єдиної мети - визначення придатності людини до професійної діяльності (професії).

Так, наприклад, М.Корольчук розглядає його у вигляді певної прогностичної форми експертизи професійної придатності кандидатів до

професії, спрямованої на їхнє відсіювання за наявності різних протипоказань [1]. І.Приходько зазначає, що професійний психологічний добір є комплексом організованих заходів, які забезпечують в організації якісний добір персоналу за допомогою визначення відповідності рівнів сформованості індивідуальних якостей і властивостей особистості запитам трудової діяльності [2]. О.Стельмах в основі поняття професійного психологічного добору виокремлює "ухвалення рішення" про відповідність або невідповідність людини конкретній діяльності після вивчення результатів психологічних (професійних) випробувань [3].

**Мета статті** – аналіз сутності, практичної значущості та основних умов успішності реалізації заходів професійного психологічного відбору.

**Виклад основного матеріалу.** Розгляд семантики поняття "професійний психологічний добір" дає змогу дійти висновку, що його необхідно розглядати як спеціалізовану процедуру, яка дає змогу здійснювати психологічне та психофізіологічне вивчення професійної придатності людини до певного фаху, а також прогнозування її успішності в типових і специфічних умовах професійної діяльності.

**Результати.** Професійний психологічний добір є частиною професійного добору, що містить у собі також медичний, освітній і соціальний добори за відповідними критеріями. Сутність і теоретичне підґрунтя психологічного компонента професійного психологічного добору полягає у проведенні психодіагностичного та психофізіологічного обстеження, а також верифікації здібностей людини, що зумовлює основну мету даного добору - визначення категорії професійної психологічної придатності людини.

Необхідно зазначити, що процес формування професійної психологічної придатності людини завжди має свою індивідуальну траєкторію і характеризується динамічністю та постійною мінливістю. Більшість авторів розглядають це поняття як певний цілісний компонент системи професійного добору, виокремлюючи в ньому різні аспекти залежно від спрямованості проведених досліджень, і трактують його як "професійна придатність". При цьому поняття "професійна психологічна придатність" набуває вужчого і найістотнішого характеру з огляду на особливу значущість у професійній діяльності "психологічної придатності", що дає змогу суб'єкту праці, незважаючи на умови, що постійно змінюються, правильно реагувати на різноманітні стресові ситуації та виявляти водночас уміння якнайшвидше відновлювати свої психологічні та психофізіологічні ресурси організму.

Трофімов, аналізуючи психологічні та медичні передумови успішності людини у трудовій діяльності, диференціював ці критерії за кількома видами: покликання, відповідність, придатність, непридатність. "Покликання" розглядається ним як вищий рівень професійної придатності людини до трудової діяльності. "Відповідність" характеризується відсутністю певних протипоказань і наявністю в людини особистісних якостей, що відповідають вимогам професії. "Придатність" обумовлюється відсутністю протипоказань,

але при цьому в людини не виявляються і явні свідчення успішності в майбутній діяльності. При цьому передбачається, що за певних прагнень людина все ж таки зможе благополучно реалізуватися в трудовій діяльності. "Непридатність" визначається наявністю у людини медичних і психологічних протипоказань, які не дадуть їй змоги успішно оволодіти професією.

Нині в професійному психологічному доборі під час визначення професійної психологічної придатності прийнято диференціацію критеріїв за низкою категорій (груп). Перша категорія професійної психологічної придатності (рекомендується насамперед) передбачає, що індивідуально-психологічні якості особистості людини будуть повністю відповідати її критеріям. Друга категорія (рекомендується) означає, що у кандидата індивідуально-психологічні якості переважно відповідають висунутим вимогам. Третю категорію (рекомендується умовно) виставляють кандидатам, коли їхні індивідуально-психологічні якості не повною мірою можуть відповідати вимогам професії, але при цьому є певний прогноз успішності їхнього розвитку під час реалізації людиною професійної діяльності. У більшості випадків добір кандидатів цієї категорії здійснюється за відсутності конкурсу серед кандидатів перших двох категорій. Четверту категорію (не рекомендується) визначають у кандидатів, індивідуально-психологічні якості яких повністю не відповідають вимогам професії, що висуваються.

Основними умовами, що зумовлюють практичну значущість застосування професійного психологічного добору, є наявність його апробованої та обгрунтованої системи, доведеність соціально-економічної виправданості та необхідності його використання, де одержувані результати виправдовують затрачені на нього зусилля та матеріальні засоби. Практична реалізація заходів професійного психологічного добору здійснюється шляхом проведення кількох узгоджених між собою етапів. Перший етап - науково-дослідний. Характеризується методологічним розробленням основних програм і професійних стандартів для конкретних спеціальностей. Реалізація цього етапу передбачає: визначення відповідних вимог професійної діяльності до індивідуально-психологічних і професійно важливих якостей; розроблення та визначення критеріїв успішності людини в майбутній професійній діяльності (потрібний рівень загальноосвітньої підготовки, навичок, умінь тощо); апробацію та підбір необхідних психодіагностичних методів і методик; визначення (диференціювання) критеріїв професійної психологічної придатності; розроблення програми психодіагностики; розроблення програми психодіагностичних досліджень; розроблення програми психодіагностичних досліджень; розробка програми психодіагностичних досліджень; розробка програми психодіагностики.

Другий етап - практичний (основний). Обумовлюється безпосереднім застосуванням програми психодіагностичного дослідження і містить: процедуру послідовного проведення психодіагностичного обстеження



кандидатів; опрацювання отриманих результатів; інтерпретацію результатів обстеження та підготовку підсумкового висновку про категорію професійної психологічної придатності.

Третій етап - оціночний. Дозволяє здійснювати дефініцію ефективності проведених заходів професійного психологічного добору та подальше вдосконалення його системи. Даний етап включає: аналіз і зіставлення отриманих даних дослідження безпосередньо з результатами професійної діяльності людини; перевірку ефективності проведених заходів професійного психологічного добору; уточнення наявних критеріїв професійної психологічної придатності та компонентів програми психодіагностичного дослідження; визначення головних напрямів і вдосконалення наявної в організації системи професійного психологічного добору.

Як видно, процедура реалізації заходів професійного психологічного добору є багатограним процесом, який передбачає вирішення низки основних завдань. По-перше, це якісний добір кадрового ресурсу, від функціонування якого безпосередньо залежить результативність і продуктивність здійснюваної організацією професійної діяльності. По-друге, психологічний супровід суб'єктів трудової діяльності, що передбачає безперервне вивчення і коригування кожної стадії їхньої професіоналізації з урахуванням індивідуальних психологічних особливостей. По-третє, аналіз ефективності проведених заходів професійного психологічного добору, з подальшим коригуванням і внесенням відповідних змін у його систему.

При цьому важливо виокремити низку основних умов, які визначають успішність реалізації заходів професійного психологічного добору та дають змогу говорити про ефективність функціонування його складної системи. Перша умова передбачає наявність відповідних кваліфікованих фахівців, які здійснюють ці заходи. У даному контексті йдеться про тих людей, які володіють відповідним практичним досвідом у даному напрямі професійної діяльності та зацікавлені не в типовій інтеграції своїх знань і вмінь, а передусім у результативності проведених заходів. Обумовлюється це застосуванням ними верифікованого психодіагностичного інструментарію, створенням необхідних умов для проведення психодіагностичних обстежень та істинним визначенням (станом) професійної психологічної придатності людини.

Друга умова характеризується наявністю в системі професійного психологічного добору організації науково обґрунтованої психологічної моделі, що має відображати сукупність і дійсний характер взаємодії суб'єктів цієї діяльності та всіх психічних явищ. Ця модель дає змогу визначати критерії професійної психологічної придатності людини як до майбутньої професійної діяльності, так і безпосередньо під час її реалізації. Тому диверсифікація наявної психологічної моделі має мати системний характер і відповідати рівню розвитку особистості людини в сучасному соціумі.



Третя умова передбачає існування системи психологічного супроводу соціалізації суб'єктів професійної діяльності, що дає змогу вивчити основні процеси формування та професійного становлення особистості людини в умовах цієї діяльності, а також визначати ефективність заходів, що проводяться, професійного психологічного добору, майбутні напрями роботи з їхнього вдосконалення та розвитку професійної психологічної придатності суб'єктів професійної діяльності.

**Висновки.** Таким чином, професійний психологічний добір є багатограним і складним процесом, що дає змогу за допомогою вивчення професійної психологічної придатності людини визначити відповідність її особистісного потенціалу вимогам професії та спрогнозувати успішність її реалізації у професійній діяльності. Рентабельність функціонування його системи перебуває в прямій залежності від професійних інтересів керівників організації та фахівців, які безпосередньо здійснюють заходи професійного психологічного добору. При цьому важливо розуміти, що професійний психологічний добір - це не догма, а певний інструмент (технологія) розподілу суспільної праці в соціумі, результати застосування якого багато в чому можуть визначати приналежність кадрової складової будь-якої організації.

#### *Література:*

1. Корольчук М.С., Крайнюк В.М. Теорія і практика професійного психологічного відбору: Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. К.: Ніка-Центр, 2006. 536 с.
2. Приходько І.І. Професійний психологічний відбір майбутніх офіцерів внутрішніх військ МВС України: Монографія. Х.: Акад. ВВ МВС України, 2008. 190 с.
3. Стельмах О.В. Особливості професійно-психологічного відбору кадрів. *Вісник Львівського державного університету безпеки життєдіяльності*. 2017. № 15. С. 243–247.
4. Munsterberg H. (2015) *Psychology and Industrial Efficiency*. Createspace Independent Pub, 148 p.
5. Taylor F. (2017) *The Principles of Scientific Management*. New York: Productivity Press. 112 p.
6. Parsons T. (1954) *The professions and social structure. Essays in sociological theory*. Free Press, 34-49.

#### *References:*

1. Korol'chuk, M. S., Krajnjuk, V. M. (2006) *Teorija i praktyka profesijnogo psihologichnogo vidboru [Theory and practice of professional psychological selection]: Navchal'nyj posibnyk dlja studentiv vyshhyh navchal'nyh zakladiv*. K.: Nika-Centr. 536 s. [in Ukrainian]
2. Pryhod'ko, I. I. (2008) *Profesijnyj psihologichnyj vidbir majbutnih oficeriv vnutrishnih vijs'k MVS Ukrai'ny [Professional psychological selection of future officers of the Internal Troops of the Ministry of Internal Affairs of Ukraine]: Monografija*. H.: Akad. VV MVS Ukrai'ny. 190 s. [in Ukrainian]
3. Stel'mah, O. V. (2017) *Osoblyvosti profesijno-psihologichnogo vidboru kadriv [Features of professional and psychological selection of personnel]*. Visnyk L'vivs'kogo derzhavnogo universytetu bezpeky zhyttjedijal'nosti, 15, 243–247. [in Ukrainian]
4. Munsterberg, H. (2015) *Psychology and Industrial Efficiency*. Createspace Independent Pub, 148 p.
5. Taylor, F. (2017) *The Principles of Scientific Management*. New York: Productivity Press. 112 p.
6. Parsons, T. (1954) *The professions and social structure. Essays in sociological theory*. Free Press, 34-49.

УДК 159.923

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4\(38\)-1069-1084](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4(38)-1069-1084)

**Тягур Любомира Миронівна** доктор філософії (PhD) з галузі «Соціальні та поведінкові науки». Психологія, доцент кафедри психології та особистісного розвитку Навчально-наукового інституту менеджменту та психології, ДЗВО «Університет менеджменту освіти», вул. Січових стрільців, 52-А, м.Київ, 04053, тел.: (066)114-68-09, <https://orcid.org/0000-0001-5106-2920>

**Бергхауер-Олас Емьовке Ласлівна** доктор філософії (PhD) з галузі «Соціальні та поведінкові науки». Психологія, доцент, доцент кафедри педагогіки, психології, початкової, дошкільної освіти та управління закладом освіти, Закарпатський угорський інститут імені Ференца Ракоці II, Закарпатська область, 90202, м. Берегове, пл. Кошута, 6, тел.: (099)407-62-50, <https://orcid.org/0000-0002-1576-0286>

## ПРОФЕСІЙНА МОТИВАЦІЯ МАЙБУТНЬОГО ПСИХОЛОГА ПІД ЧАС ВІЙНИ

**Анотація.** У статті проаналізовано проблему потенційного чинника досягнення успіху в професійній діяльності під час війни – професійної мотивації майбутнього психолога. Визначення домінуючої мотивації проводилося на основі статистичного аналізу зв'язку між двома категоріальними змінними.

Статистично значиму залежність виявлено між змінними – домінуюча мотивація та стать за допомогою «Методики оцінки особистих якостей, пов'язаних з розумінням гумору», що дозволило виявити наступні результати: діагностична тема «агресія-самозахист» пов'язана з мотивом самозбереження – чверть всіх чоловіків, які взяли участь у дослідженні та лише 4,3% жінок надали пріоритет цьому мотиву пов'язаному з агресією та самозахистом для захисту своїх інтересів, території, фізичної безпеки або самооцінки, що є цілком виправданим під час воєнних дій. Половина досліджуваних чоловіків студентів-психологів та 8,7% жінок, обрали провідний мотив взаємини між статями. Чверть досліджуваних чоловіків та 8,7 % жінок обрали 3 діагностичну тему «шкідливі звички», що можна пов'язати із мотивом релаксації та стресора. Жоден чоловік і лише 4,3% жінок обрали 4 діагностичну тему «гроші», що відображає бажання матеріального благополуччя та фінансової стабільності в майбутніх психологів. Майже кожна п'ята жінка обрала діагностичну тему «кар'єра». Провідний мотив «кар'єра» в здобувачів вищої освіти може виявлятися у бажанні досягти професійного успіху та просування у сфері психології. 39,1% жінок надали перевагу діагностичній темі «соціальні

негаразди», що може відображати бажання уникнути конфліктів, розривів у взаєминах та неприємностей в соціальному оточенні. 17,4% жінок обрали 10 діагностичну тему «людська дурість», що відповідно, говорить про їх панівний мотив – пізнання, прагнення до істини як самої цінності, самоствердження у володінні істинним знанням; у них майже немає бар'єрів і умовностей у спілкуванні.

Аналіз методики діагностики особистості на мотивацію до успіху показав такі результати: низької мотивації до успіху серед досліджуваних здобувачів вищої освіти не виявилось; 41,9% студентів показали середню мотивацію до успіху; 51,6% досліджуваних виявили помірно високу мотивацію та 6,5% – занадто високу мотивацію до успіху. Виявлено статистично значиму залежність між змінними мотивація до успіху та рік навчання і зроблено відповідний аналіз.

Проведено дисперсійний аналіз залежності мотивації до успіху, домінуючої мотивації та статевої приналежності; домінуючої мотивації та форми навчання; мотивації до успіху, домінуючої мотивації та року навчання і охарактеризовано дані результати.

**Ключові слова:** мотивація, майбутній психолог, домінуюча мотивація особистості, мотивація до успіху, мотивація уникнення невдач.

**Tiahur Liubomyra Myronivna** Doctor of Philosophy (PhD) in the field of «Social and Behavioral Sciences». Psychology, Associate Professor of the Department of Psychology and Personal Development of the Educational and Scientific Institute of Management and Psychology, University of Education Management, St. 52-A, Cichovy stretsiv, Kyiv, 04053, tel.: (066)114-68-09, <https://orcid.org/0000-0001-5106-2920>

**Berhkhauer-Olas Emovke Laslivna** Doctor of Philosophy (PhD) in the field of «Social and Behavioral Sciences». Psychology, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Pedagogy, Psychology, Primary, Preschool education and Management of Educational Institutions, Ferenc Rakoczi II Transcarpathian Hungarian College of Higher Education, Transcarpathian region, 90202, Berehove, Kossuth Square, 6, tel.: (099)407-62-50, <https://orcid.org/0000-0002-1576-0286>

## PROFESSIONAL MOTIVATION OF THE FUTURE PSYCHOLOGIST DURING THE WAR

**Abstract.** The article analyzes the problem of professional motivation of the future psychologist as a potential factor in achieving success in professional activities during the war. The determination of the dominant motivation was carried out on a basis of a statistical analysis of the relationship between two categorical variables.



A statistically significant relationship was found between the variables – dominant motivation and gender using the "Methodology for assessing personal qualities related to the understanding of humor", which made it possible to reveal the following results: the diagnostic theme "aggression-self-defense" is related to the motive of self-preservation – a quarter of all men, who took part in the study and only 4.3% of women gave priority to this motive related to aggression and self-defense to protect their interests, territory, physical safety or self-esteem, which is fully justified during military operations. Half of the studied male psychology students and 8.7% of female students chose the leading motive of the relationship between the sexes. A quarter of the studied men and 8.7% of the women chose the 3rd diagnostic topic "harmful habits", which can be associated with the motive of relaxation and stressor. No men and only 4.3% of women chose the 4th diagnostic topic "money", which reflects the desire for material well-being and financial stability in future psychologists. Almost every fifth woman chose the diagnostic topic "career". The leading motive of "career" in higher education students can be manifested in the desire to achieve professional success and promotion in the field of psychology. 39.1% of women preferred the diagnostic topic "social troubles", which may reflect the desire to avoid conflicts, breaks in relationships and troubles in the social environment. 17.4% of women chose the 10th diagnostic topic "human stupidity", which, accordingly, speaks of their dominant motive - knowledge, striving for the truth as an independent value, self-affirmation in the possession of true knowledge; they have almost no barriers and conventions in communication.

The analysis of the methodology of personality diagnosis on motivation for success showed the following results: low motivation for success was not found among the studied higher education students; 41.9% of students showed average motivation for success; 51.6% of the respondents showed moderately high motivation and 6.5% - too high motivation for success. A statistically significant relationship between the variables motivation to succeed and the year of study was found and the corresponding analysis was made.

A dispersion analysis of the dependence of motivation to success, dominant motivation and gender was carried out; dominant motivation and form of education; motivation for success, dominant motivation and year of study and characterized the given results.

**Keywords:** motivation, future psychologist, dominant personality motivation, motivation to succeed, motivation to avoid failure.

**Постановка проблеми.** Під час воєнного часу надзвичайно важливе місце в професійному розвитку сучасного психолога займає мотивація, адже вона здатна підвищувати працездатність особистості, запобігати монотонії та стресу що неминуче виникають у професійній діяльності. Вмотивовані психологи здатні вкладати більше зусиль у якість та продуктивність своєї діяльності, вони мають схильність до самоактуалізації та професійного



розвитку, активно вивчають нові теорії, методи та практики, що допомагає їм бути в курсі останніх тенденцій у психології і розширювати свої професійні компетенції. Вони є ефективними в роботі з клієнтами, оскільки вони вкладають зусилля в досягнення позитивних результатів, і, відповідно, задоволені клієнти рекомендують їх іншим, що сприяє розвитку їхньої практики. Вона є енергією для подолання перешкод та збереження інтересу до роботи.

В професійній діяльності психолога важливим є визначення домінуючої мотивації, оскільки вона відображає загальну направленість та пріоритети особистості. Це те, що визначає, чого людина прагне, які цілі вона ставить перед собою. Домінуюча мотивація може бути різною для кожної особистості і включає в себе різні аспекти, такі як досягнення, влада, соціальна взаємодія тощо.

Професійна мотивація поділяється на внутрішню, в основі якої лежить прагнення людини до успіху, що включає особистісні спонукання до саморозвитку, досягнення фахових навичок та статусу в професії, та зовнішню, що пов'язується з отриманням визнання, фінансовою винагородою, уникненням неприємних наслідків або невдач у своїй професійній діяльності [1]. Мотивація до успіху стимулює майбутніх практичних психологів до впровадження нових ідей, творчого мислення та пошуку інноваційних рішень у своїй роботі. Люди з високою мотивацією до успіху мають схильність до встановлення амбітних цілей, розвитку своїх навичок і компетенцій, та постійного самовдосконалення. Вони демонструють високу продуктивність та ефективність у своїй роботі, оскільки постійно прагнуть досягати найкращих результатів. Основою мотивації до успіху є позитивні цілі та самореалізація, саме тому вона є більш продуктивною та стимулюючою у цьому виді діяльності.

З іншого боку, мотивація уникнення невдач також може мати вплив на професійний успіх, але його вплив неоднозначний і потребує додаткових досліджень. Деякі дослідження показують, що певна міра мотивації уникнення невдач може бути корисною, оскільки стимулює особистість до уникнення помилок та постійного покращення. Однак, коли мотивація уникнення невдач переважає, вона може призводити до перфекціонізму, перебоїв у виконанні завдань і страху перед ризиком, що може обмежувати творчий потенціал та розвиток. Ця мотивація може походити від страху перед провалом, невпевненості у власних здібностях або бажання уникнути критики та негативних наслідків. Мотивація уникнення невдач може спонукати майбутніх практичних психологів бути обережними, вдосконалювати свої навички та постійно підвищувати якість своєї роботи, щоб уникнути можливих проблем. Вони можуть мати підвищену потребу в безпеці і стабільності, а також можуть використовувати стратегії уникнення викликів. Мотивація уникнення невдач може бути корисною у визначених ситуаціях, але

якщо вона переважає, вона може створювати стрес та перешкоджати розвитку та досягненню успіху [2].

Отже, мотивація до успіху та мотивація уникнення невдач є актуальними чинниками, які впливають на професійний успіх майбутніх практичних психологів. Розвиток внутрішньої мотивації до успіху, спрямованої на досягнення високих результатів та самореалізацію, може бути особливо корисним для психологічної практики. Враховуючи важливість домінуючої мотивації в діяльності, важливо розуміти внутрішні мотиви та визначити, що саме мотивує майбутнього психолога до досягнення успіху в професійній діяльності.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Вивчення мотивації є одним з ключових досліджень в психології. Найвідоміші теорії мотивації це: теорія ієрархії потреб Абрахама Маслоу, теорія посилення Берніса Скіннера, теорія самовизначення Едварда Деці та Річарда Райана, теорія «фіксованого» та «розвиваючого» мислення Карол Двек.

Значний вклад у розвиток теорії мотивації вніс Абрахам Маслоу, завдяки своїй теорії ієрархії потреб, яка була опублікована в 1943 році в статті під назвою «Теорія людської мотивації». Згідно з цією теорією, потреби людини розташовані в ієрархічній послідовності і кожен рівень потреби потребує задоволення перед тим, як активізуються потреби на наступному рівні [3].

Згідно з теорією посилення Берніса Скіннера, поведінка може бути змінена або закріплена за допомогою позитивного або негативного посилення чи покарання. Скіннер вважав, що навчання і формування поведінки можливі завдяки систематичному застосуванню посилення. Його дослідження стосувалися не лише тварин, а й людей. Берніс розробив концепцію "позитивного посилення", яке може включати похвалу, винагороди або інші позитивні стимули для посилення бажаної поведінки. Згідно концепції "негативного посилення", відбувається видалення неприємних стимулів після певної поведінки, що також може її посилити [4], [5].

В теорії самовизначення Едварда Деці наголошується, що люди мають вбудовану потребу самовизначення та автономії, яка впливає на їхню мотивацію та психологічне благополуччя. Згідно з цією теорією, Деці розрізняє три основні типи мотивації: автономна мотивація – коли людина діє з внутрішньою природною потребою або інтересом, без зовнішнього тиску чи нагоди; контрольована мотивація – коли поведінка зумовлена зовнішнім тиском, нагодою або очікуванням винагороди чи покарання; аморфна мотивація – коли мотивація неясна або нечітка, і людина може діяти без ясного розуміння своїх мотивів. Е.Деці вважає, що наша мотивація найбільш ефективна тоді, коли ми діємо автономно, тобто коли ми відчуваємо, що контролюємо свою діяльність і вона відповідає нашим внутрішнім цінностям та потребам [6].

В людини є три основні потреби, які впливають на її мотивацію: потреба у компетентності, що полягає у відчутті бути ефективним і компетентним у

виконанні завдань або досягненні цілей; потреба у приналежності, тобто бажання бути частиною групи, відчувати підтримку, розуміння та пов'язаність з іншими людьми; потреба у самовизначенні, змістом якої є власне відчуття автономності, контролю над власним життям і вибором. Комплекс цих потреб є основними поштовхами до мотивації та внутрішнього задоволення. Річард Райан і Едвард Деці стверджують, що коли ці потреби задовольняються, людина відчуває більшу стабільність, щастя і самореалізацію [7].

Згідно теорією «фіксованого» та «розвиваючого» мислення Карол Двек, люди можуть мати різний підхід до свого інтелектуального потенціалу. Ті, хто мають «фіксоване» мислення, вважають, що їхні здібності та інтелект фіксовані, і вони не можуть значно змінитися. З іншого боку, ті, хто мають «розвиваюче» мислення, вірять, що їхні здібності можна розвивати через навчання, старання та вдачу. Дослідження Двек показують, що думка про інтелектуальні здібності може мати великий вплив на мотивацію та досягнення людини. Ті, хто вірять у розвиваюче мислення, частіше готові приймати виклики, відчувають більше ентузіазму до навчання та стають більш стійкими у випробуваннях [8].

**Метою статті** є вивчення та дослідження мотивації майбутніх психологів як потенційного чинника досягнення успіху в професійній діяльності.

**Методи та методики дослідження.** Вибірку склали студенти – психологи закладів вищої освіти України у кількості 93 осіб, з них 69(74,2%) жінок, 24 (25,8%) чоловіків. Форма навчання: денна – 66 (71%) студентів, заочна – 27 (29%) студентів. Рік навчання у ЗВО: перший – 9 (9,7%), другий – 12 (12,9%), третій – 15 (16,1%), четвертий – 33 (35,5%), п'ятий – 24 (25,8%) студентів. Участь у дослідженні була добровільна.

В даному емпіричному дослідженні застосовувались такі методи: статистичний аналіз зв'язку між двома категоріальними змінними та дисперсійний аналіз.

Методики дослідження: «Методика оцінки особистих якостей, пов'язаних з розумінням гумору» (А. Шмельов і В. Болдирева) та методика діагностики особистості на мотивацію до успіху та мотивацію до уникнення невдач (Т. Елерса).

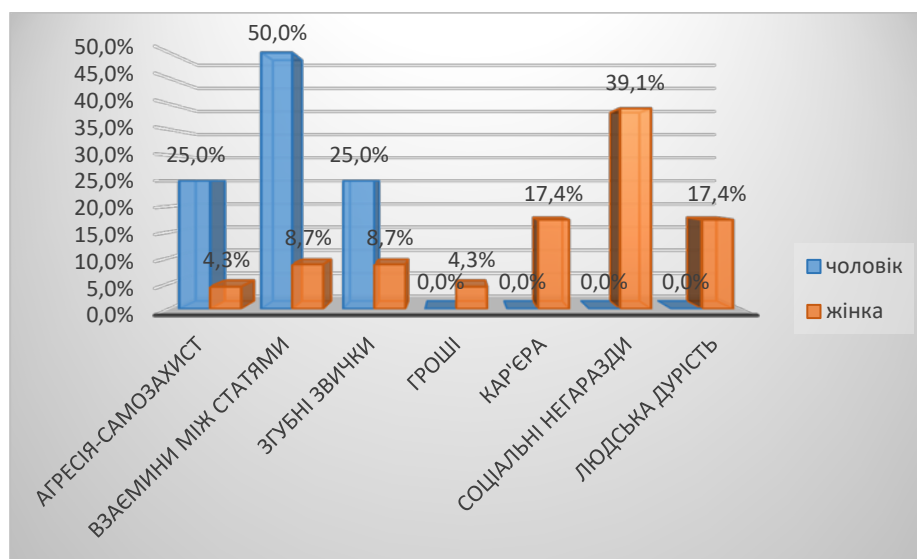
Одержані результати підлягали математико-статистичному аналізу з використанням комп'ютерної програми SPSS (версія 23,0).

**Виклад основного матеріалу.** Визначення домінуючої мотивації проводилося за допомогою «Методики оцінки особистих якостей, пов'язаних з розумінням гумору» (А. Шмельов і В. Болдирева), що дозволило виявити наступні результати: 29,03% студентів обрали діагностичну тему «соціальні негаразди», 19,35% студентів надали перевагу 2 діагностичній темі «взаємини між статтями», 12,9% студентів обрали 3 діагностичну тему «шкідливі звички»: 12,9% обрали 6 діагностичну тему «кар'єра», 12,9% здобувачів вищої освіти

обрали 10 діагностичну тему «людська дурість», 9,68% студентів надали пріоритет діагностичній темі «агресія-самозахист», 3,2% здобувачів освіти обрали 4 діагностичну тему «гроші». Не обрали досліджувані такі сфери, як «мода», «сімейні негаразди», «бездарність в мистецтві».

У результаті проведеного статистичного аналізу зв'язку між двома категоріальними змінними, статистично значиму залежність ми виявили між змінними – домінуюча мотивація та стать (рис.1), що дозволило зробити такі висновки:

Діагностична тема «агресія-самозахист» пов'язана з мотивом самозбереження. Цей мотив пов'язаний з потребою захищати себе від загроз, небезпеки або ворожих дій і може виявлятися через агресивну реакцію або самозахисну поведінку. Четверть всіх чоловіків, які взяли участь у дослідженні та лише 4,3% жінок надали пріоритет цьому мотиву пов'язаному з агресією та самозахистом для захисту своїх інтересів, території, фізичної безпеки або самооцінки, що є цілком виправданим під час воєнних дій. Цей мотив може сприяти активному захисту та відстоюванню своїх прав, а також досягненню своїх цілей шляхом більш агресивної поведінки, бажанням захистити не лише себе, а і своїх рідних та інших громадян України.



**Рис.1.** Результати статистичного аналізу зв'язку між домінуючою мотивацією та статтю досліджуваних

Половина досліджуваних чоловіків студентів-психологів та 8,7% жінок, обрали провідний мотив взаємини між статями. Оскільки, вони вивчають і розуміють психологічні аспекти взаємодії між людьми, це може бути спричинено мотивом емпатії та розуміння, так як майбутні психологи можуть надавати перевагу спілкуванню, що базується на розумінні, відкритості та співпереживанні; мотивом рівноправності та гендерної рівності, що спричинено усвідомленням гендерних нерівностей і, відповідно, сприяти



рівноправним взаєминам між статями, вони можуть бути зацікавлені у вивченні ролей, стереотипів та впливу гендерних чинників на взаємодію між статями; мотив сприяння здоровим взаєминам, через те, що, студенти можуть бути зацікавлені у побудові здорових, підтримуючих і не впливових взаємин між статями, можуть вивчати комунікативні навички, врегулювання конфліктів та способи покращення взаємодії.

Чверть досліджуваних чоловіків та 8,7 % жінок обрали 3 діагностичну тему «шкідливі звички», що можна пов'язати із мотивом релаксації та стресора: використання згубних звичок, як засобу релаксації, або способу зняття стресу; з мотивом соціальної адаптації, щоб відчуватися більш комфортно або прийнятими в певному соціальному середовищі та з мотивом самолікування або самозадоволення: вживання шкідливих для здоров'я речовин, щоб справлятися з емоційними труднощами або відчувати тимчасове задоволення. Для студентів-психологів цю діагностичну тему можна пов'язати також з такими мотивами: мотив експерименту та пізнання, оскільки певна частина студентів-психологів можуть бути зацікавлені у дослідженні та розумінні психологічних аспектів згубних звичок, і вони можуть мати провідний мотив спробувати та вивчити більше про ці звички з боку перспективи психологічного розуміння; мотив самодослідження та саморозвитку, своєю суттю в даному випадку має те, що певна частина студентів-психологів можуть мати провідний мотив досліджувати себе і власні психологічні процеси, включаючи вплив згубних звичок на своє життя, вони можуть бажати розуміти, як такі звички і як саме впливають на їхню поведінку, емоції та мислення; мотив копіювання або адаптації: студенти-психологи можуть мати провідний мотив копіювати або адаптувати згубні звички, які вони спостерігають серед своїх однокурсників або в соціальному середовищі, що можна пов'язати з бажанням бути прийнятим певною групою.

Жоден чоловік і лише 4,3% жінок обрали 4 діагностичну тему «гроші», що відображає бажання матеріального благополуччя та фінансової стабільності. Деякі можливі мотиваційні чинники, пов'язані з провідним мотивом «гроші» у студентів-психологів, включають: фінансову незалежність, через досягнення високооплачуваної роботи, наявність достатніх ресурсів для задоволення своїх потреб і бажань, а також для планування майбутнього. Також цей мотив можна пов'язати із засобом покращення якості свого життя, через реалізацію бажань пов'язаних із можливістю подорожувати, купувати речі, які їх задовольняють, та насолоджуватися матеріальними благами. Цей мотив можна пов'язати із мотивом стабільності та безпеки: забезпечення собі та своїй родині фінансової стабільності та безпеки, забезпечення основних потреб, виплата рахунків, страхування та планування майбутнього.

Майже кожна п'ята жінка обрала діагностичну тему «кар'єра». Провідний мотив «кар'єра» в здобувачів вищої освіти може виявлятися у бажанні досягти професійного успіху та просування у сфері психології. Для

студентів це є бажання набути практичного досвіду, здобути професійних навичок, спілкуватися з клієнтами, проводити дослідження та випробовувати різні методи психологічної роботи. В подальшому це прагнення до професійного престижу, що полягає у визнанні власної кваліфікації у своїй галузі, впливу на розвиток психологічних знань. Також провідний мотив «кар'єра» пов'язується з потребою в фінансовій стабільності та матеріальному благополуччі. Здобувачі освіти можуть прагнути отримувати високооплачувану роботу та мати можливість розвивати свої фінансові можливості.

39,1% жінок надали перевагу діагностичній темі «соціальні негаразди», що може відображати бажання уникнути конфліктів, розривів у взаєминах та неприємностей в соціальному оточенні. Деякі можливі мотиваційні чинники, пов'язані з провідним мотивом «соціальні негаразди», включають бажання підтримувати гармонійні стосунки, прагнути уникати конфліктів, суперечок та непорозумінь, і намагатися створити сприятливу атмосферу спілкування. Жінки можуть мати провідний мотив бути прийнятою і цінованою в соціальному оточенні. Вони можуть бажати уникати ситуацій, які можуть призвести до критики, осуду або відчуття відокремлення від інших людей. Також з мотивом «соціальні негаразди» можна пов'язати із збереженням емоційного комфорту та благополуччя. Вони можуть бажати уникати ситуацій, які можуть спричинити стрес, тривогу або незручність. Це може включати уникання конфліктних ситуацій або відносин, що можуть призвести до негативних емоційних відповідей. Цей мотив пов'язують із бажання змінити соціальну дійсність і створити більш справедливу, рівноправну та підтримуючу соціальну систему. Майбутні психологи мають бажання впливати на політику, розробляти програми та проекти для підтримки людей у складних соціальних ситуаціях.

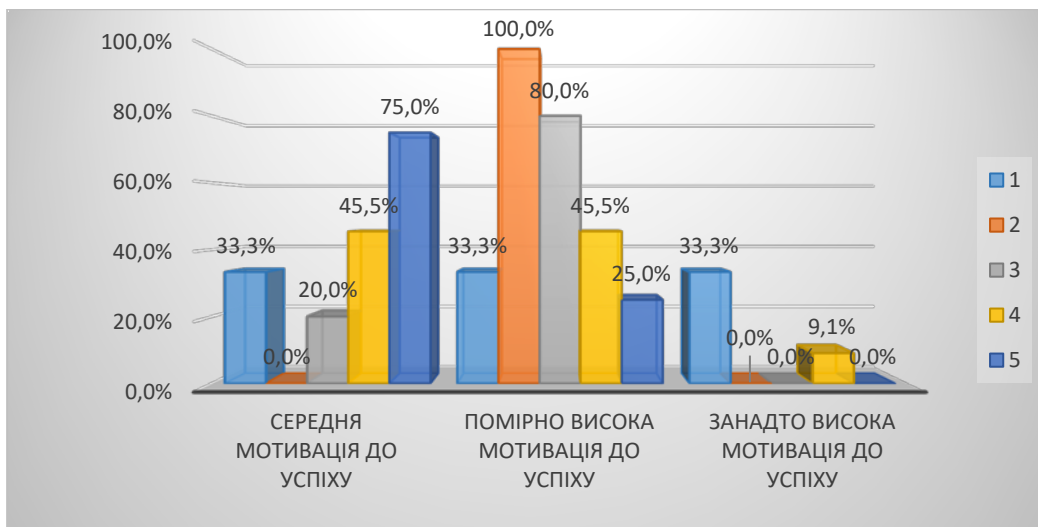
17,4% жінок обрали 10 діагностичну тему «людська дурість», що відповідно, говорить про їх панівний мотив – пізнання, прагнення до істини як самостійної цінності, самоствердження у володінні істинним знанням; у них майже немає бар'єрів і умовностей у спілкуванні. Вони позитивно ставляться до роботи з людьми, водночас їм не завадить підвищити інтерес як до власного внутрішнього світу, так і до нюансів переживань інших людей. Перешкода – неуцтво, обмеженість оточуючих.

Аналіз методики діагностики особистості на мотивацію до успіху (Т. Елерса) дав такі результати: низької мотивації до успіху серед досліджуваних здобувачів вищої освіти не виявилось; 41,9% студентів показали середню мотивацію до успіху; 51,6% досліджуваних виявили помірно високу мотивацію та 6,5% - занадто високу мотивацію до успіху.

Статистично значиму залежність ми виявили між змінними – мотивація до успіху та рік навчання (рис.2), що дозволило зробити такі висновки:

У студентів першого року навчання мотивація до успіху є рівномірно розподілена між рівнями (середній, помірно високий, занадто високий), що

може бути свідченням того, що кожен третій студент може переживати подовжений адаптаційний період, пов'язаний із переходом на дистанційне навчання, зумовлений війною, ваганням у правильності вибору професії, інші ж здобувачі освіти є більш вмотивованими, оскільки ці студенти зазвичай ще не зіткнулися зі складнощами та викликами навчання. Вони можуть бути ентузіастами, готовими вивчати нові теорії та методи психології, є дуже зацікавленими в психології, адже саме це обрана ними професія. Багато з них мають мріють допомагати людям, розуміти людську поведінку і мислення.



*Рис. 2. Результати мотивації до успіху у студентів різних років навчання*

У всіх досліджуваних здобувачів освіти другого року навчання була виявлена помірно висока мотивація до успіху, що може бути зумовлено поєднанням їхнього інтересу до психології, бажанням розвиватися професійно, отриманням підтримки та їхньої саморегуляції. На цьому етапі навчання студенти вже мають базові знання про психологію та починають більш глибоко досліджувати цю галузь. Їхні знання розширюються, і, відповідно, воно можуть підтримувати інтерес і мотивацію до успіху. На другому році навчання здобувачі вищої освіти зазвичай мають більшу усвідомленість про свою майбутню професійну кар'єру. Вони можуть бути мотивовані покращувати свої навички, розвиватися в певних областях психології та досягати визнання у своїй професійній спільноті.

Досить значну роль у формуванні мотивації студентів відіграє підтримка та заохочення від викладачів та інших студентів. Якщо студенти відчувають, що їхні зусилля цінуються і вони отримують підтримку у своєму навчанні, це може підтримувати їхню мотивацію досягати успіху. Студенти на другому році навчання можуть бути більш самостійними та самомотивованими. Вони розвивають навички саморегуляції, вміння планувати свій час, ставити перед собою цілі та мобілізувати внутрішні ресурси для досягнення успіху.



Кожен п'ятий студент третього курсу виявив середню мотивацію до успіху що можна пов'язати з індивідуальними особливостями, зовнішніми факторами або внутрішніми обставинами. Чотири з п'яти студентів показали помірно високу мотивацію до успіху, що зумовлено зростаючим інтересом до психології, поглибленням знання та досвіду, що може підвищити їхній рівень впевненості і мотивації досягнути успіху в психологічній роботі; впливу середовища та спілкування, обмін ідеями, спільна робота та підтримка можуть стимулювати їх досягнення успіху та підвищувати їхню мотивацію, самоактуалізацію та саморозвиток; вони можуть володіти внутрішнім прагненням до досягнення успіху та самореалізації, що підтримує їхню мотивацію.

Щодо здобувачів вищої освіти четвертого курсу, то були виявлені такі результати: 45,5% студентів-психологів четвертого року навчання мають середній рівень мотивації, 45,5% студентів помірно високий рівень мотивації до успіху, та 9,1% студентів-психологів – занадто високий рівень мотивації до успіху. Розподіл мотивації до успіху серед студентів-психологів четвертого року навчання може бути зумовлений декількома чинниками. Перший з них ми вбачаємо у рості професійних амбіцій, так, як на цьому етапі навчання студенти вже мають певний досвід та знання у галузі психології, що може збуджувати їхнє бажання досягнути успіху. Вони можуть бути стимульовані перспективами розвитку кар'єри та досягнення високих результатів у своїй професійній діяльності. По-друге: зростає зацікавленість у власній професійній галузі: студенти-психологи четвертого року навчання, які виявляють середній або помірно високий рівень мотивації, ймовірно, мають зацікавленість і пристрасть до психології. Вони вбачають у професії психолога своє покликання та відчувають задоволення від роботи з людьми і можливості надання їм допомоги. По-третє, такі результати можуть бути зумовлені зовнішніми стимулами та мотиваторами, такими як вплив викладачів, конкуренція між студентами, бажання задовольнити очікування батьків або свого оточення. Ці стимули можуть стимулювати студентів до досягнення високих результатів і підвищення мотивації до успіху. І по-четверте, на такий розподіл результатів може впливати індивідуальність кожного здобувача вищої освіти, тобто, кожна особистість має свої унікальні мотиваційні чинники, цінності та цілі, які можуть впливати на їхню мотивацію до успіху.

Дослідження студентів п'ятого курсу дало можливість виявити такі результати: 75% студентів-психологів мають середній рівень мотивації, 25% студентів помірно високий рівень мотивації до успіху, занадто високий та низький рівень мотивації до успіху серед здобувачів освіти п'ятого року навчання виявлено не було. Що може бути зумовлено кількома можливими причинами, а саме: 1) студенти, які знаходяться на п'ятому році навчання, можуть мати більш реалістичну перспективу на свої професійні цілі та досяжність успіху. Вони можуть бути більш свідомі до обмежень і вимог

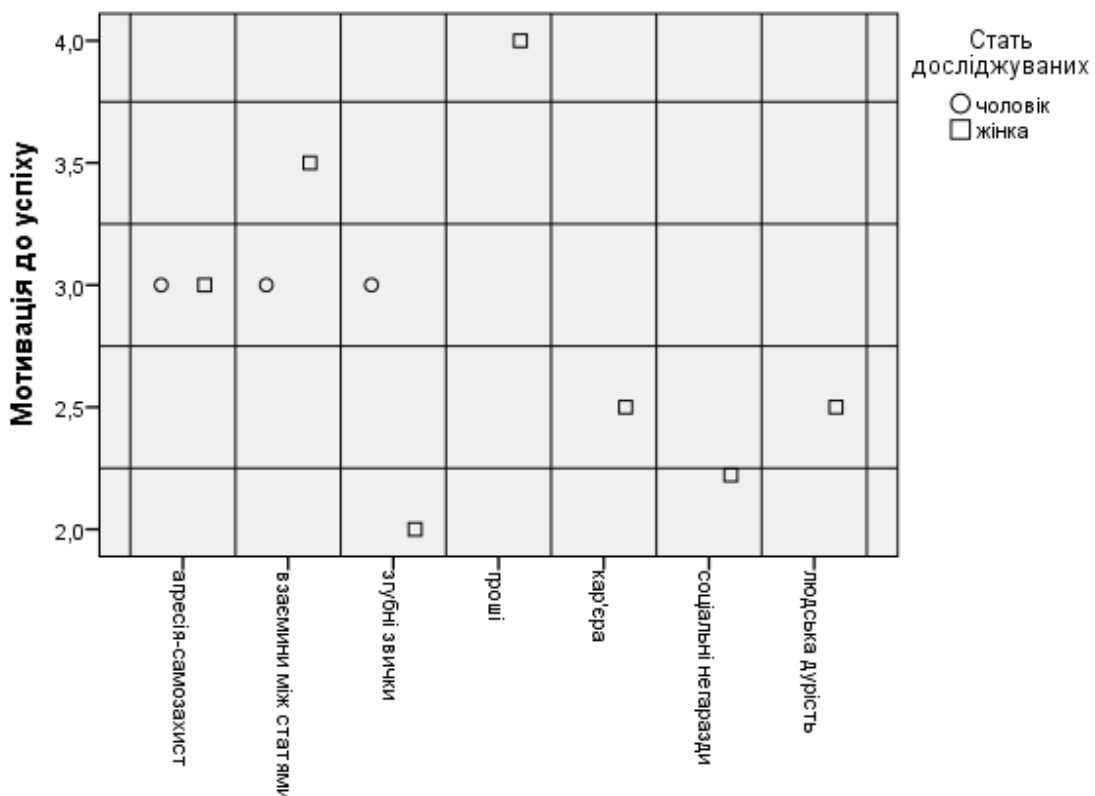


професії, що сприяє більш збалансованому рівню мотивації; 2) завершення п'ятого року навчання може призводити до зміни пріоритетів студентів. Вони можуть більше зосереджуватися на завершенні своєї освіти та отриманні диплома, ніж на високому рівні мотивації до успіху; 3) якщо студенти-психологи п'ятого року навчання досягли певних академічних і професійних успіхів протягом свого навчання, вони можуть відчувати задоволення та внутрішню мотивацію. Це може бути пов'язано з реалізацією своїх зусиль та отриманням визнання віднесеними до цього рівня мотивації; 4) кожна особистість має свої унікальні мотиваційні чинники і деякі студенти можуть проявляти середній рівень мотивації, враховуючи їхні особисті цінності, інтереси та природні схильності.

Враховуючи ці чинники, можна припустити, що студенти-психологи п'ятого року навчання мають стабільну середню мотивацію, яка дозволяє їм виконувати свої професійні обов'язки та завершувати навчання з задоволенням.

У наступному етапі дослідження ми мали за мету з'ясувати, яка домінуюча мотивація здобувачів вищої освіти співвідноситься з високою мотивацією до успіху та які змінні на це впливають.

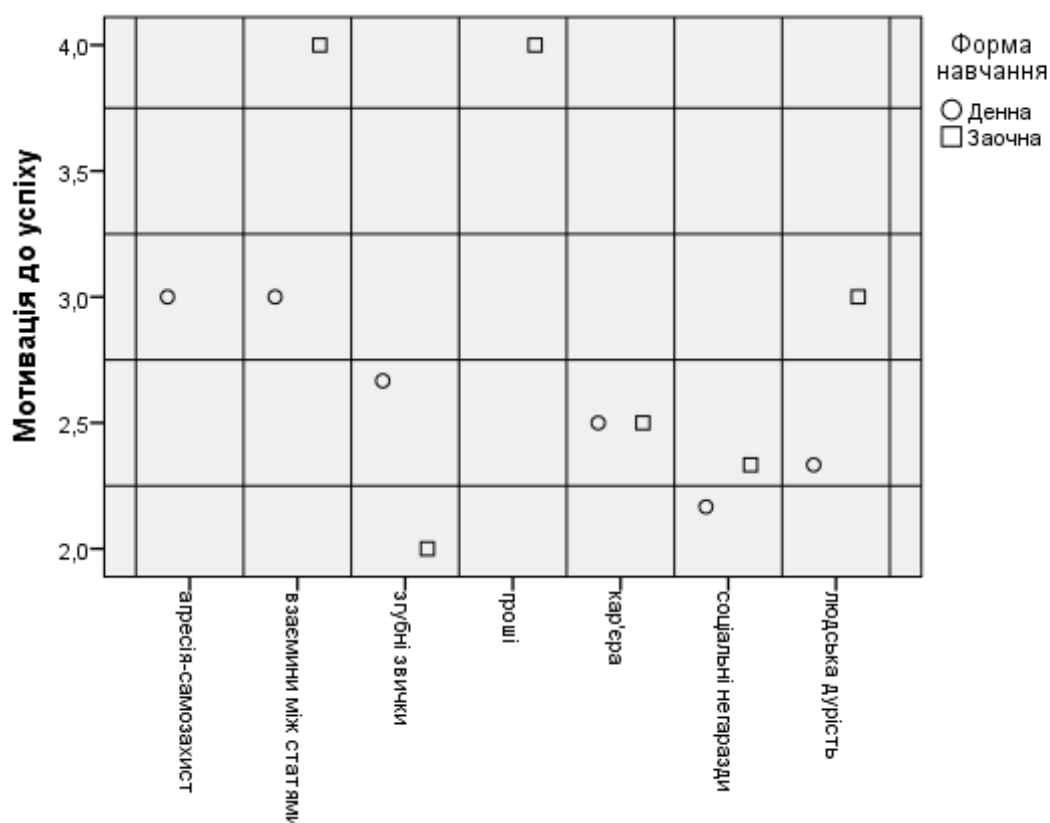
Результат дисперсійного аналізу показав, що існує залежність мотивації до успіху, домінуючої мотивації та статевої приналежності ( $P=0,000$ ). При високій мотивації до успіху спостерігається вибір діагностичної теми «Гроші» жінками – майбутніми психологами (рис.3).



**Рис. 3.** Вплив високої мотивації до успіху на домінуючу мотивацію з врахуванням статі досліджуваних

Цей вибір може бути виправданим наступними причинами: жінка-психолог проявляє сильне прагнення до досягнення успіху в своїй професійній діяльності. Вона може мати високі стандарти та амбіції, і бути мотивованою до досягнення високих результатів у своїй роботі. Також для жінки-психолога важливо мати фінансовий успіх і матеріальне благополуччя. Вона може бути мотивованою до отримання високооплачуваної роботи, досягнення фінансової стабільності або забезпечення комфортного життя. Жінка-психолог може мати свої унікальні мотиваційні потреби та цілі, які пов'язані зі статевою ідентичністю та соціальним контекстом. Отже, ці характеристики вказують на те, що жінка-психолог проявляє високу мотивацію до успіху, пріоритетним є її фінансовий успіх, а стать може впливати на її унікальні мотиваційні потреби.

Результат дисперсійного аналізу показав, що існує залежність мотивації до успіху, домінуючої мотивації та форми навчання ( $P < 0,01$ ). Здобувачі вищої освіти з високою мотивацією до успіху навчаються на заочній формі навчання та обрали такі діагностичні теми, як «взаємини між статями» та «гроші» (рис.4).



*Рис.4. Вплив високої мотивації до успіху на домінуючу мотивацію з врахуванням форми навчання*

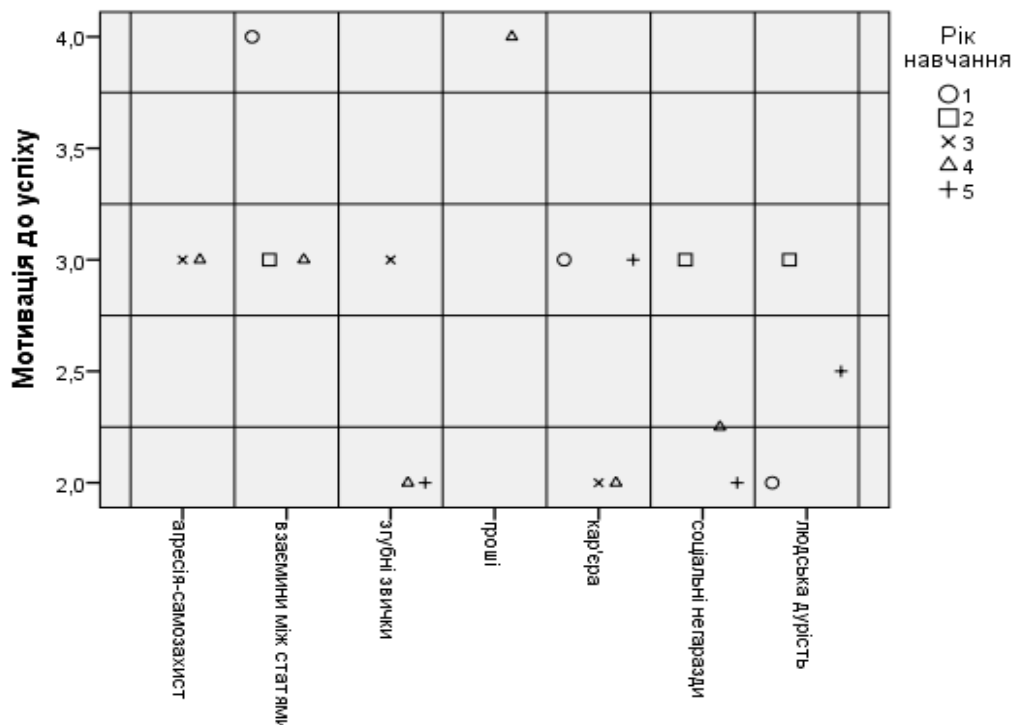
Це можна пов'язати з тим, що вибір професії студентами-психологами заочної форми навчання є надзвичайно цілеспрямованим, вони чітко уявляють мету здобуття знань у процесі навчання, деякі з них можуть відкривати свої практики та займатися паралельно з навчанням у вузі інформальним та неформальним здобуттям освіти психолога. Отже, ці здобувачі освіти можуть

бути сильно націлені на досягнення своїх навчальних цілей, мають внутрішню потребу в досягненні високих результатів та проявляють наполегливість у виконанні своїх обов'язків, надихаються на досягнення своїх навчальних цілей та прагнуть до професійного росту.

При високій мотивації до успіху та визначеній домінуючій мотивації «взаємини між статями», у студентів-психологів заочної форми навчання, може бути сильно розвинута мотивація стосовно взаємин з іншими студентами, спілкування та взаємодії у групі. Вони можуть проявляти інтерес до співробітництва, колективної роботи та прагнення до побудови позитивних взаємин з оточуючими. Ці характеристики можуть вказувати на те, що вони можуть бути налаштовані на активну співпрацю та взаємодію з іншими студентами, що сприяє побудові позитивного навчального середовища.

При високій мотивації до успіху та визначеній домінуючій мотивації «гроші» у студентів-психологів заочної форми навчання може бути сильно розвинута мотивація, пов'язана з фінансовими аспектами. Вони можуть відчувати значну зацікавленість у заробітку, доходах і фінансовій стабільності, прагнути до успіху в своїй професії і одночасно мати інтерес до економічних можливостей, які ця професія може їм надати.

Також дисперсійний аналіз дозволив виявити залежність мотивації до успіху, домінуючої мотивації та року навчання ( $P < 0,05$ ). Найвищий рівень мотивації до успіху показали студенти першого та четвертого курсу, і, відповідно, вони обрали діагностичні теми «взаємини між статями» та «гроші» (рис.5). Можливі причини цього вибору вбачаємо в наступних спостереженнях:



*Рис.5. Вплив високої мотивації до успіху на домінуючу мотивацію з врахуванням року навчання*

Студенти-психологи на першому році навчання можуть проявляти сильну мотивацію до досягнення успіху. На цьому етапі їхнього навчання вони можуть бути енергійними, амбітними та мають високі стандарти щодо своїх академічних досягнень і професійного росту. Вибір домінуючої мотивації «взаємини між статями» пов'язуємо з високим інтересом до взаємин між ними. Вони можуть бути зацікавлені у розумінні психологічних аспектів міжособистісних взаємин, гендерних ролей, комунікації та конфліктів між статями. Така мотивація може підкреслювати їхню соціальну свідомість та інтерес до розуміння взаємодії між статями в психологічному контексті. Здобувачі вищої освіти можуть бути зацікавлені у вивченні психології статевих взаємин, гендерної психології та соціальних аспектів статевої ідентичності. Вплив цієї залежності може відобразитися у їхньому навчанні, дослідницькій роботі та інших аспектах академічного життя.

Щодо студентів четвертого курсу, то сильну мотивацію до успіху можна пов'язати із закінченням здобуття вищої освіти та здобуття освітнього рівня «бакалавр». Під час цього етапу навчання вони можуть бути більш свідомими своїх академічних та професійних цілей, ставити вимогливіші завдання для себе і активно працювати над їх досягненням. При виборі домінуючої мотивації «гроші» у студентів-психологів на четвертому році навчання може спостерігатися висока зацікавленість у фінансових аспектах. Вони можуть розуміти, що успішна кар'єра в психології може приносити фінансову стабільність. Тому, мотивація «гроші» може бути домінуючою і впливати на їх вибори та майбутні кар'єрні шляхи. Отже, студенти-психологи на четвертому році навчання проявляють високу мотивацію до успіху, спрямовану на досягнення професійного росту. Водночас, вони також мають значний інтерес до фінансових аспектів своєї майбутньої кар'єри. У їхніх рішеннях та виборах може враховуватися баланс між досягненням успіху та фінансовим благополуччям у психологічній професії.

**Висновки.** Студенти-психологи, які усвідомлюють свої мотиваційні чинники та як вони впливають на їхню продуктивність, можуть розробляти ефективніші стратегії навчання та розвитку своєї професійної кар'єри. Розуміння залежностей між мотивацією до успіху та домінуючою мотивацією може допомогти студентам-психологам у визначенні своїх сильних та слабких сторін, розвитку особистісного потенціалу та досягненні більш високих результатів у навчанні та роботі.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у дослідженні інших мотиваційних чинників професійної діяльності та розробці програми сприяння розвитку мотивації студентів-психологів у післявоєнний період.

**Література:**

1. Dweck, C. S. Motivational processes affecting learning. *American Psychologist*, 41, 1986. 1040-1048.
2. Atkinson, J.M. *An introduction to motivation*. New York: van Nostrand, 1964. 344 p.



Журнал «Перспективи та інновації науки»  
(Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»)  
№ 4(38) 2024

3. Maslow A. H. A Theory of Human Motivation. Classics in the History of Psychology An internet resource developed by Christopher D. Green. York University, Toronto, Ontario Originally Published in Psychological Review, 50, 1943. 370-396. <http://psychclassics.yorku.ca/Maslow/motivation.htm>

4. Skinner, B. E. Behavior of organisms. New York: Appleton, 1938.

5. Skinner, B. E. The steep and thorny way to a science of behavior. American Psychologist, 30, 1975. 42-49.

6. Deci, E.L. Intrinsic motivation. New York: Plenum Publishing Co. Japanese Edition, Tokyo: Seishin Shobo, 1975.

7. Ryan, R. M., & Deci, E. L. Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness. The Guilford Press, 2017. <https://doi.org/10.1521/978.14625/28806>

8. Dweck, C. S. Mindset: The new psychology of success. Random House, 2006.

**References:**

1. Dweck, C. S. Motivational processes affecting learning. American Psychologist, 41, 1986. 1040-1048.

2. Atkinson, J.M. An introduction to motivation. New York: van Nostrand, 1964. 344 p.

3. Maslow A. H. A Theory of Human Motivation. Classics in the History of Psychology An internet resource developed by Christopher D. Green. York University, Toronto, Ontario Originally Published in Psychological Review, 50, 1943. 370-396. <http://psychclassics.yorku.ca/Maslow/motivation.htm>

4. Skinner, B. E. Behavior of organisms. New York: Appleton, 1938.

5. Skinner, B. E. The steep and thorny way to a science of behavior. American Psychologist, 30, 1975. 42-49.

6. Deci, E.L. Intrinsic motivation. New York: Plenum Publishing Co. Japanese Edition, Tokyo: Seishin Shobo, 1975.

7. Ryan, R. M., & Deci, E. L. Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness. The Guilford Press, 2017. <https://doi.org/10.1521/978.14625/28806>

8. Dweck, C. S. Mindset: The new psychology of success. Random House, 2006.

УДК 159.9(075.8)

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4\(38\)-1085-1097](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4(38)-1085-1097)

**Ханяк Катерина Володимирівна** аспірантка кафедри психології та старший викладач кафедри психології Навчально-науковий інститут психології та соціальних наук, Львівський інститут ПрАТ ВНЗ Міжрегіональна Академія управління персоналом, 79059, м. Львів, вул. Мазепи, 29, АТ українська залізниця пасажирська компанія пасажирське вагонне депо Львів, психолог 1 категорії, вул. Рудненська, 32, м. Львів, 79000, <https://orcid.org/0009-0004-0186-6970>

## ПСИХОЕМОЦІЙНИЙ СТАН ПРАЦІВНИКІВ НА РОБОЧОМУ МІСЦІ ЯК ІНДИКАТОРА РІВНЯ СТРЕСОГЕННОСТІ УМОВ ПРАЦІ

**Актуальність.** Стаття розглядає психоемоційний стан працівників Укрзалізниці в контексті стресогенності умов праці, акцентуючи на значенні психологічного благополуччя для продуктивності та безпеки. Дослідження цієї статті фокусується на вивченні взаємозв'язку між психоемоційним станом працівників та рівнем стресогенності умов праці. Здоров'я та ефективність працівників тісно пов'язані з їхнім психологічним комфортом на робочому місці. Автор(и) аналізують вплив стресу на психічне та емоційне благополуччя працівників, а також вивчають можливі шляхи зниження стресового впливу умов праці. Ця стаття є важливим внеском у розуміння впливу робочого середовища на психічне здоров'я працівників і може бути корисною для керівників і спеціалістів з управління персоналом.

**Мета.** Дослідження впливу психоемоційного стану на рівень стресогенності умов праці та визначення стратегій для підтримки благополуччя працівників.

**Методи:** Аналіз наукових праць, теоретичне моделювання, концептуальний аналіз, узагальнення для розробки теоретичних моделей та стратегій зниження стресу.

**Результати.** Стресовий стан може бути викликаний різноманітними факторами, включаючи фізіологічні (наприклад, фізичне перенапруження, екстремальні температури, вплив токсичних речовин) та психологічні (емоційне перевантаження, конфлікти, розбіжності в цінностях та інтересах, надмірна відповідальність) аспекти. Розроблено модель стресостійкості, що включає когнітивно-рефлексивний, емоційно-мотиваційний, та поведінково-регулятивний компоненти. Визначено важливість емпатії, толерантності, внутрішньої мотивації та ефективних копінг стратегій. На основі проведеного аналізу, сформовані висновки, які полягають в тому, що психоемоційний стан працівників Укрзалізниці відіграє важливу роль у їх продуктивності та безпеці

на роботі, слугуючи індикатором стресогенності умов праці. Вкладення в покращення робочого середовища та психологічне благополуччя сприяє не тільки добробуту співробітників, але й загальній ефективності залізничної індустрії. Стресові ситуації, посилені такими факторами, як воєнний стан в Україні, впливають на емоційний та фізіологічний стан співробітників, вимагаючи адаптації та активізації внутрішніх ресурсів.

**Ключові слова.** стресогенність, психоемоційний стан, емпатія, емоційна стійкість, мотивація, допінг стратегії.

**Khanyak Kateryna Volodymyrivna** graduate student of the Department of Psychology and senior lecturer of the Department of Psychology Educational and Scientific Institute of Psychology and Social Sciences, Lviv Institute of PJSC University Interregional Academy of Personnel Management, St. Mazepu, 29, Lviv, 79059, JSC Ukrainian Railways Passenger Company Passenger Car Depot Lviv, 1st category psychologist, St. Rudnenska, 32, Lviv, 79000, <https://orcid.org/0009-0004-0186-6970>

## **PSYCHO-EMOTIONAL STATE OF EMPLOYEES AT THE WORKPLACE AS AN INDICATOR OF THE LEVEL OF STRESSOGENEITY OF WORKING CONDITIONS**

**Relevance.** The article examines the psycho-emotional state of Ukrzaliznytsia employees in the context of stressful working conditions, emphasizing the importance of psychological well-being for productivity and safety. The research of this article focuses on the study of the relationship between the psycho-emotional state of employees and the level of stressogenicity of working conditions. The health and efficiency of employees are closely related to their psychological comfort in the workplace. The author(s) analyze the impact of stress on the mental and emotional well-being of employees, and also study possible ways to reduce the stressful impact of working conditions. This article is an important contribution to the understanding of the impact of the work environment on the mental health of employees and may be useful for managers and HR professionals.

**Purpose.** Study of the influence of psycho-emotional state on the level of stressogenicity of working conditions and determination of strategies to support the well-being of employees.

**Methods.** Analysis of scientific works, theoretical modeling, conceptual analysis, generalization for the development of theoretical models and strategies for reducing stress.

**Results.** Stress can be caused by a variety of factors, including physiological (eg, physical exertion, extreme temperatures, exposure to toxic substances) and psychological (emotional overload, conflicts, differences in values and interests, excessive responsibility) aspects. A model of stress resistance was developed, which includes cognitive-reflexive, emotional-motivational, and behavioral-regulatory

components. The importance of empathy, tolerance, internal motivation and effective coping strategies is determined. On the basis of the conducted analysis, the conclusions were formed, which are that the psycho-emotional state of Ukrzaliznytsia employees plays an important role in their productivity and safety at work, serving as an indicator of the stressogenicity of working conditions. Investing in improving the working environment and psychological well-being contributes not only to the well-being of employees, but also to the overall efficiency of the rail industry. Stressful situations, aggravated by such factors as the state of war in Ukraine, affect the emotional and physiological state of employees, requiring adaptation and activation of internal resources.

**Keywords:** stressogenicity, psychoemotional state, empathy, emotional stability, motivation, coping strategy.

**Постановка проблеми.** Вивчення психоемоційного клімату в трудових колективах в умовах постійної трансформації робочого середовища набуває особливого значення в контексті оцінювання стресогенності трудових умов. Сучасна ера характеризується швидким впровадженням інноваційних технологій, зростанням обсягів інформаційних потоків та підвищенням критеріїв ефективності професійної діяльності. Ключовим аспектом є також вплив глобальних криз, зокрема повномасштабного вторгнення Росії на територію України, на робоче середовище. Ці фактори ініціюють потребу в адаптації та еволюції не лише в професійній сфері, але й у позаробочому житті працівників, сприяючи інтенсифікації стресових стимулів. Ці обставини можуть призвести до емоційного вигорання та інших негативних психологічних наслідків.

Розглядаючи психоемоційний стан працівників залізниці, особливо у контексті нинішніх стресогенних умов, зумовлених глобальними змінами та конфліктними ситуаціями, такими як повномасштабне вторгнення в Україну, можна побачити, як важливою є підтримка їх психоемоційного благополуччя. Працівники залізниці, які зазвичай працюють у високостресових умовах та постійно зіштовхуються з великими фізичними та розумовими навантаженнями, особливо вразливі в такі часи. Переживання за майбутнє країни, безпеку близьких, ризик втрати роботи, а також необхідність швидкої адаптації до зміненого середовища роботи, можуть суттєво впливати на їхню здатність до ефективної роботи.

В таких умовах стає критично важливим забезпечення підтримки ментального здоров'я працівників залізниці. Це може включати запровадження програм психологічної підтримки, навчання персоналу методам управління стресом, створення системи раннього виявлення ознак емоційного вигорання та забезпечення доступу до професійної психологічної допомоги. Ці заходи можуть допомогти не тільки у зниженні рівня стресу серед працівників, але й у підвищенні загальної продуктивності та ефективності їхньої роботи.



**Мета статті** – дослідити вплив психоемоційного стану на рівень стресогенності умов праці та визначити стратегії для підтримки благополуччя працівників.

**Методи дослідження.** Для теоретичного аналізу психоемоційного стану працівників на робочому місці як індикатора рівня стресогенності умов праці були використані такі методи, як аналіз літератури для систематичного огляду існуючих наукових праць, що досліджують психоемоційний стан, стрес на робочому місці та їх вплив на продуктивність та благополуччя працівників; теоретичне моделювання – для створення теоретичних моделей, що описують зв'язки між стресогенними факторами на роботі та психоемоційним станом працівників, враховуючи різні змінні та їх потенційний вплив; концептуальний аналіз – для вивчення та інтерпретація ключових понять та теорій, що лежать в основі розуміння психоемоційного стану і стресу в професійній діяльності; метод узагальнення – для синтезу отриманих з аналізу літератури даних, що дозволяє об'єднати різноманітну інформацію та ідеї в цілісне уявлення про досліджувану проблематику, виділити основні тенденції, закономірності та прогалини у сфері вивчення взаємозв'язків між стресогенними умовами роботи та психоемоційним станом співробітників, а також сформулювати напрямки для подальших досліджень.

**Виклад основного матеріалу.** Визнання психоемоційних потреб залізничного персоналу є ключем до їх благополуччя і безпеки роботи системи. У сучасних умовах України, важливою є професійна надійність, особливо для інженерів-електриків, які потребують високої концентрації та швидкого реагування [6]. Критика відсутності інтегрованих підходів у соціально-психологічному відборі та розвитку навчальних систем представлена В. Самсонкіним, який пропонує модель для ефективного аналізу професійної діяльності [7]. Т. Селюкова та І. Ламаш наголошують на ролі психологічного забезпечення для підвищення якості праці та зниження ризику профзахворювань [12]. Стрес, як невід'ємний аспект професійного життя, потребує особливої уваги, оскільки впливає на психоемоційний стан та загальне благополуччя працівників, як підкреслив Г.Сельє [22].

Стресовий стан може бути викликаний різноманітними факторами, включаючи фізіологічні (наприклад, фізичне перенапруження, екстремальні температури, вплив токсичних речовин) та психологічні (емоційне перевантаження, конфлікти, розбіжності в цінностях та інтересах, надмірна відповідальність) аспекти. Ці чинники можуть бути як зовнішніми, так і внутрішніми, і часто вони взаємодіють, створюючи складний вплив на індивіда. При цьому кожен організм прагне адаптуватися до цих умов, розвиваючи механізми пристосування до стресових ситуацій.

Г.Сельє розрізняв два основних типи стресу: еустрес і дистрес. Еустрес відноситься до позитивного стресу, який викликає приємні емоції, такі як радість, здивування від приємної несподіванки, або захоплення. Натомість

дистрес визначається як негативний стрес, який може призвести до фізичного чи емоційного болю, страху, або розпачу [22].

Ці відмінності у типах та сприйнятті стресу є ключовими для розуміння того, як різні ситуації впливають на людей, та які стратегії можуть бути ефективними для управління стресом в робочому середовищі та повсякденному житті.

Психоемоційний стан працівників є індикатором стресу на робочому місці, де і надмір, і відсутність стресу шкодять. Помірний стрес може стимулювати мобілізацію та активність, сприяючи адаптації та навчанню, підвищуючи стресостійкість. Професійний стрес, за Л. Наугольником, це складна реакція на трудові виклики, включаючи психічні та фізичні аспекти [11, с. 152]. Стрес на роботі викликають фактори, як-от перевантаження завданнями, нечіткі обов'язки, погані умови праці, відсутність кар'єрного зростання, низька зарплата, несправедливі оцінки, проблеми у стосунках з колегами, та вплив зовнішніх факторів на роботу.

Кожна професія має унікальні стресові фактори, особливо на залізничному транспорті, де робота машиністів і диспетчерів включає високу відповідальність, інтенсивність та монотонність, що вимагає особливої уваги до стрес-менеджменту [16, с. 197]. Так, наприклад, локомотивні бригади зазнають стресу через змінні робочі графіки, високу емоційну напругу та необхідність швидкого прийняття рішень [1, с. 17–32]. Значне психоемоційне навантаження викликане обробкою інформації, вимогами до реакції, впливом шуму, вібрацій, електромагнітних полів, та поганими робочими умовами, що підвищує ризики для психоемоційного здоров'я.

С. Солдатов досліджує стрес-фактори для машиністів електропоїздів, розділяючи їх на зовнішні (як-от стресові ситуації, вимоги до швидкості реакцій, інтенсивність обладнання, екстремальні умови, аварії, тривалість завдань, кліматичні умови) та внутрішні фактори (раптові події, небезпека, надлишок або дефіцит інформації, велика відповідальність, тривалі обмеження) [15, с. 275]. Внутрішні чинники також охоплюють особистісні аспекти, включаючи мотивацію та її проблеми. Визначення та розуміння цих факторів є ключовим для розробки ефективних стратегій зниження стресу та підтримки психоемоційного благополуччя працівників залізниці [15, с. 276; 17].

Крім того, С. Солдатов акцентує на негативних емоційних властивостях особистості, як-от вразливість, емоційна нестійкість, збудливість, що може збільшувати ризик тривожності, агресивності та схильності до ризику. Він також вказує на невідповідність між домаганнями та самооцінкою, що погіршує самоповагу та задоволеність досягненнями, а недостатній розвиток пізнавальних процесів ускладнює обробку інформації та прийняття рішень. Низька фізична витривалість та рівень розвитку також впливають на адаптацію до робочих умов. Визначення цих особистісних факторів є важливим для ідентифікації проблем із психоемоційним станом та розробки стратегій для зниження стресу і підтримки благополуччя працівників.

Під час воєнного стану, працівники залізниці стикаються зі стресом через повітряні тривоги та бомбардування, що підвищує тривожність та негативний емоційний стан. Незважаючи на це, стрес може бути мотиватором у професійній діяльності, сприяючи згуртуванню нації та об'єднанню людей у боротьбі з агресором. Ефективною стратегією зменшення негативного впливу стресу є розробка системи мотивації, яка включає підтримку та розвиток навичок стресостійкості. Мотивація об'єднує внутрішні та зовнішні фактори, що спонукають до дії та допомагають досягти цілей.

Теорія потреб Маслоу визначає ієрархію основних людських потреб, включаючи фізіологічні, безпеку, любов, повагу та самореалізацію, які впливають на мотивацію та поведінку. Задоволені потреби втрачають мотиваційну силу, зміщуючись наступною, більш високою потребою [18, с. 370–396]. У контексті роботи, мотивація тісно пов'язана зі стресостійкістю та здатністю задовольняти особисті потреби через професійну діяльність. Ганс Сельє та А.О. Реан вказують на важливість внутрішньої мотивації, такої як самореалізація та соціальне визнання, над зовнішньою негативною мотивацією для підвищення стресостійкості. Позитивна внутрішня мотивація сприяє більшій стресостійкості та задоволеності в роботі [22].

Мотиваційна структура особистості відіграє ключову роль у впорядкуванні зі стресом, балансує між уникненням стресових ситуацій та необхідністю розвитку вмій для їхнього ефективного розв'язання. Науковці не мають єдиної думки про структуру стресостійкості, підкреслюючи її складність і многогранність. Дослідження А.Я. Боднара та Н.Г. Макаренко визначають стресостійкість як інтегральну властивість, що включає інтелектуальні, когнітивні, емоційні та особистісні якості. Виділяються когнітивно-інтелектуальний (гнучкість мислення, незалежність, перцептивні здібності) та емоційно-особистісний (емоційна стійкість, оптимізм, внутрішній локус контролю) компоненти стресостійкості. Ці якості забезпечують ефективну адаптацію до стресових умов та розвиток навичок вирішення проблем і емоційного саморегулювання [2, с. 49-56].

Модель стресостійкості, запропонована Г.М. Дубчаком, висвітлює послідовність когнітивного, емоційного, та поведінкового компонентів у впорядкуванні зі стресом. Початок з когнітивного аналізу стресових ситуацій та оцінки власних ресурсів для їх подолання веде до емоційної реакції, що формує мотивацію до адаптивної поведінки. Для працівників Укрзалізниці, особливо в умовах воєнного стану, розвиток когнітивно-рефлексивного компонента, що включає самоаналіз, рефлексію, та оптимістичне мислення, є ключовим для адаптації до стресу, покращення прийняття рішень та загальної продуктивності. Оптимізм і здатність до самоаналізу підтримують високу мотивацію та професійну адаптивність у складних умовах, забезпечуючи надійність та безпеку транспортних операцій.

Дослідження важливості адекватної самооцінки для стресостійкості, зокрема на роботі на залізниці, підкреслює, що вона може бути ключем до



ефективності та добробуту співробітників [20, с. 74-79]. Оптимальний рівень самооцінки дозволяє збалансувати реалістичне сприйняття власних можливостей і мотивацію до розв'язання складних задач. Це критично для Укрзалізниці, де швидка адаптація та ефективна командна взаємодія є необхідними. Крім того, інтернальність-екстернальність відіграє важливу роль у розвитку стресостійкості, зокрема в професіях, пов'язаних із людськими взаємодіями. Дослідження Г.М. Дубчака показують, що висока інтернальність сприяє кращому самоконтролю та меншій схильності до дистресу в стресових умовах [5]. Це особливо актуально для персоналу Укрзалізниці, де ефективно управління стресом є ключовим для успішної роботи.

Для персоналу Укрзалізниці, когнітивно-рефлексивний компонент стресостійкості може включати такі ключові конструкти, як оптимістичний стиль мислення, адекватна самооцінка та інтернальний локус контролю. Ці елементи допомагають у вирішенні професійних завдань, забезпечуючи здатність до самостійного аналізу ситуацій та впевненість у власних діях.

У контексті емоційного компонента стресостійкості, на думку М.С. Кудінової, низький рівень тривожності відіграє важливу роль [9, с. 48-53]. Ситуативна тривожність може служити адаптації до нових умов, але постійна особистісна тривожність може негативно впливати на ефективність роботи. В контексті Укрзалізниці, де часто виникають ситуації невизначеності та потреба у швидкому реагуванні, важливо знижувати рівень особистісної тривожності, щоб не блокувати активність працівників і не знижувати їхню стресостійкість.

Таким чином, для ефективного вирішення професійних завдань та підвищення стресостійкості, розвиток навичок когнітивного аналізу та саморефлексії, таких як оптимізм, адекватна самооцінка, інтернальний локус контролю, а також зниження рівня особистісної тривожності може принести користь співробітникам Укрзалізниці,

Емоційний компонент стресостійкості, який включає здатність контролювати емоційний стан під час або після стресових ситуацій, має особливе значення для персоналу Укрзалізниці.

Проте, Я. Рейковський виявив, що в деяких осіб емоційна стійкість проявляється через низьку емоційну чутливість [21, с. 133-179], що може бути недоцільною властивістю для професій, заснованих на взаємодії з людьми. У контексті персоналу Укрзалізниці, де робота часто вимагає взаємодії з пасажирами та колегами, важливим є здатність до високого рівня емпатійності та гнучкості в регулюванні власних емоцій залежно від обставин. Тому можна вважати, що для фахівців Укрзалізниці до структури стресостійкості належить не просто емоційна стійкість, а врівноваженість як здатність свідомо регулювати емоційний стан, адаптуватися до різних ситуацій та управляти своїми реакціями в стресових умовах.



Л. Мерфі виокремив мотиваційний компонент як важливий елемент у структурі стресостійкості, підкреслюючи, що мотивація визначає активність та спрямованість людини в діяльності [19].

У контексті персоналу Укрзалізниці, ці якості також можуть бути корисними. Працівники, які мають високу мотивацію до успіху, здатність планувати свою діяльність і підвищувати її результативність, особливо важливі в умовах, де потрібні швидкі рішення та висока відповідальність.

Мотивація може розглядатися як форма вияву емоційного процесу, оскільки вона включає емоційну складову та спрямованість дії. Таким чином, об'єднання емоційного та мотиваційного компонентів у єдиний емоційно-мотиваційний компонент може бути корисним для більш зрозумілої структури стресостійкості. Конструкти цього компонента, включаючи низьку тривожність, емоційну врівноваженість та змотивованість до досягнення успіху, допомагають працівникам соціальної сфери долати емоційну напругу, свідомо регулювати власний емоційний стан, а також переважати мотивацію до успіху над мотивацією уникнення невдачі.

Враховуючи специфіку роботи на залізниці, де працівникам часто доводиться працювати в стресових ситуаціях, ці компоненти стресостійкості можуть бути особливо важливими для підтримки їхньої психічної стійкості та ефективності в роботі.

Поведінковий компонент структури професійної стресостійкості відіграє ключову роль у роботі персоналу Укрзалізниці. Цей компонент включає в себе дії та поведінку, які фахівець виявляє у стресових ситуаціях, щоб нейтралізувати вплив стрес-факторів та підтримувати баланс між професійними вимогами та особистими ресурсами.

Ефективність поведінково-регулятивного компонента залежить від волі особистості, яку В.І. Селіванов визначив як свідоме регулювання особистістю своєї поведінки, здатність відчувати та долати внутрішні та зовнішні перешкоди на шляху до своєї мети [10].

Після вивчення наукових праць, як зарубіжних, так і вітчизняних, що фокусуються на аналізі стресостійкості персоналу Укрзалізниці, було сформульовано унікальну модель стресостійкості. Ця модель охоплює три ключові аспекти: когнітивно-рефлексивний, емоційно-мотиваційний та поведінково-регулятивний компоненти. В рамках когнітивно-рефлексивного компонента основну роль відіграють позитивне мислення, реалістична самооцінка та баланс між внутрішнім та зовнішнім контролем. Емоційно-мотиваційний компонент включає знижену загальну тривожність, емоційну стабільність та орієнтацію на досягнення. А поведінково-регулятивний компонент характеризується сильною вольовою саморегуляцією, ефективним самоконтролем.

Розвиток стресостійкості у персоналу укрзалізниці залежить від таких факторів, як емпатія, толерантність, дотримання моральних стандартів,

домінування внутрішньої мотивації у професійній діяльності та здатності застосовувати ефективні копінг стратегії, зорієнтовані на вирішення проблем та соціальну підтримку.

К.В. Кім у своєму дослідженні зосередилася на впливі мотиваційного чинника на ефективність діяльності та стійкість до стресу. Вона вказує на закон Йоркса-Додсона, згідно з яким існує оптимальний рівень мотиваційно-емоційної напруги, за яким ефективність діяльності досягає свого піку. Однак, якщо ця напруга перевищує певний поріг, ефективність може знизитися [8].

Таким чином, внутрішня мотивація, спрямована на самореалізацію та отримання задоволення від процесу та результатів діяльності, є важливою для накопичення успішних досвідів у подоланні стресових ситуацій. Це, в свою чергу, виступає як одна з ключових психологічних умов для розвитку стресостійкості особистості, дозволяючи їй ефективно адаптуватися до викликів та вирішувати проблеми в умовах стресу.

**Обговорення.** Ефективна професійна мотивація залежить від взаєморозуміння між потребами роботодавців та працівників, створюючи основу для взаємовигідної співпраці. Адекватна винагорода, що відповідає зусиллям працівника та приносить користь роботодавцю, є ключовою для залучення працівника до роботи та забезпечення його задоволення від результатів. Позитивне робоче середовище, де працівники відчувають особисту задоволеність і визнання своїх зусиль, підвищує продуктивність та сприяє досягненню цілей організації. Матеріальна винагорода відіграє важливу роль у мотивації, але для ефективності вона має бути прозорою, справедливою та доповнюватися нематеріальними заходами мотивації [13, с. 68].

Т.Семенчук та О.Гусак виділяють грошові та негрошові форми матеріальної винагороди як ключові мотиватори для працівників. Грошові винагороди включають збільшення зарплати, премії, бонуси, соціальні пакети, страхування, та знижки на товари чи послуги компанії. Негрошова винагорода може охоплювати надання автомобіля, житла, квитків на культурні події, закордонні командировки, гарантування гідних умов праці, можливості для навчання та підвищення кваліфікації за рахунок компанії, додаткове страхування, оплачувані вихідні, умови для відпочинку в компанії, та путівки для відпочинку працівників і їхніх родин. Система штрафів також використовується для контролю продуктивності [14, с. 17]. Ці методи мотивації підкреслюють необхідність знаходження балансу між матеріальними та нематеріальними вигодами для задоволення різноманітних потреб працівників і підтримки високої продуктивності.

Сучасний підхід до мотивації працівників на робочому місці звертає значну увагу на нематеріальні методи. Ці методи включають різноманітні заходи, які спрямовані не тільки на фінансове стимулювання, а й на задоволення інших, не менш важливих потреб працівників. Серед таких заходів: можливість для самовдосконалення та самореалізації, розвитку

особистих якостей і здібностей на робочому місці, що включає кар'єрне зростання працівників; справедлива оцінка та публічне визнання успіхів і досягнень працівників, нагородження грамотами та почесними відзнаками, що підтримує їхній ентузіазм та мотивацію до кращої роботи; забезпечення та постійне покращення належних умов праці; створення корпоративної єдності через спільні святкування і відзначення важливих дат, що сприяє об'єднанню колективу; можливість використання гнучкого графіку роботи, дозволяючи працівникам самостійно планувати свій робочий час; врахування індивідуальних можливостей і проблем працівників при визначенні завдань та розподілу обов'язків; залучення працівників різних ланок до процесу прийняття важливих рішень, що підвищує їхнє відчуття значущості в організації; організація конкуренції та змагань між підрозділами; забезпечення належної взаємодії працівників з керівниками.

На наш погляд, ці методи мотивації допомагають не тільки підвищити продуктивність працівників, але й сприяють створенню позитивного психоемоційного клімату на робочому місці, знижуючи рівень стресогенності умов праці.

В умовах залізничного транспорту, де робочий процес характеризується постійною увагою, зосередженістю та потребою в швидкому реагуванні, психоемоційний комфорт працівників стає ключовим фактором, який впливає на безпеку та ефективність їхньої праці.

Робота на залізниці вимагає від фахівців здатності витримувати високі розумові та інформаційні навантаження, а також адаптуватися до змінних і часто стресових умов. Це, в свою чергу, може призводити до емоційного вигорання, зниження продуктивності та підвищення ризику виробничих травм і нещасних випадків. Тому розробка ефективних стратегій для моніторингу та управління психоемоційним станом працівників набуває критичного значення.

Особливу увагу слід звернути на створення умов, які сприяють психологічному комфорту та зниженню стресу на роботі, включаючи адекватні методи відбору персоналу, корпоративне навчання, підтримку здоров'я і благополуччя працівників. Важливо також враховувати індивідуальні особливості кожного працівника, оскільки вони можуть значно впливати на їхню здатність адаптуватися до вимог робочого процесу.

Систематичний аналіз психоемоційного стану працівників, включаючи моніторинг їхнього добробуту та використання психологічних інструментів для оцінювання рівня стресу, може допомогти у виявленні потенційних проблем і розробці відповідних заходів вчасно. Це, у свою чергу, дозволить забезпечити високий рівень професійної надійності та ефективності, а також знизити ризик нещасних випадків та професійних захворювань на залізниці.

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** На основі проведеного аналізу, сформовані висновки, які полягають в тому, що



психоемоційний стан працівників Укрзалізниці відіграє важливу роль у їх продуктивності та безпеці на роботі, слугуючи індикатором стресогенності умов праці. Вкладення в покращення робочого середовища та психологічне благополуччя сприяє не тільки добробуту співробітників, але й загальній ефективності залізничної індустрії. Стресові ситуації, посилені такими факторами, як воєнний стан в Україні, впливають на емоційний та фізіологічний стан співробітників, вимагаючи адаптації та активізації внутрішніх ресурсів. Розробка стратегій для зменшення стресу, з урахуванням специфіки професій, є ключовою для підтримки психоемоційного стану. Мотивація, яка задовольняє основні потреби за теорією А. Маслоу, разом з урахуванням як матеріальних, так і нематеріальних аспектів, визначає ефективність діяльності та задоволеність працівників, особливо в умовах високого стресу.

#### **Література:**

1. Алексійчук О.Ю., Ткачишина Н.Ю., Ткачишин В.С., Арустамян О.М. Умови праці та захворюваність працівників локомотивних бригад (огляд літератури). *Actual problems of transport medicine*. 2015. № 4. V. 1 (42-1), С.17–32.
2. Боднар А.Я. Психологічні особливості стресостійкості представників стресогенних професій (на прикладі працівників приватних охоронних структур). *Наукові записки. Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота*. 2017. № 149. С. 49-56.
3. Дикань В.Л., Обруч Г.В. Розроблення підходу до формування системи нематеріальної мотивації працівників підприємств залізничного транспорту в умовах цифровізації. *Економіка підприємства: Економічний вісник*. 2020. №1. С. 96–107.
4. Дмишко О.С. Детермінанти та психологічні особливості локусу контролю особистості. *Наука і освіта : наук.-практ. журнал*. 2008. № 8-9. С. 47-51.
5. Дубчак Г.М. Психологія становлення професійної стресостійкості майбутніх фахівців соціономічних професій: дис. ... д-ра психол. наук. К., 2018. 387 с.
6. Єфремова А. Я., Шестерова Л. Є. Дослідження специфіки професійної діяльності інженерів-електриків залізничного транспорту. *Слобожанський науковоспортивний вісник*. 2013. № 4. С. 25–29.
7. Забезпечення надійності «людського фактора» на залізничному транспорті України: як є як треба / В. Н. Самсонкін, Ф. А. Карбівський, Р. Б. Петренко, Я. П. Петінов. *Залізне. трансп. України*. 2014. № 4. С. 12-18
8. Кім К.В. Особливості розвитку стресостійкості майбутніх правоохоронців у процесі професійної підготовки: дис. ... канд. психол. наук. Харків, 2008. 236 с.
9. Кудінова М.С. Концепт стресостійкості у сучасному психологічному дискурсі. *Науковий вісник Харківського державного університету. Серія «Психологічні науки»*. 2016. Випуск 6. Том 2. С. 48-53
10. Москалець В. П. Загальна психологія: підручник. Київ. Ліра-К.; 2020. 564 с.
11. Наугольник Л. Б. Психологія стресу: підручник. Львів: Львівський державний університет внутрішніх справ, 2015. 324 с.
12. Психологічні особливості машиністів локомотивів, схильних до аварійних ситуацій / Селюкова Т. В., Ламаш І. В. *Проблеми екстремальної та кризової психології*. 2009. Вип.6. С. 158–164.
13. Ратошнюк М. Б. Мотивація персоналу залізничного транспорту та її вплив на економічну безпеку товариства. *Виклики та перспективи соціально-економічного розвитку залізничного транспорту – УКРПРОФЗТ 2021: матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції*. Київ: ДУІТ, 2021. С. 67–70.



14. Семенчук Т., Гусак О. Особливості системи мотивації працівників транспортних підприємств. Загальнотранспортні проблеми: *Збірник наукових праць ДУІТ. Серія «Економіка і управління»*, 2020. Вип.47. С. 15–22.
15. Солдатов С. В. Особливості проявів професійного стресу фахівців за побічними показниками. *Проблеми екстремальної та кризової психології*. 2013. Вип.14. Ч.І. С. 273–281.
16. Сорочинська О. Л. Вплив втоми і стресу на безпеку праці працівників залізничного транспорту. *Збірник наукових праць Державного економіко-технологічного університету транспорту. Сер.: Транспортні системи і технології*. 2012. Вип.21. С. 196–202. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Znpdetut\\_tsit\\_2012\\_21\\_35](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Znpdetut_tsit_2012_21_35)
17. Lazarus R.S. Fifty years of research and theory of R.S. Lazarus (An analyses of historical and perennial issues). New York, 1998. 450 p.
18. Maslow A. H. A Theory of Human Motivation. *Psychological Review*. 1943. No 50. P. 370–396.
19. Murphy L. The wildening world of childhood. New York: Basic Books, 1962. 399 p.
20. Rean, A. A. (2008). *Social'naya pedagogicheskaya psihologiya*. [Social pedagogical psychology]. Spb.
21. Reikovskiy YV *Experimental psychology of emotions / Ya. V. Reikovskiy*. - М.: Progress, 1979. P. 133-179.
22. Selye H. Stress without distress. Philadelphia, PA: J. B. Lippincott Company, 1974. 178 p.

#### **References:**

1. Aleksiichuk O.Iu., Tkachyshyna N.Iu., Tkachyshyn V.S., Arustamian O.M. (2015) Umovy pratsi ta zakhvoriuvanist pratsivnykiv lokomotyvnykh bryhad (ohliad literatury) [Working conditions and morbidity of employees of locomotive crews (literature review)]. *Actual problems of transport medicine*, 4. V. 1 (42-1), 17–32.
2. Bodnar A.Ia. (2017) Psykholohichni osoblyvosti stresostiikosti predstavnykiv stresohennykh profesii (na prykladi pratsivnykiv pryvatnykh okhoronnykh struktur) [Psychological features of stress resistance of representatives of stressful professions (on the example of employees of private security structures)]. *Naukovi zapysky. Pedagogichni, psykholohichni nauky ta sotsialna robota*. 2017. № 149. S. 49-56.
3. Dykan V.L., Obruch H.V. (2020) Rozroblennia pidkhodu do formuvannia systemy nematerialnoi motyvatsii pratsivnykiv pidpriemstv zaliznychnoho transportu v umovakh tsyfrovizatsii [Development of an approach to the formation of a system of non-material motivation of employees of railway transport enterprises in the conditions of digitalization]. *Ekonomika pidpriemstva: Ekonomichniy visnyk*, 1, 96–107.
4. Dmyshko O.S. (2008) Determinanty ta psykholohichni osoblyvosti lokusu kontroliu osobystosti [Determinants and psychological features of the locus of personality control]. *Nauka i osvita : nauk.-prakt. zhurnal.*, 8-9, 47-51.
5. Dubchak H. M. (2018) Psykholohiia stanovlennia profesiinoi stresostiikosti maibutnikh fakhivtsiv sotsionomichnykh profesii [Psychology of the development of professional stress resistance of future specialists in socionomic professions]: dys. ... d-ra psykol. nauk. K..
6. Yefremova A. Ya., Shesterova L. Ye. (2013) Doslidzhennia spetsyfyky profesiinoi diialnosti inzheneriv-elektrykiv zaliznychnoho transportu [Study of the specifics of the professional activity of electrical engineers of railway transport]. *Slobozhanskyi naukovosporyvnyi visnyk*, 4, 25–29.
7. Samsonkin V. N., Karbivskiy F. A., Petrenko R. B., Ya. P. Pietinov (2014) Zabezpechennia nadiinosti «liudskoho faktora» na zaliznychnomu transporti Ukrainy: yak ye i yak treba [Ensuring the reliability of the "human factor" in railway transport of Ukraine: how it is and how it should be]. *Zalizne. transp. Ukrainy*, 4, 12-18

8. Kim K. V. (2008) Osoblyvosti rozvytku stresostiikosti maibutnikh pravookhorontsiv u protsesi profesiinoy pidhotovky [Features of the development of stress resistance of future law enforcement officers in the process of professional training]: dys. ...kand. psykhol. nauk. Kharkiv.
9. Kudinova M.S. (2016) Kontsept stresostiikosti u suchasnomu psykholohichnomu dyskursi [The concept of stress resistance in modern psychological discourse]. *Naukovyi visnyk Kharkivskoho derzhavnoho universytetu. Seriya «Psykholohichni nauky»*, 6 (2), 48-53.
10. Moskalets V. P. (2020) Zahalna psykholohiia: pidruchnyk [General psychology: textbook]. K. Lira-K.
11. Nauholnyk L .B. (2015) Psykholohiia stresu: pidruchnyk [Psychology of stress: a textbook]. Lviv: Lvivskiy derzhavnyi universytet vnutrishnikh sprav.
12. Seliukova T. V., Lamash I. V. (2009) Psykholohichni osoblyvosti mashynistiv lokomotyviv, skhylnykh do avariinykh sytuatsii [Psychological features of locomotive drivers prone to emergency situations]. *Problemy ekstremalnoi ta kryzovoi psykholohii*, 6, 158–164.
13. Ratoshniuk M.B. (2021) Motyvatsiia personalu zaliznychnoho transportu ta yii vplyv na ekonomichnu bezpeku tovarystva [The motivation of railway transport personnel and its impact on the economic security of the company]. *Vyklyky ta perspektyvy sotsialno-ekonomichnoho rozvytku zaliznychnoho transportu – UKRPROFZT 2021: materialy II Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii*. K.: DUIT, 67–70.
14. Semenчук Т., Husak O. (2020) Osoblyvosti systemy motyvatsii pratsivnykiv transportnykh pidpriemstv [Peculiarities of the system of motivation of employees of transport enterprises]. *Zahalnotransportni problemy: Zbirnyk naukovykh prats DUIT. Seriya «Ekonomika i upravlinnia»*, 47, 15–22.
15. Soldatov S. V. (2013) Osoblyvosti proiaviv profesiinoho stresu fakhivtsiv za pobichnymy pokaznykamy [Peculiarities of manifestations of professional stress of specialists according to secondary indicators]. *Problemy ekstremalnoi ta kryzovoi psykholohii*, 14, 273–281.
16. Sorochynska O. L. (2012) Vplyv vtomy i stresu na bezpeku pratsi pratsivnykiv zaliznychnoho transportu [The influence of fatigue and stress on the safety of railway workers]. *Zbirnyk naukovykh prats Derzhavnoho ekonomiko-tekhnologichnoho universytetu transportu. Ser.: Transportni systemy i tekhnolohii*, 21, 196–202.
17. Lazarus R.S. (1998) Fifty years of research and theory of R.S. Lazarus (An analyses of historical and perennial issues). New York.
18. Maslow A. H. (1943) A Theory of Human Motivation. *Psychological Review*, 50, 370–396.
19. Murphy L. (1962) The wildening world of childhood. New York: Basic Books.
20. Rean, A. A. (2008). Social'naya pedagogicheskaya psihologiya. [Social pedagogical psychology]. Spb.
21. Reikovsky Y. V. (1979) Experimental psychology of emotions. Progress, 133-179.
22. Selye H. (1974) Stress without distress. Philadelphia, PA: J. B. Lippincott Company.

УДК 005.966:316.477(477)

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4\(38\)-1098-1106](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4(38)-1098-1106)

**Чайка Ростислав Михайлович** аспірант кафедри психології факультету психології, Український державний університет імені Михайла Драгоманова, м. Київ, тел.: (050) 522-88-75, <https://orcid.org/0000-0003-1979-0738>

## ПЕРЕКЛАД ТА ВАЛІДАЦІЯ ШКАЛИ 'ПРОФІЛІ ПРИЙНЯТТЯ КАР'ЄРНИХ РІШЕНЬ' ДЛЯ УКРАЇНСЬКОЇ АУДИТОРІЇ

**Анотація.** *Вступ.* У контексті швидких змін на ринку праці та зростання потреби в ефективному кар'єрному самовизначенні, адаптація та валідація інструментів для оцінки процесів прийняття кар'єрних рішень стає особливо актуальною. Шкала "Профілі прийняття кар'єрних рішень" (Career Decision-Making Profiles - CDMP), розроблена Ітамаром Гатті, є одним із таких інструментів, який було вирішено адаптувати для української аудиторії.

*Мета.* Метою дослідження було адаптувати та валідизувати шкалу CDMP для оцінки процесу прийняття кар'єрних рішень серед українських ІТ спеціалістів. Це передбачало переклад шкали, її психометричну оцінку, та визначення надійності та валідності адаптованої версії.

*Методи.* Дослідження включало переклад оригінальної версії шкали з англійської на українську, пілотне тестування, збір даних серед 155 ІТ спеціалістів за допомогою онлайн-анкетування, та проведення статистичного аналізу, включаючи конфірматорний факторний аналіз в програмі R за допомогою пакету lavaan та обрахунок коефіцієнта Кронбаха альфа для кожного з 12 вимірів шкали.

*Результати дослідження.* Результати показали, що українська версія шкали CDMP має добру психометричну надійність та валідність. Конфірматорний факторний аналіз підтвердив структуру оригінальної моделі, а коефіцієнти Кронбаха альфа для всіх вимірів варіювалися від .560 до .864, свідчаючи про високу внутрішню консистенцію.

*Висновки.* Адаптація та валідація шкали "Профілі прийняття кар'єрних рішень" для української аудиторії показала, що цей інструмент може бути корисним для вивчення кар'єрних процесів серед ІТ спеціалістів в Україні. Високі показники надійності та валідності вказують на можливість застосування шкали для розробки цілеспрямованих програм кар'єрного розвитку та консультування. Майбутні дослідження мають на меті розширення вибірки та адаптацію шкали для інших професійних груп та проведення процедури конвергентної валідності з іншими шкалами, котрі працюють з подібними конструктами.

**Ключові слова:** кар'єрна поведінка, кар'єрний вибір, процес кар'єрного вибору, профілі прийняття кар'єрних рішень, валідація шкали.

**Chayka Rostyslav Mykhailovych** PhD Student, Psychology Department, Psychology faculty, Ukraine State Drahomanov University, Kyiv, tel.: (050) 522-88-75, <https://orcid.org/0000-0003-1979-0738>

## TRANSLATION AND VALIDATION OF THE CAREER DECISION-MAKING PROFILES SCALE FOR THE UKRAINIAN AUDIENCE

**Abstract.** *Introduction.* In the context of rapid changes in the labor market and the growing need for effective career self-determination, the adaptation and validation of tools for assessing career decision-making processes becomes especially relevant. The Career Decision-Making Profiles (CDMP) scale, developed by Itamar Gatti, is one such tool that was decided to be adapted for the Ukrainian audience.

*Goal.* The study aimed to adapt and validate the CDMP scale for assessing the career decision-making process among Ukrainian IT specialists. This involved translating the scale, psychometrically evaluating it, and determining the reliability and validity of the adapted version.

*Methods.* The study included translating the original version of the scale from English to Ukrainian, pilot testing, data collection among 155 IT specialists using an online questionnaire, and statistical analysis, including confirmatory factor analysis in the R program using the “lavaan” package and calculation of the Cronbach alpha coefficient for each of the scale's 12 dimensions.

*Research results.* The results showed that the Ukrainian version of the CDMP scale has good psychometric reliability and validity. Confirmatory factor analysis confirmed the structure of the original model, and Cronbach's alpha coefficients for all dimensions ranged from .560 to .864, indicating high internal consistency.

*Conclusions.* Adapting and validating the "Profiles of career decision-making" scale for the Ukrainian audience showed that this tool can be useful for studying career processes among IT specialists in Ukraine. High reliability and validity indicators indicate the possibility of using the scale to develop targeted career development and counseling programs. Future research aims to expand the sample, adapt the scale to other professional groups, and conduct a convergent validity procedure with different scales that work with similar constructs.

**Keywords:** vocational behavior, career choice, career decision-making process, career decision-making profiles, scale validation

**Постановка проблеми.** У сучасному світі, де професійні траєкторії індивідів стають все більш різноманітними та складними, розуміння механізмів, що лежать в основі прийняття кар'єрних рішень, набуває особливої



актуальності. Важливість цього розуміння подвоюється у контексті швидких соціальних та економічних змін, які вимагають від індивідів здатності до адаптації та ефективного реагування на нові виклики ринку праці. Дослідження у сфері кар'єрного вибору і прийняття кар'єрних рішень відіграють ключову роль у розробці теорій та методик кар'єрного консультування, дозволяючи краще зрозуміти як особистісні, так і зовнішні фактори, що впливають на цей процес.

У цьому контексті, шкала "Профілі прийняття кар'єрних рішень" (Career Decision-Making Profiles - CDMP), розроблена Ітамаром Гатті представляє собою інноваційний інструмент, що дозволяє глибше зрозуміти і оптимізувати процес кар'єрного вибору [1].

Опираючись на роботу В. Харрен та інших дослідників [2], І. Гатті з колегами розробили CDMP з метою надання детальнішого аналізу індивідуальних підходів до прийняття кар'єрних рішень, використовуючи багатовимірну перспективу[1]. Це дозволило відійти від традиційного підходу, зосередженого на одній домінуючій рисі або характеристиці, та оцінити кар'єрні рішення в ширшому контексті індивідуальних відмінностей [3].

Інструмент, створений Ітамаром Гатті та колегами для оцінки процесу прийняття кар'єрних рішень, є всебічною системою, спроектованою для виявлення унікальних особистісних рис та нахилів у контексті кар'єрного вибору. Відповіді на запитання оцінюються за допомогою семибальної шкали Лайкерта, де значення "1" інтерпретується як повна незгода, а "7" — як повна згода. Початковий елемент у цій системі слугує вступним питанням, наприклад, стосовно занепокоєння вибором спеціальності чи професії, а також включено два контрольних пункти для перевірки валідності. Основна частина інструменту складається з серії тверджень, що репрезентують 12 різних аспектів, таких як: збір інформації (комплексний або мінімальний), обробка інформації (аналітичний проти цілісного), локус контролю (внутрішній проти зовнішнього), вкладені зусилля (багато проти мало), зволікання (велике проти низького), швидкість досягнення остаточного результату рішення (швидке або повільне), консультування з іншими (велике проти низького), залежність від інших (велике проти низького), бажання догоджати іншим (велике проти низького), прагнення до ідеальної професії (велике проти низького), готовність до компромісу (висока проти низької) та використання інтуїції (висока проти низької). Кожне з тверджень представляє один із двох полюсів, які закріплюють кожен вимір (наприклад, пункт «Я схильний відкладати своє кар'єрне рішення» представляє високий полюс шкали прокрастинації). Оцінювання кожного з вимірів базується на середньому значенні відповідей на три питання, які його представляють.

Актуальність адаптації CDMP для української аудиторії зумовлена необхідністю розробки персоналізованих і ефективних стратегій кар'єрного

розвитку, що враховують специфіку українського ринку праці та культурні особливості. Така адаптація спрямована на забезпечення фахівців у сфері кар'єрного консультування потужним інструментом для глибшого розуміння індивідуальних особливостей клієнтів.

Дослідження, що зосереджене на перекладі та валідації CDMP для української аудиторії, спрямоване на вирішення цього завдання, пропонуючи важливий вклад у поліпшення кар'єрного консультування в Україні. Це стає особливо значущим у контексті сучасних викликів ринку праці, де адаптивність та ефективність прийняття рішень виходять на передній план як ключові компетенції для професійного успіху [4, 5].

На додаток, адаптація CDMP в українському контексті сприятиме подальшим дослідженням у сфері кар'єрного розвитку та прийняття рішень, розширюючи теоретичні рамки і практичні застосування в цій області.

**Метою статті** є переклад та адаптація шкали "Профілі прийняття кар'єрних рішень» на українськомовній вибірці.

**Методи та процедура дослідження.** *Вибірка.* В рамках нашого дослідження було відібрано 155 IT спеціалістів, які представляють широкий спектр професійних ролей та досвіду в галузі інформаційних технологій. Вік учасників та їх гендерний склад відображали різноманітність професійної спільноти IT фахівців. Всі учасники були добровольцями і надали інформовану згоду на участь у дослідженні, яке було проведено онлайн як частина більшого дослідження по впливу процесу кар'єрного вибору на кар'єрні результати.

*Інструменти.* Основним інструментом дослідження була шкала "Профілі прийняття кар'єрних рішень" (CDMP), оригінально розроблена Ітамаром Гатті та співавторами. Шкала була адаптована та перекладена на українську мову за допомогою методу подвійного сліпого перекладу з наступною експертною оцінкою та пілотним тестуванням для забезпечення лінгвістичної еквівалентності та культурної адекватності.

*Процедура.* Переклад шкали CDMP було здійснено командою кваліфікованих перекладачів, які володіють досвідом у психологічній термінології. Завершивши первинний переклад, було здійснено зворотний переклад англійською мовою іншими лінгвістами, не залученими до первинного процесу. Відмінності та розбіжності між оригінальним текстом та зворотним перекладом були ретельно обговорені та узгоджені з метою досягнення максимальної точності.

Пілотне тестування адаптованої версії шкали проводилося з невеликою групою учасників для виявлення можливих проблем із розумінням та інтерпретацією пунктів. За результатами пілотного тестування внесено відповідні корективи.

Основне дослідження було здійснено онлайн, за допомогою електронних анкет. Учасники оцінювали кожне твердження шкали за семибальною шкалою Лайкерта, відповідаючи на запитання, які охоплювали всі 12 вимірів, передбачених CDMР.

*Статистичний аналіз.* Для оцінки внутрішньої консистенції кожного з 12 вимірів шкали CDMР було розраховано коефіцієнт Кронбаха альфа. Високі значення цього коефіцієнта свідчать про надійність шкали та її вимірів. Додатково, за допомогою пакету lavaan у мові програмування R, було проведено конфірматорний факторний аналіз (КФА) для перевірки структури шкали та відповідності зібраних даних теоретично передбачуваній моделі.

*Хронологія дослідження.* Переклад та адаптація шкали CDMР були завершені в період з серпня по вересень 2023 року. Пілотне тестування відбулось в вересні-жовтні 2023 року. Збір даних тривав з жовтня 2023 року до лютого 2024 року. Аналіз зібраних даних було проведено в лютому 2024 року, що дозволило оцінити психометричні характеристики української версії шкали та її придатність для використання у дослідженнях кар'єрного вибору серед ІТ спеціалістів в Україні.

**Виклад основного матеріалу.** На початковому етапі роботи проводився переклад інструменту з англійської на українську мову. Цей процес був доручений двом дослідникам з психологічною освітою та відповідним рівнем володіння англійською мовою (не нижче B2). Після виконання незалежних перекладів, версії були порівняні для формування єдиного тексту, який піддався подальшій експертній оцінці. За рекомендаціями трьох експертів було внесено корективи, що допомогли уточнити кінцеву версію перекладу. Додатково, була виконана процедура зворотного перекладу на англійську, аналіз результатів якого також засвідчив їх відповідність оригіналу за допомогою експертної оцінки.

У процесі адаптації та валідації шкали "Профілі прийняття кар'єрних рішень" для української аудиторії було проведено конфірматорний факторний аналіз (КФА), що охопив 155 ІТ спеціалістів. Аналіз підтвердив структуру шкали, оригінально запропоновану її розробниками, з 12 вимірами, що відображають різні аспекти процесу прийняття кар'єрних рішень.

Значення коефіцієнта Кронбаха альфа для вимірів шкали (Таблиця 1) варіювалося від .560 (Локус контролю) до .864 (Використання інтуїції), що свідчить про добру до відмінної внутрішню консистенцію шкали та її підвимірів. Це підкреслює надійність шкали для вимірювання відповідних аспектів прийняття кар'єрних рішень серед українських ІТ спеціалістів.

Таблиця 1

**Надійність вимірів шкали “Профілі прийняття кар’єрних рішень”  
на вибірці дослідження**

<b>Профілі прийняття кар’єрних рішень</b>	<b>Альфа Кронбаха</b>
Збір інформації	.645
Обробка інформації	.677
Локус контролю	.560
Вкладення зусиль	.639
Прокрастинація	.766
Швидкість прийняття остаточного рішення	.774
Консультації з іншими	.781
Залежність від інших	.799
Бажання подібатися іншим	.807
Прагнення до ідеальної професії	.717
Готовність до компромісу	0.700
Використання інтуїції	.864

Використання методу максимальної правдоподібності у КФА дозволило оцінити відповідність зібраних даних моделі, яка була запропонована розробниками шкали. Значення тестової статистики  $\chi^2$ -квадрат (741.074 зі ступенями свободи 528) та асоційований з нею рівень значущості ( $p$ -значення = 0.000) вказують на добру загальну відповідність моделі даним.

Індекси відповідності моделі, Comparative Fit Index (CFI) та Tucker-Lewis Index (TLI), були обчислені як 0.892 та 0.871 відповідно, що вказує на прийнятну відповідність моделі даним, враховуючи прийняті умовно високі порогові значення для цих індексів.

Значення RMSEA (Root Mean Square Error of Approximation) становило 0.051, що лежить у межах прийнятних норм і вказує на добру апроксимацію моделі до реальних даних. Діапазон довірчого інтервалу RMSEA від 0.042 до 0.059 та асоційоване з ним  $p$ -значення (0.415) підтверджують адекватність моделі.

Стандартизований квадратичний середній залишок (SRMR) був визначений на рівні 0.068, що також вказує на гарну якість моделі.

Оцінки параметрів для латентних змінних та їх зв'язків із індикаторами демонструють значимість більшості показників на рівні  $p < .001$ , що



підкреслює статистичну значимість індивідуальних вимірів у контексті загальної моделі.

Графічно модель зображено на рис. 1.

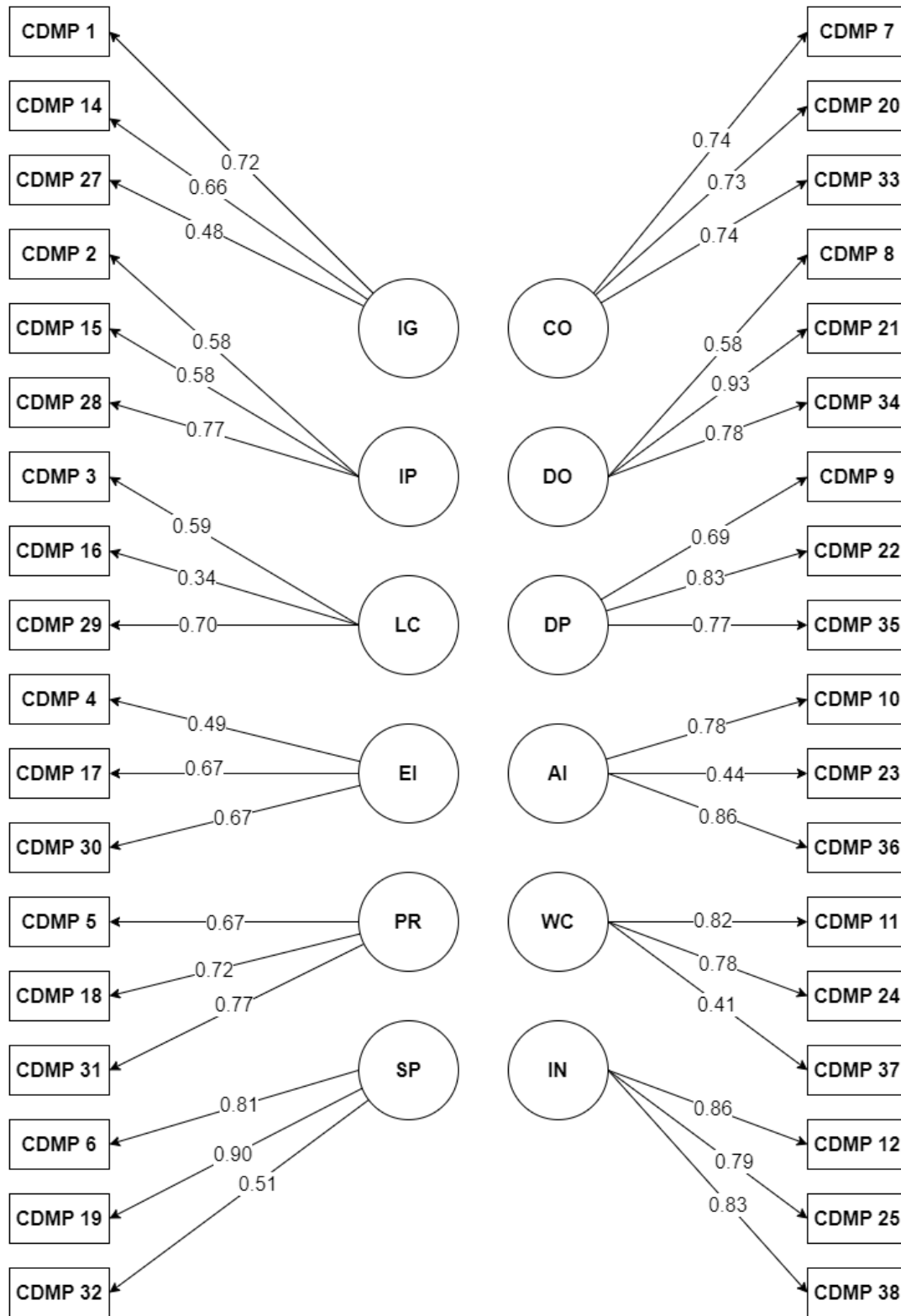


Рис.1. Показники моделі CDMP

Умовні позначення:

- IG - Збір інформації - пункти шкали 1, 14, 27
- IP - Обробка інформації - пункти шкали 2, 15, 28
- LC - Локус контролю - пункти шкали 3, 16, 29
- EI - Вкладення зусиль - пункти шкали 4, 17, 30
- PR - Прокрастинація - пункти шкали 5, 18, 31
- SP - Швидкість прийняття остаточного рішення - пункти шкали 6, 19, 32
- CO - Консультації з іншими - пункти шкали 7, 20, 33
- DO - Залежність від інших - пункти шкали 8, 21, 34
- DP - Бажання подобатися іншим - пункти 9, 22, 35
- AI - Прагнення до ідеальної професії - пункти шкали 10, 23, 36
- WC - Готовність до компромісу - пункти шкали 11, 24, 37
- IN - Використання інтуїції - пункти шкали 12, 25, 38

**Висновки.** У рамках даної роботи було успішно адаптовано та валідизовано шкалу "Профілі прийняття кар'єрних рішень" для української аудиторії ІТ спеціалістів. Застосування статистичних методів, включаючи конфірматорний факторний аналіз та обчислення коефіцієнта Кронбаха альфа для кожного з 12 вимірів шкали, підтвердило її психометричну надійність та валідність. Модель, що враховує всі виміри авторської методики, продемонструвала добру відповідність даним, що свідчить про можливість ефективного застосування шкали для дослідження процесів прийняття кар'єрних рішень серед українських ІТ фахівців.

Отримані результати вказують на те, що шкала є ефективним інструментом для ідентифікації ключових аспектів, які впливають на прийняття кар'єрних рішень, дозволяючи розробляти цілеспрямовані програми кар'єрного розвитку та консультування. Високі значення коефіцієнта Кронбаха альфа, отримані для кожного виміру, підтверджують внутрішню консистенцію шкали та її складових.

Конфірматорний факторний аналіз виявив структуру, що цілком узгоджується з оригінальною моделлю, запропонованою розробниками шкали. Це свідчить про адекватність теоретичної моделі в контексті українського професійного середовища ІТ сфери. Така структура дозволяє диференційовано підходити до аналізу процесу прийняття кар'єрних рішень, виділяючи ключові фактори, що впливають на цей процес.

У підсумку, адаптація та валідація шкали "Профілі прийняття кар'єрних рішень" для української аудиторії є важливим кроком у розробці надійних інструментів для дослідження та підтримки кар'єрного розвитку в Україні, особливо в контексті зростаючої динаміки професійного світу.

**Перспективи подальших досліджень.** Майбутні дослідження варто зосередити на залучення більшої вибірки учасників з різних професійних сфер

для забезпечення більшої репрезентативності та визначення тестових норм шкали. Також доцільно проведення порівняльного аналізу між різними професійними групами для виявлення специфіки процесу прийняття кар'єрних рішень в залежності від галузі зайнятості. Варто провести процедуру визначення конвергентної валідності з іншими шкалами, котрі працюють з подібними конструктами.

#### ***Література:***

1. Gati I., Landman S., Davidovitch S., Asulin-Peretz L., Gadassi R. From career decision-making styles to career decision-making profiles: A multidimensional approach. // Journal of Vocational Behavior. – 2010. – Vol. 76, No. 2, pp. 277-291.
2. Harren V.A. A model of career decision making for college students. // Journal of Vocational Behavior. – 1979. – Vol. 14, No. 2, pp. 119-133.
3. Gati I., Levin N. The stability and structure of career decision-making profiles: A 1-year follow-up. // Journal of Career Assessment. – 2012. – Vol. 20, No. 4, pp. 390-403.
4. Gadassi R., Gati I., Dayan A. The adaptability of Career Decision-Making Profiles. // Journal of Counseling Psychology. – 2012. – Vol. 59, No. 4, pp. 612.
5. Gadassi R., Gati I., Wagman-Rolnick H. The adaptability of career decision-making profiles: Associations with self-efficacy, emotional difficulties, and decision status. // Journal of Career Development. – 2013. – Vol. 40, No. 6, pp. 490-507.

#### ***References:***

1. Gati I., Landman S., Davidovitch S., Asulin-Peretz L., Gadassi R. From career decision-making styles to career decision-making profiles: A multidimensional approach. // Journal of Vocational Behavior. – 2010. – Vol. 76, No. 2, pp. 277-291.
2. Harren V.A. A model of career decision making for college students. // Journal of Vocational Behavior. – 1979. – Vol. 14, No. 2, pp. 119-133.
3. Gati I., Levin N. The stability and structure of career decision-making profiles: A 1-year follow-up. // Journal of Career Assessment. – 2012. – Vol. 20, No. 4, pp. 390-403.
4. Gadassi R., Gati I., Dayan A. The adaptability of Career Decision-Making Profiles. // Journal of Counseling Psychology. – 2012. – Vol. 59, No. 4, pp. 612.
5. Gadassi R., Gati I., Wagman-Rolnick H. The adaptability of career decision-making profiles: Associations with self-efficacy, emotional difficulties, and decision status. // Journal of Career Development. – 2013. – Vol. 40, No. 6, pp. 490-507.

УДК 005.966(477)

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4\(38\)-1107-1115](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4(38)-1107-1115)

**Чайка Ростислав Михайлович** аспірант кафедри психології факультету психології, Український державний університет імені Михайла Драгоманова, м. Київ, тел.: (050) 522-88-75, <https://orcid.org/0000-0003-1979-0738>

## ПЕРЕКЛАД ТА ВАЛІДАЦІЯ ШКАЛИ "СКЛАДНОЩІ ПРИЙНЯТТЯ КАР'ЄРНИХ РІШЕНЬ" ДЛЯ УКРАЇНСЬКОЇ АУДИТОРІЇ

**Анотація.** *Вступ:* Сучасний ринок праці ставить перед особистістю велику кількість викликів, серед яких важливе місце займає проблематика прийняття кар'єрних рішень. Інструменти для діагностики складнощів у цьому процесі мають критичне значення для ефективного кар'єрного консультування та планування.

*Мета:* Основною метою дослідження є переклад та валідація шкали "Складнощі прийняття кар'єрних рішень" (CDDQ), розробленої Ітамаром Гатті та співавторами, для української аудиторії. Це дозволить забезпечити надійний інструмент для вимірювання кар'єрної нерішучості серед українських спеціалістів.

*Методи:* Для адаптації шкали було використано метод подвійного сліпого перекладу, експертну оцінку, пілотне тестування та конфірматорний факторний аналіз (КФА). Дослідження проведено на вибірці з 155 ІТ спеціалістів різних спеціальностей (розробники програмного забезпечення, проектні менеджери, спеціалісти з якості). Для оцінки надійності шкали використано коефіцієнт Кронбаха альфа.

*Результати дослідження:* КФА підтвердив десятивимірну структуру шкали CDDQ з задовільними показниками відповідності моделі. Загальний коефіцієнт Кронбаха альфа для шкали склав 0.94, що свідчить про високу внутрішню консистенцію інструменту. Окремі виміри шкали демонструють різний рівень надійності, з найвищими показниками для відсутності інформації про процес прийняття рішень (Кронбах альфа = 0.910) та найнижчими для відсутності мотивації (Кронбах альфа = 0.508).

*Висновки:* Результати дослідження підтверджують ефективність адаптації шкали CDDQ для вимірювання складнощів прийняття кар'єрних рішень українською аудиторією. Адаптована версія шкали може бути використана в наукових дослідженнях та практичній діяльності кар'єрного консультування для ідентифікації специфічних труднощів, з якими стикаються особи при прийнятті професійних рішень, та розробки стратегій їх подолання.



**Ключові слова:** кар'єрна поведінка, кар'єрний вибір, процес кар'єрного вибору, складнощі прийняття кар'єрних рішень, валідація шкали.

**Chayka Rostyslav Mykhailovych** PhD Student, Psychology Department, Psychology faculty, Ukraine State Drahomanov University, Kyiv, tel.: (050) 522-88-75, <https://orcid.org/0000-0003-1979-0738>

## TRANSLATION AND VALIDATION OF THE "CAREER DECISION-MAKING DIFFICULTIES SCALE" FOR THE UKRAINIAN AUDIENCE

**Abstract. Introduction:** The modern labor market presents many challenges to the individual, among which the issue of making career decisions occupies a vital place. Tools to diagnose difficulties in this process are critical to effective career counseling and planning.

**Purpose:** The study primarily aims to translate and validate the scale "Difficulties of Making Career Decisions" (CDDQ), developed by Itamar Gatti and co-authors, for the Ukrainian audience. This will provide a reliable tool for measuring career indecision among Ukrainian specialists.

**Methods:** Double-blind translation, expert evaluation, pilot testing, and confirmatory factor analysis (CFA) were used to adapt the scale. The study was conducted on 155 IT specialists of various specialties (software developers, project managers, and quality specialists). Cronbach's alpha coefficient was used to assess the scale's reliability.

**Research results:** CFA confirmed the ten-dimensional structure of the CDDQ scale with satisfactory model fit indicators. The overall Cronbach's alpha coefficient for the scale was 0.94, indicating the instrument's high internal consistency. Individual dimensions of the scale show varying levels of reliability, with the highest scores for lack of information about the decision-making process (Cronbach's alpha = 0.910) and the lowest for lack of motivation (Cronbach's alpha = 0.508).

**Conclusions:** The study's results confirm the effectiveness of adopting the CDDQ scale to measure the difficulties of the Ukrainian audience in making career decisions. The adapted scale can be used in scientific research and career counseling practice to identify specific difficulties individuals face in making professional decisions and develop strategies to overcome them.

**Keywords:** vocational behavior, career choice, career decision-making process, career decision-making difficulties, scale validation

**Постановка проблеми.** У сучасному світі процес прийняття кар'єрних рішень відіграє вирішальну роль у життєвому шляху особи, впливаючи на її особисте та професійне задоволення. Тим не менш, багато молодих людей стикаються з істотними труднощами на цьому шляху, що може призвести до

нерішучості та невдалих кар'єрних виборів [1, 2, 3]. Це створює важливу потребу у розробці інструментів та методик, що допомагають особам ефективно вирішувати ці виклики. Одним із відповідей на цю потребу є розробка Ітамаром Гаті та його колегами ієрархічної таксономії труднощів прийняття кар'єрних рішень і анкети труднощів прийняття кар'єрних рішень (CDDQ), які надають структурований підхід до ідентифікації та адресації конкретних викликів у цьому процесі [2].

Таксономія охоплює три ключові кластери труднощів, які детально поділені на десять специфічних категорій. Початковий кластер, позначений як «Недостатня готовність», містить три основні типи проблем, які особа може зустрічати на початкових етапах прийняття кар'єрного рішення: (1) брак мотивації, (2) універсальну нерішучість, і (3) дисфункціональні установки. На відміну від першого, другий та третій кластери висвітлюють труднощі, які можуть з'явитися в процесі вибору кар'єрного шляху. Другий основний кластер містить чотири категорії, пов'язані з відсутністю інформації щодо: (4) етапів кар'єрного вибору, (5) самопізнання, (6) потенційних професій, та (7) шляхів отримання необхідної інформації. Третій кластер зосереджується на (8) ненадійній інформації, (9) внутрішніх конфліктах особистості, та (10) зовнішніх конфліктах, що представляють собою проблеми з неоднозначною інформацією. Оцінювання кожного з категорій труднощів базується на середньому значенні відповідей на три питання, які його представляють. Відповіді на запитання оцінюються за допомогою дев'ятибальної шкали Лайкерта, де значення "1" інтерпретується як "зовсім не описує мене", а "9" — як "повністю описує мене".

Емпіричні дослідження підтвердили надійність як самої таксономії, так і анкети, базованої на ній. Особливо важливо, що CDDQ не тільки ідентифікує труднощі, але й підкреслює важливість розуміння процесу прийняття рішень, надаючи інсайти щодо особистих характеристик, які можуть впливати на кар'єрну нерішучість, включаючи локус контролю, самоефективність та дисфункціональне мислення [2].

Важливість цього дослідження не може бути переоцінена, оскільки воно забезпечує цінні інсайти для професійної психології, сприяючи кращому розумінню процесу прийняття кар'єрних рішень та розробці стратегій, які допоможуть людям ефективно адресувати труднощі, з якими вони стикаються. У контексті зростаючої глобалізації та міжкультурного обміну знаннями, адаптація та валідація інструментів, таких як CDDQ для різноманітних аудиторій, стає особливо актуальною. Саме тому ця стаття присвячена перекладу та валідації шкали "Складнощі прийняття кар'єрних рішень" для української аудиторії, маючи на меті забезпечити надійний інструмент для дослідників і практикуючих психологів в Україні, що дозволить глибше зрозуміти та ефективніше вирішувати кар'єрні виклики, з якими стикаються українські молоді люди.

**Метою статті** є переклад та адаптація шкали “Складнощі прийняття кар'єрних рішень” на українськомовній вибірці.

**Методи та процедура дослідження.** *Вибірка.* У даному дослідженні ми обрали 155 ІТ фахівців, що репрезентують широкий діапазон професійних ролей і досвіду в сфері інформаційних технологій. Демографічні характеристики учасників, такі як вік та гендер, відображали різноманіття ІТ професійної спільноти. Всі респонденти добровільно погодились брати участь у дослідженні, яке проходило в онлайн форматі і було частиною ширшого аналізу впливу кар'єрного вибору на професійні досягнення.

*Інструменти.* основою дослідження послужила шкала "Складнощі прийняття кар'єрних рішень" (CDDQ), розроблена Ітамаром Гатті та його колегами. Ця шкала була адаптована до українського контексту через процедуру подвійного сліпого перекладу, з наступною оцінкою експертів та пілотним тестуванням для забезпечення її відповідності лінгвістичним і культурним особливостям.

*Процедура.* У процесі перекладу шкали CDDQ залучена команда перекладачів з відповідним досвідом у психологічній термінології виконала первісний переклад, після чого проводився зворотний переклад іншою групою лінгвістів, не залучених до первинного перекладу. Обговорення виявлених відмінностей дозволило досягти високої точності перекладу.

Пілотне тестування з метою ідентифікації можливих проблем у розумінні та інтерпретації шкали проводилося серед невеликої групи респондентів, після чого було внесено необхідні корекції. Основне дослідження здійснювалося онлайн через електронні опитувальники, де учасники оцінювали твердження шкали за девятибальною шкалою Лайкерта.

*Статистичний аналіз.* Статистичний аналіз включав розрахунок коефіцієнта Кронбаха альфа для оцінки внутрішньої консистенції шкали та її вимірів, а також конфірмаційний факторний аналіз за допомогою пакету lavaan у R для перевірки структури шкали.

*Хронологія дослідження.* переклад та адаптація шкали CDDQ здійснені з серпня по вересень 2023 року, за ними слідувало пілотне тестування в період з вересня по жовтень. Збір даних відбувався з жовтня по лютий 2024 року, а статистичний аналіз даних проведено у лютому 2024 року, що дозволило оцінити психометричні властивості української версії шкали та визначити її придатність для досліджень у сфері кар'єрного вибору серед ІТ спеціалістів в Україні.

**Виклад основного матеріалу.** На початковій стадії дослідження здійснено переклад інструментарію з англійської мови на українську. Два дослідники з фахом у психології та достатнім рівнем володіння англійською мовою (не нижче рівня B2) були залучені до цього процесу. Вони незалежно виконали переклади, які після цього були зіставлені з метою створення єдиної версії тексту. На основі рекомендацій від двох експертів були внесені зміни для доопрацювання остаточного перекладу. Крім того, проведено процедуру

оберненого перекладу до англійської мови, аналіз якого з підтвердженням від експертів підтвердив його відповідність оригінальному тексту.

Коефіцієнти Кронбаха альфа для різних вимірів шкали (Таблиця 1) варіюються від 0.508 для відсутності мотивації до 0.910 для відсутності інформації про процес прийняття рішень, що свідчить про різноманітність надійності вимірів. Загальна надійність шкали (Кронбах альфа = 0.94) вказує на високу внутрішню консистенцію інструменту, що робить його надійним інструментом для вимірювання складнощів прийняття кар'єрних рішень серед української аудиторії.

Таблиця 1

**Надійність вимірів шкали “Складнощі прийняття кар'єрних рішень” на вибірці дослідження.**

Складнощі прийняття кар'єрних рішень	Альфа Кронбаха
Відсутність мотивації	.508
Загальна нерішучість	.785
Дисфункційні переконання	.647
Відсутність інформації про себе	.866
Відсутність інформації про професії	.842
Відсутність інформації про джерела інформації	.822
Відсутність інформації про процес прийняття рішень	.910
Недостовірна інформація	.810
Внутрішні конфлікти	.824
Зовнішні конфлікти	.840

Результати конфірматорного факторного аналізу (КФА) і обчислення Кронбаха альфа для шкали "Складнощі прийняття кар'єрних рішень" в українській адаптації представлені в цьому розділі. Застосування КФА підтвердило структуру шкали, що складається з десяти факторів, які відповідають різним аспектам складнощів прийняття кар'єрних рішень. Загальна кількість спостережень у дослідженні склала 155, що забезпечує адекватну основу для статистичного аналізу.

Статистичні показники, зокрема, значення хі-квадрат (914.806) зі ступенями свободи 419 та Р-значення 0.000, вказують на добру підгонку



моделі до даних. Індекси відповідності моделі, такі як порівняльний індекс відповідності Бентлера - CFI (0.842) та індекс Такера – Льюїса - TLI (0.813), також підтверджують задовільну адекватність моделі. Хоча корінь середньоквадратичної помилки апроксимації - RMSEA (0.087) трохи вище рекомендованого порога 0.05, його 90% довірчий інтервал (від 0.080 до 0.095) і високе Р-значення (0.943) для гіпотези  $RMSEA \geq 0.080$  свідчать про прийнятну точність моделі. Крім того, SRMR (0.075) знаходиться в межах прийнятних значень.

Графічно модель з 10 факторами зображено на рис. 1.

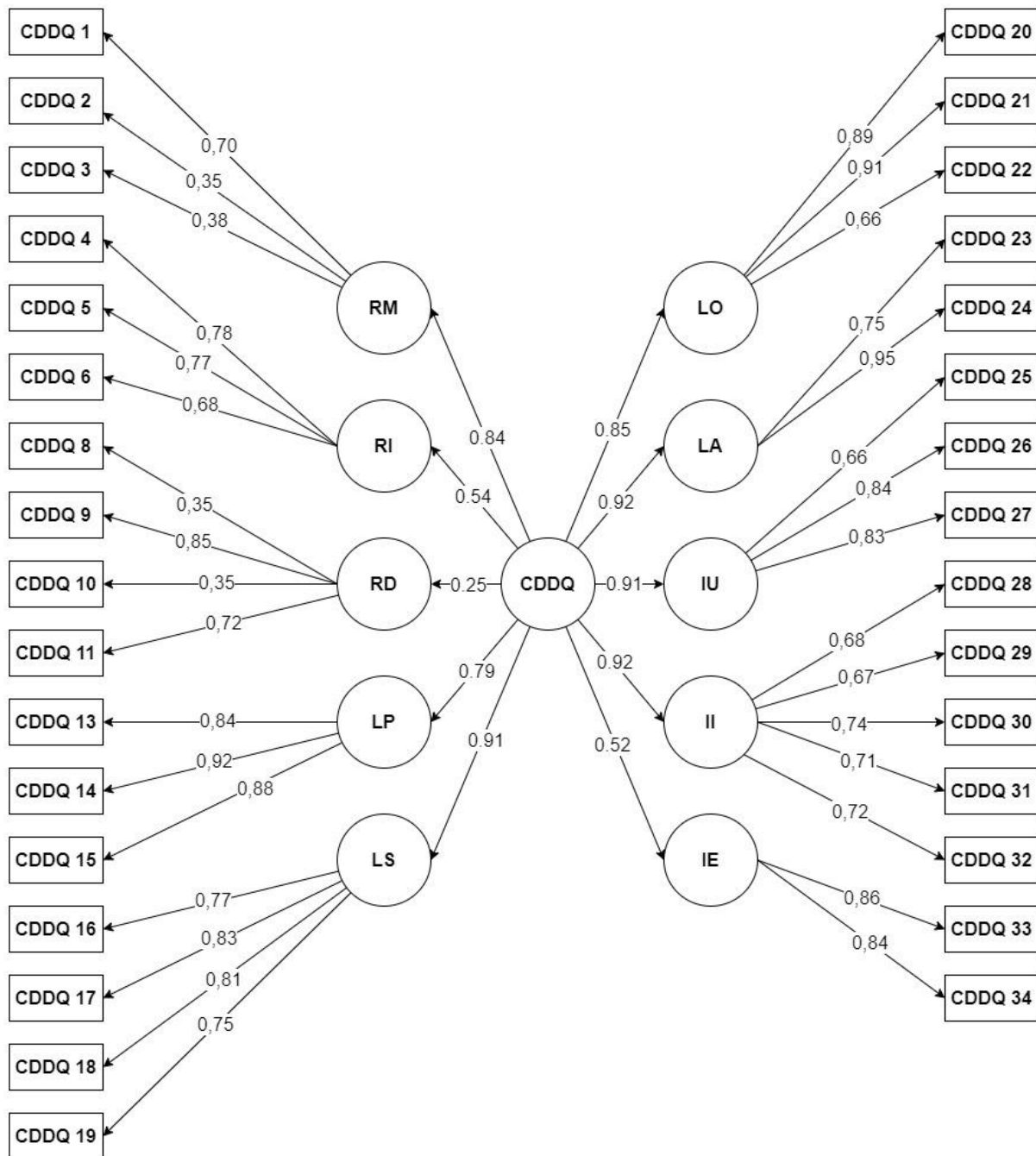


Рис. 1. Показники моделі CDDQ

## Умовні позначення:

- RM - Відсутність мотивації - пункти шкали 1, 2, 3
- RI - Загальна нерішучість - пункти шкали 4, 5, 6
- RD - Дисфункціональні переконання - пункти шкали 8, 9, 10, 11
- LP - Відсутність інформації про процес - пункти шкали 13, 14, 15
- LS - Відсутність інформації про себе - пункти шкали 16, 17, 18, 19
- LO - Відсутність інформації про професії - пункти шкали 20, 21, 22
- LA - Відсутність інформації про джерела - пункти шкали 23, 24
- IU - Недостовірна інформація - пункти шкали 25, 26, 27
- II - Внутрішні конфлікти - пункти шкали 28, 29, 30, 31, 32
- IE - Зовнішні конфлікти - пункти шкали 33, 34
- Перевірочні питання - пункти шкали 7, 12

На графічному зображенні моделі, що супроводжує нашу статтю, чітко представлені зв'язки між змінними та їх факторними навантаженнями в контексті шкали CDDQ. Видно, що всі пункти тісно пов'язані з відповідними факторами, що свідчить про високу ступінь їх репрезентативності. Найвищі факторні навантаження спостерігаються у пунктів, пов'язаних з відсутністю інформації про професії (LO) та відсутністю інформації про джерела інформації (LA), що може вказувати на велику роль цих аспектів у процесі прийняття кар'єрних рішень українськими IT-спеціалістами.

Фактори, такі як загальна нерішучість (RI) та дисфункційні переконання (RD), також мають відносно високі навантаження, підкреслюючи важливість психологічних бар'єрів у кар'єрному самовизначенні осіб. Значення, нижчі за 0.5, відзначені для відсутності мотивації (RM) та дисфункціональних переконань (RD), вказуючи на можливу неоднорідність цих факторів в українському контексті. В цілому, представлені результати засвідчують ефективність адаптованої версії шкали CDDQ та її придатність для використання у дослідженнях кар'єрного консультування в Україні.

З огляду на параметри оцінки, можна зазначити, що шкала ефективно відображає різні аспекти складнощів прийняття кар'єрних рішень в українському контексті. Особливо це стосується таких аспектів, як відсутність мотивації, загальна нерішучість, дисфункційні переконання, відсутність інформації про себе та професії, а також внутрішні та зовнішні конфлікти.

**Висновки.** Висновки нашого дослідження підтверджують успішний переклад та валідацію шкали "Складнощі прийняття кар'єрних рішень" (CDDQ) для української аудиторії. Процес адаптації інструменту включав детальний переклад, експертну оцінку, пілотне тестування та конфірмаційний факторний аналіз (КФА), що забезпечило високу якість перекладу та адаптації інструменту.

Конфірмаційний факторний аналіз підтвердив структуру шкали, розділену на десять вимірів, які відповідають різним аспектам складнощів у

прийнятті кар'єрних рішень. Індекси відповідності моделі, такі як CFI (0.842) та TLI (0.813), а також RMSEA (0.087) та SRMR (0.075), свідчать про задовільну адекватність моделі до зібраних даних. Це демонструє, що адаптована шкала є ефективним інструментом для вимірювання складнощів прийняття кар'єрних рішень серед української аудиторії.

Коефіцієнти Кронбаха альфа для окремих вимірів варіюються від 0.508 до 0.910, свідчаючи про різний рівень надійності вимірів. Загальна надійність шкали (Кронбах альфа = 0.94) вказує на її високу внутрішню консистенцію. Ці результати засвідчують, що шкала є надійним інструментом для досліджень у галузі кар'єрного консультування та розвитку в Україні.

Результати цього дослідження мають значне теоретичне та практичне значення. Вони не тільки сприяють розширенню наявних інструментів для оцінки складнощів прийняття кар'єрних рішень в українському контексті, але й надають основу для подальших досліджень у цій області. Практичне застосування цієї шкали може допомогти професійним консультантам та психологам краще зрозуміти специфічні труднощі, з якими стикаються українські фахівці при прийнятті кар'єрних рішень, та розробити ефективніші стратегії їх подолання.

**Перспективи подальших досліджень.** У майбутніх дослідженнях важливо продовжити аналіз використання шкали CDDQ у різних професійних та культурних контекстах, а також вивчати взаємозв'язок між складнощами прийняття кар'єрних рішень та іншими психологічними та соціальними факторами, що можуть впливати на кар'єрний розвиток індивіда. Варто також провести процедуру визначення конвергентної валідності з іншими шкалами, котрі працюють з подібними конструктами.

#### *Література:*

1. Campbell R.E., Cellini J.V. A diagnostic taxonomy of adult career problems. // Journal of Vocational Behavior. – 1981. – Vol. 19, No. 2, pp. 175-190.
2. Gati I., Krausz M., Osipow S.H. A taxonomy of difficulties in career decision making. // Journal of Counseling Psychology. – 1996. – Vol. 43, No. 4, pp. 510.
3. Rounds J.B., Tinsley H.E. Diagnosis and treatment of vocational problems. // Handbook of Counseling Psychology. – 1984, pp. 137-177.

#### *References:*

1. Campbell R.E., Cellini J.V. A diagnostic taxonomy of adult career problems. // Journal of Vocational Behavior. – 1981. – Vol. 19, No. 2, pp. 175-190.
2. Gati I., Krausz M., Osipow S.H. A taxonomy of difficulties in career decision making. // Journal of Counseling Psychology. – 1996. – Vol. 43, No. 4, pp. 510.
3. Rounds J.B., Tinsley H.E. Diagnosis and treatment of vocational problems. // Handbook of Counseling Psychology. – 1984, pp. 137-177.

УДК УДК 005.966:331.5(477)

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4\(38\)-1115-1123](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4(38)-1115-1123)

**Чайка Ростислав Михайлович** аспірант кафедри психології факультету психології, Український державний університет імені Михайла Драгоманова, м. Київ, тел.: (050) 522-88-75, <https://orcid.org/0000-0003-1979-0738>

## ПЕРЕКЛАД ТА ВАЛІДАЦІЯ ШКАЛИ "СПРИЙНЯТТЯ ЗДАТНОСТІ ДО ПРАЦЕВЛАШТУВАННЯ" ДЛЯ УКРАЇНСЬКОЇ АУДИТОРІЇ

**Анотація.** *Вступ:* Ринок праці постійно еволюціонує, вимагаючи від індивідів здатності до адаптації та компетенції у працевлаштуванні, що стає визначальним фактором в їхньому професійному розвитку. З огляду на ці зміни, існує нагальна потреба оцінити, як інструменти, що вимірюють сприйняття здатності до працевлаштування, можуть бути адаптовані для конкретних культурних та економічних контекстів, таких як Україна, що стоїть перед викликами трансформації свого ринку праці.

*Мета:* Метою статті є адаптація та валідація шкали "Сприйняття здатності до працевлаштування" для використання в українському контексті.

*Методи:* Дослідження включало подвійний сліпий переклад шкали, пілотне тестування, конфірматорний факторний аналіз (КФА) та розрахунок коефіцієнта внутрішньої узгодженості Кронбаха альфа на основі вибірки 155 ІТ спеціалістів диверсифікованого списку спеціалізацій (розробники програмного забезпечення, проектні менеджери та спеціалісти з якості серед інших).

*Результати дослідження:* КФА підтвердив структуру моделі, виявивши важливість кожного з дев'яти пунктів шкали, з навантаженнями, що варіюються від помірних до високих. Коефіцієнт Кронбаха альфа, що становить 0.842, підкреслює високу узгодженість шкали. Хоча показники CFI та TLI не досягли ідеальних рівнів, вони свідчать про задовільну адаптацію моделі до даних.

*Висновки:* Шкала "Сприйняття здатності до працевлаштування" показала свою адекватність та надійність для оцінки українських ІТ-спеціалістів. Висока внутрішня узгодженість та задовільні показники відповідності моделі вказують на її придатність для використання у дослідженнях працевлаштування. Водночас, результати підкреслюють важливість подальших досліджень для вдосконалення інструменту, особливо в контексті української культури та ринку праці. Рекомендується зосередитись на збільшенні вибірки та включенні різноманітніших професійних груп для більш узагальненого висновку про здатність шкали до працевлаштування серед українців.

**Ключові слова:** кар'єрна поведінка, кар'єрний вибір, здатність до працевлаштування, сприйняття здатності до працевлаштування, валідація шкали.



**Chayka Rostyslav Mykhailovych** PhD Student, Psychology Department, Psychology faculty, Ukraine State Drahomanov University, Kyiv, tel.: (050) 522-88-75, <https://orcid.org/0000-0003-1979-0738>

## TRANSLATION AND VALIDATION OF THE "SELF-PERCEIVED EMPLOYABILITY SCALE" FOR THE UKRAINIAN AUDIENCE

**Abstract. Introduction:** The labor market is constantly evolving, demanding adaptability and competence in employment from individuals, which becomes a determining factor in their professional development. Given these changes, there is an urgent need to assess how instruments measuring perceived employability can be adapted for specific cultural and economic contexts, such as Ukraine, which is facing the challenges of transforming its labor market.

**Purpose:** The article aims to adapt and validate the "Self Perceived Employability Scale" for use in the Ukrainian context.

**Methods:** The study included a double-blind translation of the scale, pilot testing, confirmatory factor analysis (CFA), and calculation of Cronbach's alpha coefficient of internal consistency based on a sample of 155 IT professionals.

**Research findings:** CFA confirmed the structure of the model, revealing the importance of each of the nine scale items, with loadings ranging from moderate to high. Cronbach's alpha coefficient, which is 0.842, emphasizes the high consistency of the scale. Although the CFI and TLI values did not reach ideal levels, they indicate a satisfactory fit of the model to the data.

**Conclusions:** The "Self Perceived Employability Scale" showed its adequacy and reliability for assessing Ukrainian IT specialists. The model's high internal consistency and satisfactory fit indicate its suitability for use in employment research. At the same time, the results emphasize the importance of further research to improve the instrument, especially in the context of Ukrainian culture and the labor market. It is recommended that the sample be increased and more diverse professional groups be included for a more generalized conclusion about the employability of the scale among Ukrainians.

**Keywords:** vocational behavior, career choice, employability, self-perceived employability, scale validation.

**Постановка проблеми.** У сучасному світі, де ринок праці постійно змінюється, здатність до працевлаштування виходить на передній план як критично важливий фактор успіху кар'єри. Здатність до працевлаштування визначається як можливість реалізувати потенціал через стаке зайняття, підкреслюючи важливість самосприйняття працевлаштування [1]. Визнання працевлаштування як багатогранного конструкту, що включає внутрішні та зовнішні виміри [2,3], дозволяє глибше зрозуміти цей феномен. Внутрішні фактори, такі як професійні знання та навички, управління кар'єрою, а також зовнішні умови ринку праці, разом формують перцептивну основу для самооцінки здатності до працевлаштування.

Також здатність до працевлаштування подається як психосоціальний конструкт, об'єднуючи кар'єрну ідентичність, особистісну адаптивність та соціальний капітал [4]. Ця концепція підкреслює важливість працевлаштування в умовах нестабільного ринку праці, де здатність адаптуватися до змін і викликів стає вирішальною.

Дослідження змін у природі роботи з кінця 1980-х (наприклад, [5]) вказують на необхідність розвитку здатності до працевлаштування в контексті змінних моделей кар'єри та організаційних структур. В умовах, коли довгострокове працевлаштування в одній організації стає рідкістю, здатність до працевлаштування стає ключем до кар'єрного успіху.

Незважаючи на численні обговорення концепції, дефініція працевлаштування залишалася неоднозначною. Критики зазначають, що термін часто використовується без чіткого розуміння його змісту. Водночас відзначається, що сприйняття працевлаштування еволюціонувало відповідно до змін на ринку праці [6].

Шкала самосприйняття здатності до працевлаштування стала важливим інструментом у вимірюванні цієї багатогранної концепції [3]. Вона охоплює різні аспекти, від професійних знань і навичок до особистісної адаптивності та соціального капіталу, дозволяючи індивідам оцінити власну привабливість на ринку праці. Шкала "Здатність до працевлаштування" складається з 11 пунктів. Приклад запитання: «Я знаю про можливості, які відкриваються в цій організації, навіть якщо вони відрізняються від того, чим я займаюся зараз». Кожен пункт оцінюється за шкалою Лайкерта від 1 («зовсім не згоден») до 5 («повністю згоден»). Ця шкала була розроблена на основі теоретичного аналізу та емпіричних досліджень, що дозволяє з упевненістю використовувати її для діагностики самосприйняття працевлаштування серед різних груп населення.

У цій статті ми зосереджуємося на індивідуальному аспекті працевлаштування, перекладаючи та валідуючи шкалу самосприйняття працевлаштування [3], для української аудиторії. Мета полягає в тому, щоб дослідити, як українські професіонали оцінюють власну здатність до працевлаштування в контексті сучасних викликів ринку праці. Це дослідження не лише сприяє глибшому розумінню концепції працевлаштування в українському контексті, але й вносить важливий внесок у міжнародну літературу з даної тематики, демонструючи універсальність та специфіку самосприйняття працевлаштування в різних культурних умовах.

**Метою статті** є переклад та адаптація шкали «Сприйняття здатності до працевлаштування» для української аудиторії.

#### **Методи та процедура дослідження.**

*Вибірка.* У контексті даного дослідження було здійснено відбір 155 фахівців у сфері інформаційних технологій, що представляли широке коло професійних ролей та рівнів досвіду у галузі. Демографічний склад учасників, включаючи їх вікові категорії та гендерну приналежність, відображав диверсифіковану структуру професійної спільноти ІТ-спеціалістів. Усі учасники

дослідження взяли участь на добровільній основі та надали інформовану згоду перед тим, як взяти участь у онлайн-дослідженні, яке є частиною ширшого аналізу впливу процесу кар'єрного самовизначення на кар'єрні результати

*Інструменти.* В якості ключового інструменту в цьому дослідженні виступила шкала "Сприйняття здатності до працевлаштування" (SPES) [3]. Для адаптації цієї шкали до українського контексту було застосовано методика подвійного сліпого перекладу, після чого проведено експертний аналіз та пілотне дослідження. Ці процедури мали на меті забезпечити не тільки лінгвістичну відповідність, але й культурну адекватність перекладеної шкали.

*Процедура.* Шкала SPES була перекладена на українську мову групою перекладачів з відповідним досвідом у сфері психології. Після завершення первинного перекладу проводився процес зворотного перекладу англійською мовою іншими лінгвістами, які не були залучені в початковий етап. Дискусії щодо виявлених розбіжностей між оригіналом та зворотним перекладом дозволили досягти високої точності та консенсусу в термінології.

Пілотне дослідження з адаптованою версією шкали було проведено серед обмеженої кількості учасників для ідентифікації потенційних труднощів у розумінні та інтерпретації питань, після чого були зроблені необхідні коригування.

Основна частина дослідження відбулась у онлайн форматі за допомогою електронних опитувальників. Респонденти оцінювали твердження, представлені у шкалі, за п'ятибальною шкалою Лайкерта.

*Статистичний аналіз.* Оцінка внутрішньої узгодженості шкали SPES була здійснена через розрахунок коефіцієнта Кронбаха альфа, де високі показники цього коефіцієнта демонструють надійність інструменту та його підшкал. Крім того, з використанням програмного забезпечення lavaan в мові R, був проведений конфірматорний факторний аналіз (КФА), щоб перевірити структуру шкали та її відповідність теоретично очікуваній моделі.

*Хронологія дослідження.* Процес перекладу та адаптації шкали CDMR було завершено протягом серпня-вересня 2023 року. Пілотне дослідження було проведено у вересні-жовтні 2023 року. Збір даних відбувався з жовтня 2023 року по лютий 2024 року, а аналіз даних був здійснений у лютому 2024 року. Це дозволило оцінити психометричні властивості української версії шкали та визначити її придатність для досліджень у сфері кар'єрного вибору серед ІТ-спеціалістів в Україні.

### **Виклад основного матеріалу.**

У вступній фазі дослідження було проведено переклад дослідницького інструменту з англійської на українську мову. Для цієї задачі було залучено двох спеціалістів із психології, кожен з яких мав високий рівень володіння англійською мовою (не нижче B2). Обидва дослідники незалежно один від одного виконали переклад, результати якого згодом були об'єднані для формування консолідованого тексту. За рекомендаціями двох незалежних експертів було внесено корективи, що сприяли поліпшенню фінального варіанта перекладу. Далі була проведена процедура зворотного перекладу



тексту на англійську мову, аналіз якого, підтверджений оцінками експертів, засвідчив високу відповідність перекладу до оригінального документу.

Результати дослідження наукової статті "Переклад та валідація шкали 'Сприйняття здатності до працевлаштування' для української аудиторії" виявили високу внутрішню консистенцію інструменту, яку підтверджує альфа-коефіцієнт Кронбаха на рівні 0.842. Це свідчить про надійність шкали для оцінювання сприйняття здатності до працевлаштування у вітчизняному контексті. Здійснений конфірматорний факторний аналіз на вибірці з 155 спостережень підтвердив адекватність моделі до емпіричних даних, зі статистикою модельного тесту в 153.120 при 44 ступенях свободи та значущим р-значенням ( $\text{Chi-square}$ )  $< 0.000$ . Статистика базової моделі та порівняння моделей показали, що запропонована модель значно краща за базову модель, що підтверджується порівняльним індексом узгодження (CFI) 0.828 та індексом Такера-Льюїса (TLI) 0.785.

Показники RMSEA (Root Mean Square Error of Approximation - Середньоквадратична помилка апроксимації) та SRMR (Стандартизований квадратичний середній залишок) (відповідно 0.126 та 0.090) свідчать про задовільну відповідність моделі. Водночас, оскільки RMSEA перевищує рекомендовані порогові значення, в майбутньому рекомендується додаткове уточнення моделі. Навантаження на латентні змінні були статистично значущими для всіх пунктів шкали, з найвищими оцінками для *spes8* та *spes9*. Це вказує на важливість цих аспектів у загальному конструкті сприйняття здатності до працевлаштування.

Графічно модель зображено на рис. 1.

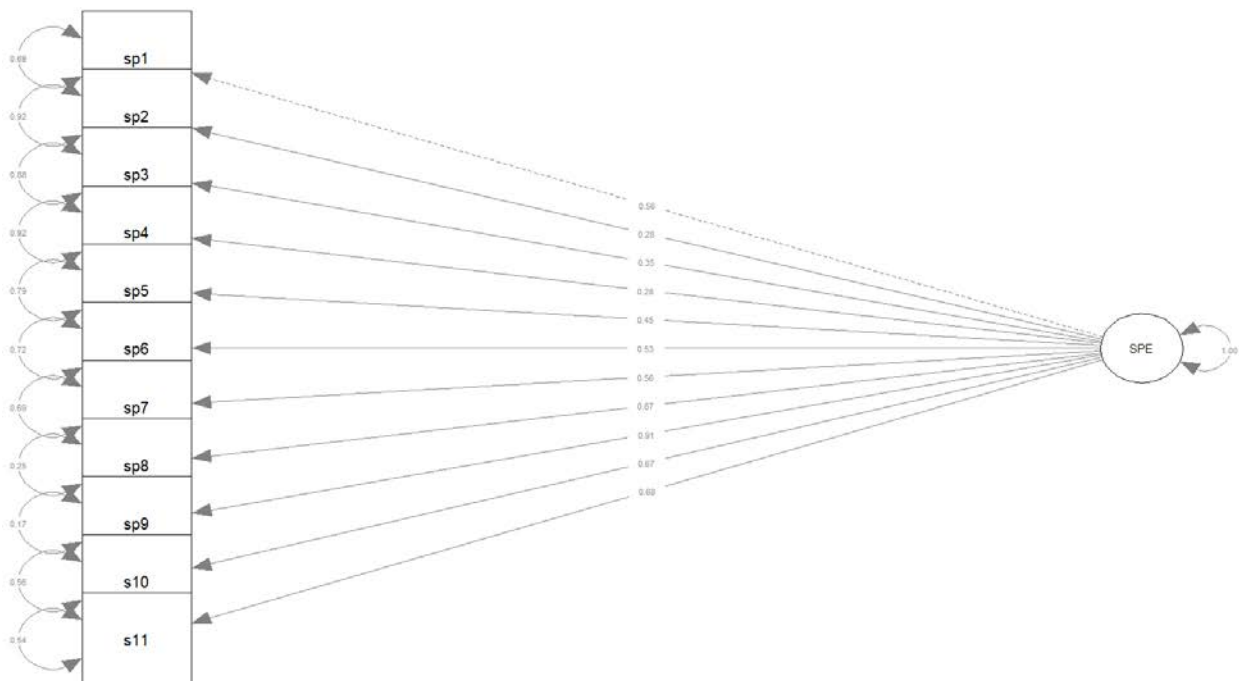
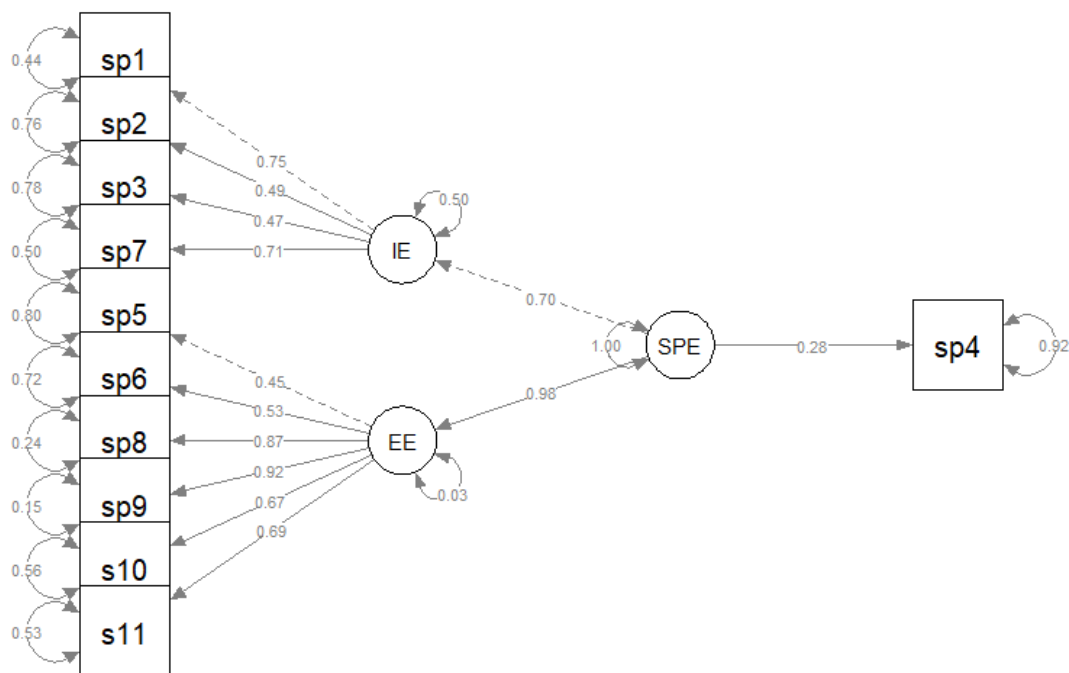


Рис.1. Показники моделі SPES



Графічне зображення моделі відображає навантаження окремих пунктів шкали "Сприйняття здатності до працевлаштування" на загальний фактор SPES. Виділяються пункти sp8 (0.87) та sp9 (0.91) з найвищими навантаженнями, що свідчить про їх значний вплив на концептуалізацію здатності до працевлаштування в українському контексті. З іншого боку, sp2(0.28) та sp4 (0.28) показують відносно низьке навантаження, що може вказувати на необхідність його перегляду або переформулювання для кращої адаптації до культурних особливостей України. Загальна структура моделі, враховуючи всі пункти, здається збалансованою і вказує на адекватність шкали для оцінки визначеного конструкту серед української аудиторії.

Графічно двохфакторну модель зображено на рис. 2.



**Рис.2.** Показники двохфакторної моделі SPES

Умовні позначення:

- IE - внутрішня здатність до працевлаштування - пункти шкали 1, 2, 3, 7
- EE - зовнішня здатність до працевлаштування - пункти шкали 5, 6, 8, 9, 10, 10

На графічному зображенні моделі видно, що шкала "Сприйняття здатності до працевлаштування" включає два основних фактори: внутрішнє сприйняття здатності до працевлаштування (IE) та зовнішнє сприйняття здатності до працевлаштування (EE), кожен з яких має різні навантаження на

відповідні пункти шкали. Пункти, пов'язані з внутрішнім сприйняттям ефективності, зокрема  $sp2$  і  $sp3$ , показали високі навантаження, що вказує на сильний зв'язок з самооцінкою індивідуальних здібностей до працевлаштування. Пункти, пов'язані зі зовнішнім сприйняттям ефективності, такі як  $sp8$  і  $sp9$ , також продемонстрували високі навантаження, що відображає їх значення для оцінки зовнішніх можливостей ринку праці. Взаємодія між двома факторами та центральним конструктом сприйняття ефективності (SPE) підтверджує багатовимірну природу концепту сприйняття здатності до працевлаштування. Цей аспект може бути ключовим для розуміння того, як внутрішня здатність до працевлаштування та зовнішня здатність до працевлаштування взаємодіють та впливають на загальну здатність до працевлаштування.

Таким чином проведене дослідження підтвердило валідність шкали "Сприйняття здатності до працевлаштування" для української аудиторії. Результати забезпечують підґрунтя для використання даної шкали в кар'єрному консультуванні та дослідженнях ринку праці, а також закладають основу для її подальшої адаптації та удосконалення.

**Висновки.** Висновки нашого дослідження свідчать про успішну адаптацію шкали "Сприйняття здатності до працевлаштування" до умов українського культурного та соціально-економічного середовища. Конфірматорний факторний аналіз дозволив підтвердити структурну відповідність адаптованої шкали, вказуючи на її узгодженість з теоретичними передбаченнями. Отриманий високий показник внутрішньої консистенції з коефіцієнтом Кронбаха 0.842 засвідчує надійність інструменту в контексті української аудиторії. Однак, окремі елементи шкали потребують додаткової уваги, що вказує на можливість їх подальшої корекції для підвищення точності вимірювань.

На основі отриманих даних рекомендується застосування шкали для комплексного оцінювання сприйняття здатності до працевлаштування серед різних професійних груп в Україні

**Перспективи подальших досліджень.** У майбутніх дослідженнях необхідно зосередитись на визначенні конвергентної валідності шкали "Сприйняття здатності до працевлаштування", порівнюючи її з іншими інструментами, які оцінюють суміжні конструкти. Також важливим буде розширення вибірки для включення більшої диверсифікації учасників, що дозволить покращити генералізацію результатів. Доцільно розробити поперечні та продовжувані дослідження, які допоможуть виявити зміни у сприйнятті здатності до працевлаштування впродовж часу та в різних економічних умовах. Подальше дослідження має також на меті удосконалення пунктів шкали, які продемонстрували низькі навантаження, для підвищення їх валідності та надійності.

***Література:***

1. Hillage J., Pollard E. Employability: developing a framework for policy analysis. – London: DfEE, 1998. – Vol. 107.
2. Forrier A., Sels L. The concept employability: A complex mosaic. // International Journal of Human Resources Development and Management. – 2003. – Vol. 3, No. 2, pp. 102-124.
3. Rothwell A., Arnold J. Self-perceived employability: Development and validation of a scale. // Personnel Review. – 2007. – Vol. 36, No. 1, pp. 23-41.
4. Fugate M., Kinicki A.J., Ashforth B.E. Employability: A psycho-social construct, its dimensions, and applications. // Journal of Vocational Behavior. – 2004. – Vol. 65, No. 1, pp. 14-38.
5. Arnold J. Nineteen propositions concerning the nature of effective thinking for career management in a turbulent world. // British Journal of Guidance and Counselling. – 1997. – Vol. 25, No. 4, pp. 447-462.
6. Sanders J., De Grip A. Training, task flexibility and the employability of low-skilled workers. // International Journal of Manpower. – 2004. – Vol. 25, No. 1, pp. 73-89.

***References:***

1. Hillage J., Pollard E. Employability: developing a framework for policy analysis. – London: DfEE, 1998. – Vol. 107.
2. Forrier A., Sels L. The concept employability: A complex mosaic. // International Journal of Human Resources Development and Management. – 2003. – Vol. 3, No. 2, pp. 102-124.
3. Rothwell A., Arnold J. Self-perceived employability: Development and validation of a scale. // Personnel Review. – 2007. – Vol. 36, No. 1, pp. 23-41.
4. Fugate M., Kinicki A.J., Ashforth B.E. Employability: A psycho-social construct, its dimensions, and applications. // Journal of Vocational Behavior. – 2004. – Vol. 65, No. 1, pp. 14-38.
5. Arnold J. Nineteen propositions concerning the nature of effective thinking for career management in a turbulent world. // British Journal of Guidance and Counselling. – 1997. – Vol. 25, No. 4, pp. 447-462.
6. Sanders J., De Grip A. Training, task flexibility and the employability of low-skilled workers. // International Journal of Manpower. – 2004. – Vol. 25, No. 1, pp. 73-89.

## СЕРІЯ «Медицина»

УДК 618.14-002:616.379-008.64:612.017

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4\(38\)-1123-1133](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4(38)-1123-1133)

**Адамчук Назарій Васильович** доктор медичних наук, доцент Волинської клінічної бази, кафедри акушерства, гінекології та перинатології, ФПДО Львівський національний медичний університет ім. Данила Галицького, пр. Грушевського, 21, м. Луцьк, 43005, <https://orcid.org/0000-0002-3888-6818>

**Охабська Ірина Іванівна** кандидат медичних наук, доцент Волинської клінічної бази, кафедри акушерства, гінекології та перинатології, ФПДО Львівський національний медичний університет ім. Данила Галицького, пр. Грушевського, 21, м. Луцьк, 43005, <https://orcid.org/0000-0002-6250-5894>

**Корнієнко Вячеслав Григорович** кандидат медичних наук, доцент Волинської клінічної бази, кафедри акушерства, гінекології та перинатології, ФПДО Львівський національний медичний університет ім. Данила Галицького, пр. Грушевського, 21, м. Луцьк, 43005, <https://orcid.org/0000-0003-3458-8132>

**Марущак Марія Іванівна** доктор медичних наук, професор, декан факультету іноземних студентів, Тернопільський національний медичний університет імені І. Я. Горбачевського, майдан Волі, 1, м. Тернопіль, 46001, <https://orcid.org/0000-0001-6754-0026>

**Мялюк Оксана Петрівна** кандидат біологічних наук, завідувач кафедри фундаментальних дисциплін, КЗВО «Рівненська медична академія», вул. Карнаухова, 53, м. Рівне, 33018, тел.: (097) 786-55-82, <https://orcid.org/0000-0002-5090-6607>

### ІМУНОГРАМА У ХВОРИХ НА ЦУКРОВИЙ ДІАБЕТ ТА ГЕНІТАЛЬНИЙ ЕНДОМЕТРІОЗ

**Анотація.** Метою нашої статті було дослідження імунної відповіді у хворих із генітальним ендометріозом (ГЕ) та цукровим діабетом 2 типу (ЦД2). У дослідженні взяло участь 97 жінок із ГЕ, 57 з яких хворіли ЦД2. Пацієнтки були поділені на дві групи: 1-ша група – особи з ГЕ (40 жінок) і 2-га група – особи з ГЕ і ЦД2 (57 жінок). Контрольну групу склали 22 жінки, без ознак ГЕ і які в анамнезі не мали ЦД2. Імунологічний статус оцінювали шляхом визначення показників клітинної та гуморальної ланок імунітету. Найбільш



помітні зміни були у вмісті Т-лімфоцитів і NK-клітин. У хворих з ГЕ і ЦД2 достовірно знижується кількість Т-лімфоцитів (CD3+), а також відзначається виражене підвищення процентного вмісту NK-клітин (CD16+). При цьому у хворих 2-ої групи, виявлено більш значна зміна цих показників. У пацієток з ГЕ, так і у пацієток з ЦД2 і ГЕ була знижена кількість CD4+ і CD8+ субпопуляцій: у 1-ій групі різниця відносного вмісту хелперів з контролем була незначною і склала 4,4 %, у 2-ій групі – 15,3 % ( $p < 0,05$ ). Відносна кількість супресорів (CD8+) у жінок з ГЕ була в середньому на 6,6 %, нижча, ніж у контрольній групі, у жінок з ЦД2 і ГЕ – на 9,9 %. Виявлено зниження активованих Т- і В-лімфоцитів (CD25+) стосовно контролю у пацієток обох груп: в 1-ій групі на 15,6 %, у 2-ій групі на 28,1 % ( $p < 0,05$ ). В цілому у пацієток 1-ої групи ми відзначали зниження кількості CD19+ клітин, але в пацієток 2-ої групи вміст цих клітин достовірно збільшився і в середньому на 15,4 % перевищував такі в контролі. Середній рівень ЦІК у хворих обох груп достовірно перевищив контрольні величини: у 1-ій групі на 18,3 % ( $p < 0,05$ ), а у 2-ій – на 28,8 % ( $p < 0,05$ ). Крім того, у пацієток ГЕ виявлено підвищення вмісту в крові IgA і IgG на фоні нормального рівня IgM, у хворих з ЦД2 і ГЕ вміст усіх досліджуваних імуноглобулінів був підвищеним. У 1-ій групі вміст IgA перевищив контроль в середньому на 3,2 %, IgG – на 6,1 %, у 2-ій групі – на 8,4 % і 8,7 % відповідно, а рівень IgM – на 10,4 %. Отже, при ГЕ на тлі ЦД2 відбувається порушення функціонування як клітинної, так і гуморальної ланки імунної системи. ЦД2 значно ускладнює перебіг ГЕ.

**Ключові слова:** ендометріоз, імунна система, лімфоцити, цукровий діабет 2 типу.

**Adamchuk Nazarii Vasylyovych** Doctor of Medical Sciences, Associate Professor of the Volyn Clinical Base, Department of Obstetrics, Gynecology and Perinatology, Lviv National Medical University named after Danylo Halytskyi, 21 Hrushevsky Ave., Lutsk, 43005, <https://orcid.org/0000-0002-3888-6818>

**Ohabska Iryna Ivanivna** Candidate of Medical Sciences, Associate Professor of the Volyn Clinical Base, Department of Obstetrics, Gynecology and Perinatology, Lviv National Medical University named after Danylo Halytskyi, 21 Hrushevsky Ave., Lutsk, 43005, <https://orcid.org/0000-0002-6250-5894>

**Kornienko Viacheslav Hryhorovych** Candidate of Medical Sciences, Associate Professor of the Volyn Clinical Base, Department of Obstetrics, Gynecology and Perinatology, Lviv National Medical University named after Danylo Halytskyi, 21 Hrushevsky Ave., Lutsk, 43005, <https://orcid.org/0000-0003-3458-8132>

**Marushchak Maria Ivanivna** Doctor of Medical Sciences, Professor, Dean of the Faculty of Foreign Students, Ternopil National Medical University named after I. Ya. Gorbachevsky, Maidan Voli, 1, Ternopil, 46001, <https://orcid.org/0000-0001-6754-0026>

**Mialiuk Oksana Petrivna** Candidate of Biological Sciences, Head of the Department of Fundamental Disciplines, Rivne Medical Academy, St. Karnaukhova, 53, Rivne, 33018, tel.: (097) 786-55-82, <https://orcid.org/0000-0002-5090-6607>

## IMMUNOGRAM IN PATIENTS WITH DIABETES AND GENITAL ENDOMETRIOSIS

**Abstract.** The purpose of our study was to investigate the immune type in patients with genital endometriosis (GE) and type 2 diabetes (T2DM). The study involved 97 women with GE and 57 with T2DM. The patients were divided into two groups: group 1 – individuals with GE (40 women) and group 2 – individuals with GE and T2DM (57 women). The control group consisted of 22 women with no sign of GE and no history of T2DM. The immunological status was assessed by measuring indicators of cellular and humoral immunity. The greatest significant changes occurred in the combination of T-lymphocytes and NK cells. In patients with GE and T2DM, the number of T-lymphocytes (CD3+) significantly decreases, and there is also a significant increase in the percentage of NK cells (CD16+). In patients of the 2nd group, a more significant change in these indicators was revealed. In patients with GE, and patients with CD2 and GE, the number of CD4+ and CD8+ subpopulations was reduced: in the 1st group, the difference between helper cells and control was insignificant and was 4, 4%, in the 2nd group – 15.3 % ( $p < 0.05$ ). The abundance of suppressors (CD8+) in women with GE was on average 6.6%, lower in the control group, in women with T2DM and GE – by 9.9%. A decrease in the activity of T- and B-lymphocytes (CD25+) was detected compared to the control in patients of both groups: in the 1st group by 15.6%, in the 2nd group by 28.1% ( $p < 0.05$ ). In general, in patients of the 1st group, there was a decrease in the number of CD19+ cells, while in patients of the 2nd group, these cells significantly increased, on average by 15.4% having experienced the same in the control. The average level of CICs in patients from both groups significantly exceeded the control values: in the 1st group by 18.3% ( $p < 0.05$ ), and in the 2nd group – by 28.8% ( $p < 0.05$ ). In addition, in patients with GE, an increase in the content of IgA and IgG in the blood was found against the background of a normal level of IgM, in patients with T2DM and GE, the content of all studied immunoglobulins was increased. In the 1st group, the content of IgA exceeded the control by an average of 3.2%, IgG – by 6.1%, in the 2nd group – by 8.4% and 8.7%, respectively, and the level of IgM – by 10,4 %. Therefore, with GE and T2DM, there is a malfunction of both the cellular and humoral links of the immune system. T2DM significantly complicates the course of GE.

**Keywords:** endometriosis, immune system, lymphocytes, type 2 diabetes.

**Постановка проблеми.** Ендометріоз – це гінекологічне захворювання, яке характеризується наявністю ектопічних клітин ендометрія та строми в

різних місцях поза ендометрієм. Незважаючи на вдосконалення протягом останнього десятиліття методів діагностики та лікування генітального ендометріозу, це захворювання залишається одним з найбільш частих патологій у жінок репродуктивного віку [1, 2]. Воно пов'язане з такими ознаками та симптомами, як хронічний тазовий біль і безпліддя [3]. Не дивлячись на високу захворюваність і важкий тягар щодо якості життя жінок [4], етіологія ендометріозу невідома. Ранній вік менархе, коротка тривалість менструального циклу та екоморфність [5] є маркерами ризику, про які найчастіше повідомляють. Є дані досліджень хронічних серцево-метаболических захворювань, таких як гіпертонія, гіперхолестеринемія, субклінічний атеросклероз та інфаркт міокарда, які були пов'язані з ендометріозом [6, 7], що свідчить про можливий зв'язок з діабетом 2 типу (ЦД2), ще одним провідним захворюванням обміну речовин, яке викликає серйозне занепокоєння в галузі охорони здоров'я в усьому світі. Поширеність діабету становить близько 5% у Франції та 8% у Сполучених Штатах. Він постійно зростає в усьому світі (особливо в розвинених країнах), за оцінками, до 2025 року зросте до 5,4 %, що означає 300 мільйонів людей у 2025 році [8].

Доведено, що аутоімунні та ендокринні розлади значно частіше зустрічаються у жінок з ендометріозом, ніж у загальній популяції [9]. Імунні відповіді, керовані Т-хелперами (Th1) пов'язують з аутоімунними та ендокринними захворюваннями, такими як системний червоний вовчак, ревматоїдний артрит та діабет. Сучасні дослідження ендометріозу асоціюють його з хронічним запаленням, яке спричинене посиленням типом імунної відповіді Th1 відповідно до характеристик аутоімунних та ендокринних захворювань [10]. Вважається, що інтерферон- $\gamma$  (IFN- $\gamma$ ) відіграє безпосередню роль у регуляції розвитку клітин Th1 при аутоімунітеті. Цікаво, що IFN- $\gamma$  активно залучений до патогенезу ендометріозу. Крім того, існують думки, що поліморфізм гена IFN- $\gamma$  може бути пов'язаний із ризиком розвитку ЦД2 [11]. Зв'язок між ендометріозом і ЦД2 має бути вірогідним ще і тому, що у жінок з ендометріозом порівняно з жінками без ендометріозу повідомляється про дерегуляцію гормональних шляхів адипоцитів із низьким рівнем адипонектину та високим рівнем лептину [12], що свідчить про інший механізм, потенційно пов'язаний із розвитком діабету. Крім того, ендометріоз викликає локальне запалення зі зміненим прозапальним імунним середовищем [13], а хронічне запалення, як відомо, відіграє певну роль у патофізіології ЦД2 [14].

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Результати досліджень останніх років свідчать про наявність у патогенезі як ендометріозу, так і ЦД2 порушень імунного гомеостазу. Наприклад, у пацієток з ендометріозом виявляються значні зміни як на системному рівні (збільшення вмісту Т-, природних кілерів (NK-клітин) периферичної крові), так і локально (зростання кількості лімфоцитів, порушення функціональної активності NK-клітин в



перитонеальній рідині) [10]. Також відомо, що ендометріоз відноситься до пухлиноутворювальних процесів дисгормональної природи, а головна роль у видаленні з організму чужих ендогенних клітин належить тріаді: макрофаги – НК-клітини – антигенспецифічні цитотоксичні Т-лімфоцити [15]. Кілька досліджень для оцінки функції НК-клітин у хворих на діабет відзначають, що НК-клітини втрачають свою функціональність під впливом гіперглікемії [16]. Загалом при ЦД2 пацієнти мають меншу кількість НК-клітин і зниження їх функціонування [17], чим ускладнюють протікання ендометріозу. Вивченню функціональної активності НК-клітин у пацієнок з ендометріозом і окремо з ЦД2 присвячено достатньо робіт, але питання про те, чи пов'язані зміни через коморбідність патологій в активності ЕК-клітин можуть бути причиною або наслідком даних патологій, все ще залишається відкритим [18].

Комплекс імунних факторів являє собою систему, що бере участь в інтеграції організму як єдиного цілого, оновленні, зростанні і розвитку клітин, тканин, органів, що захищають організм від шкідливих факторів у процесі життєдіяльності в нормі і при патології [18]. З імунних компонентів найбільш вивчені субпопуляції лімфоцитів і циркулюючі антитіла у крові пацієнтів з ЦД2. При вивченні фенотипового профілю лімфоцитів у крові хворих ендометріозом отримані суперечливі результати [19]. Загалом досліджень імунної відповіді організму при поєднанні двох даних патологій є небагато і більшість з них фокусується на ЦД1.

Тому, **метою статті** було дослідження імунної відповіді у хворих із генітальним ендометріозом (ГЕ) та ЦД2.

**Виклад основного матеріалу.** У дослідженні брало участь 97 жінок із ГЕ, віком від 21 до 39 років, 57 з яких хворіли ЦД2. Середній вік хворих становив  $29,6 \pm 4,9$  років. Пацієнтки були поділені на дві групи: 1-ша група – особи з ГЕ (40 жінок) і 2-га група – особи з ГЕ і ЦД2 (57 жінок). Ураження яєчників відмічена у 48,3 % хворих, труб – у 21,4 %, піхви – у 15,4 % і шийки матки – у 15,3 %. Ендометріоз у пацієнок супроводжувався безпліддям (59 осіб) з превалюванням первинного безпліддя (31 особа). У 18 обстежених (серед них не було пацієнок з ЦД2) ГЕ протікав безсимптомно, у решти – відзначалися ниючі болі внизу живота, болі в області попереку та кров'яні виділення. Контрольну групу склали 22 жінки, без ознак ГЕ і які в анамнезі не мали ЦД2. Всі учасники дослідження надали письмові згоди.

Імунологічний статус оцінювали шляхом визначення показників клітинної та гуморальної ланок імунітету. При цьому використовували імунологічні тести 2-го рівня: фенотипування лейкоцитів (CD3+, CD4+, CD8+, CD16+, CD19+, CD25+), дослідження імуноглобулінів класу А, М, G та циркулюючих імунних комплексів (ЦІК). Виділення лейкоцитів з периферичної крові проводили методом градієнтного центрифугування за допомогою середовища Ficoll-Paque PLUS. Субпопуляційний склад лейкоцитів ПК визначали методом проточної цитофлуориметрії ("Coulter Epix XL" фірма



"Beckman Coulter" (США)). Імуноглобуліни: IgA, IgM та IgG визначали методом радіальної імунодифузії за Манчіні (1965), ЦК – шляхом осадження їх із сироватки 3,5% поліетіленгліколем фірми «Serva» (Німеччина).

Статистична обробка результатів проводилася за допомогою пакету статистичної програми «Statgraphics» фірми STSC (США). Достовірність відмінностей оцінювалася за допомогою обчислення критерію Вілкоксона - Манна - Уїтні. Якщо р-значення знаходилося у межах до 0,05 існував твердий доказ того, що альтернативна гіпотеза вірна, результат вважався статистично значущим.

Найбільш помітні зміни були у вмісті Т-лімфоцитів і NK-клітин. У хворих з ГЕ і ЦД2 достовірно знижується кількість Т-лімфоцитів (CD3+), а також відзначається виражене підвищення процентного вмісту NK-клітин (CD16+). При цьому у хворих 2-ої групи, виявлено більш значна зміна цих показників. Так, у пацієнтів 1-ої групи рівень CD3+ субпопуляції у співвідношенні з контрольними показниками був знижений на 13,4%, у хворих 2-ої групи на 17,8%. При порівнянні CD16+ у хворих 1-ої і 2-ої груп різниця з контрольними значеннями зростала в середньому на 54,0 % ( $p < 0,05$ ) та 6,9 % відповідно. Що є прогнозованим, адже є дослідження в яких при ГЕ активуються клітини CD16+, саме вони здатні виділяти фактори, які стимулюють імплантацію і проліферацію життєздатних фрагментів ендометрію, що підтримує розвиток ендометріозу. Цікаво, що при ЦД2 і ГЕ кількість клітин CD16+ знижується в порівнянні з показниками у пацієток з ГЕ, що дає змогу припустити, пригнічення розростання ендометрію при ЦД2. Проте, в 2-ій групі були такі пацієтки, у яких рівень природних кілерів був нижче, ніж у контролі. Зокрема, у 4 хворих значення CD16+ склало 7,0 % (контроль 7,1 %). Ці дані суперечать нашим попереднім припущенням, але зважаючи на дуже малу кількість осіб (4 особи із 57 осіб) варто збільшити контингент і повторити дослідження. У пацієток з ГЕ, так і у пацієток з ЦД2 і ГЕ була знижена кількість CD4+ і CD8+ субпопуляцій: у 1-ій групі різниця відносного вмісту хелперів з контролем була незначною і склала 4,4 %, у 2-ій групі – 15,3 % ( $p < 0,05$ ). Відносна кількість супресорів (CD8+) у жінок з ГЕ була в середньому на 6,6 %, нижча, ніж у контрольній групі, у жінок з ЦД2 і ГЕ – на 9,9 %. Відомо, що величина імунорегуляторного індексу (CD4+/CD8+) є важливим показником злагодженого функціонування імунної системи і його зниження є свідченням розвитку клітинноопосередкованої імуносупресії, що прослідковувалося у 2-ій дослідній групі. У хворих з ГЕ відзначалась тенденція до збільшення цього показника, можливо, за рахунок незначного зниження вмісту CD4+ і значного – CD8+. Виявлено зниження активованих Т- і В-лімфоцитів (CD25+) стосовно контролю у пацієток обох груп: в 1-ій групі на 15,6 %, у 2-ій групі на 28,1 % ( $p < 0,05$ ). В цілому у пацієток 1-ої групи ми відзначали зниження кількості CD19+ клітин, але в пацієток 2-ої групи вміст

цих клітин достовірно збільшився і в середньому на 15,4 % перевищував такі в контролі.

Таблиця 1

**Вміст основних клітинних популяцій в крові пацієнток з ЦД2 і ГЕ**

Показник / у %	Контрольна група (n=22)	Група 1(n=40)	Група 2(n=57)
CD3+	52,2 (48,9-55,6)	45,2 (42,3-49,6)*	42,9 (41,3-44,6)*
CD4+	22,9 (19,9-23,7)	21,9 (19,4-23,4)	19,4 (18,4-21,7)*
CD8+	30,4 (0,67-33,6)	28,4 (27,0-30,1)	27,4 (26,7-28,6)
CD4+/CD8+	0,75 (0,62-0,71)	0,77 (0,72-0,78)	0,71 (0,69-0,76)*
CD16+	8,7 (7,1-9,7)	13,4 (9,6-13,9)*	9,3 (7,0-10,1)
CD19+	1,3 (0,9-1,6)	1,1 (0,8-1,4)	1,5 (1,2-1,7)*
CD25+	3,2 (2,8-3,4)	2,7 (2,5-3,0)	2,3 (2,1-2,7)*

Примітка: \* – статистично достовірно з контрольною групою ( $p < 0,05$ ).

В ході дослідження виявлені зміни і в гуморальній ланці імунітету дослідних груп. Про те що ЦД2 може ускладнювати перебіг ГЕ, свідчить і підвищена концентрація імунних комплексів. Середній рівень ЦК у хворих обох груп достовірно перевищив контрольні величини: у 1-ій групі на 18,3 % ( $p < 0,05$ ), а у 2-ій – на 28,8 % ( $p < 0,05$ ). Крім того, у пацієнток ГЕ виявлено підвищення вмісту в крові IgA і IgG на фоні нормального рівня IgM, у хворих з ЦД2 і ГЕ вміст усіх досліджуваних імуноглобулінів був підвищеним. У 1-ій групі вміст IgA перевищив контроль в середньому на 3,2 %, IgG – на 6,1 %, у 2-ій групі – на 8,4 % і 8,7 % відповідно, а рівень IgM – на 10,4 %. Як свідчать результати найменші зміни виявлено у пацієнток з ГЕ, а при поєднанні ЦД2 і ГЕ, вони були більш вираженими, особливо з боку титру IgM. Згідно отриманих даних ми можемо припустити, що різниця показників гуморальної ланки імунітету у осіб 2-ої дослідної групи в порівнянні з 1-ою групою залежить, в першу чергу, від рівня глюкози в крові і тривалості гіперглікемії. Адже, за наявності хронічної гіперглікемії відбуваються зміни антигенних властивостей тканин, прогресують деструктивно-запальні процеси, що, в принципі, може бути активатором посиленого продукування імуноглобулінів при ГЕ на тлі ЦД2. Також відмічають, що висока концентрація IgA при ЦД2, може бути результатом імунної відповіді на кінцеві продукти глікозилювання, зростання та накопичення яких зумовлене високим рівнем глюкози в крові. [20]. Зростання рівня IgG серед хворих на цукровий діабет 2 типу може бути результатом хронічної метаболічної дисфункції із супутнім низьковираженим запаленням [21].

**Висновки.** При ГЕ на тлі ЦД2 відбувається порушення функціонування як клітинної, так і гуморальної ланки імунної системи. ЦД2 значно ускладнює перебіг ГЕ, що проявляється у дисбалансі Т- і В- лімфоцитів зі зниженням вмісту основних популяцій лімфоцитів із фенотипом CD3+, CD4+, CD8+, а також зростанням вмісту імуноглобулінів й ЦК у крові.

### *Література:*

1. Borghese B., Santulli P., Marcellin L., Chapron C. Définition, description, formes anatomo-cliniques, pathogénèse et histoire naturelle de l'endométriose, RPC Endométriose CNGOF-HAS. *Gynecol Obstet Fertil Senol.* 2018. № 46(3). P. 156–167. doi:10.1016/j.gofs.2018.02.017
2. Shafrir A. L., Farland L. V., Shah D. K., Harris H. R., Kvaskoff M., Zondervan K., Missmer S. A. Risk for and consequences of endometriosis: A critical epidemiologic review. *Best practice & research. Clinical obstetrics & gynecology.* 2018. № 51. P. 1–15. <https://doi.org/10.1016/j.bpobgyn.2018.06.001>
3. Melo A. S., Rosa-e-Silva J. C., Rosa-e-Silva A. C., Poli-Neto O. B., Ferriani R. A., Vieira C. S. Unfavorable lipid profile in women with endometriosis. *Fertility and sterility.* 2010. № 93(7). P. 2433–2436. <https://doi.org/10.1016/j.fertnstert.2009.08.043>
4. Pretta S., Remorgida V., Abbamonte L. H., Anserini P., Ragni N., Del Sette M., Gandolfo C., Ferrero S. Atherosclerosis in women with endometriosis. *European journal of obstetrics, gynecology, and reproductive biology.* 2007. № 132(2). P. 226–231. <https://doi.org/10.1016/j.ejogrb.2006.04.015>
5. Serhat E., Cogendez E., Selcuk S., Asoglu M. R., Arioglu P. F., & Eren S. Is there a relationship between endometrial polyps and obesity, diabetes mellitus, hypertension?. *Archives of gynecology and obstetrics.* 2014. № 290(5). P. 937–941. <https://doi.org/10.1007/s00404-014-3279-4>
6. Laouali N., Shah S., MacDonald C. J., Mahamat-Saleh Y., El Fatouhi D., Mancini F., Fagherazzi G., Boutron-Ruault M. C. BMI in the Associations of Plant-Based Diets with Type 2 Diabetes and Hypertension Risks in Women: The E3N Prospective Cohort Study. *The Journal of nutrition.* 2021. № 151(9). P. 2731–2740. <https://doi.org/10.1093/jn/nxab158>
7. Zondervan K. T., Becker C. M., Missmer S. A. Endometriosis. *The New England journal of medicine.* 2020. № 382(13). P. 1244–1256. <https://doi.org/10.1056/NEJMra1810764>
8. Meigs J. B. The Genetic Epidemiology of Type 2 Diabetes: Opportunities for Health Translation. *Current diabetes reports.* 2019. № 19(8). P. 62. <https://doi.org/10.1007/s11892-019-1173-y>
9. Sinaii N., Clearly S. D., Ballweg M. L., Nieman L. K., Stratton P. High rates of autoimmune and endocrine disorders, fibromyalgia, chronic fatigue syndrome and atopic diseases among women with endometriosis: a survey analysis. *Hum Reprod.* 2002. № 17. P. 2715–2724.
10. Szukiewicz D. Epigenetic regulation and T-cell responses in endometriosis - something other than autoimmunity. *Frontiers in immunology.* 2022. № 13. P. 943839. <https://doi.org/10.3389/fimmu.2022.943839>
11. Forster R., Sarginson A., Velichkova A., Hogg C., Dorning A., Horne A. W., Saunders P. T. K., Greaves E. Macrophage-derived insulin-like growth factor-1 is a key neurotrophic and nerve-sensitizing factor in pain associated with endometriosis. *FASEB journal : official publication of the Federation of American Societies for Experimental Biology.* 2019. № 33(10). P. 11210–11222. <https://doi.org/10.1096/fj.201900797R>
12. Mu F., Rich-Edwards J., Rimm E. B., Spiegelman D., Forman J. P., Missmer S. A. Association Between Endometriosis and Hypercholesterolemia or Hypertension. *Hypertension (Dallas, Tex. : 1979).* 2017. № 70(1). P. 59–65. <https://doi.org/10.1161/HYPERTENSIONAHA.117.09056>
13. Kvaskoff M., Mu F., Terry K. L., Harris H. R., Poole E. M., Farland L., & Missmer S. A. Endometriosis: a high-risk population for major chronic diseases?. *Human reproduction update.* 2015. № 21(4). P. 500–516. <https://doi.org/10.1093/humupd/dmv013>
14. Mu F., Rich-Edwards J., Rimm E. B., Spiegelman D., Missmer S. A. Endometriosis and Risk of Coronary Heart Disease. *Circulation. Cardiovascular quality and outcomes.* 2016. № 9(3). P. 257–264. <https://doi.org/10.1161/CIRCOUTCOMES.115.002224>



15. Vallvé-Juanico J., Houshdaran S., Giudice L. C. The endometrial immune environment of women with endometriosis. *Human reproduction update*. 2019. № 25(5). P. 564–591. <https://doi.org/10.1093/humupd/dmz018>
16. Jung Y. S., Park J. H., Park D. I., Sohn C. I., Lee J. M., Kim T. I. Physical Inactivity and Unhealthy Metabolic Status Are Associated with Decreased Natural Killer Cell Activity. *Yonsei medical journal*. 2018. № 59(4). P. 554–562. <https://doi.org/10.3349/ymj.2018.59.4.554>
17. Zhang Y., Wang H., Lou X., Qu X., Gao L., Liu X., Li M., Guo H., Jiang Y. Decreased percentage of NKG2D+NK cells in patients with incident onset of Type 1 Diabetes. *Clinical and experimental pharmacology & physiology*. 2017. № 44(2). P. 180–190. <https://doi.org/10.1111/1440-1681.12699>
18. Paul Dmowski W., Braun D. P. Immunology of endometriosis. *Best practice & research. Clinical obstetrics & gynaecology*. 2004. № 18(2). P. 245–263. <https://doi.org/10.1016/j.bpobgyn.2004.02.001>
19. Ramírez-Pavez T. N., Martínez-Esparza M., Ruiz-Alcaraz A. J., Marín-Sánchez P., Machado-Linde F., García-Peñarrubia P. The Role of Peritoneal Macrophages in Endometriosis. *International journal of molecular sciences*. 2021. № 22(19). P. 10792. <https://doi.org/10.3390/ijms221910792>
20. Rodriguez-Segade S., Camiña M. F., Carnero A., Lorenzo M. J., Alban A., Quinteiro C., Lojo S. High serum IgA concentrations in patients with diabetes mellitus: age-wise distribution and relation to chronic complications. *Clinical chemistry*. 1996. № 42(7). P. 1064–1067.
21. Asare-Anane H., Botchey C. P. K., Ofori E. K., Boamah I., Crabbe S., Asamoah-Kusi K. Altered immunoglobulins (A and G) in Ghanaian patients with type 2 diabetes. *SAGE open medicine*. 2018. № 6. P. 2050312118762042. <https://doi.org/10.1177/2050312118762042>

### **References:**

1. Borghese, B., Santulli, P., Marcellin, L., & Chapron, C. (2018). Définition, description, formes anatomo-cliniques, pathogénèse et histoire naturelle de l'endométriose, RPC Endométriose CNGOF-HAS [Definition, description, clinicopathological features, pathogenesis and natural history of endometriosis: CNGOF-HAS Endometriosis Guidelines]. *Gynecologie, obstetrique, fertilité & senologie*, 46(3), 156–167. <https://doi.org/10.1016/j.gofs.2018.02.017>
2. Shafrir, A. L., Farland, L. V., Shah, D. K., Harris, H. R., Kvaskoff, M., Zondervan, K., & Missmer, S. A. (2018). Risk for and consequences of endometriosis: A critical epidemiologic review. *Best practice & research. Clinical obstetrics & gynaecology*, 51, 1–15. <https://doi.org/10.1016/j.bpobgyn.2018.06.001>
3. Melo, A. S., Rosa-e-Silva, J. C., Rosa-e-Silva, A. C., Poli-Neto, O. B., Ferriani, R. A., & Vieira, C. S. (2010). Unfavorable lipid profile in women with endometriosis. *Fertility and sterility*, 93(7), 2433–2436. <https://doi.org/10.1016/j.fertnstert.2009.08.043>
4. Pretta, S., Remorgida, V., Abbamonte, L. H., Anserini, P., Ragni, N., Del Sette, M., Gandolfo, C., & Ferrero, S. (2007). Atherosclerosis in women with endometriosis. *European journal of obstetrics, gynecology, and reproductive biology*, 132(2), 226–231. <https://doi.org/10.1016/j.ejogrb.2006.04.015>
5. Serhat, E., Cogendez, E., Selcuk, S., Asoglu, M. R., Arioglu, P. F., & Eren, S. (2014). Is there a relationship between endometrial polyps and obesity, diabetes mellitus, hypertension?. *Archives of gynecology and obstetrics*, 290(5), 937–941. <https://doi.org/10.1007/s00404-014-3279-4>
6. Laouali, N., Shah, S., MacDonald, C. J., Mahamat-Saleh, Y., El Fatouhi, D., Mancini, F., Fagherazzi, G., & Boutron-Ruault, M. C. (2021). BMI in the Associations of Plant-Based Diets with Type 2 Diabetes and Hypertension Risks in Women: The E3N Prospective Cohort Study. *The Journal of nutrition*, 151(9), 2731–2740. <https://doi.org/10.1093/jn/nxab158>



7. Zondervan, K. T., Becker, C. M., & Missmer, S. A. (2020). Endometriosis. *The New England journal of medicine*, 382(13), 1244–1256. <https://doi.org/10.1056/NEJMra1810764>
8. Meigs, J. B. (2019). The Genetic Epidemiology of Type 2 Diabetes: Opportunities for Health Translation. *Current diabetes reports*, 19(8), 62. <https://doi.org/10.1007/s11892-019-1173-y>
9. Sinaii, N., Cleary, S. D., Ballweg, M. L., Nieman, L. K., & Stratton, P. (2002). High rates of autoimmune and endocrine disorders, fibromyalgia, chronic fatigue syndrome and atopic diseases among women with endometriosis: a survey analysis. *Human reproduction (Oxford, England)*, 17(10), 2715–2724. <https://doi.org/10.1093/humrep/17.10.2715>
10. Szukiewicz, D. (2022). Epigenetic regulation and T-cell responses in endometriosis - something other than autoimmunity. *Frontiers in immunology*, 13, 943839. <https://doi.org/10.3389/fimmu.2022.943839>
11. Forster, R., Sarginson, A., Velichkova, A., Hogg, C., Dorning, A., Horne, A. W., Saunders, P. T. K., & Greaves, E. (2019). Macrophage-derived insulin-like growth factor-1 is a key neurotrophic and nerve-sensitizing factor in pain associated with endometriosis. *FASEB journal : official publication of the Federation of American Societies for Experimental Biology*, 33(10), 11210–11222. <https://doi.org/10.1096/fj.201900797R>
12. Mu, F., Rich-Edwards, J., Rimm, E. B., Spiegelman, D., Forman, J. P., & Missmer, S. A. (2017). Association Between Endometriosis and Hypercholesterolemia or Hypertension. *Hypertension (Dallas, Tex. : 1979)*, 70(1), 59–65. <https://doi.org/10.1161/HYPERTENSIONAHA.117.09056>
13. Kvaskoff, M., Mu, F., Terry, K. L., Harris, H. R., Poole, E. M., Farland, L., & Missmer, S. A. (2015). Endometriosis: a high-risk population for major chronic diseases?. *Human reproduction update*, 21(4), 500–516. <https://doi.org/10.1093/humupd/dmv013>
14. Mu, F., Rich-Edwards, J., Rimm, E. B., Spiegelman, D., & Missmer, S. A. (2016). Endometriosis and Risk of Coronary Heart Disease. *Circulation. Cardiovascular quality and outcomes*, 9(3), 257–264. <https://doi.org/10.1161/CIRCOUTCOMES.115.002224>
15. Vallvé-Juanico, J., Houshdaran, S., & Giudice, L. C. (2019). The endometrial immune environment of women with endometriosis. *Human reproduction update*, 25(5), 564–591. <https://doi.org/10.1093/humupd/dmz018>
16. Jung, Y. S., Park, J. H., Park, D. I., Sohn, C. I., Lee, J. M., & Kim, T. I. (2018). Physical Inactivity and Unhealthy Metabolic Status Are Associated with Decreased Natural Killer Cell Activity. *Yonsei medical journal*, 59(4), 554–562. <https://doi.org/10.3349/ymj.2018.59.4.554>
17. Zhang, Y., Wang, H., Lou, X., Qu, X., Gao, L., Liu, X., Li, M., Guo, H., & Jiang, Y. (2017). Decreased percentage of NKG2D+NK cells in patients with incident onset of Type 1 Diabetes. *Clinical and experimental pharmacology & physiology*, 44(2), 180–190. <https://doi.org/10.1111/1440-1681.12699>
18. Paul Dmowski, W., & Braun, D. P. (2004). Immunology of endometriosis. *Best practice & research. Clinical obstetrics & gynaecology*, 18(2), 245–263. <https://doi.org/10.1016/j.bpobgyn.2004.02.001>
19. Ramírez-Pavez, T. N., Martínez-Esparza, M., Ruiz-Alcaraz, A. J., Marín-Sánchez, P., Machado-Linde, F., & García-Peñarrubia, P. (2021). The Role of Peritoneal Macrophages in Endometriosis. *International journal of molecular sciences*, 22(19), 10792. <https://doi.org/10.3390/ijms221910792>
20. Rodriguez-Segade, S., Camiña, M. F., Carnero, A., Lorenzo, M. J., Alban, A., Quinteiro, C., & Lojo, S. (1996). High serum IgA concentrations in patients with diabetes mellitus: agewise distribution and relation to chronic complications. *Clinical chemistry*, 42(7), 1064–1067.
21. Asare-Anane, H., Botchey, C. P. K., Ofori, E. K., Boamah, I., Crabbe, S., & Asamoah-Kusi, K. (2018). Altered immunoglobulins (A and G) in Ghanaian patients with type 2 diabetes. *SAGE open medicine*, 6, 2050312118762042. <https://doi.org/10.1177/2050312118762042>

УДК 615.825:616.831-005.1]-08-039.76

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4\(38\)-1133-1141](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4(38)-1133-1141)

**Бакалюк Тетяна Григорівна** доктор медичних наук, професор кафедри медичної реабілітації, Тернопільський національний медичний університет ім. І.Я. Горбачевського МОЗ України, майдан Волі 1, м. Тернопіль, 46001, тел.: (098) 836-41-64, <https://orcid.org/0000-0002-7619-0264>

**Макарчук Надія Романівна** кандидат медичних наук, асистент кафедри медичної реабілітації, Тернопільський національний медичний університет ім. І.Я. Горбачевського МОЗ України, майдан Волі 1, м. Тернопіль, 46001, тел.: (097)132-29-95, <https://orcid.org/0000-0001-5196-1619>

**Стельмах Галина Олегівна** кандидат медичних наук, асистент кафедри медичної реабілітації, Тернопільський національний медичний університет ім. І.Я. Горбачевського МОЗ України, майдан Волі 1, м. Тернопіль, 46001, тел.: (097) 974-82-72, <https://orcid.org/0000-0003-2992-3274>

**Василик Михайло Миколайович** магістр з спеціальності «Фізична терапія. Ерготерапія», Тернопільський національний медичний університет ім. І.Я. Горбачевського МОЗ України, майдан Волі 1, м. Тернопіль, 46001, тел.: (096) 695-25-16, <https://orcid.org/0009-0001-8837-7069>

## **КЛІНІЧНА ЕФЕКТИВНІСТЬ ЗАСТОСУВАННЯ МОТОМЕД- ТЕРАПІЇ В РАННІЙ РЕАБІЛІТАЦІЇ ПАЦІЄНТІВ ПІСЛЯ ІНСУЛЬТУ**

**Анотація. Мета.** Оцінити вплив тренування на тренажері MOTomed у пацієнтів після перенесеного інсульту з наявністю геміплегії на відновлення функції верхньої кінцівки в підгострому періоді реабілітації. **Методи.** У дослідженні взяли участь 17 пацієнтів з геміплегією після перенесеного інсульту (7 жінок, 10 чоловіків), які проходили в стаціонарі підгострий період реабілітації протягом 24 днів. Діапазон віку пацієнтів становив від 57 до 67 років (середній вік  $62,2 \pm 2,4$  років). Тривалість захворювання була від 20 до 40 днів (в середньому  $34,2 \pm 1,5$  дні). Методом рандомізації пацієнтів було розподілено на 2 групи. Пацієнтам контрольної групи (КГ), в яку входило 8 осіб, проводилась планова стандартна реабілітація, включаючи тренування для суглобів верхньої кінцівки: кінезіотерапію, ерготерапію. На основі стандартної програми реабілітації в експериментальній групі (ЕГ), в яку входило 9 пацієнтів, збільшили інтенсивність тренування верхньої кінцівки, включивши заняття на тренажері MOTomed. У дослідженні були використані

такі методи для визначення ефективності реабілітації: гоніометрія (вимір амплітуди пасивних рухів); больовий синдром за ВАШ; тест функцій руки Френчай (Frenchay Arm Test). **Результати.** У всіх пацієнтів включених в дослідження було обмеження рухів в плечовому та ліктьовому суглобах. Після завершення реабілітації в стаціонарі за даними гоніометрії спостерігалась достовірна різниця в ЕГ, що свідчить про переваги програми реабілітації із включенням MOTomed-терапії. Також в ЕГ було відмічено більш виражене зменшення больового синдрому та **покращення функціонального стану верхньої кінцівки.** **Висновок.** Включення в програму реабілітації у пацієнтів після перенесеного інсульту з геміплегією інтенсивного тренування зміцнення верхньої кінцівки за допомогою MOTomed-терапії в пігострому періоді реабілітації сприяє покращенню рухової функції руки, зменшує тяжкість геміплегії та больовий синдром, збільшує об'єм рухів в плечовому та ліктьовому суглобах та покращує якість життя.

**Ключові слова:** нейрореабілітація, підгострий період реабілітації, Motomed-терапія, геміплегія

**Bakaliuk Tetiana Hryhorivna** Doctor of Medicine, Professor at the Department of Medical Rehabilitation, I. Horbachevsky Ternopil National Medical University, Ministry of Health of Ukraine, 1, majdan Voli, Ternopil, 46001, tel.: (098)836-41-64, <https://orcid.org/0000-0002-7619-0264>

**Makarchuk Nadiia Romanivna** Candidate of Medical Sciences, assistant at the Department of Medical Rehabilitation, I. Horbachevsky Ternopil National Medical University, Ministry of Health of Ukraine, 1, majdan Voli, Ternopil, 46001, tel.: (097)132-29-95, <https://orcid.org/0000-0001-5196-1619>

**Stelmakh Halyna Olehivna** Candidate of Medical Sciences, assistant at the Department of Medical Rehabilitation, I. Horbachevsky Ternopil National Medical University, Ministry of Health of Ukraine, 1, majdan Voli, Ternopil, 46001, tel.: (097) 974-82-72, <https://orcid.org/0000-0003-2992-3274>

**Vasylyk Mykhailo Mykolayovych** master's degree in the specialty "Physical therapy. Occupational therapy", I. Horbachevsky Ternopil National Medical University, Ministry of Health of Ukraine majdan Voli, Ternopil, 46001, tel.: (068)141-33-54, <https://orcid.org/0009-0001-8837-7069>

## CLINICAL EFFECTIVENESS OF THE APPLICATION OF MOTOMED THERAPY IN THE EARLY REHABILITATION OF PATIENTS AFTER STROKE

**Abstract. Purpose.** To assess the effect of training on the MOTomed simulator in patients after a stroke with hemiplegia on the recovery of the function



of the upper limb in the subacute period of rehabilitation. **Methods.** 17 patients with hemiplegia after a stroke (7 women, 10 men) who underwent a subacute period of rehabilitation in a hospital for 24 days took part in the study. The age range of the patients was from 57 to 67 years (mean age  $62.2 \pm 2.4$  years). The duration of the disease was from 20 to 40 days (on average  $34.2 \pm 1.5$  days). Patients were divided into 2 groups using the method of randomization. Patients of the control group (CG), which included 8 people, underwent planned standard rehabilitation, including training for the joints of the upper limb: kinesiotherapy, ergotherapy. On the basis of a standard rehabilitation program, the experimental group (EG), which included 9 patients, increased the intensity of training of the upper limb by including classes on the MOTomed simulator. The following methods were used in the study to determine the effectiveness of rehabilitation: goniometry (measurement of the amplitude of passive movements); pain syndrome for VAS; Frenchy Arm Test. **Results.** All patients included in the study had movement limitations in the shoulder and elbow joints. After completion of rehabilitation in the hospital, according to goniometry data, a significant difference in EG was observed, which indicates the benefits of the rehabilitation program with the inclusion of MOTomed therapy. Also, a more pronounced reduction in pain syndrome and improvement in the functional state of the upper limb was noted in the EG.

**Conclusions.** The inclusion in the rehabilitation program of patients after a stroke with hemiplegia of intensive upper extremity strengthening training using MOTomed therapy in the pygostrome period of rehabilitation improves the motor function of the hand, reduces the severity of hemiplegia and pain syndrome, increases the range of motion in the shoulder and elbow joints, and improves quality of life.

**Keywords:** neurorehabilitation, subacute period of rehabilitation, Motomed therapy, hemiplegia

**Постановка проблеми.** Інсульт - гостре цереброваскулярне захворювання, викликане ураженням тканин мозку внаслідок порушення кровопостачання судин головного мозку. Більшість інсультів трапляється у людей старше 40 років, частіше чоловіків, ніж у жінок [1].

Геміплегія є поширеним симптомом гострого цереброваскулярного захворювання. При виникненні геміплегії у хворих спостерігаються рухові розлади верхніх і нижніх кінцівок. Клінічно виявлено, що понад 50% пацієнтів, які вижили після інсульту, мають дисфункцію кінцівок різного ступеня [2], що серйозно впливає на їхню здатність до повсякденного життя [3].

Однак, чим раніше розпочата реабілітація, тим більша ймовірність допомогти пацієнтам, які перенесли інсульт, повернути свої функції та покращити їх якість життя.

MOTomed – це новий тип реабілітаційного обладнання, в якому запрограмовано різні режими тренувань. Він може записувати та отримувати



відгуки про прогрес навчання та відновлення пацієнтів у режимі реального часу, допомагати фізичним терапевтам вчасно визначити наступну інтенсивність та частоту тренувань, максимізувати покращення здатності рухів кінцівок та сприяти відновленню рухових функцій [4].

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** При вивченні ефективності активно-пасивних вправ у реабілітаційному лікуванні інсультної геміплегії [5] було показано, що інтенсивне тренування може покращити здатність до щоденної активності та рухову функцію пацієнтів, які перенесли інсульт [5]. Застосування кінезіотерапії позитивно впливає на відновлення функції верхньої кінцівки та покращує щоденну життєдіяльність та самообслуговування, що сприяє швидшому відновленню пацієнтів із постінсультною геміплегією [6].

Інтенсивне тренування зміцнення верхніх кінцівок має клінічне значення для раннього реабілітаційного догляду за пацієнтами з інсультом і геміплегією. Розширене застосування комплексної реабілітаційної терапії хворих на інсульт із геміплегією може запобігти ускладненням, сприяти відновленню рухової функції, піклуватися про себе та покращити якість життя [7].

Проаналізовані вище дослідження, показують, що тренування рухової функції верхньої кінцівки може сприяти реабілітаційному ефекту пацієнтів, які перенесли інсульт, але через складність системи рухової функції відновлення функції руки відбувається повільно, що впливає на ефективність реабілітації. Аномальна пропріоцепція ураженої верхньої кінцівки може відображати прогностичні фактори рухової функції після інсульту, які враховуються для планування реабілітаційних заходів [8].

Метод активно-пасивної терапії на тренажері Motomed – засіб корекції порушень м'язового тону, патологічних рухових стереотипів при порушеннях центральної нервової системи. Цей метод дозволяє кількісно і якісно дозувати фізичне навантаження в процесі заняття, а також підбирати індивідуальний режим рухової активності з наступним аналізом тренування на основі отриманих результатів.

Заняття на тренажері Motomed проводять за принципом виконання циклічних стереотипових локомоторних актів рук або ніг, що сприяє моделюванню виробленого паттерну нейром'язової активності. Ця особливість методу є передумовою формування і закріплення «більш фізіологічного паттерну» по відношенню до існуючого «патологічного».

**Мета.** Оцінити вплив тренування на тренажері MOTOMed у пацієнтів після перенесеного інсульту з наявністю геміплегії на відновлення функції верхньої кінцівки в підгострому періоді реабілітації.

**Виклад основного матеріалу.** У дослідженні взяли участь 17 пацієнтів з геміплегією після перенесеного інсульту (7 жінок, 10 чоловіків), які проходили в стаціонарі підгострий період реабілітації протягом 24 днів. Діапазон віку пацієнтів становив від 57 до 67 років (середній вік  $62,2 \pm 2,4$

років). Тривалість захворювання була від 20 до 40 днів (в середньому  $34,2 \pm 1,5$  дні).

Критерії включення в дослідження: пацієнти з первинним інсультом, який діагностовано за допомогою КТ або МРТ головного мозку, рухові порушення верхньої кінцівки внаслідок перенесеного інсульту; надання інформаційної згоди на участь у дослідженні. Критерії виключення: зменшений об'єм рухів в суглобах перед інсультом; нездатність виконувати прості команди; аудіовізуальні розлади і порушення розуміння; пацієнти із погіршенням стану; комплексні симптоми дисфункції важливих органів, таких як серце, печінка та легені; порушення зорового простору; не здатність переносити щоденні інтенсивні тренування; відмова від участі у дослідженні.

Усі пацієнти підписали інформовану згоду і були дотримані правила безпеки пацієнтів, збереження прав та канонів людської гідності, а також морально-етичні норми відповідно до основних положень GCP, Конвенції Ради Європи про права людини та біомедицину (від 04.04.1977 р.), Гельсінської декларації Всесвітньої медичної асоціації про етичні принципи проведення наукових медичних досліджень за участю людини (1964–2000 рр.) і наказом МОЗ України № 281 від 01.11.2000 р.

Методом рандомізації пацієнтів було розподілено на 2 групи. Пацієнтам контрольної групи (КГ), в яку входило 8 осіб, проводилась планова стандартна реабілітація, включаючи тренування для суглобів верхньої кінцівки: кінезіотерапію, ерготерапію. Реабілітація проводилась двічі на день, по 40 хвилин. На основі стандартної програми реабілітації в експериментальній групі (ЕГ), в яку входило 9 пацієнтів, збільшили інтенсивність тренування верхньої кінцівки, включивши заняття на тренажері MOTOmed, тривалість встановлювалась індивідуально для кожного пацієнта з урахуванням його загального стану та фізичних можливостей. Розпочиналась тривалість MOTOmed-терапії з коротших сесій, по 10-15 хвилин, і поступово збільшувалась залежно від толерантності пацієнта до навантаження. Тривалість та інтенсивність MOTOmed-терапії були під контролем фізичного терапевта.

У дослідженні були використані такі методи для визначення ефективності реабілітації: гоніометрія (вимір амплітуди пасивних рухів); больовий синдром за ВАШ; тест функцій руки Френчай (Frenchay Arm Test).

Аналіз й обробку статистичних даних результатів клінічних обстежень проводили на персональному комп'ютері з використанням пакета прикладних програм STATISTICA 10 та MS Excel 2021. Порівняння показників в групі проводилися за допомогою непараметричного методу Вілкоксона, а між групами Манна-Уїтні. Різницю показників вважали вірогідною при показнику  $p < 0,05$ .

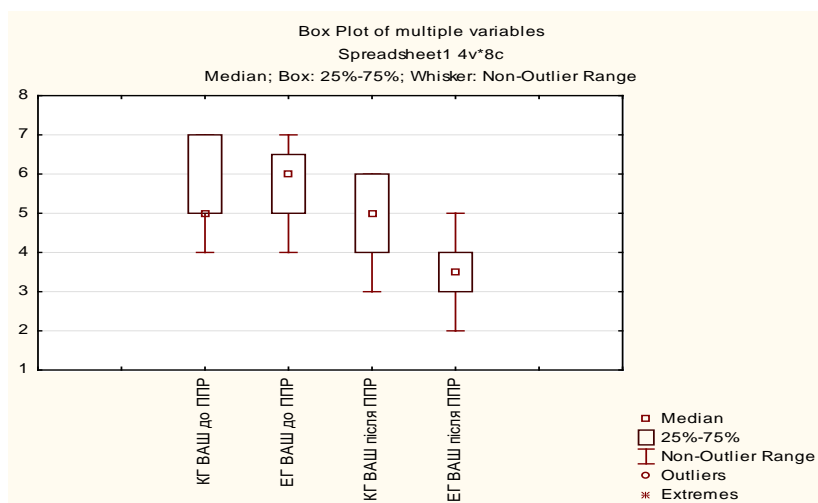
При вимірюванні амплітуди пасивних рухів до і після проведення підгострого періоду реабілітації (ППР) в КГ та ЕГ отримали наступні результати (див. табл.1):

Тести	Контрольна група (КГ)		Експериментальна група (ЕГ)	
	до ППР	після ППР	до ППР	після ППР
Згинання в плечовому суглобі (сагітальна площина), (градуси)	63,7±3,1	91,2±4,2	64,4±3,2	105,8±4,8*
Відведення в плечовому суглобі; фронтальна площина, (градуси)	56,3±2,4	67,9±3,4	55,9±2,6	82,3±4,4*
Згинання в ліктьовому суглобі; сагітальна площина, (градуси)	66,2±3,3	89,0±4,2	65,8±3,1	98,1±4,6*
<i>Примітки: * - Різниця між показниками КГ та ЕГ достовірна (<math>p &lt; 0,05</math>)        ППР – підгострий період реабілітації</i>				

У всіх пацієнтів включених в дослідження було обмеження рухів в плечовому та ліктьовому суглобах. Після завершення реабілітації в стаціонарі за даними гоніометрії в двох досліджуваних групах спостерігались достовірні зміни в об'ємі рухів верхньої кінцівки. Згинання в плечовому суглобі покращилось в КГ на 43,2%, в ЕГ на 64,3%. Відведення в плечовому суглобі збільшилось в КГ на 20,6%, в ЕГ на 47,2%. Згинання в ліктьовому суглобів поліпшилось в КГ на 34,8 %, в ЕГ на 49,1 %. При порівнянні досліджуваних показників гоніометрії між групами за методом Манна-Уїтні спостерігалась достовірна різниця в ЕГ, що свідчить про переваги програми реабілітації із включенням МОТОmed-терапії.

На початку дослідження середній бал вираженості больового синдрому за ВАШ становив в КГ 5,57±0,25; в ЕГ 5,75±0,31 та статистично не відрізнявся між групами ( $p > 0,05$ ).

Після проведеного дослідження показник ВАШ в КГ становив 4,71±0,22 бали ( больовий синдром зменшився на 15,4 %) в ЕГ 3,51±0,17 бали (відбулось зменшення болю на 38,9 %). При порівнянні даних ВАШ в кожній групі після проведеного дослідження виявлено зміни як в КГ, так і в ЕГ, однак достовірна різниця була в ЕГ ( $p < 0,05$ ). Динаміка показників ВАШ в КГ та ЕГ при проведенні реабілітації показана на рис. 1.

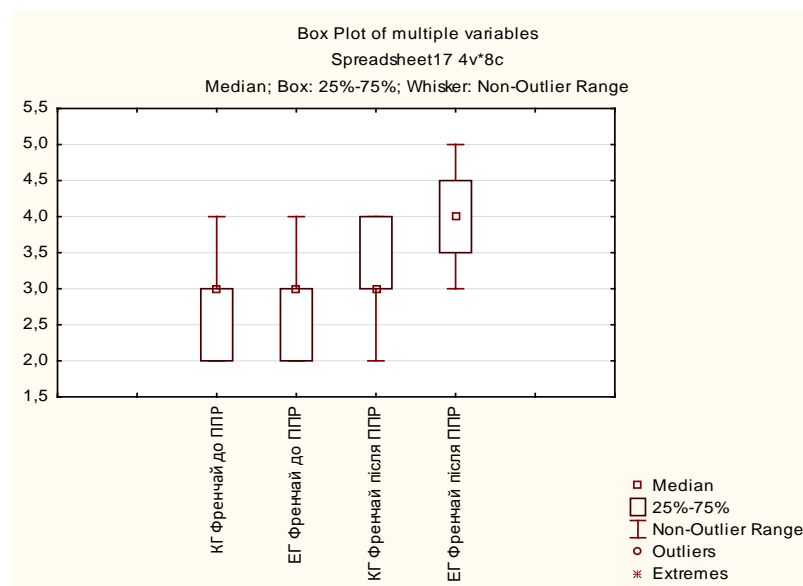


**Рис. 1** Коробкова діаграма динаміки ВАШ в КГ та ЕГ (ППР – підгострий період реабілітації)

Результати проведеного дослідження свідчать про те, що інтенсифікація реабілітації в підгострому періоді за рахунок включення МОТОmed-терапії сприяло достовірному зменшенню больового синдрому.

При проведенні тестування функцій руки Френчай на початку дослідження середній показник становив в КГ  $2,71 \pm 0,15$ ; в ЕГ  $2,75 \pm 0,11$  та статистично не відрізнявся між групами ( $p > 0,05$ ).

Після проведеного дослідження показник тестування функцій руки Френчай в КГ становив  $3,14 \pm 0,21$  бали (зменшився на 13,7 %) в ЕГ  $4,11 \pm 0,25$  бали (зменшився на 33,1 %). При порівнянні даних тесту в кожній групі виявлено зміни як в КГ, так і в ЕГ, однак достовірна різниця була в ЕГ ( $p < 0,05$ ). Динаміка показників ВАШ в КГ та ЕГ при проведенні реабілітації показана на рис. 2.



**Рис. 2** Коробкова діаграма динаміки тестування Френчай в КГ та ЕГ (ППР – підгострий період реабілітації)



**Достовірне покращення функціонального стану верхньої кінцівки відбулось у пацієнтів ЕГ, тобто включення МОТОmed-терапії в програму реабілітації сприяло покращенню здатності пацієнтів виконувати різноманітні рухи і завдання, в той час як пацієнти з КГ справлялись з такими завданнями менш ефективно.**

Отже, дані проведеного дослідження продемонстрували, що збільшення інтенсивності тренування верхніх кінцівок за допомогою МОТОmed-терапії на основі традиційного реабілітаційного лікування, створює умови для раннього відновлення рухової функції верхньої кінцівки.

Виконання дозованих циклічних рухів дозволяє збільшити об'єм рухів в суглобі, що сприяє більш ефективному проведенню фізичної терапії.

Крім того, регулярні заняття на тренажері сприяють укріпленню паретичних м'язів, покращенню трофіки тканин, створенню нових рухових навичок, а також покращенню психо-емоційного стану пацієнта.

**Висновки.** Включення в програму реабілітації у пацієнтів після перенесеного інсульту з геміплегією інтенсивного тренування зміцнення верхньої кінцівки за допомогою МОТОmed-терапії в пігострому періоді реабілітації сприяє покращенню рухової функції руки, зменшує тяжкість геміплегії та больовий синдром, збільшує об'єм рухів в плечовому та ліктьовому суглобах та покращує якість життя.

#### **Література:**

1. Cerebrovascular Disease. / Caplan L. R., Searls D. E., Hon F. K. S. // *Medical Clinics of North America*. - 2009. - № 93(2). - P. 353–369. URL: <https://doi.org/10.1016/j.mcna.2008.09.004>
2. Effects of MOTOMed movement therapy on the mobility and activities of daily living of stroke patients with hemiplegia: a systematic review and meta-analysis / C. Shen et al. // *Clinical Rehabilitation*. - 2018. - №32(12) - P. 1569–1580. URL: <https://doi.org/10.1177/0269215518790782>
3. Mirror therapy for improving lower limb motor function and mobility after stroke: A systematic review and meta-analysis / P. Broderick et al. // *Gait & Posture*. - 2018. - №63. - P. 208–220. URL: <https://doi.org/10.1016/j.gaitpost.2018.05.017>
4. Sympathetic activity and early mobilization in patients in intensive and intermediate care with severe brain injuries: a preliminary prospective randomized study / A. Rocca et al. // *BMC Neurology*. - 2016. - №16(1). URL: <https://doi.org/10.1186/s12883-016-0684-2>
5. Research progress of mandatory exercise therapy in rehabilitation of stroke hemiplegia / Jia L., Juan N., Xifeng P. I. et al. // *Chinese Modern Doctor*. - 2021. - №59(31). - P.182–187.
6. Effect of intensive training on upper limb motor function in patients with stroke sequelae. / Yi O., Liju W. et al. // *Rural Health in China*. - 2020. - №12(16).
7. Wenli Q. To observe the effect of preventive nursing on the incidence of shoulder hand syndrome and the recovery of upper limb function in stroke patients with hemiplegia. / Wenli Q. // *Electronic Journal of Clinical Medical Literature*. - 2020. - №7(52).
8. Ankang Y. *Nomogram for Predicting the Prognosis of Upper Limb Motor Function after Stroke*. / Ankang Y. // Nanchang University. - 2021.

#### **References:**

1. Caplan, L. R., Searls, D. E., & Hon, F. K. (2009). Cerebrovascular disease. *Med Clin North Am*, 93(2), 353–369. viii. doi:10.1016/j.mcna.2008.09.004.
2. Shen, C., Liu, F., Yao, L., Li, Z., Qiu, L., & Fang, S. (2018). Effects of MOTOMed movement therapy on the mobility and activities of daily living of stroke patients with hemiplegia: a systematic review and meta-analysis. *Clin Rehabil*, 32(12), 1569–1580. doi:10.1177/0269215518790782.

3. Broderick, P., Horgan, F., Blake, C., Ehrensberger, M., Simpson, D., & Monaghan, K. (2018). Mirror therapy for improving lower limb motor function and mobility after stroke: A systematic review and meta-analysis. *Gait Posture*, *63*, 208–220. doi:10.1016/j.gaitpost.2018.05.017.
4. Rocca, A., Pignat, J. M., Berney, L., Johr, J., Van de Ville, D., & Daniel, R. T., et al. (2016). Sympathetic activity and early mobilization in patients in intensive and intermediate care with severe brain injuries: a preliminary prospective randomized study. *BMC Neurol*, *16*(1), 169. doi:10.1186/s12883-016-0684-2.
5. Jia, L., Juan, N., Xifeng, P. I., & Jing, H. (2021). Research progress of mandatory exercise therapy in rehabilitation of stroke hemiplegia. *Chinese Modern Doctor*, *59*(31), 182–187.
6. Yi, O., Liju, W., Lizao, C., Ping, S., Zhuolin, Y., & Sisi, C. (Eds.). (2020). Effect of intensive training on upper limb motor function in patients with stroke sequelae. *Rural Health in China*, *12*(16).
7. Wenli, Q. (2020). To observe the effect of preventive nursing on the incidence of shoulder hand syndrome and the recovery of upper limb function in stroke patients with hemiplegia. *Electronic Journal of Clinical Medical Literature*, *7*(52).
8. Ankang, Y. (2021). Nomogram for Predicting the Prognosis of Upper Limb Motor Function after Stroke. Nanchang University.

УДК 616.211-002.17-036.12:616.2-018.73:616-07

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4\(38\)-1142-1153](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4(38)-1142-1153)

**Безшапочний Сергій Борисович** доктор медичних наук, Полтавський державний медичний університет, вул. Шевченка, 23, м. Полтава, 36011, тел.: (050) 304-19-07, <https://orcid.org/0000-0002-8726-2024>

**Бондаренко Руслан Валерійович** аспірант, Полтавський державний медичний університет, вул. Шевченка, 23, м. Полтава, 36011, тел.: (050) 743-12-46, <https://orcid.org/0000-0002-8497-8123>

## ДИНАМІКА ЗМІН ОБ'ЄКТИВНИХ КЛІНІЧНИХ ПОКАЗНИКІВ ТА СТАНУ МУКОЦИЛІАРНОЇ ТРАНСПОРТНОЇ СИСТЕМИ У ПАЦІЄНТІВ З АТРОФІЧНИМ РИНИТОМ

**Анотація.** У статті розглянуто проблеми лікування та його удосконалення у пацієнтів з хронічним атрофічним ринітом, покращенню функціональних результатів терапії цього захворювання у віддаленому періоді. Проблема хронічного атрофічного риніту залишається актуальною, що обумовлено постійним зростанням кількості людей, що страждають на дану патологію, а існуючі методи лікування повною мірою не можуть задовольнити як пацієнтів, так і клініцистів.

Незважаючи на широкий спектр запропонованих методів та стратегій лікування хронічного атрофічного риніту, жоден з них не вирішує всіх проблем, з якими стикаються практикуючі оториноларингологи, частота повторних випадків захворювання та його рецидивів лишається високою. Запропоновані методи лікування зазвичай мають обмежену ефективність і не можуть бути широко застосовані. Проблема розробки нових доступних і високоефективних способів лікування хронічного атрофічного риніту залишається актуальним завданням і вимагає подальших досліджень.

Враховуючи останні дані, які з'явилися в медичній літературі щодо властивостей аутологічної плазми, збагаченої тромбоцитами (PRP), а також встановлений позитивний вплив цього матеріалу на процеси відновлення органів і тканин як у досліджах *in vitro*, так і *in vivo*, проведення глибоких досліджень впливу застосування PRP на процес регенерації у пацієнтів з хронічним атрофічним ринітом є належно обґрунтованим.

Робота ґрунтується на аналізі результатів комплексного клінічного обстеження та лікування 98 пацієнтів із хронічним атрофічним ринітом. Усі вони були розподілені на групи: 1-ша група із стандартним методом лікування за протоколом – 29 пацієнтів, 2-га група – з протокольним методом лікування з додаванням плазми, збагаченої тромбоцитами (PRP) – 19 пацієнтів, 3-тя

група з протокольним методом лікування з додаванням кверцетину – 26 пацієнтів, та 4-та група з протокольним методом лікування з додаванням до комплексного лікування PRP та кверцетину – 24 пацієнта. Проведене дослідження також включало контрольну групу – 20 практично здорових осіб із числа студентів та лікарів-інтернів, у яких були відсутні ознаки хронічного атрофічного процесу слизової оболонки носа. Клінічне дослідження включало збір даних анамнезу та скарг пацієнта, ендоскопії переддвер'я та порожнини носа, визначення дихальної функції носа шляхом проведення об'єктивного дослідження – риноманометрії та проведення дослідження стану мукоциліарної транспортної системи порожнини носа шляхом сахаринового тесту. Усі елементи клінічного дослідження проводились на 1-й, 18-й, 28-й та 60-й день після початку лікування у пацієнтів досліджуваних груп.

У роботі проведено порівняльну оцінку ефективності лікування атрофічного риніту за стандартним протоколом, та комплексного методу, що включав до лікування додаткове застосування PRP-терапії та кверцетину та запропоновано включення до протоколу лікування хронічного атрофічного риніту додаткове застосування PRP-терапії у комбінації з кверцетином, що підвищує клінічну ефективність лікування. Доведено, що традиційна терапія, що включає зрошення носа ізотонічним розчином та кунжутним мастилом у поєднанні з PRP-терапією та застосуванням кверцетину має певні клінічні переваги. Вони позначаються, в першу чергу – на підвищенні рівня відновлення слизової від кірочок до 20,83%, зменшенню кількості числа пацієнтів з наявністю типової ознаки атрофії слизової оболонки порожнини носа – від 62,5% до 4,17%. Отримані клінічні дані підтверджено динамікою зміни показників мукоциліарного кліренсу, особливо з 1-го по 18-й день лікування. Ці дані можуть бути свідченням більш високої клінічної ефективності застосування PRP терапії у поєднанні з кверцетином.

**Ключові слова:** атрофічний риніт, збагачена тромбоцитами аутоплазма, кверцетин, слизова оболонка, мукоциліарний кліренс.

**Serhii Borisovych Bezshapochnyi** Doctor of Medical Sciences, Poltava State Medical University, 23 Shevchenko St., Poltava, 36011, tel.: (050)304-19-07, <https://orcid.org/0000-0002-8726-2024>.

**Ruslan Valeriyovych Bondarenko** PhD student, Poltava State Medical University, 23 Shevchenko St., Poltava, 36011, tel.: (050) 743-12-46, <https://orcid.org/0000-0002-8497-8123>.

### **DYNAMICS OF CHANGES IN OBJECTIVE CLINICAL INDICATORS AND THE STATE OF THE MUCOCILIARY TRANSPORT SYSTEM IN PATIENTS WITH ATROPHIC RHINITIS**

**Abstract.** The article deals with the problems of treatment and its improvement in patients with chronic atrophic rhinitis, improving the functional



results of the therapy of this disease in the distant period. The problem of chronic atrophic rhinitis remains relevant, which is due to the constant increase in the number of people suffering from this pathology, and the existing treatment methods cannot fully satisfy both patients and clinicians.

Despite the wide range of proposed methods and strategies for the treatment of chronic atrophic rhinitis, none of them solves all the problems faced by practicing otorhinolaryngologists, the frequency of repeated cases of the disease and its relapses remains high. The proposed treatment methods usually have limited efficacy and cannot be widely applied. The problem of developing new affordable and highly effective methods of treating chronic atrophic rhinitis remains an urgent task and requires further research.

Taking into account the latest data that appeared in the medical literature on the properties of autologous platelet-rich plasma (PRP), as well as the established positive effect of this material on the processes of organ and tissue regeneration both in vitro and in vivo, conducting in-depth studies of the impact the use of PRP for the regeneration process in patients with chronic atrophic rhinitis is well-founded.

The work is based on the analysis of the results of a comprehensive clinical examination and treatment of 98 patients with chronic atrophic rhinitis. All of them were divided into groups: 1st group with a standard method of treatment according to the protocol - 29 patients, 2nd group - with a protocol method of treatment with the addition of platelet-rich plasma - 19 patients, 3rd group with a protocol method treatment with the addition of quercetin - 26 patients, and 4th group with the protocol method of treatment with the addition of PRP and quercetin to the complex treatment - 24 patients. The conducted study also included a control group - 20 practically healthy individuals from among students and medical interns, who did not have signs of a chronic atrophic process of the nasal mucosa. The clinical examination included the collection of the patient's history and complaints, endoscopy of the vestibule and nasal cavity, determination of the respiratory function of the nose by conducting an objective study - rhinomanometry, and conducting a study of the condition of the mucociliary transport system of the nasal cavity by means of the saccharin test. All elements of the clinical study were conducted on the 1st, 18th, 28th and 60th days after the start of treatment in patients of the studied groups.

In the work, a comparative assessment of the effectiveness of the treatment of atrophic rhinitis according to the standard protocol and the complex method, which included the additional use of PRP-therapy and quercetin in the treatment, and it is proposed to include in the treatment protocol of chronic atrophic rhinitis the additional use of PRP-therapy in combination with quercetin, which increases the clinical treatment effectiveness. Traditional therapy including nasal irrigation with isotonic solution and sesame oil in combination with PRP therapy and the use of quercetin has been shown to have some clinical benefits. They are characterized, first of all, by an increase in the level of restoration of the mucosa from crusts to 20.83%, a decrease in the number of patients with the presence of a typical sign of

atrophy of the mucous membrane of the nasal cavity - from 62.5% to 4.17%. The obtained clinical data were confirmed by the dynamics of changes in mucociliary clearance indicators, especially from the 1st to the 18th day of treatment. These data may be evidence of higher clinical efficacy of PRP-therapy in combination with quercetin.

**Keywords:** atrophic rhinitis, platelet-riched plasma, quercetin, mucous membrane, mucociliary clearance.

**Постановка проблеми.** Захворювання носа та навколоносових пазух займають одне з перших місць у структурі захворювань ЛОР-органів. Кількість хворих із захворюваннями носа не має тенденції до скорочення, навпаки, відзначається його неухильне зростання і в нашій країні і у світі. Складність терапії атрофічних процесів загалом і атрофічного риніту – зокрема, обумовлена необхідністю усунення етіопатогенетичних чинників, що сприяють виникненню та розвитку захворювання [1, 2].

Більшість описаних методів лікування атрофічного, риніту трудномісткі, вимагають постійного лікарського контролю. Складність терапії атрофічних процесів обумовлена до того ж необхідністю тривалого лікування, з неодноразово-повторюваними курсами. Незважаючи на широкий спектр запропонованих методів та стратегій лікування хронічного атрофічного риніту, жоден з них не вирішує всіх проблем, з якими стикаються лікарі-оториноларингологи. Частота повторних випадків захворювання з різними варіантами клінічного перебігу та рецидивування атрофічного риніту лишаються на високому рівні [3, 4].

Враховуючи останні літературні дані щодо властивостей аутологічної плазми, збагаченої тромбоцитами (PRP), а також встановлений позитивний вплив цього матеріалу на процеси відновлення структури та функціонування органів і тканин, проведення фундаментальних досліджень впливу застосування PRP на процес регенерації, його застосування у пацієнтів з хронічним атрофічним ринітом є обґрунтованим [5]. Враховуючи те, що одним з патогенетичних ланцюгів перебігу атрофічних процесів є оксидативний стрес та пов'язаний з ним цілий ланцюг біохімічних розладів, при яких виникає надлишок вільних радикалів, комплексне лікування пацієнтів з атрофічним ринітом вимагає застосування препаратів, що могли б вплинути на цю складову патогенезу. Одним з біологічно активних хімічних речовин, що може вплинути на ці процеси є кверцетин, у структурі якого присутні катехолові та гідроксильні групи, які забезпечують активний водень для інактивації надлишку вільних радикалів [6].

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Детальне вивчення та аналіз літератури показав, що методи лікування пацієнтів із атрофічним ринітом мають суттєві відмінності та певні позитивні та негативні аспекти, подекуди спричиняючи додаткову травматизацію. Слід зазначити, що результативність

лікування залежить від багатофакторності атрофічного риніту, що обумовлює необхідність пошуку новітніх методів комплексного лікування даних пацієнтів [7, 8].

Враховуючи вищезгадані патогенетичні ефекти PRP терапії та кверцетину, вважаємо клінічно обґрунтованим їх застосування у комплексному лікуванні пацієнтів з атрофічним ринітом, що може призвести до більш широкого охоплення складових патогенетичного ланцюга цього захворювання.

**Мета статті** – підвищення ефективності комплексного лікування пацієнтів із атрофічним ринітом шляхом застосування збагаченої тромбоцитами аутоплазми та кверцетину.

**Матеріали і методи дослідження.** Робота виконана у відповідності з планом науково-дослідних робіт Полтавського державного медичного університету як фрагмент планової наукової роботи кафедри оториноларингології з офтальмологією на тему: «Реабілітація пацієнтів після функціональної ендоскопічної риносинусхірургії», державний реєстраційний номер: 0120U104016.

У період з червня 2020 по червень 2023 року на базі ЛОР-поліклініки КП «Полтавська обласна клінічна лікарня ім. М.В. Скліфосовського» ПОР, поліклінічного відділення Полтавської 2-ї міської клінічної лікарні та приватної клініки Безега і К<sup>о</sup> було проведено комплексне дослідження та лікування 98 пацієнтів з різними формами атрофічного риніту (АР). Пацієнти знаходились під динамічним спостереженням протягом 2 місяців, що дозволило оцінити ефективність проведеного лікування у ранньому і віддаленому періодах клінічного дослідження.

Залежно від об'єму надання допомоги, усіх пацієнтів з АР було поділено на клінічні групи: контрольна (N=20) – практично здорові особи без ознак АР та без ринологічних скарг. 1-ша група (порівняння, N=29) – пацієнти, яким проводилося лікування згідно стандартних протоколів надання медичної допомоги; 2-га група (N=19) – пацієнти яким в складі комплексного лікування проводились ін'єкції збагаченої тромбоцитами аутоплазми у тканини носа та аплікації у ділянки зони атрофії; 3-тя група (N=26) – пацієнти яким в складі комплексного лікування проводилось пероральне застосування кверцетину; 4-та група (N=24) – пацієнти, яким в складі комплексного лікування проводились ін'єкції ЗТА у тканини носа та аплікації PRP у ділянки зони атрофії в комбінації з пероральним застосуванням кверцетину – 3 рази на день по 40 мг.

При відборі пацієнтів на дослідження в умовах ЛОР-кабінету, ендоскопічна риноскопія порожнини носа виконувалася за допомогою ендоскопічної апаратури «Karl Storz» (Germany). Статистичну обробку отриманих результатів проводили із використанням пакету програм Microsoft Office Excel та розширення до нього Real Statistics 2021. За умов нормального

розподілу ознак, використовували дисперсійний аналіз ANOVA із подальшим попарним порівнянням груп за допомогою t-критерію Стьюдента. Для уникнення феномену множинних порівнянь застосовували поправку за методом Бонферроні. За умов невідповідності розподілу ознак гаусовій дисперсії (ненормальний розподіл) використовували дисперсійний аналіз за методом Краскела-Уоліса із подальшим попарним порівнянням груп за допомогою U-критерію Манна-Уїтні.

**Виклад основного матеріалу.** Протягом усього періоду клінічного дослідження на фоні проведення терапії, відповідно визначеного дизайну, усім пацієнтам на АР проводились інструментальні ендоскопічні дослідження із застосуванням ригідних ендоскопів. Усі ці дані систематизовані і внесені до таблиці 1.

Таблиця 1

**Результати визначення найбільш характерних об'єктивних ознак пацієнтів досліджуваних груп**

Група	День дослідження	Об'єктивні дані (ендоскопічна картина) (у % до групи дослідження)				
		Кірки порожнини носа	В'язкий слиз	Крово-виливи	Лакова слизова	Перфорація п.н.
1	1	100,00	17,24	41,38	68,97	3,45
	18	24,14	89,66	17,24	48,28	3,45
	28	3,45	68,97	13,79	6,90	3,45
	60	51,72	62,07	0,00	51,72	3,45
2	1	94,74	15,79	73,68	94,74	0,00
	18	15,79	94,74	5,26	15,79	0,00
	28	0,00	84,21	5,26	5,26	0,00
	60	57,89	89,47	5,26	31,58	0,00
3	1	96,15	46,15	57,69	69,23	3,85
	18	3,85	88,46	26,92	30,77	3,85
	28	0,00	76,92	0,00	19,23	3,85
	60	57,69	73,08	3,85	19,23	3,85
4	1	95,83	41,67	66,67	62,50	0,00
	18	4,17	100,00	33,33	20,83	0,00
	28	0,00	91,67	4,17	8,33	0,00
	60	20,83	62,50	0,00	4,17	0,00

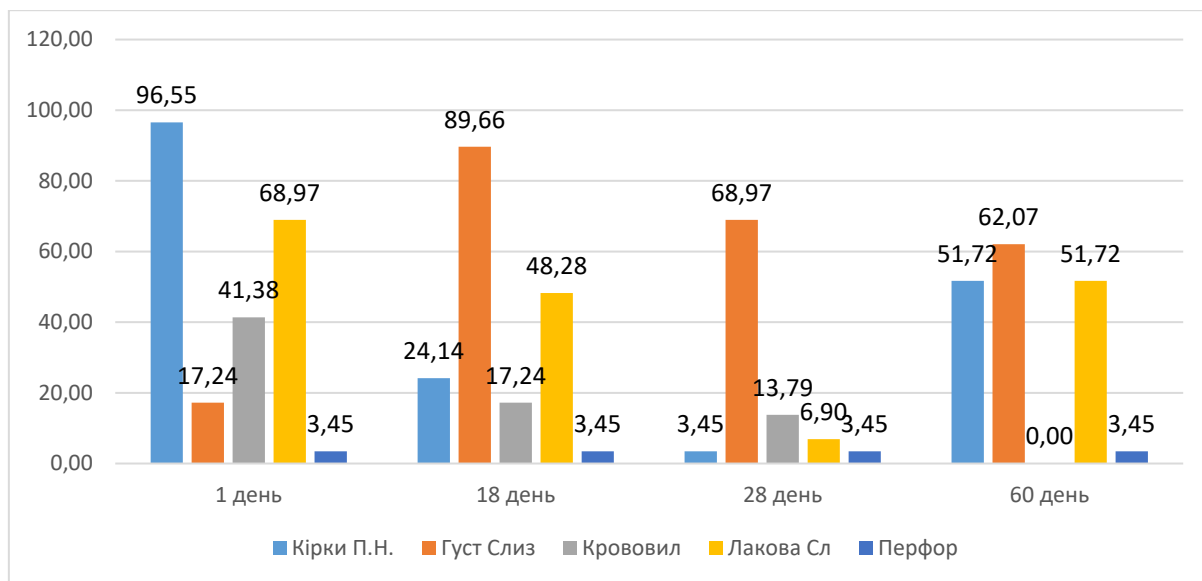
Як визначено в таблиці, в ході проведення інструментального дослідження, першочергово визначались 5 клінічних показників: 1 – наявність



кірок у переддвер'ї та порожнині носа; 2 – в'язкий слиз, що покриває уражену ділянку слизової оболонки носа; 3 – крововиливи у слизову оболонку; 4 – симптом «лакової» слизової оболонки; 5 – наявність перфорацій переділки носа в зоні ураження.

Зазвичай кірки покривали передні відділи переділки носа і розповсюджувались на протилежні – бічні ділянки порожнини носа, а саме на нижню і, рідше – середню носові раковини (Рис.1).

Динаміку основних об'єктивних ознак АР, що виявлено в ході обстеження у пацієнтів 1 групи дослідження, представлено на рис. 1.



**Рис.1.** Динаміка об'єктивних ознак атрофічного риніту в пацієнтів 1-ої групи дослідження.

Привертає увагу, що до початку лікування у переважній більшості пацієнтів виявляється наявність кірочок у порожнині та переддвер'ї носа – 96,55%. Згодом, на 18-ту та 28-ту добу дослідження наявність пацієнтів з кірочками у носі достовірно зменшується і становить – 24,14 та 3,45% відповідно. Але після завершення лікування – на 60 добу дослідження у багатьох пацієнтів кірочки знову відновились, кількість таких пацієнтів склала – 51,72%.

Слід відзначити, що показник наявності в'язкого слизу достовірно збільшився: його максимум припав на 18-ту добу – 89,66%, на 28 добу - 68,98% і на 60-ту добу – 62,07%. Цей показник значно більший, ніж показник первинного обстеження, який склав лише 17,24%.

Зростання показника наявності в'язкого слизу, на нашу думку, відбувається за рахунок зменшення кількості кірок, включення відновних механізмів поновлення слизової, а ці процеси супроводжуються ексудацією, що і проявляється збільшенням кількості слизу. Не виключається також,

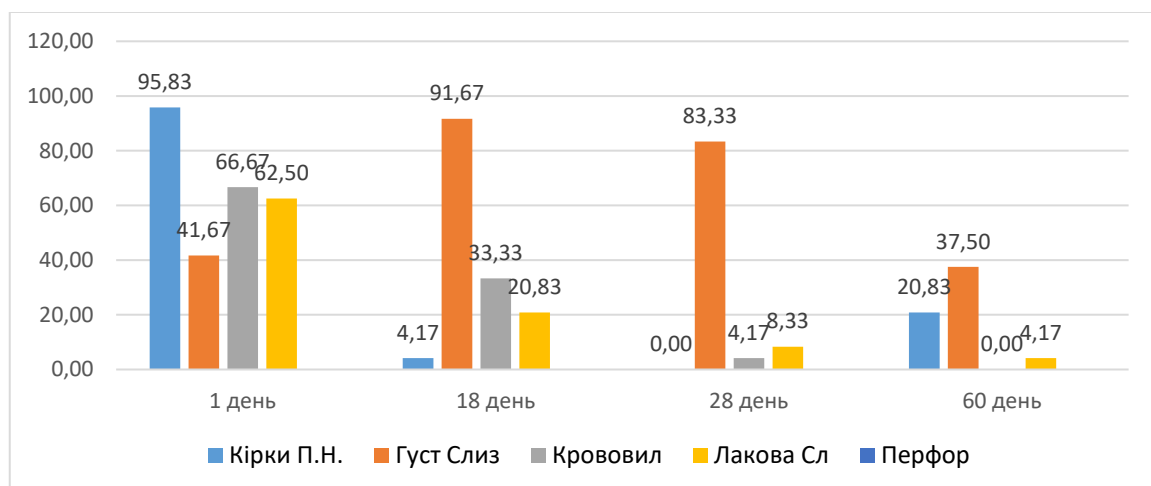
можливість подразнюючої дії ізотонічного розчину NaCl на пошкоджену слизову оболонку.

Динаміка змін наявності крововиливів у слизову оболонку характеризувалася поступовим зменшенням аж до повної їх відсутності на 60-ту добу у пацієнтів 1-ої групи.

Перфорація переділки носа, яка є проявом атрофічного процесу, а не ятрогенної септопластики мала місце у незначних випадках. Вплив на наявність кірок, геморагій був позитивним: в усіх пацієнтів з перфорацією переділки носа зникали наявні кірочки та мікрогеморагії по краю перфоративного отвору. В окремих випадках після проведеного лікування пацієнтам пропонували проведення відновного хірургічного лікування: пластики перфоративного отвору.

У пацієнтів 1,2 та 3 груп динаміка ендоскопічних змін на фоні АР була відносно однотипною: відмічались синхронні зміни наявності кірочок: їх динамічне зменшення з підвищенням в'язкого слизу в ділянках попереднього розташування кірочок. Характерна для атрофічного процесу «лакова» слизова оболонка повною мірою не зникала, але її площа та ареал поширення на слизовій оболонці переважно переділки носа суттєво зменшувався. Хоча на 60 добу дослідження у пацієнтів 1-ої, 2-ої та 3-ої груп він відновлювався і складав 51,78%, 31,58% та 19,23% відповідно.

У пацієнтів 4-ої групи дослідження динаміка об'єктивних ендоскопічних показників мала свої особливості (Рис. 2). У першу чергу вони стосувалися наявності кірочок у переддвер'ї та порожнині носа у віддалені терміни дослідження – на 60 добу: кількість таких пацієнтів становила 20,83% - проти 95,83% - напередодні початку лікування.



**Рис.2.** Динаміка показників ендоскопічного дослідження у пацієнтів 4 групи.

Показник наявності в'язкого слизу також відповідав загальній динаміці цього ендоскопічного прояву у інших клінічних групах, але на 60-день дослідження його рівень достовірно зменшився і склав 37,5%.

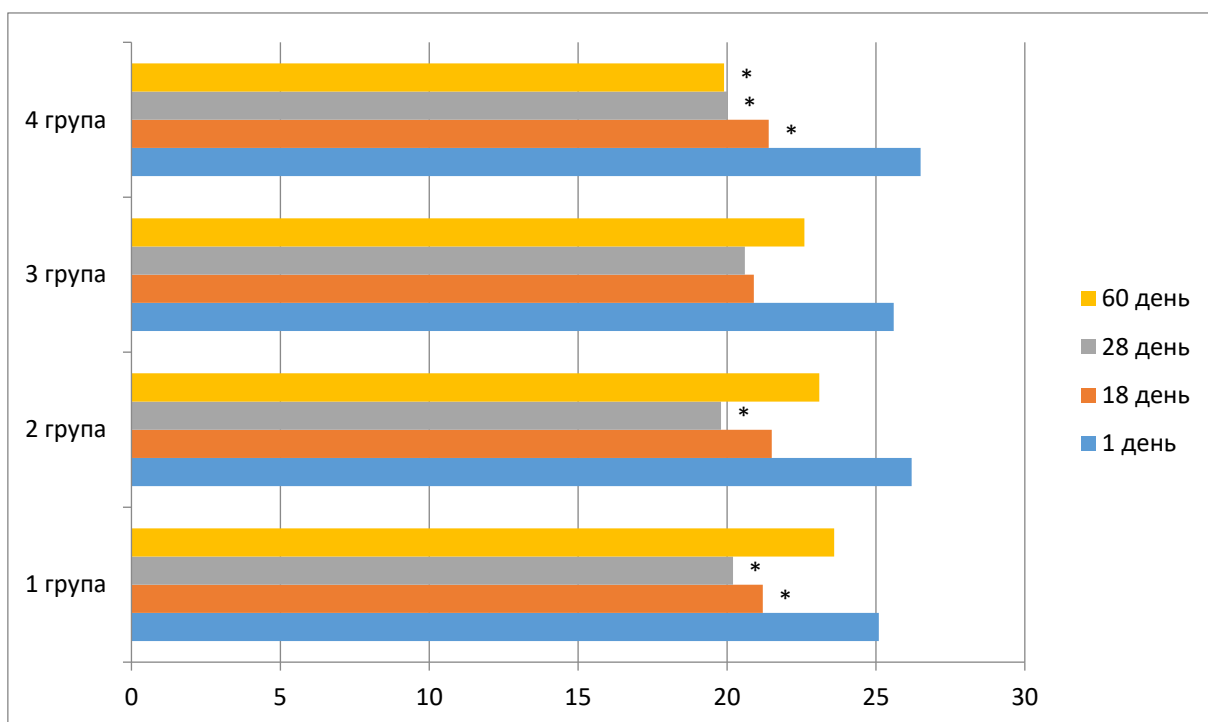
Дослідження мукоциліарного кліренсу (МЦК) проводили в стандартних умовах особам контрольної групи та усім пацієнтам досліджуваних груп відповідно дизайну дослідження (табл. 2).

Таблиця 2

**Порівняння МЦК між групами дослідження (M±m)**

Термін дослідження	Групи дослідження			
	1 група (n=29)	2 група (n=19)	3 група (n=26)	4 група (n=24)
1 день	25,1 ± 6,2	26,2 ± 7,5	25,6 ± 6,7	26,5 ± 6,9
18 день	21,2 ± 7,2	21,5 ± 7,2	20,9 ± 7,7	21,4 ± 8,3
28 день	20,2 ± 7,8	19,8 ± 7,9	20,6 ± 8,1	20,0 ± 8,5
60 день	23,6 ± 5,3	23,1 ± 6,6	22,6 ± 6,1	19,9 ± 6,7

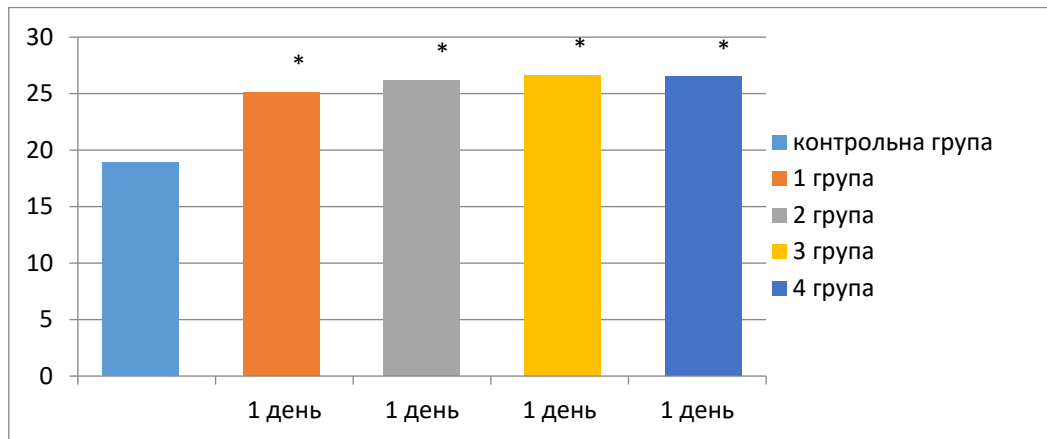
Показники МЦК у пацієнтів з АР порівнювали з показником групи контролю (Рис. 3). Дана діаграма характеризує достатньо велику розбіжність у показнику МЦК навіть у практично здорових осіб без ознак хронічних захворювань порожнини носа та навколоносових пазух, без наявності патологічних змін переділки носа. Звичайно, що патологічні стани порожнини носа можуть суттєво вплинути на стан МЦК носа.



**Рис. 3.** Порівняльна характеристика МЦК у пацієнтів з атрофічним ринітом.

Примітка: \* -  $p < 0,05$  при порівнянні із показниками 1-ої доби спостереження.

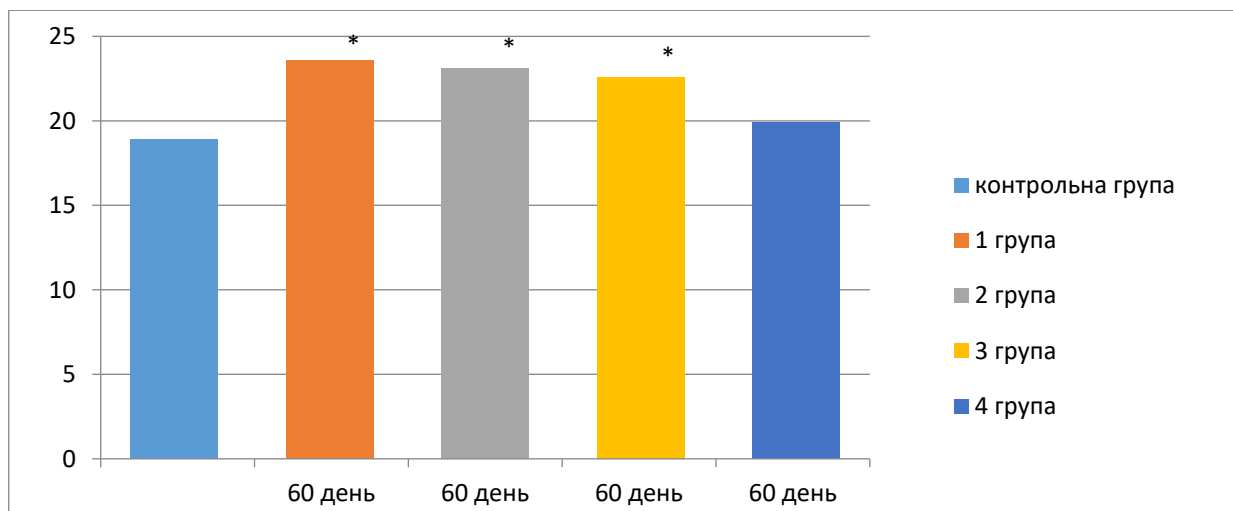
Спостерігали вірогідне підвищення рівня МЦК у пацієнтів з атрофічним ринітом в перший день дослідження, в порівнянні з особами контрольної групи (Рис. 4).



**Рис.4.** Рівні МЦК у пацієнтів із атрофічним ринітом на першу добу спостереження.

Примітка: \* -  $p < 0,001$  при порівнянні із показниками контрольної групи.

На 60-ту добу дослідження спостерігали підвищення рівнів МЦК, що достовірно відрізнялися від осіб контрольної групи відмічались в першій, другій та третій групах дослідження ( $p < 0,01$ ) (Рис. 5).



**Рис.5.** Порівняння рівнів МЦК у пацієнтів із атрофічним ринітом на 60-ту добу дослідження.

Примітка: \* -  $p < 0,001$  при порівнянні із показниками контрольної групи.

Показник МЦК четвертої групи на 60-ту добу дослідження знизився та не мав вірогідної різниці з рівнем МЦК осіб контрольної групи.

На 18-ту та 28-ту добу дослідження вірогідних відмінностей між показниками МЦК контрольної групи та групами дослідження не спостерігали.



**Висновки.** Підсумовуючи отримані дані ендоскопічного спостереження та показники МЦК в межах терміну спостережень динаміки лікувального процесу у пацієнтів з хронічним атрофічним ринітом можна зробити висновок, що традиційна терапія, що включає зрошення носа ізотонічним розчином та кунжутним мастилом у поєднанні з PRP-терапією та застосуванням кверцетину має певні клінічні переваги. Вони позначаються, в першу чергу – на підвищенні рівня відновлення слизової від кірочок до 20,83%, зменшенню кількості числа пацієнтів з наявністю типової ознаки атрофії слизової оболонки порожнини носа – від 62,5% до 4,17%. Отримані клінічні дані підтверджено динамікою зміни показників МЦК, особливо з 1-го по 18-й день лікування. Ці дані можуть бути свідченням більш високої клінічної ефективності застосування PRP терапії у поєднанні з кверцетином.

#### *Література:*

1. Liva G.A. Review of Rhinitis: Classification, Types, Pathophysiology / G.A. Liva, A.D. Karatzanis, E.P. Prokopakis // J Clin Med. – 2021. – № 19, 10(14). – P. 3183.
2. Zhang R. Epithelial Barrier in the Nasal Mucosa, Related Risk Factors and Diseases / R. Zhang, L. Zhang, P. Li, K. Pang, H. Liu, L. Tian // Int Arch Allergy Immunol. – 2023. – № 184(5). – P. 1-21.
3. Etiopathogenesis problems of the nasal mucosa at atrophic rhinitis / M.I. Bezega, S.B. Bezshapochnyy, V.V. Loburets, A.V. Loburets, R.V. Bondarenko, V.V. Bondarenko [et al.] // Вісник проблем біології і медицини. – 2022. – Вип. 2, т. 1 (164). – С. 7–17.
4. Dutt S.N. The aetiology and management of atrophic rhinitis / S.N. Dutt, M. Kameswaran // J. Laryngol. Otol. – 2005. – № 119. – P. 843–852.
5. Іваницька О.С. Застосування збагаченої тромбоцитами плазми в комплексному лікуванні пацієнтів з повними вивихами зубів верхньої щелепи / О.С. Іваницька, С.М. Білаш, В.О. Личман, О. А. Торопов, Д.С. Аветіков, І.І. Горбань // Вісник проблем біології і медицини. – 2024. – № 1, 172. – С. 491-496.
6. Lokes K. Microbiological substantiation of the effectiveness of quercetin and its combination with ethylmethylhydroxypyridine succinate in the complex treatment of odontogenic phlegmon and maxillofacial abscesses / K. Lokes, A. Kiptilyi, M. Skikevych, D. Steblovskiy, V. Lychman, S. Bilokon [et al.] // Front Oral Health. – 2024. – № 5. – P. 1338258.
7. Стебловський Д.В. Поширеність запальних захворювань носа серед пацієнтів із одонтогенними гнійно-запальними захворюваннями щелепно-лицевої локалізації / Д.В. Стебловський, А.В. Копчак, К.П. Локес, С.О. Білокінь, Л.І. Волошина, І.Ю. Попович // Вісник проблем біології і медицини. – 2024. – № 1, 172. – С. 512-518.
8. Безшапочний С.Б. Оптимізація ведення пацієнтів з хронічним риносинуситом, що зазнали ендоскопічного риносинусхірургічного втручання / С.Б. Безшапочний, А.В. Лобурець, В.В. Лобурець // Оториноларингологія. – 2018. – № 1 (1). – С. 26–31.

#### *References:*

1. Liva, G.A., Karatzanis, A.D., Prokopakis, E.P. (2021). Review of Rhinitis: Classification, Types, Pathophysiology. J Clin Med, 10(14),3183.
2. Zhang, R., Zhang, L., Li, P., Pang, K., Liu, H., Tian, L. (2023). Epithelial Barrier in the Nasal Mucosa, Related Risk Factors and Diseases. Int Arch Allergy Immunol, 184(5),1-21.
3. Bezega, M.I., Bezshapochnyy, S.B., Loburets, V.V., Loburets, A.V., Bondarenko, R.V., Bondarenko V.V. [et al.] (2022). Etiopathogenesis problems of the nasal mucosa at atrophic rhinitis. Bulletin of Problems in Biology and Medicine, 2, 1 (164), 7–17.

4. Dutt, S.N., Kameswaran, M. (2005). The aetiology and management of atrophic rhinitis. *J. Laryngol. Otol*, 119, 843–852.
5. Ivanytska, O.S., Bilash, S.M., Lychman, V.O., Toropov, O.A., Avetikov, D.S., Gorban, I.I. (2024). Zastosuvannya zbahachenoyi trombotsytamy plazmy v kompleksnomu likuvanni patsiyentiv z povnymy vyvykhamy zubiv verkhnoy shchelepy [Application of platelet-enriched plasma in the complex treatment of patients with complete dislocation of the teeth of the upper jaw]. *Visnyk problem biolohiyi i medytsyny - Bulletin of Problems in Biology and Medicine*, 1, 172, 491-496. [in Ukrainian].
6. Lokes, K., Kiptilyi, A., Skikevych, M., Steblovskyi, D., Lychman, V., Bilokon, S. [et al.] (2024). Microbiological substantiation of the effectiveness of quercetin and its combination with ethylmethylhydroxypyridine succinate in the complex treatment of odontogenic phlegmon and maxillofacial abscesses. *Front Oral Health*, 5, 1338258.
7. Steblovskyi, D.V., Kopchak, A.V., Lokes, K.P., Belokin, S.O., Voloshyna, L.I., Popovych, I.Yu. (2024). Poshyrenist' zapal'nykh zakhvoryuvan' nosa sered patsiyentiv iz odontohennymy hniyno-zapal'nymy zakhvoryuvannyamy shchelepno-lytsevoyi lokalizatsiyi [Prevalence of inflammatory diseases of the nose among patients with odontogenic purulent-inflammatory diseases of maxillofacial localization]. *Visnyk problem biolohiyi i medytsyny - Bulletin of Problems in Biology and Medicine*, 1, 172, 512-518. [in Ukrainian].
8. Bezshapochnyi, S.B., Loburets, A.V., Loburets, V.V. (2018). Optymizatsiya vedennya patsiyentiv z khronichnym rynosynusytom, shcho zaznaly endoskopichnoho rynosynusokhirurhichnoho vtruchannya [Optimizing the management of patients with chronic rhinosinusitis who underwent endoscopic rhinosinus surgery]. *Otorynolarynholohiya – Otorhinolaryngology*, 1 (1), 26–31. [in Ukrainian].

УДК 616-002.5-036.86:615.8:331.483.7-044.245

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4\(38\)-1154-1164](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4(38)-1154-1164)

**Борисова Інна Станіславівна** завідувач кафедри медико-соціальної експертизи і реабілітації, Дніпровський державний медичний університет (ДДМУ), експерт Міністерства охорони здоров'я України за напрямом «Медико-соціальна експертиза», професор, доктор медичних наук, вул. В. Вернадського, 9, м. Дніпро, 49044, <https://orcid.org/0000-0003-4703-6046>

## ТРУДОВІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ЯК ЧАСТИНА КОМПЛЕКСНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ ХВОРИХ ТА ОСІБ З ІНВАЛІДНІСТЮ НА ТУБЕРКУЛЬОЗ

**Анотація.** Не дивлячись на певні успіхи щодо лікування туберкульозу, на жаль, кількість осіб з резистентними формами в Україні не зменшується. Стабільними є цифри щодо інвалідності внаслідок туберкульозу. Україна першою в Європейському регіоні привела національні стандарти охорони здоров'я щодо діагностики та менеджменту хворих на ТБ у відповідність до оновлених рекомендацій ВООЗ. Вони дозволяють підвищити якість лікування, знизити рівень захворюваності, інвалідизації та смертності, а також зменшити витрати та ризики для пацієнтів. Метою нашої роботи було – на основі статистичних даних 2000-2020 років щодо розповсюдженості туберкульозу в Україні визначити тенденцію щодо кількості осіб з інвалідністю внаслідок цього захворювання та визначити трудові реабілітації для пацієнтів та осіб з інвалідністю з легеневидами формами туберкульозу на основі сучасних нормативних державних документів. Дослідження проводили на базі КЗ «ОКЦ «МСЕ ДОР», м. Дніпро. Робота є фрагментом науково-дослідної роботи кафедри медико-соціальної експертизи і реабілітації Дніпровського державного медичного університету (ДДМУ), 0121U100080, 2022 рік. Групу дослідження склали 189 хворих з легеневидами формами туберкульозу, яким було встановлено групу інвалідності спеціалізованою фтизіатричною комісією у Дніпропетровській області. Результати дослідження показали, що близько 97% визнаних особами з інвалідністю внаслідок туберкульозу в Дніпропетровській області та в Україні є особами працездатного віку. В статті викладено відомості щодо трудових рекомендацій пацієнтам і особам з інвалідністю внаслідок туберкульозу дозволяють покращити реабілітаційну допомогу даного контингенту через визначення обґрунтованих рекомендацій щодо відсторонення від роботи в певних професіях на основі доказової медицини і існуючих державних нормативно-правових документів, зокрема Законів України та Наказів МОЗУ.

**Ключові слова:** реабілітація, туберкульоз, інвалідність, трудова реабілітація

## LABOR RECOMMENDATIONS AS PART OF THE COMPREHENSIVE REHABILITATION OF PATIENTS AND PERSONS WITH DISABILITIES WITH TUBERCULOSIS

**Abstract.** Despite certain successes in the treatment of tuberculosis, unfortunately, the number of people with resistant forms in Ukraine is not decreasing. The figures for disability due to tuberculosis are stable. Ukraine was the first country in the European region to bring national health care standards for the diagnosis and management of TB patients in line with updated WHO recommendations. They help to improve the quality of treatment, reduce morbidity, disability and mortality, as well as reduce costs and risks for patients. The purpose of our work was to determine the trend in the number of people with disabilities due to this disease and to determine the labor rehabilitation for patients and people with disabilities with pulmonary tuberculosis based on the statistical data for 2000-2020 on the prevalence of tuberculosis in Ukraine based on modern regulatory state documents. The study was conducted on the basis of the MCC "MSE DOR", Dnipro. The work is a fragment of the research work of the Department of Medical and Social Expertise and Rehabilitation of Dnipro State Medical University (DSMU), 0121U100080, 2022. The study group consisted of 189 patients with pulmonary tuberculosis who were assigned a disability group by a specialized tuberculosis commission in the Dnipropetrovs'k region. The study showed that about 97% of those recognized as persons with disabilities due to tuberculosis in the Dnipropetrovs'k region and in Ukraine are of working age. The article provides information on occupational recommendations for patients and persons with disabilities due to tuberculosis will improve rehabilitation care for this population by identifying reasonable recommendations for exclusion from work in certain professions based on evidence-based medicine and existing state regulations, in particular, the Laws of Ukraine and Orders of the Ministry of Health of Ukraine.

**Key words:** rehabilitation, tuberculosis, disability, labor rehabilitation

**Постановка проблеми.** За даними Всесвітньої організації охорони здоров'я (ВООЗ), третя частина населення планети (близько 1,9 млрд осіб) інфікована мікобактерією туберкульозу, з них близько 60 млн хворих на туберкульоз. Щорічно на планеті виявляють 8-9 млн осіб, які вперше захворіли на туберкульоз, у тому числі 4-4,5 млн з бактеріовиділенням, а помирає від нього більше 2 млн осіб (що становить понад 5 тис. чоловік щодня) [1]. На сьогодні кількість смертей від туберкульозу (ТБ) в Європі знову зростає після зниження протягом майже 20 років. Згідно з останніми звітами ВООЗ, ТБ у 2021 році забрав життя 27 300 європейців [2]. У ВООЗ причиною цього називають пандемію COVID-19 і пов'язані з нею обмеження, переорієнтування медичних ресурсів, запізнілу діагностику, а також поширення стійкої до ліків форми туберкульозу. У 53 країнах Європейського регіону включно з



країнами Центральної Азії, приблизно 230 тисяч людей захворіли на ТБ. При цьому, найбільш постраждалими країнами є Україна, де за роки епідемії від ТБ померло близько 3600 осіб.

За даними Центру громадського здоров'я в державі на 2022 рік кількість вперше зареєстрованих захворювань на ТБ, включно з його рецидивами, становила 18 510, або 45,1 на 100 000 населення, що на 2,5% більше показника 2021 року (18 241, або 44,0 на 100 000 населення). Захворюваність на ТБ серед дітей віком до 14 років залишилася на рівні 2021 року і становить 7,4 на 100 000 дитячого населення (450 випадків) [3]. Отже, фактична поширеність ТБ в Україні вже зараз перевищує 0,5% населення України [4].

Світова медична спільнота сьогодні приділяє багато уваги щодо використання всіх сучасних можливостей медикаментозної реабілітації пацієнтів на ТБ [5, 6], але питання соціальної реабілітації щодо можливостей активного залучення осіб з ТБ, в тому числі і осіб з інвалідністю, в соціальне життя, зокрема щодо можливості працювати залишаються не вирішеними на законодавчому рівні..

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** У зв'язку з несприятливою ситуацією щодо ТБ у світі, ВООЗ у 2022 році оновила консолідовані настанови лікування стійкого до ліків ТБ. Важливо, що цей документ замінює інші рекомендації ВООЗ щодо лікування мультирезистентного та рифампіцин-резистентного ТБ, які видавалися після 2011 р. Нові настанови містять 29 рекомендацій, зібраних у 8 розділах документа, а також підкріплені порадами щодо їх впровадження [7]. В нових Консолідованих настановах лікування стійкого ТБ є рекомендації щодо:

- схем для ізоніазид-резистентного туберкульозу (Hr-TB);
- складу довгострокових схем лікування мультирезистентного ТБ;
- тривалості довгострокових схем лікування мультирезистентного ТБ;
- використання стандартизованої короткострокової схеми для мультирезистентного ТБ;
- моніторинг реакції пацієнта на мультирезистентний ТБ з використанням культурального дослідження;
- початку антиретровірусної терапії пацієнтів на схемах протитуберкульозних препаратів другого ряду;
- хірургічних втручання для пацієнтів, які знаходяться на лікуванні мультирезистентного ТБ;
- допомоги і підтримки пацієнтів з мультирезистентним та рифампіцин-резистентним ТБ.

Україна першою в Європейському регіоні привела національні стандарти охорони здоров'я щодо діагностики та менеджменту хворих на ТБ у відповідність до оновлених рекомендацій ВООЗ. Останніми роками були затверджено нові державні документи щодо надання сучасної медичної допомоги хворим на ТБ, зокрема: наказ МОЗ України № 102 від 19 січня 2023

року та Наказ МОЗ України №302 від 16 лютого 2022 року [8, 9]. Дані стандарти спрямовані на удосконалення нормативної бази на засадах доказової медицини та рекомендацій ВООЗ. Вони дозволять підвищити якість лікування, знизити рівень захворюваності, інвалідизації та смертності, а також зменшити витрати та ризики для пацієнтів. Що є нового в стандартах медичної допомоги України 2022-2023 рр.:

- Оновлені стандарти ведення туберкульозу дітей та підлітків, що включають питання вакцинації БЦЖ серед ВІЛ-інфікованих дітей, сучасні підходи до діагностики ТБ у дітей та підлітків, запроваджено інтегрований алгоритм ухвалення рішення про лікування дітей віком до 10 років з імовірним туберкульозом легень, описані сучасні підходи до формування педіатричних схем лікування ТБ.

- Оновлені стандарти лікування чутливого ТБ за віковими категоріями та тяжкістю захворювання. Запроваджені скорочені 4-місячні схеми лікування чутливого ТБ замість традиційних 6-місячних режимів;

- Оновлені стандарти лікування лікарсько-стійкого ТБ (ЛС-ТБ). Зокрема стандарт передбачає регулювання питань щодо вибору сучасних режимів терапії із пріоритетом повністю пероральних схем лікування. Україна першою в Європейському регіоні впроваджує інноваційні режими лікування ВРaLM/ВРaL в рамках рутинного використання.

Важливо також підкреслити, що соціальна підтримка особам хворим на ТБ відображено і в нових законах України «Про захист населення від інфекційних хвороб» від 07.09.2023 року та «Про подолання туберкульозу в Україні» від 14.07.2023 року.

Якщо говорити про питання реабілітації осіб, які хворіють або мають інвалідність внаслідок ТБ в зарубіжній літературі, то інтерес науковців прикутий до можливостей повного використання в менеджменті пацієнтів сучасних медикаментозних препаратів з урахуванням наявної резистентності [5, 7, 8, 9, 10].

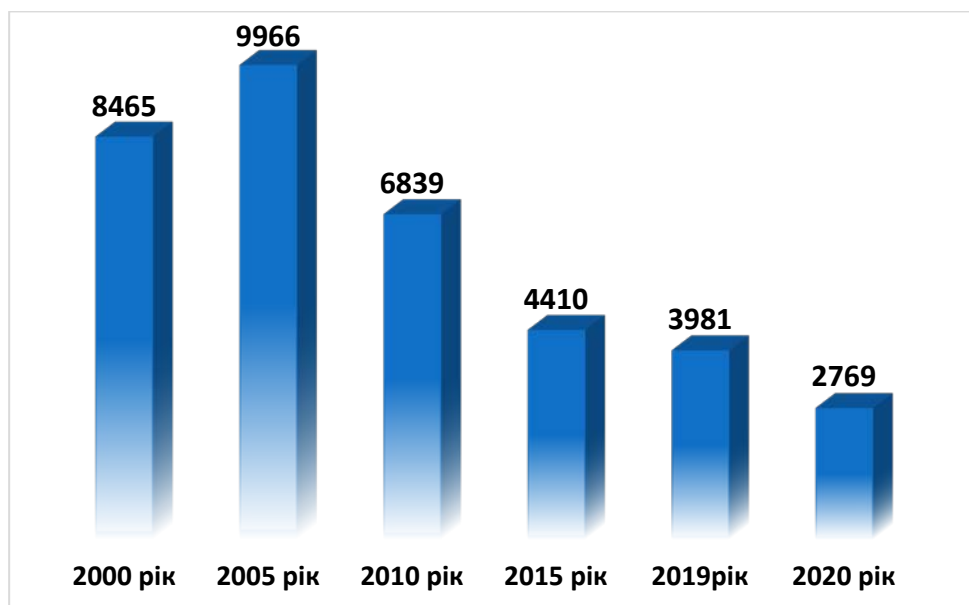
Питання реабілітації хворих на ТБ і осіб з інвалідністю в Україні включають також обговорення можливостей використання фізичної терапії, а також можливості реабілітації в умовах санаторно-курортних закладів [11, 12]. В той же час залишаються не вирішеними певні питання щодо трудових рекомендацій пацієнтам і особам з інвалідністю внаслідок ТБ.

**Мета статті.** На основі статистичних даних 2000-2020 років щодо розповсюдженості туберкульозу в Україні та Дніпропетровській області визначити тенденцію щодо кількості осіб з інвалідністю внаслідок цього захворювання та визначити трудові рекомендації для пацієнтів та осіб з інвалідністю з легневими формами туберкульозу на основі сучасних нормативних державних документів.

**Виклад основного матеріалу.** Дослідження проведено у 2022 році на базі Комунального закладу «Обласний центр «МСЕ Дніпропетровської

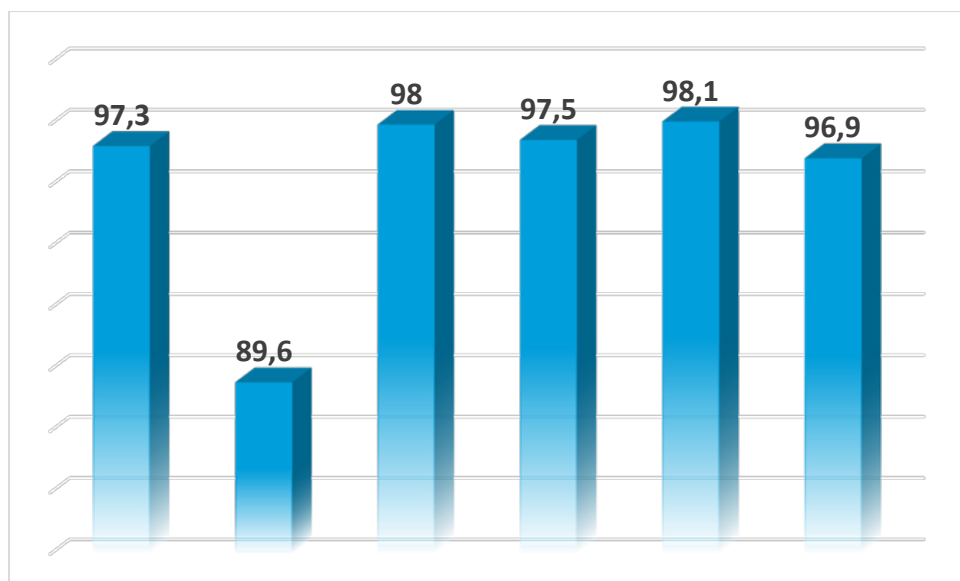
обласної ради», м. Дніпро, як фрагмент науково-дослідної роботи кафедри медико-соціальної експертизи і реабілітації Дніпровського державного медичного університету «Удосконалення науково-методичних підходів до визначення критеріїв обмеження життєдіяльності при наслідках травм і захворювань в системі медико-соціальної експертизи», 0121U100080, 2021-2024 рр. Аналізували також дані звітів обласних центрів (бюро) медико-соціальної експертизи, щодо кількості осіб з інвалідністю внаслідок ТБ впродовж 2000-2020 років а також дані Державної служби статистики України. Статистична обробка проводилась методами параметричної та непараметричної статистики (STATISTICA 6.1, StatSoftInc., серійний номер AGAR909E415822FA).

За даними Державної служби статистики України станом за 2020 рік кількість вперше визнаних осіб з інвалідністю внаслідок легеневого ТБ 2 тис. 769 осіб, що становило 2,3% від загальної кількості визнаних особами з інвалідністю в даному році [13]. З них: жінок працездатного віку (18-54 роки) і чоловіків (18-59 років) – 2 тис. 698 осіб (2,8% від визнаних особами з інвалідністю та 97% від визнаних особами з інвалідністю внаслідок ТБ); жінок і чоловіків пенсійного віку – 71 (0,3%). За результатами аналізу звітів обласних центрів (бюро) медико-соціальної експертизи, визначено, що інвалідність внаслідок ТБ в Україні в 2000 році вперше було встановлено 8 тис.465 особам; у 2005 році – 9 тис.966 особам; в 2010 році – 6 тис.839 особам; в 2015 році – 4 тис. 410 особам; у 2019 році – 3 тис.981 особам; у 2020 році – 2 тис.769 особам (Рис. 1.). Кількість вперше визнаних особами з інвалідністю внаслідок легеневого ТБ за період двох десятиліть в Україні наведено на Рисунку 1.



*Рис.1. Кількість вперше визнаних особами з інвалідністю внаслідок легеневого ТБ за період 2000-2020 років*

Результатами дослідження визначено чітку тенденцію щодо зниження кількості осіб з інвалідністю внаслідок ТБ. Так, в Україні за період з 2005 по 2020 рік даний показник знизився на 27,78%. В той же час, не дивлячись на визначену чітку тенденцію щодо зниження кількості вперше визнаних особами з інвалідністю внаслідок ТБ, нажаль переважна кількість серед них – особи працездатного віку (Рис. 2). Частка працездатних серед вперше визнаних осіб з інвалідністю внаслідок легеневого ТБ в Україні складала: в 2000 році 97,3%; у 2005 році – 89,6%; в 2010 році – 98%; в 2015 році – 97,5%; у 2019 році – 98,1%; у 2020 році – 96,9%.



*Рис. 2. Частка працездатних серед вперше визнаних осіб з інвалідністю внаслідок легеневого ТБ за період 2000-2020 років*

Групу дослідження поглибленого аналізу склали 189 хворих з легеневидами формами ТБ, яким було встановлено групу інвалідності спеціалізованою фтизіатричною комісією медико-соціальної експертизи «Обл. центру «МСЕ ДОР» за 2021 рік. В групі було 42 (22,2%) жінки. Середній вік досліджуваних становив  $51,0 \pm 3,6$  років. Визначено, що 97% осіб групи дослідження були працездатного віку. За діючими нормативними документами України та згідно до рекомендацій ВООЗ всім особам групи дослідження визначали основні порушення критеріїв життєдіяльності [14]. Оцінювали наявність і ступень порушень наступних критеріїв життєдіяльності: здатність до трудової діяльності; мобільність; самообслуговування; орієнтація; здатність контролювати свою поведінку; здатність до навчання та здатність до спілкування. Особам групи дослідження у відповідності до нормативних документів, що визначають Порядок проведення медико-соціальної експертизи (МСЕ) в Україні [15] визначено групи інвалідності: II групу – 93 особи; III групу – 96 осіб. На момент встановлення групи



інвалідності 98 осіб працювали; 49 осіб – не працювали у зв'язку з тим, що тільки вийшли з місць позбавлення волі; ще 42 осіб – були безхатченками.

Головною метою нашої роботи було на основі існуючих чинних документів України визначити можливі трудові рекомендації особам з інвалідністю внаслідок ТБ у зв'язку з тим, що можливе виділення в оточуючу середу може загрожувати здоровим особам. Отже, в Законі України «Про подолання туберкульозу в Україні» від 14.07.2023, розділі III «Організація надання медичної допомоги хворим на туберкульоз та інші заходи щодо запобігання його поширенню серед населення», стаття 15: Обмеження, пов'язані з виконанням робіт, під час здійснення яких є високий ризик можливості зараження збудником захворювання на ТБ інших осіб, зазначено:

1. Працівники окремих професій, виробництв та організацій, професійна діяльність яких пов'язана з обслуговуванням населення та/або виконанням робіт, під час здійснення яких є високий ризик зараження збудником захворювання на туберкульоз інших осіб, а також здобувачі професійної (професійно-технічної освіти), фахової передвищої, вищої освіти, які мають виконувати зазначені роботи під час проходження виробничої практики, не допускаються до виконання робіт без проходження обов'язкового профілактичного медичного огляду на ТБ.

2. У разі виявлення у таких працівників та/або здобувачів професійної (професійно-технічної освіти), фахової передвищої, вищої освіти захворювання на туберкульоз із бактеріовиділенням вони відсторонюються від виконання робіт до припинення виділення з організму збудника туберкульозу та отримання медичного висновку щодо можливості виконання таких робіт.

В Законі України «Основи законодавства України про охорону здоров'я (Відомості Верховної Ради України (ВВР), 1993, N 4, ст.19 ) в статті 30 Запобігання інфекційним захворюванням, небезпечним для населення визначено, що держава забезпечує планомірне науково обґрунтоване попередження, лікування, локалізацію та ліквідацію масових інфекційних захворювань, зокрема: Особи, які є носіями збудників інфекційних захворювань, небезпечних для населення, усуваються від роботи та іншої діяльності, яка може сприяти поширенню інфекційних хвороб, і підлягають медичному нагляду і лікуванню за рахунок держави з виплатою в разі потреби допомоги по соціальному страхуванню. Щодо окремих особливо небезпечних інфекційних захворювань можуть здійснюватися обов'язкові медичні огляди, профілактичні щеплення, лікувальні та карантинні заходи в порядку, встановленому законами України.

А закон України «Про захист населення від інфекційних хвороб», від 07.09.2023 року [16] регулює можливість відсторонення від роботи осіб, які є бактеріоносіями. В розділі III - Правове регулювання відносин у сфері захисту населення від інфекційних хвороб, визначено, що у разі якщо бактеріоносіями

є особи, робота яких пов'язана з обслуговуванням населення і може призвести до поширення інфекційних хвороб, такі особи за їх згодою тимчасово переводяться на роботу, не пов'язану з ризиком поширення інфекційних хвороб. Якщо зазначених осіб перевести на іншу роботу неможливо, вони відсторонюються від роботи в порядку, встановленому законом. На період відсторонення від роботи цим особам виплачується допомога у зв'язку з тимчасовою втратою працездатності.

Рішення про тимчасову чи постійну непридатність осіб, які є бактеріоносіями, для виконання певних видів робіт приймається медико-соціальними експертними комісіями на підставі результатів лікування, даних медичних оглядів тощо. Подібне рішення має право виносити у вигляді трудових рекомендацій в Індивідуальній програмі реабілітації комісія МСЕ. В той же час, це рішення може бути оскаржено в суді в установленному порядку.

При цьому, перелік видів робіт, для виконання яких особи, які є бактеріоносіями, можуть бути визнані тимчасово або постійно не придатними, визначається центральним органом виконавчої влади, що забезпечує формування державної політики у сфері охорони здоров'я (Стаття 23).

А умови щодо виписки пацієнтів із стаціонару із захворюванням на ТБ окреслений в Наказі МОЗ України від 19 січня 2023 року № 102 «Про затвердження стандартів медичної допомоги «Туберкульоз», зокрема в Додатку 6 [9]:

- 1) відсутність показань до стаціонарного лікування;
- 2) можливість забезпечити безперервне ефективне лікування в амбулаторних умовах;
- 3) пацієнт з ТБ легень, позитивним за мазком мокротиння під час виявлення, може повернутися до роботи/навчання після 3 тижнів ефективного лікування, призначеного за достовірними результатами гТМЧ МБТ та/або фТМЧ МБТ, за висновком лікарсько-консультативної комісії (ЛКК);
- 4) пацієнти з ТБ легень, негативним за мазком мокротиння під час виявлення, та з позалегеновим ТБ, якщо дозволяє стан, можуть продовжувати роботу або навчання впродовж усього курсу лікування.

### **Висновки:**

1. Результатами дослідження визначено, що в Україні за період з 2005 по 2020 рік намітилася тенденція до зниження кількості вперше визнаних особами з інвалідністю практично на 30%.
2. Результати дослідження показали, що в середньому 97% визнаних особами з інвалідністю внаслідок туберкульозу в Дніпропетровській області та в Україні є особами працездатного віку. У зв'язку з цим, вкрай важливим є створення виважених трудових рекомендацій пацієнтам та/або особам з інвалідністю внаслідок туберкульозу для створення охоронного режиму як для самих пацієнтів так і для здорових оточуючих.

3. Викладені в статті відомості щодо трудових рекомендацій пацієнтам і особам з інвалідністю внаслідок туберкульозу дозволять покращити реабілітаційну допомогу даного контингенту через визначення обґрунтованих рекомендацій щодо відсторонення від роботи в певних професіях на основі доказової медицини і існуючих державних нормативно-правових документів, зокрема Законів України та Наказів МОЗУ.

#### *Література:*

1. The top 10 causes of death. World Health Organization. 2021. URL: <https://www.who.int/ru/news-room/fact-sheets/detail/the-top-10-causes-of-death> (дата звернення 12.01.2024)
2. Coronavirus disease (COVID-19): Tuberculosis. World Health Organization 2021. URL: <https://www.who.int/news-room/q-a-detail/coronavirus-disease-covid-19-tuberculosis> (дата звернення 12.01.2024)
3. Захворюваність на туберкульоз в Україні у 2020 році знизилася майже на 30%. Центр Громадського Здоров'я. 2021. URL: <https://phc.org.ua/news/zakhvoryuvanist-na-tuberkuloz-v-ukraini-u-2020-roci-znizilasya-mayzhe-na-30> (дата звернення 12.01.2024)
4. Прізова В. “Здала тест на коронавірус, а отримала туберкульоз”. Як виявляють хворих в умовах пандемії COVID-19. Суспільне. Новини. 2020. URL: <https://suspilne.media/84314-zdala-test-na-koronavirus-a-otrimala-tuberkuloz-ak-viavlaut-hvorih-v-umovah-pandemii-covid-19/> (дата звернення 12.01.2024)
5. What should pulmonary rehabilitation look like for people living with post-tuberculosis lung disease in the Bishkek and Chui region of the Kyrgyz Republic? A qualitative exploration / M. Mademilov, G. Mirzalieva, Z. K. Yusuf, et al. *BMJ Open*. 2022. Vol. 12, N 2. P. e053085. doi: 10.1136/bmjopen-2021-053085.
6. Rehabilitation activities for TB patients / О. І. Krasnova, et al. Медична реабілітація в Україні: сучасний стан та напрями розвитку, проблеми та перспективи : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю, м. Полтава, 8 вересня 2022 р. Полтава, 2022. С. 72–73.
7. WHO consolidated guidelines on tuberculosis. Module 4: treatment - drug-resistant tuberculosis treatment, 2022 update. World Health Organization. 2022. URL: <https://www.who.int/publications/i/item/9789240063129> (дата звернення 12.02.2024)
8. Наказ МОЗ України «Про затвердження Порядку організації виявлення туберкульозу та латентної туберкульозної інфекції» №302 від 16 лютого 2022 року URL: [https://zakononline.com.ua/documents/show/505036\\_\\_\\_690062](https://zakononline.com.ua/documents/show/505036___690062) (дата звернення 12.02.2024)
9. Наказ МОЗ України «Про затвердження стандартів медичної допомоги «Туберкульоз» від 19 січня 2023 року №102. URL: <https://moz.gov.ua/article/ministry-mandates/nakaz-moz-ukraini-vid-19012023--102-pro-zatverdzhennja-standartiv--medichnoi-dopomogi-tuberkuloz> (дата звернення 22.12.2023)
10. Mycobacterium tuberculosis and Pulmonary Rehabilitation: From Novel Pharmacotherapeutic Approaches to Management of Post-Tuberculosis Sequelae / Meca A. D., Mititelu-Tarțau L., Bogdan M., et al. *J Pers Med*. 2022. Vol. 12, № 4. P. 569. doi: 10.3390/jpm12040569.
11. Профілактика, реабілітація та санаторнокурортний відбір в практиці сімейного лікаря: навчальний посібник для студентів VI курсу з навчальної дисципліни «Загальна практика – сімейна медицина» спеціальності «Лікувальна справа», «Педіатрія» напрям «Медицина» / Михайловська Н.С., Шершньова О.В., Кулинич Т.О., Стецюк І.О. Запоріжжя : ЗДМУ, 2021. 222 с.
12. Григус І. М. Фізична реабілітація при захворюваннях дихальної системи : навчальний посібник. Львів : «Новий Світ-2000», 2020. 170 с.



13. Статистика з туберкульозу. Центр громадського здоров'я. URL: <https://phc.org.ua/kontrol-zakhvoryuvan/tuberkuloz/statistika-z-tb> (дата звернення 22.01.2024)

14. Наказ МОЗ України «Про затвердження Інструкції про встановлення груп інвалідності» всім особам групи дослідження визначали основні порушення критеріїв життєдіяльності №561 від 5 вересня 2011 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1295-11#Text> (дата звернення 22.12.2023)

15. Постанова КМ «Питання медико-соціальної експертизи» №1317 від 3 грудня 2009 р., в редакції від 5 травня 2023 р. URL: <https://ips.ligazakon.net/document/KP091317?an=307> (дата звернення 22.12.2023)

16. Закон України «Про захист населення від інфекційних хвороб», від 07.09.2023 року. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1645-14/ed20230907#Text>. (дата звернення 22.12.2023)

### **References:**

1. The top 10 causes of death. (2021). World Health Organization. Retrieved from: <https://www.who.int/ru/news-room/fact-sheets/detail/the-top-10-causes-of-death>,

2. Coronavirus disease (COVID-19): Tuberculosis (2021). World Health Organization. Retrieved from: <https://www.who.int/news-room/q-a-detail/coronavirus-disease-covid-19-tuberculosis>

3. Zakhvoriuvanist na tuberkuloz v Ukraini u 2020 rotsi znyzylasia maizhe na 30% [Incidence of tuberculosis in Ukraine decreased by almost 30% in 2020]. Tsentr Hromadskoho Zdorovia – Center for Public Health. (2021). Retrieved from: <https://phc.org.ua/news/zakhvoryuvanist-na-tuberkuloz-v-ukraini-u-2020-roci-znizilasya-mayzhe-na-30> [in Ukrainian].

4. Prizova V. (2020) “Zdala test na koronavirus, a otrymala tuberkuloz”. Yak vyjavliaiut khvorykh v umovakh pandemii COVID-19 ["Passed a test for coronavirus, but got tuberculosis." How patients are identified in the conditions of the COVID-19 pandemic]. Public. News. Retrieved from: <https://suspilne.media/84314-zdala-test-na-koronavirus-a-otrymala-tuberkuloz-ak-viavlaut-hvorih-v-umovah-pandemii-covid-19/> [in Ukrainian].

5. Mademilov, M., Mirzalieva, G., Yusuf, Z. K., Orme, M. W., Bourne, C., Akyzbekov, A., Jones, A. V., Miah, R. B., Jones, R., Barton, A., Malcolm, D., Sooronbaev, T., & Singh, S. J. (2022). What should pulmonary rehabilitation look like for people living with post-tuberculosis lung disease in the Bishkek and Chui region of the Kyrgyz Republic? A qualitative exploration. *BMJ open*, 12(2), e053085. <https://doi.org/10.1136/bmjopen-2021-053085>

6. Krasnova, O. I., Pluzhnikova, T. V., Kulik, A. O., & Halaburda A. V. (2022) Rehabilitation activities for TB patients. *Materialy Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii z mizhnarodnoiu uchastiu «Medychna reabilitatsiia v Ukraini: suchasnyi stan ta napriamy rozvytku, problemy ta perspektyvy»*, m. Poltava, 8 veresnia 2022 r. – Materials of the All-Ukrainian scientific and practical conference with international participation "Medical rehabilitation in Ukraine: current state and directions of development, problems and prospects" (pp. 72–73). September 8, 2022. Poltava, Ukrainian. [in Ukrainian]

7. WHO consolidated guidelines on tuberculosis. Module 4: treatment - drug-resistant tuberculosis treatment, 2022 update. (2022) World Health Organization. Retrieved from: <https://www.who.int/publications/i/item/9789240063129>

8. Nakaz MOZ Ukrainy «Pro zatverdzhennia Poriadku orhanizatsii vyjavlennia tuberkulozu ta latentnoi tuberkuloznoi infektsii» №302 vid 16 liutoho 2022 roku [Order of the Ministry of Health of Ukraine "On approval of the Procedure for the organization of detection of tuberculosis and latent tuberculosis infection" No. 302 dated February 16, 2022] Retrieved from: [https://zakononline.com.ua/documents/show/505036\\_\\_\\_690062](https://zakononline.com.ua/documents/show/505036___690062). [in Ukrainian]

9. Nakaz MOZ Ukrainy «Pro zatverdzhennia standartiv medychnoi dopomohy «Tuberkuloz» vid 19 sichnia 2023 roku № 102 [Order of the Ministry of Health of Ukraine "On approval of standards of medical care "Tuberculosis" dated January 19, 2023 No. 102] (2023). Retrieved from: <https://moz.gov.ua/article/ministry-mandates/nakaz-moz-ukraini-vid-19012023--102-pro-zatverdzhennja-standativ--medichnoi-dopomogi-tuberkulo>. [in Ukrainian]



Журнал «Перспективи та інновації науки»  
(Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»)  
№ 4(38) 2024

10. Меса, А. Д., Mititelu-Tartău L., Bogdan M., Dijmarescu L. A., Pelin A. M., & Foia L. G. (2022) Mycobacterium tuberculosis and Pulmonary Rehabilitation: From Novel Pharmacotherapeutic Approaches to Management of Post-Tuberculosis Sequelae. *J Pers Med*, 12(4), 569. doi: 10.3390/jpm12040569.
11. Mykhailovska, N. S., Shershnova, O. V., Kulynych, T. O., & Stetsiuk I. O. (2021) Profilaktyka, rehabilitatsiia ta sanatornokurortnyi vidbir v praktytsi simeinoho likaria [Prevention, rehabilitation and sanatorium-resort selection in the practice of a family doctor]. *Navchalnyi posibnyk dlia studentiv VI kursu z navchalnoi dystsypliny «Zahalna praktyka – simeina medytsyna» spetsialnosti «Likuvalna sprava», «Pediatriia» napriamu «Medytsyna». Zaporizhzhia : ZDMU.* [in Ukrainian]
12. Hryhus, I. M. (2020) Fyzychna rehabilitatsiia pry zakhvoriuvanniakh dykhalnoi systemy [Physical rehabilitation for diseases of the respiratory system] *Navchalnyi posibnyk. Lviv : «Novyi Svit-2000».* [in Ukrainian]
13. Statystyka z tuberkulozu. [Statistics on tuberculosis] Tsentr hromadskoho zdorovia. Retrieved from: <https://phc.org.ua/kontrol-zakhvoryuvan/tuberkuloz/statistika-z-tb> [in Ukrainian]
14. Nakaz MOZ Ukrainy «Pro zatverdzhennia Instruksii pro vstanovlennia hrup invalidnosti» vsim osobam hrupy doslidzhennia vyznachaly osnovni porushennia kryteriiv zhyttiediialnosti №561 vid 5 veresnia 2011 r. [The order of the Ministry of Health of Ukraine "On the approval of the Instruction on the establishment of disability groups" for all persons of the study group determined the main violations of the criteria of life activity No. 561 dated September 5, 2011] Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1295-11#Text> [in Ukrainian]
15. Postanova KM «Pytannia medyko-sotsialnoi ekspertyzy» №1317 vid 3 hrudnia 2009 r., v redaktsii vid 5 travnia 2023 r. [Resolution of the CM "Issues of medical and social expertise" No. 1317 of December 3, 2009, as amended on May 5, 2023]. Retrieved from: <https://ips.ligazakon.net/document/KP091317?an=307> [in Ukrainian]
16. Zakon Ukrainy «Pro zakhyst naseleennia vid infektsiinykh khvorob», vid 07.09.2023 roku [Law of Ukraine "On the Protection of the Population from Infectious Diseases", dated September 7, 2023]. Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1645-14/ed20230907#Text>. [in Ukrainian]

**Етика публікації:** Стаття, що подана раніше не була опублікована.

**Конфлікт інтересів:** Інформація про конфлікт інтересів відсутня.

**Джерело фінансування:** Дослідження не мало спонсорської підтримки.

УДК 259.267.51

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4\(38\)-1165-1178](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4(38)-1165-1178)

**Бугро Валерій Іванович** доктор медичних наук, професор, Національний університет управління охорони здоров'я України імені П.Л. Шупика, вул. Дорогожицька, 9, м. Київ, 04112, <https://orcid.org/https:0000-0002-7518-8488>

**Стрельченко Оксана Григорівна** доктор юридичних наук, професор, Національна академія внутрішніх справ, Солом'янська площа, 1, м. Київ, 03035, <https://orcid.org/0000-0001-5965-9764>

## ГЕНЕЗИС СТАНОВЛЕННЯ ТА РОЗВИТКУ ЛІКАРНЯНИХ КАС ЯК РІЗНОВИДУ ДОБРОВІЛЬНОГО СОЦІАЛЬНОГО СТРАХУВАННЯ

**Анотація.** У статті автором досліджено наукові погляди вчених, які досліджували генезис становлення та розвитку лікарняних кас, який запропоновано віднести до різновиду добровільного соціального страхування, яке застосовуватиметься з метою задоволення та захист законних соціальних, економічних, професійних та інших спільних інтересів членів організації та сприяння інтеграції лікарняних кас України, підвищення професійного рівня та лікарської етики працівників медичної галузі та лікарняних кас; солідарна участь населення у вирішенні питань медикаментозного забезпечення в межах діючого законодавства України; формування такої організаційної структури як лікарняна каса, яка могла б бути фінансово доступною кожному громадянину та гарантувала йому належну медичну допомогу на певній території.

Узагальнюючи вищевикладену хронологію історичного досвіду проведення медичного страхування в Україні, автором сформульовано висновок, що страхова медицина і окремі види медичної допомоги вже діяли тривалий час на території України, які при бажанні можна запозичити в період підготовки до переходу охорони здоров'я на страхові засади. Але лікарняні каси є досить позитивним внеском у розвиток сфери охорони здоров'я в частині добровільного соціального медичного страхування. В умовах сьогодення лікарняні каси функціонують як громадські неприбуткові організації, що об'єднують фізичних осіб на добровільній основі та спільності інтересів і створюються відповідно до Закону України «Про громадські об'єднання» з метою поліпшення умов медичного обслуговування її членів та захисту їхніх законних прав на охорону здоров'я. Створення й діяльність лікарняних кас ґрунтується на добровільній участі, рівноправності її членів, самоуправлінні, законності, гласності та має громадський характер, що не

суперечить їх взаємодії з органами державної влади і не позбавляє права на отримання державної підтримки. Діяльність лікарняних кас не має на меті отримання прибутку.

**Ключові слова:** лікарняна каса, страхування медичних працівників, соціальне страхування медичних працівників, додаткове соціальне стархування, додаткове соціальне страхування.

**Bugro Valeriy Ivanovych** doctor of medical sciences, professor, P.L. National University of Health Care Management of Ukraine, Shupyka, str. Dorohozhitska, 9, Kyiv, 04112, <https://orcid.org/0000-0001-5537-1173>

**Strelchenko Oksana Hryhorivna** Doctor of Law, Professor, National Academy of Internal Affairs, 1 Solomyanska Square, Kyiv, 03035, <https://orcid.org/0000-0001-5965-9764>

## **THE GENESIS OF THE ESTABLISHMENT AND DEVELOPMENT OF HOSPITAL FUNDS AS A VARIETY OF VOLUNTARY SOCIAL INSURANCE**

**Abstract.** In the article, the author investigated the scientific views of scientists who studied the genesis of the formation and development of hospital funds, which is proposed to be classified as a type of voluntary social insurance, which will be used for the purpose of satisfying and protecting the legitimate social, economic, professional and other common interests of the members of the organization and promoting the integration of hospital funds of Ukraine, raising the professional level and medical ethics of workers in the medical field and hospital funds; joint participation of the population in solving the issues of medical supply within the limits of the current legislation of Ukraine; formation of such an organizational structure as a hospital fund, which could be financially accessible to every citizen and guarantee him proper medical care in a certain territory.

Summarizing the above chronology of the historical experience of medical insurance in Ukraine, the author formulated the conclusion that insurance medicine and certain types of medical care have been operating for a long time on the territory of Ukraine, which, if desired, can be borrowed in the period of preparation for the transition of health care to an insurance basis. But hospital funds are a rather positive contribution to the development of the health care sector in terms of voluntary social health insurance. In today's conditions, hospital funds function as public non-profit organizations that unite individuals on a voluntary basis and common interests and are created in accordance with the Law of Ukraine "On Public Associations" with the aim of improving the conditions of medical care of its members and protecting their legal rights to health care. The creation and operation of hospital funds is based on voluntary participation, equality of its members, self-management, legality,

publicity and has a public character, which does not contradict their interaction with state authorities and does not deprive them of the right to receive state support. The activity of hospital funds is not aimed at making a profit.

**Keywords:** health fund, insurance of medical workers, social insurance of medical workers, additional social insurance, additional social insurance.

**Актуальність дослідження** зумовлюється тим, що майже 30 років тому в Україні за громадянської ініціативи була сформована мережа лікарняних кас у формі добровільних громадських об'єднань. Лікарняні каси стали однією з форм реформування системи охорони здоров'я, яка виникла як реакція громадян на обмежені можливості державного фінансування щодо забезпечення якісної та доступної медичної допомоги. Метою їх створення було і є залучення коштів населення на добровільній основі для забезпечення членів лікарняних кас медикаментами за умови надання амбулаторної допомоги, лікування в умовах стаціонару, проведення діагностичних обстежень тощо.

На сьогодні лікарняні каси функціонують як громадські неприбуткові організації, що об'єднують фізичних осіб на добровільній основі та спільності інтересів і створюються відповідно до Закону України «Про громадські об'єднання» з метою поліпшення умов медичного обслуговування її членів та захисту їхніх законних прав на охорону здоров'я. Створення й діяльність лікарняних кас ґрунтується на добровільній участі, рівноправності її членів, самоуправлінні, законності, гласності та має громадський характер, що не суперечить їх взаємодії з органами державної влади і не позбавляє права на отримання державної підтримки. Діяльність лікарняних кас не має на меті отримання прибутку. За інформацією Міністерства юстиції України станом на липень 2021 р. в реєстрі громадських об'єднань налічувалося 117 лікарняних кас у різних регіонах України, 9 з яких припинили свою діяльність, а 10 перебувають у стані припинення [1].

Ці добровільні об'єднання стали альтернативним джерелом залучення позабюджетних коштів для надання медичної допомоги населенню, а досвід їх діяльності слугує фундаментом, на якому можна реформувати систему охорони здоров'я. Щоб успішно реформувати систему охорони здоров'я, необхідно вивчати як іноземний, так і власний досвід, зокрема особливості державного регулювання медичної діяльності на українських землях у минулому. Актуальним з цієї точки зору є дослідження не тільки діяльності лікарняних кас як прототипу медичного страхування, а й особливостей їх правового статусу як окремих юридичних осіб, які здатні від свого імені набувати майнових і особистих немайнових прав і виконувати обов'язки, самостійно брати участь у правовідносинах, бути позивачем і відповідачем у суді.

**Постановка проблеми.** Українська держава вже мала певний досвід з організації медичного страхування в минулому - в дореволюційний період і



період нової економічної політики. Тому, на нашу думку, дослідження історичного досвіду може бути корисним з погляду фінансових та організаційних питань.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Формування правових основ, на які б спирався подальший розвиток медичного страхування, не можливе без хронологічного і теоретичного дослідження їх підґрунтя. В Україні основні проблеми теорії та практики медичного страхування досліджували вчені: О. Гаманкова, О. Губар, Ю. Гришан, М. Мних, В. Рудень, В. Нонко, Н. Нагайчук, Я. Шумелда та інші. Деяким аспектам становлення страхової медицини та діяльності лікарняних кас на західноукраїнських землях присвячені наукові публікації А. Гарагашьяна [2, с. 139], Я. Радиша [3, с. 88; 4, с. 265–269], І. Фуртака [5, с. 71], Л. Давибіди [6, с. 22–23; 7, с. 114–118], Р. Чорненького [10, с. 243–249]. Віддаючи належне дослідженням у цій сфері, слід зауважити, що бракує ґрунтовних досліджень, які узагальнюють історичний досвід розвитку медичного страхування.

**Метою статті** є дослідження історичного аспекту становлення та розвитку лікарняних кас при здійсненні медичного страхування.

**Виклад основного матеріалу.** Медичне страхування і страхова медицина в Україні своєю появою завдячують фабрично-заводській медицині, проявом якої стало виникнення лікарняних кас. Джерелом фінансування медичного страхування, що здійснювалось через лікарняні каси, були фонди соціального страхування. Їх кошти формувалися із внесків роботодавців і внесків робітників – членів лікарняних кас. Внески до лікарняних кас сплачувались на паритетній основі і становили третю частину коштів застрахованих і дві треті з доплат роботодавців. Особливістю допомоги, що надавалась, був її комплексний характер, що включав матеріально-грошову компенсацію втраченого заробітку та лікування [8, с. 48-50].

До початку Першої світової війни у Харківській і Київських губерніях було організовано відповідно 68 і 75,5 % запланованих до відкриття лікарняних кас, а в одному з промислових районів Півдня - Єкатеринбурзькій губернії існувало 135 лікарняних кас, ключові позиції в яких належали роботодавцям. Загальне охоплення соціальним страхуванням в Україні було дуже низьким і не перевищувало 2 % всього населення. На той час в Україні функціонували лікарняні каси двох типів: заводські та об'єднані. Заводські каси здійснювали виплату допомоги за встановленими випадками, організовували надання безоплатної медичної допомоги робітникам і членам їхніх сімей.

У 1913 році урядом були запропоновані доповнення до статуту лікарняних кас, що давали їм право організовувати лікарні, амбулаторії, санаторії, аптеки. З введенням цих доповнень медична допомога робітникам та членам їхніх сімей дещо покращилась і стала доступнішою. Лікарняні каси створювались не тільки у великих промислових містах України, а й в окремих

повітах, губерніях, населених пунктах. В подальшому страхова медицина набула свого розвитку в Україні після Лютневої революції 1917 р. Це знайшло свій прояв у поширенні медичного страхування практично на всі галузі промисловості й охопило практично всі верстви населення.

Лікарняні каси почали активно збільшуватись, дрібні лікарняні каси зливались і виникали великі страхові організації — об'єднані лікарняні каси. Об'єднані лікарняні каси мали більші статутні резервні кошти, організовували надання амбулаторної та стаціонарної допомоги, в тому числі й хворим у домашніх умовах, екстрену медичну допомогу в нічний час, забезпечували постійні чергування медичного персоналу, надавали медичні послуги хворим на туберкульоз.

У дореволюційний період в Україні була створена власна система страхової медицини. Лікарняні каси стали перетворюватися на нові демократичні заклади, кошти на їх утримання формувалися за рахунок внесків підприємців. Джерелами формування коштів лікарняних кас стали внески учасників медичного страхування в розмірі від 1 до 2 %, а у разі чисельності учасників страхування менше 500 осіб – 3 % від заробітної плати та доплати власників підприємств [9, с. 57].

Кошти лікарняних кас формувалися як обіговий, так і резервний капітал. Резервний капітал формувався із відрахувань і доплат у розмірі 5 % і виконував функцію резерву обігових коштів, а в разі їх вичерпання спрямовувався на поточні потреби. Обіговий капітал складався із внесків і доплат, а також прибутків з майна каси та тимчасових надходжень, і спрямовувався на поточні витрати. Відрахування до резервного фонду призупинялося, якщо вони сягали суми, рівної сумі витрат каси за останні два роки, і відновлювалася при розмірах нижче цієї суми. У випадку непокриття поточних витрат обіговим капіталом правління лікарняної каси мало право вирішувати питання про збільшення величини внеску або скорочення витрат. Відповідно до декрету Раднаркому України «Положення про страхування на випадок хвороби» від 2 травня 1919 року страхування у вигляді грошової допомоги поширювалося на всіх осіб, які зайняті в усіх галузях народного господарства. Страхування здійснювали загальноміські та окружні лікарняні каси за рахунок внесків роботодавців (10 % від фонду заробітної плати) та інших надходжень. Лікарняні каси надавали безкоштовну лікарську допомогу робітникам, у тому числі ліки та перев'язочні матеріали. Зі зміною державного устрою виникли суперечності щодо становлення медичного страхування. Деякий час існували дві форми медичного забезпечення – страхова та державна. Проте керівники охорони здоров'я того часу дійшли висновку про недопустимість паралельного існування двох медицин - «страхової» і «державної». На початку 1921 року в Україні були повністю ліквідовані лікарняні каси [9, с. 49-51].

Початок другого етапу страхової медицини в Україні пов'язаний з переходом країни в березні 1921 року до нової економічної політики (НЕП),

що для охорони здоров'я стало відходом від бюджетної системи фінансування і призвело до передачі медичних закладів на фінансування з місцевого бюджету з подальшим різким скороченням фінансування і введенням часткової оплати за отриману медичну допомогу.

Перед закладами охорони здоров'я постала проблема пошуку нових джерел фінансування. Ринкові відносини, які зароджувалися тоді в Україні, вимагали пристосування системи охорони здоров'я до її законів і реанімації страхової медицини.

Отже, зародження ринкових відносин обумовило відхід від бюджетного фінансування та створення так званої робітничої медицини – медицини для надання медичної допомоги обмеженому контингенту працюючих (робмед). НЕП створив сприятливі умови для відновлення принципів страхової медицини.

В Україні було створено систему робітничої медицини. Весь бюджет охорони здоров'я за період існування робітничої медицини в Україні складався із державних асигнувань, коштів місцевих бюджетів, страхового фонду медичної допомоги та інших джерел. Основну роль відіграв Декрет Раднаркому України від 10 грудня 1921 р. «Основне положення про соціальне забезпечення робітників і службовців на випадок тимчасової і постійної втрати працездатності та членів їх сімей на випадок хвороби годувальника». Відповідно до цього Декрету страхуванню підлягали робітники промислових підприємств, а також працівники, які були зайняті в сільському господарстві або перебували у підпорядкуванні промислових підприємств. Поряд із допомогою по тимчасовій непрацездатності, вагітності, пологах передбачалось надання безкоштовної медичної допомоги застрахованим в амбулаторії, стаціонарі, домашніх умовах, а також безкоштовне забезпечення ліками, биндами, окулярами та стоматологічне протезування. Передбачалося також прикріплення згідно з угодою медичних закладів робітничої медицини до промислових підприємств для надання медичної допомоги робітникам і службовцям. Ці заклади обслуговували і незастраховане населення, якому надавалося відповідно 10 % обсягу стаціонарної і 20 % амбулаторної медичної допомоги [10, с. 114].

Управління медичною допомогою у структурі Наркомату охорони здоров'я України здійснював відділ робітничої медицини. Охорона здоров'я робітників залежала ще й від закладів Наркомпраці та органів соціального страхування. Для узгодження діяльності цих відомств на місцях створювалися губернські страхові ради, а в центрі – Українська страхова рада. З метою організації спеціалізованих видів медичної допомоги для робітників у 1923 році було створено лікарняне бюро.

Відповідно до видів соціального страхування, всі надходження розподілялись між п'ятьма фондами: фондом «А»; фондом інвалідності – фондом «Б»; фондом безробіття – фондом «В»; фондом лікарняної допомоги –



фондом «Г»; резервним фондом. Фонд лікарської допомоги «Г» розглядався як дотаційний до державного бюджету і давав змогу залучити гарантовані додаткові кошти для покращення медичного обслуговування робітників та їх сімей. Головне призначення страхового фонду (85 % асигнувань) – створення основного фонду лікарської допомоги для витрат на місцях органами Наркомату. Із залишкової частини фонду 10 % передавалося Наркомату охорони здоров'я для створення запасного фонду лікарняної допомоги [10, с. 114].

На відміну від республік колишнього Союзу, робітнича медицина в Україні набула значного розвитку, її мережа була тісно пов'язана з працюючими через страхові каси, фабричні та заводські комітети, представники яких входили до складу адміністративно-господарських комісій при поліклініках. Число робітничих поліклінік зросло від початку їх створення з 54 до 101 у 1923 році. Тоді ж у підпорядкування робітничої медицини перейшли всі лікувальні заклади.

У 1923 р. у Харкові було відкрито перший інститут робітничої медицини. Таким чином, в Україні було створено власну модель страхової медицини – систему робітничої медицини.

У 1927 році згідно з постановою уряду «Про утвердження принципу державної охорони здоров'я» її було скасовано і розпочато функціонування державної системи охорони здоров'я з централізованою формою управління, характерною ознакою якої стало монопольне володіння наданням медичних послуг. Відтоді в Україні почалося функціонування державної системи охорони здоров'я.

Період 60-х – 80-х років відзначився занепадом галузі охорони здоров'я. Найвагоміші чинники, що стали причиною занепаду галузі, були такими. Бюджетне фінансування галузі, основними характеристиками якого були централізоване планування та управління фінансами. Фінансування лікувально-профілактичних закладів здійснювалось за нормативами затрат, яке не було пов'язане з кінцевими, соціально значущими показниками, такими, як закінчений випадок лікування хворого та ін., а більш орієнтувалось на кількісні показники, такі, як кількість ліжок у стаціонарі, кількість відвідувань за зміну в амбулаторно-поліклінічній ланці, забезпеченість відповідними фахівцями (лікарями) тощо.

Для оцінки стану здоров'я населення почав використовуватися показник середньої тривалості життя. В сукупності названі показники визначали величину ресурсів, необхідних для функціонування закладів та установ охорони здоров'я. Порядок фінансування, що існував, не сприяв інтенсифікації й ефективності роботи медичного персоналу. Розвиток галузі здійснювався екстенсивним шляхом, рівень заробітної плати медичних працівників був нижчим, порівняно із середньою заробітною платою у народному господарстві. Залишковий принцип фінансування призвів до зниження обсягу інвестицій у галузь охорони здоров'я.



Так, частка державного бюджету, що виділялась на ці цілі, у 1960 р. становила - 6,6 %, у 1970 р. - 6,1 %, у 1980 р. - 5,0 %, у 1985 р. - 4,6 % [11, с. 383 - 391].

Щодо промислової медицини, то з 1840 р., робітники мали лише формальне право на лікарську допомогу за рахунок працедавців і в 1870 р., вони самі стали створювати страхові каси. Статут такого об'єднання обіцяв безоплатну медичну, лікарську, грошову допомогу у зв'язку з тимчасовою втратою працездатності. Відшкодовувалося і стаціонарне лікування, оплачувалася тижнева допомога при пологах.

Добровільні страхові каси створювалися і підприємцями. Страхові внески становили 1,5 % від заробітної плати. У 1907 р. вийшов закон, що об'єднав більшість галузевих підприємств у єдину державну касу, яка підпорядковувалася Державному управлінню з робітничого страхування і діяла через місцеві опорні пункти. Внески робітників збільшилися до 3 %, а з 1918 р., до 4 % від заробітку. Роботодавці були зобов'язані виплачувати 50 % допомоги з тимчасової непрацездатності і у разі захворювань, 100 % – при травмах.

З 1907 року право на отримання безплатної медичної допомоги поширилося на членів сімей застрахованих. Згідно з Положенням страхові каси гарантували застрахованим і їхнім сім'ям протягом тринадцяти тижнів безкоштовну медичну допомогу, ліки, допомогу на випадок непрацездатності в сумі 60 % від заробітку, а у разі пологів – 100 %. На випадок смерті також передбачалась фінансова допомога членам сім'ї застрахованого. Процес організації страхових кас відбувався повільно. Застраховані не завжди отримували медичну допомогу в необхідному обсязі, терміни лікування і перебування в страхових касах скорочувалися до мінімуму. Страхові каси, які існували в Україні до Другої світової війни, відіграли важливу роль у забезпеченні соціального захисту населення. Ця форма з добровільної перейшла в обов'язкову і дала можливість функціонувати різним системам медичного забезпечення [12; 13; 14].

Серед документів, які зберігаються у Державному архіві Івано-Франківської області і стосуються діяльності у досліджуваній період Станіславського воєводства загалом та окремих повітів зокрема, є статuti повітових кас хворих Долини, Тлумача, Надвірної, Коломиї, Снятина, Калуша, тексти яких стали об'єктами вивчення [15, с. 257; 16, с. 197; 17, с. 34; 18, с. 125].

Статут каси хворих як типовий документ складався з 10 розділів, які, своєю чергою, поділялися на 113.

Розділ 1. Найменування та місце знаходження. Параграфи 1–4. Передбачалося, що каси хворих створювалися в кожному повіті Станіславського воєводства, яких станом на 1921 р. було 16: Богородчанський, Долинський, Городенківський, Калуський, Коломийський, Косівський, Надвірнянський, Печеніжинський, Рогатинський, Скольський, Станіславівський, Стрийський, Снятинський, Тлумацький, Турчанський, Жидачівський.

Розділ 2. Умови членства. Параграфи 5–17. Цей розділ включав підрозділи, в яких визначалися процедури добровільного та обов'язкового страхування, а також умови вступу й виходу з каси хворих. До каси хворих в обов'язковому порядку залучалися працівники та члени їхніх родин і роботодавці. Останні протягом трьох днів подавали в каси хворих інформацію про прийнятих і звільнених працівників, розмір їхньої заробітної плати та склад сім'ї.

До каси хворих мали право на добровільних засадах приєднатися також інші особи за умови своєчасної сплати членських внесків. Необхідними умовами членства в касі хворих були також постійне проживання в місцевості розташування каси, віковий ценз до 45 років на час страхування, річний прибуток, що не перевищував гранично встановленої суми, та медична карта, яка засвідчувала задовільний стан здоров'я. Підставами для припинення страхування були заява особи або несплата страхових внесків протягом двох місяців.

Розділ 3. Членські внески. Параграфи 18–25. У цьому розділі передбачалося, що до каси хворих відраховували кошти із заробітної плати працівників підприємств (що вища зарплата, то більший відсоток відрахувань), які поверталися йому у формі відшкодувань під час втрати працездатності внаслідок хвороби або при наданні лікарських послуг. Обов'язок здійснювати відрахування покладалася на роботодавців, щомісяця стягувалося 5 % заробітної плати, з них 2 % на рахунок каси хворих вносили робітник і 3 % роботодавець. Кожен застрахований мав особисту страхову картку – «посвідчення члена каси хворих», в якому реєструвалися надані медичні послуги та підтвердження виплати, «відомості про отриману медичну допомогу членом каси хворих».

Розділ 4. Страхові випадки. Параграфи 26–59. Зазначалося, що каси хворих могли надавати безоплатну лікарську допомогу своїм членам у разі хвороби чи захворювання когось із їхньої родини та при пологах, виплачували грошову допомогу вагітним і матерям-годувальницям, оплачували поховання покійних.

Розділ 5. Фінансування. Параграфи 60–78. Передбачалося, що основними джерелами фінансування кас хворих були відрахування підприємств і застрахованих осіб. Каси хворих мали право залучати кошти місцевих органів влади, меценатів і різних філантропічних товариств. Вони мали право отримувати прибуток, а також мати у власності свої лікарні. Такою була повітова каса хворих у м. Станиславові (тепер поліклініка № 3, що на вул. І. Франка в м. Івано-Франківську), в якій в основному лікувалися працівники залізниці та члени їх родин. Ще один заклад місто викупило у приватної особи – це так званий «Санаторій доктора Гутта» (фтизіопульмонологічний центр, що на вулиці І. Франка, 17 у м. Івано-Франківську), який славився своїм пологовим відділенням і був найпопулярнішим пологовим будинком міста [19, с. 243–249].

Розділ 6. Фінансовий регламент. Параграфи 79–84. Регламентувалося ведення бухгалтерського обліку, формування резервного фонду. Передбачалися й правила фінансової дисципліни: заборонялося приховувати доходи, надлишки чи недостачу. Використовувати майно, грошові кошти дозволялося лише для провадження статутної діяльності.

Розділ 7. Органи управління. Параграфи 85–109. Органами управління («влада каси») були рада, правління, ревізійна комісія, погоджувальна рада (комісія з примирення), адміністрація (службовці та директор). Прикарпатський дослідник діяльності лікарняних кас у Галичині (1919–1933) Лев Давибіда стверджує, що каси не підпорядковані державній адміністрації й мали статус, наближений до місцевого самоврядування. Касами хворих керувала зацікавлена сторона, тобто самі працівники та їхні працедавці через раду каси, обираючи до неї своїх представників кожні 3 роки. Третина місць у раді належала представникам працедавців, решта – робітниками. Члени ради ухвалювали важливі рішення стосовно функціонування каси, зокрема, призначали її безпосереднє керівництво: управління, ревізійну й мирову комісії, й вирішували фінансові та юридичні питання. Управління кас хворих складалося з 9–18 осіб, яких обирали на 3 роки таємним голосуванням за тим самим співвідношенням між працівниками та їхніми наймачами, що й у раді.

Розділ 8. Прикінцеві положення. Параграфи 110–111. Розділ 9. Державний нагляд. Параграф 112. Контроль за статутною діяльністю здійснювався в порядку, визначеному законом «Про соціальне страхування на випадок хвороби» від 19 травня 1920 р.

Розділ 10. Набрання чинності. Параграф 113. Статут набував чинності з дня його затвердження місцевим управлінням соціального страхування на випадок хвороби. Статут каси хворих жодним чином не врегулював питання прав лікарів, їхньої участі у процесі ухвалення рішень стосовно лікувальної діяльності цих установ. Статут не передбачав жодного вагомого впливу лікарів на управлінські процеси в касах хворих, що досить суттєво обмежувало можливість провадження приватної лікарської практики. Ця обставина провокувала неприязні відносини між медиками й управлінцями [7, с. 114–118; 21, с. 130; ].

Загалом запровадження системи страхування на випадок захворювання мало позитивні наслідки – працівники отримали можливість користуватися Доктрина медичного права 45 кваліфікованою медичною допомогою. Однак вона мала й низку недоліків. По-перше, поза її межами залишилась основна маса селянського населення краю, яке не мало змоги сплачувати внески до кас. По-друге, у сфері охорони здоров'я створювався бюрократичний апарат з усіма його негативними проявами: затримками з виплатами коштів, паперовою тяганиною. Найбільшим недоліком було те, що член конкретної каси хворих, опинившись поза межами її територіальних повноважень, без згоди спеціальної комісії та свідoctва лікаря, ризикував утратити свою



страховку. Нерідко ця процедура ставала нездоланною перешкодою при необхідності виїзду в іншу місцевість. Це підтверджує свідчення сучасника подій Івана Герасимовича: «...Прийдеться мені мабуть виїхати зі Львова, таки не діждавшись ані приділення лікаря, ані комісії Каси хворих, бо ж літо мине, заки для українця львівська Каса хворих зуміє полагодити цілий лабіринт передбачених і непередбачених бюрократичних крючок...» [2].

**Висновки.** Узагальнюючи вищевикладену хронологію історичного досвіду проведення медичного страхування в Україні, можна зробити висновок, що страхова медицина і окремі види медичної допомоги вже діяли тривалий час на території України, які при бажанні можна запозичити в період підготовки до переходу охорони здоров'я на страхові засади. Але лікарняні каси є досить позитивним внеском у розвиток сфери охорони здоров'я в частині добровільного соціального медичного страхування.

#### *Література:*

1. Держаний реєстр громадських об'єднань. URL: <https://rgo.minjust.gov.ua/>
2. Харахашян А., Паращак П. Розквіт охорони здоров'я на радянському Прикарпатті. Київ : Здоров'я, 1972. 139 с.
3. Радиш Я.Ф. Медичне страхування : навчальний посібник. Київ : Вид-во НАДУ, 2005. 88 с.
4. Радиш Я.Ф., Сорока О. Медичне страхування на Прикарпатті впродовж 80-х років XIX вул. – 30-х років XX ст.: історичні та правові аспекти (наукова проблема і важлива складова навчальної дисципліни) : матеріали VI Всеукраїнської (V Міжнародної) науково-практичної конференції з медичного права (м. Львів 24–26 квітня 2012 р.). Львів : ЛОБФ «Медицина і право», 2012. С. 265–269.
5. Фуртак І. Історичні аспекти державного управління впровадженням страхової медицини в Україні. Ефективність державного управління: зб. Наук. Пр. Львівського регіонального інституту державного управління Національної академії державного управління при Президентіві України. 2010. Вип. 25. С. 71.
6. Давибіда Л. Каси хворих у Галичині (1919–1933 рр.): історичний аспект. Галичина. 2013. Гл. 22–23. С. 232–237. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nikp\\_2013\\_22-23\\_29](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nikp_2013_22-23_29)
7. Давибіда Л. Впровадження елементів страхової медицини в Галичині у міжвоєнний період (1918–1939 рр.): історичний аспект. Науковий вісник Чернівецького університету. Історія. Політичні науки. Міжнародні відносини. 2013. Вип. 676–677. С. 114–118. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvchnuipmv\\_2013\\_676-677\\_22](http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvchnuipmv_2013_676-677_22)
8. Ермилов В.С. Історичні паралелі медичного страхування минулого та сьогодення нашої країни. Охорона здоров'я України. 2001. №2. С. 48-50.
9. Высоцкая О.В., Длугунович М.В., Дяченко М.А. История страховой медицины и ее современные продукты в странах СНГ и за рубежом // Под ред. Высоцкой О.В. К.: Вести, 1997. 57 с.
10. Таран В.В., Вороненко Ю.В. Страницы истории страховой медицины. Страховая медицина (вопросы, теории, истории, опыт, перспективы развития). Материалы выездного пленума Всесоюзного общества историков медицины. Луганск. 1991. С. 49-51.
11. Стецюк Т.І. Історичний досвід побудови вітчизняної медицини на страхових засадах. «Проблеми трансформації соціально-економічної системи в Україні». / Збірник наукових праць за матеріалами науково-практичної конференції. Острозька академія. Серія «Економіка» 2004 р. С. 383-391.



12. Стадник Г. Лікарняні каси як проміжний етап страхової медицини? URL : <https://www.pravda.com.ua/inozmi/deutsche-welle/2013/03/22/6986200/>
13. Лікарняні каси – фундамент медичного страхування. URL : <https://umj.com.ua/uk/novyna-15126-likarnyani-kasi-fundament-medichnogo-straxuvannya>
14. Лікарняна каса допомагає! URL : <https://likkasa.com.ua>
15. Державний архів Івано-Франківської області : Путівник. Т. 1. Фонди періоду до 1939 року. Київ, 2008. 257 с.
16. Державний архів Івано-Франківської області, ф. 2 «Станіславське воєводське управління. Відділ праці, опіки і охорони здоров'я, 1921–1939», оп. 4, спр. 22. Статут Долинської повітової каси хворих, арк.197.
17. Державний архів Івано-Франківської області, ф. 2 «Станіславське воєводське управління. Відділ праці, опіки і охорони здоров'я, 1921–1939», оп. 4, спр. 24. Статут Тлумацької повітової каси хворих, арк.34.
18. Державний архів Івано-Франківської області, ф. 2 «Станіславське воєводське управління. Відділ праці, опіки і охорони здоров'я, 1921–1939», оп. 4, спр. 24. Статут Надвірнянської, Снятинської, Калуської повітових каси хворих, арк.125.
19. Чорненький Р. Повсякденне медичне забезпечення поляків Станіславівського воєводства (1921–1939 рр.). Науковий і культурно-просвітницький краєзнавчий часопис «Галичина». 2012. С. 243–249.
20. Герасимович І. Хождение по муках українського подання у Львівській касі хорих. Діло. 1929. 20 лип. URL: <http://www.ult.lviv.ua/index.php?=1359>
21. Oksana G. Strelchenko, Igor D. Pastukh, Oleksandr S. Dotsenko, Iryna G. Bukhtiyarova, Svitlana P. Koshova (2024). Protection of the rights of healthcare workers in the light of european integration processes. *Clinical and Preventive Medicine*. № 1 (31). С. 130-139.

### **References:**

1. Derzhanyi reiestr hromadskykh obiednan [Theoretical problems of the formation of the legal state. Law of Ukraine.]. Retrieved from <https://rgo.minjust.gov.ua/> [in Ukrainian].
2. Harahashian A., Parashchak P. (1972). Rozkvit okhorony zdorovia na radianskomu Prykarpatti [The flourishing of health care in the Soviet Carpathian region]. Kyiv : Zdorovia, 139.
3. Radysh Ya.F. (2005). *Medychne strakhuvannia [Medical insurance]*. Kyiv : Vyd-vo NADU [in Ukrainian].
4. Radysh Ya.F. & Soroka O. (2012). Medychne strakhuvannia na Prykarpatti vprodovzh 80-kh rokiv KhIKh st. – 30-kh rokiv KhKh st.: istorychni ta pravovi aspekty (naukova problema i vazhlyva skladova navchalnoi dystsypliny) [Medical insurance in Prykarpattia during the 1980s, XIX st. – 30s of the XX century: historical and legal aspects (a scientific problem and an important component of the educational discipline):. Proceedings from МІІМ `12: VI Vseukrainskoi (V Mizhnarodnoi) naukovo-praktychnoi konferentsii z medychnoho prava materials of the - VI All-Ukrainian (V International) Scientific and Practical Conference on Medical Law. (pp. 265–269). Lviv : LOBF «Medytsyna i pravo» [in Ukrainian].
5. Furtak I. (2010). Istorychni aspekty derzhavnoho upravlinnia vprovadzhenniam strakhovoi medytsyny v Ukraini [Historical aspects of state management of the introduction of insurance medicine in Ukraine]. *Efektivnist derzhavnoho upravlinnia: zb. nauk. pr. Lvivskoho rehionalnoho instytutu derzhavnoho upravlinnia Natsionalnoi akademii derzhavnoho upravlinnia pry Prezydentovi Ukrainy - Efficiency of public administration: coll. of science Ave. of the Lviv Regional Institute of Public Administration of the National Academy of Public Administration under the President of Ukraine*, 25. [in Ukrainian].
6. Davybidia L. (2013). Kasy khvorykh u Halychyni (1919–1933 rr.): istorychnyi aspekt. Halychyna [Sickness funds in Galicia (1919–1933): historical aspect. Galicia], 22–23. Retrieved from [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nikp\\_2013\\_22-23\\_29](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nikp_2013_22-23_29) [in Ukrainian].

7. Davybida L. (2013). Vprovadzhennia elementiv strakhovoi medytsyny v Halychyni u mizhvoiennyi period (1918–1939 rr.): istorychnyi aspekt [Implementation of elements of insurance medicine in Galicia in the interwar period (1918–1939): historical aspect]. *Naukovyi visnyk Chernivetskoho universytetu. Istorii. Politychni nauky. Mizhnarodni vidnosyny - Scientific Bulletin of Chernivtsi University. History. Political sciences. International relations*, 676–677. Retrieved from [http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvchnuipmv\\_2013\\_676-677\\_22](http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvchnuipmv_2013_676-677_22) [in Ukrainian].
8. Ermylov V.S. (2001). Istorychni paraleli medychnoho strakhuvannia mynuloho ta sohodennia nashoi krainy [Historical parallels of past and present health insurance in our country.]. *Okhorona zdorovia Ukrainy - Health care of Ukraine*, 2. [in Ukrainian].
9. Visotskaia O.V. & Dluhunovych M.V. & Diachenko M.A. (1997). Ystoryia strakhovoi medytsyny u ee sovremennyye produkty v stranakh SNH y za rubezhom [The history of insurance medicine and its modern products in the CIS countries and abroad] // Pod red. Visotskoi O.V. M. K.: Vesty, 57. [in Ukrainian].
10. Taran V.V. & Voronenko Yu.V. (1991). Stranytsy ystoryi strakhovoi medytsyny // V.V. Taran,. Strakhovaia medytsyna (voprosy, teoryu, ystoryu, opyt, perspektyvy razvytyia). Materyaly vyezdnoho plenuma Vsesoiuznoho obshchestva ystorykov medytsyny [Pages of the history of insurance medicine. Insurance medicine (issues, theories, history, experience, development prospects). Materials of the visiting plenum of the All-Union Society of Historians of Medicine.]. Luhansk, 49-51. [in Ukrainian].
11. Stetsiuk T.I. (2004). Istorychnyi dosvid pobudovy vitchyznianoï medytsyny na strakhovykh zasadakh. «Problemy transformatsii sotsialno-ekonomichnoi systemy v Ukraini». [Historical experience of building domestic medicine on the basis of insurance. "Problems of transformation of the socio-economic system in Ukraine"]. *Zbirnyk naukovykh prats za materialamy nauково-praktychnoi konferentsii - Collection of scientific works based on the materials of the scientific and practical conference Ostrozka akademiia. Seriia «Ekonomika»*, 383-391. [in Ukrainian].
12. Stadnyk H. (2013). Likarniani kasy yak promizhnyi etap strakhovoi medytsyny? [Hospital funds as an intermediate stage of insurance medicine?]. Retrieved from <https://www.pravda.com.ua/inozmi/deutsche-welle/2013/03/22/6986200/> [in Ukrainian].
13. Likarniani kasy – fundament medychnoho strakhuvannia Posylannia [Hospital funds are the foundation of medical insurance.]. Retrieved from <https://umj.com.ua/uk/novyna-15126-likarnyani-kasi-fundament-medichnogo-straxuvannya> [in Ukrainian].
14. Likarniana kasa dopomahaie! [The hospital fund helps!] URL : <https://likkasa.com.ua>
15. Derzhavnyi arkhiv Ivano-Frankivskoi oblasti : Putivnyk. T. 1. Fondy periodu do 1939 roku [State archive of Ivano-Frankivsk region: Guide. T. 1. Funds of the period until 1939]. Kyiv, 2008. [in Ukrainian].
16. Derzhavnyi arkhiv Ivano-Frankivskoi oblasti, f. 2 «Stanislavskie voievodske upravlinnia. Viddil pratsi, opiky i okhorony zdorovia, 1921–1939» [State archive of Ivano-Frankivsk region, f. 2 "Stanislav Voivodeship Administration. Department of Labor, Guardianship and Health Care, 1921–1939"], op. 4, spr. 22. Statut Dolynskoi povitovoi kasy khvorykh, ark.197. [in Ukrainian].
17. Derzhavnyi arkhiv Ivano-Frankivskoi oblasti, f. 2 «Stanislavskie voievodske upravlinnia. Viddil pratsi, opiky i okhorony zdorovia, 1921–1939» [State archive of Ivano-Frankivsk region, f. 2 "Stanislav Voivodeship Administration. Department of Labor, Guardianship and Health Care, 1921–1939"], op. 4, spr. 24. Statut Tlumatskoi povitovoi kasy khvorykh, ark.34. [in Ukrainian].
18. Derzhavnyi arkhiv Ivano-Frankivskoi oblasti, f. 2 «Stanislavskie voievodske upravlinnia. Viddil pratsi, opiky i okhorony zdorovia, 1921–1939» [State archive of Ivano-Frankivsk region, f. 2 "Stanislav Voivodeship Administration. Department of Labor, Guardianship and Health Care, 1921–1939"], op. 4, spr. 24. Statut Nadvirnianskoi, Sniatynskoi, Kaluskoi povitovykh kasy khvorykh, ark.125. [in Ukrainian].

19. Chornenkyi R. (2012). Povsiakdenne medychne zabezpechennia poliakiv Stanyslavivskoho voievodstva (1921–1939 rr.) [Everyday medical care of the Poles of the Stanislaviv Voivodeship (1921–1939).]. *Naukovyi i kulturno-prosvitnytskyi kraieznavchyi chasopys «Halychyna» - Scientific and cultural and educational local history magazine "Halichyna"*, 243–249. [in Ukrainian].

20. Herasymovych I. (1929). Khozhdenye po mukakh ukrainskoho podannia u Lvivskii kasi khorykh [Walking through the torments of the Ukrainian presentation in the Lviv sick office.]. *Dilo - Work*. Retrieved from <http://www.ult.lviv.ua/index.php?=1359> [in Ukrainian].

21. Strelchenko O. G. & Pastukh I. D. & Dotsenko O. S. & Bukhtiyarova I. G. & Koshova S. P. (2024). Protection of the rights of healthcare workers in the light of european integration processes. *Klinichna i profilaktychna medytsyna - Clinical and Preventive Medicine*, 1 (31), 130-139. [in Ukrainian].

УДК 616.34-008.8

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4\(38\)-1179-1190](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4(38)-1179-1190)

**Буров Андрій Миколайович** кандидат медичних наук, асистент кафедри мікробіології, вірусології та імунології імунології. Д.П Гриньова, Харківський національний медичний університет, пр. Науки, 4, м. Харків, 61000, тел.: (057) 707-73-80, <https://orcid.org/0000-0002-3236-7259>

## **РОЛЬ МІКРОБІОТИ У РОЗВИТКУ ХВОРОБ, ТАКИХ ЯК АЛЕРГІЇ, АУТОІМУННІ ЗАХВОРЮВАННЯ ТА ЗАХВОРЮВАННЯ ЦНС**

**Анотація.** Ця стаття присвячена огляду механізмів впливу мікробіоти на розвиток хвороб, зокрема алергій, аутоімунних захворювань та захворювань центральної нервової системи (ЦНС). У цій статті досліджується складний взаємозв'язок між мікробіотою та імунною системою людини. Висвітлено ключову роль мікробіоти у підтримці здоров'я та виникненні аутоімунних захворювань. Зокрема розглянуто склад та різноманіття мікроорганізмів в організмі, їх взаємодію з імунною системою та вплив на розвиток різних патологій. Також в статті висвітлені останні відкриття у цьому напрямку, зокрема стосовно впливу дисбалансу мікробіоти на розвиток хвороб. Дослідження підкреслює важливість збалансованої взаємодії мікроорганізмів та імунної системи для оптимального функціонування організму. Аналізуються механізми, за допомогою яких мікробіота впливає на імунну систему та сприяє розвитку вказаних патологій. Дослідження зосереджене на розумінні взаємозв'язків між мікробіотою та імунною відповіддю, а також на перспективах лікування та профілактики цих захворювань через регулювання мікробіоти. Дана стаття вказує на значущість подальших досліджень у цій області для розробки ефективних стратегій боротьби з алергіями, аутоімунними захворюваннями та захворюваннями ЦНС. Основні результати статті показують, що мікробіота кишечника грає ключову роль у розвитку хвороб, таких як алергії, аутоімунні захворювання та захворювання центральної нервової системи (ЦНС). Розглянуто роботи авторитетних вчених в галузі імунології. Дослідження підтверджують вплив кишкової мікробіоти на імунну систему організму, зокрема на розвиток та функціонування Т-клітин. Встановлено, що коменсальна мікробіота діє як антиген для Т-клітин, сприяючи їхній диференціації та збільшуючи цитотоксичну активність CD8<sup>+</sup> Т-клітин. Крім того, виявлено, що різні види бактерій можуть впливати на формування різних ліній Th-клітин, наприклад, деякі роди бактерій індукують Th1-клітинні відповіді в кишечнику. Виявлено, що дисбалансом може сприяти розвитку цих патологій через вплив на імунну



систему. Підкреслено значення подальших досліджень для розробки ефективних стратегій лікування та профілактики, зокрема через регулювання мікробіоти.

**Ключові слова:** мікробіота, імунна система, мікроорганізми, дисбаланс мікробіоти, мікробіом, патології, імунна відповідь, метаболізм, бактерії, гомеостаз.

**Burov Andriy Mykolayovych** Philosophy Doctor, Assistant of the Department Microbiology, Virology and Immunology named after D.P. Grynyov, Kharkiv National Medical University, Ave Nauky, 4, Kharkiv, 61000, tel.: (057) 707-73-80, <https://orcid.org/0000-0002-3236-7259>

## THE ROLE OF THE MICROBIOTA IN THE DEVELOPMENT OF DISEASES SUCH AS ALLERGIES, AUTOIMMUNE DISEASES AND DISEASES OF THE CNS

**Abstract.** This article presents a novel review of the mechanisms of the influence of microbiota on the development of diseases, particularly allergies, autoimmune diseases, and diseases of the central nervous system (cns). It delves into the intricate relationship between the microbiota and the human immune system, shedding light on the critical role of microbiota in maintaining health and the occurrence of autoimmune diseases. The article also brings to the forefront the latest discoveries in this direction, particularly the influence of microbiota imbalance on the development of diseases. It underscores the importance of a balanced interaction between microorganisms and the immune system for the optimal functioning of the body. The mechanisms by which the microbiota affects the immune system and contributes to the development of the specified pathologies are meticulously analyzed. The research is focused on understanding the relationships between the microbiota and the immune response, as well as the prospects for treatment and prevention of these diseases through regulation of the microbiota. This article underscores the importance of further research in this area for the development of effective strategies to combat allergies, autoimmune diseases, and cns diseases. The main findings of the paper reveal that the gut microbiota plays a pivotal role in the development of diseases such as allergies, autoimmune diseases and diseases of the central nervous system (cns). The works of authoritative scientists in the field of immunology are considered. Studies confirm the influence of intestinal microbiota on the body's immune system, particularly on the development and functioning of t cells. It has been established that commensal microbiota acts as an antigen for t cells, promoting their differentiation and increasing the cytotoxic activity of cd8+ t cells. In addition, it was found that different types of bacteria can influence the formation of different th-cell lineages, for example, some genera of bacteria induce th1-cell responses in the intestine. It was found that the imbalance can contribute to the

development of these pathologies due to the influence on the immune system. The importance of further research for the development of effective treatment and prevention strategies, particularly through regulation of the microbiota, is underscored.

**Keywords:** microbiota, immune system, microorganisms, microbiota imbalance, microbiome, pathologies, immune response, metabolism, bacteria, homeostasis

**Постановка проблеми.** Останні дослідження науковців акцентують увагу на важливій ролі кишкової мікробіоти в розвитку різних захворювань, таких як ожиріння, діабет, аутоімунні захворювання, та захворювання центральної нервової системи [1, 2, 3]. Сучасне уявлення про стан здоров'я людини підкреслює, що його визначає не лише генетична спадковість, але й великою мірою метаболізм мікроорганізмів, які населяють його організм. Попри значний прогрес у дослідженні цього питання, роль бактеріальної флори в організмі людини залишається предметом подальших досліджень та вивчення. Сучасні дослідження свідчать про значний вплив мікробіоти на розвиток хвороб, серед яких алергічні реакції, аутоімунні захворювання та захворювання центральної нервової системи (ЦНС). Вплив мікробіоти на формування імунної відповіді може бути ключовим фактором у розвитку алергічних реакцій [4]. Зміни у складі мікрофлори кишечника можуть призводити до дисбалансу імунної відповіді та збільшення схильності до алергійних захворювань. Однак точний механізм цього впливу залишається предметом досліджень. Зміни у складі мікрофлори можуть впливати на імунну систему, сприяючи розвитку аутоімунних процесів. Деякі бактерії можуть сприяти запаленню та порушенню імунної толерантності, що може призвести до розвитку аутоімунних захворювань [1]. Ця проблема стає особливо актуальною в контексті зростаючої поширеності цих хвороб у світі та потреби в розробці ефективних стратегій профілактики та лікування. Хоча деякі аспекти цього взаємозв'язку вже вивчені, багато питань залишаються відкритими. Проблема полягає в нестабільності мікробіоти, в її зміні під впливом різних факторів, таких як дієта, вживання антибіотиків, стрес та інші, і в тому, як ці зміни впливають на імунну відповідь організму та ризик розвитку вищезгаданих захворювань [5]. Розуміння цих механізмів має важливе значення для розробки ефективних стратегій профілактики та лікування цих захворювань. Тому важливо докладніше розібратися у взаємозв'язку між мікробіотою та зазначеними захворюваннями, щоб виявити можливі шляхи впливу на цей процес та розробити нові підходи до їх попередження та лікування.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Дослідженню проблем взаємозв'язку між мікробіотою та станом імунної системи присвячено роботи таких українських учених як Гриценко Л., Дюжикової О., Шелкової Н. [1].

Дослідження підтверджують важливу роль мікробіоти у формуванні імунної системи в ранньому дитинстві. Дослідження також свідчать про зв'язок між мікробіотою та розвитком аутоімунних захворювань. Дослідження Добрика Д.С. та Добрянського Д.О. присвячене розгляду впливу пробіотиків на мікробіоту кишечника та здоров'я недоношених немовлят з незрілістю травного тракту. Автор обговорює значення збереження та відновлення здорової мікробіоти у цієї групи дітей для запобігання захворювань, пов'язаних з травним трактом. Їх дослідження демонструє, як пробіотики можуть впливати на здоров'я та розвиток дуже недоношених немовлят, і вказує на перспективи їх використання для поліпшення клінічних результатів у цієї вразливої групи пацієнтів [2]. Діпабарна Бхаттачарія, Джейсон Теодоропулос, Катаріна Нурмі, Тімо Юутілайнен, Карі К. Еклунд, Рітта Койвуніємі, Тііна Келкка, Сату Мустьокі та Тапіо Льоннберг досліджували особливості клонування та характеристики CD4 + і CD8 + Т-клітин в контексті імуноопосередкованого рефрактерного артриту. Вони розглядають молекулярні механізми, що лежать в основі цього захворювання, зокрема, досліджують різноманітність та функціональні аспекти окремих клонів Т-клітин [6]. Результати дослідження спрямовані на краще розуміння патогенезу рефрактерного артриту та можуть вказати на нові можливості у лікуванні та профілактиці цього захворювання [3].

Дослідження, які провели П. Каналес-Гереріас та інші, у своїй статті розглядають проблеми здоров'я пацієнтів з виразковим колітом та його асоціацію зі зниженням IgG+ плазматичних клітин та передачею сигналу FcγR [4]. Науковці розкривають зв'язок між мікробіотом дихальних шляхів та імунною системою в здоровому стані та при захворюваннях. Питання взаємодії мікробіоти дихальних шляхів та імунної системи досліджувалися С. К. Ді Сімонє та ін. [5] Дослідження Дж. Шім та співавторів приділяє увагу ролі кишкової мікробіоти у Т-клітинному імунітеті та розвитку імуноопосередкованих розладів [6]. Ю. Шен та колеги досліджують зміни в кишковій мікробіоті та метаболоміці під час хронічного захворювання печінки, пов'язаного з гепатитом В, та їх вплив на периферичну імунну відповідь [7]. Роль кишкової мікробіоти у розвитку неврологічних розладів розглядають А. Амін та співавтори [8]. У наукових дослідженнях Дехінсилу та його співавторів досліджується вплив мікробіоти та імунної системи товстої кишки на терапію інгібіторами контрольних точок [9]. Зоу, Чен та інші у своїй статті розглядають роль індолів у взаємодії мікробіоти кишечника з мозком та вказують на терапевтичні перспективи, зокрема в неврологічних і нейропсихіатричних захворюваннях [10]. У дослідженні Хемматі та його колег досліджується значення метаболітів кишкової мікробіоти у розвитку серцево-судинних захворювань [11]. Автори Гімарайнш та інші вивчають харчові наслідки взаємозв'язку між мікробіотой кишечника, ренін-ангіотензиновою системою та розвитком метаболічного синдрому [12].

**Мета статті** полягає в систематизації та аналізі наукових даних щодо впливу мікробіоти на розвиток алергій, аутоімунних захворювань та



захворювань центральної нервової системи, з метою підвищення розуміння цих процесів та визначення потенційних шляхів лікування та профілактики.

**Виклад основного матеріалу.** Людський організм є живою екосистемою, населеною різноманітними видами мікробіоти, включаючи бактерії, грибки та віруси. Найбільша їх кількість знаходиться у нашому травному тракті, де вони займаються важливими функціями, такими як розщеплення їжі, підтримання імунної системи та запобігання росту шкідливих мікроорганізмів. Кількість бактерій у кишковому тракті може досягати вражаючої цифри - приблизно  $1 \cdot 10^{14}$ , що перевищує кількість клітин у всьому організмі в десятки разів. Ці мікроорганізми мають величезну генетичну різноманітність, у 150 разів більше генів, ніж є в геномі людини. Дисбаланс мікробіоти може вести до різних проблем зі здоров'ям, включаючи алергії, аутоімунні захворювання та захворювання центральної нервової системи. Таким чином, дослідження мікробіоти та її впливу на організм дуже важливе для збереження та підтримки нашого здоров'я. Мікрофлора кишечника грає ключову роль у формуванні місцевого імунітету, особливо в ранньому неонатальному періоді, коли відбувається активна робота імунної системи. Взаємодія з мікроорганізмами спричиняє виділення лізоциму та інших активних сполук, які стимулюють імунну відповідь організму. Нормальна мікрофлора кишечника ініціює антигенне подразнення слизової оболонки, що активує механізми системного та локального імунітету, включаючи синтез імуноглобулінів, пропердину, комплементу та лізоциму. Слиз, що містить секреторний IgA, є важливим захистом слизової оболонки кишечника від різних агресивних факторів, таких як мікроби, токсини, і паразити. Пробиотики, що присутні в кишечнику, впливають на лімфоїдну тканину, яка активує не лише місцеву, а й системну імунну відповідь [3]. Біфідобактерії зокрема сприяють формуванню імунологічної реактивності, стимулюючи синтез імуноглобулінів та інших факторів імунітету. Недостатність біфідобактерій може призвести до підвищення проникності епітеліального бар'єра кишечника та зниження рівня секреторного IgA. Однак, біфідобактерії також виробляють речовини, що пригнічують ріст шкідливих мікроорганізмів, а також сприяють утворенню кислого середовища в кишечнику, що сприяє здоров'ю кишкової мікрофлори. Кишковий мікробіом відіграє важливу роль у роботі організму людини, забезпечуючи не лише розщеплення їжі та підтримку імунної системи, а й виконує бар'єрну функцію [12]. У тонкій кишці розташовано значну кількість імунних клітин, які виробляють імуноглобуліни, що відповідають за захист від інфекцій та імунну реакцію. Лімфоїдна тканина кишечника має різноманітні клони клітин з різними функціональними властивостями та рецепторами для розпізнавання антигенів. Імунний захист кишечника залежить від лімфоїдних органів, таких як Пейєрові пляшки, апендикс, мигдалини, та лімфатичні вузли, а також від окремих клітинних елементів, таких як В- і Т-лімфоцити, макрофаги,



нейтрофіли та інші [5]. Епітелій кишечника відділяє тканини організму від потенційних антигенів, запобігаючи контакту зі шкідливими мікроорганізмами та речовинами. Пероральний вплив антигенів активує місцевий імунітет, що включає секреторний імунітет та клітинно-опосередковану відповідь, а також може сприяти системній толерантності, пригнічуючи імунну відповідь наступних антигенів. Щодо умовно-патогенних мікроорганізмів, система місцевого імунітету кишечника забезпечує захист від них, тоді як до нормальної флори проявляє толерантність, сприяючи їхній адгезії та виживанню. Імуноглобуліни утворюють комплекси з антигенами, що перешкоджають їхньому контакту з клітинами-мішенями організму, а також сприяють швидкому виведенню мікроорганізмів з кишечника. Було проведено численні дослідження, що стосуються взаємозв'язку між кишковою мікробіотою та імунними клітинами. Коменсальна мікробіота впливає на розвиток і функціонування Т-клітин, сприяючи імунному гомеостазу організму. Одне з нещодавніх досліджень показало, що мікробіом діє як антиген для Т-клітин, що призводить до розвитку специфічних для мікробіоти Т-клітин у тимусі. Т-клітини в основному регулюють адаптивні імунні відповіді, і їх можна розділити на CD4<sup>+</sup> Т-клітини та CD8<sup>+</sup> Т-клітини. Специфічна коменсальна мікробіота сприяє диференціації Т-клітин і збільшує цитотоксичну активність CD8<sup>+</sup> Т-клітин. CD4<sup>+</sup> Т-клітини можуть диференціюватися в різні лінії Th з різними ефекторними функціями. Кілька досліджень показали, що мікробіом впливає на диференціацію та гомеостаз Th-клітин. Наприклад, деякі роди бактерій, такі як *Klebsiella*, можуть індукувати Th1-клітинні відповіді в кишечнику [4]. Пробиотичні бактерії також можуть модулювати активність клітин Th1, зокрема, підвищувати продукцію протизапальних цитокінів. Інші дослідження показали, що дисбаланс між Th1- і Th2-клітинами може бути коригований завдяки дії мікробіоти. Наприклад, коли гіперпродукція клітин Th2 призводить до алергічних реакцій, колонізація кишечника певними бактеріями може збалансувати відповідь, знижуючи рівень Th2-клітин та збільшуючи рівень Th1-клітин [1]. Таким чином, кишкова мікробіота може впливати на активність імунних клітин, зокрема на рівні Th-клітин, що може мати значущі наслідки для здоров'я та імунної відповіді організму.

Останнім часом, наростає інтерес до вивчення взаємодії між кишковим мікробіомом і мозком. Цей двонаправлений зв'язок, відомий як вісь кишечник-мозок, відображає важливість впливу мікробіоти на центральну нервову систему (ЦНС). Протягом довгого часу відомо, що мозок регулює функціонування багатьох органів, включаючи кишечник. Однак, нові дослідження вказують на те, що мікробіом кишечника також може впливати на роботу мозку, включаючи настрій, психічний стан та навіть когнітивні функції. Ця взаємодія між кишковим мікробіомом та мозком відкриває нові можливості для розуміння ролі мікробіоти в психічному та емоційному

здоров'ї людини, а також для розробки нових методів лікування розладів ЦНС. Мікробіота може впливати на центральну нервову систему (ЦНС) через різноманітні шляхи, включаючи імунологічні, ендокринні, метаболічні та нейронні механізми. Вона виробляє різноманітні нейромедіатори, такі як гамма-амінобутирична кислота (GABA) та серотонін, які можуть впливати на настрій та психічний стан [8]. Мікроби також стимулюють секрецію цитокінів, що може впливати на запальні процеси в мозку та реакції імунної системи. Крім того, мікробіота може модулювати метаболізм триптофану в кінуреніновому шляху, що впливає на концентрацію серотоніну, важливого нейромедіатора, пов'язаного з настроєм та психічним здоров'ям. Дослідження патологій травної системи, таких як запальні захворювання кишечника та синдром подразненого кишечника, свідчать про тісний зв'язок між цими захворюваннями та розладами нервової системи, зокрема тривогою та депресією. Це підкреслює важливість взаємодії між мікробіотою та ЦНС, а також необхідність подальших досліджень для кращого розуміння цих взаємозв'язків та розвитку нових методів лікування [11]. Синдром негерметичної кишки - це стан, при якому змінюється проникність кишкової стінки, що може мати великий вплив на здоров'я. Це не є окремим захворюванням, але є складною патологічною умовою, яка може виникати з різних причин. Збільшення проникності кишкової стінки може бути спричинене хронічними проблемами з кишківником та індивідуальною генетичною схильністю. Це може призвести до активації модуляторів кишкової проникності, таких як зонулін і оклюдіни. Їх активність і експресія можуть бути модульовані різними факторами, такими як антибіотики, глютен, ліки та бактерії. В результаті цих дій міжклітинні зв'язки у кишкочній стінці руйнуються, що призводить до збільшення проникності. Це може дозволити антигенам проникати через стінку кишечника, спричиняючи імунну відповідь. Крім того, рецептори зонуліну були виявлені в мозку людини, що свідчить про можливість впливу на проникність гематоенцефалічного бар'єра та сприяння виникненню запалення, раку та аутоімунних процесів [12]. Ці механізми демонструють важливість збереження цілісності кишкової стінки та розуміння проблем, пов'язаних зі збільшенням проникності, для подальшого розвитку методів лікування та профілактики цього стану. Центральна нервова система має значний вплив на функції кишечника та забезпечує гомеостаз. Однак ця взаємодія дійсно двостороння: кишкова біота впливає на ЦНС та нервові клітини, регулюючи функції нервової системи та впливаючи на розвиток хвороб, пов'язаних з нервовою системою. Ось чому науковці вважають концепцію вісі мозок-кишка настільки важливою. Ця вісь вивчається в контексті мікроекології кишечника, де мозок та кишечник пов'язані різними способами, включаючи кишкову нервову систему, блукаючий нерв, імунну систему, ендокринний шлях та метаболічні процеси кишкової мікрофлори. Наприклад, кортизол, який вивільняється відповідно до гіпоталамо-

гіпофізарно-надниркової вісі під час стресу, може впливати на імунні клітини та склад мікробіоти, а також секрецію цитокінів [6]. Також коротколанцюгові жирні кислоти, що утворюються під час бактеріальної ферментації в кишечнику, можуть створювати метаболічний шлях, що зв'язує біоту з ЦНС. Нервова система також грає важливу роль у регуляції між кишечником та мозком. Наприклад, нейромедіатори, які виробляються бактеріями, можуть впливати як на центральну, так і на периферичну нервову систему. Ця взаємодія включає не лише симпатичні та парасимпатичні гілки, але також і блукаючий нерв, який є ключовим елементом спілкування між кишечником та мозком. Секреція кортизолу, головного гормону стресу, регулюється гіпоталамо-гіпофізарно-наднирковою віссю (НРА) та збільшується під час стресових ситуацій. Кортизол може впливати на імунні клітини, змінюючи активність і склад мікробіоти кишечника, а також рівень виділення цитокінів, що регулюють запальні процеси. Крім того, коротколанцюгові жирні кислоти, що утворюються під час бактеріальної ферментації у кишечнику, створюють метаболічний шлях, який зв'язує кишкову біоту з центральною нервовою системою (ЦНС). Нервова система, зокрема, використовує нейронний шлях для регулювання осі мозок-кишка, включаючи синтез нейромодуляторів і нейромедіаторів. Один з таких нейромедіаторів - кортиколіберин, відповідає за підвищення кишкової проникності під впливом стресу. Нейромедіатори, які виробляються кишковими бактеріями, такі як гістамін, мелатонін, серотонін, катехоламіни та  $\gamma$ -амінова кислота (ГАМК), можуть впливати на функціонування ЦНС як центрально, так і периферійно. Симпатичні та парасимпатичні нервові гілки, зокрема блукаючий нерв (X), також є частинами нейронного шляху, який зв'язує кишкову біоту з ЦНС, регулюючи функціонування кишечника та інші аспекти здоров'я [8]. Десята пара черепно-мозкових нервів, або блукаючий нерв, відіграє критичну роль у забезпеченні комунікації між мозком та мікробіотою. Цей нерв є основним шляхом передачі інформації від черевної порожнини до мозку. Існують дані, що свідчать про те, що мікробіота може активувати цей нерв, впливаючи на функцію мозку на різних рівнях, включаючи фізіологічний та поведінковий. Одним з фізіологічних процесів, на які впливає взаємодія блукаючого нерва та мікробіоти, є загоєння ран. Наприклад, деякі дослідження показали, що *Lactobacillus reuteri*, який міститься у пробіотиках, сприяє вивільненню окситоцину з гіпоталамуса, що підсилює процеси загоєння ран. Також важливо відзначити, що блукаючий нерв відіграє ключову роль у посередництві змін, спричинених мікробіотою, на поведінку. Наприклад, деякі дослідження на тваринних моделях показали, що перехідна дезактивація дорсального вагусного комплексу послаблює дефіцит соціальної ізоляції, спричинений введенням периферичних ліпополісахаридів [12]. Також, ваготомія, тобто розрізання блукаючого нерва, призводить до зменшення відчуття тривоги та не спостерігається відчуття тривоги, пов'язане з хронічним



запаленням кишечника. Ці дослідження свідчать про те, що блукаючий нерв відіграє важливу роль у медіації впливу мікробіоти на нервову систему [8]. Також варто зазначити, що ваготомія блокує позитивний ефект деяких пробіотиків, таких як *Bifidobacterium longum* та *Lactobacillus rhamnosus*, що свідчить про значну роль блукаючого нерва у механізмі сприятливої дії пробіотиків. Існують структурні схожості між кишечником, плацентою та гематоенцефалічним бар'єром (ГЕБ). ГЕБ - це складна система, що відділяє кров'яні судини центральної нервової системи від її паренхіми. Вона складається з ендотеліальних клітин судин, які щільно ущільнені перицитами й астроцитами. Крім того, тісні з'єднання між ендотеліальними клітинами обмежують проникність різних речовин з крові в мозкову тканину. Нещодавні дослідження на мишах без мікробіоти показали, що мікробіота може модулювати функцію ГЕБ. Колонізація кишечника певними штамми бактерій, які виробляють коротколанцюгові жирні кислоти, сприяла нормалізації проникності ГЕБ. Також виявлено, що при введенні бутирату натрію, що є одним з продуктів метаболізму цих бактерій, збільшується експресія оклюдину, що своєю чергою пов'язано зі зниженням проникності ГЕБ. Ці результати свідчать про те, що ендотеліальні клітини мозку реагують на зміни в мікробіоті кишечника, що може впливати на функцію гематоенцефалічного бар'єру [10].

Кишкова мікробіота грає ключову роль у регуляції імунної системи, яка має важливе значення для вродженої та набутої імунної відповіді. Зміни у складі мікроорганізмів у кишечнику впливають на імунну систему через активізацію і диференціацію лімфоцитів у шлунково-кишковому тракті. Цей зв'язок регулюється за допомогою різноманітних цитокінів та хемокінів, які виробляються клітинами слизової оболонки кишечника [11]. Наприклад, прозапальні цитокіни, такі як інтерлейкін 8 (IL-8) та інтерлейкін 1 (IL-1), та протизапальні цитокіни, такі як інтерлейкін 10 (IL-10) і трансформуючий фактор зростання  $\beta$  (TGF- $\beta$ ), регулюють імунну відповідь. Дослідження на щурах показали, що прийом пробіотиків знижує рівень прозапальних цитокінів, таких як інтерферон  $\gamma$  (IFN- $\gamma$ ) та фактор некрозу пухлини  $\alpha$  (TNF- $\alpha$ ), а також збільшує рівень протизапальних цитокінів. Наприклад, пробіотики призвели до збільшення рівнів триптофану, який під час метаболізму може перетворюватися на кінуренову кислоту (KYNA) або кінуренін. KYNA має нейропротекторну дію, антагонізуючи рецептори NMDA, що може мати важливе значення для функціонування нервової системи [8]. Аномалії у шляху кінуреніну можуть бути наслідком порушень у регулюванні імунної системи, а також збільшеної активності осі НРА (гіпоталамо-гіпофізарно-надниркової вісі). Головною функцією цього шляху є перетворення триптофану на гормони, які регулюють настрій, такі як серотонін і мелатонін [5]. Запальні процеси можуть спричинити збільшену активність ферменту індоламін-2,3-діоксигенази (IDO), який міститься у клітинах астроцитів, мікроглії та



нейронах.IDO катаболізує триптофан, перетворюючи його на нейротоксичний кінуренін, що підвищує ризик нейродеградації та нейротоксичних процесів. Одночасно через обмежену доступність триптофану зменшується виробництво серотоніну. Дослідження на тваринних моделях показують, що зміни в кишковій мікробіоті можуть впливати на рівень системного запалення, ризик розвитку ожиріння, спричиненого дієтою, а також на алергічні реакції [12].

Потенційні шляхи лікування та профілактики алергій, аутоімунних захворювань та захворювань центральної нервової системи, пов'язаних з дисбалансом мікробіоти, можуть включати:

1. Пробиотики та пребіотики: Вживання пробіотиків та пребіотиків може сприяти відновленню здорової мікробіоти, що може впливати на зменшення алергічних реакцій, зниження запалення в аутоімунних захворюваннях та підтримку здоров'я ЦНС.

2. Дієта: Зміни в дієті, такі як включення багатих пребіотиками продуктів та харчових джерел пробіотиків (кефір, йогурт), можуть сприяти регулюванню мікробіоти та зменшенню ризику розвитку алергій та аутоімунних захворювань.

3. Антибіотики з вузьким спектром дії: Використання антибіотиків, які мають менший вплив на різноманітність мікробіоти, може бути корисним при лікуванні захворювань, пов'язаних з дисбалансом мікробіоти, але це потребує уважного відбору та застосування з огляду на конкретний діагноз.

4. Програми відновлення мікробіоти: Розробка та застосування індивідуальних програм відновлення мікробіоти, що включають пробіотики, пребіотики, дієту та інші стратегії, може бути ефективним методом лікування та профілактики захворювань, пов'язаних з дисбалансом мікробіоти.

В цілому, результати цієї статті підкреслюють важливість вивчення взаємозв'язку між мікробіотою та різними захворюваннями, що допомагає краще зрозуміти механізми їх розвитку та можливості розвитку нових методів профілактики та лікування.

**Висновки.** У даній статті систематизовано та проаналізовано наукові дані щодо впливу мікробіоти на розвиток алергій, аутоімунних захворювань та захворювань центральної нервової системи. Приведено опис процесів розвитку захворювань та визначення потенційних шляхів їх лікування та профілактики. Підкреслюється важливість вивчення взаємозв'язку між мікробіотою та розвитком різних захворювань. Дослідження показують, що збалансована мікробіота є ключовим фактором для здоров'я людини, а її порушення може призвести до розвитку різних патологій. Дослідження показують, що мікробіота виконує різноманітні корисні функції, включаючи підтримку здоров'я шлунково-кишкового тракту, участь у синтезі важливих речовин і регулювання рівня запалення в організмі. Ці аспекти взаємодії можуть впливати на ризик розвитку різних захворювань, включаючи хронічні та запальні захворювання, алергії, аутоімунні захворювання та захворювання

центральної нервової системи. Важливим результатом цих досліджень є інформація про можливі способи лікування та підтримки здоров'я, засновані на впливі на мікробіоту. Розгляд взаємозв'язку між мікробіотою та станом здоров'я пацієнтів відкриває перспективи для розвитку персоналізованих підходів у медицині. Отримані результати дозволить розробляти ефективніші методи профілактики та лікування таких захворювань, спрямованих на підтримку здоров'я мікробіоти та імунної системи.

### *Література:*

1. Гриценко Л., Дюжикова О., Шелкова Н. Розгляд взаємозв'язку між мікробіотою, роботою імунної системи та розвитком хвороб. Перспективи та інновації науки. 2024. № 2(36). С. 1039–1051. URL: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-2\(36\)-1039-1051](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-2(36)-1039-1051) (дата звернення: 13.04.2024).
2. Dobryk D. S., Dobryansky D. O. Probiotics, gut microbiota, and diseases associated with the immaturity of the digestive tract in very preterm infants. *Modern pediatrics. Ukraine*. 2023. No. 3(131). P. 22–30. URL: <https://doi.org/10.15574/sp.2023.131.22> (date of access: 13.04.2024).
3. Single-cell characterisation of tissue homing CD4 + and CD8 + T cell clones in immune-mediated refractory arthritis / D. Bhattacharya et al. *Molecular Medicine*. 2024. Vol. 30, no. 1. URL: <https://doi.org/10.1186/s10020-024-00802-1> (date of access: 14.04.2024).
4. OP39 Vedolizumab response in ulcerative colitis associates with reduced IgG+ plasma cells and FcγR signaling / P. Canales-Herrerias та ін. *Journal of Crohn's and Colitis*. 2024. T. 18, Supplement\_1. С. i69–i70. URL: <https://doi.org/10.1093/ecco-jcc/jjad212.0039>.
5. Understanding respiratory microbiome–immune system interactions in health and disease / S. K. Di Simone et al. *Science Translational Medicine*. 2023. Vol. 15, no. 678. URL: <https://doi.org/10.1126/scitranslmed.abq5126>.
6. The role of gut microbiota in T cell immunity and immune mediated disorders / J. A. Shim et al. *International Journal of Biological Sciences*. 2023. Vol. 19, no. 4. P. 1178–1191. URL: <https://doi.org/10.7150/ijbs.79430>.
7. Alterations in gut microbiome and metabolomics in chronic hepatitis B infection-associated liver disease and their impact on peripheral immune response / Y. Shen et al. *Gut Microbes*. 2022. Vol. 15, no. 1. URL: <https://doi.org/10.1080/19490976.2022.2155018>.
8. Gut Microbiome and its Role in the Development of Neurological Disorder (Schizophrenia) / A. Ameen et al. *Pakistan Journal of Medical and Health Sciences*. 2023. Vol. 17, no. 5. P. 311–316. URL: <https://doi.org/10.53350/pjmhs2023175311>.
9. The interplay between the microbiome and colonic immune system in checkpoint inhibitor therapy / J. Dehinsilu et al. *Frontiers in Microbiomes*. 2023. Vol. 2. URL: <https://doi.org/10.3389/frmbi.2023.1061193>.
10. The role of the indoles in microbiota-gut-brain axis and potential therapeutic targets: A focus on human neurological and neuropsychiatric diseases / Y. Zhou et al. *Neuropharmacology*. 2023. P. 109690. URL: <https://doi.org/10.1016/j.neuropharm.2023.109690>.
11. Importance of gut microbiota metabolites in the development of cardiovascular diseases (CVD) / M. Hemmati et al. *Life Sciences*. 2023. Vol. 329. P. 121947. URL: <https://doi.org/10.1016/j.lfs.2023.121947>.
12. Nutritional implications in the mechanistic link between the intestinal microbiome, renin-angiotensin system, and the development of obesity and metabolic syndrome / V. H. D. Guimarães et al. *The Journal of Nutritional Biochemistry*. 2022. P. 109252. URL: <https://doi.org/10.1016/j.jnutbio.2022.109252>.

### References:

1. Hrytsenko, L., Dyuzhikova, O., & Shelkova, N. (2024). Consideration of the relationship between the microbiota, the work of the immune system and the development of diseases. *Perspectives and innovations of science*, 2(36), P. 1039–1051. [in Ukrainian].
2. Dobryk, D. S., & Dobryansky, D. O. (2023). Probiotics, gut microbiota, and diseases associated with the immaturity of the digestive tract in very preterm infants. *Modern pediatrics. Ukraine*, (3(131)), 22–30.
3. Bhattacharya, D., Theodoropoulos, J., Nurmi, K., Juutilainen, T., Eklund, K. K., Koivuniemi, R., Kelkka, T., Mustjoki, S., & Lönnberg, T. (2024). Single-cell characterisation of tissue homing CD4 + and CD8 + T cell clones in immune-mediated refractory arthritis. *Molecular Medicine*, 30(1).
4. Canales-Herrerias, P., Uzzan, M., Al-taie, Z., Seki, A., Verstockt, B., Livanos, A., ... & Mehandru, S. (2024). OP39 Vedolizumab response in ulcerative colitis associates with reduced IgG+ plasma cells and FcγR signaling. *Journal of Crohn's and Colitis*, 18(Supplement\_1), i69-i70.
5. Di Simone, S. K., Rudloff, I., Nold-Petry, C. A., Forster, S. C., & Nold, M. F. (2023). Understanding respiratory microbiome-immune system interactions in health and disease. *Science translational medicine*, 15(678), eabq5126.
6. Shim, J. A., Ryu, J. H., Jo, Y., & Hong, C. (2023). The role of gut microbiota in T cell immunity and immune mediated disorders. *International Journal of Biological Sciences*, 19(4), 1178.
7. Shen, Y., Wu, S. D., Chen, Y., Li, X. Y., Zhu, Q., Nakayama, K., ... & Jiang, W. (2023). Alterations in gut microbiome and metabolomics in chronic hepatitis B infection-associated liver disease and their impact on peripheral immune response. *Gut Microbes*, 15(1), 2155018.
8. Ameen, A., Akram, M. N., Farooq, S., Fatima, M., Raza, H., et al. (2023). Gut Microbiome and its Role in the Development of Neurological Disorder (Schizophrenia). *Pakistan Journal of Medical & Health Sciences*, 17(05), 311-311.
9. Dehinsilu, J., Sergaki, C., Amos, G., Fontana, V., & Pirmohamed, M. (2023). The interplay between the microbiome and colonic immune system in checkpoint inhibitor therapy. *Frontiers in Microbiomes*, 2, 1061193.
10. Zhou, Y., Chen, Y., He, H., Peng, M., Zeng, M., & Sun, H. (2023). The role of the indoles in microbiota-gut-brain axis and potential therapeutic targets: A focus on human neurological and neuropsychiatric diseases. *Neuropharmacology*, 109690.
11. Hemmati, M., Kashanipoor, S., Mazaheri, P., Alibabaei, F., Babaeizad, A., et al. (2023). Importance of gut microbiota metabolites in the development of cardiovascular diseases (CVD). *Life Sciences*, 121947.
12. Guimarães, V. H. D., Marinho, B. M., Motta-Santos, D., Mendes, G. D. R. L., & Santos, S. H. S. (2023). Nutritional implications in the mechanistic link between the intestinal microbiome, renin-angiotensin system, and the development of obesity and metabolic syndrome. *The Journal of Nutritional Biochemistry*, 113, 109252.

УДК 618.14-006.363.03:618.145-007.415]-06:616-008.83:577.125

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4\(38\)-1191-1201](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4(38)-1191-1201)

**Вовк Шульга Софія Олегівна** лікар акушер-гінеколог у Рівненській обласній клінічній лікарні ім. Ю. Семенюка РОР, аспірант кафедри акушерства і гінекології №1, Тернопільський національний медичний університет ім. І.Я Горбачевського, вул. Мазепи 3, м. Рівне, 33000, тел.: (097) 544-27-80, <https://orcid.org/0009-0006-0494-211X>

**Хміль Стефан Володимирович** доктор медичних наук, професор, професор кафедри Акушерства і гінекології №1, Тернопільський національний медичний університет ім. І. Я. Горбачевського, Заслужений діяч науки і техніки України, вул. Митрополита Шептицького 1Б, м. Тернопіль, 46002, тел.: (067) 965-38-32

## ОСОБЛИВОСТІ ЛІПІДНОГО ПРОФІЛЮ У ПАЦІЄНТОК З КОМОРБІДНИМ ПЕРЕБІГОМ ЛЕЙОМІОМИ МАТКИ ТА ГЕНІТАЛЬНОГО ЕНДОМЕТРІОЗУ

**Анотація.** Ліпіди є не тільки важливими компонентами структури живих організмів, але також беруть участь у багатьох сигнальних шляхах, які різною мірою впливають на функцію клітин, а аномальний метаболізм ліпідів бере участь у таких процесах як запалення, імунітет і метаболізм стероїдних гормонів, що пов'язане з виникненням і розвитком лейоміоми та ендометріозу, та викликає великий науковий інтерес.

**Мета роботи.** проаналізувати показники ліпідного профілю та їх зв'язок з кількістю міоматозних вузлів у пацієнток з інтрамуральною лейоміомою матки та її коморбідним перебігом із генітальним ендометріозом.

**Матеріали і методи.** В дослідження було включено 63 пацієнтки з діагнозом інтрамуральної ЛМ та генітального ендометріозу, які були поділені на групу з коморбідним перебігом досліджуваних патологій (n=33) та групу з ізольованою ЛМ (n=30). 5 пацієнтів мали в анамнезі цикли контрольованої оваріальної стимуляції за допомогою ДРТ та встановлений діагноз непліддя. Пацієнткам проводили бімануальне обстеження внутрішніх статевих органів та ультразвукове дослідження органів малого таза. Показники ліпідного профілю сироватки крові визначали стандартними методами.

**Результати.** При коморбідному перебігу ЛМ та генітального ендометріозу спостерігаються вірогідно вищі значення концентрації ЗХ (на 16,28 %), ТАГ (на 16,67 %) та ЛПНЩ (на 100,0 %) відносно контролю. Аналогічні зміни встановлено при ізольованій ЛМ. У пацієнток з ЛМ та ендометріозом з множинними вузлами вірогідно нижчою є концентрація ЛПВЩ (на 9,68 %)



відносно пацієнок та солідарним вузлом, а також вірогідно вищою концентрацією ЗХ (на 8,70 %) у пацієнок з ізольованою ЛМ та солідарним вузлом відносно пацієнок з множинними вузлами. У той же час виявляється вірогідний прямий кореляційний взаємозв'язок між концентрацією ЗХ, ЛПНЩ та максимальним діаметром лейоміоматозного вузла ( $r=0,78$ ;  $r=0,83$  відповідно), а також зворотний зв'язок між ЛПВЩ та максимальним діаметром лейоміоматозного вузла ( $r=-0,52$ ) у пацієнок з ізольованою ЛМ.

**Висновки.** У хворих з лейоміомою матки зростання атерогенних ліпопротеїнів асоціюється зі збільшенням діаметру міоматозного вузла, а також вірогідно нижча концентрація ЛПВЩ у пацієнок з лейоміомою та ендометріозом з множинними вузлами відносно пацієнок та солідарним вузлом.

**Ключові слова:** лейоміома матки, генітальний ендометріоз, ліпідограма, безпліддя, допоміжні репродуктивні технології, ультразвукова діагностика.

**Vovk-Shulha Sofiya Olehivna** Yuri Semenyuk Rivne regional clinical hospital, obstetrician and gynecologist, I. Horbachevsky Ternopil National Medical University, Department of Obstetrics and Gynecology №1, Rivne, 33000, tel.: (097) 544-27-80,

**Khmil Stefan Volodymyrovych** PhD, MD, Associate Professor of department of Obstetrics and Gynecology №1, I. Horbachevsky Ternopil National Medical University. Honored worker of Science and Technology of Ukraine, Ternopil, 46002, tel.: (067)965-38-32

## **PECULIARITIES OF THE LIPID PROFILE IN PATIENTS WITH THE COMORBIDITY OF UTERINE LEIOMYOMA AND GENITAL ENDOMETRIOSIS**

**Abstract.** Lipids are not only important components of the structure of living organisms, but they also participate in many signaling pathways that affect cell function to a different extent, and abnormal lipid metabolism is involved in processes such as inflammation, immunity, and steroid hormone metabolism, which is associated with occurrence and development of leiomyoma and endometriosis, and is of great scientific interest.

The purpose of the work is to analyze lipid profile indicators and their relationship with the number of myomatous nodules in patients with intramural uterine leiomyoma and its comorbid course with genital endometriosis.

**Materials and methods.** The study included 63 patients diagnosed with intramural UL and genital endometriosis, who were divided into a group with a comorbid course of the studied pathologies ( $n=33$ ) and a group with isolated UL ( $n=30$ ). 5 patients had a history of cycles of controlled ovarian stimulation using

assisted reproductive techniques and a diagnosis of infertility. The patients underwent a bimanual examination of the internal genital organs and an ultrasound examination of the pelvic organs. Blood serum lipid profile indicators were determined by standard methods.

The results. In the case of comorbid course of UL and genital endometriosis, significantly higher values of TC (by 16.28 %), TAG (by 16.67 %) and LDL (by 100.0 %) concentrations are observed compared to controls. Similar changes were observed in the case of isolated UL. In patients with UL and endometriosis with multiple nodes, the HDL concentration is likely to be lower (by 9.68%) compared to patients with a solid node, and the concentration of TC is likely to be higher (by 8.70%) in patients with isolated UL and a solid node compared to patients with multiple nodes. At the same time, there is a probable direct correlation between the concentration of TC, and LDL and the maximum diameter of the leiomyomatous node ( $r=0.78$ ;  $r=0.83$ , respectively), as well as an inverse relationship between HDL and the maximum diameter of the leiomyomatous node ( $r=-0.52$ ) in patients with isolated UL.

Conclusions. In patients with uterine leiomyoma, an increase in atherogenic lipoproteins is associated with an increase in the diameter of the myomatous nodule, and there is probably a lower concentration of HDL in patients with leiomyoma and endometriosis with multiple nodes compared to patients with a solid node.

**Keywords:** uterine leiomyoma, genital endometriosis, lipid profile, infertility, assisted reproductive technologies, ultrasound diagnostics.

**Постановка проблеми.** Лейоміома матки (ЛМ) є поширеною доброякісною пухлиною матки, яка виникає внаслідок неопластичної трансформації окремих гладком'язових клітин у біометрії [1]. Вони складаються з позаклітинного матриксу (ЕСМ), що містить колаген, фібронектини та протеоглікани [2]. Міоми відрізняються за розміром і розташуванням, та найчастіше виявляються в тілі матки [3]. До поширених скарг хворих на ЛМ відносяться болючі рясні менструації, аномальні маткові кровотечі, біль внизу живота, непліддя, невиношування, порушення функції суміжних органів, диспареунія [4, 5]. Частота міом зростає з віком і залежить від різних факторів ризику, таких як вік, ожиріння, дієта та фізичні навантаження, шкідливі звички (вживання кофеїну та алкоголю), ранне менархе, генетичні фактори, замісна гормональна терапія [6-10].

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Різні дослідження повідомили про співіснування ендометріозу та ЛМ [11]. Досліджувані коморбідності є гормонозалежними станами, які мають багато спільних клінічних ознак, включаючи тазовий біль, порушення менструального циклу та зниження фертильності. При цьому деякі дослідження були зосереджені на подібності між загальними біологічними механізмами, що лежать в основі

розвитку ендометріозу та атеросклеротичних бляшок, що дозволяє припустити, що ті самі атерогенні фактори ризику, такі як дисліпідемія, можуть відігравати роль у патогенезі ендометріозу [12]. Варто врахувати, що ліпіди є не тільки важливими компонентами структури живих організмів, але також беруть участь у багатьох сигнальних шляхах, які різною мірою впливають на функцію клітин, а аномальний метаболізм ліпідів бере участь у таких процесах як запалення, імунітет і метаболізм стероїдних гормонів, що пов'язане з виникненням і розвитком деяких захворювань та викликає великий науковий інтерес [13].

**Мета даної статті** - проаналізувати показники ліпідного профілю та їх зв'язок з кількістю міоматозних вузлів у пацієнок з інтрамуральною лейоміомою матки та її коморбідним перебігом із генітальним ендометріозом.

**Виклад основного матеріалу. Матеріали і методи.** Було обстежено 63 пацієнтки з інтрамуральною ЛМ, які перебували на стаціонарному лікуванні у Рівненській обласній клінічній лікарні імені Ю. Семенюка Рівненської обласної ради (РОР), зокрема 33 пацієнтки з коморбідним перебігом інтрамуральної ЛМ та генітального ендометріозу та 30 пацієнок з ізольованою інтрамуральною ЛМ. При цьому 5 пацієнок мали в анамнезі цикли контрольованої оваріальної стимуляції за допомогою допоміжних репродуктивних технологій та встановлений діагноз непліддя. Контрольну групу становили 15 практично здорових жінок, репрезентативних за віком та соціо-демографічними характеристиками.

Дослідження виконано відповідно до основних біоетичних норм Гельсінської декларації Всесвітньої медичної асоціації про етичні принципи проведення науково-медичних досліджень із поправками. Усіх учасників дослідження проінформували щодо мети та характеру дослідження, і вони дали добровільну інформовану згоду на участь у ньому.

Критеріями включення були: верифікований діагноз інтрамуральної лейоміоми матки згідно з Наказом МОЗ від 25.01.2023 № 147 та підтверджений діагноз генітального ендометріозу на основі Наказу МОЗ 06.04.2016 № 319. Не включали в дослідження жінок з прогресуючою дисменореєю, аномальними матковими кровотечами, кровомазанням до та після менструації та дані УЗД (збільшення передньо-заднього розміру матки, округлість форми матки, наявність у міометрії аномальних кістозних включень).

Під час гінекологічного огляду піхви та шийки матки звертали увагу на об'єм піхви, складчастість, колір слизової оболонки, характер виділень. Оцінювали стан шийки матки та її форму. При бімануальному обстеженні внутрішніх статевих органів визначали положення, розмір, рухомість, болючість при пальпації, форму та консистенцію матки, наявність чи відсутність міоматозних вузлів, обстежували придатки матки. Ультразвукове

дослідження (УЗД) органів малого таза проводили усім пацієнткам апаратом «Sonoscape E1».

У лабораторії Рівненської обласної клінічної лікарні визначали показники ліпідного профілю сироватки крові. При цьому концентрацію загального холестеролу (ЗХ), триацилгліцеролів (ТАГ) ліпопротеїнів високої щільності (ЛПВЩ) визначали за допомогою комерційно доступних наборів на аналізаторі Erba XL-640 (Чехія). За допомогою формули Фрідвальда розраховували рівні ЛПНЩ.

Статистичний аналіз даних здійснено за допомогою програмного забезпечення Microsoft Excel та STTISTICA 7.0. Порівняння у 3 групах здійснювали з використанням критерію Краскела-Уолліса при неправильному розподілі величин. Порівняння у 2 групах здійснювали з використанням критерію Манна-Уїтні для кількісних показників з неправильним розподілом. Взаємозв'язок між показниками вивчали за допомогою розрахунку коефіцієнта кореляції Спірмена.

Результати дослідження та їх обговорення. Проведення аналізу рангових варіацій Краскела-Уолліса показало наявність статистично значущих відмінностей щодо досліджуваних показників ліпідограми у пацієнток досліджуваних груп. Так, при коморбідному перебігу лейоміоми та ендометріозу спостерігаються вірогідно вищі значення концентрації ЗХ (на 16,28 %), ТАГ (на 16,67 %) та ЛПНЩ (на 100,0 %) відносно контролю (табл. 1). Щодо змін показників ліпідограми при ізольованій лейоміомі матки, то встановлені аналогічні зміни: вірогідно вищі значення концентрації ЗХ (на 15,12 %), ТАГ (на 12,50 %) та ЛПНЩ (на 83,33 %) відносно контролю. Дисліпідемія пов'язана з міомою матки, оскільки естрогени, які, як відомо, впливають на ліпідний обмін, також беруть участь у розвитку лейоміоматозних естроген-залежних пухлин [14]. Статини пригнічують проліферацію клітин і прогресування клітинного циклу, а їх використання пов'язане зі зниженим ризиком міоми матки та пов'язаних з нею симптомів [15, 16]. Це свідчить про те, що статини можуть мати подвійну користь для жінок як з міомою матки, так і з гіперліпопротеїнемією [17]. Подібно до дисліпідемії, окиснювальний стрес і запалення можуть бути пов'язані з розвитком ендометріозу [18]. Дослідження Му показало, що ендометріоз тісно та взаємно сприяє гіперхолестеролемії, яка позитивно пов'язана з розвитком ендометріозу [19]. З іншого боку, дослідження Ozkan виявило, що ектопічна тканина ендометрія може значною мірою експресувати апелін, який має властивість зменшувати індекс маси тіла у пацієнток з ендометріозом, усуваючи ефект резистентності до інсуліну та сприяючи метаболізму глюкози [20].



Таблиця 1.

**Показники ліпідограми у пацієток обстежених груп**

Показник	Пацієтки з лейоміомою та ендометріозом (1)	Пацієтки з лейоміомою (2)	Контрольна група (3)	H, p	p<0,05*
ЗХ	5,00 (4,70; 5,20)	4,95 (4,70; 5,10)	4,30 (4,00; 4,80)	H=15,88; p<0,05*	p <sub>1-3, 2-3</sub>
ЛПВЩ	1,70 (1,60; 1,80)	1,75 (1,50; 1,90)	1,80 (1,70; 1,90)	H=3,55; p>0,05	–
ЛПНЦ	1,80 (1,60; 1,80)	1,65 (1,50; 1,80)	0,90 (0,74; 1,10)	H=34,12; p<0,05*	p <sub>1-3, 2-3</sub>
ТАГ	1,40 (1,30; 1,80)	1,35 (1,30; 1,50)	1,20 (0,60; 1,30)	H=22,18; p<0,05*	p <sub>1-3, 2-3</sub>
Примітка 1. H – критерій Краскела-Уолліса, p – рівень його статистичної значущості. Примітка 2. * – статистично значущі результати.					

Аналізуючи показники ліпідограми встановлено вірогідно нижчу концентрацію ЛПВЩ (на 9,68 %) у пацієток з лейоміомою та ендометріозом з множинними вузлами відносно пацієток та солідарним вузлом, а також вірогідно вищу концентрацію ЗХ (на 8,70 %) у пацієток з ізольованою лейоміомою та солідарним вузлом відносно пацієток з множинним вузлами (табл. 2).

Таблиця 2.

**Показники ліпідограми у пацієток обстежених груп залежно від наявності солідарного чи множинних вузлів**

Показник	Пацієтки з лейоміомою та ендометріозом (1)		Пацієтки з лейоміомою (2)	
	Солідарний вузол	Множинні вузли	Солідарний вузол	Множинні вузли
ЗХ	4,90 (4,60; 5,20)	5,10 (4,90; 5,60)	4,60 (4,60; 4,70)	5,00* (4,90; 5,20)
ЛПВЩ	1,70 (1,60; 1,80)	1,55* (1,20; 1,80)	1,80 (1,70; 2,00)	1,70 (1,50; 1,90)
ЛПНЦ	1,60 (1,60; 1,80)	1,80 (1,70; 1,90)	1,40 (1,10; 1,60)	1,70 (1,50; 1,80)
ТАГ	1,50 (1,30; 1,80)	1,40 (1,30; 1,80)	1,40 (1,30; 1,50)	1,30 (1,30; 1,50)
Примітка 1. * – статистично значущі результати при порівнянні груп із солідарним і множинними вузлами в межах однієї групи спостереження. Примітка 2. # – статистично значущі результати при порівнянні різних груп спостереження (1 та 2) при наявності солідарного або ж множинних вузлів.				

У той же час встановлено вірогідний прямий сильний кореляційний взаємозв'язок між концентрацією ЗХ, ЛПНЩ та максимальним діаметром лейоміоматозного вузла ( $r=0,78$ ;  $r=0,83$  відповідно), а також зворотний зв'язок між ЛПВЩ та максимальним діаметром лейоміоматозного вузла ( $r=-0,52$ ) у пацієток з ізольованою лейоміомою (табл. 3). Варто вказати, що у пацієток з коморбідним перебігом лейоміоми та ендометріозу не виявлено жодної вірогідної асоціації між параметрами ліпидограми та розміром тіла матки і максимальним діаметром лейоміоматозного вузла.

Таблиця 3.

**Взаємозв'язок між показниками ліпидограми та розміром тіла матки, максимальним діаметром вузла у пацієток з лейоміомою та ендометріозом ( $r_1$ ) та пацієток з лейоміомою ( $r_2$ )**

Показник	Розмір тіла матки		Діаметр вузла	
	$r_1$	$r_2$	$r_1$	$r_2$
ЗХ	0,04	0,22	-0,05	0,78*
ЛПВЩ	0,22	-0,14	-0,30	-0,52*
ЛПНЩ	0,08	-0,04	-0,09	0,83*
ТАГ	-0,06	0,31	-0,20	0,29

Примітка. \* – статистично значущі результати.

Результати нашого дослідження щодо позитивної кореляції між ЗХ та розміром міоматозного вузла узгоджуються з іншими науковими даними [21, 22]. Оскільки холестерол має вирішальне значення для продукції стероїдних гормонів вважається, що естрогени стимулюють розвиток міоматозних вузлів, оскільки вони викликають фізіологічні реакції в клітинах-мішенях після зв'язування з рецепторами естрогенів. Що стосується рівня ЛПВЩ, то виявлено негативний зв'язок між розміром ЛМ та концентрацією ЛПВЩ, що узгоджується з даними Vignini та співавт., Afruza та співавт. [22, 23], проте суперечить результатам Sersam та співавт., а також Sadlonova та співавт., які обґрунтовують це захисним впливом естрогену в розвитку ЛМ [24, 25]. Korkmaz та співавт. повідомили про вірогідний зв'язок між кількістю міоматозних вузлів та ліпідним профілем (ТАГ та ЛПНЩ) [26]. Результати Так та співавт. вказують на те, що у пацієток із трьома або більше міоматозними вузлами з врахуванням фактору віку вірогідно вищими є індекс маси тіла, систолічний артеріальний тиск, глюкоза та ТАГ, а також значно нижчим концентрація ЛПВЩ порівняно з жінками з солідарним міоматозним вузлом [27]. Sharami та співавт. також підсумовуючи результати показують, що зі збільшенням віку та вищим рівнем ЛПНЩ підвищується ймовірність розвитку множинних міоматозних вузлів [28].

**Висновки.** При коморбідному перебігу лейоміоми матки та генітального ендометріозу спостерігаються вірогідно вищі значення концентрації ЗХ (на

16,28 %), ТАГ (на 16,67 %) та ЛПНЩ (на 100,0 %) відносно контролю. Аналогічні зміни встановлено при ізольованій лейоміомі матки. У пацієнток з лейоміомою та ендометріозом з множинними вузлами вірогідно нижчою є концентрація ЛПВЩ (на 9,68 %) відносно пацієнток та солідарним вузлом, а також вірогідно вищою концентрація ЗХ (на 8,70 %) у пацієнток з ізольованою лейоміомою та солідарним вузлом відносно пацієнток з множинними вузлами. У той же час виявляється вірогідний прямий кореляційний взаємозв'язок між концентрацією ЗХ, ЛПНЩ та максимальним діаметром лейоміоматозного вузла ( $r=0,78$ ;  $r=0,83$  відповідно), а також зворотний зв'язок між ЛПВЩ та максимальним діаметром лейоміоматозного вузла ( $r=-0,52$ ) у пацієнток з ізольованою лейоміомою.

### Література:

1. Drayer, S.M., & Catherino, W.H. (2015). *Prevalence, morbidity, and current medical management of uterine leiomyomas*. International Journal of Gynecology & Obstetrics, 131(2), 117-22.
2. Parker, W.H., Pritts, E.A. & Olive, D.L. (2016). *What is the future of open intraperitoneal power-morcellation of fibroids?* Clinal Obstetrics and Gynecology, 59(1), 73-84.
3. Donnez, J., Donnez, O. & Dolmans, M.M. (2014). *With the advent of selective progesterone receptor modulators, what is the place of myoma surgery in current practice?*. Fertility and Sterility, 102(3), 640-8.
4. De La Cruz, M.S. & Buchanan. E.M. (2017). *Uterine fibroids: Diagnosis and treatment*. Americal Family Physician, 95(2), 100-107.
5. Mas, A., Tarazona, M., Carrasco, J.D., Estaca, G., Cristobal, I. & Monleon, J. (2017) *Updated approaches for management of uterine fibroids*. International Journal of Women's Health, 9, 607-617.
6. Otify, M. & Critchley, H.O. (2020) *Pathophysiology of uterine fibroids*. Modern Management of Uterine Fibroids. (cap.1).
7. Khan, A.T., Shehmar, M. & Gupta, J.K. (2014) *Uterine fibroids: current perspectives*. International Journal of Women's Health, 6, 95-114.
8. Styer, A.K. & Rueda, B.R. (2016) *The epidemiology and genetics of uterine leiomyoma*. Best practice & Research Clinical Obstetrics & Gynaecology, 34, 3-12.
9. Mehine, M., Mäkinen, N., Heinonen, H.R., Aaltonen, L.A. & Vahteristo, P. (2014) *Genomics of uterine leiomyomas: insights from high-throughput sequencing*. Fertility Sterility, 102(3), 621-9.
10. Van den Bosch, T., Edmonds, D.K, Lees, C. & Bourne, T. (2018) *Benign disease of the uterus - Dewhurst's Textbook of Obstetrics & Gynaecology*. (9th ed.) (pp.826-832).
11. Nahar, K., Khanam, N.N., Chowdhury, A.A., Khan, N.J. & Mohamed, Z. (2023) *Association of Dyslipidemia with Endometriosis: A Case Control Study*. Mymensingh Medical Journal. 32(1):118-124.
12. Запорожченко, М. Б., Сидоренко, А. В., & Парубина, Д. Ю. (2017). *Concomitant endometriosis and leiomyoma in women of reproductive age*. Reproductive endocrinology (36), 24-30.
13. Ali, A.T., Hochfeld, W.E., Myburgh R. & Pepper M.S. (2013) *Adipocyte and adipogenesis*. European Journal of Cell Biology. 92(6-7), 229-36.
14. Soave, I. & Marci, R. (2018). *From obesity to uterine fibroids: an intricate network*. Current medical research and opinion. 2018; 34(11), 1877-1879.



15. Zeybek, B., Costantine, M., Kilic, G.S, & Borahay, M.A. (2018) *Therapeutic roles of statins in gynecology and obstetrics: the current evidence*. Reproductive Science. 25(6), 802-817.
16. Borahay, M.A., Fang, X., Baillargeon, J.G., Kilic, G.S., Boehning, D.F. & Kuo, Y.F. (2016) *Statin use and uterine fibroid risk in hyperlipidemia patients: a nested case-control study*. American Journal of Obstetrics & Gynecology, 215(6), 750
17. Shavell, V.I., Thakur, M., Sawant, A., Kruger, M.L, Jones, T.B., Singh, M. & et al. (2012) *Adverse obstetric outcomes associated with sonographically identified large uterine fibroids*. Fertility Sterity. 97(1), 107-110.
18. Zheng, R., Du, X. & Lei, Y. (2023) *Correlations between endometriosis, lipid profile, and estrogen levels*. Medicine (Baltimore). 102(29), e34348.
19. Mu, F., Rich-Edwards, J., Rimm, E.B., Spiegelman, D., Forman J. P., Missmer S.A. (2017) *Association between endometriosis and hypercholesterolemia or hypertension*. HHS Public Access, 70, 59–65.
20. Ozkan, Z.S., Cilgin, H., Simsek, M., Cobanoglu, B. & Ilhan, N. (2013). *Investigation of apelin expression in endometriosis*. Journal of Reproductive Infertility, 14(2), 50-55.
21. Kong, S., Hou, J., Xia, M., Yang, Y., Xu, A. & Tang, Q. (2014) *Association of hyperglycemia, hyperlipemia with the risk of uterine leiomyomata: a case-control study*. Cancer Cell Research, 2(1), 37-41.
22. Afruza, S., Hossain, A.A., Jahan, J., Sharmin, A., Naznin, H., Shameem, M. (2020) *Association of dyslipidemia with uterine fibroid: a case control study*. The Journal of Teachers Association RMC. 33(2), 100-6.
23. Vignini, A., Sabbatinelli, J., Clemente, N., Delli Carpini, G., Tassetti, M, Zagaglia, G. & et al. (2017). *Preperitoneal fat thicknesses, lipid profile, and oxidative status in women with uterine fibroids*. Reproductive Science. 24(10), 1419-1425.
24. Sadlonova, J., Kostal, M., Smahelova, A., Hendl, J., Starkova, J. & Nachtigal, P. (2008) *Selected metabolic parameters and the risk for uterine fibroids*. Internationals Journal of Gynecology & Obstetrics. 102(1), 50-4
25. Sersam, L.W. (2012) *Study of lipid profile in patients with uterine fibroid*. The Iraqi Postgraduate Medical Journal. 11(2), 274-279.
26. Korkmaz, V., Ozkaya, E., Kadife, S.Ö., Kara, F. & Kucukozkan, T. (2016) *Investigation of cardiovascular disease risk in women with uterine leiomyomas*. Irish Journal of Medical Science. 185(3), 689-693.
27. Tak, Y.J., Lee, S.Y., Park, S.K., Kim, Y.J., Lee, J.G., Jeong, D.W. & et al. (2016). *Association between uterine leiomyoma and metabolic syndrome in parous premenopausal women: A case-control study*. Medicine (Baltimore). 95(46), e5325.
28. Sharami, S.H., Arzpeyma, F.S., Shakiba, M., Montazeri, S., Milani, F., Kazemi & et al. (2019). *Relationship of Uterine Fibroids with Lipid Profile, Anthropometric Characteristics, Subcutaneous and Preperitoneal Fat Thickness*. Archives of Iranian Medicine . 22(12), 716-721.

### **Література:**

1. Drayer, S.M., & Catherino, W.H. (2015). *Prevalence, morbidity, and current medical management of uterine leiomyomas*. International Journal of Gynecology & Obstetrics, 131(2), 117-22.
2. Parker, W.H., Pritts, E.A. & Olive, D.L. (2016). *What is the future of open intraperitoneal power-morcellation of fibroids?* Clinal Obstetrics and Gynecology, 59(1), 73-84.
3. Donnez, J., Donnez, O. & Dolmans, M.M. (2014). *With the advent of selective progesterone receptor modulators, what is the place of myoma surgery in current practice?.* Fertility and Sterility, 102(3), 640-8.
4. De La Cruz, M.S. & Buchanan. E.M. (2017). *Uterine fibroids: Diagnosis and treatment*. Americal Family Physician , 95(2), 100-107.



5. Mas, A., Tarazona, M., Carrasco, J.D., Estaca, G., Cristobal, I. & Monleon, J. (2017) *Updated approaches for management of uterine fibroids*. International Journal of Women's Health, 9, 607–617.
6. Otify, M. & Critchley, H.O. (2020) *Pathophysiology of uterine fibroids*. Modern Management of Uterine Fibroids. (cap.1).
7. Khan, A.T., Shehmar, M. & Gupta, J.K. (2014) *Uterine fibroids: current perspectives*. International Journal of Women's Health, 6, 95-114.
8. Styer, A.K. & Rueda, B.R. (2016) *The epidemiology and genetics of uterine leiomyoma*. Best practice & Research Clinical Obstetrics & Gynaecology, 34, 3-12.
9. Mehine, M., Mäkinen, N., Heinonen, H.R., Aaltonen, L.A. & Vahteristo, P. (2014) *Genomics of uterine leiomyomas: insights from high-throughput sequencing*. Fertility Sterility, 102(3), 621-9.
10. Van den Bosch, T., Edmonds, D.K, Lees, C. & Bourne, T. (2018) Benign disease of the uterus - Dewhurst's Textbook of Obstetrics & Gynaecology. (9th ed.) (pp.826-832).
11. Nahar, K., Khanam, N.N., Chowdhury, A.A., Khan, N.J. & Mohamed, Z. (2023) *Association of Dyslipidemia with Endometriosis: A Case Control Study*. Mymensingh Medical Journal. 32(1):118-124.
12. Zaporozhchenko, M. B., Sidorenko, A. V., & Parubina, D. Yu. (2017). *Concomitant endometriosis and leiomyoma in women of reproductive age*. Reproductive endocrinology (36), 24–30.
13. Ali, A.T., Hochfeld, W.E., Myburgh R. & Pepper M.S. (2013) *Adipocyte and adipogenesis*. European Journal of Cell Biology. 92(6-7), 229–36.
14. Soave, I. & Marci, R. (2018). *From obesity to uterine fibroids: an intricate network*. Current medical research and opinion. 2018; 34(11), 1877-1879.
15. Zeybek, B., Costantine, M., Kilic, G.S, & Borahay, M.A. (2018) *Therapeutic roles of statins in gynecology and obstetrics: the current evidence*. Reproductive Science. 25(6), 802-817.
16. Borahay, M.A., Fang, X., Baillargeon, J.G., Kilic, G.S., Boehning, D.F. & Kuo, Y.F. (2016) *Statin use and uterine fibroid risk in hyperlipidemia patients: a nested case-control study*. American Journal of Obstetrics & Gynecology, 215(6), 750
17. Shavell, V.I., Thakur, M., Sawant, A., Kruger, M.L, Jones, T.B., Singh, M. & et al. (2012) *Adverse obstetric outcomes associated with sonographically identified large uterine fibroids*. Fertility Sterity. 97(1), 107-110.
18. Zheng, R., Du, X. & Lei, Y. (2023) *Correlations between endometriosis, lipid profile, and estrogen levels*. Medicine (Baltimore). 102(29), e34348.
19. Mu, F., Rich-Edwards, J., Rimm, E.B., Spiegelman, D., Forman J. P., Missmer S.A. (2017) *Association between endometriosis and hypercholesterolemia or hypertension*. HHS Public Access, 70, 59–65.
20. Ozkan, Z.S., Cilgin, H., Simsek, M., Cobanoglu, B. & Ilhan, N. (2013). *Investigation of apelin expression in endometriosis*. Journal of Reproductive Infertility, 14(2), 50-55.
21. Kong, S., Hou, J., Xia, M., Yang, Y., Xu, A. & Tang, Q. (2014) *Association of hyperglycemia, hyperlipemia with the risk of uterine leiomyomata: a case-control study*. Cancer Cell Research, 2(1), 37-41.
22. Afruza, S., Hossain, A.A., Jahan, J., Sharmin, A., Naznin, H., Shameem, M. (2020) *Association of dyslipidemia with uterine fibroid: a case control study*. The Journal of Teachers Association RMC. 33(2), 100-6.
23. Vignini, A., Sabbatinelli, J., Clemente, N., Delli Carpini, G., Tassetti, M, Zagaglia, G. & et al. (2017). *Preperitoneal fat thicknesses, lipid profile, and oxidative status in women with uterinefibroids*. Reproductive Science. 24(10), 1419-1425.

24. Sadlonova, J., Kostal, M., Smahelova, A., Hendl, J., Starkova, J. & Nachtigal, P. (2008) *Selected metabolic parameters and the risk for uterine fibroids*. International Journal of Gynecology & Obstetrics. 102(1), 50-4
25. Sersam, L.W. (2012) *Study of lipid profile in patients with uterine fibroid*. The Iraqi Postgraduate Medical Journal. 11(2), 274-279.
26. Korkmaz, V., Ozkaya, E., Kadife, S.Ö., Kara, F. & Kucukozkan, T. (2016) *Investigation of cardiovascular disease risk in women with uterine leiomyomas*. Irish Journal of Medical Science. 185(3), 689-693.
27. Tak, Y.J., Lee, S.Y., Park, S.K., Kim, Y.J., Lee, J.G., Jeong, D.W. & et al. (2016). *Association between uterine leiomyoma and metabolic syndrome in parous premenopausal women: A case-control study*. Medicine (Baltimore). 95(46), e5325.
28. Sharami, S.H., Arzpeyma, F.S., Shakiba, M., Montazeri, S., Milani, F., Kazemi & et al. (2019). *Relationship of Uterine Fibroids with Lipid Profile, Anthropometric Characteristics, Subcutaneous and Preperitoneal Fat Thickness*. Archives of Iranian Medicine . 22(12), 716-721.

УДК 616.3-008.6-056.7-06:616-001.5:616.71-003.85]-053.2

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4\(38\)-1202-1212](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4(38)-1202-1212)

**Воронцова Тамара Олександрівна** кандидат медичних наук, доцент кафедри дитячих хвороб з дитячою хірургією, Тернопільський національний медичний університет ім. І. Я. Горбачевського МОЗ України, Майдан Волі 1, м. Тернопіль, 46001, <https://orcid.org/0000-0002-2544-1887>

**Козловська Яна Ігорівна** студентка 5-го курсу, медичного факультету, Тернопільський національний медичний університет ім. І. Я. Горбачевського МОЗ України, м. Тернопіль, Майдан Волі 1, 46001, <https://orcid.org/0009-0007-2099-913X>

**Левенець Софія Сергіївна** кандидат медичних наук, доцент кафедри дитячих хвороб з дитячою хірургією, Тернопільський національний медичний університет ім. І. Я. Горбачевського МОЗ України, Майдан Волі 1, м. Тернопіль, 46001, <https://orcid.org/0000-0002-2400-8328>

**Горішний Ігор Мирославович** кандидат медичних наук, доцент кафедри дитячих хвороб з дитячою хірургією, Тернопільський національний медичний університет ім. І. Я. Горбачевського МОЗ України, <https://orcid.org/0000-0002-7109-4652>

**Дживак Володимир Георгійович** доктор філософії (медицина), асистент кафедри дитячих хвороб з дитячою хірургією, Тернопільський національний медичний університет ім. І. Я. Горбачевського МОЗ України, Майдан Волі 1, 46001, м. Тернопіль, <https://orcid.org/0000-0002-4885-7586>

## **РИЗИК ПЕРЕЛОМІВ ТА ЗНИЖЕННЯ МІНЕРАЛЬНОЇ ЩІЛЬНОСТІ КІСТКОВОЇ ТКАНИНИ СЕРЕД ДІТЕЙ І ПІДЛІТКІВ З ЦЕЛІАКІЄЮ: АНАЛІЗ ДАНИХ КЛІНІЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ**

**Анотація.** Целиакія (глютенова ентеропатія) — це захворювання імунного генезу, спричинене глютенем (фракцією білків, що присутні у зернах пшениці, жита, ячменю та зернових гібридів, напр. тритикале), яке розвивається в осіб із генетичною схильністю (з антигенами HLA-DQ2 або DQ8). В літературних даних вказано, що зниження мінеральної щільності кісткової тканини у дітей та підлітків з целиакією, що суттєво підвищує ризик переломів у ранньому віці, патогенетичної та біохімічної залежності між дефіцитом вітаміну Д, цілісністю кишкового епітелію та метаболізмом кісткової тканини у дітей з целиакією. Все дедалі частіше трапляються випадки

«прихованої» целиакії та целиакії з позакишковими проявами, що підтверджує важливість ранньої діагностики при підозрі на целиакію навіть у пацієнтів без класичної клініки целиакії та дотримання суворої безглютенової дієти. Метою нашого дослідження було проведення та аналіз літературних даних у базах PubMed, Scopus, Google Scholar, та визначення залежності між целиакією у дітей та високим ризиком переломів і зниження мінеральної щільності кісток. В результаті визначено, що ризик переломів та втрати мінеральної щільності кісткової тканини є вищою у пацієнтів з мальабсорбцією на момент встановлення діагнозу, присутня у безсимптомних пацієнтів та у пацієнтів з некишковими проявами. Важливо діагностувати целиакію якомога раніше, щоб звести до мінімуму порушення щільності кісток і запобігти високому ризику переломів, дефекти метаболізму кальцію, а також дефіцит вітаміну Д є поширеними у нелікованих дітей із целиакією і нормалізуються лише після введення безглютенової дієти. Золотим стандартом діагностики целиакії залишається біопсія слизової оболонки 12-палої кишки з подальшою гістологічною верифікацією. Пацієнти, які перебувають на нестрогій безглютеновій дієті мають підвищений ризик низької мінеральної щільності кісткової тканини, крім того, пацієнти, які перебувають на суворій безглютеновій дієті мають ризик низької мінеральної щільності кісткової тканини, через дефіцит вітаміну Д, таким чином, слід розглядати питання про рекомендацію споживання кальцію та добавки вітаміну Д, які необхідно підібрати індивідуально, відповідно до віку та дефіциту вітаміну Д за лабораторними показниками.

**Ключові слова:** целиакія, дефіцит вітаміну Д, глютен, діти, дефіцит кальцію.

**Voroncova Tamara Oleksandrivna** PhD, MD, Associate Professor of department of Children's Diseases and Pediatric Surgery, I. Horbachevsky Ternopil National Medical University, Ternopil, <https://orcid.org/0000-0002-5434-7064>

**Kozlovska Yana Ihorivna** 5 th -year student of the Medical Faculty, medical faculty, I. Horbachevsky Ternopil National Medical University of the Ministry of Health of Ukraine, Ternopil, <https://orcid.org/0009-0007-2099-913X>

**Levenets Sofiya Sergiivna** PhD, MD, Associate Professor of department of Children's Diseases and Pediatric Surgery I. Horbachevsky Ternopil National Medical University, <https://orcid.org/0000-0002-2400-8328>

**Horishniy Ihor Myroslavovych** PhD, MD, Associate Professor of department of Children's Diseases and Pediatric Surgery, I. Horbachevsky Ternopil National Medical University, <https://orcid.org/0000-0002-7109-4652>



**Dzhyvak Volodymyr Georgiyovych** - PhD (Medicine), MD, Assistant Professor of the department of Children's Diseases and Pediatric Surgery I. Horbachevsky Ternopil National Medical University, <https://orcid.org/0000-0002-4885-7586>

## **RISK OF FRACTURES AND DECREASED BONE MINERAL DENSITY AMONG CHILDREN AND ADOLESCENTS WITH CELIAC DISEASE: AN ANALYSIS OF CLINICAL TRIAL DATA**

**Abstract.** Celiac disease (gluten enteropathy) is a disease of immune genesis caused by gluten (a fraction of proteins present in wheat, rye, barley and cereal hybrids, e.g. triticale), which develops in individuals with a genetic predisposition (with HLA-DQ2 or DQ8 antigens). Literature data indicate that decreased bone mineral density in children and adolescents with celiac disease significantly increases the risk of fractures at an early age, and that there is a pathogenetic and biochemical relationship between vitamin D deficiency, intestinal epithelial integrity and bone metabolism in children with celiac disease. Cases of "occult" celiac disease and celiac disease with extraintestinal manifestations are increasingly common, which confirms the importance of early diagnosis in suspected celiac disease even in patients without a classic celiac clinic and following a strict gluten-free diet. The aim of our study was to conduct and analyse literature data in PubMed, Scopus, and Google Scholar databases and determine the relationship between celiac disease in children and a high risk of fractures and decreased bone mineral density. As a result, it was determined that the risk of fractures and bone mineral density loss is higher in patients with malabsorption at the time of diagnosis, is present in asymptomatic patients and in patients with nonintestinal manifestations. It is important to diagnose celiac disease as early as possible to minimise bone density abnormalities and prevent a high risk of fractures, as calcium metabolism defects and vitamin D deficiency are common in untreated children with celiac disease and only improve after the introduction of a gluten-free diet. The gold standard for diagnosing celiac disease is a biopsy of the duodenal mucosa with subsequent histological verification. Patients on a non-strict gluten-free diet are at increased risk of low bone mineral density, and patients on a strict gluten-free diet are at risk of low bone mineral density due to vitamin D deficiency, thus, calcium intake and vitamin D supplementation should be considered, which should be selected individually, according to age and vitamin D deficiency according to laboratory parameters.

**Keywords:** celiac disease, vitamin D deficiency, gluten, children, calcium deficiency

**Постановка проблеми.** Целіакія – це хронічне аутоімунне захворювання тонкої кишки, що характеризується атрофією ворсинок, гіперплазією крипт, збільшенням внутрішньоепітеліальних лімфоцитів [1]. Целіакія призводить до метаболічної остеопатії (остеопенія, остеопороз). Ризик втрати кісткової щільності є вищою у пацієнтів із мальабсорбцією на момент встановлення діагнозу, а також присутня у безсимптомних пацієнтів.

Порушення всмоктування кальцію та вивільнення прозапальних цитокінів, що активують остеокласти, є основними механізмами, відповідальними за порушення щільності кісток [2].

До класичних симптомів целиакії належать: постійна діарея, здуття, погіршення набору ваги, втрата ваги, біль у живота, закреп, блювота [3]. Позакишкові прояви: неврологічні та поведінкові симптоми, такі як головний біль, труднощі з концентрацією або дратівливість, артрит/артралгії, аномальні біохімічні проби печінки, хронічна втома, низький ріст або низька швидкість росту, затримка статевого дозрівання, залізодефіцитна анемія, висип схожий на герпетиформний дерматит, гіпоплазія зубної емалі постійних зубів, рецидивуючий афтозний стоматит, остеопенія або перелом, що не пояснюється рівнем травми [4,5]. Основною причиною низької мінеральної щільності кісткової тканини (МЩКТ) при даному захворюванні є результат вторинного гіперпаратиреозу внаслідок мальабсорбції кальцію та вітаміну D [6,7]. Серед осіб із шлунково-кишковою мальабсорбцією порушення всмоктування кальцію призводить до збільшення фекальних втрат кальцію, зниження екскреції кальцію з сечею та негативного балансу кальцію [8]. Подібним чином, у разі стеатореї, абсорбція вітаміну D при прийомі всередину обернено пропорційна ступеню стеатореї [9].

**Метою статті** є оцінка та аналіз літературних даних у базах PubMed, Scopus, Google Scholar, та визначення залежності між целиакією у дітей та високим ризиком переломів і зниження мінеральної щільності кісток.

**Виклад основного матеріалу** Для формування первинної когорти публікацій, асоційованих із метою дослідження, пошук таких проводився у базі даних PubMed Central, Google Scholar та Scopus. Пошук у даних наукових базах здійснювався за допомогою використання таких дескрипторів: «celiac», «celiac in children», «celiac and fractures», «treatment of celiac» та з врахуванням можливостей розширеного пошуку. До первинної когорти наукових робіт були включені дослідження, опубліковані лише англійською мовою.

В якості критеріїв включення публікацій до досліджуваної вибірки наукових робіт, які підлягали деталізованому аналізу, були застосовані наступні:

1.	Репрезентація та обґрунтування ознак розвитку переломів та зниження мінеральної щільності кісткової тканини у дітей з целиакією
2.	Кількісна та якісна репрезентація вираженості переломів та зниження мінеральної щільності кісткової тканини у дітей з целиакією
3.	Дані щодо причин розвитку та умов підвищеного ризику переломів та зниження мінеральної щільності кісткової тканини у дітей з целиакією
4.	Співставлення даних випадків целиакії у дітей, які приймають строгу безглютенову дієту та нестрогу безглютенову дієту
5.	Результати лікування безглютенової дієти у випадку зниженої мінеральної щільності кісткової тканини.

На сьогоднішній день постає питання про ризик переломів та зниження щільності кісткової тканини у дітей з целиакією. У статті Dias Costa F. (2017) et al. описано випадок хлопчика 7 років, направлено на обстеження з приводу повторних переломів кісток [10]. З анамнезу було відомо, що на протязі попередніх двох років хлопчик отримав три переломи верхніх кінцівок, а саме - надвиростковий перелом правої та лівої плечової кістки, правого медіального виростка правої плечової кістки [11]. Усі три епізоди травми були спричинені незначними або помірними енергетичними травмами вдома чи в школі, жодна з яких не пов'язана зі спортивними заняттями. Переломи зрослись після 4-5 тижнів гіпсової іммобілізації без наслідків. При опитуванні хлопчик не відзначав болю в кістках, спазмів в животі, здуття живота, змін сечовипускання чи дефекації. Всі первинні захворювання кісток були виключені. Додаткові лабораторні дослідження виключили більшість вторинних причин крихкості кісток. Дані лабораторних обстежень: аналіз сечі та оцінка екскреції кальцію нирками та реабсорбції фосфату в ниркових каналцях відповідали межах норми. Загальний аналіз крові в межах норми, ШОЕ дещо підвищене (16 мм/с; референтні значення <13 мм/с). Ферменти печінки, функція нирок і сироватковий альбумін в межах норми. Крім того, визначали рівні кальцію, магнію, фосфору, тиреотропного гормону, вільного тироксину та паратгормону, результати були в межах норми. Проте, лужна фосфатаза була дещо знижена (160 UI/л, референтний ліпазон (175-420)), а 25-гідроксивітамін Д був дещо вищим за нижню межу (25,9 нг/мл, референтний діапазон 20-100). Проте, серологічні результати на целиакію були позитивними, а біопсія дванадцятипалої кишки підтвердила цей діагноз (Marsh III B). Також була проведена рентгенівська абсорбціометрія з подвійною енергією, яка показала Z-показник мінеральної щільності кісткової тканини -1,2. Було розпочато прийом холекальциферолу, а також були надані інструкції щодо дієтичних заходів для забезпечення достатнього споживання молочних продуктів і дотримання безглютенової дієти. Протягом 3,5 років, переломи кісток не повторювались, через 15 місяців, після проведеного лікування, виконали повторну рентгенографію, та виявили покращення за Z-показником, який становив -1. В результаті, перебуваючи на безглютеновій дієті, повторні переломи не виникали, а мінеральна щільність кісток покращилась.

В журналі «Bone» 2010 року Blazina S. з колегами опублікували статтю, метою якої було порівняти мінеральну щільність кісткової тканини і поширеність низької мінеральної щільності у дітей та підлітків із суворою та не суворою безглютеновою дієтою [12]. До участі загалом було запрошено 107 дітей та підлітків з целиакією. Усі отримували безглютенову дієту (БД) протягом 2-х років, яке регулярно контролювалось. Було виміряно МЦКТ у 55 дітей і підлітків (сувора БД) з негативними антитілами до ендомізію за останні 2 роки та у 19 (не сувора БД) з позитивними антитілами до ендомізію



на момент дослідження. За допомогою двоенергетичної рентгенівської абсорбціометрії вимірювали МЩКТ попереку, лівого стегна та всього тіла. У всіх пацієнтів визначали антитіла до ендомізію, тканинної трансглютамінази, сироватковий кальцій, фосфат, 25-гідроксивітамін Д, інтактний паратгормон, альбумін, сечовину та креатинін. Результати дослідження вказуються на те, що у пацієнтів зі строгою БД МЩКТ була значно вищою, ніж у пацієнтів з нестрогою БД (поперековий  $p=0,01$ , загальне тіло  $p = 0,005$ ). У групі, яка не суворо дотримувалась режиму, загальна МЩКТ становила нижче  $-1,0$  (71% порівняно з 38%;  $p=0,03$ ). Рівні споживання кальцію та вітаміну Д були нижчими за рекомендовані в обох групах. Дане дослідження вказує на те, що діти та підлітки перебуваючи на нестрогій безглютенівій дієті, мають підвищений ризик низької МЩКТ. Водночас, група, яка перебувала на строгій БД, мають ризик низької МЩКТ через низьке споживання кальцію та дефіцит вітаміну Д. Тому, слід додатково розглядати введення вітаміну Д індивідуально, відповідно до віку та дефіциту, спираючись на лабораторні показники дефіциту.

Дослідження Yusuf Aydemir et al. (2021) вказує негативний вплив дефіциту вітаміну Д на цілісність кишкового епітелію і на метаболізм кісткової тканини у дітей з целиакією [13]. Метою цієї роботи було оцінити рівень вітаміну Д у сироватці крові, експресію рецептора вітаміну Д в кишковому епітелії та їх зв'язок з епітеліальними бар'єрними білками та кістковим метаболізмом у дітей з целиакією. Авторами було застосовано метод імуофарбування рецепторів вітаміну Д (VDR), Claudin-2 та E-cadherin (бар'єрні білки) в дуоденальних зразках пацієнтів з целиакією та контрольної групи. За результатами дослідження: 36 пацієнтів із целиакією (20 дівчат (55%), 16 хлопчиків (45%), середній вік  $138,3 \pm 41,7$  місяці, а вік і стать відповідали 36 особам контролю [20 дівчат (55 %), 16 хлопчиків (45 %) , середній вік  $136,7 \pm 39,9$  місяців] були зараховані до дослідження. Середній рівень вітаміну D 25-ОН був нижчим у групі пацієнтів порівняно з контрольною групою [ $13,4$  ( $4,7-32,1$ ) МО/л проти  $30,2$  ( $14,1-56,3$ ) МО/л,  $p < 0,001$ ], а дефіцит вітаміну D був більшим частіше в групі пацієнтів, ніж у контрольній групі [ $22$  (61 %) проти  $9$  (25 %),  $p < 0,001$ ]. Дані результати свідчать про те, що дефіцит вітаміну Д є поширеним серед дітей з целиакією. Експресія VDR та епітеліальних бар'єрних білків Claudin-2 та E-cadherin, які відіграють важливу роль у парацелюлярному шляху, була знижена у дітей з CD у зв'язку з гістологічними результатами тяжкості захворювання. Крім того, дефіцит вітаміну D був пов'язаний зі зниженою експресією VDR та епітеліальних бар'єрних білків E-cadherin і Claudin-2.

Стаття Chiara Zanchi et al. (2008) описує дослідження, щодо поширеності змін метаболізму кальцію та дефекти кісткової тканини у дітей з целиакією [14]. Для проведення даного дослідження було обрано 54 пацієнтів з целиакією, діагноз яких був підтверджений за допомогою біопсії (22 хлопчики та 32



дівчинки; середній вік:  $7,4 \pm 4$  роки; діапазон від 1,5 до 15 років; 4 пацієнти були віком до 4 років і 2 підлітки віком 15 років), діагностовано за допомогою критерію ESPGHAN<sup>11</sup> між січнем 2004 року та липнем 2005 року; Групу Б склали 60 практично здорових дітей (27 хлопчиків і 33 дівчинки). За результатами дослідження: тринадцять дітей із целиакією були безсимптомними (діагностовано під час попередньої скринінгової програми); У 32 спостерігалася або затримка росту, або діарея, або сидеропенічна анемія, тоді як у 9 спостерігалися нетипові симптоми (астенія, дратівливість, дерматит). Що стосується ваги, 6 пацієнтів мали <3-й перцентиль, 22 були між 3-м і 25-м перцентилем, 14 були між 25-м і 50-м, а 12 пацієнтів мали вагу >50-го перцентиля. Рівні кальцію та 25(ОН)вітаміну D3 були нижчими у дітей з ЦК, ніж у контрольних суб'єктів, а рівень ПТГ був вищим у дітей з ЦК, ніж у контрольних суб'єктів ( $P < 0,001$ ). Гіперпаратиреоз виявлено у 29 дітей із 10 з них була остеопенія. Через 6 місяців безглютенової дієти нормалізувалися рівні кальцію, 25(ОН)vit D3 і ПТГ, покращилася мінеральна щільність кісткової тканини. Було підтверджено, що гіпокальціємія, низький рівень вітаміну D і зменшення кісткової маси часто присутні у нелікованих дітей з ЦК. Однак у цьому дослідженні поширеність гіперпаратиреозу серед дітей із ХК на момент встановлення діагнозу була вищою (53,7%), ніж в літературі (від 12% до 30%), із середнім рівнем паратгормону в 3 рази вищим, ніж у здорових дітей, які використовувалися як контрольні суб'єкти.

Zacay G et al. (2024) у своїй роботі опублікував популяційне дослідження - це когортне дослідження на основі реєстру включало 2372 дітей з целиакією, які були зіставлені 1:5 з 11 860 дітьми без целиакії [15]. Демографічні та клінічні дані були отримані з електронної бази даних Meuhedet, організації з підтримки здоров'я. За результатами: загальний рівень випадків переломів становив 256 на 10 000 пацієнто-років (PY) у групі з целиакією та 165 на 10 000 PY у групі порівняння ( $p < 0,001$ ). Коефіцієнт ризику (HR) перелому становив 1,57 (95% ДІ 1,43-1,73,  $p < 0,001$ ) для групи з целиакією порівняно з відповідною групою. HR для множинних переломів становив 1,67 (95% ДІ 1,38-2,01,  $p < 0,001$ ). Аналіз періодів до та після діагностики окремо показав, що HR для переломів у період до діагностики становив 1,64 (95% ДІ 1,42-1,88,  $p < 0,001$ ) для групи з целиакією порівняно з відповідною групою та 1,52 (95% ДІ 1,26-1,71,  $p < 0,001$ ) у період від встановлення діагнозу до кінця періоду спостереження.

Kamycheva E. et al (2017) опублікували статтю у якій досліджували, чи целиакія пов'язана зі зниженою мінеральною щільністю кісткової тканини [16]. Результатами дослідження стали, такі показники як: у дітей віком 8-17 років целиакія асоціювалась зі зниженням Z-показників на 0,85 для кульшового суглоба та 0,46 для хребта (обидва  $P < 0,001$ ). Дані показники, дозволяють зробити висновок, що целиакія незалежно асоціюється зі зниженням мінеральної щільності кісткової тканини у дітей.

У дослідженні Keaveny, A. P. et al. автори розглядали зниження мінеральної щільності кісток та ризик переломів у дітей з целиакією, внаслідок дефіциту вітаміну Д [17]. Зокрема, дефіцит вітаміну Д призводить до виникнення гіперпаратиреозу, який виявляється у 19-28% з целиакією, що оцінювалось за допомогою маркерів утворення та резорбції кісткової тканини. В дослідженні обстежено 43 пацієнта з целиакією : 1 група – вперше виявлена целиакія (n-19), група 2 – пацієнти з целиакією, які гістологічно відповіли на безглютенову дієту (n-16), група 3 – рефрактерна целиакія, нечутлива до безглютенової дієти (n-8). У сироватці крові відбирали інтактний паратиреоїдний гормон, 25-гідроксивітамін Д [25(OH)D], іонізований кальцій (Ca<sup>i</sup>), загальну лужну фосфатазу (АЛП) і біохімічні маркери формування кісткової тканини: карбоксикінцевий пропептид проколагену І (РІСР) та остеокальцин (Ос). Індекси резорбції кісткової тканини, дезоксипіридиноліну (DPD), піридиноліну (PyD) і гідроксипроліну (ОНР) вимірювали у 2-годинній сечі натще. 22 пацієнтам проведено комп'ютерну томографію на визначення мінеральної щільності кісткової тканини (МЩКТ). За результатами: поширеність у групах 1, 2 і 3 відповідно гіповітамінозу Д (< 50 нмоль/л) становила 58%, 25% і 88%, а поширеність SHPT (> 5,4 нмоль/л) становила 25%, 19 % і 25 %. Маркери резорбції кісткової тканини були значно підвищені в усіх групах, а індекси формування кісткової тканини були підвищені у вперше виявленої целиакії порівняно з групою здорових. Низька МЩКТ (Т-показник більше -1 SD одиниці) була виявлена у 68% обстежених пацієнтів; 36% пацієнтів мали Т-показник більше -2,5 SD одиниць.

**Висновок.** Важливо діагностувати целиакію якомога раніше, щоб звести до мінімуму порушення щільності кісток і запобігти високому ризику переломів, дефекти метаболізму кальцію, а також дефіцит вітаміну Д є поширеними у нелікованих дітей із целиакією і нормалізуються лише після введення безглютенової дієти. Пацієнти які перебувають на нестрогій безглютеновій дієті мають підвищений ризик низької мінеральної щільності кісткової тканини, крім того, пацієнти, які перебувають на суворій безглютеновій дієті мають ризик низької мінеральної щільності кісткової тканини, через дефіцит вітаміну Д, таким чином, слід розглядати питання про рекомендацію споживання кальцію та добавки вітаміну Д індивідуально, відповідно до віку та дефіциту згідно з лабораторними показниками.

#### *Література:*

1. Di Sabatino, A., & Corazza, G. R. (2009). Coeliac disease. *Lancet* (London, England), 373(9673), 1480–1493. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(09\)60254-3](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(09)60254-3)
2. Corazza, G. R., Di Stefano, M., Mauriño, E., & Bai, J. C. (2005). Bones in coeliac disease: diagnosis and treatment. *Best practice & research. Clinical gastroenterology*, 19(3), 453–465. <https://doi.org/10.1016/j.bpg.2005.01.002>
3. Caio, G., Volta, U., Sapone, A., Leffler, D. A., De Giorgio, R., Catassi, C., & Fasano, A. (2019). Celiac disease: a comprehensive current review. *BMC medicine*, 17(1), 142. <https://doi.org/10.1186/s12916-019-1380-z>

4. Setty, M., Hormaza, L., & Guandalini, S. (2008). Celiac disease: risk assessment, diagnosis, and monitoring. *Molecular diagnosis & therapy*, 12(5), 289–298. <https://doi.org/10.1007/BF03256294>
5. Kelly, C. P., Bai, J. C., Liu, E., & Leffler, D. A. (2015). Advances in diagnosis and management of celiac disease. *Gastroenterology*, 148(6), 1175–1186. <https://doi.org/10.1053/j.gastro.2015.01.044>
6. Kota, S., Jammula, S., Kota, S., Meher, L., & Modi, K. (2013). Correlation of vitamin D, bone mineral density and parathyroid hormone levels in adults with low bone density. *Indian journal of orthopaedics*, 47(4), 402–407. <https://doi.org/10.4103/0019-5413.114932>
7. Dehghani, S. M., Ilkhanipour, H., Samipour, L., Niknam, R., Shahramian, I., Parooie, F., Salarzaei, M., & Tahani, M. (2022). Investigation of the Factors Affecting Bone Mineral Density in Children with Celiac Disease. *Pediatric gastroenterology, hepatology & nutrition*, 25(2), 138–146. <https://doi.org/10.5223/pghn.2022.25.2.138>
8. Wright, M. J., Sullivan, R. R., Gaffney-Stomberg, E., Caseria, D. M., O'Brien, K. O., Proctor, D. D., Simpson, C. A., Kerstetter, J. E., & Insogna, K. L. (2010). Inhibiting gastric acid production does not affect intestinal calcium absorption in young, healthy individuals: a randomized, crossover, controlled clinical trial. *Journal of bone and mineral research : the official journal of the American Society for Bone and Mineral Research*, 25(10), 2205–2211. <https://doi.org/10.1002/jbmr.108>
9. Blazina, S., Bratanic, N., Campa, A. S., Blagus, R., & Orel, R. (2010). Bone mineral density and importance of strict gluten-free diet in children and adolescents with celiac disease. *Bone*, 47(3), 598–603. <https://doi.org/10.1016/j.bone.2010.06.008>
10. Dias Costa, F., Maia, C., Almeida, S., & Ferreira, R. (2017). Child with multiple fractures: a rare presentation of a common disease. *BMJ case reports*, 2017, bcr2016218477. <https://doi.org/10.1136/bcr-2016-218477>.
11. Dmytrovych, P. M., Volodymyrovych, H. P., Orestovych, K. I., & Georgiyovych, D. V. (2022). Pediatric high-energy and other traumatic injury: Cases and reviews . *International Journal of Health Sciences*, 6(S1), 11513–11524. <https://doi.org/10.53730/ijhs.v6nS1.7790>
12. Blazina, S., Bratanic, N., Campa, A. S., Blagus, R., & Orel, R. (2010). Bone mineral density and importance of strict gluten-free diet in children and adolescents with celiac disease. *Bone*, 47(3), 598–603. <https://doi.org/10.1016/j.bone.2010.06.008>
13. Aydemir, Y., Erdogan, B., & Türkeli, A. (2021). Vitamin D deficiency negatively affects both the intestinal epithelial integrity and bone metabolism in children with Celiac disease. *Clinics and research in hepatology and gastroenterology*, 45(4), 101523. <https://doi.org/10.1016/j.clinre.2020.08.002>
14. Zanchi, C., Di Leo, G., Ronfani, L., Martellosi, S., Not, T., & Ventura, A. (2008). Bone metabolism in celiac disease. *The Journal of pediatrics*, 153(2), 262–265. <https://doi.org/10.1016/j.jpeds.2008.03.003>
15. Zacay, G., Weintraub, I., Regev, R., Modan-Moses, D., & Levy-Shraga, Y. (2024). Fracture risk among children and adolescents with celiac disease: a nationwide cohort study. *Pediatric research*, 95(1), 386–392. <https://doi.org/10.1038/s41390-023-02826-5>,
16. Kamycheva, E., Goto, T., & Camargo, C. A., Jr (2017). Celiac disease is associated with reduced bone mineral density and increased FRAX scores in the US National Health and Nutrition Examination Survey. *Osteoporosis international : a journal established as result of cooperation between the European Foundation for Osteoporosis and the National Osteoporosis Foundation of the USA*, 28(3), 781–790. <https://doi.org/10.1007/s00198-016-3791-4>
17. Keaveny, A. P., Freaney, R., McKenna, M. J., Masterson, J., & O'Donoghue, D. P. (1996). Bone remodeling indices and secondary hyperparathyroidism in celiac disease. *The American journal of gastroenterology*, 91(6), 1226–1231.



**References:**

1. Di Sabatino, A., & Corazza, G. R. (2009). Coeliac disease. *Lancet* (London, England), 373(9673), 1480–1493. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(09\)60254-3](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(09)60254-3)
2. Corazza, G. R., Di Stefano, M., Mauriño, E., & Bai, J. C. (2005). Bones in coeliac disease: diagnosis and treatment. *Best practice & research. Clinical gastroenterology*, 19(3), 453–465. <https://doi.org/10.1016/j.bpg.2005.01.002>
3. Caio, G., Volta, U., Sapone, A., Leffler, D. A., De Giorgio, R., Catassi, C., & Fasano, A. (2019). Celiac disease: a comprehensive current review. *BMC medicine*, 17(1), 142. <https://doi.org/10.1186/s12916-019-1380-z>
4. Setty, M., Hormaza, L., & Guandalini, S. (2008). Celiac disease: risk assessment, diagnosis, and monitoring. *Molecular diagnosis & therapy*, 12(5), 289–298. <https://doi.org/10.1007/BF03256294>
5. Kelly, C. P., Bai, J. C., Liu, E., & Leffler, D. A. (2015). Advances in diagnosis and management of celiac disease. *Gastroenterology*, 148(6), 1175–1186. <https://doi.org/10.1053/j.gastro.2015.01.044>
6. Kota, S., Jammula, S., Kota, S., Meher, L., & Modi, K. (2013). Correlation of vitamin D, bone mineral density and parathyroid hormone levels in adults with low bone density. *Indian journal of orthopaedics*, 47(4), 402–407. <https://doi.org/10.4103/0019-5413.114932>
7. Dehghani, S. M., Ilkhanipour, H., Samipour, L., Niknam, R., Shahramian, I., Parooie, F., Salarzaei, M., & Tahani, M. (2022). Investigation of the Factors Affecting Bone Mineral Density in Children with Celiac Disease. *Pediatric gastroenterology, hepatology & nutrition*, 25(2), 138–146. <https://doi.org/10.5223/pghn.2022.25.2.138>
8. Wright, M. J., Sullivan, R. R., Gaffney-Stomberg, E., Caseria, D. M., O'Brien, K. O., Proctor, D. D., Simpson, C. A., Kerstetter, J. E., & Insogna, K. L. (2010). Inhibiting gastric acid production does not affect intestinal calcium absorption in young, healthy individuals: a randomized, crossover, controlled clinical trial. *Journal of bone and mineral research : the official journal of the American Society for Bone and Mineral Research*, 25(10), 2205–2211. <https://doi.org/10.1002/jbmr.108>
9. Blazina, S., Bratanic, N., Campa, A. S., Blagus, R., & Orel, R. (2010). Bone mineral density and importance of strict gluten-free diet in children and adolescents with celiac disease. *Bone*, 47(3), 598–603. <https://doi.org/10.1016/j.bone.2010.06.008>
10. Dias Costa, F., Maia, C., Almeida, S., & Ferreira, R. (2017). Child with multiple fractures: a rare presentation of a common disease. *BMJ case reports*, 2017, bcr2016218477. <https://doi.org/10.1136/bcr-2016-218477>.
11. Dmytrovych, P. M., Volodymyrovych, H. P., Orestovych, K. I., & Georgiyovych, D. V. (2022). Pediatric high-energy and other traumatic injury: Cases and reviews . *International Journal of Health Sciences*, 6(S1), 11513–11524. <https://doi.org/10.53730/ijhs.v6nS1.7790>
12. Blazina, S., Bratanic, N., Campa, A. S., Blagus, R., & Orel, R. (2010). Bone mineral density and importance of strict gluten-free diet in children and adolescents with celiac disease. *Bone*, 47(3), 598–603. <https://doi.org/10.1016/j.bone.2010.06.008>
13. Aydemir, Y., Erdogan, B., & Türkel, A. (2021). Vitamin D deficiency negatively affects both the intestinal epithelial integrity and bone metabolism in children with Celiac disease. *Clinics and research in hepatology and gastroenterology*, 45(4), 101523. <https://doi.org/10.1016/j.clinre.2020.08.002>
14. Zanchi, C., Di Leo, G., Ronfani, L., Martelossi, S., Not, T., & Ventura, A. (2008). Bone metabolism in celiac disease. *The Journal of pediatrics*, 153(2), 262–265. <https://doi.org/10.1016/j.jpeds.2008.03.003>



15. Zacaу, G., Weintraub, I., Regev, R., Modan-Moses, D., & Levy-Shraga, Y. (2024). Fracture risk among children and adolescents with celiac disease: a nationwide cohort study. *Pediatric research*, 95(1), 386–392. <https://doi.org/10.1038/s41390-023-02826-5>,

16. Kamycheva, E., Goto, T., & Camargo, C. A., Jr (2017). Celiac disease is associated with reduced bone mineral density and increased FRAX scores in the US National Health and Nutrition Examination Survey. *Osteoporosis international : a journal established as result of cooperation between the European Foundation for Osteoporosis and the National Osteoporosis Foundation of the USA*, 28(3), 781–790. <https://doi.org/10.1007/s00198-016-3791-4>

17. Keaveny, A. P., Freaney, R., McKenna, M. J., Masterson, J., & O'Donoghue, D. P. (1996). Bone remodeling indices and secondary hyperparathyroidism in celiac disease. *The American journal of gastroenterology*, 91(6), 1226–1231.

УДК 369.067.2

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4\(38\)-1213-1224](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4(38)-1213-1224)

**Голубчиков Михайло Васильович** доктор медичних наук, професор, Національний університет управління охорони здоров'я України імені П.Л. Шупика, вул. Дорогожицька, 9, м. Київ, 04112, <https://orcid.org/0000-0001-5537-1173>

**Стрельченко Оксана Григорівна** доктор юридичних наук, професор, Національна академія внутрішніх справ, Солом'янська площа, 1, м. Київ, 03035, тел.: (097) 237-07-44, <https://orcid.org/0000-0001-5965-9764>

## ВПЛИВ ЄВРОІНТЕГРАЦІЙНИХ ПРОЦЕСІВ НА МЕДИЧНЕ СОЦІАЛЬНЕ СТРАХУВАННЯ

**Анотація.** У цій статті розглядаються основні моделі медичного страхування в розвинених Європейських країнах. Аналіз використовується для оцінки ймовірності та доцільності її запровадження європейського досвіду в Україні як частини державної політики у сфері медичного обслуговування населення, що спрямовано на сприяння переходу до страхової медицини в країні. Запропоновано основні елементи розвитку медичного соціального страхування в Україні. Проаналізовано та узагальнено міжнародний досвід дало підстави стверджувати, що механізм медичного соціального страхування потребує модернізації, шляхом реалізації інтегрованої схеми, що містить у собі різні елементи добровільного та обов'язкового медичного страхування.

З метою удосконалення системи медичного соціального страхування як додаткового джерела інвестування у сферу охорони здоров'я запропоновано: розробити нові та вдосконалити існуючі програми розвитку медичного соціального страхування відповідно до потреб потенційних страхувальників; проводити гнучку тарифну політику на послуги медичного соціального страхування з урахуванням реальних соціально-економічних можливостей більшості населення; оптимізувати структуру соціального пакету застрахованих осіб шляхом раціонального поєднання обов'язкового та добровільного медичного страхування; забезпечити ефективну взаємодію між страхувальниками (застрахованими особами), страховими компаніями та закладами охорони здоров'я в процесі надання послуг медичного страхування; максимізувати капітал страхових компаній, що надають послуги медичного соціального страхування.

Таким чином, важливо зазначити, що медичне соціальне страхування є необхідним атрибутом соціально-орієнтованої економічної моделі страхування. Лише шляхом створення ефективної системи медичного страхування, яка охоплює практично все населення, можна досягти значного покращення фінансування закладів охорони здоров'я, а отже, і якості надання медичних послуг.

Журнал «Перспективи та інновації науки»  
(Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»)  
№ 4(38) 2024

**Ключові слова:** медичне страхування, соціальне страхування, добровільне медичне страхування, модель фінансування, бюджетне фінансування, позабюджетне фінансування.

**Holubchykov Mykhailo Vasyliovych** doctor of medical sciences, professor, P.L. National University of Health Care Management of Ukraine. Shupyka, str. Dorohozhitska, 9, Kyiv, 04112, <https://orcid.org/0000-0001-5537-1173>

**Strelchenko Oksana Hryhorivna** Doctor of Law, Professor, National Academy of Internal Affairs, 1 Solomyanska Square, Kyiv, 03035, tel.: (097) 237-07-44, <https://orcid.org/0000-0001-5965-9764>

## IMPACT OF EUROPEAN INTEGRATION PROCESSES ON MEDICAL SOCIAL INSURANCE

**Abstract.** This article examines the main models of health insurance in developed European countries. The analysis is used to assess the probability and expediency of its implementation of European experience in Ukraine as part of the state policy in the field of medical care of the population, which is aimed at promoting the transition to insurance medicine in the country. The main elements of the development of medical social insurance in Ukraine are proposed. The analyzed and summarized international experience gave grounds to assert that the medical social insurance mechanism needs to be modernized through the implementation of an integrated scheme that includes various elements of voluntary and mandatory medical insurance.

In order to improve the system of medical social insurance as an additional source of investment in the field of health care, it is proposed to: develop new and improve existing programs for the development of medical social insurance in accordance with the needs of potential policyholders; implement a flexible tariff policy for medical social insurance services, taking into account the real socio-economic capabilities of the majority of the population; to optimize the structure of the social package of insured persons through a rational combination of mandatory and voluntary health insurance; to ensure effective interaction between policyholders (insured persons), insurance companies and health care institutions in the process of providing health insurance services; to maximize the capital of insurance companies providing medical social insurance services.

**Keywords:** health insurance, social insurance, voluntary health insurance, financing model, budgetary financing, extra-budgetary financing.

**Постановка проблеми.** Загальновідомо, що в часи фінансової та економічної нестабільності охорона здоров'я найбільше страждає від нестачі фінансування. Зазвичай галузь фінансується за залишковим принципом, який

потребує суттєвого вдосконалення. Економічна криза, яка виникла у період військових дій в Україні призвела до кризи в системі охорони здоров'я та зниження якості медичних послуг: згідно з рейтингом систем охорони здоров'я ВООЗ, Україна посідає 79 місце з 191 країни, 111 місце з 191 країни за витратами на охорону здоров'я на душу населення та 8 місце серед країн СНД. Незважаючи на конституційну гарантію безоплатної охорони здоров'я, значна частина медичних послуг є фактично платною: пацієнти оплачують ліки та витратні матеріали, необхідні для лікування, побутові витрати, такі як харчування та постільна білизна, і навіть послуги молодшого медичного персоналу. Основна проблема, з якою стикається сектор охорони здоров'я, полягає в тому, що суми, які виділяються з державної скарбниці на фінансування цього сектору, не відповідають потребам. Це явище сприяє розвитку корупції та тіньової економіки, оскільки дозволяє пацієнтам брати участь у фінансуванні медичних закладів у спосіб, не передбачений українським законодавством. Тому реформування системи фінансування охорони здоров'я, частиною якого є медичне соціальне страхування є нагальною потребою. У зв'язку з цим виникла актуальність дослідження зарубіжного досвіду запровадження медичного страхування.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Дослідженню проблем соціального страхування, в тому числі й у сфері медичного страхування, присвячені численні праці вітчизняних та зарубіжних науковців: О. Бетлій, В. Базилевича, Ю. Ганущака, А. Городецької, С. Гришук, А. Заретова, А. Захарова, С. Ніколаєнка, В. Парій. Однак, незважаючи на значний доробок науковців у сфері медичного соціального страхування, проблеми вдосконалення системи добровільного медичного соціального страхування та переходу до обов'язкового медичного страхування залишаються актуальними.

**Метою статті** є вивчення зарубіжного досвіду у сфері запровадження та реалізації моделей медичного соціального страхування та оцінка перспектив зміцнення медичного страхування в цілому в Україні.

**Виклад основного матеріалу.** Євроінтеграційні процеси України у світовий соціально-економічний, культурний, науковий та освітній простір, а також посилення військової активності в Україні призвели до збільшення мобільності громадян між різними країнами. Як наслідок, виникла потреба у страхуванні подорожуючих та страхуванні працівників сфери охорони здоров'я.

Починаючи з другої половини 20-го століття, міжнародні страхові операції здійснюються шляхом укладання договорів страхування (ACISTA). Діяльність компаній спрямована на надання страхових послуг громадянам, які виїжджають за кордон, на випадок раптового захворювання, випадкового тілесного ушкодження або смерті під час перебування за кордоном. Асистанс зазвичай розглядається як низка взаємопов'язаних послуг, спрямованих на задоволення потреб людей, які опинилися у складних життєвих обставинах, та надання негайної медичної та технічної допомоги клієнтам.



Застрахована особа та страховик співпрацюють з асистанс компанією, щоб координувати допомогу застрахованій особі на цілодобовій основі та управляти процесами витрат страховика. З практичної точки зору, схеми асистансу забезпечують координацію зусиль страховиків щодо виконання своїх зобов'язань перед страхувальниками. Оскільки мережі асистансу мають представництва в багатьох країнах світу, страховики можуть надавати страхові послуги своїм клієнтам практично в будь-якій точці земної кулі.

Умовами полісу медичного страхування подорожуючих за кордон можуть бути передбачені обов'язки страховика щодо медичного транспортування пацієнта до найближчої лікарні або спеціалізованого закладу, транспортування до країни проживання з наданням медичної допомоги, репатріації останків застрахованого, дострокового повернення на батьківщину, надання невідкладної стоматологічної допомоги та юридичної підтримки.

Асистанські компанії зобов'язані: приймати заяви від застрахованих осіб 24 години на добу зручною для них мовою; укладати договори з медичними та технічними установами для швидкого реагування в разі потреби; виступати незалежними експертами при оцінці страхових випадків; здійснювати моніторинг страхових випадків від початку до кінця та співпрацювати з іноземними партнерами з метою До їхніх обов'язків входить: співпраця з іноземними партнерами з метою виявлення страхового шахрайства.

Найважливішим елементом страхування громадян, що від'їжджають за кордон, є страхування невідкладної допомоги, де мова йде не просто про відшкодування збитків, а про надання послуг у формі негайної допомоги. Ця допомога може надаватися як в матеріальній, так і в технічній формах. Наприклад, допомога автомобілістам у разі настання нештатної ситуації.

Страхова сума при страхуванні громадян, що від'їжджають за кордон встановлюється, як правило, на максимальному рівні, який може бути відшкодований застрахованому у разі настання страхового випадку, й встановлюється франшиза.

Системи фінансування охорони здоров'я, засновані на схемах медичного страхування, широко поширені в більшості країн світу. Вони оцінюють моделі медичного страхування за такими критеріями: "відсутність перешкод", "вплив громадськості", "співпраця з іншими секторами", "контроль витрат і фінансова ефективність", "інтенсивний моніторинг та оцінка", "здатність до оновлення та розвитку" та "адміністративні витрати".

Розглянемо деякі особливості організації системи медичного страхування на прикладі деяких країн.

Німеччина вважається однією із перших країн, яка запровадила медичне страхування. Німеччина вдосконалює свою систему соціального страхування, включаючи обов'язкове медичне страхування, вже понад 100 років. Німецька система мала значний вплив на розвиток обов'язкового соціального

страхування в розвинених країнах. Це стосується насамперед страхування на випадок хвороби. У Німеччині цей вид страхування існує з 1883 року, страхування від нещасних випадків - з 1884 року, а пенсійне страхування, включаючи страхування по інвалідності, - з 1889 року.

Німецька система медичного страхування вирішує свої проблеми дуже автономно і незалежно від державного бюджету. Витрати на охорону здоров'я фінансуються на 60% за рахунок внесків до лікарняних кас, на 10% - за рахунок приватного страхування, на 15% - за рахунок державних коштів з податків і на 15% - за рахунок приватних коштів.

У солідарній системі медичного страхування внески відповідають платоспроможності (доходу) застрахованої особи, а послуги надаються відповідно до стану здоров'я, незалежно від індивідуального внеску кожної людини. Такий метод визначення розміру внеску гарантує вирівнювання солідарності, коли здорові платять за хворих, молоді - за старих, самотні - за сім'ю, а багаті - за бідних.

Принцип солідарності доповнюється принципом субсидіарності, згідно з яким застрахована особа відчуває відповідальність за власне здоров'я, а організація страхових інституцій побудована таким чином, що проблеми не можуть бути вирішені без участі застрахованої особи. Субсидіювання та солідарність працюють разом, щоб забезпечити ефективний соціальний захист, не виходячи за межі можливостей як застрахованої особи, так і держави.

У німецькому медичному страхуванні існує вісім різних типів лікарняних кас, кожна з яких представлена незалежною організацією медичного страхування. Ця глибока дихотомія ґрунтується на історично визначених критеріях розмежування. Регіональні лікарняні каси диференціюються відповідно до регіональної компетенції, тоді як галузеві лікарняні каси диференціюються відповідно до галузевої компетенції. Лікарняна каса ремісничих спілок, Сільська лікарняна каса для фермерів та їхніх працівників, Лікарняна каса робітників для працівників певних професій, Лікарняна каса службовців, відкрита для всіх категорій працівників, Морська лікарняна каса для працівників, які працюють на судах, Федеральна гірничо-лікарняна каса для тих, хто працює в гірничодобувній промисловості. Професійні критерії використовуються для розрізнення.

Наведені вище критерії класифікації є результатом економічного та соціального розвитку Німеччини і, ймовірно, лише частково можуть бути застосовні до інших суспільств з іншими соціально-історичними та економічними реаліями.

Великобританія використовує бюджетну систему майже виключно для фінансування національних витрат на охорону здоров'я, з високим ступенем централізованого контролю, що визначає характер держави. Ця бюджетна система охоплює всіх громадян, а витрати на охорону здоров'я фінансуються

із загальних податкових надходжень як частина державного бюджету. У той же час, більшість організацій охорони здоров'я перебувають у державній власності і управляються ієрархічно центральними та місцевими органами влади [1; 2].

Система Національної служби охорони здоров'я (НСЗ) Великобританії, яка фінансується переважно з державного бюджету і має на меті надання комплексної медичної допомоги, доступної для всіх громадян без винятку, була запроваджена в 1948 році [3; 4].

Приблизно 4% фінансування НСЗУ надходить від додаткових платежів населення (переважно за рецепти та часткову оплату ліків в аптечній мережі); поза межами фінансових зобов'язань НСЗУ населення може купувати медичні послуги у державних та приватних постачальників медичних послуг або безпосередньо, або через приватне медичне страхування. Державна частка витрат на охорону здоров'я становить 85%, а приватна - 15% [5; 6].

Відносини між замовником і підрядником ґрунтуються на одній з наступних трьох форм контракту

Блокові контракти надають лікарням фіксовану суму фінансування, незалежно від обсягу надання медичної допомоги. На практиці блок-контракти використовувалися лише на початку реформи, коли не було економічної інформації, необхідної для більш складних договірних відносин. Потім вони поступово трансформувалися в договори на узгоджені обсяги допомоги.

Договір про фінансування узгоджених обсягів медичної допомоги планує обсяг медичної допомоги, що замовляється, та визначає умови оплати. Договір також встановлює умови додаткового фінансування у разі перевищення узгодженого обсягу, що є домінуючим в НСЗУ.

Договір про оплату за фактичну кількість лікувань або обсяг послуг визначає ставку оплати та встановлює платіжні зобов'язання. Медичні витрати, що підлягають оплаті, не визначаються. На практиці цей тип договору є додатковим до попередніх.

Для кожного виду послуг існує своя схема розподілу фінансових зобов'язань сторін. Перший тип договору (блок-контракт) є більш вигідним для покупця медичних послуг, оскільки звільняє його від тягаря невизначеності, що змушує його брати на себе тягар і шукати економії у лікаря.

В основі договорів про фінансування узгоджених обсягів медичної допомоги лежить принцип розподілу фінансових ризиків: кожна сторона несе певну частку відповідальності за відхилення між запланованими та фактичними обсягами медичної допомоги. Третя форма контракту встановлює принцип, згідно з яким усі фінансові ризики несе покупець медичних послуг, і будь-які послуги мають бути платними.

За оцінками експертів, канадська система охорони здоров'я є однією з найефективніших у світі. Канадську систему охорони здоров'я часто називають безкоштовною. На сьогоднішній день 1/3 бюджету провінції в Канаді витрачається на охорону здоров'я. Пацієнти також несуть витрати на певні медичні послуги. Однак, якщо останні включені в провінційний план охорони здоров'я, пацієнт не бере участі в оплаті, а повна вартість послуг, що покриваються, відшкодовується урядом провінції. Відповідно до Закону про охорону здоров'я Канади, гарантія безкоштовної медичної допомоги поширюється лише на застраховані послуги.

У Канаді діє система медичних ощадних рахунків під назвою MS As (Medical Savings Accounts), яка призначена для заощадження коштів на охорону здоров'я. Схема базується на ощадних рахунках, що фінансуються за рахунок внесків роботодавців. Якщо кошти на ощадному рахунку вичерпуються, працівник оплачує медичні послуги з власної кишені. Всі кошти на ощадному рахунку, включаючи ті, що залишаються після розрахункового періоду, належать працівникові; MSA призначена для того, щоб відраховувати певну суму від суми, яку роботодавець вже витратив на медичне страхування працівника. Потім компанія використовує цей залишок для страхування від нещасних випадків; MSA є джерелом інформації для споживачів і постачальників медичних послуг про витрати на придбання медичних послуг і стимулює обидві сторони до розумного використання коштів, оскільки працівники несуть відповідальність за власне використання коштів [7].

У Бельгії національне медичне страхування здійснюється в рамках системи соціального забезпечення, одним з п'яти розділів якої є страхування на випадок хвороби та інвалідності (інші - допомога по безробіттю, пенсії, допомога розширеним сім'ям та допомога у зв'язку з виробничими травмами і професійними захворюваннями), що адмініструється Міністерством соціального забезпечення.

Система страхування на випадок хвороби та інвалідності централізовано управляється та адмініструється Національним інститутом хвороби та інвалідності (НІХІ).

Національний інститут хвороби та інвалідності очолює Генеральна рада, що складається з представників організацій роботодавців, працівників, страхових компаній, медичних організацій, лікарів, фармацевтів та середнього медичного персоналу НІХІ відповідає за обсяг послуг, що підлягають відшкодуванню, відносну вартість медичних послуг, догляду, медичного моніторингу, що відшкодовуються страховими компаніями. чотири спеціалізовані департаменти, в тому числі з питань медичного страхування, включаючи Раду з медичних технологій, яка визначає адміністративні підрозділи страхової організації. У Бельгії п'ять страхових компаній і один державний орган (Фонд субсидованого страхування) надають усі передбачені



законом послуги обов'язкового страхування. Усі громадяни мають право вільно обирати страхову компанію. Пацієнти мають право обирати лікаря та лікарню. Християнські страхові компанії охоплюють 45,3% населення, соціалістичні страхові компанії - 27%, спеціалізовані страхові компанії - 15,8%, незалежні страхові компанії - 4,5%, безкоштовні страхові компанії - 6,6% і компанії додаткового страхування - 0,7% [8; 9].

Закон визначає повноваження та права страхових компаній, а також систему їх організації та діяльності. Страхові компанії не мають права виплачувати дивіденди, а прибуток повинен бути інвестований відповідно до соціальних цілей компанії.

У Сполучених Штатах медичне страхування є добровільним. Більшість американців отримують медичну страховку від свого роботодавця. Цей вид страхування називається груповим і є найдешевшим. У багатьох випадках роботодавець покриває лише частину витрат. Деякі роботодавці пропонують кілька планів на вибір, тоді як інші пропонують лише один. Якщо ваш роботодавець не пропонує страхового плану, ви все одно можете приєднатися до індивідуального плану, якщо він покриває деякі послуги. Загалом, ринок медичного страхування США пропонує різноманітні послуги, які можна розділити на три категорії (це стосується як групових, так і індивідуальних планів):

1. Безкоштовне медичне страхування - традиційний план медичного страхування, відмінною рисою якого є те, що власник такого плану може звертатися до будь-якого лікаря чи лікарні в країні. За цим планом страхувальник оплачує частину рахунку від лікаря або лікарні. Застрахована особа несе відповідальність за наступні витрати:

- в принципі, щомісячні внески сплачуються до страхової компанії;
- авансовий платіж у розмірі 250 доларів США (франшиза) у перший рік страхування. Страхувальник сплачує франшизу в розмірі 250 доларів США на кожного члена сім'ї до того, як страхування набуде чинності. Тільки після сплати цієї суми страхова компанія починає здійснювати часткові виплати. Часткова оплата означає, наприклад, що застрахована особа сплачує 15% вартості лікування, а решту 85% оплачує страхова компанія.

2. НМО (Health Maintenance Organisation) - це федерація організацій охорони здоров'я, які пропонують різноманітні плани, що надають певні послуги за фіксовану ціну. Кожен пацієнт має власного лікаря (як правило, терапевта) і за необхідності отримує направлення до вузьких спеціалістів. Візити до спеціалістів без направлення від лікаря не покриваються цими планами. За цим планом застрахована особа може вибрати лікаря лише з певної мережі.

3. організація привілейованих постачальників (PPO) - цей план страхування є комбінацією двох попередніх; застраховані особи в PPO мають доступ до ширшого спектру страхових послуг, ніж в (НМО). У цьому випадку

вартість консультацій є значно вищою, оскільки пацієнт несе основну частину витрат, а страховий план покриває решту. Абоненти таких страхових планів також сплачують франшизу [10; 12; 13].

На додаток до цих планів медичного страхування, існують федеральні, штатні, провінційні, муніципальні та окружні програми, які відрізняються за кількістю, вартістю та обсягом медичних послуг, що покриваються. Програма Medicare частково покриває довготривалу госпіталізацію, стоматологічну допомогу, перевірку зору та окуляри. Федеральна програма Medicaid надає медичну допомогу малозабезпеченим верствам населення з доходами нижче рівня бідності. Інші програми: "Балтійський хрест" і "Балтійський щит" - це коаліції місцевих організацій, метою яких є надання медичної допомоги жителям відповідних держав і регіонів. "Балтійський Хрест" оплачує лікування в лікарнях, з якими у нього укладені контракти. "Балтійський щит" є частиною системи організацій і надає спеціалізовану допомогу з контролем якості лікування.

Ключовими особливостями системи охорони здоров'я США є широкий спектр застрахованих медичних послуг, висока якість обслуговування та велика кількість лікарів і лікарень. З іншого боку, висока вартість медичних послуг заважає багатьом американцям отримувати адекватну медичну допомогу.

Характер і зміст системи охорони здоров'я значною мірою визначається соціальною філософією країни. Реформа охорони здоров'я завжди відбувається за безпосередньої участі суспільства і в рамках політичного процесу. Спосіб, у який здійснюється реформа охорони здоров'я, відображає пріоритети суспільства на той час. Добре функціонуючі системи охорони здоров'я існують у країнах з високим рівнем добробуту. Там держава може піклуватися про охорону здоров'я в тій мірі, в якій це необхідно, а громадяни можуть робити свій внесок у власне здоров'я.

Однак навіть розвинені країни не можуть дозволити собі надавати значні соціальні гарантії своїм громадянам і переглядають свої соціальні зобов'язання, звужуючи спектр пільг для доступу до медичної допомоги за видами допомоги та за категоріями населення і збільшуючи частку співоплати за медичні послуги. Виникає питання, чи потрібно вдосконалювати систему медичного страхування як додаткове джерело інвестицій у сферу охорони здоров'я [11; 14; 15; 16].

З метою удосконалення системи медичного соціального страхування як додаткового джерела інвестування у сферу охорони здоров'я необхідно:

- розробити нові та вдосконалити існуючі програми розвитку медичного соціального страхування відповідно до потреб потенційних страхувальників;
- проводити гнучку тарифну політику на послуги медичного соціального страхування з урахуванням реальних соціально-економічних можливостей більшості населення;

- оптимізувати структуру соціального пакету застрахованих осіб шляхом раціонального поєднання обов'язкового та добровільного медичного страхування;

- забезпечити ефективну взаємодію між страхувальниками (застрахованими особами), страховими компаніями та закладами охорони здоров'я в процесі надання послуг медичного страхування;

- максимізувати капітал страхових компаній, що надають послуги медичного соціального страхування.

Таким чином, важливо зазначити, що медичне страхування є необхідним атрибутом соціально-орієнтованої економічної моделі. Лише шляхом створення ефективної системи медичного страхування, яка охоплює практично все населення, можна досягти значного покращення фінансування закладів охорони здоров'я, а отже, і якості медичних послуг. Таким чином, аналіз реалізації права на охорону здоров'я та функціонування систем охорони здоров'я в країнах світу дозволяє зробити висновок, що єдиної правильної універсальної моделі соціального медичного страхування у системі охорони здоров'я фактично не існує. Досвід інших країн показав, що культура конкретного національного суспільства та соціальна поведінка його громадян відіграють важливу роль у функціонуванні системи охорони здоров'я. Механізми фінансування охорони здоров'я можуть успішно вдосконалюватися в рамках як бюджетного фінансування, так і соціального медичного страхування.

#### *Література:*

1. Досвід медичного страхування у зарубіжних країнах. URL: [https://nv.nltu.edu.ua/Archive/2011/21\\_10/178\\_Bucz.pdf](https://nv.nltu.edu.ua/Archive/2011/21_10/178_Bucz.pdf)
2. Зарубіжний досвід функціонування системи охорони здоров'я в контексті забезпечення реалізації права на охорону здоров'я. URL: [https://www.socosvita.kiev.ua/sites/default/files/Visnyk\\_1-2\\_2020-4352.pdf](https://www.socosvita.kiev.ua/sites/default/files/Visnyk_1-2_2020-4352.pdf)
3. Козьменко С.М., Охріменко І.О. Аналіз законодавчих ініціатив щодо обов'язкового медичного страхування в Україні. URL: <https://docviewer.yandex.ua/?url=http%3A%2F%2Flib.uabs.edu.ua>
4. Бендукідзе К. Реформи охорони здоров'я в Республіці Грузія: від радянської руїни до охорони здоров'я на ринковій основі. К.: Інтерсервіс, 2014. 52 с.
5. Розвиток медичного страхування: зарубіжний досвід та можливості його використання в Україні. URL: [http://economyandsociety.in.ua/journals/19\\_ukr/171.pdf](http://economyandsociety.in.ua/journals/19_ukr/171.pdf)
6. Зарубіжний досвід фінансування охорони здоров'я. URL: <https://conf.ztu.edu.ua/wp-content/uploads/2019/01/128.pdf>
7. Бетлій О. Чи вирішить обов'язкове медичне страхування проблеми системи охорони здоров'я. URL: <http://voxukraine.org/2015/03/20/problemu-systemyohorony-zdorovia/>
8. Безугла В.О., Постіл І.І., Шаповал Л.П. Страхування: навч. посіб. Київ: Центр навчальної літератури, 2008. 582 с.
9. Стеценко С.Г., Галай В.О. Медичне право України (реалізація та захист прав пацієнтів): монографія. К.: Атіка, 2010. 168 с.
10. Мних М. В. Медичне страхування та необхідність запровадження в Україні. Економіка та держава. 2007. № 240. 41 с.



11. Машина Н. І. Міжнародне страхування: навч. посіб. Київ.: Центр навчальної літератури, 2006. 504 с.
12. Стрельченко О.Г., Александрова К.О. Доктринальна характеристика публічного адміністрування фармацевтичним сектором охорони здоров'я. Часопис Київського університету права . 2022. № 1. С. 111-113. DOI: 10.36695/2219-5521.1.2022.18
13. Kuzmenko O., Strelchenko O. (2021). Peculiarities of financial and legal regulation in the field of transplantation: current state and development prospect. *modern management review*. ol. 26, No. 2 (2021), pp 53-65. April-June. 2021. С. 53-65. URL : <https://doi.org/10.7862/rz.2021.mmr.11>
14. Oksana G. Strelchenko, Igor D. Pastukh, Oleksandr S. Dotsenko, Iryna G. Bukhtiyarova, Svitlana P. Koshova (2024). Protection of the rights of healthcare workers in the light of european integration processes. *Clinical and Preventive Medicine*. № 1 (31). С. 130-139.
15. Strelchenko O., Okhrimenko I., Kislitsyna I. (2023). Administrative and legal regulation of distance and blended learning during the covid-19 pandemic. *Journal of law and political sciences scientific and academy journal*, 36. P. 10-26.
16. Strelchenko O., Okhrimenko I., Martynenko D. (2022). Character of public administration by the digitalization process during health care virtualization. *Journal of law and political sciences scientific and academy journal*, VOL. (33 (2), P. 277-288.

#### **References:**

1. Dosvid medychnoho strakhuvannia u zarubizhnykh krainakh [Experience of medical insurance in foreign countries]. Retrieved from [https://nv.nltu.edu.ua/Archive/2011/21\\_10/178\\_Bucz.pdf](https://nv.nltu.edu.ua/Archive/2011/21_10/178_Bucz.pdf) (data zvernennia 18.03.2024). [in Ukrainian].
2. Zarubizhnyi dosvid funktsionuvannia systemy okhorony zdorovia v konteksti zabezpechennia realizatsii prava na okhoronu zdorovia [Foreign experience of the functioning of the health care system in the context of ensuring the implementation of the right to health care]. Retrieved from [https://www.socosvita.kiev.ua/sites/default/files/Visnyk\\_1-2\\_2020-4352.pdf](https://www.socosvita.kiev.ua/sites/default/files/Visnyk_1-2_2020-4352.pdf) (data zvernennia 18.03.2024). [in Ukrainian].
3. Kozmenko S.M. & Okhrimenko I.O. Analiz zakonodavchykh initsiatyv shchodo oboviazkovoho medychnoho strakhuvannia v Ukraini [Analysis of legislative initiatives regarding mandatory health insurance in Ukraine]. Retrieved from <https://docviewer.yandex.ua/?url=http%3A%2F%2Flib.uabs.edu.ua>. (data zvernennia 18.03.2024). [in Ukrainian].
4. Bendukidze K. (2014). Reformy okhorony zdorovia v Respublitsi Hruzii: vid radianskoi ruiny do okhorony zdorovia na rynkovii osnovi [Health Care Reforms in the Republic of Georgia: From the Soviet Ruin to Market-Based Health Care]. K.: Interservis [in Ukrainian].
5. Rozvytok medychnoho strakhuvannia: zarubizhnyi dosvid ta mozhlyvosti yoho vykorystannia v Ukraini [Development of health insurance: foreign experience and possibilities of its use in Ukraine]. Retrieved from [http://economyandsociety.in.ua/journals/19\\_ukr/171.pdf](http://economyandsociety.in.ua/journals/19_ukr/171.pdf) (data zvernennia 18.03.2024). [in Ukrainian].
6. Zarubizhnyi dosvid finansuvannia okhorony zdorovia [Foreign experience of health care financing]. Retrieved from <https://conf.ztu.edu.ua/wp-content/uploads/2019/01/128.pdf> (data zvernennia 18.03.2024). [in Ukrainian].
7. Betlii O. (2015). Chy vyrishyt oboviazkove medychne strakhuvannia problemy systemy okhorony zdorovia [Will mandatory health insurance solve the problems of the health care system]. Retrieved from <http://voxukraine.org/2015/03/20/problemy-systemyokhorony-zdorovia/>. (data zvernennia 18.03.2024). [in Ukrainian].
8. Bezuhla V.O. & Postil I.I. & Shapoval L.P. (2008). *Strakhuvannia [Insurance]*. Kyiv: Tsentr navchalnoi literatury [in Ukrainian].
9. Stetsenko S.H. & Halai V.O. 2010. *Medychne pravo Ukrainy (realizatsiia ta zakhyst prav patsientiv) [Medical law of Ukraine (implementation and protection of patients' rights)]*. K.: Atika [in Ukrainian].



10. Mnykh M. V. (2007). Medychne strakhuvannia ta neobkhdnist zaprovadzhennia v Ukraini [Medical insurance and the need for introduction in Ukraine]. *Ekonomika ta derzhava - Economy and the state*, 240, 41 [in Ukrainian].

11. Mashyna N. I. (2006). Mizhnarodne strakhuvannia [International insurance] Kyiv.: Tsentri navchalnoi literatury [in Ukrainian].

12. Strelchenko O.H., Aleksandrova K.O. Doktrynalna kharakterystyka publichnoho administruvannia farmatsevtychnym sektorom okhorony zdorovia [Doctrinal characteristics of public administration of the pharmaceutical sector of health care]. *Chasopys Kyivskoho universytetu prava - Journal of the Kyiv University of Law*. 2022. № 1. S. 111-113. DOI: 10.36695/2219-5521.1.2022.18

13. Kuzmenko O., Strelchenko O. (2021). Peculiarities of financial and legal regulation in the field of transplantation: current state and development prospect. modern management review. ol. 26, No. 2 (2021), pp 53-65. April-June. 2021. C. 53-65. URL : <https://doi.org/10.7862/rz.2021.mmr.11> [in Ukrainian].

14. Strelchenko O. G. & Pastukh I. D. & Dotsenko O. S. & Bukhtiyarova I. G. & Koshova S. P. (2024). Protection of the rights of healthcare workers in the light of european integration processes. *Klinichna i profilaktychna medytsyna - Clinical and Preventive Medicine*, 1 (31), 130-139. [in Ukrainian].

15. Strelchenko O., Okhrimenko I., Kislitsyna I. (2023). Administrative and legal regulation of distance and blended learning during the covid-19 pandemic. *Journal of law and political sciences scientific and academy journal*, 36 (1), 10-26 [in Ukrainian].

16. Strelchenko O., Okhrimenko I., Martynenko D. (2022). Character of public administration by the digitalization process during health care virtualization. *Journal of law and political sciences scientific and academy journal*, 33 (2), P. 277-288. [in Ukrainian].

УДК 364.32(477)

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4\(38\)-1225-1238](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4(38)-1225-1238)

**Грузєва Тетяна Степанівна** доктор медичних наук, професор, академік Національної академії наук вищої освіти України, завідувач кафедри соціальної медицини та громадського здоров'я, Національний університет України імені О.О. Богомольця, бульвар Тараса Шевченка, 13 м. Київ, 01601, тел.: (044) 234-92-76, <https://orcid.org/0000-0001-5965-9764>

**Стрельченко Оксана Григорівна** доктор юридичних наук, професор, Національна академія внутрішніх справ, Солом'янська площа, 1, Київ, 03035, тел.: (097)237-07-44, <https://orcid.org/0000-0001-5965-9764>

## **МІЖНАРОДНИЙ ДОСВІД ВПРОВАДЖЕННЯ ЕФЕКТИВНОГО МЕДИЧНОГО СОЦІАЛЬНОГО СТРАХУВАННЯ В УКРАЇНІ**

**Анотація.** Запропонована стаття надає ґрунтовну характеристику основних моделей медичного соціального страхування у розвинених Європейських країнах. На основі аналізу оцінено можливість та доцільність впровадження Європейського досвіду в Україні в рамках національної політики у сфері охорони здоров'я, спрямованої на сприяння переходу до страхової медицини в Україні. Запропоновано основні елементи розвитку медичного соціального страхування в Україні. Аналіз та узагальнення міжнародного досвіду дає підстави стверджувати, що система медичного соціального страхування потребує модернізації шляхом впровадження інтегрованої схеми, яка включає різні елементи добровільного та загальнообов'язкового медичного страхування. З метою вдосконалення системи медичного соціального страхування як додаткового джерела інвестицій у сферу охорони здоров'я автор пропонує: розробити нові та вдосконалити існуючі програми розвитку медичного соціального страхування відповідно до потреб потенційних страхувальників; враховувати реальну соціально-економічну спроможність більшості населення; проводити гнучку тарифну політику в сфері медичного страхування, проводити гнучку тарифну політику на послуги соціального страхування; оптимізувати структуру соціального пакету застрахованих шляхом раціонального поєднання обов'язкового та добровільного медичного страхування. Таким чином, важливо зазначити, що медичне соціальне страхування є необхідним атрибутом соціально-орієнтованої моделі економічного страхування. Лише шляхом створення ефективної системи медичного страхування, що охоплює практично все населення, можна досягти значного поліпшення фінансування медичних організацій, а отже, і якості медичних послуг.

**Ключові слова:** медичне страхування, соціальне страхування, добровільне медичне страхування, Європейський досвід, загальнообов'язкове страхування, добровільне страхування.

**Gruzeva Tetyana Stepanivna** doctor of medical sciences, professor, academician of the National Academy of Sciences of Higher Education of Ukraine, head of the department of social medicine and public health, National University of Ukraine named after O.O. Bogomolets, Taras Shevchenko Boulevard, 13, Kyiv, 01601, tel.: (044) 234-92-76, <https://orcid.org/0000-0001-5965-9764>

**Strelchenko Oksana Hryhorivna** Doctor of Law, Professor, National Academy of Internal Affairs, 1 Solomyanska Square, Kyiv, 03035, tel.: (097)237-07-44, <https://orcid.org/0000-0001-5965-9764>

## INTERNATIONAL EXPERIENCE OF IMPLEMENTATION OF EFFECTIVE MEDICAL SOCIAL INSURANCE IN UKRAINE

**Abstract.** The proposed article provides a thorough description of the main models of medical social insurance in developed European countries. Based on the analysis, the possibility and expediency of implementing the European experience in Ukraine as part of the national policy in the field of health care, aimed at promoting the transition to insurance medicine in Ukraine, was assessed. The main elements of the development of medical social insurance in Ukraine are proposed. The analysis and generalization of international experience gives reason to claim that the medical social insurance system needs to be modernized through the introduction of an integrated scheme that includes various elements of voluntary and mandatory medical insurance. In order to improve the system of medical social insurance as an additional source of investment in the field of health care, the author suggests: develop new and improve existing programs for the development of medical social insurance in accordance with the needs of potential policyholders; take into account the real socio-economic capacity of the majority of the population; implement a flexible tariff policy in the field of health insurance, implement a flexible tariff policy for social insurance services; to optimize the structure of the social package of the insured through a rational combination of mandatory and voluntary health insurance. Thus, it is important to note that medical social insurance is a necessary attribute of a socially oriented model of economic insurance. Only through the creation of an effective system of health insurance covering almost the entire population, it is possible to achieve a significant improvement in the financing of medical organizations, and therefore in the quality of medical services.

**Keywords:** health insurance, social insurance, voluntary health insurance, European experience, compulsory insurance, voluntary insurance.

**Постановка проблеми.** Медичне соціальне страхування є важливою складовою соціальної інфраструктури всіх промислово розвинених країн. У розвинених країнах Західної Європи, США, Австралії та Японії організаційно-економічні механізми медичного страхування створені та функціонують вже не одне десятиліття. В Україні наразі триває активна дискусія щодо переходу до такого типу фінансування, яке є наразі досить актуальним та потребує вирішення. Невизначеність переходу на новий рівень фінансування медичного соціального страхування та відсутність консенсусу серед різних учасників публічного адміністрування у сфері охорони здоров'я зумовили необхідність врахування зарубіжного досвіду країн-лідерів у сфері медичного соціального страхування його врегулювання та ефективності.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** В Україні дослідженнями окремих питань охорони здоров'я та функціонування медичного страхування займалися В. Андрущенко, В. Базилевич, Ю. Бескид, О. Бетлій, О. Василик, Ю. Вороненко, Н. Внукова, Ю. Ганущак, А. Городецька, М. Голубчиков, С. Грищук, А. Заретова, А. Захарова, О. Кириленко, В. Крамаренко, В. Паламарчук, В. Парій, О. Процюк, В. Руденко, В. Рудий, Г. Терешко, В. Філатов, С. Юрій. Також питання щодо правового аспекта впровадження та функціонування соціального страхування в Україні досліджували також вчені у сфері адміністрування, зокрема Н. Болотіна, І. Бухтіярова, О. Губар, Р. Гревцова, О. Грін, М. Менджул, О. Стрельченко, С. Стеценко, В. Стеценко, Я. Сенюта, С. Істомін, Я. Радиш. Важливе місце в розробці проблематики на дану тему посідають праці західних науковців: Дж. Гендерсона, Г. Муні, К. Харді та ін. Однак, незважаючи на значний доробок науковців у сфері медичного соціального страхування, проблеми вдосконалення системи добровільного медичного соціального страхування та переходу до обов'язкового медичного страхування на зразок світових країн залишаються актуальними та не вирішеними.

**Мета статті.** Здійснити ґрунтовну характеристику зарубіжного досвіду щодо впровадження добровільного соціального медичного страхування та перейняти позитивний досвід щодо його застосування в Україні.

**Виклад основного матеріалу.** Основними видами медичного страхування є державне (обов'язкове), добровільне та змішане. Ці види страхування не використовуються незалежно в жодній країні світу, але в деяких країнах вони є домінуючими.

Прямої залежності між вартістю медичної допомоги та рівнем здоров'я населення в жодній групі країн зі схожим рівнем розвитку не спостерігається. До першої сімки країн за ключовими показниками здоров'я (очікувана тривалість життя, дитяча смертність та багато інших показників) входять: Японія, Німеччина, США, Великобританія, Франція, Канада та Нідерланди.

Японія посідає перше місце, але вона посідає останнє місце за витратами на охорону здоров'я у відсотках від ВВП та за кількістю лікарів. США посідає



перше місце, але в США найгірші показники дитячої смертності та тривалості життя чоловіків. Тому напрошується висновок, що швидкої відповіді на питання, чи повинна країна, яка подолала бідність, витратити на охорону здоров'я більше, ніж зараз, не існує [1].

У США відсутнє обов'язкове медичне страхування для всього населення: наприкінці 90-х років ХХ ст. приватні страхові компанії та держава оплачували приблизно 70% загальних національних витрат на охорону здоров'я, або 440 млрд доларів, з яких на приватні страхові компанії припадало понад 30%.

Працівники страхуються за рахунок своїх роботодавців. Обов'язкове медичне страхування здійснюється двома типами страховиків: некомерційними та комерційними. Більшість американців мають медичну страховку за місцем роботи або за місцем роботи чоловіка чи дружини. Цей вид страхування називається груповим і є найдешевшим. У багатьох випадках роботодавець сплачує лише частину вартості. Деякі роботодавці пропонують кілька страхових планів на вибір, тоді як інші пропонують своїм працівникам лише один план. Якщо роботодавець не пропонує групове страхування, або якщо послуги, що покриваються запропонованим страхуванням, нечисленні, можна записатися на індивідуальний план.

Мережа державних госпіталів для військовослужбовців надає безкоштовну медичну допомогу військовослужбовцям та ветеранам. Ті, хто не має обов'язкової медичної страховки, мають можливість записатися на добровільне медичне страхування. У США страхові компанії вимагають від клієнтів сплачувати фіксовану (50-250 дол. США) або пайову (20%) частку своїх медичних витрат. У страховій термінології це відповідає застосуванню безумовного відшкодування [2].

Недосконалість системи медичного страхування прямо чи опосередковано впливає на всіх мешканців країни. І справа не лише в соціальній незахищеності більшості населення. Наприклад, якщо до лікарні потрапляє незастрахований пацієнт, лікарня не має права відмовити йому в обслуговуванні. Вартість його лікування неявно перекладається на застрахованого пацієнта. Це призводить до подальшого зростання страхових внесків.

Щороку органи влади різних рівнів змушені витратити до 30 мільярдів доларів США на покриття медичних витрат бідних верств населення. Ще 5 мільярдів доларів США "жертвують" лікарі, які часто погоджуються надавати безкоштовну медичну допомогу. Вартість надання послуг незастрахованим пацієнтам (яка є такою ж, як і вартість послуг застрахованим пацієнтам) частково перекладається на застрахованих осіб, а частково фінансується з державного бюджету. Однак це не зменшує гостроти проблеми, тому зростання витрат на охорону здоров'я в США відбувається безконтрольно впродовж десятиліть.

Однак, незважаючи на таке розмаїття послуг, більшість населення США не має всіх цих видів медичного страхування. Близько 44 мільйонів американців (у тому числі третина дітей) не мають медичної страховки, а 77 мільйонів мають так звану "переривчасту страховку".

Основними сильними сторонами американської системи охорони здоров'я є висока якість медичної допомоги та широкий вибір лікарів і лікарень. Однак, вартість охорони здоров'я є однією з найсерйозніших проблем у США. Витрати на охорону здоров'я є астрономічними, проте багато громадян США не мають коштів для відвідування лікаря або придбання ліків. Наприклад, середня вартість медичного обслуговування у лікаря загальної практики в країні становить 120 дол. USD [1; 3]. Тим не менш, витрати на охорону здоров'я в США перевищують витрати інших країн у порівнянні з розміром їхньої економіки і, за оцінками, становлять близько 16% ВВП. Згідно з нещодавно опублікованими даними, у 2009 році США витратили на охорону здоров'я 250 мільярдів доларів, або 8047 доларів на душу населення, що становить 17,3% від загальної економіки країни, порівняно з 16,2% у 2008 році. Соціальне забезпечення у США передбачає відповідну програму соціального страхування, яка офіційно називається «Страхування від старості, виживання та інвалідності» (OASDI), посилаючись на три її компоненти. Він в основному фінансується за рахунок спеціального податку на заробітну плату в розмірі 12,4%. Протягом 2023 року, за оцінками, 157 мільйонів людей заплатили в програму і 54 мільйони отримали пільги. Починаючи з Комісії Грінспена на початку 1980-х років, соціальне забезпечення сукупно збирано набагато більше податків на заробітну плату, присвячених програмі, ніж вона виплатила одержувачам - майже 3.6 трильйона доларів у 2023 році. Цей річний профіцит зараховується до цільових фондів соціального забезпечення, які містять спеціальні неринкові казначейські цінні папери. Цю суму надлишку зазвичай називають «Цільовим фондом соціального забезпечення». Виручка сплачується до Казначейства США, де вони можуть бути використані для інших державних цілей. Витрати на соціальне забезпечення різко зростуть протягом наступних десятиліть, багато в чому завдяки виходу на пенсію покоління бекі-буму. Очікується, що кількість отримувачів програми збільшиться з 46 мільйонів у 2023 році до 73 мільйонів у 2030 році [4; 5]. У 2023 та 2024 роках ставка податку на соціальне забезпечення становить 6,2% для працівників та 12,4% для самозайнятих. Сукупні федеральні ставки податку на соціальне забезпечення та «Medicare» становлять відповідно 7,65% та 15,3% для працівників та самозайнятих [6; 7; 8].

Існує два основних типи страхових полісів: 1) Health maintenance organizations (HMO) – самий бюджетний варіант, який дає можливість лікуватися тільки в певній мережі медичних клінік (яких не так багато). Цей страховий поліс не буде діяти в разі звернення до лікарів приватної практики. Є ще Exclusive Provider Organization (EPO) – це майже теж саме, але без лікаря

і напрямків до фахівців. 2) Preferred provider organizations (PPO) – ви самостійно обираєте і до якого лікаря йти лікуватися. Але, потрібно врахувати, що у вибраній клініці повинен бути укладений договір з вашої страхової (in-network), тоді лікування обійдеться вам в скромну суму. Якщо ж договір не укладено (out-of-network), медичні послуги будуть коштувати дорожче. Список клінік набагато ширше, ніж при НМО, і навіть, якщо клініка не входить в список – все одно це буде дешевше ніж у випадку з НМО. Визначившись з типом страхового поліса, потрібно вибрати план – він визначає, якими будуть ваші платежі і яку суму компенсації ви отримаєте від вашого страховика. Platinum – страхова оплачує 90% витрат, але щомісячні внески за цим полісом найвищі. Gold – компенсація 80% витрат. Silver – компенсація 70% витрат. Bronze – компенсація 60%. До речі, це один з найбільш популярних типів страхових полісів з порівняно прийнятною вартістю. Minimal – цей тарифний план найскромніший. Він підходить тільки для людей молодше 30 років і тих, хто з якоїсь причини втратив поточну страховку. Тарифний план компенсує лише самі базові медичні послуги. Вартість формується виходячи з того, який тип страховки і тарифний план ви вибрали. В середньому вартість страховки для дорослого в місяць становить 250-350 USD. Таким чином, сім'ї з дітьми щомісяця витрачають на страховку більше 1000 USD. Отже, страхова медицина в США є досить дорогою і складною системою у сфері забезпечення. Питання зручності обов'язкового медичного страхування для суспільства все ще залишається спірним, бо нинішня влада США тримає курс на реформи. В Україні питання страхування поки що не врегульоване на державному рівні, бо оплата медичних послуг часто відбувається з власної кишені пацієнта. Якщо у випадку з профілактичними прийомами це цілком адекватні суми, то при виникненні складних ситуацій зі здоров'ям вартість лікування може становити сотні тисяч гривень [9; 10].

Західноєвропейські системи охорони здоров'я традиційно поділяються на дві групи: модель Беверіджа і модель Бісмарка. Перша система (так звана бюджетна) була запропонована у Великобританії В. Беверіджем у 1942 році. Ця система передбачає, що всі громадяни мають доступ до охорони здоров'я, яка фінансується за рахунок цільових податків. Медичні працівники отримують заробітну плату відповідно до кількості пацієнтів, яких вони обслуговують. Ця система прийнята в багатьох розвинених країнах, наприклад, в Данії, Ірландії, Швеції та Фінляндії. Її перевагами є загальний доступ до медичної допомоги, державний контроль за витратами та справедливість у розподілі коштів.

Друга система базується на німецькому соціальному законодавстві О. Бісмарка. Згідно з цією системою, охорона здоров'я фінансується за рахунок обов'язкових внесків підприємств до спеціальних фондів, створених за професійною або регіональною ознакою. Страхувальниками працівників у системі обов'язкового медичного страхування є підприємства, установи та



організації. Управління цими фондами здійснюють представники застрахованих осіб.

Громадяни, які не мають такого медичного страхування, охоплені різними національними програмами соціального забезпечення або приватними страховими компаніями. Ця система найбільш поширена в Німеччині, Швейцарії та Франції [11].

Німеччина має найдовшу історію медичного страхування. Вона характеризується подвійною системою медичного страхування за участю приватних і державних організацій. Існує два види страхування: обов'язкове (державне) і добровільне (приватне). Витрати на охорону здоров'я в Німеччині постійно зростають і становлять приблизно 10,6% ВВП або 2 840 євро на душу населення.

Наразі медичне страхування в Німеччині здійснюється через державні лікарняні каси, більшість з яких організовані на регіональній основі, а деякі - на професійній або галузевій основі. Приблизно 90% населення охоплено державним медичним страхуванням. Страхові внески розподіляються порівну між роботодавцем і працівником і становлять 12-14% від бруutto-зарплати працівника. При розрахунку внеску враховуються лише перші 63 000 євро річного доходу працівника, що становить 52 8000 євро у східних провінціях. Непрацюючі члени сім'ї, як правило, автоматично покриваються цим страхуванням безкоштовно. Обсяг послуг, що відшкодовуються медичним страхуванням, включає перелік необхідних медичних послуг і не пов'язаний з сумою, яку людина повинна заплатити.

Менше 10% населення Німеччини охоплено приватним медичним страхуванням і не сплачує внески до державного фонду охорони здоров'я. Люди з річним доходом не менше 47 250 євро мають право на приватне страхування. Цей ліміт щорічно переглядається урядом.

При цьому розмір внесків залежить від вибору застрахованою особою послуг, віку, стану здоров'я та сфери діяльності. Приватне медичне страхування пропонує кращі та більш комплексні медичні послуги, але страхова компанія відшкодовує витрати застрахованій особі лише після того, як медичні послуги були фактично надані та оплачені застрахованою особою. Приватне страхування не обов'язково є дорожчим за державне, оскільки дозволяє людям придбати мінімальний набір необхідних послуг. Близько 0,3% населення не мають медичного страхування.

Перевагами німецької моделі медичного страхування є високий рівень медичного обслуговування, гарантований державою незалежно від економічної спроможності, максимальне охоплення населення обов'язковим медичним страхуванням, високі державні витрати на фінансування охорони здоров'я, громадський фонд охорони здоров'я, який сприяє профілактичним оглядам і превентивному лікуванню, а також значне державне фінансування медичних досліджень, медичних шкіл і клінік [12].



Хоча німецька система медичного страхування має цілу низку переваг, проте треба назвати і її недоліки, на які слід звернути увагу, розробляючи модель медичного страхування для України: по-перше, постійне збільшення розмірів відрахувань на медичне страхування, які сьогодні становлять приблизно 13,4 % заробітної плати до оподаткування. Сьогодні прогнозується подальше зростання цього показника. Насамперед це пов'язано з погіршенням демографічної ситуації в країні; по-друге, суттєве збільшення організаційних витрат в системі охорони здоров'я. У лікарняних касах вони становлять приблизно 5 % від суми внесків. У розрахунку на одну застраховану особу в 2022 р. вони становили 156 євро, а у 2023 р. — 199 євро, що свідчить про неефективну організацію роботи суспільних лікарняних кас. Обов'язкове медичне страхування GKV є головним складником системи охорони здоров'я Німеччини. Згідно з німецьким законодавством, основні функції такого страхування – це не тільки лікування хворих та допомогти покрити витрати на лікування, реабілітації, але й зміцнення здоров'я та профілактика захворювань в цілому. Система страхування має давню історію та починається ще з правління Бісмарка у 19 сторіччі. На початку страховка поширювалася тільки на найманих працівників та сплачувалася виключно за їх рахунок. У 2007 році відбулося реформування охорони здоров'я в Німеччині та був ухвалений закон про обов'язкове медичне страхування. На сьогодні приблизно 90% громадяни ФРН мають медичну страховку в рамках GKV. Із 2023 року, згідно з законом про фінансову стабілізацію державного медичного страхування (GKV), відсоток виплат на обов'язкове медичне страхування складає в середньому до 16,2%. На 2022 рік відсоток внесків становив 14,6% від заробітної плати бруто. Вони розподіляються порівну між працівниками та роботодавцями відповідно: 7,3% вносить працедавець, а інші 7,3% вираховуються безпосередньо із загальної суми зарплати [13; 12]. Крім того, додаткові витрати створює мережа посередників, які збирають та акумулюють рахунки за медичні послуги і передають у лікарняні каси;

по-третє, державне медичне страхування має обмежений контроль над кількістю та якістю наданих медичних послуг. Витрати на охорону здоров'я збираються посередницькими організаціями, акумулюються, а потім перераховуються до Фонду медичного страхування. У цьому контексті лікарняна каса не має прямого зв'язку з пацієнтами, а отже, не може контролювати кількість і якість наданих послуг. З іншого боку, ця анонімність є перевагою такої системи охорони здоров'я. Лікарняні каси не можуть обмежувати обсяг медичних послуг, необхідних для застрахованих, з метою економії коштів. Крім того, сьогодні в Німеччині не існує єдиного носія, в якому зберігається вся інформація про стан здоров'я людини;

по-четверте, лікарняні каси не акумулюють страхові внески, а отже, не можуть займатися інвестиційною діяльністю та отримувати прибуток від інвестування зібраних коштів;

по-п'яте, перелік медичних послуг, гарантованих обов'язковим медичним страхуванням, постійно скорочується. На сьогодні це вже стосується багатьох стоматологічних послуг та придбання окулярів і контактних лінз. Крім того, існує черга на прийом до конкретного лікаря, а на деякі операції потрібно чекати майже півроку [12].

На відміну від німецької моделі, французька модель медичного страхування має централізовану форму функціонування. Існує загальна система страхування на випадок хвороби, яка охоплює приблизно 80% населення. Система обов'язкового медичного страхування регулюється Законом "Про медичне страхування та фінансування охорони здоров'я", який передбачає сплату страхових внесків як працівником, так і роботодавцем. Роботодавець сплачує 12,5 %, а працівник - 7 %.

Систему медичного страхування контролює Національний фонд (Фонд страхування працівників), який перебуває у віданні Міністерства соціального захисту та праці. Національна каса відповідає за визначення розмірів виплат і страхових внесків, управління загальною діяльністю Фонду медичного страхування, а також контроль за якістю та вартістю медичних послуг. Існують місцеві відділення, кожне з яких відповідає за страхування в певному регіоні і не конкурує з іншими. Страхування здійснюється за регіональним принципом. Клієнти фактично позбавлені права вибору страхової організації. Держава гарантує низькі ціни на ліки [11].

Окрім обов'язкового страхування, у Франції існує низка товариств взаємодопомоги, які надають додаткове покриття, наприклад, медичну та стоматологічну допомогу. Ці товариства взаємодопомоги сприяють виплаті страхових відшкодувань своїми членами, а деякі товариства допомагають у догляді за людьми похилого віку. Діяльність товариств взаємодопомоги координується національними федераціями. У Франції також розвинулася мережа приватних страхових компаній [14].

Спільними рисами німецької та французької моделей є: обов'язковість страхування, доступність для всіх громадян незалежно від рівня ризику, використання сучасних технологій, соціальна солідарність та участь держави в оплаті лікування та медикаментів.

У Великобританії діє система фінансування через бюджет охорони здоров'я, що визначає державний характер системи через високий ступінь централізованого контролю. Основна частина фінансування надходить з державного бюджету і розподіляється зверху вниз по управлінській вертикалі. Централізоване фінансування допомагає обмежити зростання вартості лікування.

Фінансовою основою національної системи охорони здоров'я є податкові надходження, які складають 90% бюджету охорони здоров'я. Лише 7,5% з них - це внески роботодавців. Таким чином, національна система охорони здоров'я значною мірою фінансується за рахунок внесків платників податків та державного фінансування охорони здоров'я.

Приватне медичне страхування у Великобританії покриває лише ті сфери медичних послуг, які не надаються Національною службою охорони здоров'я. Приватним добровільним страхуванням охоплено понад 13% населення [1].

Основним принципом діяльності приватних страхових компаній є доповнення державної системи охорони здоров'я. Страхуються лише ті ризики, які не покриваються державною системою охорони здоров'я. Враховуючи високий рівень розвитку державної системи охорони здоров'я, покриття приватного медичного страхування є досить обмеженим і покриває лише платні медичні процедури як у приватних, так і в державних лікарнях.

Суттєвими недоліками державної системи охорони здоров'я є її монополістичні тенденції, нехтування правами пацієнтів і, як правило, відсутність вибору лікарів та медичних закладів.

Уряд Великобританії пропонує стимулювати спроби НСЗУ підвищити ефективність надання медичних послуг та збільшити конкуренцію між медичними організаціями. Запроваджено розподіл відповідальності за надання медичної допомоги та її доставку [1].

Вивчення різних схем медичного страхування в інших країнах показало, що кожна з досліджуваних нами країн має свій власний специфічний тип страхування, незважаючи на три основні моделі медичного страхування, що переважають в Європі. Тому ми дійшли висновку, що не існує універсальної моделі, придатної для всіх країн. Країни повинні розробити і запровадити ту модель медичного страхування, яка найкраще підходить їхнім громадянам, а також забезпечити її реалізацію та управління нею. Звичайно, це не виключає можливості та необхідності реформ, але якнайшвидше запровадження сучасного медичного страхування дасть змогу країні розвиватися далі. Система охорони здоров'я України потребує адаптації до сучасних економічних умов та нашого менталітету. Створення нової системи медичного страхування вимагає, зокрема, розвитку цивілізованих ринкових відносин у соціальній сфері та сфері охорони здоров'я. Досвід Європейського Союзу та країн Центральної і Східної Європи показує, що механізми фінансування охорони здоров'я можуть успішно вдосконалюватися в рамках як бюджетного фінансування, так і соціального медичного страхування. Якщо дивитися в майбутнє, то ідеальною моделлю для України є бюджетно-страхова медицина. Це означає, що, наприклад, онкологія, СНІД, невідкладна допомога, охорона материнства і дитинства фінансуватимуться з державного бюджету, а решта - з фонду загальнообов'язкового медичного соціального страхування [15; 16].

У 2015 році Уряд України ініціював трансформаційну реформу системи охорони здоров'я. Метою трансформації було поліпшення стану здоров'я населення та забезпечення фінансового захисту від надмірних витрат «з кишені» домогосподарств українців шляхом підвищення ефективності, модернізації застарілої системи надання послуг та покращення доступу до



якісного медичного обслуговування. На той час в Україні спостерігалася гостра криза у фінансуванні медичної галузі: обговорювалися та взаємно критикувалися проєкти реформування від старої і нової команд та назривала нагальна потреба у модернізації закупівельного процесу в медичній сфері.

Відповідно до частини 1 статті 1 Закону України «Про державні фінансові гарантії медичного обслуговування населення», програма медичних гарантій — це програма, що визначає перелік та обсяг медичних послуг (включаючи медичні вироби) та лікарських засобів, повну оплату надання пацієнтам яких держава гарантує за рахунок коштів державного бюджету України (згідно з тарифом) для профілактики, діагностики, лікування та реабілітації у зв'язку з хворобами, травмами, отруєннями і патологічними станами, а також у зв'язку з вагітністю та пологами.

У 2022 році на Програму медичних гарантій передбачено 157,3 мільярдів гривень. Це на 33,8 мільярдів гривень більше, порівняно з 2021 роком. За такий бюджет проголосувала Верховна Рада з прийняттям проєкту закону України «Про Державний бюджет України на 2022 рік». Загалом у проєкті програми медичних гарантій на 2022 рік передбачено 36 пакетів медичних послуг (із повним переліком можна ознайомитись за цим посиланням). Серед нових - «Хірургічні операції дорослим і дітям в умовах стаціонару одного дня». Цю медичну допомогу виділили в окремий пакет, щоб стимулювати розвиток стаціонарно-замісних підходів, які дозволять не тримати пацієнта у лікарні без необхідності, як повідомляє Національна служба здоров'я України.

Відповідно до Положення «Про Національну службу здоров'я України», затвердженого Постановою Кабінету Міністрів України № 1101 від 27 грудня 2017 року, НСЗУ є центральним органом виконавчої влади, діяльність якого спрямовується і координується Кабінетом Міністрів України через міністра охорони здоров'я, який реалізує державну політику у сфері державних фінансових гарантій медичного обслуговування населення.

По суті, безкоштовних послуг лікарні не надають. Ті, що входять до Програми медичних гарантій, оплачуються НСЗУ, а додатковим джерелом доходу медичних закладів є надання платних послуг, які оплачує сам пацієнт. Наразі відсутні обмеження щодо об'єму надання платних послуг медичним закладом [17].

Наразі необхідно здійснити низку кроків для реформування економічних засад системи охорони здоров'я, в тому числі її фінансування. Реформування фінансування охорони здоров'я в Україні має відбуватися в рамках загальноприйнятих в Європі принципів соціальної рівності, справедливості та солідарності в організації та наданні медичних послуг [18].

**Висновки.** Розглянувши основні типи фінансування охорони здоров'я в кожній країні, можна зробити висновок, що найбільш прийнятною формою фінансування для більшості країн є змішаний тип. У змішаній системі медичного страхування внески здійснюються державою, роботодавцями та



громадянами, але при цьому доступність медичної допомоги для непрацюючих громадян та соціально вразливих груп населення повинна забезпечуватися шляхом законодавчого закріплення гарантованого рівня безоплатної медичної допомоги. Внески на загальнообов'язкове медичне страхування для цих груп населення мають здійснюватися за рахунок коштів відповідних бюджетів. Частка державного фінансування повинна становити не менше п'ятдесяти відсотків від загальної суми внесків. Системи охорони здоров'я, засновані на змішаному медичному страхуванні, повинні відповідати принципам соціальної справедливості та забезпечувати рівний і адекватний доступ до якісних медичних послуг для всіх громадян. Таким чином, рівень суспільної охорони здоров'я безпосередньо залежить від фінансової ефективності сектору. Це завжди було предметом жвавих дискусій у країнах з різним рівнем економічного розвитку. Однак питання про те, яка форма фінансування охорони здоров'я є найкращою, залишається невирішеним. Хоча будь-яка форма фінансування має свої переваги та недоліки, суспільство виявляє інтерес до змішаної системи. Така система, з одного боку, забезпечила б необхідний рівень медичного обслуговування населення, а з іншого - створила б певну зацікавленість населення у покращенні медичного обслуговування та забезпечила б відповідальність медичних працівників за якість своєї роботи.

#### *Література:*

1. Машина Н. І. Міжнародне страхування: навч. посібник. К.: Центр учбової літератури, 2006. 504 с.
2. Александрова М.М. Страхування: навчально-методичний посібник. К.: ЦУЛ, 2002. 208 с.
3. Стрельченко О.Г., Александрова К.О. Доктринальна характеристика публічного адміністрування фармацевтичним сектором охорони здоров'я. *Часопис Київського університету права*. 2022. № 1. С. 111-113. DOI: 10.36695/2219-5521.1.2022.18
4. Медичне страхування в країнах світу: США <https://tripmydream.ua/media/layfhak/meditsinskoe-strahovanie-v-stranah-mira-ssha>
5. Kuzmenko O., Strelchenko O. (2021). Peculiarities of financial and legal regulation in the field of transplantation: current state and development prospect. *modern management review*. ol. 26, № 2 (2021), pp 53-65. URL :<https://doi.org/10.7862/rz.2021.mmr.11>
6. Social Security Administration. "Social Security & Medicare Tax Rates." URL :<https://www.investopedia.com/terms/o/oasdi.asp#citation-42>
7. Oksana G. Strelchenko, Igor D. Pastukh, Oleksandr S. Dotsenko, Iryna G. Bukhtiyarova, Svitlana P. Koshova (2024). Protection of the rights of healthcare workers in the light of european integration processes. *Clinical and Preventive Medicine*. № 1 (31). С. 130-139.
8. Strelchenko O., Okhrimenko I., Kislitsyna I. (2023). Administrative and legal regulation of distance and blended learning during the covid-19 pandemic. *Journal of law and political sciences scientific and academy journal*, 36. P. 10-26.
9. Strelchenko O., Okhrimenko I., Martynenko D. (2022). Character of public administration by the digitalization process during health care virtualization. *Journal of law and political sciences scientific and academy journal*, VOL. (33 (2), P. 277-288.
10. Рудакова Л.О., Михальчук В.М. (2023). Особливості соціального медичного страхування працівників сфери охорони здоров'я. *Клінічна і профілактична медицина. Науковий медичний журнал. Clinical and Preventive Medicine*. № 8 (30). (грудень). С. 108-118.

11. Губар О. Є. Медичне страхування у країнах Європейського Союзу. Фінанси України. 2003. № 7. 130 с.
12. Страхування: підручник / За ред. В. Д. Базилевича. К.: Знання, 2008. С. 901-1000.
13. Shcherbina A. Обов'язкове медичне страхування в Німеччині. URL :<https://ukrainianingermany.de/uk/health-insurance-in-germany-uk/3> Червня 2023
14. Юрій С. І., Шаварина М. П., Шаманська Н. В. Соціальне страхування: Підручник. К.: Кондор. 2006. 464 с.
15. Мних М. В. Медичне страхування та необхідність запровадження в Україні. Економіка та держава. 2007. № 240. 41 с.)).
16. Межа між рівнями спеціалізованої допомоги зникне: як платитимуть, так і лікуватимуть? URL :<http://www.vz.kiev.ua/med/08-09/7.shtml>.
17. Курбет А. Медична реформа в Україні у 2022 році: аналіз проблем та фінансування галузі URL :<https://intelmag.com/medicine/17166-medychna-reforma-v-ukrayini-u-2022-rocz-i-analiz-problem-ta-finansuvannya-galuzi/>
18. Новосельська Л. І. Шляхи запровадження медичного соціального страхування в Україні. *Науковий вісник НЛУ*. 2008. № 18. С. 82-85.

#### References:

1. Mashyna N. I. (2006). *Mizhnarodne strakhuvannia [International insurance]*. К.: Tsentr uchbovoi literatury [in Ukrainian].
2. Aleksandrova M.M. (2002). *Strakhuvannia [Insurance]*. К.: TsUL [in Ukrainian].
3. Strelchenko O.H. & Aleksandrova K.O. (2022). Doktrynalna kharakterystyka publicnogo administruvannia farmatsevychnym sektorom okhorony zdorovia. *Chasopys Kyivskoho universytetu prava*, 1, 111-113 [in Ukrainian].
4. *Medychne strakhuvannia v krainakh svitu SSHA [Medical insurance in the countries of the world: USA]* Retrieved from <https://tripmydream.ua/media/layfhak/meditsinskoe-strahovanie-v-stranah-mira-ssha> [in Ukrainian].
5. Kuzmenko O. & Strelchenko O. (2021). Peculiarities of financial and legal regulation in the field of transplantation: current state and development prospect. *modern management review*, 26 (2), 53-65. Retrieved from: <https://doi.org/10.7862/rz.2021.mmr.11> [in Ukrainian].
6. Social Security Administration. "Social Security & Medicare Tax Rates". Retrieved from <https://www.investopedia.com/terms/o/oasdi.asp#citation-42> [in Ukrainian].
7. Strelchenko O. & Pastukh I. & Dotsenko O. & Bukhtiyarova I. & Koshova S. (2024). Protection of the rights of healthcare workers in the light of european integration processes. *Clinical and Preventive Medicine*, 1 (31), 130-139. [in Ukrainian].
8. Strelchenko O. & Okhrimenko I. & Kislitsyna I. (2023). Administrative and legal regulation of distance and blended learning during the covid-19 pandemic. *Journal of law and political sciences scientific and academy journal*, 36. P. 10-26. [in Ukrainian].
9. Strelchenko O. & Okhrimenko I., & Martynenko D. Character of public administration by the digitalization process during health care virtualization, 33(2), 2022, *Journal of Law and Political Sciences*, Jordan. Retrieved from [https://drive.google.com/file/d/1i5uzRwkFvDS9t1\\_4yZ5d77WvwGmv6ZwN/view](https://drive.google.com/file/d/1i5uzRwkFvDS9t1_4yZ5d77WvwGmv6ZwN/view) [in Jordan].
10. Rudakova L.O., Mykhalchuk V.M. (2023). Osoblyvosti sotsialnoho medychnoho strakhuvannia pratsivnykiv sfery okhorony zdorovia [Osoblyvosti sotsialnoho medychnoho strakhuvannia pratsivnykiv sfery okhorony zdorovia]. *Klinichna i profilaktychna medytsyna Clinical and preventive medicine. Naukovyi medychnyi zhurnal - Clinical and Preventive Medicine. Naukovyi medychnyi zhurnal. Clinical and Preventive Medicine*, 8 (30), 108-118 [in Ukrainian].
11. Hubar O. Y. (2003). Medychne strakhuvannia u krainakh Yevropeiskoho Soiuzu [Medical insurance in the countries of the European Union]. *Finansy Ukrainy - Finances of Ukraine*, 7, 130 [in Ukrainian].

Журнал «Перспективи та інновації науки»  
(Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»)  
№ 4(38) 2024

12. Bazylevycha V. D. (2008). Strakhuvannia [Insurance]. K.: Znannia [in Ukrainian].
13. Shcherbina A. (2023). Mandatory health insurance in Germany [Mandatory health insurance in Germany]. Retrieved from :<https://ukrainianingermany.de/uk/health-insurance-in-germany-uk/> [in Ukrainian].
14. Iurii S. I. & Shavaryna M. P. & Shamanska N. V. (2006). Sotsialne strakhuvannia: Pidruchnyk. K.: Kondor. [in Ukrainian].
15. Mnykh M. V. (2007). Medychne strakhuvannia ta neobkhidnist zaprovadzhennia v Ukraini [Medical insurance and the need for introduction in Ukraine]. *Ekonomika ta derzhava - Economy and the state*, 240, 41 s. [in Ukrainian].
16. Mezha mizh rivniamy spetsializovanoi dopomohy znykne: yak platytytymut, tak i likuvatymut? [The border between the levels of specialized care will disappear: how will they be paid and how will they be treated?] Retrieved from: <http://www.vz.kiev.ua/med/08-09/7.shtml>. [in Ukrainian].
17. Kurbet A. (2022). Medychna reforma v Ukraini u 2022 rotsi: analiz problem ta finansuvannia haluzi [Medical reform in Ukraine in 2022: analysis of problems and financing of the industry]. Retrieved from : <https://intelmag.com/medicine/17166-medychna-reforma-v-ukrayini-u-2022-roczy-analiz-problem-ta-finansuvannya-galuzi/> [in Ukrainian].
18. Novoselska L. I. (2008). Shliakhy zaprovadzhennia medychnoho sotsialnoho strakhuvannia v Ukraini [Ways of introducing medical social insurance in Ukraine]. *Naukovyi visnyk NLU - Scientific Bulletin of NLU*, 18, 82-85. [in Ukrainian].

УДК 616.33/342-002.44-06:616-005.1-08]-036.87

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4\(38\)-1239-1249](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4(38)-1239-1249)

**Запорожан Степан Йосипович** доктор медичних наук, професор кафедри загальної хірургії, Тернопільський національний медичний університет імені І.Я. Горбачевського МОЗ України, тел.: (097) 562-43-90, <https://orcid.org/0000-0002-4038-2010>

**Продан Андрій Михайлович** кандидат медичних наук, доцент кафедри хірургії ФПО, Тернопільський національний медичний університет імені І.Я. Горбачевського МОЗ України, тел.: (067)712-01-99, <https://orcid.org/0000-0002-6052-192X>

## **ГЕМОСТАЗИОЛОГІЧНІ ЗМІНИ В ПРОГНОЗІ РЕЦИДИВУ КРОВОТЕЧІ У ХВОРИХ НА ГАСТРО-ДУОДЕНАЛЬНІ ВИРАЗКИ**

**Анотація.** На сучасному етапі розвитку хірургічної гастроентерології помітним є прагнення хірургів до індивідуалізації показів стосовно терміну виконання операцій у хворих з кривавлячими гастродуоденальними виразками. Відстрочені і планові оперативні втручання дають значно кращі результати та дозволяють радикалізувати лікування. При цьому залишається невідомим функціональний стан всіх ланок системи гемостазу з врахуванням тканинних та гемічних резервів як факторів, що вимагають більш активної чи вичікувальної тактики. Вирішальне значення для покращення результатів лікування гастродуоденальних виразкових кровотеч є запобігання ранньому рецидиву кровотечі. При використанні складних математичних методів прогнозування лише врахування віку хворих, ступеня крововтрати, розміру виразки та стану гемостазу в ній дозволяють отримати певний результат. Однак проведені дослідження не враховують динаміки наростання наслідків крововтрати та відповідних змін напруженості системи гемостазу.

Тому прогнозування стійкості гемостазу з динамічним дослідженням основних ланок системи гемостазу та врахуванням найінформативніших чинників ризику є актуальним і дозволить розробити оптимальний алгоритм лікувальної тактики у хворих на виразкову хворобу, ускладнену кровотечею.

У хворих на гастродуоденальні кровотечі проведено комплексне динамічне дослідження гемічних показників системи гемостазу та тканинного гемостазу, що дозволяє оцінювати глибину порушень коагуляції безпосередньо біля субстрату кровотечі та дає можливість зробити висновок про функціональні резерви прокоагулянтів і на даній основі виділити п'ять варіантів гемостазу внаслідок гастродуоденальної виразкової кровотечі. Вивчено співвідношення між функціональним станом основних ланок системи



гемостазу, запропоновано методику математичного прогнозування стійкості гемостазу, що дозволяє провадити хірургічне лікування хворих в оптимальний термін та запобігати рецидиву кровотеч. Удосконалено якість лікування гастродуоденальних кровотеч шляхом переходу від емпіричного вибору терміну хірургічного лікування до аналітичного обґрунтування на підставі регресійної оцінки прогнозу стійкості гемостазу.

**Ключові слова:** Виразкові кровотечі, варіанти гемостазу.

**Zaporozhan Stepan Yosypovych** Prof., DSc, PhD, MD, Professor of department of general surgery, I. Horbachevsky Ternopil National Medical University, Ternopil, tel.: (097) 562-43-90, <https://orcid.org/0000-0002-4038-2010>

**Prodan Andrii Mykhailovych** PhD, MD, 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>

## **HAEMOSTASIOLOGICAL CHANGES IN THE PROGNOSIS OF BLEEDING RECURRENCE IN PATIENTS WITH GASTRO-DUODENAL ULCERS**

**Abstract.** At the present stage of development of surgical gastroenterology, surgeons are striving to individualise indications for the timing of operations in patients with bleeding gastroduodenal ulcers. Delayed and planned surgical interventions give significantly better results and allow for radicalised treatment. At the same time, the functional state of all parts of the haemostasis system remains unknown, taking into account tissue and hemic reserves as factors that require more active or wait-and-see tactics. Prevention of early recurrence of bleeding is crucial for improving the results of treatment of gastroduodenal ulcer bleeding. When using complex mathematical methods of prediction, only taking into account the age of patients, the degree of blood loss, the size of the ulcer and the state of haemostasis in it allows to obtain a certain result. However, these studies do not take into account the dynamics of the increasing consequences of blood loss and the corresponding changes in the tension of the haemostatic system.

Therefore, prediction of haemostatic stability with dynamic study of the main links of the haemostatic system and taking into account the most informative risk factors is relevant and will allow developing an optimal algorithm of treatment tactics in patients with peptic ulcer complicated by bleeding.

In patients with gastroduodenal bleeding, a comprehensive dynamic study of hemic parameters of the hemostatic system and tissue hemostasis was performed, which allows to assess the depth of coagulation disorders directly at the bleeding substrate and makes it possible to conclude about the functional reserves of procoagulants and, on this basis, to distinguish five variants of hemostasis due to

gastroduodenal ulcer bleeding. The correlation between the functional state of the main components of the haemostatic system was studied, and a method of mathematical prediction of haemostatic stability was proposed, which allows for surgical treatment of patients in the optimal time and prevents recurrence of bleeding. The quality of treatment of gastroduodenal bleeding has been improved by moving from the empirical choice of the timing of surgical treatment to the analytical justification based on the regression estimation of the prediction of haemostasis stability.

**Keywords:** Peptic ulcer bleeding, haemostatic options.

**Постановка проблеми.** За останній час смертність від кровотеч зменшилась завдяки впровадженню ендоскопічних діагностичних та лікувальних методик [1,2].

В Україні щорічно лікується в стаціонарах близько 50000 хворих з приводу шлунково-кишкових кровотеч. Дискутується питання відносно ендоскопічних методик зупинки кровотеч, використання того чи іншого ендоскопічного способу гемостазу, його ефективності залежно від локалізації виразки та особливостей системи гемостазу.

Кровотеча - це патологічне явище, що характеризується втратою крові з пошкоджених судин системи кровообігу [3,4]. Цей процес може бути спричинений різноманітними факторами, включаючи травму, хвороби судинної системи, порушення згортання крові, або системні захворювання. Кровотечі класифікуються за різними ознаками, такими як локалізація, об'єм втрати крові, та характер кровотечі [5,6]. В залежності від місця виникнення, кровотечі можуть бути зовнішніми або внутрішніми. Зовнішні кровотечі спостерігаються при ушкодженні шкіри або слизових оболонок, що призводить до видимої втрати крові. Внутрішні кровотечі виникають в області органів та тканин, і часто можуть бути прихованими, що ускладнює їх діагностику та лікування [7,8,9]. Об'єм втрати крові є ще однією важливою характеристикою кровотечі. Малі кровотечі можуть бути легко контрольовані організмом за допомогою механізмів згортання крові, тоді як значні втрати крові можуть призвести до шоку та загрози життю. Характер кровотечі також може варіюватися, включаючи пульсуючі кровотечі при ушкодженні артерій, або тягучі кровотечі при пошкодженні вен. Значна увага приділяється також профілактиці кровотеч. Це включає в себе заходи з попередження травматичних ушкоджень, які можуть призвести до кровотеч, а також дотримання режиму лікування пацієнтами з захворюваннями, які можуть підвищити ризик кровотечі. При цьому важливо враховувати індивідуальні особливості кожного пацієнта, включаючи наявність вроджених аномалій судинної системи, порушень згортання крові, або прийому препаратів, які можуть впливати на кровообіг [10,11,12].

Крім того, надзвичайно важливою є підготовка медичного персоналу до надання ефективної допомоги в разі кровотечі. Це включає в себе навички

негайної оцінки стану пацієнта, встановлення діагнозу та плану лікування, а також вміння використовувати різноманітні методи зупинки кровотечі, від простих заходів накладання биндажів до складних хірургічних втручань. Лікування кровотечі зазвичай включає в себе застосування різноманітних методів зупинки кровотечі, таких як накладання тиску, використання гемостатичних засобів, та хірургічні втручання для зшивання пошкоджених судин. Для успішного лікування кровотечі необхідно швидко та ефективно встановити діагноз, визначити джерело кровотечі, та прийняти відповідні заходи зупинки кровотечі з мінімальними ускладненнями для пацієнта [13,14].

Загалом, кровотеча є серйозним медичним станом, який вимагає негайного та компетентного втручання для забезпечення виживання та поліпшення прогнозу пацієнта. Розуміння механізмів виникнення кровотеч, розвиток нових методів лікування та профілактики, а також навички надання ефективної медичної допомоги в разі кровотечі є ключовими компонентами успішного управління цим складним клінічним синдромом.

Гастродуоденальні виразки - це патологічні утворення, які розвиваються на слизовій оболонці шлунка (гастральні виразки) або на слизовій оболонці дванадцятипалої кишки (дуоденальні виразки) [15,16]. Вони представляють собою дефекти в епітеліальному покриві, які можуть проникати в глибокі шари стінки шлунка або кишечника. Вони є поширеною проблемою в усьому світі, особливо серед певних груп населення. Наприклад, за епідеміологічними даними, країни з високим рівнем розвитку зазвичай мають вищу прогалузь гастродуоденальних виразок у порівнянні з країнами з низьким рівнем розвитку. Це може бути пов'язано з дією різних факторів, таких як дієта, стрес, споживання алкоголю, куріння та інші фактори ризику [17,18]. Головною причиною розвитку гастродуоденальних виразок є розлад у балансі між захисними механізмами слизової оболонки та агресивними факторами, такими як шкідливі бактерії, нестероїдні протизапальні препарати (НПЗП), алкоголь, стрес, куріння та інші чинники. Найбільш поширеною причиною гастродуоденальних виразок є інфекція бактерією *Helicobacter pylori*, яка викликає запалення слизової оболонки та сприяє утворенню виразок [19,20]. Симптоми гастродуоденальних виразок можуть варіюватися в залежності від місця їх розташування та ступеня ураження. До типових симптомів відносяться біль або дискомфорт у верхній частині живота, втрата апетиту, відчуття важкості після їжі, рвота з кров'ю.

Для діагностики гастродуоденальних виразок можуть використовуватися різні методи, включаючи ендоскопію, баріумову рентгенографію, аналізи крові для визначення наявності *Helicobacter pylori* та інші дослідження. Лікування гастродуоденальних виразок зазвичай включає в себе застосування препаратів, що знижують кислотність шлункового соку, антибіотиків для лікування інфекції *Helicobacter pylori*, протизапальних препаратів для зменшення запалення та захисних препаратів для загоєння виразок. Крім того,

важливо уникати факторів, які можуть подразнювати слизову оболонку шлунка та кишечника, таких як стрес, куріння та вживання алкоголю [21,22].

У важких випадках гастродуоденальні виразки можуть призвести до серйозних ускладнень, таких як кровотеча, перфорація (пробій) стінки шлунка або кишечника, або звуження виходу зі шлунка. Такі ускладнення вимагають негайного медичного втручання та госпіталізації.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Виразкова кровотеча залишається типовою невідкладною медичною допомогою зі значною захворюваністю та смертністю. Повторна виразкова кровотеча часто виникає протягом трьох днів після екстреного ендоскопічного гемостазу. Наше дослідження спрямоване на розробку номограми для прогнозування повторної кровотечі протягом трьох днів після невідкладного ендоскопічного гемостазу для кровотечі з пептичної виразки високого ризику залежно від змін в системі гемостазу.

Виразкова кровотеча є основною причиною гострої неварикозної кровотечі з верхніх відділів шлунково-кишкового тракту яка залишається актуальною медичною проблемою зі значною захворюваністю та смертністю. Незважаючи на те, що прогноз пацієнтів з ПНБ покращився завдяки прогресу в терапії інгібіторами протонної помпи (ІПП) та ендоскопічному лікуванні, це залишається потенційно небезпечним для життя невідкладним станом шлунково-кишкового тракту. Щороку багато пацієнтів помирало через повторну кровотечу при виразковій хворобі [23,24,25]. Стверджено, що більшість повторних кровотеч відбувалися протягом трьох днів після ендоскопічного гемостазу, а смерть зазвичай наставала у людей, у яких кровотеча повторювалася протягом трьох днів. Таким чином, вивчення ефективних детермінантів і розробка методів раннього виявлення пацієнтів з високим ризиком повторної кровотечі після невідкладного ендоскопічного гемостазу є адекватним запобіжним заходом для покращення прогнозу рецидиву кровотечі.

**Метою статті** є на основі динамічного дослідження основних ланок системи гемостазу та врахуванням найінформативніших чинників ризику розробити оптимальний алгоритм лікувальної тактики у хворих на виразкову хворобу, ускладнену кровотечею.

**Виклад основного матеріалу.** Розгорнуте дослідження системи гемостазу проведено у 104 хворих. З них у 80 хворих була виразка дванадцятипалої кишки, а у 24 - виразка шлунка.

На основі інтегральної оцінки гемостазіограми, залежно від співвідношення коагуляційної і протизсідальної ланок, виділено п'ять варіантів реакції гемостазу у хворих з виразковою кровотечею.

Для оцінки реакції системи гемостазу вивчали показники тромбоеластограми (ТЕГ), уніфіковані показники розгорнутої гемостазіограми, які дозволяють охарактеризувати стан всіх ланок системи гемостазу; активований



час рекальцифікації (АЧР), протромбінований індекс (ГИ), толерантність плазми до гепарину (ТПГ), тромбінований час (ТЧ), активований частковий тромбoplastиновий час (АЧТЧ); концентрацію фібриногену (Ф) та продуктів розщеплення фібрину/фібриногену (ПРФ/Ф), активність антитромбіну - III (АТ-III); вміст розчинного фібрину (РФ), активність XIII фактора (Ф XIII); фібринолітичну активність крові (ФАК) та плазми (ФАП) за лізисом еуглобулінового згустка; хагеманзалежний фібриноліз; активність плазміногену; кількість тромбоцитів і їх агрегацію, викликану аденозиндифосфатом (АДФ) [26,27,28,29,30,31,32]].

Експрес-оцінку всіх ланок гемостазу проводили за даними тромбеластографії на гемокоагулографі ГKM-4-02 та турбідиметричним методом.

Дані дослідження проводились в динаміці консервативного та оперативного лікування на 1-2, 3-4, 5-7 і 9-11 доби, їх результати обраховані методом варіаційної статистики.

Після дослідження системи гемостазу виділено групи з рівномірним розподілом значень параметрів усіх ланок системи гемостазу, причому достовірність відмінностей між домінуючою більшістю показників у групах була висока:  $p < 0,05$ . Використання багатфакторного лінійного регресивного дискримінантного аналізу дозволило отримати узагальнюючу оцінку стійкості гемостазу для кожної з груп і виділити такі варіанти гемостазу у хворих: гіпергіпокоагуляційний (ГГ), гіпонормокоагуляційний (ГН), гіпокоагуляційний без поглиблення коагулопатії (ГБ), гіпокоагуляційний з поглибленням коагулопатії (ГЗ), ДВЗ-подібний (ДВЗ).

Нормокоагуляційний варіант (НК), при якому показники гемостазу були в межах норми, відмічено у 26,6 % хворих.

Гіпернормокоагуляційний варіант (ГН) встановлено у 37,4% хворих. У них відмічено активацію коагуляційної ланки гемостазу, яка урівноважувалася компенсаторним підсиленням фібринолітичного потенціалу, при відсутності підвищення маркерів ДВЗ-синдрому. Вміст АТ III, кількість та агрегація тромбоцитів в межах норми.

На підставі комплексного аналізу клінічних, ендоскопічних, лабораторних та гемостазіологічних показників виділено 4 ступені стабільності гемостазу.

При I-II ступені стабільності гемостазу кровотеча рецидивувала відповідно у 2,5 % і 6,2 % хворих. Низький ризик рецидиву кровотечі у цих хворих дозволяє лікувати їх консервативно або виконувати оперативне лікування умовно-планово.

При III ступені стабільності гемостазу рецидив кровотечі спостерігали у 20,0 % хворих, причому кровотеча у 68,6 % відновлювалася у проміжку 4-7 діб. Враховуючи значний ризик рецидиву кровотечі, часто профузний її характер, очевидно є необхідність превентивної операції, яка би попереджала її розвиток. Тривалість доопераційної підготовки не повинна перевищувати 3-ох діб, тобто термін операції - рання відстрочена (2 -3 доба з моменту госпіталізації).

При IV ступені стабільності гемостазу ризик рецидиву кровотечі був дуже високий, а саме - у 34,7 %. З них кровотеча відновилася в перші 48 годин у більшості хворих. Тому хворим з цим варіантом гемостазу показана невідкладна операція (в першу добу).

Застосування даного підходу протягом останніх 5 років в комплексі з цілеспрямованою корекцією гемостазу дозволило знизити частоту рецидиву кровотечі з 15.6% до 5.2%.

**Висновок.** Виділення патофізіологічних варіантів гемостазу обґрунтовує доцільність даного підходу для прогнозу рецидиву кровотечі в перші три доби в умовах кровотечі.

**Перспектива подальших досліджень.** Вважаємо за доцільне вивчення впливу органозберігаючих, органощадних і резекційних методів операцій на шлунку з приводу виразкових гастродуоденальних кровотеч на систему гемостазу.

#### **Література:**

1. Orpen-Palmer, J., & Stanley, A. J. (2022). Update on the management of upper gastrointestinal bleeding. *BMJ medicine*, 1(1), e000202. <https://doi.org/10.1136/bmjmed-2022-000202>
2. Jang J. Y. (2016). Recent Developments in the Endoscopic Treatment of Patients with Peptic Ulcer Bleeding. *Clinical endoscopy*, 49(5), 417–420. <https://doi.org/10.5946/ce.2016.135>
3. Tsiklidis, E. J., Sinno, T., & Diamond, S. L. (2019). Coagulopathy implications using a multiscale model of traumatic bleeding matching macro- and microcirculation. *American journal of physiology. Heart and circulatory physiology*, 317(1), H73–H86. <https://doi.org/10.1152/ajpheart.00774.2018>
4. Jones, C. M., Baker-Groberg, S. M., Cianchetti, F. A., Glynn, J. J., Healy, L. D., Lam, W. Y., Nelson, J. W., Parrish, D. C., Phillips, K. G., Scott-Drechsel, D. E., Tagge, I. J., Zelaya, J. E., Hinds, M. T., & McCarty, O. J. (2014). Measurement science in the circulatory system. *Cellular and molecular bioengineering*, 7(1), 1–14. <https://doi.org/10.1007/s12195-013-0317-4>
5. Miller, L. M., & Gal, A. (2017). Cardiovascular System and Lymphatic Vessels. *Pathologic Basis of Veterinary Disease*, 561–616.e1. <https://doi.org/10.1016/B978-0-323-35775-3.00010-2>
6. Tsiklidis, E., Sims, C., Sinno, T., & Diamond, S. L. (2018). Multiscale systems biology of trauma-induced coagulopathy. *Wiley interdisciplinary reviews. Systems biology and medicine*, 10(4), e1418. <https://doi.org/10.1002/wsbm.1418>
7. Lichota, A., Szewczyk, E. M., & Gwozdziński, K. (2020). Factors Affecting the Formation and Treatment of Thrombosis by Natural and Synthetic Compounds. *International journal of molecular sciences*, 21(21), 7975. <https://doi.org/10.3390/ijms21217975>
8. Soini, V., Raitio, A., Helenius, I., Helenius, L., & Syvänen, J. (2022). A retrospective cohort study of bleeding characteristics and hidden blood loss after segmental pedicle screw instrumentation in neuromuscular scoliosis as compared with adolescent idiopathic scoliosis. *North American Spine Society journal*, 12, 100190. <https://doi.org/10.1016/j.xnsj.2022.100190>
9. Rossaint, R., Bouillon, B., Cerny, V., Coats, T. J., Duranteau, J., Fernández-Mondéjar, E., Hunt, B. J., Komadina, R., Nardi, G., Neugebauer, E., Ozier, Y., Riddez, L., Schultz, A., Stahel, P. F., Vincent, J. L., Spahn, D. R., & Task Force for Advanced Bleeding Care in Trauma (2010). Management of bleeding following major trauma: an updated European guideline. *Critical care (London, England)*, 14(2), R52. <https://doi.org/10.1186/cc8943>
10. Spahn, D. R., Bouillon, B., Cerny, V., Coats, T. J., Duranteau, J., Fernández-Mondéjar, E., Filipescu, D., Hunt, B. J., Komadina, R., Nardi, G., Neugebauer, E., Ozier, Y., Riddez, L., Schultz, A., Vincent, J. L., & Rossaint, R. (2013). Management of bleeding and coagulopathy following major trauma: an updated European guideline. *Critical care (London, England)*, 17(2), R76. <https://doi.org/10.1186/cc12685>

11. Rossaint, R., Bouillon, B., Cerny, V., Coats, T. J., Duranteau, J., Fernández-Mondéjar, E., Filipescu, D., Hunt, B. J., Komadina, R., Nardi, G., Neugebauer, E. A., Ozier, Y., Riddez, L., Schultz, A., Vincent, J. L., & Spahn, D. R. (2016). The European guideline on management of major bleeding and coagulopathy following trauma: fourth edition. *Critical care (London, England)*, 20, 100. <https://doi.org/10.1186/s13054-016-1265-x>
12. Chen, S., Chen, Y., Xu, L., Matei, N., Tang, J., Feng, H., & Zhang, J. (2015). Venous system in acute brain injury: Mechanisms of pathophysiological change and function. *Experimental neurology*, 272, 4–10. <https://doi.org/10.1016/j.expneurol.2015.03.007>
13. Gowen, J. T., Sexton, K. W., Thrush, C., Privratsky, A., Beck, W. C., Taylor, J. R., Davis, B., Kimbrough, M. K., Jensen, H. K., Robertson, R. D., & Bhavaraju, A. (2020). Hemorrhage-Control Training in Medical Education. *Journal of medical education and curricular development*, 7, 2382120520973214. <https://doi.org/10.1177/2382120520973214>
14. Jones, A. R., Hallman, M., Watts, P., & Heaton, K. (2024). Do Experienced Nurses Benefit From Training on Bleeding Control in the Community Setting?. *Journal of emergency nursing*, 50(2), 187–191. <https://doi.org/10.1016/j.jen.2023.10.007>
15. Rau, W., Hohaus, C., & Jessen, E. (2019). A Differential Approach to Form and Site of Peptic Ulcer. *Scientific reports*, 9(1), 8683. <https://doi.org/10.1038/s41598-019-44893-x>
16. Coco, D., & Leanza, S. (2022). A Review on Treatment of Perforated Peptic Ulcer by Minimally Invasive Techniques. *Maedica*, 17(3), 692–698. <https://doi.org/10.26574/maedica.2022.17.3.692>
17. Chattopadhyay, G., Basu, K., Mukherjee, S., & Hazra, B. R. (1997). Gastroduodenal mucosa in peptic ulcer: endoscopic and histological assessment. *Tropical gastroenterology : official journal of the Digestive Diseases Foundation*, 18(4), 156–159.
18. Iijima, K., & Shimosegawa, T. (2015). Geographic differences in low-dose aspirin-associated gastroduodenal mucosal injury. *World journal of gastroenterology*, 21(25), 7709–7717. <https://doi.org/10.3748/wjg.v21.i25.7709>
19. Liang, T. Y., Deng, R. M., Li, X., Xu, X., & Chen, G. (2021). The role of nitric oxide in peptic ulcer: a narrative review. *Medical gas research*, 11(1), 42–45. <https://doi.org/10.4103/2045-9912.310059>
20. Ban, T., Kawakami, H., Kubota, Y., Nanashima, A., Yano, K., & Sato, Y. (2019). The Development of Gastric Outlet Obstruction due to a Lumen-occupying Protruding Duodenal Ulcer Mimicking a Submucosal Tumor. *Internal medicine (Tokyo, Japan)*, 58(9), 1267–1271. <https://doi.org/10.2169/internalmedicine.1916-18>
21. Prabhu, V., & Shivani, A. (2014). An overview of history, pathogenesis and treatment of perforated peptic ulcer disease with evaluation of prognostic scoring in adults. *Annals of medical and health sciences research*, 4(1), 22–29. <https://doi.org/10.4103/2141-9248.126604>
22. Miranda, W. R., Smith, J. M., & Burton, M. C. (2012). 33-year-old woman with epigastric pain and hematemesis. *Mayo Clinic proceedings*, 87(2), 194–197. <https://doi.org/10.1016/j.mayocp.2011.10.004>
23. Brullet, E., Garcia-Iglesias, P., Calvet, X., Papo, M., Planella, M., Pardo, A., Junquera, F., Montoliu, S., Ballester, R., Martinez-Bauer, E., Suarez, D., & Campo, R. (2020). Endoscopist's Judgment Is as Useful as Risk Scores for Predicting Outcome in Peptic Ulcer Bleeding: A Multicenter Study. *Journal of clinical medicine*, 9(2), 408. <https://doi.org/10.3390/jcm9020408>
24. Wilkins, T., Wheeler, B., & Carpenter, M. (2020). Upper Gastrointestinal Bleeding in Adults: Evaluation and Management. *American family physician*, 101(5), 294–300.
25. Mullady, D. K., Wang, A. Y., & Waschke, K. A. (2020). AGA Clinical Practice Update on Endoscopic Therapies for Non-Variceal Upper Gastrointestinal Bleeding: Expert Review. *Gastroenterology*, 159(3), 1120–1128. <https://doi.org/10.1053/j.gastro.2020.05.095>



26. Barkun, A. N., Almadi, M., Kuipers, E. J., Laine, L., Sung, J., Tse, F., Leontiadis, G. I., Abraham, N. S., Calvet, X., Chan, F. K. L., Douketis, J., Enns, R., Gralnek, I. M., Jairath, V., Jensen, D., Lau, J., Lip, G. Y. H., Loffroy, R., Maluf-Filho, F., Meltzer, A. C., ... Bardou, M. (2019). Management of Nonvariceal Upper Gastrointestinal Bleeding: Guideline Recommendations From the International Consensus Group. *Annals of internal medicine*, 171(11), 805–822. <https://doi.org/10.7326/M19-1795>
27. Lu, X., Zhang, X., & Chen, H. (2020). Comparison of the AIMS65 score with the Glasgow-Blatchford and Rockall scoring systems for the prediction of the risk of in-hospital death among patients with upper gastrointestinal bleeding. *Revista espanola de enfermedades digestivas*, 112(6), 467–473. <https://doi.org/10.17235/reed.2020.6496/2019>
28. Wang, R., & Wang, Q. (2022). Comparison of risk scoring systems for upper gastrointestinal bleeding in patients after renal transplantation: a retrospective observational study in Hunan, China. *BMC gastroenterology*, 22(1), 353. <https://doi.org/10.1186/s12876-022-02426-3>
29. Dong, Z., Wang, J., Zhan, T., Zhang, H., Yi, L., & Xu, S. (2018). A New Scoring System to Predict Poor Clinical Outcomes in Acute Nonvariceal Upper Gastrointestinal Bleeding Patients with High-Risk Stigmata. *Gastroenterology research and practice*, 2018, 5032657. <https://doi.org/10.1155/2018/5032657>
30. Wong, G. L., Ma, A. J., Deng, H., Ching, J. Y., Wong, V. W., Tse, Y. K., Yip, T. C., Lau, L. H., Liu, H. H., Leung, C. M., Tsang, S. W., Chan, C. W., Lau, J. Y., Yuen, P. C., & Chan, F. K. (2019). Machine learning model to predict recurrent ulcer bleeding in patients with history of idiopathic gastroduodenal ulcer bleeding. *Alimentary pharmacology & therapeutics*, 49(7), 912–918. <https://doi.org/10.1111/apt.15145>
31. Prodan, A., & Dzhyvak, V. (2023). Bariatric surgery impact upon oxidative stress markers. *Eastern Ukrainian Medical Journal*, 11(4), 453-460. [https://doi.org/10.21272/eumj.2023;11\(4\):453-460](https://doi.org/10.21272/eumj.2023;11(4):453-460)
32. Dzhyvak, V. H., Klishch, I. M., Khlibovska, O. I., & Levenets, S. S. (2024). Potentials and impact of platelet-rich plasma (PRP) on the regenerative properties of muscle tissue. *Biopolymers and Cell*, 40(1), 3-13. <http://dx.doi.org/10.7124/bc.000AA9>

### References:

1. Orpen-Palmer, J., & Stanley, A. J. (2022). Update on the management of upper gastrointestinal bleeding. *BMJ medicine*, 1(1), e000202. <https://doi.org/10.1136/bmjmed-2022-000202>
2. Jang J. Y. (2016). Recent Developments in the Endoscopic Treatment of Patients with Peptic Ulcer Bleeding. *Clinical endoscopy*, 49(5), 417–420. <https://doi.org/10.5946/ce.2016.135>
3. Tsiklidis, E. J., Sinno, T., & Diamond, S. L. (2019). Coagulopathy implications using a multiscale model of traumatic bleeding matching macro- and microcirculation. *American journal of physiology. Heart and circulatory physiology*, 317(1), H73–H86. <https://doi.org/10.1152/ajpheart.00774.2018>
4. Jones, C. M., Baker-Groberg, S. M., Cianchetti, F. A., Glynn, J. J., Healy, L. D., Lam, W. Y., Nelson, J. W., Parrish, D. C., Phillips, K. G., Scott-Drechsel, D. E., Tagge, I. J., Zelaya, J. E., Hinds, M. T., & McCarty, O. J. (2014). Measurement science in the circulatory system. *Cellular and molecular bioengineering*, 7(1), 1–14. <https://doi.org/10.1007/s12195-013-0317-4>
5. Miller, L. M., & Gal, A. (2017). Cardiovascular System and Lymphatic Vessels. *Pathologic Basis of Veterinary Disease*, 561–616.e1. <https://doi.org/10.1016/B978-0-323-35775-3.00010-2>
6. Tsiklidis, E., Sims, C., Sinno, T., & Diamond, S. L. (2018). Multiscale systems biology of trauma-induced coagulopathy. *Wiley interdisciplinary reviews. Systems biology and medicine*, 10(4), e1418. <https://doi.org/10.1002/wsbm.1418>
7. Lichota, A., Szewczyk, E. M., & Gwozdziński, K. (2020). Factors Affecting the Formation and Treatment of Thrombosis by Natural and Synthetic Compounds. *International journal of molecular sciences*, 21(21), 7975. <https://doi.org/10.3390/ijms21217975>



8. Soini, V., Raitio, A., Helenius, I., Helenius, L., & Syvänen, J. (2022). A retrospective cohort study of bleeding characteristics and hidden blood loss after segmental pedicle screw instrumentation in neuromuscular scoliosis as compared with adolescent idiopathic scoliosis. *North American Spine Society journal*, *12*, 100190. <https://doi.org/10.1016/j.xnsj.2022.100190>
9. Rossaint, R., Bouillon, B., Cerny, V., Coats, T. J., Duranteau, J., Fernández-Mondéjar, E., Hunt, B. J., Komadina, R., Nardi, G., Neugebauer, E., Ozier, Y., Riddez, L., Schultz, A., Stahel, P. F., Vincent, J. L., Spahn, D. R., & Task Force for Advanced Bleeding Care in Trauma (2010). Management of bleeding following major trauma: an updated European guideline. *Critical care (London, England)*, *14*(2), R52. <https://doi.org/10.1186/cc8943>
10. Spahn, D. R., Bouillon, B., Cerny, V., Coats, T. J., Duranteau, J., Fernández-Mondéjar, E., Filipescu, D., Hunt, B. J., Komadina, R., Nardi, G., Neugebauer, E., Ozier, Y., Riddez, L., Schultz, A., Vincent, J. L., & Rossaint, R. (2013). Management of bleeding and coagulopathy following major trauma: an updated European guideline. *Critical care (London, England)*, *17*(2), R76. <https://doi.org/10.1186/cc12685>
11. Rossaint, R., Bouillon, B., Cerny, V., Coats, T. J., Duranteau, J., Fernández-Mondéjar, E., Filipescu, D., Hunt, B. J., Komadina, R., Nardi, G., Neugebauer, E. A., Ozier, Y., Riddez, L., Schultz, A., Vincent, J. L., & Spahn, D. R. (2016). The European guideline on management of major bleeding and coagulopathy following trauma: fourth edition. *Critical care (London, England)*, *20*, 100. <https://doi.org/10.1186/s13054-016-1265-x>
12. Chen, S., Chen, Y., Xu, L., Matei, N., Tang, J., Feng, H., & Zhang, J. (2015). Venous system in acute brain injury: Mechanisms of pathophysiological change and function. *Experimental neurology*, *272*, 4–10. <https://doi.org/10.1016/j.expneurol.2015.03.007>
13. Gowen, J. T., Sexton, K. W., Thrush, C., Privratsky, A., Beck, W. C., Taylor, J. R., Davis, B., Kimbrough, M. K., Jensen, H. K., Robertson, R. D., & Bhavaraju, A. (2020). Hemorrhage-Control Training in Medical Education. *Journal of medical education and curricular development*, *7*, 2382120520973214. <https://doi.org/10.1177/2382120520973214>
14. Jones, A. R., Hallman, M., Watts, P., & Heaton, K. (2024). Do Experienced Nurses Benefit From Training on Bleeding Control in the Community Setting?. *Journal of emergency nursing*, *50*(2), 187–191. <https://doi.org/10.1016/j.jen.2023.10.007>
15. Rau, W., Hohaus, C., & Jessen, E. (2019). A Differential Approach to Form and Site of Peptic Ulcer. *Scientific reports*, *9*(1), 8683. <https://doi.org/10.1038/s41598-019-44893-x>
16. Coco, D., & Leanza, S. (2022). A Review on Treatment of Perforated Peptic Ulcer by Minimally Invasive Techniques. *Maedica*, *17*(3), 692–698. <https://doi.org/10.26574/maedica.2022.17.3.692>
17. Chattopadhyay, G., Basu, K., Mukherjee, S., & Hazra, B. R. (1997). Gastroduodenal mucosa in peptic ulcer: endoscopic and histological assessment. *Tropical gastroenterology : official journal of the Digestive Diseases Foundation*, *18*(4), 156–159.
18. Iijima, K., & Shimosegawa, T. (2015). Geographic differences in low-dose aspirin-associated gastroduodenal mucosal injury. *World journal of gastroenterology*, *21*(25), 7709–7717. <https://doi.org/10.3748/wjg.v21.i25.7709>
19. Liang, T. Y., Deng, R. M., Li, X., Xu, X., & Chen, G. (2021). The role of nitric oxide in peptic ulcer: a narrative review. *Medical gas research*, *11*(1), 42–45. <https://doi.org/10.4103/2045-9912.310059>
20. Ban, T., Kawakami, H., Kubota, Y., Nanashima, A., Yano, K., & Sato, Y. (2019). The Development of Gastric Outlet Obstruction due to a Lumen-occupying Protruding Duodenal Ulcer Mimicking a Submucosal Tumor. *Internal medicine (Tokyo, Japan)*, *58*(9), 1267–1271. <https://doi.org/10.2169/internalmedicine.1916-18>
21. Prabhu, V., & Shivani, A. (2014). An overview of history, pathogenesis and treatment of perforated peptic ulcer disease with evaluation of prognostic scoring in adults. *Annals of medical and health sciences research*, *4*(1), 22–29. <https://doi.org/10.4103/2141-9248.126604>

22. Miranda, W. R., Smith, J. M., & Burton, M. C. (2012). 33-year-old woman with epigastric pain and hematemesis. *Mayo Clinic proceedings*, 87(2), 194–197. <https://doi.org/10.1016/j.mayocp.2011.10.004>
23. Brullet, E., Garcia-Iglesias, P., Calvet, X., Papo, M., Planella, M., Pardo, A., Junquera, F., Montoliu, S., Ballester, R., Martinez-Bauer, E., Suarez, D., & Campo, R. (2020). Endoscopist's Judgment Is as Useful as Risk Scores for Predicting Outcome in Peptic Ulcer Bleeding: A Multicenter Study. *Journal of clinical medicine*, 9(2), 408. <https://doi.org/10.3390/jcm9020408>
24. Wilkins, T., Wheeler, B., & Carpenter, M. (2020). Upper Gastrointestinal Bleeding in Adults: Evaluation and Management. *American family physician*, 101(5), 294–300.
25. Mullady, D. K., Wang, A. Y., & Waschke, K. A. (2020). AGA Clinical Practice Update on Endoscopic Therapies for Non-Variceal Upper Gastrointestinal Bleeding: Expert Review. *Gastroenterology*, 159(3), 1120–1128. <https://doi.org/10.1053/j.gastro.2020.05.095>
26. Barkun, A. N., Almadi, M., Kuipers, E. J., Laine, L., Sung, J., Tse, F., Leontiadis, G. I., Abraham, N. S., Calvet, X., Chan, F. K. L., Douketis, J., Enns, R., Gralnek, I. M., Jairath, V., Jensen, D., Lau, J., Lip, G. Y. H., Loffroy, R., Maluf-Filho, F., Meltzer, A. C., ... Bardou, M. (2019). Management of Nonvariceal Upper Gastrointestinal Bleeding: Guideline Recommendations From the International Consensus Group. *Annals of internal medicine*, 171(11), 805–822. <https://doi.org/10.7326/M19-1795>
27. Lu, X., Zhang, X., & Chen, H. (2020). Comparison of the AIMS65 score with the Glasgow-Blatchford and Rockall scoring systems for the prediction of the risk of in-hospital death among patients with upper gastrointestinal bleeding. *Revista espanola de enfermedades digestivas*, 112(6), 467–473. <https://doi.org/10.17235/reed.2020.6496/2019>
28. Wang, R., & Wang, Q. (2022). Comparison of risk scoring systems for upper gastrointestinal bleeding in patients after renal transplantation: a retrospective observational study in Hunan, China. *BMC gastroenterology*, 22(1), 353. <https://doi.org/10.1186/s12876-022-02426-3>
29. Dong, Z., Wang, J., Zhan, T., Zhang, H., Yi, L., & Xu, S. (2018). A New Scoring System to Predict Poor Clinical Outcomes in Acute Nonvariceal Upper Gastrointestinal Bleeding Patients with High-Risk Stigmata. *Gastroenterology research and practice*, 2018, 5032657. <https://doi.org/10.1155/2018/5032657>
30. Wong, G. L., Ma, A. J., Deng, H., Ching, J. Y., Wong, V. W., Tse, Y. K., Yip, T. C., Lau, L. H., Liu, H. H., Leung, C. M., Tsang, S. W., Chan, C. W., Lau, J. Y., Yuen, P. C., & Chan, F. K. (2019). Machine learning model to predict recurrent ulcer bleeding in patients with history of idiopathic gastroduodenal ulcer bleeding. *Alimentary pharmacology & therapeutics*, 49(7), 912–918. <https://doi.org/10.1111/apt.15145>
31. Prodan, A., & Dzhyvak, V. (2023). Bariatric surgery impact upon oxidative stress markers. *Eastern Ukrainian Medical Journal*, 11(4), 453-460. [https://doi.org/10.21272/eumj.2023;11\(4\):453-460](https://doi.org/10.21272/eumj.2023;11(4):453-460)
32. Dzhyvak, V. H., Klishch, I. M., Khlibovska, O. I., & Levenets, S. S. (2024). Potentials and impact of platelet-rich plasma (PRP) on the regenerative properties of muscle tissue. *Biopolymers and Cell*, 40(1), 3-13. <http://dx.doi.org/10.7124/bc.000AA9>

УДК: 616.33/34-002-005.1-08-072.1

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4\(38\)-1250-1257](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4(38)-1250-1257)

**Качановський Ярослав Володимирович** аспірант кафедри хірургії факультету післядипломної освіти, Тернопільський національний медичний університет імені І.Я. Горбачевського МОЗ України, м.Тернопіль, <https://orcid.org/0009-0002-9951-7909>

**Дзюбановський Ігор Якович** доктор медичних наук, професор, завідувач кафедри хірургії факультету післядипломної освіти, Тернопільський національний медичний університет імені І.Я. Горбачевського МОЗ України, м.Тернопіль, <https://orcid.org/0000-0002-0479-5758>

## **МОРФОМЕТРИЧНИЙ МОНІТОРИНГ ПЕРИУЛЬЦЕРОЗНОЇ ЗОНИ ПРИ ВИРАЗКОВІЙ ХВОРОБІ УСКЛАДНЕНІЙ КРОВОТЕЧЕЮ ЗА РІЗНИМ КЛІНІЧНИМ ПЕРЕБІГОМ**

**Анотація.** Виразкова хвороба шлунку - це патологічний стан, при якому виникають глибокі дефекти епітелію на слизовій оболонці цього органу, які проникають до м'язового шару. Головним фактором, що сприяє виникненню виразкової хвороби шлунку, є порушення балансу між захисними механізмами шлункової стінки та шкідливим впливом агресивних факторів, таких як гострий стрес, неправильне харчування, вживання нестероїдних протизапальних препаратів, інфекція бактерією *Helicobacter pylori* тощо. Клінічні прояви включають біль у верхній ділянці живота, виразковий кровоток, блювоту, нудоту та інші диспептичні розлади. Для діагностики виразкової хвороби шлунку застосовуються методи інструментальної діагностики, такі як гастроскопія, а також лабораторні та біохімічні методи дослідження. Клінічний перебіг виразкової хвороби шлунку може бути різноманітним і залежить від багатьох факторів, таких як рівень активності захворювання, наявність ускладнень, ефективність лікування та індивідуальні особливості пацієнта. Кровотечі це одне з найбільш серйозних ускладнень виразкової хвороби шлунку. Вони можуть бути прихованими і проявлятися лише виявленням крові у калі, або ж вони можуть супроводжуватися виразними симптомами, такими як відчуття значної слабості, блідість шкіри та навіть блювота з кров'ю. Морфологічні дослідження ускладнених гастродуоденальних виразок показали, що вираженість дегенеративних і фіброзних змін у стінці шлунку та дванадцятипалій кишці проявляються тенденцією до поширення та посилюються по мірі зростання кількості поєднаних ускладнень виразкової хвороби. Ендоскопічно оцінено 378 хворих із хронічними кровоточивими виразками шлунку та дванадцятипалої кишки



(ДПК) за класифікацією Forrest. Біопсію брали з ділянки періульцерозного інфільтрату під час проведення ендоскопічної діагностики перед проведенням гемостазу в день госпіталізації в стаціонар. Динаміка морфометричних змін періульцерозної зони при виразковій хворобі з рецидивами і без них вказують на суттєву різницю між досліджуваними параметрами. Поява ознак структурної перебудови артерій за великим діаметром поряд із ураження інших судин вказує на прогресування факторів агресії та суттєве обмеження пластичних, регенераторних чинників, що впливає на рецидив кровотечі.

**Ключові слова:** гастродуоденальна виразка, кровотеча

**Kachanovsky Yaroslav Volodymyrovych** PhD student of the Department of Surgery Postgraduate Faculty, I. Horbachevsky National medical University, Ternopil, <https://orcid.org/0009-0002-9951-7909>

**Dzubanovsky Ihor Yakovych** Doctor of Medical Sciences, Professor, Head of the Department of Surgery Postgraduate Faculty, I. Horbachevsky National medical University, Ternopil, <https://orcid.org/0000-0002-0479-5758>

### **MORPHOMETRIC MONITORING OF THE PERIULCER ZONE IN PEPTIC ULCER COMPLICATED BY BLEEDING WITH DIFFERENT CLINICAL COURSE**

**Abstract.** Gastric ulcer is a pathological condition in which deep epithelial defects occur on the mucous membrane of this organ, which penetrate to the muscle layer. The main factor contributing to the development of gastric ulcers is an imbalance between the protective mechanisms of the stomach wall and the harmful effects of aggressive factors, such as acute stress, unhealthy diet, use of non-steroidal anti-inflammatory drugs, infection with *Helicobacter pylori*, etc. Clinical manifestations include pain in the upper abdomen, ulcerative blood flow, vomiting, nausea and other dyspeptic disorders. Instrumental diagnostic methods, such as gastroscopy, as well as laboratory and biochemical tests, are used to diagnose gastric ulcers. The clinical course of gastric ulcer disease can be varied and depends on many factors, such as the level of disease activity, the presence of complications, the effectiveness of treatment and the individual characteristics of the patient. Bleeding is one of the most serious complications of gastric ulcer disease. They can be latent and manifested only by the detection of blood in the faeces, or they can be accompanied by distinct symptoms, such as a feeling of significant weakness, pale skin, and even vomiting of blood. Morphological studies of complicated gastroduodenal ulcers have shown that the severity of degenerative and fibrous changes in the stomach wall and duodenum tend to spread and increase with the number of combined complications of peptic ulcer disease. Endoscopic evaluation of 378 patients with chronic bleeding gastric and duodenal ulcers (BUD) according



to the Forrest classification was performed. Biopsy was taken from the area of periulcer infiltrate during endoscopic diagnostics before hemostasis on the day of hospital admission. The dynamics of morphometric changes in the periulcer zone in peptic ulcer disease with and without recurrence indicate a significant difference between the studied parameters. The appearance of signs of structural restructuring of large diameter arteries along with damage to other vessels indicates the progression of aggression factors and a significant limitation of plastic and regenerative factors, which affects the recurrence of bleeding.

**Keywords:** gastroduodenal ulcer, bleeding

**Постановка проблеми.** Поширеність виразкової хвороби у загальній популяції становить до 5-10 % [1]. Попри суттєве зниження показників захворюваності та смертності за останні кілька десятиріч все ж у 10–20 % пацієнтів зустрічаються ускладнення [2]. Кровотеча на сьогоднішній день є найпоширенішим ускладненням пептичних виразок, із середньою 30-денною смертністю до 8,6% [4].

Морфологічні дослідження ускладнених гастродуоденальних виразок показали, що вираженість дегенеративних і фіброзних змін у стінці шлунку та дванадцятипалій кишці проявляються тенденцією до поширення та посилюються по мірі зростання кількості поєднаних ускладнень виразкової хвороби. У свою чергу, кількість та важкість ускладнень, що виникають при виразковій хворобі шлунку та дванадцятипалої кишки значною мірою залежать від тривалості захворюваності [3]. Дегенеративні, некротичні зміни у ділянці виразки можуть торкатися як дрібних поверхнево розташованих кровоносних судин, так і судин великого діаметру, що в значній мірі корелює залежність ступеня тяжкості кровотечі [5].

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** В останні роки спостерігається постійне удосконалення методів морфометричного аналізу, що дозволяє дослідникам отримувати більш точні та деталізовані дані щодо периульцерозної зони при виразковій хворобі. Зокрема, застосування комп'ютерних програм для аналізу зображень та обробки даних стає все більш поширеним. Важливість морфометричного аналізу полягає у можливості передбачення ризику ускладнень, виборі оптимального методу лікування та моніторингу ефективності терапії. Наприклад, деякі дослідження свідчать про можливість використання морфометричних даних для індивідуалізації підходу до кожного пацієнта. Потенційні напрями досліджень включають вдосконалення методів аналізу, розробку нових технологій та застосування морфометричних даних у клінічній практиці для покращення результатів лікування пацієнтів [6,7,8,9,10].

**Мета статті** - оцінити морфометричні параметри периульцерозної зони активних кровоточивих гастродуоденальних виразок.

**Виклад основного матеріалу.** Ендоскопічно оцінено 378 хворих із хронічними кровоточивими виразками шлунка та дванадцятипалої кишки (ДПК) за класифікацією Forrest. Біопсію брали з ділянки періульцерозного інфільтрату під час проведення ендоскопічної діагностики перед проведенням гемостазу в день госпіталізації в стаціонар. Біоптати фіксували у 10% формаліні. Гістопрепарати виготовлялися згідно загальноприйнятої методики парафінової проводки та фарбувалися гематоксиліном і еозином. Мікроскопічну аналіз, морфометричні виміри та фотографування здійснювали за допомогою тринокулярного мікроскопа лабораторного класу Nikon Eclipse Si-E з об'єктивами планохроматами 10x, 20x та 40x. та відповідним програмним забезпеченням.

Динаміка морфометричних показників у групах дослідження, розділених згідно ендоскопічного типу гемостазу, представлені нами у таблиці 1. Через значну варіабельність кількості пацієнтів, з кожної групи для математичної обробки було взято 14 - 15 випадків, що достатньо для статистичної достовірності. Вибрані для морфометричного дослідження показники, на нашу думку, найкраще демонстрували морфологічну картину і її динаміку в зоні хронічної виразки.

У першій групі, яка відповідала ендоскопічним стигматам F IA, відносна площа некрозів становила  $8,70 \pm 0,37$  %, відносна площа фіброретикулярної тканини  $9,06 \pm 0,16$  %. При цьому спостерігалася висока щільність клітинного інфільтрату – 305 клітин в  $1 \text{ мм}^2$ . В клітинному складі переважали еритроцити (188 в  $1 \text{ мм}^2$ ) і лейкоцити (112 в  $1 \text{ мм}^2$ ). Середній діаметр судин становив  $19,69 \pm 0,65$  мкм, що демонструвало дилатацію судин мікроциркуляторного русла. Наведені результати вимірювань у даній групі свідчать про активний деструктивно-запальний процес в зоні хронічної виразки, що супроводжувався кровотечею.

У другій групі дослідження, яка відповідала ендоскопічним стигматам F IB спостерігалася незначна позитивна динаміка. Так відносна площа некрозів зменшувалася на 5,63 %, відносна площа фіброретикулярної тканини на 1,77 % порівняно з першою групою. Одночасно середній діаметр судин зростав на 2,09 %. Проте ці показники в межах підгруп однієї групи були статистично недостовірні ( $p > 0,05$ ), тому що відносяться до 1-го типу активно прогресуючих виразок з високим ризиком рецидиву кровотечі.

Щільність клітинного інфільтрату, кількість еритроцитів і нейтрофілів також зменшувалася на 8,85 %, 7,98 % і 13,39 % відповідно, що свідчило про незначне зниження інтенсивності запальної реакції і геморагій.

Морфометричні дані, отримані у групі F IIА показали достовірне ( $P < 0,001$ ) зменшення відносної площі некрозів порівняно із групою F IA на 29,2 %. Одночасно зростала частка фіброретикулярної тканини на 29,82 %, що також було статистично достовірно ( $P < 0,001$ ). Діаметр судин зменшувався на 2,29 %, але результат залишався статистично достовірним ( $P < 0,05$ ). Суттєво

змінювався кількісний і якісний склад клітинного інфільтрату, щільність якого в цій групі активних виразок знижувалася на 57,38%, і в абсолютних числах складала 130 клітин в  $1 \text{ мм}^2$  проти 305 клітин у групі F IA. Кількість еритроцитів знижувалася на 71,81 % (53 проти 188 в  $1 \text{ мм}^2$ ), а кількість нейтрофільних лейкоцитів – на 35,71 %. Наведені результати є свідченням нерізко виражених запальних та некротичних змін у досліджених біоптатах, посилення колагеноутворення і, відповідно, зниження ризику рецидиву кровотеч. Судинне русло реагувало значно повільніше: присутній запальний процес підтримував розлади гемоциркуляції.

За результатами обчислень у групі біоптатів F IB за типом кровотечі виявлено подальше зниження значень показників вимірювань як по відношенню до даних групи F IA, так і по відношенню до групи F IV. Показник відносної площі некрозів зменшувався на 3,41 %, середній діаметр судин – на 1,25 %. Натомість показник відносної площі фіброретикулярної тканини зростав на 3,18 %. Ці показники несуттєво відрізнялися і були статистично недостовірними при порівнянні з F IA. Кількість еритроцитів в  $1 \text{ мм}^2$  знижувалася на 22,64 %, нейтрофілів на 9,72 %. Відповідно зменшувалася щільність клітинного інфільтрату в тканині біоптатів на 14,62 %.

Натомість результати вимірювань у цій групі були статистично достовірними проти показників у групі F IV ( $P < 0,001$ ;  $P < 0,05$ ). Відносна площа некрозів зменшувалася на 29,67 % ( $P < 0,001$ ), відносна площа фіброретикулярної тканини збільшувалася на 28,8 % ( $P < 0,001$ ), а показник середнього діаметру судин знижувався на 5,52% ( $P < 0,05$ ). Суттєво зменшувалася щільність клітинного інфільтрату (на 60,02 %) і його якісний склад: кількість еритроцитів падала на 76,3%, лейкоцитів – на 33%.

Якщо показники в межах однієї групи стигмат за Forrest (F IAB і F IIAB) статистично мало відрізнялися і були статистично недостовірними, то порівняльний аналіз показників між цими групами був уже достатньо показовим. Відносна площа некрозів знижувалася на 28,5% ( $P < 0,001$ ), а площа фіброретикулярної тканини зростала на 29,35%. Щільність клітинного інфільтрату падала на 58,5%, тобто більше ніж у два рази. У 3,85 рази зменшувалася кількість еритроцитів і в 1,5 рази зменшувалася кількість нейтрофілів. Зате показник середнього діаметра судин зберігав попередні тенденції і зменшився на 3,92% ( $P < 0,05$ ).

Таким чином, морфометричні показники між цими двома групами досліджених гастробіоптатів, розділених за стигматами F IAB та F IIAB, свідчать про зниження ризику рецидиву шлункових кровотеч за рахунок статистично достовірних показників зменшення відносної площі некрозів, редукції кровотечі та запального процесу.

У третій групі дослідження, віднесеної нами до F III некрози не зазначалися. Також були відсутні еритроцити в складі клітинних інфільтратів. Кількість нейтрофільних лейкоцитів зменшувалася порівняно із групами F

IAB та F IIAB у 13 та у 8,6 разів відповідно і в абсолютних цифрах становила 8 клітин. Щільність самого клітинного інфільтрату зменшувалася відповідно у 8,6 та 3,6 разів. Відносна площа фіброретикулярної тканини збільшувалася на 69,76% ( $P < 0,001$ ) проти першої групи і на 57,19% ( $P < 0,001$ ) проти другої групи. Також в цій групі статистично достовірно ( $P < 0,001$ ) зменшувався діаметр судин мікроциркуляторного русла на 20,95% та 17,73% відповідно.

Таким чином, проведені нами морфометричні виміри підтвердили результати гістологічного дослідження біопсійного матеріалу і дозволяють більш точно прогнозувати ризики рецидиву кровотеч при гастродуоденальних виразках.

Таблиця 1

**Динаміка морфометричних показників змін периульцерозної зони при виразковій хворобі ускладненої гострою кровотечею**

Показники	Групи дослідження за типом кровотечі (Forrest)						
	F IA n=14	F IB n=16	F IAB n=30	F IIA n=15	F IIB n=15	F IIAB n=30	F III n=15
Відносна площа некрозів, %	8,70 ± 0,37	8,21 ± 0,31 $p > 0,05$	8,46 ± 0,24	6,16 ± 0,26 $P_2 < 0,001$	5,95 ± 0,22 $P_1 > 0,05$ $P_3 < 0,001$	6,05 ± 0,17 $P^* < 0,001$	-
Відносна площа фіброретикулярної тканини, %	9,06 ± 0,16	8,90 ± 0,17 $p > 0,05$	8,98 ± 0,12	12,91 ± 0,32 $P_2 < 0,001$	12,50 ± 0,28 $P_1 > 0,05$ $P_3 < 0,001$	12,71 ± 0,21 $P^* < 0,001$	29,69 ± 0,30** $p < 0,001$ ; $p < 0,001$
Щільність клітинного інфільтрату в 1 мм <sup>2</sup>	305	278	292	130	111	121	34
Кількість еритроцитів в 1 мм <sup>2</sup>	188	173	181	53	41	47	-
Кількість нейтрофільних лейкоцитів в 1 мм <sup>2</sup>	112	97	105	72	65	69	8
Середній діаметр судин, мкм	19,69 ± 0,65	20,11 ± 0,07 $p > 0,05$	19,90 ± 0,32	19,24 ± 0,11 $P_2 < 0,05$	19,00 ± 0,12 $P_1 > 0,05$ $P_3 < 0,05$	19,12 ± 0,08 $P^* < 0,05$	15,73 ± 0,13** $p < 0,001$ ; $p < 0,001$

Примітки: n – кількість спостережень;

P – різниця проти показників групи F IA;

P<sub>1</sub> – різниця проти показників групи F IIA;

P<sub>2</sub> – різниця проти показників групи F IA;

P<sub>3</sub> – різниця проти показників групи F IB

P\* – різниця проти показників групи F IAB;

\*\* – вірогідна різниця проти показників групи F IAB;

\*\*\* – вірогідна різниця проти показників групи F IIAB.



**Висновки.** Динаміка морфометричних змін периульцерозної зони при виразковій хворобі з рецидивами і без них вказують на суттєву різницю між досліджуваними параметрами. Поява ознак структурної перебудови артерій за великим діаметром поряд із ураження інших судин вказує на прогресування факторів агресії та суттєве обмеження пластичних, регенераторних чинників, що впливає на рецидив кровотечі.

**Література:**

1. Kamada, T., Satoh, K., Itoh, T., Ito, M., Iwamoto, J., Okimoto, T., ... & Koike, K. (2021). Evidence-based clinical practice guidelines for peptic ulcer disease 2020. *Journal of gastroenterology*, 56, 303-322.
2. Kotha, A., & Kumar, V. A. (2020). A study on surgical complications of peptic ulcer disease: a prospective study at a tertiary care center. *International Surgery Journal*, 7(2), 408-413.
3. Vaiphei, K., & Vaiphei, K. (2022). Peptic Ulcer, Gastric Ulcer and Gastropathy. *Interpretation of Endoscopic Biopsy-Gastritis, Gastropathies and Beyond*, 229-233.
4. Vakil, N. (2024). Endoscopic Diagnosis, Grading, and Treatment of Bleeding Peptic Ulcer Disease. *Gastrointestinal Endoscopy Clinics*, 34(2), 217-229.
5. Xiaohua, H. (2022). Correlation between endoscopic Morphology and Bleeding of gastric Ulcer. *Journal of Healthcare Engineering*, 2022.
6. Dzhyvak, V. H., Khibovska, O. I., & Klishch, I. M. (2019). Role of endogenic intoxication in muscle injury in experiment. *Int. J. Med. Med. Res*, 5(2), 122-127.
7. Dzubanovsky, I. Y., Svistun, R. V., & Prodan, A. M. (2020). Reconstructive-recovery organ-sparing and organ-preserving operations for recurrent duodenal ulcers. *Art of Medicine*, 4(№3 (15)), 79 - 84.
8. Malik, T. F., Gnanapandithan, K., & Singh, K. (2023). Peptic Ulcer Disease. In StatPearls. StatPearls Publishing.
9. Choi, Y. J., Kim, T. J., Bang, C. S., Lee, Y. K., Lee, M. W., Nam, S. Y., Shin, W. G., & Seo, S. I. (2023). Changing trends and characteristics of peptic ulcer disease: A multicenter study from 2010 to 2019 in Korea. *World journal of gastroenterology*, 29(44), 5882–5893. <https://doi.org/10.3748/wjg.v29.i44.5882>
10. Wadewitz, E., Friedrichs, J., Grilli, M., Vey, J., Zimmermann, S., Kleeff, J., Ronellenfitsch, U., Klose, J., & Rebelo, A. (2024). Approaches for the treatment of perforated peptic ulcers: a network meta-analysis of randomised controlled trials - study protocol. *BMJ open*, 14(3), e082732. <https://doi.org/10.1136/bmjopen-2023-082732>

**References:**

1. Kamada, T., Satoh, K., Itoh, T., Ito, M., Iwamoto, J., Okimoto, T., ... & Koike, K. (2021). Evidence-based clinical practice guidelines for peptic ulcer disease 2020. *Journal of gastroenterology*, 56, 303-322.
2. Kotha, A., & Kumar, V. A. (2020). A study on surgical complications of peptic ulcer disease: a prospective study at a tertiary care center. *International Surgery Journal*, 7(2), 408-413.
3. Vaiphei, K., & Vaiphei, K. (2022). Peptic Ulcer, Gastric Ulcer and Gastropathy. *Interpretation of Endoscopic Biopsy-Gastritis, Gastropathies and Beyond*, 229-233.
4. Vakil, N. (2024). Endoscopic Diagnosis, Grading, and Treatment of Bleeding Peptic Ulcer Disease. *Gastrointestinal Endoscopy Clinics*, 34(2), 217-229.
5. Xiaohua, H. (2022). Correlation between endoscopic Morphology and Bleeding of gastric Ulcer. *Journal of Healthcare Engineering*, 2022.

6. Dzhyvak, V. H., Khlibovska, O. I., & Klishch, I. M. (2019). Role of endogenic intoxication in muscle injury in experiment. *Int. J. Med. Med. Res*, 5(2), 122-127.
7. Dzubanovsky, I. Y., Svistun, R. V., & Prodan, A. M. (2020). Reconstructive-recovery organ-sparing and organ-preserving operations for recurrent duodenal ulcers. *Art of Medicine*, 4(№3 (15)), 79 - 84.
8. Malik, T. F., Gnanapandithan, K., & Singh, K. (2023). Peptic Ulcer Disease. In StatPearls. StatPearls Publishing.
9. Choi, Y. J., Kim, T. J., Bang, C. S., Lee, Y. K., Lee, M. W., Nam, S. Y., Shin, W. G., & Seo, S. I. (2023). Changing trends and characteristics of peptic ulcer disease: A multicenter study from 2010 to 2019 in Korea. *World journal of gastroenterology*, 29(44), 5882–5893. <https://doi.org/10.3748/wjg.v29.i44.5882>
10. Wadewitz, E., Friedrichs, J., Grilli, M., Vey, J., Zimmermann, S., Kleeff, J., Ronellenfitsch, U., Klose, J., & Rebelo, A. (2024). Approaches for the treatment of perforated peptic ulcers: a network meta-analysis of randomised controlled trials - study protocol. *BMJ open*, 14(3), e082732. <https://doi.org/10.1136/bmjopen-2023-082732>

УДК 611.986:611.977:611-036.2-036.3:575.1

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4\(38\)-1258-1270](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4(38)-1258-1270)

**Квятковська Тетяна Олександрівна** доктор медичних наук, професор, кафедра 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/0000-0001-8206-6203>

## ПОШИРЕНІСТЬ ПАЛЬЦЯ МОРТОНА, АСОЦІЙОВАНІ ФАКТОРИ РИЗИКУ ТА УСПАДКУВАННЯ

**Анотація.** Палець Мортонна є одним з розповсюджених варіантів форми стопи, який характеризується найдовшим другим пальцем. Вважають, що люди з пальцем Мортонна схильні до деяких симптомів і захворювань стопи, тому дослідження має значення для профілактичної і клінічної медицини. Мета роботи: з'ясувати поширеність пальця Мортонна, зв'язок пальця Мортонна з будовою склепінь стопи, здатністю до статичного балансу та характер успадкування. Методом випадкової вибірки досліджено 450 осіб середнім віком 35,6 років, від 17 до 89 років, 222 чоловічої і 228 жіночої статі, з них 70 сімей у двох поколіннях. Застосовані плантографічний, подометричний методи дослідження, методи визначення статичного балансу, генетичної генеалогії, статистики. За аналізом результатів дослідження стопи з довгим II пальцем, пальцем Мортонна, зустрічалися в 31,5%, майже в 2 рази рідше, ніж стопи з довгим I пальцем стопи – в 58,9%, стопи з I-III пальцями однакової довжини зустрічалися в 5,8%, мозаїчні стопи з довгим I пальцем з одного боку і довгим II пальцем з іншого – в 3,8%. Серед жінок палець Мортонна зустрічався в 1,4 рази частіше, ніж серед чоловіків. У чоловіків частіше, ніж у жінок, зустрічався довгий I палець стопи та I-III пальці однакової довжини. У чоловіків мозаїчність стоп спостерігалася в 1,4 рази частіше, ніж у жінок. Проблеми з носінням взуття мали 6% чоловіків і 12% жінок. Болі і деформації стоп мали 6%, з них 5% з пальцем Мортонна. Прямого зв'язку пальця Мортонна з плоскостопістю не виявлено, але є сприяння її розвитку – частота наявності пальця Мортонна збільшується відповідно ступеню зниження поздовжнього склепіння стопи. Зв'язку пальця Мортонна з підвищенням поздовжнього склепіння стопи не підтверджено. У осіб з пальцем Мортонна час дотримання статичного балансу у трьох позах Ромберга на 19-30% був менший, ніж у осіб з довгим I пальцем стопи, що слід враховувати в клінічній практиці та інших сферах життєдіяльності. Успадкування пальця Мортонна не повністю відповідає простій менделівській домінантно-рецесивній моделі і має більш складний характер, але ближче до моделі домінування пальця Мортонна зі зниженою пенетрантністю.

**Ключові слова:** палець Мортона, плоскостопість, плантографія, подометрія, статичний баланс, успадкування, генетична генеалогія.

**Kvyatkovska Tetyana Oleksandrivna** Doctor of Medical Sciences, Professor, 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/0000-0001-8206-6203>

## **PREVALENCE OF MORTON'S TOE, ASSOCIATED RISK FACTORS AND INHERITANCE**

**Abstract.** Morton's toe is a common type of foot shape characterized by the longest second toe. People with Morton's toe are thought to be predisposed to certain foot symptoms and diseases, so the study has implications for preventive and clinical medicine. Purpose of the work: to find out the prevalence of Morton's toe, the connection of Morton's toe with the structure of the foot arches, the ability to static balance and the nature inheritance. 450 people with an average age of 35.6 years, from 17 to 89 years old, 222 male and 228 female, including 70 families in two generations, were investigated using the random sampling method. Plantographic, podometric research methods, static balance determination methods, genetic genealogy, statistics were applied. According to the analysis of the results of the study, feet with a long II toe, Morton's toe, were found in 31.5%, almost 2 times less often than feet with a long I toe – in 58,9%, feet with the I-III toes of the same length were found in 5.8%, mosaic feet with a long I toe on one side and a long II toe on the other - in 3.8%. Morton's toe was 1.4 times more common among women than among men. Long I toe and I-III toes of the same length were more common in men than in women. In men mosaic feet was observed 1.4 times more often than in women. 6% of men and 12% of women had problems with wearing shoes. 6% had foot pains and deformities, of which 5% had Morton's toe. A direct connection of Morton's toe with flat feet was not found, but there is a contribution to its development – the frequency of Morton's toe increases according to the degree of reduction of the longitudinal arch of the foot. The association of Morton's toe with elevation of the foot longitudinal arch has not been confirmed. In people with Morton's toe, the time to maintain static balance in three Romberg poses was 19-30% less than in people with long I toe, which should be taken into account in clinical practice and other areas of life. Inheritance of Morton's toe does not fully correspond to a simple Mendelian dominant-recessive model and is more complex in nature, but closer to the Morton's finger dominance model with reduced penetrance.

**Keywords:** Morton's toe, flat feet, plantography, podometry, static balance, inheritance, genetic genealogy.



**Постановка проблеми.** Палець Мортонна є одним з варіантів розповсюджених форм будови стопи, але спостерігаються деякі патологічні стани, що можуть його супроводжувати. Обізнаність про палець Мортонна та пов'язані з ним фактори ризику мають значення для профілактичної і клінічної медицини. В літературі недостатньо досліджень, які обговорюють вплив пальця Мортонна на асоційовані фактори ризику, і майже немає досліджень про поширеність його в нашій популяції.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Палець Мортонна названо на честь Дадлі Мортонна (1884-1960), американського хірурга-ортопеда, який описав особливості цього стану. Форму стопи з найдовшим II пальцем та вкороченою I плесною кісткою ще називають «грецькою стопою», на відміну від «єгипетської стопи» з найдовшим I пальцем та довгою I плесною кісткою. Серед різних популяцій населення найчастіше зустрічаються три основні типи будови переднього відділу стопи за довжиною пальців [1]. Більшість населення як варіант будови стопи має довгий I палець, меншість – довгий II палець, палець Мортонна. Ще рідше зустрічаються інші форми будови стопи, серед них найчастіше – «римська стопа», в якій I, II і III пальці однакової довжини. Ці умовні назви пов'язані з відображенням форми стопи у мистецтві, зокрема у древній скульптурі відповідних народів.

Основні форми стопи, які згідно з класичною таксономією характеризуються як «єгипетська», «грецька» та «римська», зустрічаються з приблизною поширеністю 69%, 22%, 9% відповідно [2]. Поширеність пальця Мортонна в різних популяціях суттєво коливається: 0,05% і більше 50% [1], від 2,95% у шведів [3] до 90% у айнів – корінного племені Японії [4]. У американців і європеїдів поширеність пальця Мортонна найчастіше 22%-25%, довгого I пальця – 70%-76% [5, 6]. За наявними даними поширеність пальця Мортонна серед корейців 22% [7], серед жителів регіону Перської затоки 28% [8], серед різних нігерійських племен 28,3% [9], 35,3% [10], серед болгар 45% [11], серед греків і македонців 46% [6]. За результатами дослідження студентів університету в Туреччині поширеність пальця Мортонна була 7-11%, мозаїчність стоп (різні ознаки справа і зліва) серед студентів чоловічої статі була більшою – 2%, ніж серед студенток – 1,34%. [12]. За даними інших авторів мозаїчність стоп зустрічалася з частотою 3% [6].

Розповсюдженість пальця Мортонна відносно статі теж неоднозначна. За одними даними у представників чоловічої статі палець Мортонна зустрічається частіше, ніж у представниць жіночої статі, з різницею біля 2-3% [12], з несуттєвою перевагою у чоловіків 18,7%, у жінок 16,6% [10], у чоловіків 34,7%, у жінок 31,2%, [13], за іншими даними палець Мортонна частіше зустрічався у жінок, ніж у чоловіків [1, 8].

Зазвичай під час ходьби або бігу більшість сили у фазі відштовхування передається на першу плеснову кістку, яка є більшою кісткою. В стопі з пальцем Мортонна ці сили передаються на меншу другу плеснову кістку через

її переднє розташування, що може визивати нахил стопи досередини [14-16]. З пальцем Мортона пов'язують такі проблеми стоп, як загальна втома стоп, п'яткові болі, метатарзалгія, молотковий II палець, підошвовий фасциїт, неврома Мортона, бурсит [6, 8]. Для полегшення болю в разі його виникнення внаслідок пальця Мортона рекомендують взуття з високим та широким носком, взуття на піврозміру або навіть на розмір більше, щоб довгий II палець не відчував тиск з боку взуття [16]. Існує судження, що довгий II палець стопи (палець Мортона) супроводжується гіперпронацією, і може бути причиною плоскостопості [17]. Положення стопи може відігравати важливу роль у пропріоцептивному впливі: плоскостопість може призвести до погіршення відчуття положення суглобів та рівноваги [18]. З метою корекції гіперпронації стопи розробляють устілки з подовжувачами для I пальця стопи (подовжувачі Мортона) для контролю надлишкової пронації стопи при пальці Мортона і в такий спосіб покращення її біомеханічних властивостей [16]. Разом з тим, представлене дослідження, за результатом якого у групі з пальцем Мортона 17,40% відбитків стоп мали високе медіальне склепіння стопи (екскавацію стопи), а у групі з довгим I пальцем – лише 3,58%, зв'язок між високою аркоподібною стопою та пальцем Мортона був високим, а зв'язку між плоскостопістю і пальцем Мортона не було [11].

Вважають, що короткість і гіпермобільність I плеснової кістки стопи з пальцем Мортона, призводить до недостатньої стабілізації передньої частини стопи і призводить до більшого стресу та навантаження не тільки на стопу, а й на все тіло, тому може впливати на кістково-м'язову систему в цілому [15]. Вплив пальця Мортона на здатність статичного балансу є дискусійним. Дослідження статичного балансу студентів-танцівників показало, що палець Мортона може бути негативним фактором, який впливає на виконання статичного балансу у стійці на одній нозі [19]. Інші дослідники не виявили порушень балансу на балансовій панелі [20]. Є спостереження, що палець Мортона частіше властивий професійним спортсменам [21]. Це дозволяє припустити, що у осіб з пальцем Мортона краще підтримується динамічний баланс, ніж статичний. Подовжений II палець може бути еволюційним пристосуванням, що допомагає при бігу.

Багато анатомічних варіацій генетично пов'язані, різниця в довжині I пальця стопи відносно II не є винятком, проте його поширеність і модель успадкування залишаються науковими дебатами [10]. Невелика кількість досліджень успадкування довжини I і II пальців стопи має суперечливі результати. Одні дослідники вважають, що дана анатомічна ознака базується на простих генетичних факторах Менделя, включає два алелі та один аутосомний локус, а фактор довгого I пальця стопи є рецесивним порівняно з фактором домінантного довгого II пальця з пенетрантністю 100% [4]. Інші мають докази, що палець Мортона успадковується домінантно за менделівською моделлю, але зі зниженою пенетрантністю [22]. Пенетрантність – ймовірність

фенотипічного прояву ознаки за наявності відповідного гена. Дехто вважає, що очевидного простого способу успадкування одного гена немає, схема успадкування відповідає більш складній моделі [10], пропонується полігенне успадкування пальця Мортонна [5], або поєднання генетики та впливу навколишнього середовища [17]. За іншої думки довгий I палець стопи нерівномірно домінує над довгим II пальцем [1]. Необхідно відзначити, що обидва типи стоп зустрічаються серед рас, які ніколи не носили будь-яке взуття, тому ні той, ні інший тип не може формуватися внаслідок носіння взуття [1].

Таким чином, поширеність пальця Мортонна має популяційні особливості. Кількість літературних джерел, присвячених цій темі обмежена, багато питань мають дискусійний характер. З огляду на проблеми, що можуть бути пов'язані з пальцем Мортонна, досить важливо знати його розповсюдження в популяції для профілактики можливих асоційованих з ним ризиків.

**Мета статті** – з'ясувати поширеність пальця Мортонна, зв'язок пальця Мортонна з будовою склепінь стопи, здатністю до статичного балансу та характер успадкування.

**Виклад основного матеріалу. Матеріали та методи.** Поширеність пальця Мортонна вивчали методом випадкової вибірки, досліджуючи стопи 450 осіб 17-89 років, середнім віком 35,6 років, переважна більшість осіб була молодого віку. Серед досліджуваних було 222 чоловічої статі і 228 жіночої статі. Застосовані плантографічний, подометричний методи дослідження, методи визначення статичного балансу, генетичної генеалогії, опитування та статистики. В нашій роботі поширеність анатомічних варіантів будови переднього відділу стопи ми визначали, акцентуючи увагу на пальці Мортонна. Який з пальців стопи найдовший, визначали в положенні досліджуваних стоячи на рівній жорсткій поверхні оголеними паралельно розташованими стопами. Для з'ясування зв'язку пальця Мортонна з різними ступенями зміни поздовжнього і поперечного склепінь стопи було досліджено відбитки стоп 100 молодих людей. Досліджені 63 особи віком 17-22 роки з плоскостопістю, сплюсненням або зниженням поздовжнього склепіння стопи з одного чи обох боків (всього 82 стопи), з них 37 дівчат (49 стоп) і 26 юнаків (33 стопи). Плоскостопість виявляли за методом Фрідланда, який дозволяє визначити як поздовжню, так і поперечну плоскостопість [23, 24]. Висоту стопи в міліметрах визначали відстанню від поверхні опори стопи до верхньої поверхні човноподібної кістки. Використовуючи акварельну фарбу, отримували відбитки підшов на папері, на яких вимірювали довжину стопи. Індекс поздовжнього склепіння стопи за Фрідландом дорівнює відношенню висоти стопи до її довжини у відсотках. При значенні подометричного індексу 25,0 і нижче визначали плоскостопість (різке зниження поздовжнього склепіння стопи), 25,1-27,0 – сплюснене поздовжнє склепіння, 27,1-29,0 – знижене поздовжнє склепіння, 29,1-31,0 – нормальне поздовжнє склепіння,



31,1-33,0 – помірну ексавацію стопи, 33,1 і вище – різку ексавацію стопи. Індекс поперечного склепіння стопи визначали на плантограмі відношенням ширини ступні до її довжини у відсотках. Ширину вимірювали на рівні плеснових кісток (від I до V). Поперечну плоскостопість визначали, якщо індекс Фрідланда перевищував 40,5.

Статичний баланс у групі здорових осіб з нормальними стопами вимірювали за допомогою тесту Ромберга у трьох позах: поза №1 – поставивши стопи разом, поза № 2 – поставивши стопи на одну лінію, як при ходьбі по канату, поза № 3 – в стійці на одній нозі, до коліна якої торкається п'ята іншої ноги. Середній вік 20 досліджуваних дівчат був  $17,20 \pm 0,13$  років, 20 досліджуваних юнаків  $17,40 \pm 0,16$  років.

Статистичну обробку результатів морфометрії виконували у програмі Excel, для порівняння статистичних даних використовували критерій Стьюдента.

**Результати дослідження та їх обговорення.** Поширеність варіантів будови переднього відділу стопи за нашими даними серед 450 осіб випадкової вибірки віком 17-89 років середнім віком 35,6 років представлена в таблиці 1. Чисельність досліджених чоловіків і жінок була близькою – 222 і 228 осіб відповідно. У даній популяції найчастіше зустрічалися стопи, які мали з обох боків довгий I палець (58,9%), майже в 2 рази (в 1,9 рази) рідше – стопи з пальцем Мортонна (31,5%) і набагато рідше стопи з першими трьома пальцями однакової довжини (5,8%). Ще рідше зустрічалися мозаїчні стопи (3,8%) – одна стопа з довгим I пальцем, інша – з довгим II пальцем. Отже, палець Мортонна зустрічався майже в 1,5 рази рідше, ніж в Греції та Болгарії [6, 11], але майже в 1,5 рази частіше, ніж в інших європеїдів [2, 5]. Серед жінок палець Мортонна зустрічався в 1,4 рази частіше, ніж серед чоловіків, натомість у чоловіків частіше зустрічався довгий I палець стопи та I-III пальці однакової довжини. У чоловіків мозаїчність стоп спостерігалася в 1,4 рази частіше, ніж у жінок.

Таблиця 1

**Розповсюдженість варіантів будови переднього відділу стопи серед чоловіків і жінок**

Стать	Довгий II палець («грецька стопа»)	Довгий I палець («египетська стопа»)	I-III пальці однакової довжини («римська стопа»)	Мозаїчна стопа	Усього
Чоловіки	58 (26,1%)	140 (63,1%)	14 (6,3%)	10 (4,5%)	222 (100%)
Жінки	84 (36,8%)	125 (54,8%)	12 (5,3%)	7 (3,1%)	228 (100%)
Усього	142 (31,5%)	265 (58,9%)	26 (5,8%)	17 (3,8%)	450 (100%)

Проблеми з носінням взуття мали 6% чоловіків і 12% жінок. Болі в стопах і деформації стоп мали 5% досліджуваних, з них у 4% був палець Мортонна.



Для з'ясування зв'язку пальця Мортонна з різними ступенями зміни поздовжнього і поперечного склепіння стопи було досліджено відбитки стоп 100 молодих людей. З різним ступенем нахилу стопи досередини та сплюсненням поперечного склепіння стопи за Фрідландом було виявлено 82 стопи у 63 осіб. Серед них 37 дівчат (49 стоп) і 26 юнаків (33 стопи). Палець Мортонна серед 82 стоп дівчат і юнаків з різними ступенями зниження поздовжнього склепіння стопи мала 41 стопа (50%), тобто, половина, серед усіх дівчат – 28 стоп (57,1%), серед усіх юнаків – 13 стоп (39,4%).

Зі зниженням поздовжнього склепіння стопи (найменшою деформацією поздовжнього склепіння стопи) з 23 стоп було 9 стоп (39,1%) з пальцем Мортонна, зі сплюсненням склепіння стопи з 34 стоп було 15 стоп (44,1%) з пальцем Мортонна, з плоскостопістю (різким зниженням склепіння стопи) з 31 стопи було 17 стоп (54,8%) з пальцем Мортонна. Таким чином, у осіб зі зниженням і сплюсненням склепіння стопи в 1,56 рази і 1,27 рази відповідно переважає кількість осіб з довгим I пальцем. Лише при плоскостопості (різким зниженням склепіння стопи) частота пальця Мортонна переважає над частотою довгого I пальця стопи в 1,21 рази, що може свідчити про сприяння наявності пальця Мортонна розвитку плоскостопості.

Серед дівчат зі зниженням поздовжнього склепіння стопи з пальцем Мортонна були 8 з 13 стоп (63,6%), серед юнаків 1 з 10 стоп (10%). Серед дівчат зі сплюсненням поздовжнього склепіння стопи з пальцем Мортонна було 14 з 22 стоп (63,6%), серед юнаків 1 з 12 стоп (8,3%). Серед дівчат з плоскостопістю з пальцем Мортонна було 6 з 14 стоп (42,9%), серед юнаків 11 з 17 стоп (64,7%) – в 1,5 рази більше.

Поперечна плоскостопість серед досліджених нами дівчат і юнаків була у 13 осіб, з них було 6 (46,2%) з пальцем Мортонна і 7 (53,8%) з довгим I пальцем стопи, тобто, теж майже навпіл (1:1,16), як і при змінах поздовжнього склепіння стопи з нахилом досередини.

Отже, палець Мортонна мав місце у половини досліджуваних дівчат і юнаків з різними ступенями зниження поздовжнього склепіння стопи та майже у половини з поперечною плоскостопістю, вірогідність пальця Мортонна при поздовжній плоскостопості склала приблизно 1,2:1, що може свідчити про відсутність безпосереднього прямого зв'язку змін поздовжнього і поперечного склепіння стопи з наявністю пальця Мортонна. Проте довгий II палець (короткий I палець), вірогідно, може сприяти посиленню зниження поздовжнього склепіння стопи аж до різкої плоскостопості. Бажано враховувати цю особливість при веденні таких пацієнтів. Слід зауважити, що за нашими даними при плоскостопості палець Мортонна серед юнаків зустрічався в 1,5 рази частіше, ніж серед дівчат.

Різка екскавація стопи була у 5 осіб з пальцем Мортонна (4 дівчат і 1 хлопця) і 11 осіб з довгим I пальцем стопи (6 дівчат і 5 хлопців), тобто, в 2,2 рази частіше у осіб з довгим I пальцем стопи. Тому ми не можемо погодитися

з висновками про зв'язок пальця Мортонна з високим поздовжнім склепінням стопи [11].

У групі дослідження можливостей статичного балансу у осіб з пальцем Мортонна зріст дівчат дорівнював  $168,50 \pm 1,68$  см, маса тіла –  $54,2 \pm 2,54$  кг, індекс маси тіла (ІМТ) –  $19,54 \pm 0,67$ , зріст юнаків –  $183 \pm 2,05$  см, маса тіла –  $71,8 \pm 3,35$  кг, ІМТ –  $21,51 \pm 0,79$ . У всіх позах час дотримання статичного балансу у осіб з довгим I пальцем був більшим, ніж у осіб з пальцем Мортонна: в позі №1 в 1,3 рази, в позі №2 в 1,19 рази і в позі №3 в 1,22 рази. В позах №1 і №3 різниця була статистично достовірною ( $P < 0,05$ ). Можна припустити, що відсутність статистичної достовірності різниці в позі №2 ( $P > 0,05$ ) пояснюється тим, що за розташуванням стоп вона ближча до ходьби, тобто, до дотримання динамічного балансу.

Таблиця 2

**Час дотримання балансу в позах Ромберга осіб з довгим II і довгим I пальцем стопи (в секундах)**

Групи досліджуваних	Поза Ромберга №1	Поза Ромберга №2, N=20	Поза Ромберга №3*
Особи з довгим II пальцем стопи	$39,70 \pm 3,38$	$36,00 \pm 3,37$	$24,45 \pm 1,43$
Особи з довгим I пальцем стопи	$51,60 \pm 3,60$ ( $P < 0,05$ )	$42,70 \pm 3,93$ ( $P > 0,05$ )	$29,85 \pm 1,94$ ( $P < 0,05$ )

Примітка: \* - поза Ромберга №3, стоячи на одній правій та на одній лівій нозі.

Для порівняння, за результатами іншого дослідження [18] у представниць жіночої статі з нормальними стопами 18-25 років середнім віком  $19,79 \pm 1,23$  років, масою  $57,55 \pm 7,29$  кг, зростом  $160,90 \pm 4,56$  см, ІМТ  $22,25 \pm 2,86$  статичний баланс в середньому дорівнював  $36,83 \pm 1,93$  с, що має аналогію з нашими даними.

У позі Ромберга №3 між часом статичного балансу, стоячи на правій і лівій нозі, достовірної різниці виявлено не було ( $P > 0,05$ ), хоча усі досліджувані були правшами: в позі, стоячи на правій нозі, серед усіх дівчат і юнаків –  $29,20 \pm 1,76$  с, в позі, стоячи на лівій нозі, –  $25,60 \pm 1,86$  с. Тим не менш, час дотримання статичного балансу в секундах, стоячи на правій нозі, був більший, ніж на лівій: у дівчат в 1,1 рази, у юнаків в 1,17 рази, загалом у дівчат і юнаків в 1,14 рази, хоча різниця не була достовірною.

Аналізуючи результати даного фрагменту дослідження, можна зробити висновок, що особи з довгим I пальцем стопи мають кращі результати дотримання статичного балансу у трьох досліджуваних позах Ромберга порівняно з особами з пальцем Мортонна, на що необхідно зважати при медичних обстеженнях та при виборі роду діяльності. Ці ефекти також слід враховувати, коли дослідники чи лікарі працюють над вимірами статичного балансу.

У двох поколіннях було досліджено 70 сімей. У досліджуваних повних сім'ях (70 матерів і 70 батьків) у другому поколінні було 108 дітей, з них 60 жіночої статі і 48 чоловічої статі. Співвідношення осіб жіночої статі до осіб чоловічої статі серед нащадків становило 1,25:1.

Усього осіб першого і другого покоління було 248, з них 114 з пальцем Мортонна, 134 з довгим I пальцем. Палець Мортонна був у 44 дітей, з них у 24 жіночої статі і 20 чоловічої статі. Довгий I палець був у 64 дітей, з них у 37 жіночої статі і 27 чоловічої статі.

У 10 сім'ях в обох батьків з обох боків був палець Мортонна, з їх дітей у 12 палець Мортонна, у 4 довгий I палець. У 19 сім'ях в обох батьків був довгий I палець, з їх дітей у 28 довгий I палець, у 4 палець Мортонна. З одного боку довгий II палець, з іншого довгий I палець були у 51 сім'ї, з їх дітей у 24 був палець Мортонна, у 36 – довгий I палець.

Якщо розглядати варіанти успадкування I або II довгого пальця за простою менделівською домінантно-рецесивною моделлю, на досліджуваному матеріалі розрахункове успадкування у II поколінні сімей не повністю співпадає наявному, але домінантна ознака довгого II пальця (пальця Мортонна) ближче до менделівської моделі успадкування (табл. 3, 4). У 10% сімей з різною ознакою найдовшого пальця з різних боків ознака довгого II пальця у дітей не проявилася.

Таблиця 3

**Розрахункове і наявне успадкування, якщо вважати домінантною ознакою палець Мортонна**

Батьки	Діти Розрахункове успадкування	Діти Успадкування ознак в нашому дослідженні
У обох батьків довгий II палець	Aa x Aa, 75% II, 25% I палець	75% II, 25% I палець
У обох батьків довгий I палець	aa x aa, 100% I палець	94,1% I палець, 5,9% II палець
Різні пальці у батька і матері	Aa x aa, 50% II, 50% I палець	40,0% II, 60,0% I палець

Таблиця 4

**Розрахункове і наявне успадкування, якщо вважати домінантною ознакою довгий I палець стопи**

Батьки	Діти Розрахункове успадкування	Діти Успадкування ознак в нашому дослідженні
У обох батьків довгий I палець	Aa x Aa, 75% I, 25% II палець	94,1% I палець, 5,9% II палець
У обох батьків довгий II палець	aa x aa, 100% II палець	75% II, 25% I палець
Різні пальці у батька і матері	Aa x aa, 50% I, 50% II палець	40,0% II, 60,0% I палець

Відмінності розрахункового і наявного успадкування можуть бути обумовлені складністю і багатоступінчастістю процесів, що протікають від первинної дії генів на молекулярному рівні до формування кінцевих фенотипічних ознак на рівні цілісного організму, а також від умов середовища.

Підсумовуючи результати дослідження можливого успадкування пальця Мортонна можна зробити наступні узагальнення. Успадкування пальця Мортонна не повністю відповідає простій менделівській домінантно-рецесивній моделі (простому типу успадкування). Успадкування, вірогідно, має більш складний характер, можливо на фенотип впливають екологічні фактори або інші гени. Отримані дані не узгоджуються з твердженнями, що довгий I палець «нерегулярно домінує» над довгим II пальцем [1], натомість більше узгоджуються з твердженням, що довгий II палець є домінуючим зі зниженою пенетрантністю [22].

#### **Висновки.**

1. В досліджуваній популяції середнім віком 35,6 років стопи з пальцем Мортонна зустрічалися в 31,5%, майже в 2 рази рідше, ніж стопи з довгим I пальцем (58,9%), стопи з першими трьома пальцями однакової довжини зустрічалися в 5,8%, мозаїчні стопи – в 3,8%. Серед жінок палець Мортонна спостерігався в 1,4 рази частіше, ніж серед чоловіків. У чоловіків частіше, ніж у жінок, зустрічався довгий I палець стопи та I-III пальці однакової довжини. У чоловіків мозаїчність стоп спостерігалася в 1,4 рази частіше, ніж у жінок. Проблеми з носінням взуття мали 6% чоловіків і 12% жінок. Болі і деформації стоп мали 6%, з них 5% з пальцем Мортонна.

2. Безпосереднього прямого зв'язку пальця Мортонна з плоскостопістю не виявлено, але частота наявності пальця Мортонна збільшується відповідно ступеню зниження поздовжнього склепіння стопи. Осіб з пальцем Мортонна серед представників чоловічої статі з поздовжньою плоскостопістю було в 1,5 рази більше, ніж серед представниць жіночої статі. З'язку пальця Мортонна з екскавацією стопи не виявлено.

3. У всіх позах Ромберга час дотримання статичного балансу у осіб з довгим I пальцем був більшим, ніж у осіб з пальцем Мортонна: в позі №1 в 1,3 рази, в позі №2 в 1,19 рази і в позі №3 в 1,22 рази. Ці ефекти слід враховувати у клінічній практиці та інших сферах життєдіяльності.

4. Успадкування пальця Мортонна не повністю відповідає простій менделівській домінантно-рецесивній моделі і має більш складний характер, але ближче до моделі домінування пальця Мортонна зі зниженою пенетрантністю.

#### **Література:**

1. Hawkes O.A.M. On the relative lengths of the first and second toes of the human foot, from the point of view of occurrence, anatomy and heredity. *Journal of Genetics*. 1914; 3: 249-274.
2. Young C.C., Niedfeldt M.W., Morris G.A., Eerkes K.J. Clinical examination of the foot and ankle. *Prim. Care Clin. Office Pract.* 2005; 32: 105-132.



3. Romanus T. Heredity of a long second toe. *Hereditas*. 1949; 35:651-652.
4. Kaplan A.R. Genetics of relative toe lengths. *Acta Genet. Med. Gemellol (Roma)*. 1964; 13: 295-304.
5. Papadopoulos C.C., Damon A. Some genetic traits in Solomon Island populations. III. Relative toe lengths. *American Journal of Physical Anthropology*. 1973; 39: 185-190.
6. Vounotrypidis P., Noutsou P. The greek foot: is it a myth or reality? An epidemiological study in greece and connections to past and modern global history. *Rheumatology*. 2015; 54(1): i182–i183.
7. Jin-Tae Han, Min-Ji Go, Yeong-Ju Kim, Yeon-sung Choi. *J. Korean Soc. Phys. Medicine*. 2015; 10(2): 81-87.
8. Potu B.K., Saleem B.M.M., Al-Shenawi N., Almarabheh A. Prevalence of Morton's toe and assessment of the associated risk factors: a cross-sectional study. *Eur. J. Anat.* 2023; 27(6): 717-722.
9. Paul J.N., Ochai J., Madume A.K., Didia M., Dimkpa G.C., Ekokodje J.W., Amadi H., Ogba A.A., Woha B.J., Edward U.F., Ezekiel R. Prevalence of Morton's Toe among the Idoma Tribe, Benue State, Nigeria. *Sch. J. App. Med. Sci.*, 2023; 11(3): 506-510.
10. Aigbogun E.O., Alabi A.S., Didia B.C., Ordu K.S. Morton's toe: prevalence and inheritance pattern among Nigerians. *Int. J. Appl. Basic Med. Res.* 2019; 9(2): 89-94.
11. Marinova D., Angelova M., Zhekova V. Morton's toe frequency among the Bulgarian population and its association with high arched foot. *Acta morphologica et anthropologica*. 2022; 29(1-2): 124-129.
12. Turgut H.B., Anil A., Peker T.V., Uluken S.C. Incidence of long second toe among university students. *The Foot*. 1997; 7(1): 30-32.
13. Paul J.N., Edet I.E., Briggs L.I., Ohanenye C.A. et al. Prevalence of Morton's toe amongst people of the Kalabari Tribe, Rivers State, Nigeria. *Scholars Bulletin*. 2024; 10(03): 90-94.
14. Feyzioğlu Ö., Öztürk Ö., Muğrabi S. Is Morton's neuroma in a pes planus or pes cavus foot lead to differences in pressure distribution and gait parameters? *Heliyon*. 2023; 9(8): e19111.
15. Hartz R., Biancalana M. Re-examining Morton's toe as a pain disorder. *Pract. Pain Manag.* 2022; 22(2).
16. Inmaculada C. Palomo-Toucedo, María Luisa González-Elena, Patricia Balestra-Romero, María del Carmen Vázquez-Bautista, Aurora Castro-Méndez, María Reina-Bueno, Pilot study: effect of morton's extension on the subtalar joint forces in subjects with excessive foot pronation. *Sensors (Basel)*. 2023; 23(5): 2505.
17. McDonald J.H. Hitchhiker's thumb. *Myths of Human Genetics*. USA, Maryland: Sparky House Publishing Baltimore; 2011. p. 49-50.
18. Ghorbani M., Yaali R., Sadeghi H., Luczak T. The effect of foot posture on static balance, ankle and knee proprioception in 18-to-25-year-old female student: a cross-sectional study. *BMC Musculoskelet Disord*. 2023; 24(1): 547.
19. Agopyan A., Ersoz A., Topsakal N. Effects of Morton's foot on vertical jump, static and dynamic balance performances of modern dancers. *Medicina dello Sport*. 2011; 64(2): 137-50.
20. Donphongam N. A study of footprints in athletes and non-athletic people. *J. Med. Assoc. Thai*. 2004; 87(7): 788-93.
21. Kulthanan T., Techakampuch S., Donphongam N. A study of footprints in athletes and non-athletic people. *J. Med Assoc Thai*. 2004; 87(7): 788-93.
22. Schuler B.S.: *Why You Really Hurt: It All Starts in the Foot*. 2009. Edition Paperback – Jan. 1, 1672.
23. Данилов О.А., Шульга О.В. Статична плоскостопість у дітей. *Вісник Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Хірургія дитячого віку*. 2008. 36-14.
24. Серєда Л.В. Діагностика, профілактика і корекція плоскостопості у дітей дошкільного віку засобами фізичної реабілітації. *Фізичне виховання, спорт і здоров'я людини*. 2015; 8:301-309.

**References:**

1. Hawkes O.A.M. On the relative lengths of the first and second toes of the human foot, from the point of view of occurrence, anatomy and heredity. *Journal of Genetics*. 1914; 3: 249-274.
2. Young C.C., Niedfeldt M.W., Morris G.A., Eerkes K.J. Clinical examination of the foot and ankle. *Prim. Care Clin. Office Pract.* 2005; 32: 105-132.
3. Romanus T. Heredity of a long second toe. *Hereditas*. 1949; 35:651-652.
4. Kaplan A.R. Genetics of relative toe lengths. *Acta Genet. Med. Gemellol (Roma)*. 1964;13: 295-304.
5. Papadopoulos C.C., Damon A. Some genetic traits in Solomon Island populations. III. Relative toe lengths. *American Journal of Physical Anthropology*. 1973; 39: 185-190.
6. Vounotrypidis P., Noutsou P. The greek foot: is it a myth or reality? An epidemiological study in greece and connections to past and modern global history. *Rheumatology*. 2015; 54(1): i182–i183.
7. Jin-Tae Han, Min-Ji Go, Yeong-Ju Kim, Yeon-sung Choi. *J. Korean Soc. Phys. Medicine*. 2015; 10(2): 81-87.
8. Potu B.K., Saleem B.M.M., Al-Shenawi N., Almarabheh A. Prevalence of Morton's toe and assessment of the associated risk factors: a cross-sectional study. *Eur. J. Anat.* 2023; 27(6): 717-722.
9. Paul J.N., Ochai J., Madume A.K., Didia M., Dimkpa G.C., Ekokodje J.W., Amadi H., Ogba A.A., Woha B.J., Edward U.F., Ezekiel R. Prevalence of Morton's Toe among the Idoma Tribe, Benue State, Nigeria. *Sch. J. App. Med. Sci.*, 2023; 11(3): 506-510.
10. Aigbogun E.O., Alabi A.S., Didia B.C., Ordu K.S. Morton's toe: prevalence and inheritance pattern among Nigerians. *Int. J. Appl. Basic Med. Res.* 2019; 9(2): 89-94.
11. Marinova D., Angelova M., Zhekova V. Morton's toe frequency among the Bulgarian population and its association with high arched foot. *Acta morphologica et anthropologica*. 2022; 29(1-2): 124-129.
12. Turgut H.B., Anil A., Peker T.V., Uluken S.C. Incidence of long second toe among university students. *The Foot*. 1997; 7(1): 30-32.
13. Paul J.N., Edet I.E., Briggs L.I., Ohanenye C.A. et al. Prevalence of Morton's toe amongst people of the Kalabari Tribe, Rivers State, Nigeria. *Scholars Bulletin*. 2024; 10(03): 90-94.
14. Feyzioğlu Ö., Öztürk Ö., Muğrabi S. Is Morton's neuroma in a pes planus or pes cavus foot lead to differences in pressure distribution and gait parameters? *Heliyon*. 2023; 9(8): e19111.
15. Hartz R., Biancalana M. Re-examining Morton's toe as a pain disorder. *Pract. Pain Manag.* 2022; 22(2).
16. Inmaculada C. Palomo-Toucedo, María Luisa González-Elena, Patricia Balestra-Romero, María del Carmen Vázquez-Bautista, Aurora Castro-Méndez, María Reina-Bueno, Pilot study: effect of morton's extension on the subtalar joint forces in subjects with excessive foot pronation. *Sensors (Basel)*. 2023; 23(5): 2505.
17. McDonald J.H. Hitchhiker's thumb. *Myths of Human Genetics*. USA, Maryland: Sparky House Publishing Baltimore; 2011. p. 49-50.
18. Ghorbani M., Yaali R., Sadeghi H., Luczak T. The effect of foot posture on static balance, ankle and knee proprioception in 18-to-25-year-old female student: a cross-sectional study. *BMC Musculoskelet Disord*. 2023; 24(1): 547.
19. Agopyan A., Ersoz A., Topsakal N. Effects of Morton's foot on vertical jump, static and dynamic balance performances of modern dancers. *Medicina dello Sport*. 2011; 64(2): 137-50.
20. Donphongam N. A study of footprints in athletes and non-athletic people. *J. Med. Assoc. Thai*. 2004; 87(7): 788-93.
21. Kulthanan T., Techakampuch S., Donphongam N. A study of footprints in athletes and non-athletic people. *J. Med Assoc Thai*. 2004; 87(7): 788-93.

Журнал «Перспективи та інновації науки»  
(Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»)  
№ 4(38) 2024

22. Schuler B.S.: Why You Really Hurt: It All Starts in the Foot. 2009. Edition Paperback – Jan. 1, 1672.

23. Danylov O.A., Shul'ha O.V. Statychna ploskostopist' u ditey. Visnyk Kam"yanets'-Podil's'koho natsional'noho universytetu imeni Ivana Ohiyenka. Khirurhiya dytyachoho viku. 2008. 36-14. [in Ukraine]

24. Sereda L.V. Diahnostyka, profilaktyka i korektsiya ploskostoposti u ditey doshkil'noho viku shlyakhom fizychnoyi rehabilitatsiyi. Fizyчне vykhovannya, sport i zdorov"ya lyudyny. 2015 rik; 8:301-309. [in Ukraine]

УДК 615.03:577.29

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4\(38\)-1271-1285](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4(38)-1271-1285)

**Кириченко Ольга Володимирівна** кандидат медичних наук, доцент кафедри клінічної фармації та клінічної фармакології, Вінницький національний медичний університет ім. М.І. Пирогова, Україна, 21018, м. Вінниця, вул. Пирогова, 56; <https://orcid.org/0000-0003-2901-3262>

**Гребенюк Дмитро Ігорович** кандидат медичних наук, доцент кафедри ендоскопічної та серцево-судинної хірургії, учений секретар, Вінницький національний медичний університет ім. М.І. Пирогова, вул. Пирогова, 56, м. Вінниця, 21018, <https://orcid.org/0000-0002-6760-7494>

**Ксенчин Олег Олександрович** кандидат медичних наук, асистент кафедри внутрішньої та сімейної медицини, Вінницький національний медичний університет ім. М.І. Пирогова, вул. Пирогова, 56, м. Вінниця, 21018, <https://orcid.org/0000-0001-8438-5320>

**Гнатюк Юрій Петрович** кандидат медичних наук, доцент кафедри хірургії медичного факультету № 2, Вінницький національний медичний університет ім. М.І. Пирогова, вул. Пирогова, 56, м. Вінниця, 21018, <https://orcid.org/0009-0004-3152-1826>

**Собко Вадим Сергійович** кандидат медичних наук, доцент кафедри ендоскопічної та серцево-судинної хірургії, Вінницький національний медичний університет ім. М.І. Пирогова, вул. Пирогова, 56, м. Вінниця, 21018, <https://orcid.org/0000-0002-9182-6769>

**Стойка Вадим Іванович** кандидат медичних наук, доцент кафедри ендоскопічної та серцево-судинної хірургії, Вінницький національний медичний університет ім. М.І. Пирогова, вул. Пирогова, 56, м. Вінниця, 21018, <https://orcid.org/0009-0005-5043-6974>

## ДОКЛІНІЧНА ТА КЛІНІЧНА БЕЗПЕЧНІСТЬ ФЕНІБУТУ: ОГЛЯД ЛІТЕРАТУРИ

**Анотація.** Фенібут є похідним  $\gamma$ -аміномасляної кислоти та фенілетиламіну. Механізм його дії пов'язаний з модуляцією рівня гамма-аміномасляної кислоти у центральній нервовій системі. Фенібут є цікавим та багатообіцяючим препаратом, який заслуговує на подальше дослідження. Проте, інформація щодо безпечності даного препарату в сучасній науковій літературі



представлена фрагментованими та розрізненими даними. Метою статті було на основі детального аналізу літературних даних консолідувати та структурувати відомості щодо безпечності препарату фенібут. Ретроспективний аналіз літературних даних було проведено на основі даних із баз Scopus, Web of science, PubMed, ScienceDirect, UpToDate, а також за допомогою пошукового сервісу Google. Під час пошуку інформації по досліджуваній проблемі було застосовано різні комбінації ключових слів українською та англійською мовами: “phenibut”, “safety”, “preclinical safety”, “clinical safety”, “overdosing”, “contraindications”, “toxicology”, “reproductive toxicity”, “pregnancy”, “lactation”, “children”, “local tolerability”, “drug interactions”. В ході опрацювання результатів пошуку, обиралися або найновіші публікації (за останні 10 років), або останні публікації з даної проблематики (незалежно від давності). Вивчивши дані результатів пошуку, було відібрано 32 наукових джерела, що відповідали умовам запиту. Нижче наведено огляд та детальний аналіз наукових публікацій із досліджуваної проблеми. Вивчення токсикологічних властивостей фенібута проводили у гострих, підгострих та хронічних шестимісячних дослідженнях за допомогою тогочасних специфічних методів. В досліджах на білих лабораторних щурах, морських свинках та безпорідних собаках вивчали клінічні та гематологічні показники, визначали вагові коефіцієнти внутрішніх органів експериментальних тварин та виконували їх макро- та мікроскопічний аналіз. Крім того, вивчали подразнюючу та шкірно-резорбтивну властивість даного препарату, кумулятивний, інгаляційний, ембріотоксичний та тератогенний його вплив. Доступні дані клінічної безпеки фенібуту переважно представлені описами поодиноких клінічних випадків або їх серій та містять дані щодо передозування, побічних реакцій та особливих випадків застосування препарату. Проведений нами аналіз даних наукової літератури дозволяє частково стверджувати, що фенібут є препаратом безпечним для використання, за умови дотримання дозування та режиму застосування. В той же час, відсутність рандомізованих контрольованих досліджень фенібуту диктує необхідність більш системної незалежної оцінки його безпечності.

**Ключові слова:** фенібут; безпечність; доклінічні дослідження; клінічні дослідження.

**Kyrychenko Olha Volodymyrivna** PhD, Associate Professor of the Department of Clinical Pharmacy and Clinical Pharmacology, National Pirogov Memorial Medical University, Pyrohova St. 56, Vinnytsya, 21018, <https://orcid.org/0000-0003-2901-3262>

**Grebeniuk Dmytro Ihorovych** PhD, Associate Professor of the Department of Endoscopic and Cardiovascular Surgery, Scientific Secretary, National Pirogov Memorial Medical University, Pyrohova St. 56, Vinnytsya, 21018, <https://orcid.org/0000-0002-6760-7494>

**Ksenchyn Oleh Oleksandrovyh** PhD, Assistant of the Department of Internal and Family Medicine, National Pirogov Memorial Medical University, Pyrohova St. 56, Vinnytsya, 21018, <https://orcid.org/0000-0001-8438-5320>

**Hnatyuk Yuriy Petrovyh** PhD, Associate Professor of the Department of Surgery of Medicine faculty Nr. 2, National Pirogov Memorial Medical University, Pyrohova St. 56, Vinnytsya, 21018, <https://orcid.org/0009-0004-3152-1826>

**Sobko Vadym Serhiiovych** PhD, Associate Professor of the Department of Endoscopic and Cardiovascular Surgery, National Pirogov Memorial Medical University, Pyrohova St. 56, Vinnytsya, 21018, <https://orcid.org/0000-0002-9182-6769>

**Stoika Vadym Ivanovych** PhD, Associate Professor of the Department of Endoscopic and Cardiovascular Surgery, National Pirogov Memorial Medical University, Pyrohova St. 56, Vinnytsya, 21018, <https://orcid.org/0009-0005-5043-6974>

## **PRECLINICAL AND CLINICAL SAFETY OF PHENIBUT: A LITERATURE REVIEW**

**Abstract.** Phenibut is a derivative of  $\gamma$ -aminobutyric acid and phenylethylamine. The mechanism of its action is related to the modulation of the level of gamma-aminobutyric acid in the central nervous system. Phenibut is an interesting and promising drug that deserves further research. However, information on the safety of this drug in modern scientific literature is represented by fragmented and scattered data. The aim of the article was to consolidate and structure information on the safety of the drug phenibut based on a detailed analysis of literature data. Retrospective analysis of literature data was carried out on the basis of data from Scopus, Web of science, PubMed, ScienceDirect, UpToDate databases, as well as using the Google search service. When searching for information on the investigated problem, various combinations of keywords in Ukrainian and English were used: “phenibut”, “safety”, “preclinical safety”, “clinical safety”, “overdosing”, “contraindications”, “toxicology”, “reproductive toxicity”, “pregnancy”, “lactation”, “children”, “local tolerability”, “drug interactions”. During the processing the search results, either the most recent publications (for the last 10 years) or the latest publications on this issue (regardless of the age) were selected. After studying the data of the search results, 32 scientific sources were selected that met the terms of the request. Below is an overview and detailed analysis of scientific publications on the researched problem. The study of the toxicological properties of phenibut was carried out in acute, subacute and chronic six-month studies using the specific methods of that time. In experiments on white laboratory rats, guinea pigs and purebred dogs, clinical and hematological indicators were studied, weight coefficients of internal organs of experimental animals were

determined and their macro- and microscopic analysis was performed. In addition, the irritant and skin resorptive properties of this drug, its cumulative, inhalation, embryotoxic and teratogenic effects were studied. The available data on the clinical safety of phenibut are mainly represented by descriptions of individual clinical cases or their series and contain data on overdose, adverse reactions and special cases of drug use. Our analysis of data from the scientific literature allows us to partially state that phenibut is a drug that is safe for use, provided that the dosage and application regimen are followed. At the same time, the lack of randomized controlled studies of phenibut dictates the need for a more systematic independent assessment of its safety.

**Keywords:** phenibut; safety; preclinical studies; clinical studies.

**Постановка проблеми.** Фенібут є похідним  $\gamma$ -аміномасляної кислоти (ГАМК) та фенілетиламіну [24, 28]. Препарат був синтезований в колишньому СРСР в 1960-х роках і до цих пір широко використовується на пострадянському просторі та у деяких країнах Європи. Проте, не зважаючи на великий досвід застосування фенібуту, нами не було знайдено систематизованої інформації щодо його безпечності.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Фенібут (бета-феніл-гамма-аміномасляна кислота) – це синтетичний препарат, який демонструє анксиолітичні, ноотропні та нейропротекторні властивості [24].

Механізм дії фенібуту пов'язаний з модуляцією рівня гамма-аміномасляної кислоти у центральній нервовій системі [15, 24, 30]. На відміну від класичних бензодіазепінових анксиолітиків, фенібут не взаємодіє безпосередньо з ГАМК-рецепторами, а натомість стимулює метаболізм ГАМК через активацію фермента вітамін В<sub>6</sub>-залежної ГАМК-трансамінази. Це сприяє підвищенню рівня ГАМК у синаптичній щілині, що, у свою чергу, призводить до заспокійливого ефекту.

Крім анксиолітичних ефектів, фенібут також володіє ноотропними властивостями [15, 20, 24, 30]. Він може покращувати когнітивні функції, такі як увага, пам'ять та здатність до навчання, шляхом модуляції нейротрансмітерних систем і зниження окисного стресу в мозку. Ця особливість робить його потенційно корисним для лікування когнітивних порушень, пов'язаних з різними неврологічними розладами, такими як хвороба Альцгеймера, черепно-мозкові травми та судинні ураження мозку.

Нейропротекторний потенціал фенібуту також привертає увагу дослідників [29]. Він може запобігати пошкодженню нейронів шляхом гальмування глутаматної ексайтотоксичності та зменшення окисного стресу. Ці властивості можуть бути корисними для лікування нейродегенеративних захворювань, таких як хвороба Паркінсона та хвороба Альцгеймера, а також для запобігання ураженням мозку внаслідок ішемії або травм.

Незважаючи на свій багатообіцяючий профіль, фенібут не позбавлений певних обмежень та проблем. Його ефективність у лікуванні тривожних



розладів вважається помірною порівняно з традиційними анксиолітиками, такими як бензодіазепіни [16, 25]. Крім того, через обмежену кількість досліджень, його безпечність і потенційні побічні ефекти при тривалому використанні потребують подальшого вивчення.

Загалом, фенібут є цікавим та багатообіцяючим препаратом, який заслуговує на подальше дослідження. Проте, інформація щодо безпечності даного препарату в сучасній науковій літературі представлена фрагментованими та розрізненими даними. Отже, для повної оцінки безпечності фенібуту важливим завданням є систематизація існуючих даних, виявлення прогалин та проведення подальших ретельних досліджень.

**Мета статті** – на основі детального аналізу літературних даних консолідувати та структурувати відомості щодо безпечності препарату фенібут.

**Виклад основного матеріалу.** Ретроспективний аналіз літературних даних було проведено на основі даних із баз Scopus, Web of science, PubMed, ScienceDirect, UpToDate, а також за допомогою пошукового сервісу Google. Під час пошуку інформації по досліджуваній проблемі було застосовано різні комбінації ключових слів українською та англійською мовами: “phenibut”, “safety”, “preclinical safety”, “clinical safety”, “overdosing”, “contraindications”, “toxicology”, “reproductive toxicity”, “pregnancy”, “lactation”, “children”, “local tolerability”, “drug interactions”. В ході опрацювання результатів пошуку, обиралися або найновіші публікації (за останні 10 років), або останні публікації з даної проблематики (незалежно від давності). Вивчивши дані результатів пошуку, було відібрано 32 наукових джерела, що відповідали умовам запиту. Нижче наведено огляд та детальний аналіз наукових публікацій із досліджуваної проблеми.

Загалом із доступних літературних джерел, що висвітлюють доклінічні дані дослідження фенібуту, вдалося дізнатися наступне.

Всі експериментальні дослідження препарату фенібут були виконані на базі спеціалізованих токсикологічних лабораторій Всесоюзного науково-дослідного хіміко-фармацевтичного інституту ім. С. Орджонікідзе та Тартуського університету.

Вивчення токсикологічних властивостей фенібута проводили у гострих, підгострих та хронічних шестимісячних дослідженнях за допомогою тогочасних специфічних методів [1-7]. В якості об'єктів дослідження використовувались три види тварин: білі лабораторні щурі, морські свинки та безпорідні собаки. При цьому вивчали клінічні та гематологічні показники, визначали вагові коефіцієнти внутрішніх органів експериментальних тварин та виконували їх макро- та мікроскопічний аналіз. Крім того, вивчали подразнюючу та шкірно-резорбтивну властивість даного препарату, кумулятивний, інгаляційний, ембріотоксичний та тератогенний його вплив.



В хронічних шестимісячних дослідах вивчали вплив наступних концентрацій фенібута: щурі – 50, 100, 200 мг/кг; морські свинки – 25, 50, 100 мг/кг; собаки – 30 та 60 мг/кг [1, 3].

Токсикологічний профіль фенібуту характеризувався наступним [1-7].

Клас небезпеки по тогочасним стандартам (ГОСТ 12.1.007-76) визначався, як III. Середня летальна концентрація при інтрагастральному введенні мишам складала 3103 (2773 : 3422) мг/кг. Препарат не викликав жодних токсичних реакцій при інгаляційному введенні. Також фенібут не володів кумулятивною здатністю при впливі на організм піддослідних тварин. При дослідженні алергенних властивостей препарату, він характеризувався як слабкий алерген. Препарат не демонстрував шкірно-подразнюючу дію, а також шкірно-резорбтивні властивості.

Хоча Kurats та співавтори зазначають, що фенібут має терапевтичний індекс 90 [16], інформація, використана для розрахунку індексу, недоступна. У роботі даного колективу авторів із посиланням на першоджерела зазначається, що середня гостра летальна доза (LD<sub>50</sub>) становить 900 мг/кг після внутрішньочеревного введення мишам. У іншому дослідженні повідомляється, що середня ефективна доза (ED<sub>50</sub>) становить 10 мг/кг [9].

При патологоанатомічному та гістологічному дослідженні органів травної системи мало місце слабка жирова дистрофія гепатоцитів при застосуванні препарату у високих дозах. Будь-яких морфологічних змін при дослідженні органів дихальної, серцево-судинної, ендокринної, видільної, статевої, нервової систем, органів відчуттів, органів кровотворення, опорно-рухового апарату виявлено не було. Також не було виявлено змін з боку гематологічних показників, як біохімічних, так і морфологічних. Виключення складало лише незначне підвищення рівня еозинофілів у самців піддослідних щурів наприкінці дослідження. Жодного ембріотоксичного або тератогенного впливу препарат фенібут у дослідах не демонстрував [1, 6].

У дослідах на щурах [1, 4] встановлено, що препарат фенібут в дозах 50, 100 та 200 мг/кг при введенні перорально протягом шести місяців не впливав на загальний стан піддослідних тварин, динаміку маси тіла, клітинний склад та біохімічні показники периферійної крові. Лише після введення великих доз фенібуту у щурів-самців спостерігалася еозинофілія на 19-23 тижні хронічного застосування препарату, що могло бути проявом алергізуючої дії препарату.

Фенібут при хронічному введенні щурам [1, 4] також не змінював макрота мікроструктуру наднирників, сім'яників, легень, нирок, головного мозку та селезінки. Виключення складала печінка. При введенні препарату у великих дозах (200 мг/кг) у трьох щурів із 15 спостерігалася жирова дистрофія печінки. В менших дозах (50 та 100 мг/кг) Фенібут не впливав на мікроструктуру печінки.

У досліджах на морських свинках шестимісячне введення фенібуту (20, 50 та 100 мг/кг) не впливало на стан тварин, масу тіла та стан периферійної крові. Також не спостерігалось жодного впливу препарату на паренхіматозні органи. При цьому, наприкінці досліджу всі тварини були живі. Однак, при застосуванні фенібуту в дозі 100 мг/кг, у двох морських свинок із 10 мала місце жирова дистрофія печінки.

Такі дані вказують на можливий гепатотоксичний ефект фенібуту при застосуванні його у дуже великих дозах.

Фенібут в дозах 30 та 60 мг/кг при шестимісячному введенні [1, 4] не впливав на загальний стан собак, не змінював маси тіла, а також на впливав на стан периферійної крові. Препарат також не впливав на стан внутрішніх органів, в тому числі печінки.

У великих дозах (80 та 100 мг/кг) у собак [1, 4] препарат викликав блювоту внаслідок подразнення слизової оболонки шлунка. В зв'язку з цим не рекомендувалося застосування великих доз фенібута гідрохлориду у хворих із патологією шлунково-кишкового тракту (виразка шлунку та дванадцятипалої кишки, гіперацидний гастрит).

При вивченні можливої тератогенної та ембріотоксичної дії фенібуту у щурів виявилось, що препарат не впливає на розвиток плода та перебіг вагітності [1, 6].

Базуючись на отриманих даних, можна стверджувати що фенібут являється малотоксичною речовиною. Його застосування в широкому діапазоні можна вважати нешкідливим. Лише у високих добових дозах 100-200 мг/кг, щоб перерахунку на 70 кг (середня вага людини) складає 7-14 грам, проявляється гепатотоксичність препарату. Такі дози є вищими за середньодобові терапевтичні дози (1-3 грами), які застосовуються у людей.

Фенібут не створює подразнюючу дію на непошкоджену шкіру та слизові оболонки очей, а також не володіє кумулятивною та шкірнорезорбтивною властивістю [1, 4, 5, 7].

Доступні дані клінічної безпеки фенібуту переважно представлені описами поодиноких клінічних випадків або їх серій та містять дані щодо передозування, побічних реакцій та особливих випадків застосування препарату.

Фенібут не виявляється під час звичайних токсикологічних досліджень сечі [14, 18, 26]. Його концентрацію можна визначити за допомогою мас-спектрометрії рідинної хроматографії [10], однак ця методика недоступна в умовах невідкладної допомоги. Таким чином, медичний персонал, як правило, покладається на будь-які наявні анамнестичні дані, надані під час надходження до відділення невідкладної допомоги, щоб зібрати інформацію про кількість спожитого фенібуту та час останнього споживання [8, 12, 22, 26]. Крім того, медичному персоналу мало відомо про синдром відміни, пов'язаний із абстиненцією, або про симптоми передозування. Це ускладнює

визначення того, чи потребує особа, яка приходить у відділення невідкладної допомоги, лікування від абстиненції чи передозування [12].

Інтоксикація фенібутром проявляється депресивними симптомами (тобто зниженням рівня свідомості, м'язового тону, ступором, пригніченим диханням, температурними дисрегуляціями, гіпер- або гіпотензією та тахікардією. Однак в інших випадках у людей спостерігаються психомоторне збудження, галюцинації, судоми та делірій [12, 21]. У деяких випадках сильна седація потребує захисту дихальних шляхів за допомогою ендотрахеальної інтубації [10, 18, 31]. У дослідженні клінічних наслідків прийому фенібуту в токсикологічному центрі загалом спостерігалось 19,6% випадків інтубації [21]. Існує велика варіабельність доз, що призводять до токсичності, з дозами 3 грами на день протягом 4 днів і гострою дозою 30 грамів, обидві причетні до інтоксикації фенібутром [22, 31]. Як правило, інтоксикація фенібутром зникає протягом 24 годин [23].

Два випадки аналітично підтверженої токсичності фенібуту описані Downes та співавторами [10]. У першому випадку 20-річна жінка звернулася до відділення невідкладної допомоги з порушенням свідомості та маренням під час пробудження. Підтримуючий догляд проводився без втручання. Пацієнтка одужала протягом 24 годин і повідомила про придбання та використання 25 г фенібуту в 3 дозах за день до госпіталізації. Концентрація фенібуту в плазмі становила 29,7 мг/мл. У другому випадку 38-річний чоловік звернувся за невідкладною допомогою з клінічною картиною збудженого марення. Під час госпіталізації було визначено, що пацієнт одночасно вживав фенібут, алкоголь і тетрагідроканабінол. Щоб зменшити його надзвичайне поведінкове збудження, йому протягом наступних 24 годин застосовували сильну седацію, в зв'язку з чим також була проведена інтубація. Наступного дня пацієнт підтвердив рекреаційне вживання фенібуту під час вживання алкоголю. Концентрація фенібуту в плазмі становила 36,5 мг/мл при надходженні та 8,92 мг/мл через 17 годин після цього. У жодному випадку інші токсикологічні дослідження не проводились.

Випадок передбачуваної токсичності описаний у молодого дорослого алкогользалежного чоловіка з депресією [22]. Пацієнта знайшли без свідомості та доставили до реанімації. Обстеження виявило пригнічений рівень свідомості, тоді як показники життєдіяльності та звичайні лабораторні дослідження були в межах норми, а ЕКГ, комп'ютерна томографія та рентгенографія органів грудної клітки були без особливостей. Пацієнт повідомив, що вживав 3 грами фенібуту на день протягом 4 днів. Фенібут був придбаний пацієнтом в Інтернеті, а використання його не було біологічно підтверджено. Вживання будь-яких наркотичних засобів пацієнт заперечував, тест на алкоголь був негативний. Пацієнт приймав терапевтичні дози венлафаксину та міртазапіну, при цьому автори припускають можливу взаємодію або потенціювання між фенібутром і нейролептиками.



У анотації, представлений на щорічній зустрічі Північноамериканського конгресу клінічної токсикології, було представлено 4 випадки передбачуваної токсичності фенібуту, про які було повідомлено в токсикологічний центр, з невеликою кількістю доступних деталей [19]. Усі пацієнти одужали протягом 24 годин.

Sankary та інші 2017 описують випадок 25-річного чоловіка, який звернувся до відділення невідкладної допомоги зі зниженим рівнем свідомості [26]. Друг пацієнта зазначив, що пацієнт використовував таблетки фенібуту для відпочинку, які були придбані в Інтернеті. Пацієнта лікували внутрішньовенними рідинами для посилення виведення, і він покинув лікарню всупереч медичним рекомендаціям.

Li та Madhira описують випадок, коли токсичні ефекти фенібуту та ефекти утримання було важко розрізнити [18]. 24-річний чоловік з анамнезом тривоги та синдрому дефіциту уваги з гіперактивністю звернувся до відділення невідкладної допомоги з сильним збудженням і психозом. Пацієнт регулярно вживав численні добавки та анаболічні стероїди, а також приймав декстроамфетамін для лікування синдрому дефіциту уваги з гіперактивністю. Пацієнт приймав до двадцяти таблеток фенібуту по 250 мг на день протягом попередніх 2 місяців. Токсикологія сечі була негативною, за винятком амфетаміну. Через надзвичайне хвилювання автори припускають, що пацієнт страждав від абстиненції, незважаючи на те, що не зменшив споживання фенібуту, а не від токсичності, яка зазвичай проявляється пригніченням дихання та млявістю [22, 26].

Li та Sundararajan повідомляють про клінічний випадок 44-річного чоловіка, який регулярно приймав 500-1500 мг фенібуту на день, але збільшив дозу через толерантність [17]. Фенібут був придбаний через Інтернет. Пацієнт мав у анамнезі численні випадки госпіталізацій, пов'язаних із передозуванням фенібуту. Він потрапив до лікарні швидкої допомоги у збудженому стані з коливанням рівня свідомості. Незважаючи на фармакотерапію бензодіазепінами, він ставав все більш збудженим, його інтубували та седували. У пацієнта стався гіпертонічний криз і розвинулася пневмонія. На третю добу седація була відмінена, але пацієнт все ще скаржився на деяке занепокоєння та головні болі.

Isoardi та співавтори описують серію клінічних випадків отруєння фенібуту серед п'яти хлопчиків-підлітків [13]. Під час навчання в школі хлопчики проковтнули кілька ковпачків порошку фенібуту, придбаний через Інтернет. У всіх хлопчиків були сильні симптоми збудження. У чотирьох хлопчиків спостерігалися епізоди седації, що змінювалися, у 3 із прогресуванням до коми. Усі пацієнти були інтубовані з метою захисту дихальних шляхів та контролю збудження. Чотири пацієнти були екстубовані без ускладнень протягом 24 годин, тоді як один пацієнт продовжував демонструвати симптоми та був остаточно екстубований через 4 дні.



Застосування фенібуту було підтверджено рідинною хроматографією / квадрупольною часпролітною мас-спектрометрією.

Програма *VigiAccess* ВООЗ здійснює моніторинг використання фенібуту з 2012 року [32]. У 2019 році було зареєстровано 21 побічну реакцію, у 2020 році – 14 побічних реакцій. Три реакції були зареєстровані у першій половині 2021 року. З моменту включення у *VigiAccess* у 2012 році, більшість побічних реакцій фенібуту виникла у чоловіків (83%) у віці 18-44 років (також 83%) в Америці (55%) та Європі (28%), у країнах, де фенібут не схвалений для клінічного використання. Повідомлені побічні реакції в порядку від найвищого до найнижчого були: розлади нервової системи (17); психічні розлади (13); загальні розлади та стан у місці введення (13); травми, отруєння та процедурні ускладнення (9); серцеві розлади (5); розслідування (5); судинні розлади (5); розлади опорно-рухового апарату та сполучної тканини (4); респіраторні, торакальні та середостінні розлади (3); захворювання шкіри та підшкірної клітковини (3); захворювання очей (2); шлунково-кишкові розлади (2); інфекції та інвазії (2); порушення обміну речовин і харчування (2); розлади нирок і сечовивідних шляхів (2); соціальні обставини (1).

У США, де фенібут не схвалений FDA як фармацевтичний препарат, але є законним для вживання, Центр контролю захворювань провів аналіз впливу фенібуту, про який повідомляли токсикологічні центри з 2009 по 2019 рік. Дані про вплив було взято з національної бази даних, яка підтримується Американською асоціацією токсикологічних центрів [11]. Протягом 10-річного періоду було повідомлено про 1320 випадків прийому фенібуту, причому кількість з роками зростала. Згідно зі звітом, побічні ефекти включають сонливість або млявість (29,0%), збудження (30,4%), тахікардію (21,9%) і сплутаність свідомості (21,3%). Кома була зареєстрована в 6,2% випадків, у тому числі у підлітків. У 49,6% випадків мали місце помірних наслідків (тобто без тривалого погіршення). У 12,6% випадків мали місце серйозні наслідки (тобто загрози життю або значної втрати працездатності), при цьому повідомлялося про три летальних випадки. У 29,6% випадків повідомлялося про одночасне вживання наркотичних препаратів в осіб віком до 18 років і в 40,2% випадків у дорослих. При ізольованому вживанні фенібуту, 10,2% випадків були пов'язані з серйозними наслідками, включаючи одну смерть.

У UNODcP повідомлялося про одну смерть дитини чоловічої статі [27]. Дитина проковтнула комбінацію фенібуту, каннабіноїдного агоніста, JWH-081 та потенційно інших речовин.

Нами не було знайдено жодних рандомізованих контрольованих досліджень фенібуту для будь-яких його показань. В огляді, який повідомляв про відкриті випробування, частота побічних ефектів була низькою. Kurats та співавтори підсумували результати 11 клінічних випробувань фенібуту (583 пацієнти) та повідомили, що у 5,66% пацієнтів мали місце побічні ефекти,

причому найчастіше повідомлялося про сонливість (1,89%) [16]. Жоден із звітів про клінічні випробування, які обговорюються в огляді, не доступний англійською мовою, і жоден із рефератів не містить статистичного аналізу, що перешкоджає подальшому аналізу цих досліджень. Також даний звіт містить інформацію про 14 повідомлень про випадки, коли фенібут був придбаний в Інтернеті та використовувався без медичного нагляду та у дозах, вищих за медичні показання. Побічні ефекти в цих тематичних дослідженнях включали серцево-судинні ефекти, безсоння, сильну тривогу та збудження, галюцинації, пригнічений рівень свідомості, зниження м'язового тону, респіраторні ураження, дисрегуляція температури, судоми та марення.

### **Висновки.**

Проведений нами аналіз даних наукової літератури дозволяє частково стверджувати, що фенібут є препаратом безпечним для використання, за умови дотримання дозування та режиму застосування. В той же час, відсутність рандомізованих контрольованих досліджень фенібуту диктує необхідність більш системної незалежної оцінки його безпечності.

### **Література:**

1. Алликметс, Л. Х., Жарковский, А. М., Хуссар, Ю. Т., Нурманд, Л. Б., Лепп, А. Й., & Аренд, Ю. Э. (1983). Изучение хронической токсичности и возможного тератогенного эффекта нового лекарственного вещества фенибута. Заключительный отчет хозяйственной работы № Ф-81/4. Тарту, 176 с.
2. Замах, В. П., Томсонс, У. А., Зиемелис, К. М., Пейсениекс, А. Э., & Лилье, Э. М. (1981). Технология и промышленное применение производства хлоргидрата β-фенил-γ-аминомасляной кислоты (фенибута). *Тезисы доклада симпозиума: Фенибут и замещение гамма-аминомасляной кислоты и альфа-пирромидонов (Рига-Олайн)*, 13–18.
3. Мехилане, Л. С., Алликметс, Л. Х. (1982). Острая токсичность хлоргидрата β-фенил-γ-аминомасляной кислоты. *Тезисы доклада конференции: Разработка и исследование новых лекарственных препаратов (Рига)*, 25–28.
4. Мехилане, Л. С., Ряго, Л. К., & Алликметс, Л. Х. (1990). Фармакология и клиника фенибута. Тарту, 156 с.
5. Мехилане, Л. С., Томсонс, У. А., Зиемелис, К. М. & Лилье, Э. М. (1985). Токсикологический паспорт фенибута. Тарту, 65 с.
6. Ряго, Л. К. & Зиемелис, К. М. (1982). Влияние хлоргидрата β-фенил-γ-аминомасляной кислоты на беременность и плод в эксперименте. *Тезисы доклада конференции: Разработка и исследование новых лекарственных препаратов (Рига)*, 42–45.
7. Шашкина, Л. Ф., & Цариченко, Г. В. (1976). Токсикологическое изучение фенибута и его полупродуктов. Заключительный отчет по хозяйственному. Тарту, 176 с.
8. Ahuja, T., Mgbako, O., Katzman, C., & Grossman, A. (2018). Phenibut (β-Phenyl-γ-aminobutyric Acid) Dependence and Management of Withdrawal: Emerging Nootropics of Abuse. *Case reports in psychiatry*, 2018, 9864285. <https://doi.org/10.1155/2018/9864285>
9. Dambrova, M., Zvejniece, L., Liepinsh, E., Cirule, H., Zharkova, O., Veinberg, G., & Kalvinsh, I. (2008). Comparative pharmacological activity of optical isomers of phenibut. *European journal of pharmacology*, 583(1), 128–134. <https://doi.org/10.1016/j.ejphar.2008.01.015>
10. Downes, M. A., Berling, I. L., Mostafa, A., Grice, J., Roberts, M. S., & Isbister, G. K. (2015). Acute behavioural disturbance associated with phenibut purchased via an internet supplier. *Clinical toxicology (Philadelphia, Pa.)*, 53(7), 636–638. <https://doi.org/10.3109/15563650.2015.1059945>

11. Graves, J. M., Dilley, J., Kubsad, S., & Liebelt, E. (2020). Notes from the Field: Phenibut Exposures Reported to Poison Centers - United States, 2009-2019. *MMWR. Morbidity and mortality weekly report*, 69(35), 1227–1228. <https://doi.org/10.15585/mmwr.mm6935a5>
12. Hardman, M. I., Sprung, J., & Weingarten, T. N. (2019). Acute phenibut withdrawal: A comprehensive literature review and illustrative case report. *Bosnian journal of basic medical sciences*, 19(2), 125–129. <https://doi.org/10.17305/bjbms.2018.4008>
13. Isoardi, K. Z., Kulawickrama, S., & Isbister, G. K. (2020). Severe phenibut poisoning: An adolescent case cluster. *Journal of paediatrics and child health*, 56(2), 330–331. <https://doi.org/10.1111/jpc.14605>
14. Joshi, Y. B., Friend, S. F., Jimenez, B., & Steiger, L. R. (2017). Dissociative Intoxication and Prolonged Withdrawal Associated With Phenibut: A Case Report. *Journal of clinical psychopharmacology*, 37(4), 478–480. <https://doi.org/10.1097/JCP.0000000000000731>
15. Jouney E. A. (2019). Phenibut ( $\beta$ -Phenyl- $\gamma$ -Aminobutyric Acid): an Easily Obtainable "Dietary Supplement" With Propensities for Physical Dependence and Addiction. *Current psychiatry reports*, 21(4), 23. <https://doi.org/10.1007/s11920-019-1009-0>
16. Kupats, E., Vrublevska, J., Zvejniece, B., Vavers, E., Stelfa, G., Zvejniece, L., & Dambrova, M. (2020). Safety and Tolerability of the Anxiolytic and Nootropic Drug Phenibut: A Systematic Review of Clinical Trials and Case Reports. *Pharmacopsychiatry*, 53(5), 201–208. <https://doi.org/10.1055/a-1151-5017>
17. Li, C. K., & Sundararajan, K. (2015). An Uncommon Case of Phenibut Toxicity in an Intensive Care Unit. *International Journal of Medical and Pharmaceutical Case Reports*, 5(5), 1–6. <https://doi.org/10.9734/IJMPCR/2015/21689>
18. Li, W., & Madhira, B. (2017). Phenibut ( $\beta$ -Phenyl- $\gamma$ -Aminobutyric Acid) Psychosis. *American journal of therapeutics*, 24(5), e639–e640. <https://doi.org/10.1097/MJT.00000000000000618>
19. Marraffa, J. M., Nacca, N. E., Stork, C. M., & Hodgman, M. J. (2014). Phenibut: One poison center's experience. In *Clinical Toxicology*, 52(7), 736–737.
20. Mash, J. E., & Leo, R. J. (2020). Phenibut: A Novel Nootropic With Abuse Potential. *The primary care companion for CNS disorders*, 22(4), 19102587. <https://doi.org/10.4088/PCC.19102587>
21. McCabe, D. J., Bangh, S. A., Arens, A. M., & Cole, J. B. (2019). Phenibut exposures and clinical effects reported to a regional poison center. *The American journal of emergency medicine*, 37(11), 2066–2071. <https://doi.org/10.1016/j.ajem.2019.02.044>
22. O'Connell, C. W., Schneir, A. B., Hwang, J. Q., & Cantrell, F. L. (2014). Phenibut, the appearance of another potentially dangerous product in the United States. *The American journal of medicine*, 127(8), e3–e4. <https://doi.org/10.1016/j.amjmed.2014.03.029>
23. Owen, D. R., Wood, D. M., Archer, J. R., & Dargan, P. I. (2016). Phenibut (4-amino-3-phenyl-butyric acid): Availability, prevalence of use, desired effects and acute toxicity. *Drug and alcohol review*, 35(5), 591–596. <https://doi.org/10.1111/dar.12356>
24. Penzak, S. R., & Bulloch, M. (2024). Phenibut: Review and Pharmacologic Approaches to Treating Withdrawal. *Journal of clinical pharmacology*, 10.1002/jcph.2414. Advance online publication. <https://doi.org/10.1002/jcph.2414>
25. Rāgo, L., Kiiwet, R. A., Adojaan, A., Harro, J., & Allikmets, L. (1990). Stress-protection action of beta-phenyl(GABA): involvement of central and peripheral type benzodiazepine binding sites. *Pharmacology & toxicology*, 66(1), 41–44. <https://doi.org/10.1111/j.1600-0773.1990.tb00699.x>
26. Sankary, S., Canino, P., & Jackson, J. (2017). Phenibut overdose. *The American journal of emergency medicine*, 35(3), 516.e1–516.e2. <https://doi.org/10.1016/j.ajem.2016.08.067>
27. UNODC. (2021). UNODC Early Warning Advisory (EWA) on New Psychoactive Substances (NPS). Retrieved from <https://www.unodc.org/LSS/Home/NPS>



28. VanDreese, B., Holland, A., & Murray, A. (2022). Chronic Phenibut Use: Symptoms, Severe Withdrawal, and Recovery. *WMJ : official publication of the State Medical Society of Wisconsin*, 121(1), E1–E4.
29. Vavers, E., Zvejniece, L., Svalbe, B., Volska, K., Makarova, E., Liepinsh, E., Rizhanova, K., Liepins, V., & Dambrova, M. (2016). The neuroprotective effects of R-phenibut after focal cerebral ischemia. *Pharmacological research*, 113(Pt B), 796–801. <https://doi.org/10.1016/j.phrs.2015.11.013>
30. Weleff, J., Kovacevich, A., Burson, J., Nero, N., & Anand, A. (2023). Clinical Presentations and Treatment of Phenibut Toxicity and Withdrawal: A Systematic Literature Review. *Journal of addiction medicine*, 17(4), 407–417. <https://doi.org/10.1097/ADM.00000000000001141>
31. Wong, A., Little, M., Caldicott, D., Easton, C., Andres, D., & Greene, S. L. (2015). Analytically confirmed recreational use of Phenibut ( $\beta$ -phenyl- $\gamma$ -aminobutyric acid) bought over the internet. *Clinical toxicology (Philadelphia, Pa.)*, 53(7), 783–784. <https://doi.org/10.3109/15563650.2015.1059944>
32. World Health Organization. (2021). Pre-Review Report: PHENIBUT. Retrieved from <https://www.who.int/publications/m/item/phenibut-critical-review-report>

### References:

1. Allykmets, L. Kh., Zharkovskiy, A. M., Khussar, Yu. T., Nurmand, L. B., Lepp, A. Y., & Arend, Yu. Э. (1983). Yzuchenye khronycheskoi toksychnosti y vozmozhnoho teratohennoho effekta novoho lekarstvennoho veshchestva fenybuta. Zakliuchytelnyi otchyyot khozdohovornoj raboty № A-81/4. Tartu, 176 s.
2. Zamakh, V. P., Tomsons, U. A., Zyemelys, K. M., Peisenyeys, A. Э., & Lyle, Э. M. (1981). Tekhnolohiya y promyshlennoe pryomenenye proyzvodstva khlorhydrata  $\beta$ -fenyl- $\gamma$ -amynomaslianoi kysloty (fenybuta). *Tezysy doklada sympozyuma: Fenybut y zameshchenye hamma-amynomaslianoi kysloty y alfa-pyrromydonov (Ryha-Olaine)*, 13–18.
3. Mekhylane, L. S., Allykmets, L. Kh. (1982). Ostraiia toksychnost khlorhydrata  $\beta$ -fenyl- $\gamma$ -amynomaslianoi kysloty. *Tezysy doklada konferentsyy: Razrabotka y yssledovanye novykh lekarstvennykh preparatov (Ryha)*, 25–28.
4. Mekhylane, L. S., Riaho, L. K., & Allykmets, L. Kh. (1990). Farmakolohiya y klynyka fenybuta. Tartu, 156 s.
5. Mekhylane, L. S., Tomsons, U. A., Zyemelys, K. M. & Lyle, Э. M. (1985). Toksykolohycheskyi pasport fenybuta. Tartu, 65 s.
6. Riaho, L. K. & Zyemelys, K. M. (1982). Vlyanye khlorhydrata  $\beta$ -fenyl- $\gamma$ -amynomaslianoi kysloty na beremennost y plod v эksperymente. *Tezysy doklada konferentsyy: Razrabotka y yssledovanye novykh lekarstvennykh preparatov (Ryha)*, 42–45.
7. Shashkyna, L. F., & Tsarychenko, H. V. (1976). Toksykolohycheskoe yzuchenye fenybuta y eho poluproduktov. Zakliuchytelnyi otchyot po khozdohovoru. Tartu, 176 s.
8. Ahuja, T., Mgbako, O., Katzman, C., & Grossman, A. (2018). Phenibut ( $\beta$ -Phenyl- $\gamma$ -aminobutyric Acid) Dependence and Management of Withdrawal: Emerging Nootropics of Abuse. *Case reports in psychiatry*, 2018, 9864285. <https://doi.org/10.1155/2018/9864285>
9. Dambrova, M., Zvejniece, L., Liepinsh, E., Cirule, H., Zharkova, O., Veinberg, G., & Kalvinsh, I. (2008). Comparative pharmacological activity of optical isomers of phenibut. *European journal of pharmacology*, 583(1), 128–134. <https://doi.org/10.1016/j.ejphar.2008.01.015>
10. Downes, M. A., Berling, I. L., Mostafa, A., Grice, J., Roberts, M. S., & Isbister, G. K. (2015). Acute behavioural disturbance associated with phenibut purchased via an internet supplier. *Clinical toxicology (Philadelphia, Pa.)*, 53(7), 636–638. <https://doi.org/10.3109/15563650.2015.1059945>



11. Graves, J. M., Dilley, J., Kubsad, S., & Liebelt, E. (2020). Notes from the Field: Phenibut Exposures Reported to Poison Centers - United States, 2009-2019. *MMWR. Morbidity and mortality weekly report*, 69(35), 1227–1228. <https://doi.org/10.15585/mmwr.mm6935a5>
12. Hardman, M. I., Sprung, J., & Weingarten, T. N. (2019). Acute phenibut withdrawal: A comprehensive literature review and illustrative case report. *Bosnian journal of basic medical sciences*, 19(2), 125–129. <https://doi.org/10.17305/bjbms.2018.4008>
13. Isoardi, K. Z., Kulawickrama, S., & Isbister, G. K. (2020). Severe phenibut poisoning: An adolescent case cluster. *Journal of paediatrics and child health*, 56(2), 330–331. <https://doi.org/10.1111/jpc.14605>
14. Joshi, Y. B., Friend, S. F., Jimenez, B., & Steiger, L. R. (2017). Dissociative Intoxication and Prolonged Withdrawal Associated With Phenibut: A Case Report. *Journal of clinical psychopharmacology*, 37(4), 478–480. <https://doi.org/10.1097/JCP.0000000000000731>
15. Jouney E. A. (2019). Phenibut ( $\beta$ -Phenyl- $\gamma$ -Aminobutyric Acid): an Easily Obtainable "Dietary Supplement" With Propensities for Physical Dependence and Addiction. *Current psychiatry reports*, 21(4), 23. <https://doi.org/10.1007/s11920-019-1009-0>
16. Kupats, E., Vrublevska, J., Zvejniece, B., Vavers, E., Stelfa, G., Zvejniece, L., & Dambrova, M. (2020). Safety and Tolerability of the Anxiolytic and Nootropic Drug Phenibut: A Systematic Review of Clinical Trials and Case Reports. *Pharmacopsychiatry*, 53(5), 201–208. <https://doi.org/10.1055/a-1151-5017>
17. Li, C. K., & Sundararajan, K. (2015). An Uncommon Case of Phenibut Toxicity in an Intensive Care Unit. *International Journal of Medical and Pharmaceutical Case Reports*, 5(5), 1–6. <https://doi.org/10.9734/IJMPCR/2015/21689>
18. Li, W., & Madhira, B. (2017). Phenibut ( $\beta$ -Phenyl- $\gamma$ -Aminobutyric Acid) Psychosis. *American journal of therapeutics*, 24(5), e639–e640. <https://doi.org/10.1097/MJT.00000000000000618>
19. Marraffa, J. M., Nacca, N. E., Stork, C. M., & Hodgman, M. J. (2014). Phenibut: One poison center's experience. In *Clinical Toxicology*, 52(7), 736–737.
20. Mash, J. E., & Leo, R. J. (2020). Phenibut: A Novel Nootropic With Abuse Potential. *The primary care companion for CNS disorders*, 22(4), 19102587. <https://doi.org/10.4088/PCC.19102587>
21. McCabe, D. J., Bangh, S. A., Arens, A. M., & Cole, J. B. (2019). Phenibut exposures and clinical effects reported to a regional poison center. *The American journal of emergency medicine*, 37(11), 2066–2071. <https://doi.org/10.1016/j.ajem.2019.02.044>
22. O'Connell, C. W., Schneir, A. B., Hwang, J. Q., & Cantrell, F. L. (2014). Phenibut, the appearance of another potentially dangerous product in the United States. *The American journal of medicine*, 127(8), e3–e4. <https://doi.org/10.1016/j.amjmed.2014.03.029>
23. Owen, D. R., Wood, D. M., Archer, J. R., & Dargan, P. I. (2016). Phenibut (4-amino-3-phenyl-butyric acid): Availability, prevalence of use, desired effects and acute toxicity. *Drug and alcohol review*, 35(5), 591–596. <https://doi.org/10.1111/dar.12356>
24. Penzak, S. R., & Bulloch, M. (2024). Phenibut: Review and Pharmacologic Approaches to Treating Withdrawal. *Journal of clinical pharmacology*, 10.1002/jcph.2414. Advance online publication. <https://doi.org/10.1002/jcph.2414>
25. Rågo, L., Kiiwet, R. A., Adojaan, A., Harro, J., & Allikmets, L. (1990). Stress-protection action of beta-phenyl(GABA): involvement of central and peripheral type benzodiazepine binding sites. *Pharmacology & toxicology*, 66(1), 41–44. <https://doi.org/10.1111/j.1600-0773.1990.tb00699.x>
26. Sankary, S., Canino, P., & Jackson, J. (2017). Phenibut overdose. *The American journal of emergency medicine*, 35(3), 516.e1–516.e2. <https://doi.org/10.1016/j.ajem.2016.08.067>
27. UNODC. (2021). UNODC Early Warning Advisory (EWA) on New Psychoactive Substances (NPS). Retrieved from <https://www.unodc.org/LSS/Home/NPS>

28. VanDreese, B., Holland, A., & Murray, A. (2022). Chronic Phenibut Use: Symptoms, Severe Withdrawal, and Recovery. *WMJ : official publication of the State Medical Society of Wisconsin*, 121(1), E1–E4.
29. Vavers, E., Zvejniece, L., Svalbe, B., Volska, K., Makarova, E., Liepinsh, E., Rizhanova, K., Liepins, V., & Dambrova, M. (2016). The neuroprotective effects of R-phenibut after focal cerebral ischemia. *Pharmacological research*, 113(Pt B), 796–801. <https://doi.org/10.1016/j.phrs.2015.11.013>
30. Weleff, J., Kovacevich, A., Burson, J., Nero, N., & Anand, A. (2023). Clinical Presentations and Treatment of Phenibut Toxicity and Withdrawal: A Systematic Literature Review. *Journal of addiction medicine*, 17(4), 407–417. <https://doi.org/10.1097/ADM.000000000000000000001141>
31. Wong, A., Little, M., Caldicott, D., Easton, C., Andres, D., & Greene, S. L. (2015). Analytically confirmed recreational use of Phenibut ( $\beta$ -phenyl- $\gamma$ -aminobutyric acid) bought over the internet. *Clinical toxicology (Philadelphia, Pa.)*, 53(7), 783–784. <https://doi.org/10.3109/15563650.2015.1059944>
32. World Health Organization. (2021). Pre-Review Report: PHENIBUT. Retrieved from <https://www.who.int/publications/m/item/phenibut-critical-review-report>

УДК:617.713-002:578.825]-036.87-06-022-08-093:615.036

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4\(38\)-1286-1293](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4(38)-1286-1293)

**Клопоцька Наталія Георгіївна** кандидат медичних наук, доцент кафедри офтальмології, Дніпровський державний медичний університет, вул.Володимира Вернадського, 9, м. Дніпро, 49044, <https://orcid.org/0000-0001-6841-3862>

**Грига Марина Валеріївна** лікар офтальмолог, офтальмологічне відділення №1КП «Дніпропетровська обласна клінічна офтальмологічна лікарня», м. Дніпро

**Забігайло Анна Юріївна** лікар офтальмолог, офтальмологічне відділення №1КП «Дніпропетровська обласна клінічна офтальмологічна лікарня», м. Дніпро

## РЕЗУЛЬТАТИ ЛІКУВАННЯ ПАЦІЄНТІВ З ГЕРПЕТИЧНИМ КЕРАТИТОМ ТА ПРИЄДНАННЯМ БАКТЕРІАЛЬНОЇ МІКРОФЛОРИ

**Анотація.** Кератит, викликаний вірусом простого герпесу — це поширене рецидивуюче інфекційне захворювання рогівки, що потенційно може спричинити сліпоту. Кожен наступний рецидив протікає важче попереднього та призводить до розвитку ускладнень. Часто герпетичні кератити ускладнюються приєднанням бактеріальної мікрофлори, що в свою чергу, призводить до розвитку бактеріального кератиту. Бактеріальні кератити входять до першої п'ятірки захворювань у всьому світі, які призводять до сліпоти. Раннє визначення виду мікрофлори кон'юнктивальної порожнини та чутливість до антибактеріальних препаратів відіграє провідну роль в своєчасному призначенні лікування та мінімізації розвитку ускладнень. Герпетичні та бактеріальні ураження рогової оболонки ока привертають увагу науковців усього світу та займають одне з провідних місць в статистиці офтальмологічних захворювань та призводять до порушення трофіки та оксигенації тканин рогівки, чим сповільнюють процеси регенерації та сприяють утворенню виражених рубцевих змін. Гіпербарична оксигенація - метод додаткового насичення тканин киснем, який сприяє покращенню трофіки, регенерації тканин, попереджає формування біоплівки мікроорганізмами та згубно впливає на анаеробну мікрофлору, чим прискорює загоєння, запобігає прогресуючому ураженню рогівки, знижує ризик виникнення ускладнень, скорочує терміни лікування і знижує ризик подальших рецидивів.

Ми обстежили та пролікували 52 пацієнти ( 52 ока) з герпетичним кератитом та приєднанням бактеріальної мікрофлори віком від 21 до 65 років.

Пацієнти були розділені на 2 групи: контрольну 25 пацієнтів ( 25 очей) та основну 27 пацієнтів ( 27 очей).

Всім хворим проводилось офтальмологічне обстеження: візометрія, рефрактометрія, біомікроскопія, офтальмоскопія, оптична когерентна томографія переднього відрізка, ультразвукове дослідження ( В сканування), дослідження чутливості рогівки, проба з флюоресцеїном для оцінки термінів епітелізації рогової оболонки, мікробіологічне дослідження та визначення чутливості до антибактеріальних препаратів. За результатами мікробіологічного дослідження виявлено: грампозитивну, грамнегативну мікрофлору, змішану флору, у 16% випадках посів росту не дав.

Пацієнти обох груп (контрольної та основної) отримували протівірусні препарати системно та місцево, місцево антисептичні препарати, десенсибілізуючі, кератопротектори, мідріатики; до отримання результатів мікробіологічного дослідження ципрофлоксацин та тобраміцин. Пацієнтам основної групи для покращення оксигенації та процесів регенерації тканин рогівки додатково призначили гіпербаричну оксигенацію

Призначення комплексного лікування із застосуванням гіпербаричної оксигенації показало високу терапевтичну ефективність: терміни стихання явищ запалення, епітелізації рогівки, розсмоктування інфільтратів, тривалість перебування у стаціонарі достовірно покращились.

**Ключові слова:** герпетичний кератит, бактеріальна мікрофлора, гіпербарична оксигенація, лікування.

**Klopotska Natalia Georgiivna** PhD. docent of the department of ophthalmology, Dnipro State Medical University, Volodymyra Vernadskyi St., 9, Dnipro, 49044, <https://orcid.org/0000-0001-6841-3862>

**Hryga Maryna** Ophthalmologist Ophthalmological Department №1 Dnipropetrovsk Regional Clinical Eye Hospital, Dnipro

**Zabihailo Anna** Ophthalmologist Ophthalmological Department №1 Dnipropetrovsk Regional Clinical Eye Hospital, Dnipro

## **RESULTS OF THE TREATMENT OF PATIENTS WITH HERPETIC KERATITIS AND ACCESSION OF BACTERIAL MICROFLORA**

**Abstract.** Herpes simplex keratitis is a common, relapsing infectious disease of the cornea that can potentially cause blindness. Each subsequent relapse is more difficult than the previous one and leads to the development of complications. Often, herpetic keratitis is complicated by the addition of bacterial microflora, which in turn leads to the development of bacterial keratitis. Bacterial keratitis is one of the top five causes of blindness worldwide. Early determination of the type of microflora



of the conjunctival cavity and sensitivity to antibacterial drugs plays a leading role in the timely appointment of treatment and minimizing the development of complications. Herpetic and bacterial lesions of the cornea of the eye attract the attention of scientists around the world and occupy one of the leading places in the statistics of ophthalmic diseases and lead to disruption of trophic and oxygenation of corneal tissues, which slows down the regeneration processes and contributes to the formation of pronounced scar changes. Hyperbaric oxygenation is a method of additional saturation of tissues with oxygen, which contributes to the improvement of trophic, tissue regeneration, prevents the formation of biofilms by microorganisms and has a detrimental effect on anaerobic microflora, which accelerates healing, prevents progressive damage to the cornea, reduces the risk of complications, shortens the duration of treatment and reduces the risk of further relapses.

We examined and treated 52 patients (52 eyes) with herpetic keratitis and attachment of bacterial microflora aged 21 to 65 years. Patients were divided into 2 groups: a control group of 25 patients (25 eyes) and a primary group of 27 patients (27 eyes).

All patients underwent an ophthalmological examination: visometry, refractometry, biomicroscopy, ophthalmoscopy, optical coherence tomography of the anterior segment, ultrasound examination (B scan), corneal sensitivity examination, fluorescein test to assess the term of corneal epithelialization, microbiological examination and determination of sensitivity to antibacterial drugs. According to the results of a microbiological study, the following were found: gram-positive, gram-negative microflora, mixed flora, in 16% of cases, culture did not grow.

Patients of both groups (control and main) received antiviral drugs systemically and locally, locally antiseptic drugs, desensitizers, keratoprotectors, mydriatics; before receiving the results of a microbiological study, ciprofloxacin and tobramycin. Patients in the main group were additionally prescribed hyperbaric oxygenation to improve oxygenation and processes of corneal tissue regeneration. The appointment of complex treatment with the use of hyperbaric oxygenation showed high therapeutic efficiency: the terms of subsidence of inflammation, epithelialization of the cornea, resorption of infiltrates, and the length of stay in the hospital significantly improved.

**Keywords:** herpetic keratitis, bacterial microflora, hyperbaric oxygenation, treatment

**Постановка проблеми.** Запальні захворювання рогівки, викликані вірусом герпесу – розповсюджена патологія органу зору з важким, тривалим та часто рецидивуючим перебігом, яка в більшості випадків виникає у осіб молодого, працездатного віку, часто призводить до зниження гостроти зору та інвалідизації пацієнтів. Часто герпетичні кератити ускладнюються

приєднанням бактеріальної мікрофлори, що в свою чергу, призводить до розвитку бактеріального кератиту.

Бактеріальні кератити – відрізняються клінічно тяжким, тривалим та швидкоплинним перебігом, та іноді призводять до загибелі ока внаслідок розвитку ускладнень: перфорації рогівки, енд офтальміту або панофтальміту. Це загрозові для гостроти зору захворювання, що потребують надання невідкладної допомоги та швидкого початку стаціонарного лікування. У багатьох випадках герпетичні та бактеріальні кератити важко піддаються лікуванню[1,2,5].

При виникненні запальної патології в рогівковій оболонці, надходження кисню до ураженого органу ускладнюється через запалення, набряк тканин, спазм судин крайової петлистої сітки. Коли доставка кисню порушена, розвивається гіпоксія. Для корекції талікування цих станів використовують кисневу терапію (оксигенотерапію). Для цього використовують барокамери підвищення тиску кисню - гіпербарична оксигенація (ГБО), т.я. при нормальному атмосферному тиску навіть дихання чистим киснем часто не в змозі усунути кисневу недостатність на рівні клітин органів і тканин[3,4].

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Кератит, викликаний вірусом простого герпесу — це поширене (становлять 66 % від усіх запальних захворювань рогівки), рецидивуюче інфекційне захворювання рогівки, що потенційно може спричинити сліпоту. Кожен наступний рецидив протікає важче попереднього, призводить до розвитку ускладнень (вторинна глаукома, виразка рогової оболонки, стійкі помутніння рогівки та ін.), які можуть потребувати хірургічного лікування. Успішне лікування рецидивів скорочує тривалість захворювання, запобігає прогресуючому ураженню рогівки, що призводить до втрати зору, і знижує ризик подальших рецидивів. Доволі часто герпетичні кератити ускладнюються приєднанням бактеріальної мікрофлори. Герпетичні та бактеріальні ураження рогової оболонки ока привертають увагу науковців усього світу та займають одне з провідних місць в статистиці офтальмологічних захворювань. Раннє визначення виду мікрофлори кон'юнктивальної порожнини та чутливість до антибактеріальних препаратів відіграє провідну роль в своєчасному призначенні лікування та мінімізації розвитку ускладнень. Антимікробна терапія, як правило, є емпіричною з використанням антибіотиків широкого спектру дії, ефективність яких дедалі більше знижується через появу антимікробної резистентності [1,2,5].

Гіпербарична оксигенація із антигіпоксичною направленістю дії має багато позитивних ефектів, а саме: біоенергетичний, бактеріостатичний, антитоксичний, спазмолітичний, протизапальний, імуномодельючий, посилює регенераторні процеси та дію деяких медикаментів, покращує мікорциркуляцію в органах та посилює антиоксидантну активність організму. Під впливом гіпербаричного кисню в організмі нормалізується енергетичний баланс і регулюється функціональна та метаболічна активність клітини,

попереджається утворення токсичних метаболітів і активується їх руйнування, нормалізується і стимулюється активність імунної системи, поліпшується тканинний обмін, прискорюється процес загоєння виразок. Проведені спостереження вказують на пролонговану дію ГБО – отриманий ефект може зберігатись до декількох місяців, що знизить ризик розвитку рецидиву[3,4].

**Мета статті** -вивчити перебіг захворювання та розробити комплексне лікування у хворих на герпетичний кератит з приєднанням бактеріальної мікрофлори.

**Виклад основного матеріалу.** Ми обстежили та пролікували 52 пацієнти ( 52 ока) з герпетичним кератитом та приєднанням бактеріальної мікрофлори віком від 21 до 65 років. Пацієнти були розділені на 2 групи: контрольну 25 пацієнтів ( 25 очей) та основну 27 пацієнтів( 27 очей).

Всім хворим проводилось офтальмологічне обстеження за загально-прийнятими методиками: візометрія, рефрактометрія, біомікроскопія, офтальмоскопія, оптична когерентна томографія переднього відрізка, ультразвукове дослідження ( В сканування), дослідження чутливості рогівки, проба з флюоресцеїном для оцінки термінів епітелізації рогової оболонки, мікробіологічне дослідження та визначення чутливості до антибактеріальних препаратів.

Забір біологічного матеріалу проводили під час госпіталізації та перед призначенням антибактеріальних препаратів і одразу починали роботу. Мікробіологічні дослідження отриманого матеріалу, ідентифікація мікроорганізмів, визначення чутливості до антибактеріальних препаратів проводилися згідно з вказівками Європейського комітету з тестування на чутливість до антибіотиків та Європейським керівництвом з клінічної мікробіології [6,7,8,9].

За результатами мікробіологічного дослідження виявлено: грампозитивну мікрофлору – 60%, грамнегативну мікрофлору – 19%, змішану флору - 5%. Посів росту не дав у 16% випадках.

Пацієнти обох груп (контрольної та основної) отримували протівірусні препарати системно та місцево, місцево антисептичні препарати, десенсибілізуючі, кератопротектори, мідріатики; до отримання результатів мікробіологічного дослідження ципрофлоксацин та тобраміцин.

Пацієнтам основної групи для покращення оксигенації та процесів регенерації тканин рогівки додатково призначили гіпербаричну оксигенацію: 10 сеансів проводили в барокамері БЛКС 301М, тривалість сеансу - 45 хв., тиск - 1,5 ата..

Для оцінки клінічної ефективності лікування в основній та контрольній групах враховували терміни стихання явищ запалення, епітелізації рогівки, розсмоктування інфільтратів, тривалість перебування у стаціонарі.

Результати проведених клінічних досліджень представлено в таблиці 1.

Таблиця 1

**Результати лікування хворих на герпетичний кератит з  
приєднанням бактеріальної мікрофлори (в днях)  
( $M \pm m$ )**

Група пацієнтів	Епітелізація рогівки		Резорбція інфільтратів		Зникнення перикорнеальної ін'єкції	Термін перебування в стаціонарі
	Початок	Кінець	Початок	Кінець		
Основна n = 27	6,4±0,2	8,0±0,2	5,5±0,1	10,3±0,3	12,7±0,2	14,2±0,2
Контрольна n = 25	8,2±0,2	14,5±0,3	8,7±0,2	16,5±0,2	17,5±0,2	19,1±0,2
p	<0,01	<0,001	<0,01	<0,001	<0,001	<0,001

З отриманих даних видно, що епітелізація рогової оболонки в основній групі починається на 6,4±0,2 день, закінчення епітелізації відбувається на 8,0±0,2 день, в той час як в контрольній групі епітелізація починається на 8,2±0,2 день і закінчується на 14,5±0,3 день. Початок розсмоктування інфільтратів в основній групі відмічається на 5,5±0,1 день, в контрольній – на 8,7±0,2 день; закінчення – на 10,3±0,3 та 16,5±0,2 день відповідно. Перикорнеальна ін'єкція зникла в основній групі на 12,7±0,2 день, а в контрольній- на 17,5±0,2 день (p<0,001). Пацієнти основної групи перебували в стаціонарі 14,2±0,2 дні, а контрольної групи – 19,1±0,2 дні (p<0,001).

При проведенні мікробіологічного дослідження після лікування посів росту не дав.

**Висновки.** Запальні захворювання очей герпетичної та бактеріальної етіології призводять до тяжких дистрофічних змін не тільки рогової оболонки, а й глибше розташованих структур ока. У пацієнтів з герпетичним кератитом та приєднанням бактеріальної мікрофлори спостерігається швидко прогресуючий перебіг захворювання, більш обширне та глибоке ураження тканин рогівки та підвищений ризик розвитку ускладнень. Раннє визначення виду мікрофлори кон'юнктивальної порожнини та чутливості до антибактеріальних препаратів відіграє провідну роль в своєчасному призначенні лікування та мінімізації розвитку ускладнень.

Призначення комплексного лікування із застосуванням гіпербаричної оксигенації показало високу терапевтичну ефективність: терміни стихання явищ запалення, епітелізації рогівки, розсмоктування інфільтратів, тривалість перебування у стаціонарі достовірно покращились.

**Література:**

1. Риков С.О. Особливості анамнезу та клінічного перебігу герпетичного кератокон'юнктивіту. / С.О.Риков, М.А. Знаменська // Проблеми екологічної та медичної генетики і клінічної імунології: 36 наук. праць— Київ — Луганськ — Харків, 2007. — випуск 1-2 (76-77).—С. 453-459



2. Bourcier, T., Thomas, F., Borderie, V., Chaumeil, C., & Laroche, L. (2003). Bacterial keratitis: predisposing factors, clinical and microbiological review of 300 cases. *The British journal of ophthalmology*, 87(7), 834–838. <https://doi.org/10.1136/bjo.87.7.834>
3. Гіпербароокситерапія / П. М. Чуєв, А. С. Владика, К. П. Воробйов; За ред. П. М. Чуєва. — Одеса: ОДМУ, 1999. — 187 с.
4. Brugniaux J.V., Coombs G.B., Barac O.F. Highs and lows of hyperoxia: physiological, performance, and clinical aspects // *American journal of Physiology — Regulatory, Integrative and Comparative Physiology*. — 2018. — 315(1). — 161-164.
5. André C, Van Camp AG, Ung L, Gilmore MS, Bispo PJM. 2024. Characterization of the resistome and predominant genetic lineages of Gram-positive bacteria causing keratitis. *Antimicrobial Agents and Chemotherapy* Vol. 68, No. 3. Available from: <https://doi.org/10.1128/aac.01247-23>
6. Cornaglia G, Courcol R, Herrmann J-L, Kahlmeter G, Peigue-Lafeuille H, Vila J. (2012). ESCMID: European manual of clinical microbiology. 1-st ed. 472 p.
7. The European Committee on Antimicrobial Susceptibility Testing. Breakpoint tables for interpretation of MICs and zone diameters. Version 11.0 [Internet]. 2021 [cited 2022 Nov 15]. Available from: <http://www.eucast.org>
8. The European Committee on Antimicrobial Susceptibility Testing. Intrinsic resistance and unusual phenotypes. Expert rules. Version 3.3 [Internet]. 2021. [cited 2022 Nov 15]. Available from: <http://www.eucast.org>
9. The European Committee on Antimicrobial Susceptibility Testing. EUCAST Guidance Documents [Internet]. [cited 2022 Nov 15]. Available from: <http://www.eucast.org>

### References:

1. Rykov, S.O. & Znamenska, M.A. (2007). *Osoblyvosti anamnezu ta klinichnoho perebihu herpetychnoho keratokonyunktyvitu*. Problemy ekolohichnoi ta medychnoi henetyky i klinichnoi imunolohii: Proceedings of the International Scientific and Practical Conference. Vols.1, (pp. 453-459). Luhansk: LuhanskSMU [in Ukrainian].
2. Bourcier, T., Thomas, F., Borderie, V., Chaumeil, C., & Laroche, L. (2003). *Bacterial keratitis: predisposing factors, clinical and microbiological review of 300 cases*. *The British journal of ophthalmology*, 87(7), 834–838. Available from: <https://doi.org/10.1136/bjo.87.7.834>
3. Chuiev, P.M., Vladyka, A.S., Vorobiov, K.P. (1999). *Hiperbarooksiterapiia*. P.M.Chuiev (Ed). Odesa: ODMU [in Ukrainian].
4. Brugniaux J.V., Coombs G.B., Barac O.F. *Highs and lows of hyperoxia: physiological, performance, and clinical aspects* // *American journal of Physiology — Regulatory, Integrative and Comparative Physiology*. — 2018. — 315(1). — 161-164.
5. André C, Van Camp AG, Ung L, Gilmore MS, Bispo PJM. (2024). *Characterization of the resistome and predominant genetic lineages of Gram-positive bacteria causing keratitis*. *Antimicrobial Agents and Chemotherapy* Vol. 68, No. 3. Available from: <https://doi.org/10.1128/aac.01247-23>
6. Cornaglia G, Courcol R, Herrmann J-L, Kahlmeter G, Peigue-Lafeuille H, Vila J. (2012). ESCMID: European manual of clinical microbiology. 1-st ed. 472 p.
7. The European Committee on Antimicrobial Susceptibility Testing. Breakpoint tables for interpretation of MICs and zone diameters. Version 11.0 [Internet]. 2021 [cited 2022 Nov 15]. Available from: <http://www.eucast.org>
8. The European Committee on Antimicrobial Susceptibility Testing. Intrinsic resistance and unusual phenotypes. Expert rules. Version 3.3 [Internet]. 2021. [cited 2022 Nov 15]. Available from: <http://www.eucast.org>
9. The European Committee on Antimicrobial Susceptibility Testing. EUCAST Guidance Documents [Internet]. [cited 2022 Nov 15]. Available from: <http://www.eucast.org>

УДК: 616.831-001.3-036.8-091.8-092.9

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4\(38\)-1293-1303](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4(38)-1293-1303)

**Козлова Юлія Василівна** к.мед.н., доцент кафедри патологічної анатомії, судової медицини та патологічної фізіології, Дніпровський державний медичний університет, вул. Вернадського, 9, м. Дніпро, тел.: (067)487-50-50, <https://orcid.org/0000-0002-1364-1910>

**Козлов Сергій Володимирович** д.мед.н., професор кафедри патологічної анатомії, судової медицини та патологічної фізіології, Дніпровський державний медичний університет, вул. Вернадського, 9, м. Дніпро, тел.: (097)4220636, <https://orcid.org/0000-0002-7619-4302>

**Маслак Ганна Сергіївна** д.біол.н., професор, завідувач кафедри біохімії та медичної хімії, Дніпровський державний медичний університет, вул. Вернадського, 9, м. Дніпро, тел.: (099)903-37-22, <https://orcid.org/0000-0003-3573-8606>

**Петроніна Ольга Володимирівна** к.біол.н., доцент кафедри біохімії та медичної хімії, Дніпровський державний медичний університет, вул. Вернадського, 9, м. Дніпро, тел.: (050)683-23-69, <https://orcid.org/0000-0002-9588-4755>

**Абраїмова Ольга Євгенівна** к.біол.н., старший викладач кафедри біохімії та медичної хімії, Дніпровський державний медичний університет, вул. Вернадського, 9, м. Дніпро, тел.: (095)555-61-99, <https://orcid.org/0000-0003-2805-7722>

## **ОЦІНКА ЕКСПРЕСІЇ ММР2 В СТРУКТУРАХ ГОЛОВНОГО МОЗКУ ЩУРІВ В ДИНАМІЦІ ПОСТТРАВМАТИЧНОГО ПЕРІОДУ ПІСЛЯ ВПЛИВУ УДАРНОЇ ПОВІТРЯНОЇ ХВИЛІ**

**Анотація.** Відомо, що матричні металопротеїнази є цинкзалежними ендопептидазами з широким колом функцій як в нормі так і при патологічних станах. Матричні металопротеїнази, головним чином, беруть участь у деградації білків позаклітинного матриксу. Також, доведено, що матричні металопротеїнази відіграють важливу роль у фізіологічному розвитку, зокрема ангіогенезі та нейрогенезі, та значно активуються при оксидативному стресі. На сьогодні окремої уваги привертає вибухо-індукована травма головного мозку, особливо легкого ступеня, за умов якої експресія матричних металопротеїназ та глутатіонпероксидази є мало дослідженими. Метою даного

дослідження стало дослідження відмінностей ступеню експресії у різних відділах головного мозку щурів після впливу ударної повітряної хвилі та встановлення взаємозв'язків з показниками оксидативного стресу. Дослідження проведено на 49 статевозрілих самцях щурів лінії Вістар, масою 220-270 г, віком 6-7 місяців із дотриманням сучасних вимог біоетики. Відібрані тварини були розділені випадковим чином на 2 групи: I - експериментальна група (n=28), тварин якої піддавали впливу ударної повітряної хвилі з надлишковим тиском  $26 \pm 36$  кПа, та II - контрольна група (n=21). Імуногістологічне та біохімічне дослідження проводили за стандартними методиками. Статистичну обробку результатів проводили за допомогою програмного продукту STATISTICA 6.1 (StatSoftInc., серійний № AGAR909E415822FA). Математична обробка включала розрахунки середніх арифметичних значень (M) та стандартних відхилень (SD), проводили порівняльний аналіз з визначенням U-критерію Манна-Уїтні. Кореляційний аналіз проводили з використанням коефіцієнту кореляції Пірсона (r). Показники інтенсивності цитоплазматичного забарвлення та відносної площі експресії MMP2 підлягали статистичному опрацюванню в програмах Image J. Отримані результати вважалися статистично достовірними при  $p < 0.01$ ,  $p < 0.05$ . Виявлений зв'язок між активністю глутатіон-пероксидази та інтенсивністю забарвлення маркером MMP2, відносною площею експресії MMP2 в корі головного мозку може свідчити про те, що в клітинах кори головного мозку з найбільшою інтенсивністю розвивався оксидативний стрес та вони були найбільш вразливі до дії повітряної ударної хвилі у порівнянні з клітинами гіпокампу.

**Ключові слова:** MMP2, кора, гіпокамп, ударна хвиля, щур, вибухова травма.

**Kozlova Yuliia Vasylivna** PhD, Associate Professor of Pathological Anatomy, Forensic Medicine and Pathological Physiology Department, Dnipro State Medical University, 9, Vernadsky St., Dnipro, tel.: (067)487-50-50, <https://orcid.org/0000-0002-1364-1910>

**Kozlov Serhii Volodymyrovych** Dr.Sci (Med.), Professor, Pathological Anatomy, Forensic Medicine and Pathological Physiology Department, Dnipro State Medical University, 9, Vernadsky St., Dnipro, tel.: (097)422-06-36, <https://orcid.org/0000-0002-7619-4302>

**Maslak Hanna Sergiivna** Dr.Sci (Biol.), Professor, Head of the Biochemistry and Medical Chemistry Department, Dnipro State Medical University, 9, Vernadsky St., Dnipro, tel.: (099)903-37-22, <https://orcid.org/0000-0003-3573-8606>

**Netronina Olha Volodymyrivna** PhD, Associate Professor of the Biochemistry and Medical Chemistry Department, Dnipro State Medical University, 9, Vernadsky St., Dnipro, tel.: (050)683-23-69, <https://orcid.org/0000-0002-9588-4755>



**Abraimova Olha Yevhenivna** PhD, Senior Lecturer of the Biochemistry and Medical Chemistry Department, Dnipro State Medical University, 9, Vernadsky St., Dnipro, tel.: (095)555-619-9, <https://orcid.org/0000-0003-2805-7722>

## ASSESSMENT OF MMP2 EXPRESSION IN RAT BRAIN STRUCTURES IN THE DYNAMICS OF POST-TRAUMATIC PERIOD AFTER EXPOSURE TO AIR SHOCK WAVE

**Abstract.** Matrix metalloproteinases are known to be zinc-dependent endopeptidases with a wide range of functions both in normal and pathological conditions. Matrix metalloproteinases are mainly involved in the degradation of extracellular matrix proteins. It has also been shown that matrix metalloproteinases play an important role in physiological development, in particular angiogenesis and neurogenesis, and are significantly activated by oxidative stress. Today, explosion-induced brain injury, especially mild degree, in which the expression of matrix metalloproteinases and glutathione peroxidase is poorly understood and attracts special attention. The purpose of this study was to investigate differences in the degree of expression in different parts of the rats brain after exposure to a shock air wave and to establish relationships with oxidative stress indicators. The study was carried out on 49 sexually mature male Wistar rats weighing 220-270 g, aged 6-7 months, in compliance with modern bioethical requirements. The selected animals were randomly divided into 2 groups: I - the experimental group (n=28), whose animals were exposed to a shock air wave with an overpressure of  $26 \pm 36$  kPa, and II - the control group (n=21). Immunohistological and biochemical studies were performed according to standard methods. Statistical processing of the results was performed using the software STATISTICA 6.1 (StatSoftInc., serial number AGAR909E415822FA). Mathematical processing included the calculation of arithmetic means (M) and standard deviations (SD), and comparative analysis with the determination of the Mann-Whitney U test was performed. Correlation analysis was performed using Pearson's correlation coefficient (r). The intensity of cytoplasmic staining and the relative area of MMP2 expression were statistically analyzed using Image J. The results were considered statistically significant at  $p < 0.01$ ,  $p < 0.05$ . The observed relationship between glutathione peroxidase activity and the intensity of staining with the MMP2 marker, and the relative area of MMP2 expression in the cerebral cortex may indicate that cortical cells developed oxidative stress with the highest intensity and were most vulnerable to the effects of airborne shock waves compared to hippocampal cells.

**Keywords:** MMP2, cortex, hippocampus, shock wave, rat, blast injury.

**Постановка проблеми.** Відомо, що матричні металопротеїнази (ММР) є цинкзалежними ендопептидазами з широким колом функцій як в нормі так і при патологічних станах. ММР, головним чином, беруть участь у деградації



білків позаклітинного матриксу [1, 2]. Також, доведено, що MMP відіграють важливу роль у фізіологічному розвитку, зокрема ангиогенезі та нейрогенезі, та значно активуються при оксидативному стресі [3, 4]. Останнім часом все більше приділяється уваги експериментальним дослідженням щодо ролі MMP після травматичних уражень головного мозку, бо вважається, що матричні металопротеїнази, зокрема MMP 2 та 9 призводять до порушення гематоенцефалічного бар'єру (ГЕБ), що супроводжується крововиливами, нейрозапаленням та загибеллю клітин. MMP вивільнюються різними типами клітин головного мозку, в тому числі нейронами, астроцитами, ендотеліальними клітинами. Будь-яка травма головного мозку може бути безпосередньо тригером експресії MMP або активує її через низку посередників-медіаторів, зокрема, активні форми кисню. MMP беруть участь в активації запальної реакції, що сприяє вивільненню запальних цитокінів IL-1 $\beta$  і TNF- $\alpha$ . Після активації MMP руйнують білки ГЕБ, що призводять до деградації ГЕБ збільшення його проникності [5]. Таким чином MMP викликають клітинний та вазогенний набряк після травми головного мозку.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** У воєнних конфліктах, що поширені по усьому світі, використовується велика кількість та різноманітність вибухівки, в результаті чого вибухо-індуковані травми є поширеними серед військових та цивільних [6]. Особливої уваги привертає вибухо-індукована травма головного мозку, особливо легкого ступеня, адже не має яскравого перебігу в гострому періоді, проте призводить до необоротних змін у віддаленому періоді [7, 8, 9, 10, 11]. Це, в свою чергу, призводить до зниження працездатності та соціалізації постраждалих від вибуху людей [12]. Для покращення діагностики та лікування таких пацієнтів вкрай необхідними є дослідження патогенезу травм у різні періоди після дії повітряної ударної хвилі. В тому числі з встановленням морфологічних (MMP) та біохімічних маркерів (глутатіонпероксидаза), що є мало дослідженими.

**Мета статті** - дослідити відмінності ступеню експресії у різних відділах головного мозку щурів після впливу ударної повітряної хвилі та установити взаємозв'язки з показниками оксидативного стресу.

**Матеріали та методи.** Дослідження проведено на 49 статевозрілих самцях щурів лінії Вістар, масою 220-270 г, віком 6-7 місяців. Тварини утримувались у стандартних умовах та на стандартному раціоні віварію ДДМУ, усі дослідження проведено відповідно до сучасних міжнародних вимог і норм гуманного відношення до тварин (Конвенція Ради Європи від 18.03.1986 р. (Страсбург); Гельсінська декларація 1975 р., переглянута і доповнена у 2000 р., Закон України від 21.02.2006 р. №3447-IV), що засвідчено витягом з протоколу засідання комісії з питань біомедичної етики ДДМУ № 3 від 2.11.2021.

Відібрані тварини були розділені випадковим чином на 2 групи: I - експериментальна група (n=28), тварин якої наркотизували галотаном

(Halothan Hoechst AG, Germany), фіксували та піддавали впливу ударної повітряної хвилі з надлишковим тиском  $26\pm 36$  кПа на власноруч виготовленому пристрої [13]. Щурів, після наркотизації, фіксували в горизонтальному положенні на животі головним кінцем до дульного зрізу пристрою на відстані до 5 см. II - контрольна група ( $n=21$ ), тварини якої піддавались тільки інгаляційному наркозу галотаном і фіксації в горизонтальному положенні. Надлишковий тиск вимірювали за допомогою електронного манометра ВІТ02В-10В (“АЕР transducers”, Italy).

Імуногістологічне дослідження проводили за стандартною методикою [14]. В якості первинних використовувалися антитіла до матриксної металопротеїнази-2, MMP2 (клон 6E3F8, 1:1000, Abcam, Сполучене Королівство). Інтенсивність цитоплазматичного забарвлення маркером MMP2 в структурах головного мозку розраховувалась у балах яскравості коричневого кольору хромогена DAB програмою обробки цифрових зображень Image J із застосуванням плагіну Colour Deconvolution з подальшим формуванням гістограм (графік вимірювання яскравості зображення, на якому частота кожного відтінка представлена у вигляді певних значень лінійної діаграми), де білий колір відповідав 255 балів (максимальне значення), а чорний колір – 0 балів. Менший бал яскравості коричневого кольору корелював зі збільшеним рівнем інтенсивності MMP2.

В окремо взятих полях зору гістопрепаратів мозку (з найбільшою концентрацією клітин з експресією маркера) нами розраховувалась відносна площа забарвлення маркером MMP2 з використанням програмних модулів Color Threshold, Analyze/ Set Measurements/Measure. Рівень експресії MMP2 оцінювали у відсотках площі до площі поля зору при збільшенні  $\times 400$ . Площа експресії представляла собою відсоткове співвідношення числа пікселів цифрового зображення зон експресії до загальної кількості пікселів у зображенні.

Активність глутатіонпероксидази (Glutathione peroxidase (GPx) (EC 1.11.1.9) визначали у розчині гемолізату еритроцитів щурів за стандартною методикою [15, 16]

Статистичну обробку результатів проводили за допомогою програмного продукту STATISTICA 6.1 (StatSoftInc., серійний № AGAR909E415822FA). Математична обробка включала розрахунки середніх арифметичних значень (M) та стандартних відхилень (SD). Для визначення ступеню та характеру зв'язку між параметрами дослідження було використано порівняльний аналіз (U-критерій Манна-Уїтні). Кореляційний аналіз проводили з використанням коефіцієнту кореляції Пірсона (r). Показники інтенсивності цитоплазматичного забарвлення та відносної площі експресії MMP2 підлягали статистичному опрацюванню в програмах Image J. Отримані результати вважалися статистично достовірними при  $p < 0.01$ ,  $p < 0.05$ .

**Виклад основного матеріалу.** Активація процесів протеолізу неможлива без участі матриксних металопротеїназ, зокрема, MMP2, що експресується в цитоплазмі клітин кори головного мозку та гіпокампу. В свою чергу, вільні радикали, зокрема пероксинітрит, які є факторами вторинної альтерації при вибухо-індукованих травмах головного мозку, можуть безпосередньо активувати латентну матриксну металопротеїназу (MMP)-2 у клітинах гладких м'язів судин за допомогою S-глутатіолування [4, 17]. В представленому дослідженні ми встановили зміни MMP2 за наявного оксидативного стресу у щурів експериментальної групи.

Більшість експериментальних випадків демонстрували рівномірне забарвлення цитоплазми нейронів, але місцями на гістопрепаратах визначали вогнищеві реакції, особливо в місцях скупчення спеціалізованих нейронів, олігодендроцитів та астроцитів. Середні значення інтенсивності реакції MMP2 в корі головного мозку експериментальних груп коливалися від  $240,05 \pm 35,03$  (найсвітліший зразок) до  $217,66 \pm 11,31$  (найтемніший). Для клітин гіпокампу цифри коливалися від  $247,64 \pm 18,18$  (найсвітліший зразок) до  $199,58 \pm 26,97$  (найтемніший) відповідно (табл. 1). Для порівняння, показники контрольних взірців кори головного мозку становили  $252,11 \pm 8,49$ , а гіпокампу –  $254,75 \pm 3,39$ , що може свідчити про базовий рівень експресії MMP2.

Таблиця 1

**Оцінка інтенсивності забарвлення маркером MMP2 в корі головного мозку та гіпокампі щурів після впливу повітряної ударної хвилі**

Група	Кора головного мозку M $\pm$ SD, ум.од.	Гіпокамп M $\pm$ SD, ум.од.
Контрольна	252,11 $\pm$ 8,49	254,75 $\pm$ 3,39
Експериментальна, 1 доба	240,05 $\pm$ 35,03	247,64 $\pm$ 18,18
Експериментальна, 7 доба	222,03 $\pm$ 18,82*	199,58 $\pm$ 26,97*
Експериментальна, 14 доба	237,46 $\pm$ 24,56*	241,32 $\pm$ 20,17*
Експериментальна, 21 доба	217,66 $\pm$ 11,31*	223,03 $\pm$ 14,81*

\* відмінності достовірні ( $p < 0,05$ ) у порівнянні з контрольною групою відповідної структури головного мозку.

Розподіл значень експресії MMP2 за термінами дослідження, представлений в таблиці, демонструє, що рівні інтенсивності експресії MMP2 кори головного мозку були відмінними, ніж гіпокампу, незалежно від термінів дослідження, що може свідчити про різну тяжкість ураження структур головного мозку після впливу повітряної ударної хвилі.

Відносна площа експресії MMP2 в корі головного мозку та гіпокампі, яка представляла собою відсоткове співвідношення числа пікселів цифрового зображення зон експресії до загальної кількості пікселів у зображенні, представлена в наступній таблиці 2.

Таблиця 2

**Оцінка відносної площі експресії MMP2 в корі головного мозку та гіпокампі щурів після впливу повітряної ударної хвилі**

Група	Кора головного мозку M±SD, %.	Гіпокамп M±SD, %.
Контрольна	0,11±0,002	0,10±0,001
Експериментальна, 1 доба	4,48±0,03*	4,23±0,08*
Експериментальна, 7 доба	3,63±0,02*	1,31±0,07*
Експериментальна, 14 доба	3,03±0,06*	6,53±0,17*
Експериментальна, 21 доба	7,21±0,31*	7,73±0,41*

\* відмінності достовірні ( $p < 0,05$ ) у порівнянні з контрольною групою відповідної структури головного мозку.

Аналіз отриманих результатів щодо відносної площі експресії в динаміці посттравматичного періоду показав, що в експериментальних групах площа експресії як в корі головного мозку так і в гіпокампі суттєво перевищує показники контрольних груп. В корі головного мозку в пізньому посттравматичному періоді зафіксовані найбільші показники ділянок експресії, найменші – на 7 та 14 добу. Аналогічні тенденції спостерігалися і в гіпокампі.

В динаміці розвитку травми після впливу ударної повітряної хвилі відбулося поступове, але значиме збільшення активності глутатіонпероксидази у щурів експериментальної групи. В 1-шу добу цей активність підвищилась на 28% ( $p < 0,01$ ), у 3-тю добу на 39% ( $p < 0,01$ ), у 7-му добу на 46% ( $p < 0,01$ ), у 14-ту добу значення активності глутатіонпероксидази еритроцитів експериментальних щурів мали тенденцію до підвищення на 4% ( $p < 0,05$ ) порівняно з Контр.

Проведений нами кореляційний аналіз взаємозв'язків активності глутатіонпероксидази та інтенсивності забарвлення маркером MMP2 в корі головного мозку та гіпокампі щурів виявив сильні негативні достовірні зв'язки, а саме коефіцієнт кореляції Пірсона ( $r$ ), між активністю глутатіонпероксидази та інтенсивністю забарвлення маркером MMP2 в корі головного мозку, дорівнював  $r = -0,86$ , в гіпокампі  $r = -0,88$ . Кореляційний аналіз взаємозв'язків активності глутатіон-пероксидази та відносної площі експресії MMP2 в корі головного мозку та гіпокампі щурів виявив середнього ступеня позитивний зв'язок між активністю глутатіон-пероксидази та відотною площею експресії MMP2 в корі головного мозку ( $r = 0,61$ ), в гіпокампі  $r = -0,25$ .

**Висновки з даного дослідження.** Таким чином виявлений зв'язок між активністю глутатіон-пероксидази та інтенсивністю забарвлення маркером MMP2, відотною площею експресії MMP2 в корі головного мозку може свідчити про те, що в клітинах кори головного мозку з найбільшою



інтенсивністю розвивався оксидативний стрес та вони були найбільш вразливі до дії повітряної ударної хвилі у порівнянні з клітинами гіпокампу.

**Перспективи подальших досліджень.** Надалі перспективним є дослідження різних маркерів, зокрема CD68, пошкодження у шурів з травмою головного мозку після впливу ударної повітряної хвилі.

**Література:**

1. Bassiouni W, Ali MAM, Schulz R. Multifunctional intracellular matrix metalloproteinases: implications in disease / W. Bassiouni, A. MAM, R. Schulz // FEBS J. - 2021. - V. 288, № 24. - P.7162-7182. doi: 10.1111/febs.15701.
2. Anti-inflammatory effects of dietary polyphenols through inhibitory activity against metalloproteinases / T. Suzuki, T. Ohishi, H. Tanabe [et al.] // Molecules. - 2023. - V. 28, № 14. - P. 5426. doi: 10.3390/molecules28145426.
3. SRSF10 inhibits biogenesis of circ-ATXN1 to regulate glioma angiogenesis via miR-526b-3p/MMP2 pathway / X. Liu, S. Shen, L. Zhu [et al.] // J Exp Clin Cancer Res. - 2020. - V. 39, № 1. - P. 121. doi: 10.1186/s13046-020-01625-8.
4. Matrix metalloproteinase (MMP)-2 activation by oxidative stress decreases aortic calponin-1 levels during hypertrophic remodeling in early hypertension / M.M. Blascke de Mello, J.M. Parente, R. Schulz [et al.] // Vascul Pharmacol. - 2019. - V. 116. - P. 36-44. doi: 10.1016/j.vph.2018.10.002.
5. Role of matrix metalloproteinases in the pathogenesis of traumatic brain injury / P.M. Abdul-Muneer, B.J. Pfister, J. Haorah [et al.] // Mol Neurobiol. - 2016. - V. 53, № 9. - P. 6106-6123. doi: 10.1007/s12035-015-9520-8.
6. Military TBI-What civilian primary care providers should know / M.A. Lindberg, S.S. Sloley, B.J. Ivins [et al.] // J Family Med Prim Care. - 2021. - V. 10, № 12. - P. 4391-4397. doi: 10.4103/jfmpc.jfmpc\_98\_21.
7. Low-intensity blast induces acute glutamatergic hyperexcitability in mouse hippocampus leading to long-term learning deficits and altered expression of proteins involved in synaptic plasticity and serine protease inhibitors / S. Chen, H.R. Siedhoff, H. Zhang [et al.] // Neurobiol Dis. - 2022. - V. 165. - P. 105634. doi: 10.1016/j.nbd.2022.105634.
8. State of spatial memory and antioxidant system activity of rats in the dynamics of development of Blast-induced traumatic brain injury / Yu. V. Kozlova, H. S. Maslak, O. E. Abraimova, V. V. Koldunov, O. E. Khudyakov. Medicni perspektivi. 2022. T. 27, 22(3). P. 27–32. doi:10.26641/2307-0404.2022.3.265769.
9. Upregulation of multiple toll-like receptors in ferret brain after blast exposure: Potential targets for treatment / M. Govindarajulu, M.Y. Patel, D.M. Wilder [et al.] // Neurosci Lett. - 2023. - V. 810:137364. doi: 10.1016/j.neulet.2023.137364.
10. Acrolein-mediated alpha-synuclein pathology involvement in the early post-injury pathogenesis of mild blast-induced Parkinsonian neurodegeneration / G. Acosta, N. Race, S. Herr [et al.] // Mol Cell Neurosci. - 2019. - V. 98. - P. 140-154. doi: 10.1016/j.mcn.2019.06.004.
11. Third-party prosocial behavior in adult female rats is impaired after perinatal fluoxetine exposure / I. Heinla, R. Heijkoop, D.J. Houwing [et al.] // Physiol Behav. - 2020. - V. 222. - P. 112899. doi: 10.1016/j.physbeh.2020.112899.
12. Al Yacoub O.N. Recovery from traumatic brain injury (TBI) is Nociceptin/Orphanin FQ peptide (NOP) receptor genotype-, sex-, and injury severity-dependent / O.N. Al Yacoub, H.O. Awwad, K.M. Standifer // J Pharmacol Exp Ther. - 2023. - P. 001664. doi: 10.1124/jpet.123.001664.
13. Пристрій для дослідження дії на організм ударної хвилі вибуху. – Патент на корисну модель. Патент № 146858 U. Бюл. № 12, 24.03.2021. - Козлова ЮВ, Абдул-Огли ЛВ, Кошарний АВ, Китова ІВ, Корзаченко МА.

14. Jackson P. Immunohistochemical techniques (Seventh Edition)/ P. Jackson, D. Blythe // Churchill Livingstone. - 2013. - P. 381-426, ISBN 9780702042263.

15. Hemolysis interference studies: freeze method should be used in the preparation of hemolyzed samples / G. Gidske, U.O. Solvik, S. Sandberg [et al.] // Clin Chem Lab Med. - 2018. - V. 56, (9):P. 220–222. DOI: 10.1515/cclm-2018-0193.

16. Gueroui M. Evaluation of some biochemical parameters and brain oxidative stress in experimental rats exposed chronically to silver nitrate and the protective role of vitamin e and selenium / M. Gueroui, Z. Kechrid // Toxicological Research - 2016. - V. 32. - P. 301–309. <https://doi.org/10.5487/TR.2016.32.4.301>.

17. Induction of oxidative and nitrosative damage leads to cerebrovascular inflammation in an animal model of mild traumatic brain injury induced by primary blast / P.M. Abdul-Muneer, H. Schuetz, F. Wang [et al.] // Free Radic Biol Med. - 2013. - V. 60. P. 282–291.

### **References:**

1. Bassiouni W., Ali MAM, Schulz R. (2021). Multifunctional intracellular matrix metalloproteinases: implications in disease. FEBS J., 288(24):7162-7182. doi: 10.1111/febs.15701.

2. Suzuki T., Ohishi T., Tanabe H., Miyoshi N., Nakamura Y. (2023). Anti-inflammatory effects of dietary polyphenols through inhibitory activity against metalloproteinases. Molecules, 28(14):5426. doi: 10.3390/molecules28145426.

3. Liu X., Shen S., Zhu L., Su R., Zheng J., Ruan X., Shao L., Wang D., Yang C., Liu Y. (2020). SRSF10 inhibits biogenesis of circ-ATXN1 to regulate glioma angiogenesis via miR-526b-3p/MMP2 pathway. J Exp Clin Cancer Res., 29;39(1):121. doi: 10.1186/s13046-020-01625-8.

4. Blascke de Mello M.M., Parente J.M., Schulz R., Castro M.M. (2019). Matrix metalloproteinase (MMP)-2 activation by oxidative stress decreases aortic calponin-1 levels during hypertrophic remodeling in early hypertension. Vascul Pharmacol., 116:36-44. doi: 10.1016/j.vph.2018.10.002.

5. Abdul-Muneer P.M., Pfister B.J., Haorah J., Chandra N. (2016). Role of matrix metalloproteinases in the pathogenesis of traumatic brain injury. Mol Neurobiol. 53(9):6106-6123. doi: 10.1007/s12035-015-9520-8.

6. Lindberg M.A., Sloley S.S., Ivins B.J., Marion D.W., Moy Martin E.M. (2021). Military TBI-What civilian primary care providers should know. J Family Med Prim Care, 10(12):4391-4397. doi: 10.4103/jfmpc.jfmpc\_98\_21.

7. Chen S., Siedhoff H.R., Zhang H., Liu P., Balderrama A., Li R., Johnson C., Greenlief C.M., Koopmans B., Hoffman T., DePalma R.G., Li D.P., Cui J., Gu Z. (2022). Low-intensity blast induces acute glutamatergic hyperexcitability in mouse hippocampus leading to long-term learning deficits and altered expression of proteins involved in synaptic plasticity and serine protease inhibitors. Neurobiol Dis., 165:105634. doi: 10.1016/j.nbd.2022.105634.

8. Kozlova Yu.V., Maslak H.S., Abraimova O.E., Koldunov V.V., Khudyakov O.E. (2022). State of spatial memory and antioxidant system activity of rats in the dynamics of development of Blast-induced traumatic brain injury. Medicni perspektivi., 27,22(3):27–32. <https://doi.org/10.26641/2307-0404.2022.3.265769>

9. Govindarajulu M., Patel M.Y., Wilder D.M., Krishnan J., LaValle C., Pandya J.D., Shear D.A., Hefeneider S.H., Long J.B., Arun P. (2023). Upregulation of multiple toll-like receptors in ferret brain after blast exposure: Potential targets for treatment. Neurosci Lett. 27;810:137364. doi: 10.1016/j.neulet.2023.137364.

10. Acosta G., Race N., Herr S., Fernandez J., Tang J., Rogers E., Shi R. (2019). Acrolein-mediated alpha-synuclein pathology involvement in the early post-injury pathogenesis of mild blast-induced Parkinsonian neurodegeneration. Mol Cell Neurosci., 98:140-154. doi: 10.1016/j.mcn.2019.06.004.

11. Heinla I., Heijkoop R., Houwing D.J., Olivier J.D.A., Snoeren E.M.S. (2020). Third-party prosocial behavior in adult female rats is impaired after perinatal fluoxetine exposure. *Physiol Behav.* 222:112899. doi: 10.1016/j.physbeh.2020.112899.
12. Al Yacoub O.N., Awwad H.O., & Standifer K.M. (2023). Recovery from traumatic brain injury (TBI) is Nociceptin/Orphanin FQ peptide (NOP) receptor genotype-, sex-, and injury severity-dependent. *J Pharmacol Exp Ther.*, 001664. doi: 10.1124/jpet.123.001664.
13. Yu. V. Kozlova, Device for studying the effect of the shock wave of an explosion on the body, Utility model patent № 146858 U, bul. № 12, 24.03.2021.
14. Jackson P., Blythe D. (2013). *Immunohistochemical techniques*, Editor(s): S. K. Suvarna, Ch. Layton, J. D. Bancroft, Bancroft's theory and practice of histological techniques (Seventh Edition), Churchill Livingstone, 381-426, ISBN 9780702042263.
15. Gidske G., Solvik U.O, Sandberg S., Kristensen G.B.B. (2018). Hemolysis interference studies: freeze method should be used in the preparation of hemolyzed samples. *Clin Chem Lab Med.* Aug 28;56(9):e220-e222. doi: 10.1515/cclm-2018-0193.
16. Gueroui M., Kechrid Z. (2016). Evaluation of some biochemical parameters and brain oxidative stress in experimental rats exposed chronically to Silver Nitrate and the protective role of vitamin E and Selenium. *Toxicol Res.*, 32(4):301-309. doi: 10.5487/TR.2016.32.4.301.
17. Abdul-Muneer P.M., Schuetz H., Wang F., Skotak M., Jones J., Gorantla S., Zimmerman M.C., Chandra N., Haorah J. (2013). Induction of oxidative and nitrosative damage leads to cerebrovascular inflammation in an animal model of mild traumatic brain injury induced by primary blast. *Free Radic Biol Med.*, 60:282-91. doi: 10.1016/j.freeradbiomed.2013.02.029.

УДК 616.31-094

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4\(38\)-1303-1312](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4(38)-1303-1312)

**Костюк Анна Андріївна** студентка 3-го курсу стоматологічного факультету, Національний медичний університет ім.О.О.Богомольця, бульвар Тараса Шевченка, 13, м. Київ, 01601, <https://orcid.org/0000-0002-5369-2077>

**Денефіль Ольга Володимирівна** доктор медичних наук, професор, завідувач кафедри патологічної фізіології, Тернопільський національний медичний університет імені І.Я. Горбачевського МОЗ України, майдан Волі, 1, м. Тернопіль, 46001, <https://orcid.org/0000-0002-3606-5215>

**Костюк Ольга Андріївна** доктор філософії, завідувач лабораторії особливо небезпечних інфекцій, Державна установа «Тернопільський обласний центр контролю та профілактики хвороб МОЗ України», вулиця Федьковича, 13, м. Тернопіль, 46001, <https://orcid.org/0000-0002-5069-9820>

## СТРАТЕГІЇ СПРЯМОВАНОГО ВПЛИВУ НА УТВОРЕННЯ БІОПЛІВКИ *STREPTOCOCCUS MUTANS* ДЛЯ ЗАПОБІГАННЯ КАРІЄСУ ЗУБІВ

**Анотація.** Ротова порожнина є надійним притулком для велетенської мікробної екосистеми. Мікроорганізмам порожнини рота притаманна велика швидкість розмноження й оновлення. Мікробна колонізація рота є характерною рисою здорового організму, в якому баланс між патогенною, умовно-патогенною та корисною мікрофлорою підтримується за допомогою імунної системи й нехвороботворних мікроорганізмів. Мікрофлора ротової порожнини містить багато мікроорганізмів, для збереження життєдіяльності яких утворюється біоплівка. Мікробна біоплівка має патогенний потенціал і за несприятливих умов призводить до розвитку захворювань тканин ротової порожнини. Серед різноманітної популяції мікробіому ротової порожнини *Streptococcus mutans* є факультативно-анаеробною та грампозитивною бактерією, що є раннім колонізатором і становить близько 20% усіх ротових бактерій. **Мета.** Проаналізувати літературні джерела, що описують нові стратегії впливу на утворення біоплівки *Streptococcus mutans* для запобігання карієсу зубів. **Методи.** Нами зроблено пошук іноземних наукових статей у системах PubMed і Google Scholar та вітчизняних статей у Google Scholar щодо численних факторів, пов'язаних з творенням біоплівок і зокрема *Streptococcus mutans*. Використаними термінами пошуку були слова “мікрофлора ротової порожнини”, “біоплівка”, “*Streptococcus mutans*”. Проаналізовано вплив різних факторів на *Streptococcus mutans*, що висвітлено у даній статті.



**Результати.** Фактори, які впливають на біоплівку і власне *Streptococcus mutans* і профілактику карієсу: пробіотик *Lactobacillus*, знищення карієсогенних патогенів за допомогою прецизійного антимікробного пептиду C16G2, катаболізм захисного позаклітинного матриксу біоплівки за допомогою ферментів для полегшення проникнення антибактеріального агента в зрілій біоплівці, вплив органічних сполук з аміногрупами та мономерів третинного аміну (додецилметиламіноетилметакрилату і гексадецилметиламіноетилметакрилату), антимікробна фотодинамічна терапія. **Висновки.** Результати аналізу літератури вказують на те, що хороша гігієна ротової порожнини попереджує розвиток запалення, карієсу і пародонтиту. Важливе значення при цьому надається карієсогенному впливу *Streptococcus mutans*. Пошук оптимальних засобів зменшення біоплівки *Streptococcus mutans* дозволить зменшити захворюваність на карієс.

**Ключові слова:** мікрофлора ротової порожнини, біоплівка, *Streptococcus mutans*.

**Kostiuk Anna Andriivna** 3rd-year student of the Stomatological Faculty, O.O. Bogomolets National Medical University, Taras Shevchenko Boulevard, 13, Kyiv, 01601, <https://orcid.org/0000-0002-5369-2077>

**Denefil Olha Volodymyrivna** Doctor of Medical Sciences, Professor, Head of the Department of Pathological Physiology, I. Ya. Horbachevsky Ternopil National Medical University, <https://orcid.org/0000-0002-3606-5215>

**Kostiuk Olha Andriivna** Philosophy doctor, head of the laboratory of particularly dangerous infections, State institution "Ternopil Regional Center for Disease Control and Prevention of the Ministry of Health, Ukraine", 13 Fedkovycha Street, Ternopil, Ternopil Oblast, 46001 <https://orcid.org/0000-0002-5069-9820>

## STRATEGIES FOR TARGETING STREPTOCOCCUS MUTANS BIOFILM FORMATION TO PREVENT DENTAL CARIES

**Abstract.** The oral cavity is a safe haven for a giant microbial ecosystem. Microorganisms of the oral cavity are characterized by a high rate of reproduction and renewal. Microbial colonization of the mouth is a characteristic feature of a healthy organism, in which the balance between pathogenic, opportunistic and beneficial microflora is maintained with the help of the immune system and non-pathogenic microorganisms. The microflora of the oral cavity contains many microorganisms, which form a biofilm to preserve their vital activity. Microbial biofilm has a pathogenic potential and under unfavorable conditions leads to the development of diseases of the tissues of the oral cavity. Among the diverse population of the oral microbiome, *Streptococcus mutans* is a facultatively anaerobic

and gram-positive bacterium that is an early colonizer and accounts for about 20% of all oral bacteria. **Purpose.** To analyze literature sources describing new strategies for influencing the formation of Streptococcus mutans biofilm to prevent dental caries. **Methods.** We searched for foreign scientific articles in the PubMed and Google Scholar systems and domestic articles in Google Scholar regarding numerous factors related to the formation of biofilms and in particular Streptococcus mutans. The search terms used were the words "oral microflora", "biofilm", "Streptococcus mutans". The impact of various factors on Streptococcus mutans was analyzed, which is highlighted in this article. **The results.** Factors that affect the biofilm and Streptococcus mutans itself and the prevention of caries: the probiotic Lactobacillus, the destruction of cariogenic pathogens with the help of the precise antimicrobial peptide C16G2, the catabolism of the protective extracellular matrix of the biofilm with the help of enzymes to facilitate the penetration of the antibacterial agent in the mature biofilm, the influence of organic compounds with amino groups and tertiary amine monomers (dodecylmethylaminoethyl methacrylate and hexadecylmethylaminoethyl methacrylate), antimicrobial photodynamic therapy. **Conclusions.** The results of the literature analysis indicate that good oral hygiene prevents the development of inflammation, caries and periodontitis. Important importance is given to the cariogenic effect of Streptococcus mutans. The search for optimal means of reducing the Streptococcus mutans biofilm will reduce the incidence of caries.

**Keywords:** microflora of the oral cavity, biofilm, Streptococcus mutans.

**Постановка проблеми** Карієс зубів - поширене інфекційне захворювання ротової порожнини, тісно пов'язане з утворенням біоплівки на поверхні зубів ротовими мікробами. Серед них Streptococcus mutans відіграє центральну роль в ініціації та прогресуванні карієсу завдяки своїй здатності виробляти глюкозилтрансферази, синтезувати позаклітинні полісахариди та сприяти адгезії та агрегації бактерій. Це призводить до утворення біоплівок, де бактерії метаболізують харчові вуглеводи для виробництва кислот. Тому розробка ефективних стратегій для пригнічення утворення біоплівки S. mutans має вирішальне значення для профілактики карієсу зубів і зміцнення здоров'я порожнини рота. Хоча такі профілактичні заходи, як механічне видалення та антибактеріальні препарати (фтор, хлоргексидин), існують, вони створюють проблеми, такі як витрата часу, короткочасна ефективність, резистентність до антибіотиків та порушення балансу ротової мікрофлори [1].

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Ротова порожнина є надійним притулком для велетенської мікробної екосистеми, яка представлена бактеріями, грибами, бактероїдами, мікоплазмами, актиноміцетами, найпростішими. Мікроорганізмам, які заселяють порожнину рота, притаманна велика швидкість розмноження й оновлення після застосування засобів догляду за ротовою порожниною. Мікробна колонізація рота вважається

характерною рисою здорового організму, в якому баланс між патогенною, умовно-патогенною та корисною мікрофлорою підтримується за допомогою імунної системи й деяких нехвороботворних мікроорганізмів [2].

Мікрофлора ротової порожнини містить велику кількість мікроорганізмів, для збереження життєдіяльності яких утворюється біоплівка. Слід пам'ятати, що мікробна біоплівка має патогенний потенціал і за певних несприятливих умов, наприклад при зниженні імунного захисту, призводить до розвитку захворювань тканин ротової порожнини [3]. Тому основним завданням для лікаря-стоматолога є профілактика стоматологічних хвороб, мотивація та навчання пацієнтів превентивним методам — підтримання адекватної та правильної гігієни порожнини рота [4].

До найбільш поширених проблем пародонту належать гінгівіт і пародонтит, які, як відомо, починаються із запалення. Основним етіологічним фактором запалення є бактеріальна біоплівка, яка накопичується між яснами та самим зубом. Так, наприклад, якщо пацієнт не дотримується правил індивідуальної гігієни ротової порожнини, це зумовлює запуск прозапальних реакцій, пов'язаних саме з бактеріями порожнини рота [5].

Сучасні дані свідчать, що з метою профілактики утворення біоплівок у порожнині рота, необхідно кожні 8 год його руйнувати, тобто чистити зуби та дотримуватися правил особистої гігієни ротової порожнини. У разі якщо цей біофільм протягом 8 годин не було зруйновано, він починає рости та розмножуватися – життєвий цикл біоплівки, який призводить до формування зрілої біоплівки, яка має здатність формувати матрикс та колонії, які в подальшому поширюються на прилеглу територію [6]. Як наслідок, ці стійкі зрілі біоплівки вже неможливо зруйнувати звичайними засобами гігієни, що потребує застосування спеціальних методів – ультразвукового/механічного чищення [4].

**Мета статті.** Проаналізувати літературні джерела, що описують нові стратегії впливу на утворення біоплівки *Streptococcus mutans* для запобігання карієсу зубів.

**Виклад основного матеріалу.** Бактерії у ротовій біоплівці вважаються менш чутливими до антимікробних агентів і індивідуальних засобів захисту організму хазяїна. Зазвичай ці ротові мікроби прилипають до зубів відразу після механічного чищення, слідуючи таким крокам, включаючи (I) початкове прикріплення до поверхні зуба піонерними бактеріями (бактеріальними адгезинами та багатими на пролін полісахаридами), (II) коадгезія та коагрегація мікробів з різними бактеріями (поліпептиди, вуглеводи і нуклеїнові кислоти) і (III) розмноження бактерій через поживні речовини та генетичні компоненти [7].

Серед різноманітної популяції мікробіому ротової порожнини *Streptococcus mutans* є факультативно-анаеробною та грампозитивною бактерією, що є раннім колонізатором і становить близько 20% усіх ротових бактерій [7].



Карієс є рН-специфічним процесом, а власне низькі значення рН сприяють активізації карієсогенних мікроорганізмів [8]. *Streptococcus mutans* є найбільш кислотоутворюючим представником серед стрептококів порожнини рота і можуть існувати при низьких значеннях рН. Однією з найважливіших їх біологічних властивостей є здатність прикріплюватись до гладких поверхонь зуба. Адгезія до зубів забезпечує формування біоплівки цими мікроорганізмами, які з поверхні біоплівки можуть переходити у ротову рідину [8, 9]. Таким чином починається утворення набутої слинної плівки на поверхні зуба, кондиціонованої плівки, яка забезпечує критичні місця прикріплення для початкових колонізаторів. Подальший розвиток включає інтеграцію додаткових видів та формування різноманітної полімікробної зрілої біоплівки [10].

Карієсогенний потенціал *Streptococcus mutans* в основному пояснюється (I) здатністю виробляти велику кількість позаклітинної речовини (полімерів глюкану та мутанів із сахарози, які сприяють розвитку позаклітинного полімерного матриксу *in situ*), (II) здатність метаболізувати широкий спектр вуглеводів. кінцевим продуктом яких буде молочна кислота (ацидогенність), (III) здатність виживати в умовах низького рН [7].

*Вплив пробіотиків Lactobacillus на біоплівку Streptococcus mutans.* У ротовій порожнині на молекулярному рівні пробіотики *Lactobacillus* пригнічують дію цитокінів і хемокінів (інтерлейкін-8 і простагландин Е2) тим самим регулюючи імунні клітини в процесі запалення. Інші механізми включають підвищене вироблення імуноглобуліну А в слині (IgA), інгібування колагеназ і зниження цитокін-опосередкованого процесу апоптозу. Ця зміна імунного статусу місцево та системно призводить до зниження запалення і руйнування твердих тканин зубів. Пробиотики для ротової порожнини випускають у формі пероральних лікарських форм, таких як капсули, таблетки, жувальна гумка, пастила, порошок і наночастинки [7].

*Знищення карієсогенних Streptococcus mutans патогенів за допомогою прецизійного антимікробного пептиду C16G2.* Молекула C16G2 складається з двох функціонально незалежних фрагментів, з'єднаних у лінійну пептидну послідовність: неспецифічний антимікробний пептид служить вбивчим фрагментом, тоді як видоспецифічний зв'язуючий пептид містить націлюючий фрагмент, який забезпечує специфічне зв'язування з вибраним патогеном. C16G2 демонструє цілеспрямоване знищення *Streptococcus mutans*, не впливаючи на близькоспоріднені некарієсогенні оральні стрептококи, включаючи *Streptococcus sanguinis* і *Streptococcus gordonii*. Інше дослідження показало, що C16G2 має механізм дії, подібний до традиційних протимікробних пептидів, і вбиває *Streptococcus mutans* через руйнування клітинної мембрани з наступною втратою потенціалу мембрани та загибеллю клітини [11].

*Роль лугоутворення в профілактиці карієсу.* Двома основними шляхами утворення лугу є гідроліз сечовини ферментами уреазами та метаболізм



аргініну через систему аргініндеімінази (ADS). Непрямі докази того, що пероральний метаболізм сечовини може підвищити резистентність до карієсу, були отримані в ході дослідження за участю пацієнтів з хронічною нирковою недостатністю, у яких рідко розвивається карієс навіть при багатому вуглеводами раціоні, але які також виробляють приблизно в 10-50 разів більший рівень сечовини в слині, ніж здорова людина. Останні дослідження показали наслідки включення аргініну в продукцію для догляду за порожниною рота – зубна паста та м'ятні цукерки без цукру, які містять бікарбонат аргініну, можуть мати сильний протикарієсний ефект. Також утворення луку сприяє стійкості бактерій, які є health-beneficial (корисними для здоров'я), одночасно перешкоджаючи розвитку таких карієсогенних бактерій, які залежать від низького рН, наприклад, *Streptococcus mutans*. Модуляція алкаліногенного потенціалу зубних біоплівки є багатообіцяючою стратегією боротьби з карієсом [12].

*Спосіб катаболізму захисного позаклітинного матриксу біоплівки за допомогою ферментів для полегшення проникнення антибактеріального агента в зрілій біоплівці.* Каталітичні наночастинки (CAT-NP або catalytic nanoparticles) з активністю, подібною до пероксидази, які запускають деградацію позаклітинного матриксу та викликають загибель карієсогенних бактерій біоплівки. CAT-NP, що містить біосумісний  $Fe_3O_4$ , був розроблений для каталізації  $H_2O_2$  для генерування вільних радикалів *in situ*, які одночасно руйнують матрицю біоплівки та швидко вбивають вбудовані бактерії з винятковою ефективністю ( $>5$ -log зниження життєздатності клітин). Крім того, він демонструє додаткову властивість зменшувати демінералізацію апатиту в кислих умовах. Використовуючи 1-хвилинне місцеве щоденне лікування, подібне до клінічної ситуації, демонструємо, що CAT-NP у поєднанні з  $H_2O_2$  ефективно пригнічують початок і тяжкість карієсу зубів, зберігаючи нормальні тканини *in vivo* [13].

*Органічні сполуки з аміногрупами.* Нова рН-чутлива четвертинна піридинієва сіль (QPS- quaternary pyridinium salt) має антибактеріальну активність, що посилюється низьким рН і контролюється регульованим рН між 4 і 8. Зокрема, ця сполука вибірково пригнічує ріст кислотоутворюючих бактерій у багатовидовій спільноті біоплівки. Успішна антибактеріальна дія цього QPS підтримує рН навколишнього середовища вище 5,5, порогового рН, нижче якого відбувається демінералізація/ерозія твердих тканин [14].

Liang J. et al. [15] розробив і синтезував два види мономерів третинного аміну: DMAEM (додецилметиламіноетилметакрилат) і HMAEM (гексадецилметиламіноетилметакрилат). У тесті мінімальної інгібуючої концентрації та мінімальної бактерицидної концентрації проти *Streptococcus mutans*, *Streptococcus sanguinis* та *Streptococcus gordonii* вони проявляли антибактеріальну дію лише в кислому середовищі, що попередньо підтвердило кислотно-активну дію третинного аміну. Тому націлені на

пригнічення вторинного карієсу, третинні аміни з чутливістю до рН були включені в смоляні адгезиви, вони долають дефекти наявних матеріалів і мають великі перспективи для клінічного застосування.

Ретельну увагу слід приділяти саме гігієні міжзубних проміжків, де фізіологічне очищення утруднене. У першу чергу це викликає запальні захворювання ясен, а в майбутньому може призвести до прогресуючих запально-дистрофічних захворювань тканин пародонта [16]. Для очищення міжзубних проміжків 30,22 % лікарів призначають пацієнтам інтердентальні щітки для щоденного догляду за порожниною рота. Додатково для підтримання гігієни порожнини рота у домашніх умовах лікарі-стоматологи радять використовувати ополіскувачі ротової порожнини [4]. Експериментально доведено, що планктонні форми бактерій і грибів у більшості випадків спричиняють гострі запальні процеси і загострення хронічних захворювань (спостерігається при розриві біоплівки і дисемінації збудника), а мікроорганізми у стані стабільної біоплівки – хронічні форми захворювань [17]. Слід зауважити, що якість відновлень дефектів твердих тканин зубів залежить не тільки від використаного пломбувального матеріалу, але і від індивідуальних особливостей пацієнта, таких як гігієна порожнини рота, низьковуглеводна дієта, буферна ємність слини і фактична відсутність *Streptococcus mutans* [18].

*Антимікробна фотодинамічна терапія.* Метод, спрямований на індукцію мікроорганізмів за допомогою видимого світла, фотосенсибілізатора та молекулярного кисню. Ця терапія є перспективною в контролі карієсогенної біоплівки *in vitro* та *in vivo*. У дослідженні [19] вивчалася життєздатність бактерій і морфологічна характеристика зрілих біоплівок *Streptococcus mutans* після поєднання еритрозину та високоефективного стоматологічного полімеризуючого світла. Застосування антимікробної фотодинамічної терапії зменшує життєздатність бактерій *Streptococcus mutans*. Лікування за допомогою фотодинамічної терапії може зменшити біооб'єм і життєздатність бактерій, присутніх у біоплівках.

**Висновки.** Результати аналізу літератури вказують на те, що хороша гігієна ротової порожнини попереджує розвиток запалення, карієсу і пародонтиту. Важливе значення при цьому надається карієсогенному впливу *Streptococcus mutans*. Пошук оптимальних засобів зменшення біоплівки *Streptococcus mutans* дозволить зменшити захворюваність на карієс.

**Перспективи подальших досліджень.** Плануємо зробити посів мікрофлори біоплівок у людей різного віку.

#### *Література:*

1. Gao Z, Chen X, Wang C, Song J, Xu J, Liu X, et al. (2023). New strategies and mechanisms for targeting *Streptococcus mutans* biofilm formation to prevent dental caries. *Microbiological Research*. 278(28) DOI:10.1016/j.micres.2023.127526.

2. Юнакова Н.М. (2023). Повідон-йод у стоматологічній практиці: переваги, доказова база та способи застосування. Медична газета «Здоров'я України 21 сторіччя». № 13-14 (549-550).
3. Мазур І.П. (2021). Вибір антибактеріальних препаратів у стоматології з урахуванням мікробіому ротової порожнини. *Oral and General Health*. Т. 2. № 2. С. 42-50.
4. Мазур І.П., Стадник М.Б., Венцурик Ю.О., Мазур П.В., Буря Д.А. (2023 ). «Лікарські засоби в стоматології: аналіз застосування у 2023 році». Оригінальні дослідження. Том 4, № 3–4.
5. Хиць А. (2021). Мікробний біофільм у формуванні протимікробної резистентності. Український медичний часопис. ([www.umj.com.ua/uk/publikatsia-204645-mikrobnij-biofilm-u-formuvanni-protimikrobnoyi-rezistentnosti](http://www.umj.com.ua/uk/publikatsia-204645-mikrobnij-biofilm-u-formuvanni-protimikrobnoyi-rezistentnosti))
6. Moshynets O.V., Spiers A.J. (2016). Viewing biofilms within the larger context of bacterial aggregations. In D. Dhanasekaran, & N. Thajuddin (Eds.). *Microbial biofilms: importance and applications*. pp. 3–22. InTech. <https://doi.org/10.5772/62912>.
7. Vedam V., Sabesan G.S., Adhikary A.K., Parasuraman S. (2023). Biotherapeutic Potential of Lactobacillus Probiotic Strains on Streptococcus mutans Biofilm in Dental Caries–Pathogenesis Revisited. *Indian J of Pharmaceutical Education and Research*. 57(4):956-964.
8. Рожко В.І., Лучинський М.А., Петрунів В.Б., Пясецька Л.В., Рожко О.В. (2021). Мікробіологічний спектр зубного нальоту при захворюваннях шлунково-кишкового тракту в дітей. *Вісник стоматології*.; 40(2): 74-77.
9. Тончева К.Д. (2015). Біоплівка в стоматології. Актуальні проблеми сучасної медицини: Вісник Української медичної стоматологічної академії. 15(4): 338-343.
10. Kreth J., Merritt J., Pfeifer C.S., Khajotia S., Ferracane J.L. (2020). Interaction between the Oral Microbiome and Dental Composite Biomaterials: Where We Are and Where We Should Go. *J Dent Res*. 99(10): 1140-1149.
11. Guo L., McLean J.S., Yang Y., Eckert R., Kaplan C.W., Kyme P. et al. (2015). Precision-guided antimicrobial peptide as a targeted modulator of human microbial ecology. *Proc. Natl. Acad. Sci. U.S.A.* 112 (24): 7569–7574. doi: 10.1073/pnas.1506207112.
12. Liu Y.L., Nascimento M. & Burne R. (2012). Progress toward understanding the contribution of alkali generation in dental biofilms to inhibition of dental caries. *Int J Oral Sci.* (4): 135–140. doi.org/10.1038/ijos.2012.54.
13. Gao L. et al. Nanocatalysts promote Streptococcus mutans biofilm matrix degradation and enhance bacterial killing to suppress dental caries in vivo, *Biomaterials*. 2016 272-284, ISSN 0142-9612, doi.org/10.1016/j.biomaterials.2016.05.051.
14. Yang Y et al. (2018). pH-Sensitive Compounds for Selective Inhibition of Acid-Producing Bacteria. ACS Publications. 10, 8566–8573, <https://doi.org/10.1021/acsami.8b01089>.
15. Liang J., Liu F, Zou J., et al. (2020). pH-Responsive Antibacterial Resin Adhesives for Secondary Caries Inhibition. *Journal of Dental Research*. 99(12):1368-1376. doi:10.1177/0022034520936639.
16. Мазур І.П., Венцурик Ю.О., Мазур П.В. (2022). Роль інтердентальної гігієни в підтримці здоров'я порожнини рота. *Oral and General Health*. 3(4),. стор. 26-30.
17. Недашківська В.В., Дронова М.Л., Вринчану Н.О. (2016). Біоплівки та їх роль в інфекційних захворюваннях. Український науково-медичний молодіжний журнал. 4(98): 10-19.
18. Carlo B., Varabanti N., Piccinelli G., Faus-Matoses V., Cerutti A. (2017). Microbiological characterization and effect of resin composites in cervical lesions. *J Clin Exp Dent*. 9(1): 40-45.
19. Paschoal MAB, Gonçalves LM, Cavalcante SIA, Andrade-Maia G, Duarte S. (2024). Morphological changes and viability of Streptococcus mutans biofilm treated with erythrosine: A confocal laser scanning microscopy analysis. *Microsc Res Tech*. 87(5):888-895. doi: 10.1002/jemt.24477.



**References:**

1. Gao, Z., et al. (2023). New strategies and mechanisms for targeting *Streptococcus mutans* biofilm formation to prevent dental caries. *Microbiological Research*, 278(28). doi.org/10.1016/j.micres.2023.127526.
2. Yunakova, N. M. (2023). Povidon yod u stomatolohichniy praktyci: perevahy, dokazova baza ta sposoby zastosuvannya. [Povidone-iodine in dental practice: advantages, evidence base and methods of application]. *Zdrov'ya Ukrainy 21 - storichchya Medical newspaper "Health of Ukraine of the 21<sup>st</sup> Century"*, 13-14, 549-550 [in Ukrainian].
3. Mazur, I. P. (2021). Vybir antybakterial'nykh preparativ u stomatolohiyi z urakhuvannyam mikrobiomu rotovoyi porozhnyny. [Selection of antibacterial drugs in dentistry taking into account the microbiome of the oral cavity]. *Oral and General Health*, 2 (2), 42–50 [in Ukrainian].
4. Mazur, I. P., et al. (2023). Likars'ki zasoby v stomatolohiyi: analiz zastosuvannya u 2023 rotsi. [Drugs in dentistry: analysis of use in 2023]. *Oryhinal'ni doslidzhennya - Original studies*, 4, 3–4 [in Ukrainian].
5. Khits, A. (2021). Mikrobnyy biofil'm u formuvanni protymikrobnoyi rezystentnosti [Microbial biofilm in the formation of antimicrobial resistance]. *Ukrayins'kyi medychnyy chasopys - Ukrainian medical journal*. Epub Apr 16. www.umj.com.ua/uk/publikatsia-204645-mikrobnij-biofilm-u-formuvanni-protimikrobnoyi-rezistentnosti [in Ukrainian].
6. Moshynets, O. V., & Spiers, A. J. (2016). Viewing biofilms within the larger context of bacterial aggregations. In D. Dhanasekaran, & N. Thajuddin (Eds.). *Microbial biofilms: importance and applications*, 3–22. doi.org/10.5772/62912.
7. Vedam, V., et al. (2023). Biotherapeutic Potential of *Lactobacillus* Probiotic Strains on *Streptococcus mutans* Biofilm in Dental Caries–Pathogenesis Revisited. *Indian J of Pharmaceutical Education and Research*, 57(4), 956–964.
8. Rozhko, V. I., et al. (2021). Mikrobiolohichnyy spektr zubnoho nal'otu pry zakhvoryuvannyakh shlunkovo-kyshkovoho traktu v ditey. [Microbiological spectrum of dental plaque in diseases of the gastrointestinal tract in children]. *Visnyk stomatolohiyi - Bulletin of dentistry*, 40(2), 74–77. [in Ukrainian].
9. Toncheva, K. D. (2015). Bioplivka v stomatolohiyi. Aktu-al'ni problemy suchasnoyi medytsyny. [Biofilm in dentistry. Actual problems of modern medicine]. *Visnyk Ukrayins'koyi medychnoyi stomatolohichnoyi akademiyi - Bulletin of the Ukrainian Medical and Stomatological Academy*, 15(4), 338–343 [in Ukrainian].
10. Kreth, J., et al. (2020). Interaction between the Oral Microbiome and Dental Composite Biomaterials: Where We Are and Where We Should Go. *J Dent Res.*, 99(10), 1140–1149.
11. Guo, L., R., et al. (2015). Precision-guided antimicrobial peptide as a targeted modulator of human microbial ecology. *Proc. Natl. Acad. Sci. U.S.A.*, 112 (24), 7569–7574. doi.org/10.1073/pnas.1506207112.
12. Liu, Y. L., Nascimento, M. & Burne, R. (2012). Progress toward understanding the contribution of alkali generation in dental biofilms to inhibition of dental caries. *Int J Oral Sci*, (4), 135–140. doi.org/10.1038/ijos.2012.54.
13. Gao, L. et al. (2016). Nanocatalysts promote *Streptococcus mutans* biofilm matrix degradation and enhance bacterial killing to suppress dental caries in vivo. *Biomaterials*. 272–284. doi.org/10.1016/j.biomaterials.2016.05.051.
14. Yang, Y. et al. (2018). pH-Sensitive Compounds for Selective Inhibition of Acid-Producing Bacteria. *ACS Publications*, 10, 8566–8573, doi.org/10.1021/acsami.8b01089.
15. Liang, J., et al. (2020). pH-Responsive Antibacterial Resin Adhesives for Secondary Caries Inhibition. *Journal of Dental Research*, 99(12), 1368-1376. doi.org/10.1177/0022034520936639.



16. Mazur, I. P., Ventsuryk, Yu. O., & Mazur, P. V. (2022). Rol' interdental'noyi hihiyeny v pidtrymtsi zdorov'ya porozhnyny rota. [The role of interdental hygiene in maintaining oral health]. *Oral and General Health*, 3(4), 26–30.

17. Nedashkivska, V. V., Dronova, M. L., & Vrynchanu, N. O. (2016). Bioplivky ta yikh rol' v infektsiynykh zakhvoryuvannyakh. [Biofilms and their role in infectious diseases]. *Ukrayins'kyu naukovo-medychnyy molodizhnyy zhurnal – Ukrainian scientific and medical youth magazine*, 4(98), 10–19 [in Ukrainian].

18. Carlo, B., et al. (2017). Microbiological characterization and effect of resin composites in cervical lesions. *J Clin Exp Dent*. 9(1), 40–45.

19. Paschoal, M.A.B., et al. (2024). Morphological changes and viability of *Streptococcus mutans* biofilm treated with erythrosine: A confocal laser scanning microscopy analysis. *Microsc Res Tech.*, 87(5), 888-895. doi.org/10.1002/jemt.24477.

УДК: 616.36

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4\(38\)-1313-1324](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4(38)-1313-1324)

**Кучер Світлана Вікторівна** кандидат медичних наук, доцент кафедри пропедевтики внутрішньої медицини та фтизіатрії, Тернопільський національний медичний університет ім. І. Я. Горбачевського МОЗ України, <https://orcid.org/0000-0003-1026-9567>

**Воронцова Тамара Олександрівна** к. мед. наук, доцент кафедри дитячих хвороб з дитячою хірургією, Тернопільський національний медичний університет ім. І. Я. Горбачевського МОЗ України, Тернопіль, Майдан Волі 1, Тернопіль, 46001, <https://orcid.org/0000-0002-2544-1887>

**Смачило Ірина Володимирівна** кандидат медичних наук, доцент кафедри внутрішньої медицини №1, Тернопільський національний медичний університет ім. І. Я. Горбачевського МОЗ України, <https://orcid.org/0000-0003-4323-8628>

**Верещагіна Наталія Ярославівна** кандидат медичних наук, доцент кафедри пропедевтики внутрішньої медицини та фтизіатрії, Тернопільський національний медичний університет ім. І. Я. Горбачевського МОЗ України, <https://orcid.org/0000-0002-5569-1334>

**Ганьбергер Ірина Ігорівна** кандидат медичних наук, доцент кафедри пропедевтики внутрішньої медицини та фтизіатрії, Тернопільський національний медичний університет ім. І. Я. Горбачевського МОЗ України, <https://orcid.org/0000-0002-4020-3668>

**Горішний Ігор Мирославович** кандидат медичних наук, доцент кафедри дитячих хвороб з дитячою хірургією, Тернопільський національний медичний університет ім. І. Я. Горбачевського МОЗ України, <https://orcid.org/0000-0002-7109-4652>

## **ОЦІНКА ЯКОСТІ ЖИТТЯ ЗА ДОПОМОГОЮ ОПИТУВАЛЬНИКА SF-36: АНАЛІЗ ЛІТЕРАТУРНИХ ДАНИХ**

**Анотація.** Життєвий стандарт та здоров'я є критичними компонентами загального благополуччя та ефективності клінічних втручань. Вивчення та оцінка якості життя (QoL) у пацієнтів стали об'єктом активного дослідження в контексті медичної практики. Одним з основних інструментів для цього є опитувальник SF-36, що широко застосовується в клінічному середовищі для оцінки фізичного, психічного та соціального функціонування, а також

загальної оцінки здоров'я. Дана стаття присвячена аналізу застосування опитувальника SF-36 (Short Form 36) для оцінки якості життя у пацієнтів у клінічній практиці. SF-36 є широко використовуваним інструментом, призначеним для вимірювання різних аспектів фізичного та психічного здоров'я, а також функціональної здатності. SF-36 базується на концепції функціонального стану та самоповідомлення пацієнтів про їхню якість життя. Цей інструмент складається з 36 питань, які охоплюють вісім аспектів здоров'я: фізичну функцію, фізичне функціонування, фізичний біль, загальний стан здоров'я, життєві обмеження через фізичний та емоційний стан, емоційне благополуччя, соціальну функцію та енергію/втома. Кожен аспект оцінюється за шкалою від 0 до 100, де більше значення вказує на кращу якість життя. Переваги SF-36 включають його широкий спектр застосування у різних популяціях та хворобах, легкість адміністрування та аналізу результатів, а також відмінну психометричну валідність та надійність. Однак, необхідно враховувати деякі обмеження, такі як можливість впливу соціокультурних чинників на відповіді, а також неповна охопленість деяких аспектів QoL, зокрема, когнітивних та сексуальних аспектів. Дослідження, в яких використовувався SF-36, демонструють його значення у визначенні ефективності лікування, прогнозуванні клінічних результатів та оцінці впливу захворювань на якість життя. Додаткові дослідження спрямовані на вдосконалення та адаптацію цього інструменту для конкретних клінічних умов та популяцій. Отже, SF-36 є цінним інструментом для оцінки якості життя у пацієнтів у клінічній практиці, проте його використання потребує уважного аналізу та інтерпретації результатів з урахуванням контексту конкретного дослідження чи клінічної ситуації.

**Ключові слова:** якість життя, SF-36, опитувальник, здоров'я, пацієнти, дослідження

**Kucher Svitlana Viktorivna** PhD, MD, Associate Professor of department of Internal Medicine Propedeutics and Phthysiology, I. Horbachevsky Ternopil National Medical University, <https://orcid.org/0000-0003-1026-9567>

**Voroncova Tamara Oleksandrivna** PhD, MD, Associate Professor of department of Children's Diseases and Pediatric Surgery, I. Horbachevsky Ternopil National Medical University, <https://orcid.org/0000-0002-5434-7064>

**Smachylo Iryna Volodymyrivna** PhD, MD, Associate Professor of department of Internal Medicine №1, I. Horbachevsky Ternopil National Medical University, <https://orcid.org/0000-0003-4323-8628>

**Vereshchahina Nataliia Yaroslavivna** PhD, MD, Associate Professor of department of Internal Medicine Propedeutics and Phthysiology, I. Horbachevsky Ternopil National Medical University, <https://orcid.org/0000-0002-5569-1334>

**Hanberher Iryna Ihorivna** PhD, MD, Associate Professor of department of Internal Medicine Propedeutics and Phthisiology, I. Horbachevsky Ternopil National Medical University, <https://orcid.org/0000-0002-4020-3668>

**Horishniy Ihor Myroslavovych** PhD, MD, Associate Professor of department of Children's Diseases and Pediatric Surgery, I. Horbachevsky Ternopil National Medical University, <https://orcid.org/0000-0002-7109-4652>

## ASSESSMENT OF QUALITY OF LIFE USING THE SF-36 QUESTIONNAIRE: LITERATURE REVIEW

**Abstract.** Quality of life and health are critical components of overall well-being and the effectiveness of clinical interventions. The study and assessment of quality of life (QoL) in patients has become an active research area in the context of medical practice. One of the main tools for this is the SF-36 questionnaire, which is widely used in the clinical environment to assess physical, mental and social functioning, as well as overall health. This article is devoted to the analysis of the SF-36 (Short Form 36) questionnaire for assessing the quality of life in patients in clinical practice. The SF-36 is a widely used instrument designed to measure various aspects of physical and mental health, as well as functional capacity. The SF-36 is based on the concept of functional status and self-reported quality of life. The instrument consists of 36 questions covering eight aspects of health: physical function, physical functioning, physical pain, general health, life limitations due to physical and emotional conditions, emotional well-being, social function, and energy/fatigue. Each aspect is rated on a scale from 0 to 100, with a higher value indicating a better quality of life. The advantages of the SF-36 include its wide range of applicability across populations and diseases, ease of administration and analysis of results, and excellent psychometric validity and reliability. However, some limitations must be taken into account, such as the potential for sociocultural factors to influence responses, as well as the incomplete coverage of some aspects of QoL, such as cognitive and sexual aspects. Studies that have used the SF-36 demonstrate its value in determining treatment effectiveness, predicting clinical outcomes, and assessing the impact of disease on quality of life. Additional research is aimed at improving and adapting this tool for specific clinical settings and populations. In conclusion, the SF-36 is a valuable tool for assessing patient quality of life in clinical practice, but its use requires careful analysis and interpretation of the results, taking into account the context of a particular study or clinical situation.

**Keywords:** quality of life, SF-36, questionnaire, health, patients, research

**Постановка проблеми.** Якість життя визначається як комплексна оцінка фізичного, психологічного та соціального благополуччя людини [1]. Ця концепція важлива в багатьох сферах людського життя, включаючи медицину,



психологію, соціологію та економіку. Якість життя відображає рівень задоволеності людини своїм життям, її здатність до самореалізації та взаємодії з навколишнім середовищем [2]. У сфері медицини та охорони здоров'я якість життя визначається не тільки відсутністю захворювань, а й рівнем працездатності та загальним самопочуттям пацієнта [3]. Важливо враховувати не тільки фізичне здоров'я, а й психічне та соціальне благополуччя людини [4]. Такий підхід дозволяє отримати більш повну картину стану пацієнта та визначити необхідність медичного втручання та підтримки.

Оцінка якості життя може включати різні аспекти, такі як фізична активність, емоційний стан, рівень соціальної підтримки, якість відпочинку та інші фактори, що впливають на загальний комфорт і задоволеність життям [5,6]. Для досягнення максимального рівня якості життя важливо враховувати індивідуальні особливості кожної людини та її унікальні потреби. Медичні та наукові дослідження в галузі якості життя спрямовані на розробку ефективних методів її вимірювання та підвищення якості медичного втручання. Це включає розробку стандартизованих анкет і методів аналізу, а також розробку нових підходів до лікування та підтримки пацієнтів.

Для оцінки якості життя розроблено різноманітні методи та інструменти, які використовуються у медичній практиці, наукових дослідженнях та соціологічних студіях [7,8,9]. Деякі з найбільш відомих і широко використовуваних методів зазначені у таблиці 1.

Таблиця.1

### Методи дослідження якості життя

Опитувальники про якість життя	Це стандартизовані опитувальні анкети, які заповнюють пацієнти, щоб оцінити різні аспекти їхнього життя. Найпоширенішими опитувальниками є SF-36, EQ-5D, WHOQOL (Світова організація охорони здоров'я якості життя), FACT (Функціональне аналізування ракового та терапевтичного лікування) та інші [10].
Розмова	Розмова з пацієнтами або їхніми родичами може допомогти отримати більш детальну інформацію про їхній стан здоров'я та якість життя [11].
Фокус-групи	Групові обговорення з пацієнтами або представниками певних груп можуть дати важливі відомості про їхні сприйняття та досвід впливу різних аспектів на їхню якість життя [12].
Соціально-економічні показники	Оцінка якості життя також може включати аналіз соціально-економічних показників, таких як рівень доходу, освіти, доступ до медичної допомоги та інші фактори, що впливають на життя людини [13].
Фізіологічні показники	Деякі дослідження включають вимірювання фізіологічних параметрів, таких як артеріальний тиск, пульс, рівень цукру в крові та інші, для оцінки фізичного здоров'я та його впливу на якість життя [14,15].

В сучасному світі підтримання якості життя пацієнтів відіграє важливу роль у клінічній практиці та наукових дослідженнях [16]. Оцінка якості життя є необхідним елементом оцінки ефективності медичного втручання та планування подальшого лікування [17]. Враховуючи комплексність медичних потреб пацієнтів, розуміння їхньої якості життя стає ключовим аспектом надання ефективної медичної допомоги. Один із таких інструментів - опитувальник SF-36, що визначає різні аспекти фізичного та психічного здоров'я [18]. SF-36 є широко використовуваним інструментом для вимірювання якості життя в різних популяціях та застосовується у багатьох клінічних дослідженнях та клінічній практиці.

Вивчення якості життя в наш час є актуальною та необхідною проблемою, яка безпосередньо пов'язана з ефективністю лікування та загальним благополуччям пацієнтів. Для забезпечення ефективності медичного втручання та підтримки пацієнтів у процесі лікування, важливо здійснювати систематичне спостереження за їхньою якістю життя. Кожний пацієнт має можливість оцінити вплив хвороби та проведеного лікування на їхнє емоційне, психологічне, фізичне та соціальне функціонування, що дозволяє зробити об'єктивні висновки щодо результатів терапії [19]. Проведення аналізу якості життя враховує різноманітні аспекти досвіду пацієнтів та впливу медичного втручання на їхнє повсякденне життя. Це дозволяє з'ясувати, які саме аспекти життя для пацієнта є найбільш важливими та як вони змінюються внаслідок хвороби та проведеного лікування. Аналіз таких даних є надзвичайно важливим для належного планування та організації медичної допомоги, а також для визначення перспектив подальших досліджень у цій області.

Оцінка якості життя стає ключовим елементом спостереження за хворими та оцінки ефективності лікування, а також дає можливість врахувати індивідуальні потреби та перспективи кожного пацієнта [20]. Такий комплексний підхід допомагає створити більш гуманну та індивідуалізовану систему медичної підтримки та допомогти пацієнтам досягати кращих результатів у покращенні якості їхнього життя.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Останні дослідження та публікації в галузі використання опитувальника SF-36 для оцінки якості життя пацієнтів підтверджують його актуальність та значущість у клінічній практиці та наукових дослідженнях. Дослідження, проведені в різних медичних галузях, включаючи онкологію, кардіологію, неврологію та психіатрію, хірургію, терапію загалом - показали високу чутливість та надійність SF-36 у визначенні якості життя пацієнтів [21,22,23,23,25,26]. Він дозволяє отримати багатоаспектну оцінку фізичного, психічного та соціального функціонування, що дозволяє лікарям та дослідникам краще зрозуміти вплив захворювань та лікування на пацієнтів.

Цей опитувальник є важливим інструментом для виявлення потреб пацієнтів та визначення ефективності медичних втручань. Його широке

застосування у клінічній практиці та наукових дослідженнях свідчить про його великий потенціал у поліпшенні якості надання медичної допомоги та розвитку наукових знань. Окрім того, SF-36 дозволяє порівнювати результати досліджень між різними групами пацієнтів та в різний час, що дає можливість виявляти тривожні тенденції або покращення у якості життя населення.

**Метою статті** є систематичний огляд та аналіз літератури у наукових базах PubMed, Scopus та Google Scholar з питання актуальності застосування опитувальника SF-36 для оцінки якості життя пацієнтів з метою висвітлення результатів у науковій публікації.

**Виклад основного матеріалу.** На сьогоднішній день, для оцінки параметра "Якість життя", широко використовується анкета SF-36 (The Short Form-36) [27]. Цей інструмент є неспецифічною анкетною, розробленою для оцінки якості життя пацієнтів у США та країнах Європи в рамках проведення різноманітних наукових досліджень.

SF-36, як інструмент для оцінки якості життя, має ряд переваг, які варто врахувати [28,29]. По-перше, його широке використання у наукових дослідженнях та клінічній практиці дозволяє здійснювати порівняльний аналіз між різними групами пацієнтів та в різний час. Це дозволяє встановлювати зміни в якості життя та вплив медичних втручань на пацієнтів з певними захворюваннями. По-друге, SF-36 є стандартизованим інструментом з достатньою репрезентативністю, оскільки дані про нормативи якості життя для здорового населення та для пацієнтів із різними захворюваннями були визначені в результаті широкомасштабних досліджень.

В проведених дослідженнях у країнах Європи та США були визначені нормативи якості життя для різних груп населення, включаючи здорових осіб та осіб, що мають різні хронічні захворювання. Анкета SF-36 складається з 36 питань, які охоплюють 8 основних аспектів фізичного та психічного функціонування [30]. Ці аспекти включають фізичне функціонування, рольову діяльність, тілесний біль, загальне здоров'я, життєздатність, соціальне функціонування, емоційний стан та психічне здоров'я [31]. Кожна шкала анкети має свій власний набір питань та спрямована на оцінку конкретного аспекту якості життя. Оцінка в кожній шкалі виражається числом від 0 до 100, де вище значення вказує на кращу оцінку за відповідною шкалою. За результатами SF-36 формуються два основних параметри: психологічний та фізичний компоненти здоров'я, які відображають загальний стан пацієнтів та їхнє фізичне та психічне благополуччя.

Враховуючи широкий застосування та науковий підґрунтя анкети SF-36, вона є важливим інструментом для оцінки якості життя та впливу медичних втручань на пацієнтів [32]. Крім того, SF-36 є важливим з точки зору клінічного дослідження, оскільки дозволяє оцінити результати лікування та ефективність медичних втручань на основі змін у якості життя пацієнтів. Однак важливо врахувати обмеження SF-36, такі як його неспецифічність та



можливість виникнення викривлених результатів через особистість пацієнта. Також слід зазначити, що SF-36 не враховує всі аспекти якості життя, що можуть бути важливі для пацієнта, наприклад, духовне благополуччя чи задоволення від життя.

У дослідженні Nicholas C. Laucis et al. (2015) вказано, що опитувальник SF-36 та його варіації наразі є одними з найпоширеніших методів оцінки якості життя, пов'язаної зі здоров'ям, у Сполучених Штатах [33]. Опитувальники SF-36 часто використовувалися в дослідженнях за участю ортопедичних пацієнтів, часто включаючи ортогональні показники фізичного компонента (PCS) та психічного компонента (MCS). Однак через значну фізичну інвалідність, яка часто спостерігається в ортопедичних пацієнтів, використання ортогонально розрахованого MCS може призвести до штучного завищення значення MCS, що призводить до недопредставленості психічного дистресу в сумарному балі. Щоб вирішити цю проблему, автори описали та пропонують використовувати косий метод для підрахунку сумарного балу та порівняння його з результатами, отриманими за вісьмома окремими шкалами. Такий підхід може допомогти зменшити потенційну похибку, яку вносить ортогонально розрахований MCS, і забезпечити більш точне представлення стану психічного здоров'я в популяції ортопедичних пацієнтів.

Стаття Michael Marcussen et al. (2020) оцінює вплив міжпрофесійної освіти на пацієнтів психіатричного відділення [34]. Вони проводили нерандомізоване дослідження для оцінки психологічного дистресу та стану здоров'я розподіливши пацієнтів між групами за допомогою опитувальника SF-36. Результати показали, що пацієнти, які брали участь в інтерпрофесійному тренуванні, звітували про кращий стан психічного здоров'я та більшу задоволеність, порівняно з пацієнтами із порівняльною групою. Висновок статті підкреслює актуальність використання опитувальника та значення інтерпрофесійної освіти в психіатричній практиці і закликає до подальших досліджень для розуміння процесів та довгострокових ефектів таких програм.

**Висновки.** Опитувальник SF-36 є актуальним та досить ефективним у визначенні фізичного та психічного стану людини. Він дозволяє здійснити комплексний аналіз різноманітних аспектів здоров'я, відображаючи не лише фізичні симптоми, але й психологічний стан та соціальну адаптацію. Застосування SF-36 у медичній практиці, дослідницьких проектах та клінічних дослідженнях допомагає зрозуміти вплив різних факторів на якість життя пацієнтів, сприяючи удосконаленню стратегій лікування та реабілітації.

**Перспективи подальших досліджень.** Дослідження можуть вивчати зміни в якості життя пацієнтів з часом, динаміку їхнього фізичного та психічного стану під впливом різних факторів, таких як лікування, реабілітація, та інші інтервенції.



### Література:

1. Estoque, R. C., Togawa, T., Ooba, M., Gomi, K., Nakamura, S., Hijioka, Y., & Kameyama, Y. (2019). A review of quality of life (QOL) assessments and indicators: Towards a "QOL-Climate" assessment framework. *Ambio*, 48(6), 619–638. <https://doi.org/10.1007/s13280-018-1090-3>
2. Grabowska, I., Antczak, R., Zwierzchowski, J., & Panek, T. (2021). Individual quality of life and the environment - towards a concept of livable areas for persons with disabilities in Poland. *BMC public health*, 21(1), 740. <https://doi.org/10.1186/s12889-021-10797-7>
3. Institute of Medicine (US) Committee on Using Performance Monitoring to Improve Community Health, Durch, J. S., Bailey, L. A., & Stoto, M. A. (Eds.). (1997). *Improving Health in the Community: A Role for Performance Monitoring*. National Academies Press (US).
4. Park, N., Peterson, C., Szvarca, D., Vander Molen, R. J., Kim, E. S., & Collon, K. (2014). Positive Psychology and Physical Health: Research and Applications. *American journal of lifestyle medicine*, 10(3), 200–206. <https://doi.org/10.1177/1559827614550277>
5. Filipcic, T., Sember, V., Pajek, M., & Jerman, J. (2021). Quality of Life and Physical Activity of Persons with Spinal Cord Injury. *International journal of environmental research and public health*, 18(17), 9148. <https://doi.org/10.3390/ijerph18179148>
6. Carr, A. J., & Higginson, I. J. (2001). Are quality of life measures patient centred?. *BMJ (Clinical research ed.)*, 322(7298), 1357–1360. <https://doi.org/10.1136/bmj.322.7298.1357>
7. Pyo, J., Ock, M., Park, B., Kim, N. E., Choi, E. J., Park, H., & Ahn, H. S. (2021). Meaning and Status of Health-related Quality of Life Recognized by Medical Professionals: a Qualitative Study. *Journal of Korean medical science*, 36(3), e20. <https://doi.org/10.3346/jkms.2021.36.e20>
8. Alowais, S. A., Alghamdi, S. S., Alsuhebany, N., Alqahtani, T., Alshaya, A. I., Almohareb, S. N., Aldairem, A., Alrashed, M., Bin Saleh, K., Badreldin, H. A., Al Yami, M. S., Al Harbi, S., & Albekairy, A. M. (2023). Revolutionizing healthcare: the role of artificial intelligence in clinical practice. *BMC medical education*, 23(1), 689. <https://doi.org/10.1186/s12909-023-04698-z>
9. Bombard, Y., Baker, G. R., Orlando, E., Fancott, C., Bhatia, P., Casalino, S., Onate, K., Denis, J. L., & Pomey, M. P. (2018). Engaging patients to improve quality of care: a systematic review. *Implementation science : IS*, 13(1), 98. <https://doi.org/10.1186/s13012-018-0784-z>
10. Abbasi-Ghahramanloo, A., Soltani-Kermanshahi, M., Mansori, K., Khazaei-Pool, M., Sohrabi, M., Baradaran, H. R., Talebloo, Z., & Gholami, A. (2020). Comparison of SF-36 and WHOQoL-BREF in Measuring Quality of Life in Patients with Type 2 Diabetes. *International journal of general medicine*, 13, 497–506. <https://doi.org/10.2147/IJGM.S258953>
11. Anderson, R. J., Bloch, S., Armstrong, M., Stone, P. C., & Low, J. T. (2019). Communication between healthcare professionals and relatives of patients approaching the end-of-life: A systematic review of qualitative evidence. *Palliative medicine*, 33(8), 926–941. <https://doi.org/10.1177/0269216319852007>
12. Eeg-Olofsson, K., Johansson, U. B., Linder, E., & Leksell, J. (2020). Patients' and Health Care Professionals' Perceptions of the Potential of Using the Digital Diabetes Questionnaire to Prepare for Diabetes Care Meetings: Qualitative Focus Group Interview Study. *Journal of medical Internet research*, 22(8), e17504. <https://doi.org/10.2196/17504>
13. Nutakor, J. A., Zhou, L., Larnyo, E., Addai-Danso, S., & Tripura, D. (2023). Socioeconomic Status and Quality of Life: An Assessment of the Mediating Effect of Social Capital. *Healthcare (Basel, Switzerland)*, 11(5), 749. <https://doi.org/10.3390/healthcare11050749>
14. Gebremedhin, T., Workicho, A., & Angaw, D. A. (2019). Health-related quality of life and its associated factors among adult patients with type II diabetes attending Mizan Tepi University Teaching Hospital, Southwest Ethiopia. *BMJ open diabetes research & care*, 7(1), e000577. <https://doi.org/10.1136/bmjdr-2018-000577>

15. Samohalska, O., Khlibovska, O., & Vorontsova, T. (2023). Assessment of quality of life in pregnant women with diseases of the hepatobiliary system. *Modern Medicine, Pharmacy and Psychological Health*, (2(11)), 23-27. <https://doi.org/10.32689/2663-0672-2023-2-4>
16. Nass, S. J., Levit, L. A., Gostin, L. O., & Institute of Medicine (US) Committee on Health Research and the Privacy of Health Information: The HIPAA Privacy Rule (Eds.). (2009). *Beyond the HIPAA Privacy Rule: Enhancing Privacy, Improving Health Through Research*. National Academies Press (US).
17. Donabedian A. (2005). Evaluating the quality of medical care. 1966. *The Milbank quarterly*, 83(4), 691–729. <https://doi.org/10.1111/j.1468-0009.2005.00397.x>
18. LoMartire, R., Äng, B. O., Gerdle, B., & Vixner, L. (2020). Psychometric properties of Short Form-36 Health Survey, EuroQol 5-dimensions, and Hospital Anxiety and Depression Scale in patients with chronic pain. *Pain*, 161(1), 83–95. <https://doi.org/10.1097/j.pain.0000000000001700>
19. Molina-Mula, J., & Gallo-Estrada, J. (2020). Impact of Nurse-Patient Relationship on Quality of Care and Patient Autonomy in Decision-Making. *International journal of environmental research and public health*, 17(3), 835. <https://doi.org/10.3390/ijerph17030835>
20. Andersson, V., Sawatzky, R., & Öhlén, J. (2022). Relating person-centredness to quality-of-life assessments and patient-reported outcomes in healthcare: A critical theoretical discussion. *Nursing philosophy : an international journal for healthcare professionals*, 23(3), e12391. <https://doi.org/10.1111/nup.12391>
21. Dzhyvak, V., Protsailo, M., Vorontsova, T., Levenets, S., Mudryk, U., Yarema, N., & Misula, M. (2024). Assessment of quality of life in students with connective tissue dysplasia. *Perspectives and innovations of science*, (1 (35)), 771-787. [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-1\(35\)-771-787](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-1(35)-771-787)
22. Samohalska, O. E., Klishch, I. M., Khlibovska, O. I., Lazarchuk, T. B., & Dzyga, S. V. (2023). Assessment of psychosomatic state in patients with acute pancreatitis. *Bukovinian medical bulletin*, 27(3 (107)), 46-49. <https://doi.org/10.24061/2413-0737.27.3.107.2023.8>
23. Gandek, B., Sinclair, S. J., Kosinski, M., & Ware, J. E., Jr (2004). Psychometric evaluation of the SF-36 health survey in Medicare managed care. *Health care financing review*, 25(4), 5–25.
24. Wu, Q., Chen, Y., Zhou, Y., Zhang, X., Huang, Y., & Liu, R. (2023). Reliability, validity, and sensitivity of short-form 36 health survey (SF-36) in patients with sick sinus syndrome. *Medicine*, 102(24), e33979. <https://doi.org/10.1097/MD.00000000000033979>
25. Xiao, C., Miller, A. H., Felger, J., Mister, D., Liu, T., & Torres, M. A. (2016). A prospective study of quality of life in breast cancer patients undergoing radiation therapy. *Advances in radiation oncology*, 1(1), 10–16. <https://doi.org/10.1016/j.adro.2016.01.003>
26. Gutiérrez-Canales, L. G., Muñoz-Corona, C., Barrera-Chávez, I., Vilorio-Álvarez, C., Macías, A. E., & Guaní-Guerra, E. (2022). Quality of Life and Persistence of Symptoms in Outpatients after Recovery from COVID-19. *Medicina (Kaunas, Lithuania)*, 58(12), 1795. <https://doi.org/10.3390/medicina58121795>
27. Campolina, A. G., & Ciconelli, R. M. (2008). O SF-36 e o desenvolvimento de novas medidas de avaliação de qualidade de vida [SF-36 and the development of new assessment tools for quality of life]. *Acta reumatologica portuguesa*, 33(2), 127–133.
28. Burholt, V., & Nash, P. (2011). Short Form 36 (SF-36) Health Survey Questionnaire: normative data for Wales. *Journal of public health (Oxford, England)*, 33(4), 587–603. <https://doi.org/10.1093/pubmed/fdr006>
29. Tapak, L., Cheraghi, F., Sadeghi, A., Shirmohammadi, N., & Feizyarnaji, A. (2022). Usefulness of the SF-36 Health Survey questionnaire in screening for health-related quality of life among parents of children with cancer: Latent profile analysis. *Journal of preventive medicine and hygiene*, 63(1), E142–E151. <https://doi.org/10.15167/2421-4248/jpmh2022.63.1.2279>

30. LoMartire, R., Äng, B. O., Gerdle, B., & Vixner, L. (2020). Psychometric properties of Short Form-36 Health Survey, EuroQol 5-dimensions, and Hospital Anxiety and Depression Scale in patients with chronic pain. *Pain, 161*(1), 83–95. <https://doi.org/10.1097/j.pain.0000000000001700>

31. Rostami, M., Abbasi, M., Soleimani, M., Moghaddam, Z. K., & Zeraatchi, A. (2023). Quality of life among family caregivers of cancer patients: an investigation of SF-36 domains. *BMC psychology, 11*(1), 445. <https://doi.org/10.1186/s40359-023-01399-6>

32. Hoffman, D. L., & Dukes, E. M. (2008). The health status burden of people with fibromyalgia: a review of studies that assessed health status with the SF-36 or the SF-12. *International journal of clinical practice, 62*(1), 115–126. <https://doi.org/10.1111/j.1742-1241.2007.01638.x>

33. Laucis, N. C., Hays, R. D., & Bhattacharyya, T. (2015). Scoring the SF-36 in Orthopaedics: A Brief Guide. *The Journal of bone and joint surgery. American volume, 97*(19), 1628–1634. <https://doi.org/10.2106/JBJS.O.00030>

34. Marcussen, M., Nørgaard, B., Borgnakke, K., & Arnfred, S. (2020). Improved patient-reported outcomes after interprofessional training in mental health: a nonrandomized intervention study. *BMC psychiatry, 20*(1), 236. <https://doi.org/10.1186/s12888-020-02616-x>

#### References:

1. Estoque, R. C., Togawa, T., Ooba, M., Gomi, K., Nakamura, S., Hijioka, Y., & Kameyama, Y. (2019). A review of quality of life (QOL) assessments and indicators: Towards a "QOL-Climate" assessment framework. *Ambio, 48*(6), 619–638. <https://doi.org/10.1007/s13280-018-1090-3>

2. Grabowska, I., Antczak, R., Zwierzchowski, J., & Panek, T. (2021). Individual quality of life and the environment - towards a concept of livable areas for persons with disabilities in Poland. *BMC public health, 21*(1), 740. <https://doi.org/10.1186/s12889-021-10797-7>

3. Institute of Medicine (US) Committee on Using Performance Monitoring to Improve Community Health, Durch, J. S., Bailey, L. A., & Stoto, M. A. (Eds.). (1997). *Improving Health in the Community: A Role for Performance Monitoring*. National Academies Press (US).

4. Park, N., Peterson, C., Szvarca, D., Vander Molen, R. J., Kim, E. S., & Collon, K. (2014). Positive Psychology and Physical Health: Research and Applications. *American journal of lifestyle medicine, 10*(3), 200–206. <https://doi.org/10.1177/1559827614550277>

5. Filipcic, T., Sember, V., Pajek, M., & Jerman, J. (2021). Quality of Life and Physical Activity of Persons with Spinal Cord Injury. *International journal of environmental research and public health, 18*(17), 9148. <https://doi.org/10.3390/ijerph18179148>

6. Carr, A. J., & Higginson, I. J. (2001). Are quality of life measures patient centred?. *BMJ (Clinical research ed.), 322*(7298), 1357–1360. <https://doi.org/10.1136/bmj.322.7298.1357>

7. Pyo, J., Ock, M., Park, B., Kim, N. E., Choi, E. J., Park, H., & Ahn, H. S. (2021). Meaning and Status of Health-related Quality of Life Recognized by Medical Professionals: a Qualitative Study. *Journal of Korean medical science, 36*(3), e20. <https://doi.org/10.3346/jkms.2021.36.e20>

8. Alowais, S. A., Alghamdi, S. S., Alsuhebany, N., Alqahtani, T., Alshaya, A. I., Almohareb, S. N., Aldairem, A., Alrashed, M., Bin Saleh, K., Badreldin, H. A., Al Yami, M. S., Al Harbi, S., & Albekairy, A. M. (2023). Revolutionizing healthcare: the role of artificial intelligence in clinical practice. *BMC medical education, 23*(1), 689. <https://doi.org/10.1186/s12909-023-04698-z>

9. Bombard, Y., Baker, G. R., Orlando, E., Fancott, C., Bhatia, P., Casalino, S., Onate, K., Denis, J. L., & Pomey, M. P. (2018). Engaging patients to improve quality of care: a systematic review. *Implementation science : IS, 13*(1), 98. <https://doi.org/10.1186/s13012-018-0784-z>



10. Abbasi-Ghahramanloo, A., Soltani-Kermanshahi, M., Mansori, K., Khazaei-Pool, M., Sohrabi, M., Baradaran, H. R., Talebloo, Z., & Gholami, A. (2020). Comparison of SF-36 and WHOQoL-BREF in Measuring Quality of Life in Patients with Type 2 Diabetes. *International journal of general medicine*, 13, 497–506. <https://doi.org/10.2147/IJGM.S258953>
11. Anderson, R. J., Bloch, S., Armstrong, M., Stone, P. C., & Low, J. T. (2019). Communication between healthcare professionals and relatives of patients approaching the end-of-life: A systematic review of qualitative evidence. *Palliative medicine*, 33(8), 926–941. <https://doi.org/10.1177/0269216319852007>
12. Eeg-Olofsson, K., Johansson, U. B., Linder, E., & Leksell, J. (2020). Patients' and Health Care Professionals' Perceptions of the Potential of Using the Digital Diabetes Questionnaire to Prepare for Diabetes Care Meetings: Qualitative Focus Group Interview Study. *Journal of medical Internet research*, 22(8), e17504. <https://doi.org/10.2196/17504>
13. Nutakor, J. A., Zhou, L., Larnyo, E., Addai-Danso, S., & Tripura, D. (2023). Socioeconomic Status and Quality of Life: An Assessment of the Mediating Effect of Social Capital. *Healthcare (Basel, Switzerland)*, 11(5), 749. <https://doi.org/10.3390/healthcare11050749>
14. Gebremedhin, T., Workicho, A., & Angaw, D. A. (2019). Health-related quality of life and its associated factors among adult patients with type II diabetes attending Mizan Tepi University Teaching Hospital, Southwest Ethiopia. *BMJ open diabetes research & care*, 7(1), e000577. <https://doi.org/10.1136/bmjdr-2018-000577>
15. Samohalska, O., Khibovska, O., & Vorontsova, T. (2023). Assessment of quality of life in pregnant women with diseases of the hepatobiliary system. *Modern Medicine, Pharmacy and Psychological Health*, (2(11)), 23-27. <https://doi.org/10.32689/2663-0672-2023-2-4>
16. Nass, S. J., Levit, L. A., Gostin, L. O., & Institute of Medicine (US) Committee on Health Research and the Privacy of Health Information: The HIPAA Privacy Rule (Eds.). (2009). *Beyond the HIPAA Privacy Rule: Enhancing Privacy, Improving Health Through Research*. National Academies Press (US).
17. Donabedian A. (2005). Evaluating the quality of medical care. 1966. *The Milbank quarterly*, 83(4), 691–729. <https://doi.org/10.1111/j.1468-0009.2005.00397.x>
18. LoMartire, R., Äng, B. O., Gerdle, B., & Vixner, L. (2020). Psychometric properties of Short Form-36 Health Survey, EuroQol 5-dimensions, and Hospital Anxiety and Depression Scale in patients with chronic pain. *Pain*, 161(1), 83–95. <https://doi.org/10.1097/j.pain.0000000000001700>
19. Molina-Mula, J., & Gallo-Estrada, J. (2020). Impact of Nurse-Patient Relationship on Quality of Care and Patient Autonomy in Decision-Making. *International journal of environmental research and public health*, 17(3), 835. <https://doi.org/10.3390/ijerph17030835>
20. Andersson, V., Sawatzky, R., & Öhlén, J. (2022). Relating person-centredness to quality-of-life assessments and patient-reported outcomes in healthcare: A critical theoretical discussion. *Nursing philosophy : an international journal for healthcare professionals*, 23(3), e12391. <https://doi.org/10.1111/nup.12391>
21. Dzhyvak, V., Protsailo, M., Vorontsova, T., Levenets, S., Mudryk, U., Yarema, N., & Misula, M. (2024). Assessment of quality of life in students with connective tissue dysplasia. *Perspectives and innovations of science*, (1 (35)), 771-787. [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-1\(35\)-771-787](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-1(35)-771-787)
22. Samohalska, O. E., Klishch, I. M., Khibovska, O. I., Lazarchuk, T. B., & Dzyga, S. V. (2023). Assessment of psychosomatic state in patients with acute pancreatitis. *Bukovinian medical bulletin*, 27(3 (107)), 46-49. <https://doi.org/10.24061/2413-0737.27.3.107.2023.8>
23. Gandek, B., Sinclair, S. J., Kosinski, M., & Ware, J. E., Jr (2004). Psychometric evaluation of the SF-36 health survey in Medicare managed care. *Health care financing review*, 25(4), 5–25.



24. Wu, Q., Chen, Y., Zhou, Y., Zhang, X., Huang, Y., & Liu, R. (2023). Reliability, validity, and sensitivity of short-form 36 health survey (SF-36) in patients with sick sinus syndrome. *Medicine*, *102*(24), e33979. <https://doi.org/10.1097/MD.00000000000033979>
25. Xiao, C., Miller, A. H., Felger, J., Mister, D., Liu, T., & Torres, M. A. (2016). A prospective study of quality of life in breast cancer patients undergoing radiation therapy. *Advances in radiation oncology*, *1*(1), 10–16. <https://doi.org/10.1016/j.adro.2016.01.003>
26. Gutiérrez-Canales, L. G., Muñoz-Corona, C., Barrera-Chávez, I., Vilorio-Álvarez, C., Macías, A. E., & Guaní-Guerra, E. (2022). Quality of Life and Persistence of Symptoms in Outpatients after Recovery from COVID-19. *Medicina (Kaunas, Lithuania)*, *58*(12), 1795. <https://doi.org/10.3390/medicina58121795>
27. Campolina, A. G., & Ciconelli, R. M. (2008). O SF-36 e o desenvolvimento de novas medidas de avaliação de qualidade de vida [SF-36 and the development of new assessment tools for quality of life]. *Acta reumatologica portuguesa*, *33*(2), 127–133.
28. Burholt, V., & Nash, P. (2011). Short Form 36 (SF-36) Health Survey Questionnaire: normative data for Wales. *Journal of public health (Oxford, England)*, *33*(4), 587–603. <https://doi.org/10.1093/pubmed/fdr006>
29. Tapak, L., Cheraghi, F., Sadeghi, A., Shirmohammadi, N., & Feizyarnaji, A. (2022). Usefulness of the SF-36 Health Survey questionnaire in screening for health-related quality of life among parents of children with cancer: Latent profile analysis. *Journal of preventive medicine and hygiene*, *63*(1), E142–E151. <https://doi.org/10.15167/2421-4248/jpmh2022.63.1.2279>
30. LoMartire, R., Äng, B. O., Gerdle, B., & Vixner, L. (2020). Psychometric properties of Short Form-36 Health Survey, EuroQol 5-dimensions, and Hospital Anxiety and Depression Scale in patients with chronic pain. *Pain*, *161*(1), 83–95. <https://doi.org/10.1097/j.pain.0000000000001700>
31. Rostami, M., Abbasi, M., Soleimani, M., Moghaddam, Z. K., & Zeraatchi, A. (2023). Quality of life among family caregivers of cancer patients: an investigation of SF-36 domains. *BMC psychology*, *11*(1), 445. <https://doi.org/10.1186/s40359-023-01399-6>
32. Hoffman, D. L., & Dukes, E. M. (2008). The health status burden of people with fibromyalgia: a review of studies that assessed health status with the SF-36 or the SF-12. *International journal of clinical practice*, *62*(1), 115–126. <https://doi.org/10.1111/j.1742-1241.2007.01638.x>
33. Laucis, N. C., Hays, R. D., & Bhattacharyya, T. (2015). Scoring the SF-36 in Orthopaedics: A Brief Guide. *The Journal of bone and joint surgery. American volume*, *97*(19), 1628–1634. <https://doi.org/10.2106/JBJS.O.00030>
34. Marcussen, M., Nørgaard, B., Borgnakke, K., & Arnfred, S. (2020). Improved patient-reported outcomes after interprofessional training in mental health: a nonrandomized intervention study. *BMC psychiatry*, *20*(1), 236. <https://doi.org/10.1186/s12888-020-02616-x>

УДК 378.1:004.8

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4\(38\)-1325-1337](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4(38)-1325-1337)

**Лисецький Богдан Любомирович** студент, ЛНМУ ім. Данила Галицького, вул. Пекарська, 69, м. Львів, <https://orcid.org/0009-0002-5907-631X>

**Зубова Марія Сергіївна** лікар-невропатолог, 1-ТМО м. Львова, ВП Лікарня Святого Пантелеймона, вул. Миколайчука, 9, м. Львів, <https://orcid.org/0009-0008-8126-1662>

**Олексієнко Алла Валеріївна** кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов, Запорізький державний медико-фармацевтичний університет, просп. Маяковського, 26, м. Запоріжжя, <https://orcid.org/0000-0002-5095-6065>

## МОДЕРНІЗАЦІЯ ОСВІТНІХ ПРОГРАМ НАВЧАННЯ МЕДИЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ДЛЯ РОБОТИ З СНАТ-GPT

**Анотація.** У дослідженні розглянуто проблему використання інновацій у оновленні освітніх програм медичних закладів вищої освіти (ЗВО) для формування необхідної цифрової компетентності лікаря у подальшій діяльності. Актуальність дослідження пов'язана із постійним розвитком інформаційних технологій, які вносять зміни в систему освіти та в усі сфери людської діяльності, зокрема, медичну. Метою статті є з'ясування значення і впливу освітньої системи на подальшу діяльність лікаря із використанням інновацій, а саме Chat-GPT (Generative Pre-trained Transformer). У основних результатах дослідження виявлено, що штучний інтелект заохочує розвиток дослідницького мислення та креативності здобувачів освіти. Водночас полегшує створення симуляцій та віртуальних лабораторій. Здобувачі освіти можуть вивчати різні медичні теми та предмети у віртуальному середовищі. Досліджено, що Chat-GPT з'явився нещодавно і є інноваційною технологією-трансформером, яка використовується для генерування тексту, відштовхуючись від результатів тренування з людиною. Доведено, що Chat-GPT безпосередньо пов'язаний зі штучним інтелектом, бо є одним із його представників, і має свої переваги та недоліки. Проаналізовано ефективність впровадження Chat-GPT у освітні програми медичних ЗВО з розвитком подальших знань, умінь і компетентностей у діяльності лікаря з даною інновацією. У дослідженні розглянуто, що є важливим для випускників медичних навчальних закладів. До цього відносять: уміння користуватися інформаційними системами, зокрема Chat-GPT, у своїй майбутній професійній діяльності. Це важливо, оскільки це дозволить медикам оптимізувати свою

роботу в цілому, покращить діагностику захворювань, синтезувати дані з електронних карток пацієнтів, передбачити стан здоров'я певною мірою та надасть доступ до великих обсягів медичної інформації. У висновках подано важливість створення і постійне оновлення якісного і результативного освітнього середовища, що в сучасних умовах означає залучення інноваційних інструментів, які можуть підвищити якість роботи лікарів і медичної сфери в Україні загалом.

**Ключові слова:** медична сфера, цифровізація, інноваційні технології, штучний інтелект, освітні ресурси

**Lysetskyi Bohdan Lyubomyrovych** student, Lviv National Medical University named after Danylo Halytskyi, Lviv, Pekarska St., 69, <https://orcid.org/0009-0002-5907-631X>

**Zubova Mariia Sergiivna** The First Territorial Medical Association of the City of Lviv, Hospital of St. Panteleimon, Lviv, Mykolaichuka St., 9, <https://orcid.org/0009-0008-8126-1662>

**Oleksiienko Alla Valeriivna** Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Foreign Languages, Zaporizhzhia State Medical and Pharmaceutical University, <https://orcid.org/0000-0002-5095-6065>

## **MODERNIZATION OF EDUCATIONAL PROGRAMS OF TRAINING OF MEDICAL EMPLOYEES FOR WORKING WITH SHAT-GPT**

**Abstract.** The research examines the problem of using innovations in updating educational programs of medical higher education institutions for the formation of the necessary digital competence of the doctor in further activities. The relevance of the research is related to the constant development of information technologies, which bring changes to the education system and to all spheres of human activity, in particular, medical. The purpose of the article is to clarify the importance and influence of the educational system on the further activities of the doctor using innovations, namely the GPT (Generative Pre-trained Transformer) chatbot. In the main results of the study, it was found that the GPT chatbot appeared recently and is an innovative transformative technology that is used to generate text based on the results of training with a human. It has been proven that the GPT chatbot is directly related to artificial intelligence, as it is one of its representatives, and has its advantages and disadvantages. The effectiveness of the introduction of the GPT chatbot into the educational programs of medical higher education institutions with the development of further knowledge, skills and competences in the activity of a doctor with this innovation was analyzed. The study considered what

is important for graduates of medical schools. This includes: the ability to use information systems, in particular the GPT chatbot, in your future professional activity. This is important because it will allow doctors to optimize their work as a whole, improve the diagnosis of diseases, synthesize data from electronic patient records, predict the state of health to a certain extent and provide access to large volumes of medical information. The conclusions show the importance of creating and constantly updating a high-quality and effective educational environment, which in modern conditions means the involvement of innovative tools that can improve the quality of work of doctors and the medical field in Ukraine in general.

**Keywords:** medical field, digitalization, innovative technologies, artificial intelligence, educational resources.

**Постановка проблеми.** Сучасна, якісна, конкурентоспроможна професійна освіта майбутніх медичних працівників передбачає постійну здатність до освоєння нових видів діяльності та нових технологій, тобто відкритість до інновацій. Відповідно модернізація навчання здобувачів вищої медичної освіти, зменшення у майбутньому кількості лікарських помилок при призначенні ліків, запобігання ускладнень та покращення якості життя пацієнтів є необхідною умовою сучасної освіти [1].

Впровадження штучного інтелекту в освіту трансформує традиційне навчання, дозволяючи здобувачам освіти та викладачам досліджувати нові навчальні горизонти. Цей інноваційний підхід до освіти обіцяє багато переваг, включаючи персоналізоване навчання, покращення доступності та підвищення рівня засвоєння знань.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Питання модернізації освітніх програм навчання медичних працівників для роботи з Chat-GPT широко досліджується вітчизняними науковцями.

Зокрема, І. Яненко акцентує на вивченні європейського досвіду використання штучного інтелекту у розвитку медичної освіти, а саме його переваги та ризику [2].

Дослідники О. Карпенко, Ю. Карпенко, Є. Кульгінський дійшли висновку, що технології штучного інтелекту стануть передовими у розвитку медицини, а основною їх перевагою є здатністю до самонавчання лікарів [3].

О. Землянська, А. Страшнова підкреслюють важливість підготовки майбутніх лікарів для сучасної реформи охорони здоров'я, зокрема на етапі здобуття освіти [4].

В. Камінський, В. Коваленко, Л. Мунтян розглядають інновації у вищій медичній освіті в Україні та виявляють, що використання інноваційних технологій у медичній освіті може забезпечити вищу ефективність та доступність медичних спеціальностей. Віртуальні практичні заняття, онлайн-курси, мобільні додатки, використання видів штучного інтелекту є корисними для виконання практичних завдань, сприяють розвитку професійних навичок та підвищенню рівня професійної підготовки майбутніх лікарів [5].



М. Войнов у своєму дослідженні виявив, що заклади вищої освіти, які активно використовують сучасні технології, мають значну конкурентну перевагу. Впровадження електронних освітніх ресурсів у вищій освіті створює низку переваг і є дуже важливим для закладів, які прагнуть бути сучасними та ефективними [6].

М. Гришук, А. Висоцький, О. Дмитрієнко зазначають, що одним із найважливіших аспектів підготовки майбутніх лікарів є формування цифрової грамотності. Належна організація курсів медичної інформатики у вищих навчальних закладах має важливе значення для формування таких компетенцій. Цифрові навички, набуті під час навчання, допомагають студентам-медикам залишатися конкурентоспроможними на ринку праці та надавати якісні медичні послуги пацієнтам [7].

Попри велику кількість досліджень, присвячених якісній підготовці здобувачів освіти, питанню оновлення навчальних програм і впровадженню інноваційних підходів у сфері медицини в Україні, важливо визначити найбільш ефективні інноваційні освітні методи та ресурси для модернізації програм відповідно до вимог часу і роботи лікарів з Chat-GPT.

**Мета статті** – аналіз залучення одного із видів штучного інтелекту чат-бота GPT до оновлення освітнього процесу і якісної підготовки майбутніх лікарів.

**Виклад основного матеріалу.** Основним завданням сучасних медичних закладів вищої освіти є залучення процесу цифровізації як частини сучасної вищої освіти.

Необхідними цілями освітніх програм є набуття знань, технологій та навичок здобувачами освіти. Для того аби створити нові моделі для здобувачів освіти та оцінити їхні навички, необхідно реформувати освітнє середовище, залучаючи інноваційні технології. Це вимагає, зокрема, заохочення викладацького складу до вивчення нових методів і педагогічних прийомів, а також запровадження нових організаційних форм і підходів.

Суть дистанційного навчання полягає в тому, що студенти вищих навчальних закладів перебувають на значній відстані від своїх викладачів, але завжди мають можливість підтримувати взаємодію за допомогою комунікації. У контексті глобальних змін діджиталізація набула нового значення для освітніх процесів та надання медичних послуг. Як і заклади вищої освіти, організації охорони здоров'я повинні скористатися перевагами глобальних практик цифрової трансформації для підтримки власного потенціалу та прискорення змін.

Якісна підготовка майбутніх медичних фахівців є можливою за умови створення викладачами якісного освітнього середовища, наповненого відповідним змістом з використанням цифрових технологій. Звичайно, завдання викладача ускладнюється і призводить до формування навчально-методичного комплексу дисциплін, щоб у здобувачів освіти-медиків виник

логічний ланцюжок міркувань як мотиваційна ланка для самостійного додаткового опрацювання матеріалу.

Вплив цифрових технологій та їх застосування в освітньому процесі на підготовку компетентних фахівців, тобто на якість вищої медичної освіти, включає онлайн-освіту, електронні навчальні матеріали, електронний документообіг (вебсторінки закладів вищої освіти, автоматизовані системи управління тощо) та здобуття знань за допомогою тренажерів і віртуальних програм, зокрема штучного інтелекту.

Слід також зазначити, що постійне впровадження даних технологій в освітній процес при підготовці студентів-медиків є одним з найперспективніших напрямів підвищення якості медичної освіти та надання можливості вищій освіті адаптуватися до потреб сьогодення.

За оцінками експертів, значна частка світових інвестицій у 2019 році припала на компанії, що розробляють штучного інтелекту у сфері охорони здоров'я. За оцінками експертів, інвестиції склали 4 мільярди доларів США, що відображає значну зацікавленість інвестиційних фірм і великих компаній у подальшому впровадженні нейронної мережі в сфері охорони здоров'я [12].

У медицині штучний інтелект (ШІ) – це використання моделей машинного навчання для пошуку медичних даних і отримання інсайтів, які можуть допомогти поліпшити здоров'я і досвід пацієнтів. Завдяки останнім досягненням у галузі комп'ютерних наук та інформатики штучний інтелект швидко стає невіддільною частиною сучасної охорони здоров'я. Алгоритми ШІ та інші додатки на основі нього використовуються для підтримки медичних працівників у клінічній практиці та в поточних дослідженнях.

Однією з головних переваг використання штучного інтелекту в освіті, зокрема медичній, є можливість персоналізувати навчання. Системи ШІ аналізують здібності, інтереси та потреби кожного здобувача освіти, аналізують та персоналізують навчання і створюють індивідуальні навчальні програми. Це дозволяє кожному здобувачу освіти навчатися у власному темпі та відповідно до власних потреб. Також штучний інтелект можна використовувати для автоматизації таких процесів, як оцінювання. Це дає змогу викладачам та здобувачу освіти зосередитися на процесі навчання, а не на оцінках.

Штучний інтелект заохочує розвиток дослідницького мислення та креативності здобувачів освіти. Він полегшує створення симуляцій та віртуальних лабораторій. Здобувачі освіти можуть вивчати різні медичні теми та предмети у віртуальному середовищі.

Нові методи та інструменти, зокрема нейронні мережі, допомагають здобувачам освіти досліджувати анатомію людини. Також штучний інтелект використовують для обробки та аналізу медичних зображень, таких як рентгени, комп'ютерна томографія (КТ), магнітно-резонансна томографія (МРТ) тощо.

ШІ може навіть синтезувати дані з електронних медичних карток і неструктурованих даних, щоб передбачити стан здоров'я пацієнта. Наприклад, програмне забезпечення зі штучним інтелектом може швидко зчитувати зображення сітківки ока, або відстежувати зміни в організмі, тоді як лікарю знадобилося б занадто багато часу, щоб оглянути пацієнта поодиночі. Близько 80% даних у лікарнях – це неструктуровані дані, а ШІ може читати і розуміти неструктуровані дані. У таблиці 1 визначені області медицини, у яких є можливість успішно використовувати штучний інтелект.

Таблиця 1

### Штучний інтелект в областях медицини

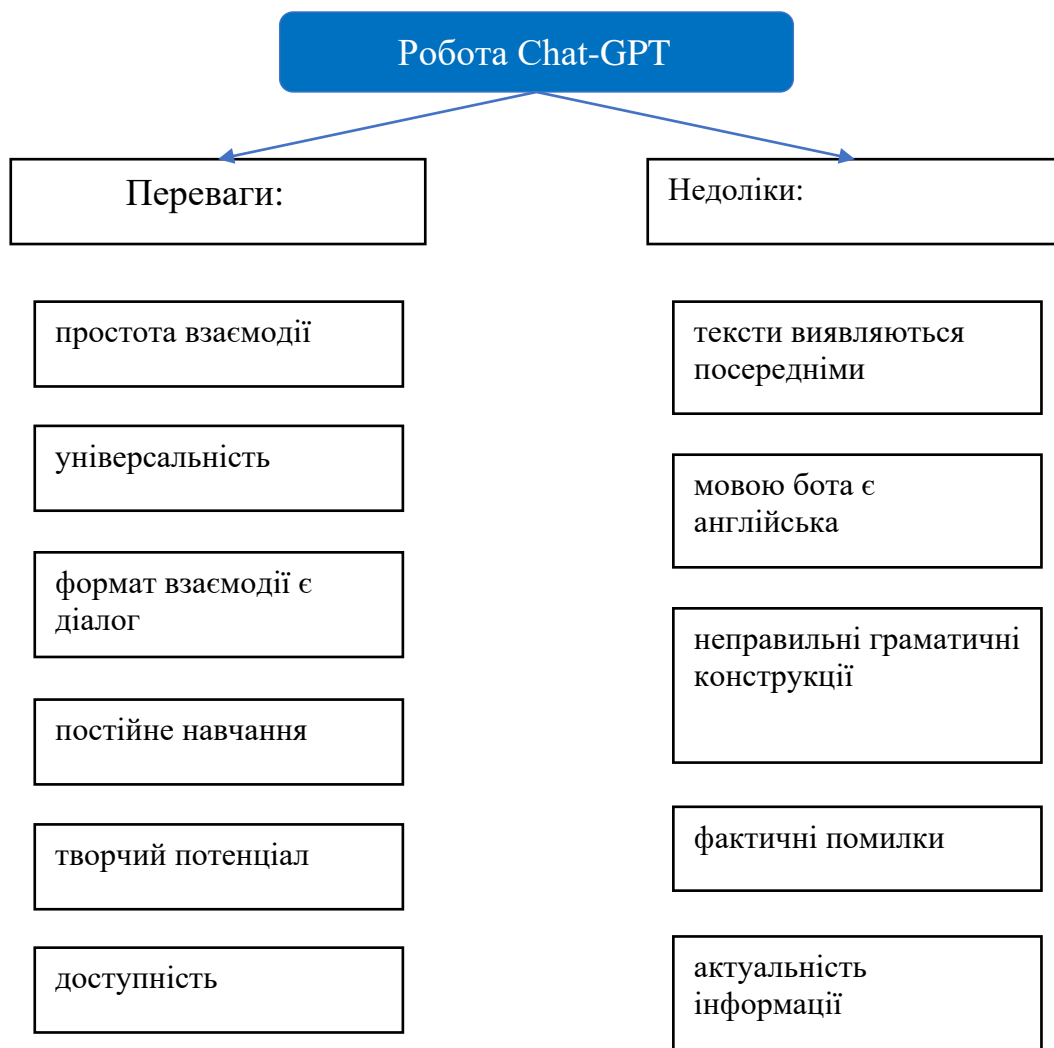
Область медицини	Характеристика
Кардіологія	Можливість виявити таких захворювань як серцево-судинного ризику та миготлива аритмія
Ендокринологія	Безперервний моніторинг рівня 3б глюкози в реальному часі та надання інформації про напрямок і швидкість зміни рівня глюкози в крові
Пульмонологічна медицина	Інструмент для прийняття рішень у випадку інтерпретації результатів тесту легеневої функції
Неврологія	Виявлення епілепсії, оцінки ходи, тремору та постави
Гастроентерологія	Визначення поліпів товстої кишки

Джерело: складено авторами на основі даних [11].

Одним із найвідоміших видів штучного інтелекту є Chat-GPT (Generative Pretrained Transformer) – це чат-бот зі штучним інтелектом, розроблений OpenAI, який працює в розмовному режимі, підтримуючи запити природною мовою. ChatGPT – це широкомасштабна мовна модель. Його поява в охороні здоров'я призводить до революції в медичній галузі. Від чат-ботів-лікарів до асистентів лікарів зі штучним інтелектом, GPT швидко стає невід'ємною частиною сучасної охорони здоров'я і, відповідно до цього, матиме далекосяжний вплив на галузь.

Chat-GPT є віртуальним помічником і здійснює аналіз даних для забезпечення персоналізованого та ефективного навчання для кожного здобувача освіти та викладача. Chat-GPT може відповідати на запитання про навчальні матеріали та надавати допомогу здобувачам освіти. Автоматизована система, яку використовує нейронна мережа для оцінки різних видів завдань, зокрема тести та письмові роботи.

На даний момент Chat-GPT є найдосконалішим штучним інтелектом, який доступний для звичайних користувачів. При цьому варто зазначити, що у роботі з ним є низка переваг та недоліків, які важливі у роботі (рис. 1).



**Рис. 1** Переваги та недоліки Chat-GPT  
Джерело: власна розробка авторів.

Чат-бот, який відповідає на всі поставлені проблемні питання, водночас допомагає здійснювати аналітику для виявлення здобувачів освіти з групи ризику та відповідно покращувати навчальний процес та модернізувати освітні програми. Система для індивідуальної підтримки здобувачів освіти та допомоги їм у вирішенні навчальних проблем. Використання програм сприяє розвитку інтерактивного навчального середовища та іммерсивного навчання.

Нещодавно Microsoft запустила сервіс для лікарень, що використовує цю технологію. Важливо також зауважити те, що використання Chat-GPT для медичних консультацій зростає. Ці чат-боти здатні відповідати на запитання пацієнтів так, як це робить лікар, проте часто медичні працівники демонструють вищий рівень емпатії. Дійсно, люди схильні оцінювати відповіді GPT як достатньо якісні, ніж відповіді здобувачів освіти. Крім того, технологія Chat-GPT також використовується для читання медичних записів і постановки точних діагнозів.



Потенціал Chat-GPT вражає, адже його величезна база знань, заснована на даних, може перевершити базу знань будь-якого акредитованого лікаря. Однак, як чітко демонструє аналіз, чат-бот не позбавлений своїх обмежень. В основному це пов'язано з браком реального клінічного досвіду і нерозумінням нюансів клінічних ситуацій. Медицина – це більше, ніж сума знань з підручників, і тісно переплітається з людськими факторами, такими як культурні переконання, пріоритети пацієнтів та географічний медичний досвід. У цьому відношенні людський внесок залишається неоціненним. Г. Зайченко та ін. звертає увагу на те, що знання медиків, особливо на етапі здобуття в закладах вищої освіти, допомагають зменшити кількість лікарських помилок при призначенні препаратів, запобігти ускладненням та покращити якість життя пацієнтів [1].

Chat-GPT швидко поширюється у різні сфери суспільного життя – від ефективного навчання до інноваційної наукової діяльності. Відповідно є необхідність у навчанні успішного користування цим штучним інтелектом.

Chat-GPT генерує будь-який текстовий контент за умови правильного формування підказок. Навчальна діяльність включає постійний пошук необхідної інформації, підготовку інформації для загальнонаукових статей, аналіз літературних джерел, підготовку навчальних планів шляхом вибору відповідних дисциплін, підбір навчального матеріалу на задану тему, створення питань для проміжного та підсумкового контролю знань у цій галузі, вибір відповідної спеціалізації, вибір теми для бакалаврської або магістерської роботи та багато іншого. Chat-GPT дозволяє створювати та заповнювати наукові роботи, статті, тести та іспити. Завдяки цій інновації можна створити будь-який текст, програмний код, математичну формулу або числове значення. Іншими словами, це як віртуальний асистент, якого можна попросити, наприклад, підготувати доповіді або тези для наукових конференцій на відповідну тематику. Експерти зі штучного інтелекту та машинного навчання надають інформацію про те, як ШІ змінює підхід до освіти. Чат GPT може генерувати аудіо, відео, фото та текстовий контент. Такий ресурс можуть не тільки створювати текст і зображення, а й комбінувати їх.

За допомогою Chat-GPT можна підвищити якість освіти. Освітні процеси та системи оцінювання повинні бути зосереджені на тому, як взаємодіяти з сучасними чат-ботами, щоб допомогти покращити навчальний процес у майбутньому. Звичайно, ця технологія ще дуже молода й ідей про те, як її можна використовувати в освіті, небагато, але починати потрібно вже сьогодні – Chat-GPT не може замінити роботу викладачів. Тому варто звернути увагу на те, як чат-боти можуть полегшити роботу фахівців у різних галузях і допомогти здобувачам освіти отримати якісну освіту.

Технологізація освітнього процесу неминуча. З одного боку, ми перебуваємо на шляху постійного розвитку. З іншого боку, ті, хто професійно

використовував чат-бот, особливо на профільних предметах, виявили багато проблем і зрозуміли, що це ще «робота в процесі». Найважливішими перевагами є доступ до великих обсягів даних і швидка обробка. Google також додав до свого перекладача «системи самонавчання та елементи штучного інтелекту». В результаті машинні переклади покращилися на основі статистичного аналізу виправлень, запропонованих користувачами.

Тому модернізація освітніх програм навчання медичних працівників є неминучою. Для цього необхідно:

1. Впроваджувати реформи у розвиток освітніх програм в Україні, які має запозичувати кращий досвід європейських університетів.

2. Поступово трансформувати системи шляхом входження цифрових технологій у здобутті необхідних умінь, знань, навичок, компетентностей здобувачами освіти.

3. Шляхом збільшення тривалості післядипломної освіти. Організація стажування у провідних зарубіжних університетах та клініках в рамках існуючих міжінституційних угод та програм, а також надання можливості здобувачам освіти проходити певні етапи навчання у спеціалізованих клініках та університетських установах, що є важливим стимулом для навчання.

4. Професійний технологічний розвиток, підвищення кваліфікації професорсько-викладацького складу, компетентнісний підхід та покращення фінансово-матеріального забезпечення є важливими вимогами до сучасних закладів.

5. Робота з інноваційними програмами і їх вдосконалення. До них відносяться: система eHealth, Chat-GPT, Medods, MedElement, Doctor Online та ін.

Навчання медичного персоналу за допомогою Chat-GPT може стати інноваційним способом підвищення рівня професіоналізму та знань лікарів і медсестер. Одна з головних переваг використання чат-бота для навчання медичного персоналу – можливість ставити запитання про діагностику та лікування різних захворювань і отримувати на них обґрунтовані відповіді. Це дає змогу медичним працівникам поглибити свої знання в конкретних галузях медицини та отримати нові погляди на лікування, оскільки спілкування в Chat-GPT має інтерактивний характер, що дає змогу лікарям отримати максимум корисної інформації та розглянути різні підходи до розв'язання проблем, з якими вони стикаються у своїй роботі.

Основою ефективності навчання в Chat-GPT є здатність обробляти й аналізувати великі обсяги медичних даних, включно зі статтями, публікаціями та клінічними дослідженнями. Важливо пам'ятати, що штучний інтелект слід використовувати з обережністю та критичним мисленням, щоб уникнути непорозумінь або пропозицій, особливо в ситуаціях, коли потрібне медичне обстеження та оцінка уражень. Таким чином, хоча Chat-GPT може бути корисним інструментом для навчання та підвищення обізнаності, він не повинен замінювати справжні професійні медичні знання та досвід. Загалом,

застосування Chat-GPT у навчанні медичного персоналу може відіграти важливу роль у підвищенні якості та професіоналізму медицини.

Незважаючи на переваги та обмеження Chat-GPT, виявлено, що успішна співпраця між штучним інтелектом і людським досвідом може революціонізувати догляд за пацієнтами. Автори глибоко переконані, що розвиток ШІ в охороні здоров'я полягає не в тому, щоб замінити медичних працівників, а в тому, щоб дати можливість надавати більш ефективну та персоналізовану допомогу населенню.

Загалом, інноваційні підходи до підготовки здобувачів вищої медичної освіти покликані відповідати найважливішим вимогам сучасності. Саме інновації є запорукою покращення якості медичних послуг та загальних результатів лікування пацієнтів в Україні.

Важливим є розвиток навичок використання сучасних медичних інноваційних систем, ознайомлення з можливостями та обмеженнями цих систем. Використання різноманітних платформ дистанційного навчання, програмних продуктів та інструментів є ще однією інноваційною практикою в освіті медичних працівників.

**Висновки.** Використання чат-ботів у освітньому середовищі є ефективними та важливими, адже допомагають проаналізувати здібності, інтереси та потреби кожного здобувача освіти, персоналізують навчання і створюють індивідуальні навчальні програми. Вони трансформують охорону здоров'я і можуть виконувати такі дії, як-от покращення діагностики, розробка ліків, приймання клінічних рішень та персоналізованої медицини.

Використання технології якісно впливає на професійний розвиток майбутніх фахівців медичної освіти. Чат-боти передбачають повне занурення у виконання своїх професійних обов'язків та усвідомлення свого місця в системі міжособистісних стосунків у колективі та в системі професійного простору загалом. Chat-GPT є корисним у довгостроковій перспективі, оскільки дасть змогу ставити більш точну та ефективну діагностику, проте не варто забувати, що повністю дії людини він не зможе замінити.

Перспективи подальших досліджень полягають у процесі входження Chat-GPT в університетську освіту і освітні програми, включаючи оцінку доступності та якості інформаційних систем і ресурсів.

#### **Література:**

1. Перспективи формування компетентностей з фармаконагляду у студентів стоматологічного факультету / Г. В. Зайченко та ін. *Сучасні аспекти військової медицини*. 2023. Т. 30. № 2. С. 12–22. DOI: <https://doi.org/10.32751/2310-4910-2023-30-2-01> (дата звернення: 25.02.2024).
2. Яненко І. Г. Переваги та ризики використання штучного інтелекту в Україні та світі. *Ефективна економіка*. 2020. № 4. DOI: <https://doi.org/10.32702/2307-2105-2020.4.19> (дата звернення: 25.02.2024).
3. Карпенко О. В., Карпенко Ю. В., Кульгінський Є. А. Застосування технологій штучного інтелекту у реформуванні сфери охорони здоров'я. *Державне управління: удосконалення та розвиток*. 2021. № 11. DOI: <https://doi.org/10.32702/2307-2156-2021.11.2> (дата звернення: 25.02.2024).



4. Землянська О. В., Страшнова А. С. Наслідки впровадження штучного інтелекту в сучасну медицину. *Проблеми охорони праці, промислової та цивільної безпеки*: матеріали XXVI Всеукраїнської науково-методичної конференції (м. Київ, 19 трав. 2022 р.). Київ: КПП ім. Ігоря Сікорського, 2022. С. 68–72. URL: <https://ela.kpi.ua/handle/123456789/48619> (дата звернення: 25.02.2024).
5. Інновації в українській вищій медичній освіті: пріоритетні напрями, прогноз майбуття / В. В. Камінський та ін. *Академічні візії*. 2023. №. 19. DOI: <http://dx.doi.org/10.5281/zenodo.7920287> (дата звернення: 25.02.2024).
6. Войнов М. Штучний інтелект в медицині: чи загрожують інновації правам людини? *Українська Гельсінська спілка з прав людини*. 2024. URL: <https://www.helsinki.org.ua/articles/shtuchnyu-intelekt-v-medycyni-chy-zahrozhuiut-innovatsii-pravam-liudyny/> (дата звернення 25.02.2024).
7. Гришук М. І., Висоцький А. А., Дмитрієнко О. О. Smart-технології в професійній діяльності майбутнього медика: цифрова грамотність, цифрова компетентність. *Академічні візії*. 2023. №. 18. DOI: <http://dx.doi.org/10.5281/zenodo.7808332> (дата звернення: 25.02.2024).
8. Бродкевич В., Людвіченко В. Штучний інтелект і машинне навчання в галузі охорони здоров'я: виклики і перспективи. *Інформаційні технології та суспільство*. 2022. № 2 (4). С. 20–28. DOI: <https://doi.org/10.32689/maup.it.2022.2.3> (дата звернення: 25.02.2024).
9. Ялалов Д. GPT – Сучасні чат-боти та помічники зі штучним інтелектом для лікарів змінюють охорону здоров'я. *Metaverse Post*. 2023. URL: <https://mpost.io/uk/gpt-powered-chatbots-and-ai-assistants-for-doctors-are-transforming-healthcare/> (дата звернення 25.02.2024).
10. Якименко О. Г., Пойда С. А. Формування безпечного цифрового середовища сучасного медичного закладу охорони здоров'я. *Перспективи та інновації науки*. 2023. № 6 (24). С. 113–123. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-6\(24\)-113-123](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-6(24)-113-123) (дата звернення: 25.02.2024).
11. Омельченко С. О. Використання штучного інтелекту в медицині. *Радіоелектроніка та молодь в XXI столітті*: матеріали 26-го Міжнародного молодіжного форуму (м. Харків, 20-22 квіт. 2022 р.). Харків: ХНУРЕ, 2022. Т. 5. С. 36–37. URL: <https://openarchive.nure.ua/handle/document/23626> (дата звернення: 25.02.2024).
12. Рябошук О. М., Міца О. В. Дослідження перспектив використання засобів штучного інтелекту в галузі охорони здоров'я. *Національна безпека у фокусі викликів глобалізаційних процесів в економіці*: матеріали ІХ Міжнародної наукової Інтернет-конференції. 2021. С. 50–52. URL: <https://dSPACE.uzhnu.edu.ua/jspui/handle/lib/37126> (дата звернення: 25.02.2024).
13. Данько В. В. Удосконалення системи управління закладами охорони здоров'я на інноваційних засадах. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: Економіка і управління*. 2019. Т. 30 (69). № 2. С. 102–110. URL: [https://econ.vernadskyjournals.in.ua/journals/2019/30\\_69\\_2/22.pdf](https://econ.vernadskyjournals.in.ua/journals/2019/30_69_2/22.pdf) (дата звернення: 25.02.2024).
14. Білоконна Н. С., Гармаш Л. Л. Способи удосконалення викладання в медичних ЗВО в умовах надзвичайних ситуацій. *Актуальні проблеми якісної підготовки медичних кадрів у надзвичайних умовах*: тези доповідей навчально-методичної конференції (м. Вінниця, 8 лют. 2023 р.). Вінниця, 2023. С. 20. URL: [https://www.vnmue.edu.ua/downloads/pdf/tezy\\_konf\\_08-02-2023.pdf](https://www.vnmue.edu.ua/downloads/pdf/tezy_konf_08-02-2023.pdf) (дата звернення: 25.02.2024).

### References:

1. Zaychenko, G. V., Hnatiuk, V. V., Doroshenko, A. I., Kozak, D. O., & Zhytnik, S. O. (2023). Perspektvy formuvannya kompetentnostey z farmakohahlyadu u studentiv stomatolohichnoho fakultetu [Prospects for the formation of pharmacovigilance competencies among students of the dental faculty]. *Suchasni aspekty viyskovoyi medycyny – Current Aspects of Military Medicine*, 30(2), 12–22. <https://doi.org/10.32751/2310-4910-2023-30-2-01> [in Ukrainian].



2. Yanenkova, I. (2020). Perevahy ta ryzyky vykorystannya shtuchnoho intelektu v Ukraini ta sviti [Advantages and risks of using artificial intelligence in Ukraine and the world]. *Efektivna ekonomika – Efficient Economy*, (4). <https://doi.org/10.32702/2307-2105-2020.4.19> [in Ukrainian].

3. Karpenko, O., Karpenko, Y., & Kulhynskiy, Ye. (2021). Zastosuvannya tekhnolohiy shtuchnoho intelektu u reformuvannya sfery okhorony zdorovya [Application of artificial intelligence technologies in health care reform]. *Derzhavne upravlinnya: udoskonalennya ta rozvytok – Public Administration: Improvement and Development*, (11). <https://doi.org/10.32702/2307-2156-2021.11.2> [in Ukrainian].

4. Zemlyanska, O. V., Strashnova, A. S. (2022). Naslidky vprovadzhennya shtuchnoho intelektu v suchasnu medytsynu [The consequences of introducing artificial intelligence into modern medicine]. In *Problemy okhorony pratsi, promyslovyi ta tsyvil'noyi bezpeky* [Problems of labor protection, industrial and civil safety] (pp. 68–72). Kyiv: KPI im. Ihoria Sikorskoho. <https://ela.kpi.ua/handle/123456789/48619> [in Ukrainian].

5. Kamynskiy, V. V., Kovalenko, V. V., Muntyan, L. Ya., & Kiriienko, T.V. (2023). Innovatsiyi v ukrayins'kiy vyshchiiy medychniy osviti: priorytetni napryamy, prohnoz maybuttya [Innovations in Ukrainian higher medical education: priority directions, future forecast]. *Akademichni vizyiy – Academic Visions*, (19). <http://dx.doi.org/10.5281/zenodo.7920287> [in Ukrainian].

6. Voynov, M. (2024) *Shtuchnyy intelekt v medytsyni: chy zahrozhuyut innovatsiyi pravam lyudyny* [Artificial intelligence in medicine: Do innovations threaten human rights?] *Ukrayinska Helsinska spilka z prav lyudyny – Ukrainian Helsinki Union for Human Rights*. URL: <https://www.helsinki.org.ua/articles/shtuchnyy-intelekt-v-medytsyni-chy-zahrozhuyut-innovatsii-pravam-liudyny/> [in Ukrainian].

7. Hryshchuk, M. I., Vysotsky, A. A., & Dmytrienko, O. O. (2023). Smart-tekhnolohiyi v profesiyniy diyal'nosti maybutn'oho medyka: tsyfrova hramotnist', tsyfrova kompetentnist [Smart technologies in the professional activity of the future doctor: digital literacy, digital competence]. *Akademichni vizyiy – Academic Visions*, (18). <http://dx.doi.org/10.5281/zenodo.7808332> [in Ukrainian].

8. Brodkevich, V., & Ludvichenko, V. (2022). Shtuchnyy intelekt i mashynne navchannya v haluzi okhorony zdorov'ya: vyklyky i perspektyvy [Artificial intelligence and machine learning in healthcare: challenges and prospects]. *Informatsiyi tekhnolohiyi ta suspil'stvo – Information Technology and Society*, (2(4)), 20–28. <https://doi.org/10.32689/maup.it.2022.2.3> [in Ukrainian].

9. Yalalov, D. (2023). *GPT – Suchasni chat-boty ta pomichnyky zi shtuchnym intelektom dlya likariv zminyuyut okhoronu zdorovya* [GPT – Modern Chatbots and AI assistants for doctors are changing healthcare]. *Metaverse Post*. URL: <https://mpost.io/uk/gpt-powered-chatbots-and-ai-assistants-for-doctors-are-transforming-healthcare/> [in Ukrainian].

10. Yakymenko, O. G., & Poida, S. A. (2023). Formuvannya bezpechnoho tsyfrovoho seredovyschcha suchasnoho medychnoho zakladu okhorony zdorovya [Formation of a safe digital environment of a modern medical institution of health care]. *Perspektyvy ta innovatsiyi nauky – Perspectives and Innovations of Science*, (6(24)), 113–123. [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-6\(24\)-113-123](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-6(24)-113-123) [in Ukrainian].

11. Omelchenko, S. O. (2022). Vyorystannya shtuchnoho intelektu v medytsyni [Use of artificial intelligence in medicine]. In *Radioelektronika ta molod v KHKHI stolitti: materialy 26-ho Mizhnarodnoho molodizhnoho forumu* [Radio electronics and youth in the 21st century: Materials of the 26th International Youth Forum] (Vol. 5, pp. 36–37). Kharkiv: KhNURE. <https://openarchive.nure.ua/handle/document/23626> [in Ukrainian].

12. Ryaboshchuk, O. M., & Mitsa, O. V. (2021). Doslidzhennya perspektyv vykorystannya zasobiv shtuchnoho intelektu v haluzi okhorony zdorov'ya [Study of the prospects of using artificial intelligence in the field of health care]. In *IX-a Mizhnarodna naukova Internet-konferentsiya «Natsional'na bezpeka u fokusi vyklykiv hlobalizatsiynykh protsesiv v ekonomitsi»* [IX International Scientific Internet Conference "National Security in the Focus of Challenges of Globalization Processes in the Economy"] (pp. 50–52). <https://dSPACE.uzhnu.edu.ua/jspui/handle/lib/37126> [in Ukrainian].

13. Danko, V. V. (2019). Udoskonalennya systemy upravlinnya zakladamy okhorony zdorov"ya na innovatsiynykh zasadakh [Improvement of the management system of health care facilities on an innovative basis]. *Vcheni zapysky TNU imeni V. I. Vernads'koho – Scientific notes of V. I. Vernadsky TNU*, 30(2), 102–110. [https://econ.vernadskyjournals.in.ua/journals/2019/30\\_69\\_2/22.pdf](https://econ.vernadskyjournals.in.ua/journals/2019/30_69_2/22.pdf) [in Ukrainian].

14. Bilokonna, N. S., Garmash, L. L. (2023). Sposoby udoskonalennya vykladannya v medychnykh ZVO v umovakh nadzvychaynykh sytuatsiy [Ways to improve teaching in medical higher education institutions in emergency situations]. *Aktualni problemy yakisnoyi pidhotovky medychnykh kadriv u nadzvychaynykh umova: tezy dopovidey navchalno-metodychnoyi konferentsiyi* [Actual problems of quality training of medical personnel in emergency conditions: theses of the reports of the educational and methodological conference] (pp. 20). [https://www.vnmu.edu.ua/downloads/pdf/tezy\\_konf\\_08-02-2023.pdf](https://www.vnmu.edu.ua/downloads/pdf/tezy_konf_08-02-2023.pdf) [in Ukrainian].

Журнал «Перспективи та інновації науки»  
(Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»)  
№ 4(38) 2024

УДК: 614.253.8:174

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4\(38\)-1338-1351](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4(38)-1338-1351)

**Ляховський Віталій Іванович** доктор медичних наук, професор, професор кафедри хірургії №1, Полтавський державний медичний університет, вул. Шевченка, 23, м. Полтава, 36000, тел.: (0532) 60-20-51, <https://orcid.org/0000-0003-1551-4891>

**Пехньо Василь Васильович** кандидат медичних наук, доцент кафедри стоматології, Національний університет охорони здоров'я ім. П.Л. Шупика, вул. Дорогожицького, 9, м. Київ, 04112, тел.: (044) 205-48-34, <https://orcid.org/0000-0002-0075-6225>

**Кравців Микола Ігорович** кандидат медичних наук, доцент, завідувач кафедри хірургії №1, Полтавський державний медичний університет, вул. Шевченка, 23, м. Полтава, 36000, тел.: (0532) 60-20-51, <https://orcid.org/0000-0002-9602-4714>

**Нємченко Іван Іванович** кандидат медичних наук, доцент, доцент кафедри хірургії №1, Полтавський державний медичний університет, вул. Шевченка, 23, м. Полтава, 36000, тел.: (0532) 60-20-51, <https://orcid.org/0000-0002-1738-1714>

**Ляховська Тетяна Юріївна** кандидат медичних наук, доцент кафедри акушерства і гінекології №1, Полтавський державний медичний університет, вул. Шевченка, 23, м. Полтава, 36000, тел.: (053) 60-20-51, <https://orcid.org/0000-0002-5001-406X>

**Люлька Олександр Миколайович** кандидат медичних наук, доцент, доцент кафедри хірургії №1, Полтавський державний медичний університет, вул. Шевченка, 23, м. Полтава, 36000, тел.: (0532) 60-20-51, <https://orcid.org/0000-0002-1056-8308>

## **ДОТРИМАННЯ ЕТИЧНИХ ПРИНЦИПІВ – ОСНОВА ВІДНОСИН МІЖ МЕДИЧНИМИ ПРАЦІВНИКАМИ І ПАЦІЄНТАМИ**

**Анотація.** Етика є невід'ємною частиною клінічної медицини, оскільки лікар має етичне зобов'язання надавати допомогу з користю для здоров'я пацієнта, не завдавати йому шкоди та відноситись з повагою до його уподобань. У медицині термін етика визначає норми поведінки та дотримання моральних правил працівниками охорони здоров'я. Дотримання етичних норм є запорукою отримання позитивних результатів лікування пацієнтів.

Основними принципами етики є автономія, доброчинність, нешкідливість та справедливість. Принцип автономії базується на понятті, що кожна людина має свою цінність, а отже повинна мати право приймати раціональні рішення та робити свій моральний вибір, і їй має бути дозволено реалізувати свою здатність до самовизначення. Принцип доброчинності включає в себе дії лікаря на користь пацієнта, дотримуючись при цьому цілого ряду моральних правил, які направлені на захист його прав, а також не завдавати шкоди, надавати невідкладну медичну допомогу та сприяти порятунку людей, які знаходяться у небезпеці. Основою принципу нешкідливості є обов'язок лікаря не наносити шкоду хворим. Він передбачає підтримання декількох моральних правил, особливо по відношенню до пацієнтів, таких як: не завдавай їм болю чи страждань, не шкодь здоров'ю, не ображай і не позбавляй інших благ життя.

Життєво важливим компонентом у стосунках пацієнта і лікаря є можливість говорити правду, що значно впливає на рівень довіри хворого до лікаря. Лікарі зобов'язані не розголошувати конфіденційну інформацію, надану пацієнтом, іншій стороні без його дозволу.

Однією з основних і нерідких причин розбіжностей між лікарем і пацієнтом з питань лікування є їх різні погляди на цілі лікування. Оскільки цілі змінюються в ході лікування, вкрай важливо, щоб лікар спілкувався з пацієнтом чіткою та прямою мовою, без використання медичних термінів та визначав мету лікування, особливо при зміні обставин. Спільне прийняття рішень є корисним як для пацієнтів, так і для медичного персоналу.

Отже, такі чесноти, як співчуття, проникливість, надійність, цілісність і сумлінність, є необхідними для прояви турботи медичного працівника до пацієнта. Етичні принципи повинні бути в основі будь-яких контактів медичних працівників з пацієнтами, обов'язково з дотриманням їх прав. Недотримання етичних і правових принципів може призвести до незадоволення пацієнтів, медичної помилки та, навіть, втрати медичної ліцензії.

**Ключові слова:** етика, етичні принципи, норма поведінки, медичні працівники, пацієнт, право пацієнта.

**Liakhovskiy Vitalii Ivanovych** MD, Professor, Professor of the Department of Surgery No. 1, Poltava State Medical University, 23, Shevchenka St., Poltava, 36000, tel.: (0532) 60-20-51, <https://orcid.org/0000-0003-1551-4891>

**Pekhnyo Vasyl Vasylovych** Candidate of medical sciences,, Associate Professor, Department of Dentistry, Shupyk National University of Health, 9 Dorohozhytskoho St., Kyiv, 04112, tel.: (044) 205-48-34, <https://orcid.org/0000-0002-0075-6225>

**Kravtsiv Mykola Ihorovych** Candidate of medical sciences, Associate Professor, Head of the Department of Surgery No. 1, Poltava State Medical University, 23 Shevchenko St., Poltava, 36000, tel.: (0532) 60-20-51, <https://orcid.org/0000-0002-9602-4714>



**Nemchenko Ivan Ivanovych** Candidate of medical sciences, Associate Professor of the Department of Surgery No. 1, Poltava State Medical University, 23 Shevchenko St., Poltava, 36000, tel.: (0532) 60-20-51, <https://orcid.org/0000-0002-1738-1714>

**Liakhovska Tetiana Yuriiivna** Candidate of medical sciences, Associate Professor of the Department of Obstetrics and Gynecology No. 1, Poltava State Medical University, 23 Shevchenko St., Poltava, 36000, tel.: (053) 60-20-51, <https://orcid.org/0000-0002-5001-406X>

**Liulka Oleksandr Mykolaiovych** Candidate of medical sciences, Associate Professor of the Department of Surgery No. 1, Poltava State Medical University, 23, Shevchenko St., Poltava, 36000, tel.: (0532) 60-20-51, <https://orcid.org/0000-0002-1056-8308>

## **ADHERENCE TO ETHICAL PRINCIPLES IS THE BASIS OF RELATIONS BETWEEN HEALTHCARE PROFESSIONALS AND PATIENTS**

**Abstract.** Ethics is an integral part of clinical medicine, as a physician has an ethical obligation to provide care that is beneficial to the patient's health, not to harm them, and to respect their preferences. In medicine, the term ethics defines the norms of behavior and adherence to moral rules by healthcare professionals. Adherence to ethical standards is the key to achieving positive patient outcomes. The main principles of ethics are autonomy, beneficence, harmlessness and justice. The principle of autonomy is based on the notion that every human being has value and therefore should have the right to make rational decisions and moral choices, and should be allowed to exercise their ability to self-determination. The principle of beneficence includes the actions of a physician in favor of the patient, while adhering to a number of moral rules aimed at protecting the patient's rights, as well as not causing harm, providing emergency medical care and helping to save people in danger. The basis of the principle of nonmaleficence is the doctor's duty not to harm patients. It implies the maintenance of several moral rules, especially in relation to patients, such as: do not cause them pain or suffering, do not harm their health, do not insult or deprive others of the benefits of life.

A vital component of the patient-physician relationship is the ability to tell the truth, which significantly affects the patient's level of trust in the doctor. Doctors are obliged not to disclose confidential information provided by the patient to another party without the patient's permission.

One of the main and frequent reasons for disagreements between a doctor and a patient on treatment issues is their divergent views on treatment goals. Since goals change during treatment, it is crucial that the physician communicates with the

patient in clear and direct language, without using medical terms, and defines the goal of treatment, especially when circumstances change. Shared decision-making is beneficial for both patients and medical staff.

Thus, virtues such as compassion, insight, reliability, integrity and conscientiousness are essential to a healthcare professional's care for patients. Ethical principles should be the basis of any contact between healthcare professionals and patients, always with respect for their rights. Failure to comply with ethical and legal principles can lead to patient dissatisfaction, medical errors, and even loss of medical license.

**Keywords:** ethics, ethical principles, standard of behavior, healthcare professionals, patient, patient's right.

**Постановка проблеми.** Етика є невід'ємною частиною клінічної медицини, оскільки лікар має етичне зобов'язання надавати допомогу з користю для здоров'я пацієнта, не завдавати йому шкоди та відноситись з повагою до його уподобань [1]. Вона займає важливе місце в медицині і є важливою темою дискусій протягом тривалого часу. Хоча, етичні питання в медицині замовчувалися протягом століть, але досягнення медичної науки часто породжують нові етичні дилеми. У медицині термін «Етика» визначає норми поведінки та дотримання моральних правил працівниками охорони здоров'я. Дотримання етичних норм серед медичних працівників є запорукою отримання позитивних результатів лікування пацієнтів. Саме їх етична поведінка є вирішальним елементом охорони здоров'я та має фундаментальне значення для надання високоякісних послуг хворим у закладах охорони здоров'я [2].

Деякі моральні норми правильної поведінки є спільними для всього людства, оскільки вони виходять за межі культур, регіонів, релігій та іншої суспільної ідентичності і становлять загальну мораль (наприклад: не завдавати шкоди чи страждань іншим, не красти, не карати невинних, не вбивати, дотримуватися закону, піклуватися про молодих і немічних, допомагати постраждалим і рятувати тих, хто в небезпеці). Особлива мораль стосується таких норм, які пов'язують групи людей через їх культуру, релігію, професію і включають в себе обов'язки, ідеали та професійні стандарти. Прикладом особливої моралі у медицині є лікар, який зобов'язаний надавати компетентні послуги своїм пацієнтам. Однак, необхідно зрозуміти, що дотримання таких стандартів не завжди відповідає моральним нормам, оскільки вони «часто створювалися для захисту інтересів професії, а не для того, щоб запропонувати широку і неупереджену моральну точку зору або вирішити питання, важливі для пацієнтів і суспільства» [3].

При цьому права пацієнтів є частиною прав людини. У той час як концепція прав людини стосується мінімальних стандартів того, як люди можуть очікувати поводження з іншими, концепція етики стосується

звичайних стандартів того, як люди повинні ставитися до інших. Тобто, за кожним «правом пацієнта» стоїть один або кілька етичних принципів, з яких це право випливає. Встановлення чітко визначених прав пацієнтів допомагає стандартизувати допомогу в усіх галузях охорони здоров'я та дозволяє пацієнтам мати однакові очікування під час лікування [4].

Найдавніші твори, що містять етичні принципи, датуються Старим царством Єгиптян, приблизно 2340 років до нашої ери. Етика почала процвітати як наукова дисципліна в золотий вік Греції (часи Сократа, Платона та Аристотеля) у 5 столітті до нашої ери. Деонтологічна або «обов'язкова» етика (яка в основному походить із творів Іммануїла Канта наприкінці 18 століття та є домінуючою формою етики в сучасному праві та охороні здоров'я) покладає на людей обов'язок захищати права та свободи інших. Хоча основу поняття медичної етики заклала «Клятва Гіппократа», яка була написана ще у 4 столітті до нашої ери. Оскільки цій клятві вже більше 2400 років, Всесвітня медична асоціація прийняла Женевську конвенцію, також відому як «Клятва лікаря» у 1948 році, яку було переглянуто в 2017 році. Відтоді рух за розширення прав пацієнтів набув дедалі більшого поширення в усіх сферах охорони здоров'я. Права, які встановлені для збереження благополуччя окремої людини, не завжди переважають благополуччя колективного суспільства. Недавнє масове застосування вакцин для зменшення захворювань населення, що спричинені вірусом COVID-19 завжди включає визначення ризику проти користі [5]. Оскільки обґрунтування прав пацієнтів залежить від етичних принципів, які їм передували, спочатку необхідно обговорити моральні принципи.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** У цій статті проведений аналіз наукових літературних даних, які присвячені вивченню питань дотримання медичними працівниками етичних принципів, що покращить взаємовідносини між лікарем і пацієнтом та сприятиме поліпшенню результатів лікування пацієнтів. Цей матеріал буде цінним для подальшого удосконалення дотримання етичних норм поведінки медичних працівників у спілкуванні з хворими.

**Метою статті** було покращити знання про норми поведінки та етичні принципи медичних працівників по відношенню до пацієнтів шляхом проведення аналізу сучасної наукової літератури.

**Виклад основного матеріалу.** Основними принципами етики є добротність, нешкідливість, автономія та справедливість. Два перших із них існували ще за часів Гіппократа і полягали у тому, щоб «допомагати і не шкодити людям», а два останні виникли і почали розвиватися дещо пізніше. Ще у 1803 році була видана книга Томаса Персіваля про медичну етику, або «Кодекс інститутів та правил, адаптований до професійної поведінки лікарів та хірургів», яка вважається першою книгою з питань громадського здоров'я та етики у медицині. До початку ХІХ століття в медицині більше

дотримувалися медичного етикету, тому дане видання було першою книгою, в якій було введено термін «медична етика». У ній розглядається цілісний підхід догляду за пацієнтами, підкреслюється важливість збереження і пріоритет інтересів пацієнта, однак, такі принципи як автономія та справедливість не обговорюються. З плином часу автономія та справедливість визнані важливими принципами етики. Усе це детально описано у книзі Бошампа та Чайлдреса «Принципи біомедичної етики» [6].

Принцип добродієвності включає в себе дії лікаря на користь пацієнта, дотримуючись при цьому цілого ряду моральних правил, які направлені на захист його прав, а також не завдавати шкоди, надавати невідкладну медичну допомогу, особливо людям з обмеженими можливостями та сприяти порятунку людей, які знаходяться у небезпеці. Згідно даного принципу необхідно не тільки уникати шкодити пацієнтам, а і потрібно приносити користь та сприяти їх добробуту. Хоча благодійність лікарів відповідає моральним правилам і є альтруїстичною, однак у багатьох випадках це можна вважати відплатою за борг суспільству за набуття освіти та наявність певних привілеїв [7].

Дотримання принципу добродієвності (благодійності) відіграло історичну роль у традиційній медицині. Однак, надання переваги добродієвності над автономією пацієнта є патерналізмом, який робить відношення між лікарем і пацієнтом схожими на відносини батьків з дитиною. Батьки можуть відмовитися від бажання дитини та можуть впливати на дитину різними способами – обманом, маніпуляцією, примусом тощо, відповідно до думки про те, що для неї найкраще. Патерналізм можна розділити на м'який і жорсткий. При м'якому патерналізмі лікар діє з міркувань доброзичливості і, навіть, нешкідливості, коли пацієнт є неавтономним або значною мірою неавтономним з урахуванням цінності кожного хворого. М'який патерналізм є складним процесом через труднощі у визначенні того, чи був пацієнт неавтономним під час прийняття рішення. Тому, чи є етично виправданим, коли дії по лікуванню, на думку лікаря, узгоджуються з цінностями пацієнта. До жорсткого патерналізму відносяться дії лікаря, які спрямовані на користь пацієнта, який є повністю поінформованим і компетентним, але всупереч його добровільного рішення, і це є етично невиправданим [8].

Бувають і інші випадки, коли пацієнт дотримується думки, що роль лікаря обмежується наданням усієї медичної інформації та можливих варіантів оперативних втручань і лікування в той час, як він самостійно вибирає таку лікування. У цьому випадку роль лікаря є обмеженою та не дозволяє у повній мірі використовувати його знання і вміння з користю для пацієнта, і це рівнозначно формі залишення пацієнта, а отже, є також етично невиправданим. При наявності різних принципів медичної етики, а саме добродієвності та поваги до автономії, необхідно поєднувати їх для знаходження спільної думки. Благодійність може включати автономію



пацієнтів, оскільки інтереси пацієнтів тісно пов'язані з їхніми уподобаннями та обов'язками лікаря перед ними [9].

Основою принципу нешкідливості є обов'язок лікаря не наносити шкоду хворим. Він передбачає підтримання декількох моральних правил, особливо по відношенню до пацієнтів, таких як: не завдавай їм болю чи страждань, не шкодь здоров'ю, не ображай і не позбавляй інших благ життя. Згідно цього принципу лікарі повинні зважати на необхідність принести користь від виконання маніпуляцій, оперативних втручань та виборати найбільш оптимальних методів діагностики і тактики лікування. Це доволі актуально при прийнятті важких рішень щодо припинення життєзабезпечувального лікування, медичного харчування та гідратації, а також для контролю болю та інших симптомів. Так, намір лікаря полегшити страждання пацієнта шляхом використання відповідних препаратів, включаючи опіоїди, переважає над ненавмисним нанесенням шкоди для здоров'я при їх застосуванні [10, 11].

Принцип автономії базується на понятті, що кожна людина має свою цінність, а отже повинна мати право приймати раціональні рішення та робити свій моральний вибір, і їй має бути дозволено реалізувати свою здатність до самовизначення [12]. Однак, у випадках, коли автономні дії пацієнта наносять шкоду іншим хворим чи медичному персоналу, цей принцип може бути відхиленим. Також принцип автономії не поширюється на осіб, які не мають здатності діяти самостійно. Це в першу чергу стосується немовлят, дітей та осіб, які признані відповідними органами недієздатними внаслідок розладів психічного чи фізичного здоров'я. У США існує чітке розмежування між нездатністю пацієнтів приймати рішення щодо надання медичної допомоги (це оцінюється медичними працівниками) і недієздатністю, яка визначається судом. Так, визначення лікарями відсутності у хворого здатності приймати рішення на основі фізичних або психічних розладів має ті ж практичні наслідки, що й юридичне визначення недієздатності [13].

Повага до принципу автономії зобов'язує лікаря розкривати медичну інформацію та надавати варіанти діагностики і лікування, які необхідні пацієнту для самовизначення, а також дозволяє підтримувати інформовану згоду та гарантувати конфіденційність. Вимоги до інформованої згоди на проведення медичної чи хірургічної процедури чи дослідження полягають у тому, що пацієнт має бути достатньо інформованим, компетентним, щоб зрозуміти та приймати відповідне рішення. Хворий має право отримати повну інформацію, зрозуміти її та добровільно погодитися на запропоновану дію. При цьому необхідно, щоб дані згоди були універсальними та у певній мірі відповідали культурним звичаям людей певної країни [14].

Життєво важливим компонентом у стосунках пацієнта і лікаря є можливість говорити правду, що значно впливає на рівень довіри хворого до лікаря. Автономний пацієнт має не тільки право знати, які методи дослідження потрібно застосувати для уточнення діагнозу, свій клінічний діагноз,

особливості перебігу і прогноз захворювання, яке лікування необхідно провести, але також має можливість відмовитися від розголошення цих даних. Однак, лікар повинен знати, якому з цих двох варіантів надає перевагу пацієнт. Опитування в США показують, що пацієнти з раком та іншими захворюваннями бажають отримати повну інформацію про свої діагнози та прогнози щодо їх перебігу. Стандартом має бути надання повної інформації хворим, які бажають це знати. Однак її потрібно надавати із великим тактом і делікатністю. До сумних наслідків неправди, щодо перебігу злоякісних онкологічних захворювань, можна віднести позбавлення пацієнта можливості виконати важливі життєві справи: дати пораду близьким і попроситися з ними, навести порядок у фінансових справах, у тому числі розділити майно, примиритися з членами родини, друзями, досягти духовного заспокоєння, досягти взаєморозуміння зі своїми роздумами, ритуалами та релігійними таїнствами [7, 15].

На відміну від США, в інших країнах повне розкриття інформації пацієнту у відношенні діагнозу, особливостям клінічного перебігу та прогнозу дуже відрізняється. Так, у деяких державах прийнято повідомляти ці дані не пацієнту, а його близьким родичам. Ймовірними причинами таких вчинків лікарів є думка, що повідомлення поганих новин викличе у хворих значне занепокоєння, втрату надії, невпевненість у тому, що вони не зможуть адекватно зрозуміти всю надану інформацію. Однак, дотримання принципу автономії показує, що особистий вибір є правом пацієнта, і він, реалізуючи це право, може дозволити члену або членам сім'ї приймати рішення з користю для нього [16].

Також лікарі зобов'язані не розголошувати конфіденційну інформацію, надану пацієнтом, іншій стороні без його дозволу. Очевидним винятком, з непрямого дозволу пацієнта, є передача медичної інформації, яка необхідна для догляду за хворим, продовженням його лікування, від лікуючого лікаря до сімейного лікаря чи іншого консультанта. У сучасних лікувальних закладах з використанням електронних медичних записів відбувається порушення конфіденційності. Однак, окремі лікарі повинні дотримуватися дисципліни, не обговорювати діагноз, особливості перебігу захворювання, прогноз пацієнта з родиною, знайомими, під час різних заходів і у соціальних мережах [7]. Хоча, і в цьому є кілька важливих винятків щодо конфіденційності пацієнтів. До них належать обов'язкове повідомлення про різні види поранень і пошкоджень та захворювань, які передаються статевим шляхом, а також виняткові ситуації, які несуть загрозу здоров'ю іншим особам чи навіть великим групам людей і, навіть, цивілізації. До них належать: епідемії інфекційних захворювань, повідомлення партнера про ВІЛ-інфекцію, повідомлення про певні генетичні ризики та ін.

Велика роль у медичній етиці належить дотриманню справедливого і відповідального ставлення до пацієнтів, особливо такого її різновиду, як

справедливості розподілу. Також дана категорія стосується справедливого та належного розподілу ресурсів охорони здоров'я, які визначені обґрунтованими нормами, що структурують умови соціальної співпраці [17].

Для дотримання даного принципу існують різні види справедливості розподілу. До нього відноситься розподіл рівною часткою між кожною особою, відповідно до її потреб, зусиль, внеску та заслуг. Кожний різновид справедливості не є особливим, вони часто є поєднаними. У структурі охорони здоров'я найчастіше зустрічаються виділення обмежених ресурсів (обладнання, ліків, трансплантації органів та ін.), розподіл різного часу при проведенні амбулаторного прийому. Однак, як би важко це не було, і незважаючи на багато стримуючих факторів, лікарі повинні дотримуватися принципу справедливості. Справедливість по відношенню до пацієнта набуває провідної ролі, коли виникає конфлікт інтересів. Прикладом порушення цього принципу може бути вибір конкретного варіанту лікування над іншими, або призначення конкретного дорогого препарату над настільки ж ефективним, але менш дорогим, оскільки це фінансово чи іншим чином вигідно лікарю [18].

Однією з основних і нерідких причин розбіжностей між лікарем і пацієнтом з питань лікування є їх різні погляди на цілі лікування. Оскільки цілі змінюються в ході лікування, вкрай важливо, щоб лікар спілкувався з пацієнтом чіткою та прямою мовою, без використання медичних термінів та визначав мету лікування, особливо при зміні обставин. Лікар повинен враховувати стан хворого, який може ставити під загрозу здатність приймати адекватні рішення, такі як тривога, страх, біль, відсутність довіри, а також різні переконання та цінності, що погіршують ефективне спілкування між ними [19, 20]. Встановлення того, чи один етичний принцип має більшу природну цінність, ніж інший, є філософським завданням, яке змінюється в залежності від авторитету науковця. У багатьох ситуаціях ці принципи можуть прямо суперечити одне одному. При умові, якщо юридичного стандарту не існує, обов'язком постачальника медичних послуг є визначення пріоритету цих принципів для досягнення прийняттого результату для пацієнта [20].

Крім того, зарубіжними авторами були описані чотири моделі взаємовідносин між лікарем і пацієнтом. У кожній моделі пацієнт і лікар ставляться один до одного з різним ступенем пасивності або ініціативи. Так, у патерналістських відносинах лікар приймає рішення від імені пацієнта. Це найбільш пасивний тип відносин для пацієнта. У інтерпретаційних відносинах лікар спочатку розрізняє, які цілі у хворого, а потім пропонує варіанти, які допомагають досягти цих цілей і зберегти відповідні цінності. Пацієнт залишається пасивним у цих відносинах. У інформаційних стосунках лікар надає інформацію, щоб допомогти прийняти рішення, і, не впливаючи на пацієнта, дозволяє йому самому приймати рішення. А у дорадчих відносинах



лікар і пацієнт взаємно співпрацюють, тобто працюють разом. Ця модель є найкращою для досягнення цілей хворого [21].

Спільне прийняття рішень є корисним як для пацієнтів, так і для медичного персоналу. Так, після прийняття рішення про план і характер лікування їх спільна праця допоможе знайти порозуміння між двома розбіжностями. З однієї сторони це патерналізм, коли пацієнт не має права голосу, а з іншої – коли пацієнту надається величезна кількість інформації та варіантів проведення лікування, і потім він сам наодинці залишається приймати рішення без відповідної клінічної рекомендації. При належному використанні спільне прийняття рішень може заохочувати право пацієнта на доброзичливість, нешкідливість, автономію, довіру до постачальника медичних послуг. Це допомагає прояснити цілі пацієнта як для нього самого, так і для медичних працівників [5].

Основою норм поведінки медичних працівників є дотримання прав пацієнта, що стандартизує застосування етичних принципів при конкретних медичних ситуаціях. Так, хвора людина має право розраховувати на отримання медичної допомоги і надіятися, що медичний персонал буде найкращим чином захищати її права. Знання певних етичних принципів є необхідним для розуміння прав пацієнтів. Вони зберігають аспекти стосунків пацієнта з постачальником медичних послуг, навіть, у деяких випадках поширюючись на треті сторони (наприклад: медична страхова компанія).

Для дотримання принципів етики у різних обставинах медичні працівники повинні бути відповідно підготовленими. Етична підготовка, яку отримують медичні працівники, особливо лікарі, значно відрізняється у різних навчальних закладах. Критерії і програми навчання відрізняються у всіх закладах вищої освіти не тільки в Україні, але у інших країнах світу. Тобто етична підготовка не має стандартизованої навчальної програми яка б визначала предмет, робоче навантаження, терміни або практичне оцінювання, не кажучи вже про універсальні мінімальні вимоги, якими можна було б керуватися при її впровадженні [22].

Огляд підготовки з дотримання етичних норм у різних напрямках медицини вказує на недостатнє висвітлення цих питань у літературі та описує два основних погляди на мету викладання медичної етики. Перший із них – це засіб виховання добродесних лікарів, тоді як другий відображає необхідність забезпечення лікарів навичками для аналізу і вирішення етичних дилем, з якими вони можуть зіткнутися у своїй практиці. Ця розбіжність у науковій літературі вказує на відсутність консенсусу щодо цілей, які лежать в основі освіти з медичної етики [23]. Неоднорідність викладання медичної етики у медичних закладах вищої освіти робить необхідним проведення більш поглиблених досліджень у цій сфері, щоб ефективно забезпечити майбутніх фахівців у галузі охорони здоров'я знаннями, необхідними для того, щоб бути етичними медичними працівниками.



У наш час не існує спільної думки щодо цілей і можливостей викладання медичної етики, але є розуміння того, що ґрунтовні знання з етики є необхідними для належної клінічної практики [24, 25, 26] і це нерозривно пов'язано з особливостями навчальної програми та впливу такого навчання на розвиток майбутніх лікарів. Тому, уже наступив той час, коли необхідно замислюватися над змінами в освітніх процесах, які лежать в основі навчання медицини та, які б враховували суспільний запит на охорону здоров'я відповідно до викликів 21 століття, спираючись при цьому на фундаментальні навички, що надаються в рамках комплексної медичної підготовки [27, 28].

Отже, такі чесноти, як співчуття, проникливість, надійність, цілісність і сумління є необхідними для прояви турботи медичного працівника до пацієнта. Турбота є визначальною чеснотою для всіх професій охорони здоров'я. У всіх взаємодіях з пацієнтами, окрім досвіду лікаря, необхідні людські елементи, такі як турбота та догляд. У різних ситуаціях турбота може виражатися вербально і невербально – ніжний дотик, особливо при передачі «поганих новин»; міцніший дотик або захоплення, щоб заспокоїти пацієнта, який стоїть перед важким вибором лікування; тримати за руку пацієнта, який вмирає на самоті. Таким чином, «турбота» знаходиться в центрі догляду за хворим [7]. А основою професіоналізму кожного лікаря є стосунки, які побудовані на компетентній і співчутливій його допомозі та ґрунтуються на етичних принципах добротності та нешкідливості, що відповідає очікуванням і приносить користь пацієнту. Професіоналізм «вимагає ставити інтереси пацієнтів вище інтересів лікаря, встановлювати та підтримувати стандарти компетентності та чесності, а також надавати експертні поради суспільству з питань охорони здоров'я» [18, 29].

**Висновок.** Етичні принципи повинні бути в основі будь-яких контактів медичних працівників з пацієнтами, обов'язково з дотриманням їх прав. Недотримання етичних і правових принципів може призвести до незадоволення пацієнтів, медичної помилки та, навіть, втрати медичної ліцензії. Питання, які потребують постійного вирішення, це: інформованість і компетентність пацієнта, його згода, право відмовитися від лікування, необхідність проведення екстреного лікування, конфіденційність і безперервність лікування. Тому, необхідно проводити подальшу роботу, яка спрямована на краще окреслення змісту, основних процесів і навичок, пов'язаних з етичною медичною практикою. Настав час організувати зусилля для вдосконалення освіти з медичної етики. Зрештою, ефективна освіта сприятиме досягненню цілей медицини – покращанню здоров'я людей.

#### *Література:*

1. Singer PA, Pellegrino ED, Siegler M. Clinical ethics revisited. BMC Med Ethics. 2001; 2(1):1.
2. Sakr F., Akiki Z., Dabbous M., Salameh P., Akel M. The role of pharmacists in providing immunization to the general population: Are Lebanese pharmacists ready for this role? Pharm. Pract. 2021;19:2565. doi: 10.18549/PharmPract.2021.4.2565.

3. Berkman ND, Wynia MK, Churchill LR. Gaps, conflicts, and consensus in the ethics statements of professional associations, medical groups, and health plans. *J Med Ethics*. 2004;30(4):395-401. doi: 10.1136/jme.2002.000729.
4. Young M, Wagner A. StatPearls [Internet]. StatPearls Publishing; Treasure Island (FL): Nov 28, 2022. *Medical Ethics*.
5. Olejarczyk JP, Young M. Patient Rights and Ethics. In: StatPearls. StatPearls Publishing, Treasure Island (FL); 2022.
6. Beauchamp TL, Childress JF. Principles of bioethics. 7th ed. Oxford University Press; 2013.
7. Varkey B. Principles of Clinical Ethics and Their Application to Practice. *Med Princ Pract*. 2021;30(1):17-28. doi: 10.1159/000509119.
8. Tonelli MR, Misak CJ. Compromised autonomy and the seriously ill patient. *Chest*. 2010;137(4):926-31. doi: 10.1378/chest.09-1574.].
9. Pellegrino E, Thomasma D. For the patient's good: The restoration of beneficence in health care. New York: Oxford University Press; 1988. p. 29.
10. Beauchamp TL, Childress JF. Principles of biomedical ethics. New York (NY): Oxford University Press; 2009. 162-4.
11. Mularski RA, Puntillo K, Varkey B, Erstad BL, Grap MJ, Gilbert HC, et al. Pain management within the palliative and end-of-life care experience in the ICU. *Chest*. 2009; 135(5):1360-9.
12. Guyer P. Kant on the theory and practice of autonomy. *Soc Philos Policy*. 2003; 20(2): 70-98. doi: 10.1017/S026505250320203X
13. Grisso T, Appelbaum PS. Assessing competence to consent to treatment: A guide to physicians and other health professionals. New York: Oxford University Press; 1998. 11.
14. Levine RJ. Informed consent: Some challenges to the universal validity of the western model. In: Vaughn L, editor. *Bioethics: Principles, issues and cases*. New York (NY): Oxford University Press; 2010; 183-8.
15. Fallowfield LJ, Jenkins VA, Beveridge HA. Truth may hurt but deceit hurts more: communication in palliative care. *Palliat Med*. 2002;16(4):297-303.
16. Surbone A. Truth telling to the patient. *JAMA*. 1992;268(13):1661-2.
17. Fleishacker S. A short history of distributive justice. Cambridge (MA): Harvard University Press; 2005. p. 204.
18. ABIM Foundation. American Board of Internal Medicine. ACP-ASIM Foundation. American College of Physicians-American Society of Internal Medicine. European Federation of Internal Medicine Medical professionalism in the new millennium: a physician charter. *Ann Intern Med*. 2002;136(3):243-6. doi: 10.7326/0003-4819-136-3-200202050-00012.
19. Dubler NN, Liebman CB. *Bioethics Mediation: A Guide to Shaping Shared Solutions*. New York, NY: United Hospital Fund of New York; 2011.
20. Jonsen AR, Siegler M, Winslade WJ. *Ethics: A practical approach to ethical decisions in clinical medicine*. 8th edition. McGraw Hill; 2015.
21. Emanuel EJ, Emanuel LL. Four models of the physician-patient relationship. *JAMA*. 1992 Apr 22-29;267(16):2221-6.
22. Dubois JM, Burkemper J. Ethics Education in U.S. Medical Schools: A Study of Syllabi. *Academic Medicine* 2002; 432-437. doi:10.1097/00001888-200205000-00019.
23. Eckles RE, Meslin EM, Gaffney M, Helft PR. Medical ethics education: Where are we? Where should we be going? A review. *Academic Medicine* 2005; 80(12): 1143-52. doi: 10.1097/00001888-200512000-00020.

24. Birden H, Glass N, Wilson I, Harrison M, Usherwood T, Nass D. Teaching professionalism in medical education: A Best Evidence Medical Education (BEME) systematic review. BEME Guide N° 25. Medical Teacher 2013; 35:1252-66. doi: 10.3109/0142159X.2013.789132.

25. Soleymani Lehmann L, Snyder Sulmasy L, Desai S. ACP Ethics, Professionalism and Human Rights Committee. Hidden curricula, ethics, and professionalism: Optimizing clinical learning environments in becoming and being a physician: A position paper of the American college of physicians. Annals of Internal Medicine 2018; 168(7): 506-8. doi: 10.7326/M17-2058.

26. Carrese JA, Malek J, Watson K, Lehmann LS, Green MJ, Mccullough LB, et al. The Essential Role of Medical Ethics Education in Achieving Professionalism: The Romanell Report. Academic Medicine 2015; 90(6): 744-52. doi: 10.1097/ACM.0000000000000715.

27. Frenk J, Chen L, Bhutta ZA, Cohen J, Crisp N, Evans T, et al. Health Professionals for a New Century: Transforming Education to Strengthen Health Systems in an Interdependent World. The Lancet 2010; 376: 1923-58. doi: 10.1016/S0140-6736(10)61854-5.

28. Moura ACA de, Mariano L de Á, Gottems LBD, Bolognani CV, Fernandes SES, Bittencourt RJ. Teaching-Learning Strategies for Humanistic, C and Ethical Undergraduate Medical Training: a Systematic Review. Revista Brasileira de Educação Médica 2020; 44(3): 76. doi: 10.4067/S1726-569X2021000100101.

29. Dugdale LS, Siegler M, Rubin DT. Medical professionalism and the doctor-patient relationship. Perspect Biol Med. 2008;51(4):547-53. doi: 10.1353/pbm.0.0054.

### **References:**

1. Singer PA, Pellegrino ED, Siegler M. Clinical ethics revisited. BMC Med Ethics. 2001; 2(1):1.

2. Sakr F., Akiki Z., Dabbous M., Salameh P., Akel M. The role of pharmacists in providing immunization to the general population: Are Lebanese pharmacists ready for this role? Pharm. Pract. 2021;19:2565. doi: 10.18549/PharmPract.2021.4.2565.

3. Berkman ND, Wynia MK, Churchill LR. Gaps, conflicts, and consensus in the ethics statements of professional associations, medical groups, and health plans. J Med Ethics. 2004;30(4):395-401. doi: 10.1136/jme.2002.000729.

4. Young M, Wagner A. StatPearls [Internet]. StatPearls Publishing; Treasure Island (FL): Nov 28, 2022. Medical Ethics.

5. Olejarczyk JP, Young M. Patient Rights and Ethics. In: StatPearls. StatPearls Publishing, Treasure Island (FL); 2022.

6. Beauchamp TL, Childress JF. Principles of bioethics. 7th ed. Oxford University Press; 2013.

7. Varkey B. Principles of Clinical Ethics and Their Application to Practice. Med Princ Pract. 2021;30(1):17-28. doi: 10.1159/000509119.

8. Tonelli MR, Misak CJ. Compromised autonomy and the seriously ill patient. Chest. 2010;137(4):926-31. doi: 10.1378/chest.09-1574.].

9. Pellegrino E, Thomasma D. For the patient's good: The restoration of beneficence in health care. New York: Oxford University Press; 1988. p. 29.

10. Beauchamp TL, Childress JF. Principles of biomedical ethics. New York (NY): Oxford University Press; 2009. 162-4.

11. Mularski RA, Puntillo K, Varkey B, Erstad BL, Grap MJ, Gilbert HC, et al. Pain management within the palliative and end-of-life care experience in the ICU. Chest. 2009; 135(5):1360-9.

12. Guyer P. Kant on the theory and practice of autonomy. Soc Philos Policy. 2003;20(2): 70-98. doi: 10.1017/S026505250320203X



13. Grisso T, Appelbaum PS. Assessing competence to consent to treatment: A guide to physicians and other health professionals. New York: Oxford University Press; 1998. 11.
14. Levine RJ. Informed consent: Some challenges to the universal validity of the western model. In: Vaughn L, editor. Bioethics: Principles, issues and cases. New York (NY): Oxford University Press; 2010; 183-8.
15. Fallowfield LJ, Jenkins VA, Beveridge HA. Truth may hurt but deceit hurts more: communication in palliative care. *Palliat Med.* 2002;16(4):297-303.
16. Surbone A. Truth telling to the patient. *JAMA.* 1992;268(13):1661-2.
17. Fleishacker S. A short history of distributive justice. Cambridge (MA): Harvard University Press; 2005. p. 204.
18. ABIM Foundation. American Board of Internal Medicine. ACP-ASIM Foundation. American College of Physicians-American Society of Internal Medicine. European Federation of Internal Medicine. Medical professionalism in the new millennium: a physician charter. *Ann Intern Med.* 2002;136(3):243-6. doi: 10.7326/0003-4819-136-3-200202050-00012.
19. Dubler NN, Liebman CB. Bioethics Mediation: A Guide to Shaping Shared Solutions. New York, NY: United Hospital Fund of New York; 2011.
20. Jonsen AR, Siegler M, Winslade WJ. Ethics: A practical approach to ethical decisions in clinical medicine. 8th edition. McGraw Hill; 2015.
21. Emanuel EJ, Emanuel LL. Four models of the physician-patient relationship. *JAMA.* 1992 Apr 22-29;267(16):2221-6.
22. Dubois JM, Burkemper J. Ethics Education in U.S. Medical Schools: A Study of Syllabi. *Academic Medicine* 2002; 432-437. doi:10.1097/00001888-200205000-00019.
23. Eckles RE, Meslin EM, Gaffney M, Helft PR. Medical ethics education: Where are we? Where should we be going? A review. *Academic Medicine* 2005; 80(12): 1143-52. doi: 10.1097/00001888-200512000-00020.
24. Birden H, Glass N, Wilson I, Harrison M, Usherwood T, Nass D. Teaching professionalism in medical education: A Best Evidence Medical Education (BEME) systematic review. BEME Guide № 25. *Medical Teacher* 2013; 35:1252-66. doi: 10.3109/0142159X.2013.789132.
25. Soleymani Lehmann L, Snyder Sulmasy L, Desai S. ACP Ethics, Professionalism and Human Rights Committee. Hidden curricula, ethics, and professionalism: Optimizing clinical learning environments in becoming and being a physician: A position paper of the American college of physicians. *Annals of Internal Medicine* 2018; 168(7): 506-8. doi: 10.7326/M17-2058.
26. Carrese JA, Malek J, Watson K, Lehmann LS, Green MJ, Mccullough LB, et al. The Essential Role of Medical Ethics Education in Achieving Professionalism: The Romanell Report. *Academic Medicine* 2015; 90(6): 744-52. doi: 10.1097/ACM.0000000000000715.
27. Frenk J, Chen L, Bhutta ZA, Cohen J, Crisp N, Evans T, et al. Health Professionals for a New Century: Transforming Education to Strengthen Health Systems in an Interdependent World. *The Lancet* 2010; 376: 1923-58. doi: 10.1016/S0140-6736(10)61854-5.
28. Moura ACA de, Mariano L de Á, Gottens LBD, Bolognani CV, Fernandes SES, Bittencourt RJ. Teaching-Learning Strategies for Humanistic, C and Ethical Undergraduate Medical Training: a Systematic Review. *Revista Brasileira de Educação Médica* 2020; 44(3): 76. doi: 10.4067/S1726-569X2021000100101.
29. Dugdale LS, Siegler M, Rubin DT. Medical professionalism and the doctor-patient relationship. *Perspect Biol Med.* 2008;51(4):547-53. doi: 10.1353/pbm.0.0054.



УДК 616.61:616.136.7/.146.2]-085.357-092.8

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4\(38\)-1352-1363](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4(38)-1352-1363)

**Мартинчук Ольга Михайлівна** асистент кафедри медицини катастроф та військової медицини, Тернопільський національний медичний університет імені І.Я. Горбачевського, вул. Майдан Воли, 1, м. Тернопіль, 46001, тел.: (097) 775-36-36, <https://orcid.org/0000-0003-1903-0632>

**Герасимюк Ілля Євгенович** д. мед.н., проф., завідувач кафедри анатомії людини, Тернопільський національний медичний університет імені І.Я. Горбачевського, вул. Майдан Воли, 1, м. Тернопіль, тел.: (063)715-64-01, <https://orcid.org/0000-0001-7848-332X>

**Ільків Оксана Пантелеївна** канд. мед. наук асистент кафедри анатомії людини, Тернопільський національний медичний університет імені І.Я. Горбачевського, вул. Майдан Воли, 1, м. Тернопіль, тел.: (067)351-24-54, <https://orcid.org/0009-0007-4831-8789>

## **КІЛЬКІСНА ХАРАКТЕРИСТИКА ПЕРЕБУДОВИ КРОВОНОСНОГО РУСЛА ТА ПАРЕНХІМИ НИРОК ПРИ РАПТОВІЙ ВІДМІНІ ДЕКСАМЕТАЗОНУ ПІСЛЯ ЙОГО ТРИВАЛОГО ВВЕДЕННЯ У ВИСОКИХ ДОЗАХ**

**Анотація.** Відомо, що всі побічні ефекти при застосуванні глюкокортикоїдів є дозозалежними. Ці побічні ефекти можуть бути пов'язані з тим, що дексаметазон викликає пригнічення кортизону всередині організму. Одним із ускладнень є глюкокортикоїд-індукована надниркова недостатність.

Встановити особливості структурних змін у компонентах ниркової паренхіми та у кровоносному руслі нирок білих щурів при тривалому введенні дексаметазону у високих дозах та після його раптового відмінення.

Експерименти проведено на 72 білих щурах, які були розділені на 3 серії: контрольна, тварини, яким тривало вводили дексаметазон у високих дозах і тварини, яким раптово припиняли введення дексаметазону. Морфометричні дослідження включали визначення площі: клубочка ниркового тільця з капсулою, площі капілярних петель клубочка, сечового простору і для судин – індексу Вогенворта.

Тривале введення білим щурам дексаметазону у високих дозах приводило до зниження пропускну здатності дрібних артерій та артеріол, що підтверджувалося підвищенням тонуусу і потовщення їх середніх оболонок із звуженням просвіту, а також відповідним зниженням кровонаповнення капілярних клубочків та зменшенням їх площі з одночасним збільшенням

площі сечових просторів капсул Шумлянського-Боумена ізнаходило своє відображення у кількісних морфометричних еквівалентах. При раптовому відмінненні дексаметазону спостерігалось зворотнє ремоделювання структурних компонентів нирок і мало свої певні особливості та етапи перебігу, що також підтверджувалось динамікою кількісних показників.

Раптове відміннення дексаметазону після його тривалого введення у високих дозах у ранніх термінах (від 1 до 7 діб експерименту) супроводжується поступовим відновленням кількісних морфометричних показників структурних компонентів нирок. Із 7 по 14 добу прогресування ремоделювання структурних компонентів нирок приводить морфометричні показники до їх реверсивної достовірної відмінності від контрольних показників. У віддалені терміни (14-28 доба) відбувається повторне практично повне відновлення морфофункціонального стану структурних компонентів нирок після стану надниркової кризи.

**Ключові слова:** нирки, дексаметазон, клубочки, капсули, артерії.

**Martynchuk Olga Mykhaylivna** assistant professor of the Department of Disaster Medicine and Military Medicine, Ternopil National Medical University named after I.Ya. Gorbachevsky, St. Maidan Voli, 1, Ternopil, 46001, tel.: (097)775-36-36, <https://orcid.org/0000-0003-1903-0632>

**Gerasimiyuk Ilya Yevgenovich** doctor of medicine, professor, head of the department of human anatomy, Ternopil National Medical University named after I.Ya. Gorbachevskogo, St. Maidan Voli, 1, Ternopil, 46001, tel.: (063)715-64-01, <https://orcid.org/0000-0001-7848-332X>

**Ikiv Oksana Panteleivna** Candidate of Medical Sciences, assistant professor of human anatomy department, Ternopil National Medical University named after I.Ya. Gorbachevskogo, St. Maidan Voli, 1, Ternopil, 46001, tel.: (067) 351-24-54, <https://orcid.org/0009-0007-4831-8789>

## **QUANTITATIVE CHARACTERISTIC OF ALTERATIONS OF RENAL BLOODSTREAM AND PARENCHYMA IN CASE OF SUDDEN WITHDRAWAL OF DEXAMETHASONE AFTER ITS PROLONGED ADMINISTRATION IN HIGH DOSES**

**Abstract.** All side effects of glucocorticoids are known to be dose-dependent. These side effects may be due to the fact that dexamethasone causes cortisone suppression in the body. One of the complications is glucocorticoid induced adrenal insufficiency.

To determine the peculiarities of structural changes in the components of the renal parenchyma and in the bloodstream of the kidneys of white rats during

prolonged administration of dexamethasone in high doses and after its sudden withdrawal.

The experiments were conducted on 72 white rats, which were divided into 3 groups: control, animals to which dexamethasone was administered for a long time in high doses and animals that were suddenly discontinued from dexamethasone. Morphometric studies included the determination of the area of the glomerulus of renal corpuscle with capsule, the area of the capillary loops of the glomerulus, the urinary space and the Wagenworth index for blood vessels.

Prolonged administration of dexamethasone in high doses to white rats led to a decrease in the capacity of small arteries and arterioles, which was confirmed by the increased tone and thickening of their middle membranes with narrowing of the lumen, as well as a corresponding decrease in the filling of capillary glomeruli with blood and a reduction of their area with a simultaneous increase of the area of the urinary spaces of the Shumlansky-Bowman capsules, which was reflected in quantitative morphometric equivalents. With the sudden withdrawal of dexamethasone, a reverse remodelling of the structural components of the kidneys was observed and had its own specific features and stages of the course, which was also confirmed by the dynamics of quantitative indicators.

The sudden withdrawal of dexamethasone after its prolonged administration in high doses in the early stages (from 1 to 7 days of the experiment) is accompanied by a gradual recovery of quantitative morphometric parameters of the structural components of the kidneys. From day 7 to 14, the progression of remodelling of the structural components of the kidneys leads morphometric indicators to their reversible significant difference from the control indicators. In the long term (14-28 days), there is a repeated, almost complete recovery of the morphological and functional state of the structural components of the kidneys after adrenal crisis.

**Keywords:** kidneys, dexamethasone, glomeruli, capsules, arteries.

**Постановка проблеми.** Відомо, що всі побічні ефекти при застосуванні глюкокортикоїдів є дозозалежними. Ці побічні ефекти можуть бути пов'язані з тим, що дексаметазон викликає пригнічення кортизону всередині організму [1].

Тому одним із ускладнень є глюкокортикоїд-індукована надниркова недостатність, яка за різними даними при лікуванні різноманітних захворювань виникає у 14-63 % випадків. При цьому відновлення функції наднирників відбувається менш ніж у половини пацієнтів у терміни від 1 до 6 міс., а то й до 3 років [2, 3].

Прогресуюча гіпофункція кори надниркових залоз супроводжується різними симптомами, включаючи артеріальну гіпотонію та гіперпігментацію, і може призводити до розвитку адреналового кризу із серцево-судинним колапсом [4].

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Однак, і на даний час питання щодо визначення порогової дози та тривалості застосування, а також

впливу раптової відміни глюкокортикоїдів на різні органи і системи, зокрема нирки та їх кровоносне русло, залишається ще остаточно не вирішеним.

**Мета статті.** Встановити особливості структурних змін у компонентах ниркової паренхіми та у кровоносному руслі нирок білих щурів при тривалому введенні дексаметазону у високих дозах та після його раптового відмінення.

**Виклад основного матеріалу.** Експерименти проведено на 72 білих лабораторних статевозрілих щурах з масою тіла 200-250 г, які були розділені на 3 серії: контрольна, тварини, яким тривало вводили дексаметазон у високих дозах і тварини, яким раптово припиняли введення дексаметазону.

Дексаметазон вводили щоденно внутрішньом'язово з розрахунку 0,16 мг/кг [5, 6]. Забір морфологічного матеріалу (частки нирок) проводили на 1, 3, 7, 14 і 28 доби експерименту як після введення дексаметазону, так і після припинення його введення. Гістологічні зрізи забарвлювали гематоксином і еозином та за Ван Гізон-Вейгертом.

Морфометричні дослідження включали визначення:

- площі клубочка з капсулою Шумлянського-Боумена (мкм<sup>2</sup>),
- площі капілярних петель клубочка (мкм<sup>2</sup>)
- площі сечового простору в нирковому тільці (мкм<sup>2</sup>).

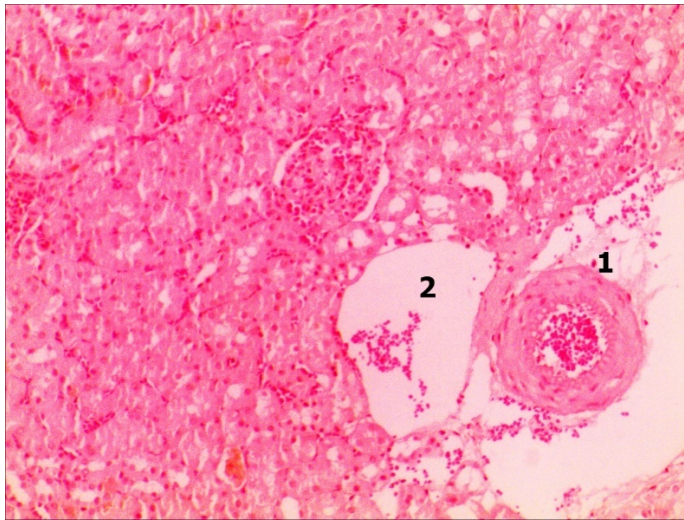
Морфометричну оцінку інтраорганних судин здійснювали за допомогою окуляр-мікрометра МОВ-1-15Ч. Оцінку функціонального стану судин проводили шляхом вирахування індексу Вогенворта (ІВ) як відношення площі стінки артерії до площі її просвіту [7,8].

Отриманий при проведенні досліджень цифровий матеріал піддавали статистичній обробці за допомогою Microsoft Excel for Windows 98 із визначенням середніх величин та їх стандартних похибок. Достовірність оцінювали за коефіцієнтом Стюдента (t) при  $p < 0,05$ .

Всі експериментальні дослідження проводились з дотриманням основних положень Ухвали Першого національного конгресу з біоетики «Загальні етичні принципи експериментів на тваринах», Конвенції Ради Європи про охорону хребетних тварин, що використовують в експериментах та інших наукових цілях та Гельсинської Декларації.

**Результати й обговорення.** Тривале (протягом 28 діб) введення білим щурам дексаметазону у високих дозах приводило до зниження пропускної здатності дрібних артерій та артеріол, що підтверджувалося підвищенням тонусу і потовщення їх середніх оболонок із звуженням просвіту, а також відповідним зниженням кровонаповнення капілярних клубочків та зменшенням їх площі з одночасним збільшенням площі сечових просторів капсул Шумлянського-Боумена і знаходило своє відображення у кількісних морфометричних еквівалентах (рис. 1).





Умовні позначки: 1 – часткова артерія, 2 – просвіт вен.

**Рис.1** Гістологічний зріз нирки щура через 28 днів після введення дексаметазону у високих дозах. Збільшення  $\times 140$ .

При раптовому відмінненні дексаметазону спостерігалось зворотне ремоделювання структурних компонентів нирок і мало свої певні особливості та етапи перебігу, що також підтверджувалось динамікою кількісних показників.

У першу чергу найбільш помітними також були зміни зі сторони кровоносного русла. Вони відображалися відповідною динамікою індекса Вогенворта (табл. 1). Вже через 1 добу після відміни дексаметазону на рівні міжчасточкових артерій спостерігалася тенденція до зворотного зниження даного показника на 3,3 % ( $p > 0,05$ ) у порівнянні з тваринами з 28-денним терміном введення препарату. Однак, ІВ у них ще продовжував на 14,8 % ( $p < 0,05$ ) достовірно перевищувати показник, який був зареєстрований у контрольних тварин. Все це свідчило про тенденцію до зниження тону гладком'язових клітин середньої оболонки даних артерій з відповідним зниженням опірності до кровотоку. Подібні реакції проявляли і дугові артерії.

Таблиця 1.

**Кількісна характеристика змін у артеріях нирок білих лабораторних щурів при раптовій відміні дексаметазону після його тривалого введення у високих дозах (M $\pm$ m)**

Параметри	Міжчасточкові артерії			Дугові артерії			Міжчасточкові артерії		
	Д зовн.	ТМ	ІВ	Д зовн.	ТМ	ІВ	Д зовн.	ТМ	ІВ
Контроль	144,67 $\pm$ 1,45	28,50 $\pm$ 0,43	119,48 $\pm$ 2,62	74,33 $\pm$ 1,74	16,00 $\pm$ 0,22	136,84 $\pm$ 2,48	38,17 $\pm$ 0,95	8,25 $\pm$ 0,21	210,51 $\pm$ 3,00
28 днів введення	145,17 $\pm$ 1,89	27,92 $\pm$ 0,62	107,44 $\pm$ 2,54*	73,50 $\pm$ 1,73	16,42 $\pm$ 1,01	154,97 $\pm$ 2,93*	37,50 $\pm$ 0,76	8,50 $\pm$ 0,22	249,92 $\pm$ 3,11*
1 доба відмінення	144,50 $\pm$ 1,09	29,25 $\pm$ 0,36	112,55 $\pm$ 2,13	73,67 $\pm$ 1,45	15,25 $\pm$ 0,98	148,13 $\pm$ 2,33*	38,50 $\pm$ 0,76	8,58 $\pm$ 0,24	241,72 $\pm$ 3,81*
3 доби відмінення	144,83 $\pm$ 1,17	29,42 $\pm$ 0,44	114,44 $\pm$ 2,34	74,17 $\pm$ 1,68	16,00 $\pm$ 1,11	142,92 $\pm$ 2,51#	38,50 $\pm$ 0,85	8,17 $\pm$ 0,21	233,05 $\pm$ 3,65**
7 днів відмінення	144,50 $\pm$ 1,34	28,67 $\pm$ 0,38	115,86 $\pm$ 2,58	75,00 $\pm$ 1,65	16,42 $\pm$ 1,10	139,04 $\pm$ 2,55#	37,83 $\pm$ 0,91	8,17 $\pm$ 0,36	229,40 $\pm$ 3,74**
14 днів відмінення	145,33 $\pm$ 1,26	28,58 $\pm$ 0,35	108,84 $\pm$ 2,68*	73,83 $\pm$ 1,58	16,08 $\pm$ 0,97	121,11 $\pm$ 2,39**	38,50 $\pm$ 0,89	8,25 $\pm$ 0,21	187,10 $\pm$ 3,88**
28 днів відмінення	144,17 $\pm$ 1,89	27,42 $\pm$ 0,83	117,56 $\pm$ 2,54#	73,33 $\pm$ 1,74	16,33 $\pm$ 1,05	134,39 $\pm$ 2,93#	37,83 $\pm$ 0,79	8,67 $\pm$ 0,25	209,28 $\pm$ 3,11#

Примітка. \* -  $p < 0,05$  порівняно з контролем,

# -  $p < 0,05$  порівняно з тваринами після 28-денного введення дексаметазону

У них також відмічалася тенденція до зниження ІВ на 4,4 % ( $p > 0,05$ ) у порівнянні з тваринами з 28-денним терміном введення препарату з ще одночасним достовірним перевищенням на 8,2 % ( $p < 0,05$ ) показника, який був зареєстрований у контрольних тварин.

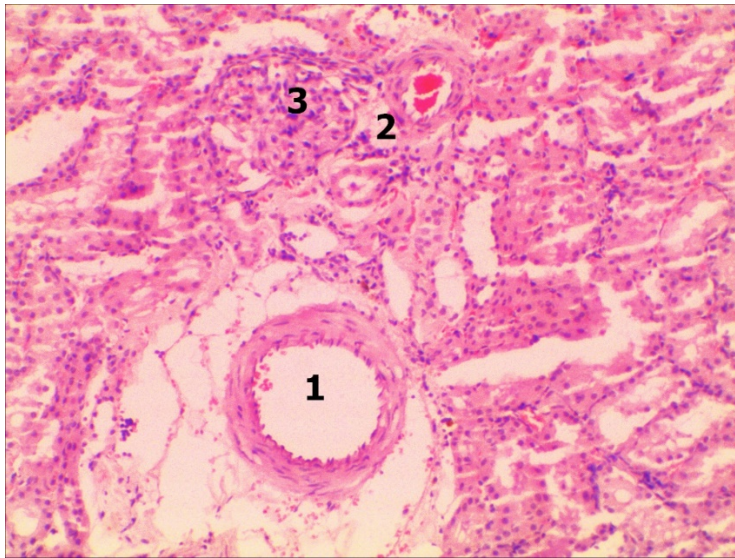
Щодо часткових артерій, то у них навпаки, відмічалася тенденція до деякого підвищення тону м'язів середньої оболонки з відповідним зростанням ІВ на 4,7 % ( $p > 0,05$ ) у порівнянні з тваринами з 28-денним терміном введення препарату з одночасним недостовірним відставанням на 5,8 % ( $p > 0,05$ ) від показника, який був зареєстрований у контрольних інтактних тварин.

Від 3-ї до 7-ї доби після відміни дексаметазону всі показники продовжували зберігати і прогресивно нарощувати виявлену в 1-денний термін динаміку з наближенням їх рівня до контрольних величин.

Так на 3-ю добу в міжчасточкових артеріях ІВ вже був достовірно на 6,8 % ( $p < 0,05$ ) нижчим від тварин з 28-денним терміном введення препарату і одночасно достовірно вищим на 10,7 % ( $p < 0,05$ ) від показника, який був зареєстрований у контрольних тварин. На рівні дугових артерій ІВ був достовірно на 7,8 % ( $p < 0,05$ ) нижчим від тварин з 28-денним терміном введення препарату і одночасно вищим лише на 4,4 % ( $p > 0,05$ ) від показника контрольних тварин. В міжчасточкових артеріях ІВ недостовірно на 6,5 % ( $p > 0,05$ ) перевищував рівень тварин з 28-денним терміном введення дексаметазону, будучи водночас на 4,2 % ( $p > 0,05$ ) нижчим від рівня інтактних тварин.

Подібна динаміка зберігалася і на 7-му добу експерименту. ІВ у міжчасточкових артеріях ставав достовірно на 9,3 % ( $p < 0,05$ ) нижчим у порівнянні з тваринами з 28-денним терміном введення препарату, одночасно достовірно перевищуючи на 9,0 % ( $p < 0,05$ ) показник, який був зареєстрований у інтактних тварин. На рівні дугових артерій ІВ ставав достовірно на 7,8 % ( $p < 0,05$ ) нижчим від тварин з 28-денним терміном введення препарату і вже практично наближався до контрольних цифр перевищуючи їх лише на 1,6 % ( $p > 0,05$ ). В міжчасточкових артеріях ІВ також ще недостовірно на 7,8 % ( $p > 0,05$ ) перевищував рівень тварин з 28-денним терміном введення дексаметазону і лише на 3,0 % ( $p > 0,05$ ) був нижчим від рівня інтактних тварин.

Особливою з точки зору динаміки кількісних показників була 14-а доба експерименту. На цей термін спостереження судинні реакції дилатаційного спрямування були особливо вираженими і реєструвалися на усіх рівнях галуження внутрішньоорганних артерій нирок (рис. 2).



Умовні позначки: 1 – часткова артерія, 2 – часточкова артерія, 3 – ниркове тільце.

**Рис. 2** Гістологічний зріз нирки щура через 14 діб після відмінення тривалого введення дексаметазону у високих дозах. Збільшення  $\times 140$ .

Можна сказати, що вони мали колаптоїдний характер так як зниження ІВ у них було достовірним не тільки у порівнянні з тваринами після 28-денного терміну введення препарату, але і у порівнянні з контрольними величинами. Так, у міжчасточкових артеріях ІВ знижувався на 24,2 % у порівнянні з тваринами після 28-денного терміну введення препарату і на 11,0 % у порівнянні з інтактними тваринами (в обох випадках  $p < 0,05$ ). У дугових артеріях ІВ також знижувався на 22,0 % у порівнянні з тваринами після 28-денного терміну введення препарату і на 11,7 % у порівнянні з інтактними тваринами (в обох випадках також  $p < 0,05$ ). І лише у міжчасткових артеріях аналогічні реакції були дещо менш вираженими: зниження ІВ на 1,9 % у порівнянні з тваринами після 28-денного терміну введення препарату ( $p > 0,05$ ) та на 8,4 % у порівнянні з інтактними тваринами ( $p < 0,05$ ). У наступному періоді спостереження (до 28 доби після відмінення дексаметазону) відбувалося відновлення морфофункціонального стану внутрішньоорганних артерій нирок усіх рівнів галуження з максимальним наближенням їх ІВ до контрольного рівня, що був зареєстрований у інтактних тварин.

Така динаміка реакцій складових артеріального відділу кровоносного русла безумовно відображалася на морфометричних характеристиках ниркових тілець, основу яких, як відомо, складають клубочки гемокапілярів. Різке наповнення гемокапілярів кров'ю в залежності від пропускної здатності дрібних артерій і артеріол з яких вони отримують кров, супроводжувалося відповідною зміною морфометричних параметрів самих клубочків і сечових просторів ниркових тілець дані про яких наведені у табл. 2. З 1 по 7 добу раптової відміни дексаметазону після його попереднього тривалого введення



у високих дозах спостерігалось поступове відновлення площі капілярних петель клубочків і площі сечових просторів у ниркових тільцях. Так, якщо на 1-шу добу відмінення препарату площа капілярних петель клубочків недостовірно зростала на 11,3 % ( $p > 0,05$ ), водночас залишаючись ще достовірно на 19,1 % ( $p < 0,05$ ) меншою від площі капілярних петель клубочків інтактних тварин, то відповідно до цього площі сечових просторів у ниркових тільцях зменшувалися на 11,5 % (при  $p < 0,05$ ), залишаючись ще більшими від контрольних цифр на 15,4 % (при  $p < 0,05$ ). На 3-тю добу відмінення подальше зростання площі капілярних петель клубочків вже перевершувало рівень показників тварин з 28-денним введенням дексаметазону на 22,9 % ( $p < 0,05$ ), а площі сечових просторів у ниркових тільцях зменшувалися на 15,4 % (при  $p < 0,05$ ). На 7-му добу після відмінення продовжувалося зростання площі капілярних петель клубочків на 34,7 % ( $p < 0,05$ ) і зниження площі сечових просторів у ниркових тільцях на 19,3 % ( $p < 0,05$ ). Щодо порівняння із контрольними величинами, то ці показники ще не рівнялися з ними за абсолютним рівнем, але різниця вже була недостовірною.

Таблиця 2.

**Кількісна характеристика змін ниркових тілець білих лабораторних щурів при раптовій відміні дексаметазону після його тривалого введення у високих дозах ( $M \pm m$ )**

Показники		Площа клубочка з капсулою Боумена (мкм <sup>2</sup> )	Площа капілярних петель клубочка (мкм <sup>2</sup> )	Площа сечового простору в нирковому тільці (мкм <sup>2</sup> )
Контроль		5747,67±168,07	3913,77±176,85	1833,90±16,25
28 діб введення		5322,44±138,17	2845,74±133,44*	2391,04±11,15*
Тривалість експерименту	1 доба відмінення	5284,86±154,51	3168,10±159,10*	2116,76±23,12*#
	3 доби відмінення	5518,00±117,45	3498,25±153,35#	2016,67±73,76#
	7 діб відмінення	5768,13±125,67	3833,45±152,43#	1929,99±88,19#
	14 діб відмінення	5757,63±159,80	3687,39±159,15#	2064,97±55,01*#
	28 діб відмінення	5732,44±138,17	3845,74±133,44#	1887,10±45,21#
Примітка. *- $p < 0,05$ порівняно з контролем # - $p < 0,05$ порівняно з тваринами після 28-денного введення дексаметазону.				

На 14 добу спостереження за тваринами після відмінення дексаметазону з його попереднім 28-денним введенням, як і слід було очікувати у результаті



встановленого характеру і динаміки реакцій артерій, дещо реверсувався рух показників площі капілярних петель клубочків і площі сечових просторів у ниркових тільцях. Так, площа капілярних петель клубочків ставала достовірно вже лише на 29,5 % ( $p < 0,05$ ) меншою від рівня, що був зареєстрований після 28-денного введення і відмінення дексаметазону (різниця із 7-денним терміном складала 5,2 %), а площа сечового простору в нирковому тільці знову частково збільшувалася, залишаючись, однак, меншою від рівня 28-денного введення і наступного відмінення дексаметазону вже лише на 13,6 % ( $p < 0,05$ ). При цьому різниця із 7-денним терміном складала 5,7 %. Слід також відмітити, що площа сечового простору в нирковому тільці на даний термін спостереження знову ставала достовірно більшою (на 12,6 % при  $p < 0,05$ ) від рівня контрольних показників.

У подальшому ж, так як і показник індекса Вогенворта, вектор показників площі капілярних петель клубочка та площі сечового простору знову повернулися у напрямку до відновлення вихідного рівня і на 28 добу експериментального спостереження після 28-денного введення і наступного відмінення дексаметазону вже практично не відрізнялися від контрольних величин.

Таким чином, результати проведеного нами дослідження свідчать, що раптове відмінення дексаметазону після його попереднього тривалого введення у високих дозах викликає поступове усунення тих морфофункціональних змін у судинних нирок і залежного від них стану ниркових тілець, які розвинулися у результаті дії препарату при його тривалому введенні. Тобто, якщо для тривалого введення було характерним підвищення тонуусу із зниженням пропускної здатності внутрішньоорганних артерій, то його відмінення супроводжувалося поступовим зниженням тонуусу судинних стінок із збільшенням пропускної здатності артеріального русла нирок. Це цілком узгоджується з механізмом дії дексаметазону та інших глюкокортикоїдів, які у клінічних умовах досить часто застосовуються для нормалізації артеріального тиску за умов гіпотонії та колаптоїдних станів [9, 10]. А для їх раптової відміни якраз характерні зворотні процеси [11]. Разом з тим, на 14 добу після відміни препарату нами було зафіксовано те, що показники стають навіть достовірно меншими від рівня інтактних тварин. Це може бути наслідком характерного розвитку вторинної недостатності кори надниркових залоз, тобто надниркової кризи [12].

В подальшому, до 28 доби експерименту за рахунок активації адаптаційно-компенсаторних механізмів відбувається практично повне відновлення морфофункціонального стану структурних компонентів нирок вже із стану з ознаками надниркової кризи.

### **Висновки.**

1. Раптове відмінення дексаметазону після його тривалого введення у високих дозах у ранніх термінах (від 1 до 7 діб експерименту) супровод-

жується поступовим відновленням кількісних морфометричних показників внутрішньоорганних судин і компонентів ниркових тілець у порівнянні із станом, який розвинувся в процесі введення препарату.

2. Із 7 по 14 добу прогресування ремоделювання структурних компонентів нирок приводить морфометричні показники до їх реверсивної достовірної відмінності від контрольних показників, що може бути ознакою колаптоїдних реакцій, характерних для надниркової недостатності.

3. У віддалені терміни (14-28 доба) відбувається повторне практично повне відновлення морфофункціонального стану структурних компонентів нирок після стану надниркової кризи.

**Перспективи подальших досліджень.** Подальші дослідження дозволять намітити і розробити ефективні методи завершення курсів лікування із застосуванням дексаметазону.

#### *Література:*

1. Weiler H.A., Wang Z., Atkinson S.A. Dexamethasone treatment impairs calcium regulation and reduces bone mineralization in infant pigs. *The American Journal of Clinical Nutrition*. 1995; 61, (4): 805-811.

2. Гармійш О.О. (2020). Побічні ефекти терапії глюкокортикоїдами. Медична газета «Здоров'я України 21 сторіччя». 13-14 (482-483),

3. Alvin H.K., Karangizi, Maj Al Shaghana, Sarah Logan, Shervin Criseno, Rachel Webster, Kristien Boelaert, Peter Hewins and Lorraine Harper. (2019). Glucocorticoid induced adrenal insufficiency is common in steroid treated glomerular diseases – proposed strategy for screening and management. *BMC Nephrology*. 20:154.

4. Ashley B. Grossman MD, University of Oxford; Fellow, Green-Templeton College. Overview of the Adrenal Glands. MSD MANUAL. Reviewed/Revised Feb 2024. Режим доступу: <https://www.msmanuals.com/home/hormonal-and-metabolic-disorders/adrenal-gland-disorders/overview-of-the-adrenal-glands>

5. Burmester GR, Buttgereit F, Bernasconi C, Álvaro-Gracia CM, Castro N, Dougados M et al; SEMIRA collaborators. Continuing versus tapering glucocorticoids after achievement of low disease activity or remission in rheumatoid arthritis (SEMIRA): a double-blind, multicentre, randomised controlled trial. *Lancet*. 2020; 396(10246):267–276. doi: 10.1016/S0140-6736(20)30636-X.

6. Ходош Е.М., Нартов П.В., Яковенко О.К., Асоян І.М., Сирота В.В. Логіка глюкокортикоїдної терапії. Астма та алергія. 2023, 1: 63-71.

7. Саливанов А.А., Долгих В.Т. Морфологические изменения в стенке аорты после кровопотери (экспериментальное исследование). *Общая реаниматология*. 2014;10(4):37-43.

8. Лепейко Ю.Б., Невзорова В.А., Гилицанов Е.А. и др. Изменение активности нейрокининовой системы в слизистой оболочке верхних дыхательных путей крыс при моделировании хронического табакокурения. *Сибирский научный медицинский журнал*. 2015;35(1):19-27.

9. Діагностика та невідкладна медична допомога в клініці внутрішньої медицини / За редакцією проф. М.С.Регеди і проф. Я.-Р.М. Федоріва. - Львів, 2013. - 237 с. Інтернет-ресурс:

<http://www.ifp.kiev.ua/doc/journals/aa/23/pdf23-1/63.pdf>

10. Пясецька Н.В., Ткаченко Р.О., Петриченко В.В. Дексаметазон як компонент спінальної анестезії при кесаревому розтині. *Медицина неотложных состояний*. 2019. 2(97), Інтернет-ресурс:

[https://anest.vn.ua/file/papisev\\_06\\_19\\_1.pdf](https://anest.vn.ua/file/papisev_06_19_1.pdf)

11. Базисная и клиническая эндокринология. Книга 2. / Гарднер Дэвид, Шобек Долорес. - М.: Бином. Лаборатория знаний, 2017. - 998 с.
12. Dinsen S, Baslund B, Klose M, et al. Why glucocorticoid withdrawal may sometimes be as dangerous as the treatment itself. *Eur J Intern Med.* 2013;24(8):714 –720.

**References:**

1. Weiler H.A., Wang Z., Atkinson S.A. Dexamethasone treatment impairs calcium regulation and reduces bone mineralization in infant pigs. *The American Journal of Clinical Nutrition.* 1995; 61, (4): 805-811.
2. Harmish O.O. (2020). Pobichni efekty terapii hliukokortykoidamy.[ Side effects of glucocorticoid therapy]. *Medychna hazeta «Zdorovia Ukrainy 21 storichchia».* 2020, 13-14: 482-483.
3. Alvin H.K. Karangizi, Maj Al Shaghana, Sarah Logan, Shervin Criseno, Rachel Webster, Kristien Boelaert, Peter Hewins and Lorraine Harper. (2019). Glucocorticoid induced adrenal insufficiency is common in steroid treated glomerular diseases – proposed strategy for screening and management. *BMC Nephrology.* 20:154.
4. Ashley B. Grossman MD, University of Oxford; Fellow, Green-Templeton College. Overview of the Adrenal Glands. MSD MANUAL. Reviewed/Revised Feb 2024. Internet-resurs: <https://www.msdmanuals.com/home/hormonal-and-metabolic-disorders/adrenal-gland-disorders/overview-of-the-adrenal-glands>
5. Burmester GR, Buttgerit F, Bernasconi C, Álvaro-Gracia CM, Castro N, Dougados M et al; SEMIRA collaborators. Continuing versus tapering glucocorticoids after achievement of low disease activity or remission in rheumatoid arthritis (SEMIRA): a double-blind, multicentre, randomised controlled trial. *Lancet.* 2020; 396(10246):267–276. doi: 10.1016/S0140-6736(20)30636-X.
6. Khodosh E.M., Nartov P.V., Yakovenko O.K., Asoian I.M., Syrota V.V. Lohika hliukokortykoidnoi terapii [Logic of glucocorticoid therapy]. *Astma ta alerhiia.* 2023, 1: 63-71.
7. Salyvanov A.A., Dolhykh V.T. Morfolohycheskye yzmeneniya v stenke aorty posle krovopotery (eksperymentalnoe yssledovanye)[ Morphological changes in the wall of the aorta after blood loss (experimental study)]. *Obshchaia reanymatolohyia.* 2014;10(4):37-43.
8. Lepeiko Yu.B., Nevzorova V.A., Hylyfanov E.A. y dr. Yzmenenye aktyvnosti neirokynynovoi systemy v slyzystoi obolochke verkhnykh dykhatelnykh putei krys pry modelyrovannyi khronycheskoho tabakokurenyia[Changes in the activity of the neurokinin system in the mucous membrane of the upper respiratory tract of rats during modeling of chronic tobacco smoking]. *Sybyrskiyi nauchnyi medytsynskiyi zhurnal.* 2015;35(1):19-27.
9. Diahnostyka ta nevidkladna medychna dopomoha v klinitsi vnutrishnoi medytsyny [Diagnostics and emergency medical care in the clinic of internal medicine] / Za redaktsiieiu prof. M.S.Rehedy i prof. Ya.- R. M. Fedoriva. - Lviv, 2013. - 237 s. Internet-resurs: <http://www.ifp.kiev.ua/doc/journals/aa/23/pdf23-1/63.pdf>
10. Piasetska N.V., Tkachenko R.O., Petrychenko V.V. Deksametazon yak komponent spinalnoi anestezii pry kesarevomu roztyni [Dexamethasone as a component of spinal anesthesia during cesarean section]. *Medytsyna neotlozhnykh sostoiany.* 2019. 2(97), Internet-resurs: [https://anest.vn.ua/file/papisev\\_06\\_19\\_1.pdf](https://anest.vn.ua/file/papisev_06_19_1.pdf)
11. Bazysnaia y klynycheskaia endokrynolohyia. Knyha 2. / Hardner Dəvyd, Shobek Dolores. - М.: Bynom. Laboratorya znanyi, 2017. - 998 с.
12. Dinsen S, Baslund B, Klose M, et al. Why glucocorticoid withdrawal may sometimes be as dangerous as the treatment itself. *Eur J Intern Med.* 2013;24(8):714 –720.



УДК 611.631:546.48'31:616-092.9-091.8-08(043.3/5)

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4\(38\)-1363-1375](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4(38)-1363-1375)

**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>

**Грузд Владислава Володимирівна** викладач 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/0000-0002-3630-6031>

## **ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНИЙ АНАЛІЗ КОМБІНОВАНОГО ВПЛИВУ ХЛОРИДУ КАДМІЮ З СУКЦИНАТАМИ ЦИНКУ ТА ЗАЛІЗА НА МОРФОГЕНЕЗ ЯЄЧКА ЩУРА**

**Анотація.** Згідно результатам досліджень, виконаних ще на рубежі ХХ – ХХІ століття, кадмій виявляє пряму токсичну дію як на центральну, так і на периферичну ланку гормональної регуляції сперматогенезу в системі гіпофіз-гіпоталамус-сім'яники. Кадмій-асоційовані розлади функціональної активності гіпоталамо-гіпофізо-гонадальної системи у чоловіків проявляються порушенням як гормональної регуляції репродуктивної системи, так і функціонування епітеліосперматогенного шару сім'яних залоз, спричиняючи патологічні зміни і кількісного, і якісного складу сперми. Перспективним напрямком попередження та корекції проявів Cd-індукованої травми яєчка можна вважати пошук та подальше застосування біоантогоністів кадмію. Не зважаючи на підвищення масометричних показників яєчка дослідних тварин при ізольованому введенні хлориду кадмію на всіх термінах дослідження, комбіноване введення кадмію з сукцинатами цинку та заліза стримує зростання маси яєчка, що свідчить про їх модифікуючий вплив на токсичність кадмію. Обрахування та порівняння індексу маси яєчка довело, що вже з першого досліджуваного терміну експерименту комбіноване введення сукцинату заліза стримувало негативний вплив хлориду кадмію на вагові показники яєчка та самих щурів. Індекс маси яєчка на 30-ту добу експерименту в групі комбінованого введення хлориду кадмію з сукцинатом заліза становив 0,64 (група ізольованого впливу кадмієм – 0,72). Комбіноване введення хлориду кадмію з сукцинатом цинку 314-тої доби експерименту суттєво і стабільно знижує показник індексу маси яєчка до кінця експерименту (0,54), наближаючи показник до контрольних значень (0,52). При комбінованому введенні хлориду кадмію з сукцинатами біметалів відновлювались у



напрямку до контрольних даних і показники довжини і товщини яєчка. На 30-ту добу експерименту в групі комбінованого впливу кадмію з сукцинатом заліза показник товщини капсули яєчка відновлювався до  $54,12 \pm 3,44$  мкм у бік до контрольних значень ( $50,24 \pm 3,87$  мкм), що було достовірно нижче за групу ізольованого введення хлориду кадмію -  $59,22 \pm 3,21$  мкм. В групі комбінованого введення кадмію з сукцинатом цинку товщина оболонки яєчка наприкінці експерименту не мала достовірної різниці з контролем і становила  $51,47 \pm 3,19$  мкм. Таким чином, визначався позитивний вплив сукцинату заліза та сукцинату цинку на показники гістологічних структур яєчка щурів при комбінованому введенні з хлоридом кадмію. В обох групах комбінованого введення зберігалось збільшення діаметру кровоносних судин і високого рівня кровонаповнення в паренхімі яєчка щурів. Не зважаючи на зростання середніх показників діаметру сім'яних трубочок яєчка в групі ізольованого впливу хлоридом кадмію ( $348,29 \pm 21,61$  мкм), при комбінованому введенні з сукцинатом заліза ( $224,74 \pm 18,92$  мкм) та сукцинатом цинку ( $308,13 \pm 15,41$  мкм) визначалось відновлення досліджуваних параметрів гістологічної будови яєчка у бік до контрольних показників ( $301,71 \pm 15,81$  мкм). На гістологічних зрізах паренхіми яєчка в групах комбінованого введення не визначався набряк інтерстиціального простору строми яєчка та витончення внутрішнього шару оболонки трубочки, які визначались при ізольованому впливі хлоридом кадмію в експерименті на щурах. Таким чином, експериментально доведено, що сукцинат заліза та сукцинат цинку мають модифікуючий вплив на гонадотоксичність хлориду кадмію при комбінованому введенні в зазначених дозах в експерименті на щурах. Проведений порівняльний аналіз довів, що сукцинат цинку та сукцинат заліза мають біоантагоністичні властивості щодо токсичності хлориду кадмію по впливу на стан статевої системи. Сукцинат цинку має більш виражені біоантагоністичні властивості у порівнянні до сукцинату заліза за дослідженими параметрами масометричних показників та гістологічної будови яєчок щурів в експериментальних умовах.

**Ключові слова:** важкі метали, кадмій, залізо, цинк, статеві залози, вплив, довкілля, експеримент, щури, статеві системи, морфометрія, корекція, яєчко, сукцинат, білкова оболонка, сперматогенез.

**Nefodova Olena Oleksandrivna** Doctor of Medical Sciences, Professor, Head of the Department of Human Anatomy, Clinical Anatomy and Operative Surgery, Dnipro State Medical University, St. V. Vernadskyi, 9, Dnipro, 49044, tel.: (056) 766-48-48, <https://orcid.org/0000-0002-1665-9032>

**Gruzd Vladyslava Volodymyrivna** assistant of the Department of Human Anatomy, Clinical Anatomy and Operative Surgery, Dnipro State Medical University, St. V. Vernadskyi, 9, Dnipro, 49044, tel.: (056) 766-48-48, <https://orcid.org/0000-0002-3630-6031>

## EXPERIMENTAL ANALYSIS OF THE COMBINED EFFECT OF CADMIUM CHLORIDE WITH ZINC SUCCINATE AND IRON ON THE MORPHOGENESIS OF THE RAT OVARY

**Abstract.** According to the results of studies carried out at the turn of the 20th and 21st centuries, cadmium has a direct toxic effect on both the central and peripheral links of the hormonal regulation of spermatogenesis in the pituitary-hypothalamus-testis system. Cadmium-associated disorders of the functional activity of the hypothalamic-pituitary-gonadal system in men are manifested by a violation of both the hormonal regulation of the reproductive system and the functioning of the epitheliospermatogenic layer of the seminal glands, causing pathological changes in both the quantitative and qualitative composition of sperm. The search and subsequent use of cadmium bioantagonists can be considered a promising direction for the prevention and correction of manifestations of Cd-induced testicular injury. Despite the increase in massometric parameters of the testicles of experimental animals with the isolated introduction of cadmium chloride at all times of the study, the combined introduction of cadmium with zinc and iron succinates inhibits the growth of the testicle mass, which indicates their modifying effect on cadmium toxicity. The calculation and comparison of the testis mass index proved that already from the first studied term of the experiment, the combined administration of iron succinate restrained the negative effect of cadmium chloride on the weight indicators of the testis and the rats themselves. The testicular mass index on the 30th day of the experiment in the group of combined administration of cadmium chloride with iron succinate was 0.64 (group of isolated exposure to cadmium – 0.72). The combined administration of cadmium chloride with zinc succinate from the 14th day of the experiment significantly and stably reduces the testicle mass index until the end of the experiment (0.54), bringing the indicator closer to the control values (0.52). With the combined administration of cadmium chloride with succinates of bimetals, the parameters of the length and thickness of the testis were restored towards the control data. On the 30th day of the experiment, in the group of combined exposure to cadmium with iron succinate, the indicator of the thickness of the testicular capsule was restored to  $54.12 \pm 3.44 \mu\text{m}$ , in the direction of the control values ( $50.24 \pm 3.87 \mu\text{m}$ ), which was significantly lower than the group of isolated introduction of cadmium chloride -  $59.22 \pm 3.21 \mu\text{m}$ . In the group of combined administration of cadmium with zinc succinate, the thickness of the testicle membrane at the end of the experiment had no significant difference from the control and was  $51.47 \pm 3.19 \mu\text{m}$ . Thus, the positive effect of iron succinate and zinc succinate on the indicators of the histological structures of the testis of rats when combined with cadmium chloride was determined. In both groups of combined administration, an increase in the diameter of blood vessels and a high level of blood filling in the testicular parenchyma of rats was observed. Despite the increase in the average diameter of the testicular seminiferous tubules in the group exposed to

cadmium chloride alone ( $348.29 \pm 21.61 \mu\text{m}$ ), when combined with iron succinate ( $224.74 \pm 18.92 \mu\text{m}$ ) and zinc succinate ( $308,13 \pm 15.41 \mu\text{m}$ ), the restoration of the studied parameters of the histological structure of the testis to the control indicators ( $301.71 \pm 15.81 \mu\text{m}$ ) was determined. On the histological sections of the testicular parenchyma in the groups of combined administration, swelling of the interstitial space of the testicular stroma and thinning of the inner layer of the tubule shell, which were determined during isolated exposure to cadmium chloride in the experiment on rats, were not determined. Thus, it has been experimentally proven that iron succinate and zinc succinate have a modifying effect on the gonadotoxicity of cadmium chloride when administered in the indicated doses in an experiment on rats. The conducted comparative analysis proved that zinc succinate and iron succinate have bioantagonistic properties in relation to the toxicity of cadmium chloride in terms of the effect on the state of the reproductive system. Zinc succinate has more pronounced bioantagonistic properties compared to iron succinate according to the studied parameters of massometric indicators and histological structure of testicles of rats under experimental conditions.

**Keywords:** heavy metals, cadmium, iron, zinc, gonads, influence, environment, experiment, rats, reproductive system, morphometry, correction, testicle, succinate, protein shell, spermatogenesis.

**Постановка проблеми.** Кадмій-асоційовані розлади функціональної активності гіпоталамо-гіпофізо-гонадалної системи у чоловіків проявляються порушенням як гормональної регуляції репродуктивної системи, так і функціонування епітеліосперматогенного шару сім'яних залоз, спричиняючи патологічні зміни і кількісного, і якісного складу сперми [1-3].

Результати численних ретроспективних і описових досліджень свідчать, що за останні десятиліття не лише значно знизилися показники еякуляту, але й суттєво скоротилася кількість сперматозоїдів з нормальною рухливістю і морфологією. За останні 50 років відзначено зменшення кількості сперматозоїдів і обсягу сперми в середньому на 2% в рік, а також зниження вмісту в крові основного статевого гормону чоловіків – тестостерону – в 1,5-2 рази відносно показників фізіологічної норми. У багатьох промислово розвинених країнах спостерігається неухильне зростання частоти чоловічого ідіопатичного безпліддя [4, 5], що з урахуванням паралельного збільшення ступеня забруднення навколишнього середовища свідчить про наявність тісних кореляційних зв'язків між зростанням рівня поллютантів (в т.ч. кадмію) в повітрі, ґрунтах, воді, продуктах харчування тощо та погіршенням чоловічої репродуктивної функції.

Згідно результатам досліджень, виконаних ще на рубежі ХХ – ХХІ століття, кадмій виявляє пряму токсичну дію як на центральну, так і на периферичну ланку гормональної регуляції сперматогенезу в системі гіпофіз-гіпоталамус-сім'яники [6, 7].



**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Натепер загально визнано, що тестикули ссавців надто чутливі до токсичного впливу кадмію, який призводить до змін біохімічної функції чоловічих статевих залоз, Cd-індукованої травми яєчка. Кадмій індукує вироблення АФК і зменшує активність антиоксидантних ферментів, викликає вакуолізацію та руйнування сперматогенного епітелію, аномальні зміни ультраструктури клітин Сертолі, тим самим створюючи передумови для порушень морфо-функціональної організації гематотестикулярного бар'єра і сперматогенезу. Кадмій порушує розвиток і функцію клітин Лейдіга, викликаючи ушкодження їх ДНК та апоптоз, а також ослаблюючи регуляцію експресії генів, пов'язаних зі стероїдогенезом, що призводить до зниження секреції тестостерону [8, 9].

Зважаючи, що ключовий механізм розвитку Cd-індукованої травми яєчка пов'язаний з продукцією активних форм кисню, всі антиоксиданти, зокрема, вітамін С, вітамін Е, селен, цинк, екстракт *Fragaria ananassa*, *Ficus religiosa*, *Paullinia cupana*, ціанідин-3-О-глюкозид, N-ацетил-L-цистеїн, сульфорафан, кверцетин та зелений чай повинні частково чи повністю усувати гонадотоксичні ефекти, опосередковані негативним впливом кадмію.

Перспективним напрямком попередження та корекції проявів Cd-індукованої травми яєчка можна вважати пошук та подальше застосування біоантагоністів кадмію. Передумовою такого припущення є результати робіт низки учених-дослідників, якими доведено модифікуючу дію сукцинату цинку, сукцинату міді, цитрату селену та германію, цитрату церію, наноконструкції йод + сірка на ембріотоксичність хлориду кадмію та модифікуючий вплив цитратів церію, германію і наноконструкції йод + сірка [10-15] на кардіотоксичність солей кадмію в експерименті.

Отже, зв'язок між накопиченням кадмію в організмі та станом репродуктивної функції чоловіків заслуговує особливої уваги, оскільки проблема чоловічого безпліддя з кожним роком набуває особливої медико-соціальної значимості у всьому світі. Накопичення токсиканта в яєчках та передміхуровій залозі проявляється порушенням як гормональної регуляції репродуктивної системи, так і функціонування епітеліосперматогенного шару сім'яних залоз, спричиняючи погіршення продукції кількості та якості сперми. Враховуючи вищевикладене, експериментальне вивчення, аналіз та оцінку спектру морфологічних змін яєчок, індукованих накопиченням кадмію, та пошук його нових біоантагоністів з метою попередження та корекції проявів Cd-індукованої травми сім'яників ми вважали актуальним та перспективним напрямком подальших досліджень.

**Мета статті.** Провести аналіз змін в морфологічних структурах яєчок щурів за умов комбінованого впливу хлориду кадмію з сукцинатами цинку/заліза на 14-ту, 20-ту та 30-ту добу експериментального дослідження.

**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  $22 \pm 2$  °С, вологість не менш 50%, світлий / темний цикл 12 / 12 годин, їжа та пиття *ad libitum*.

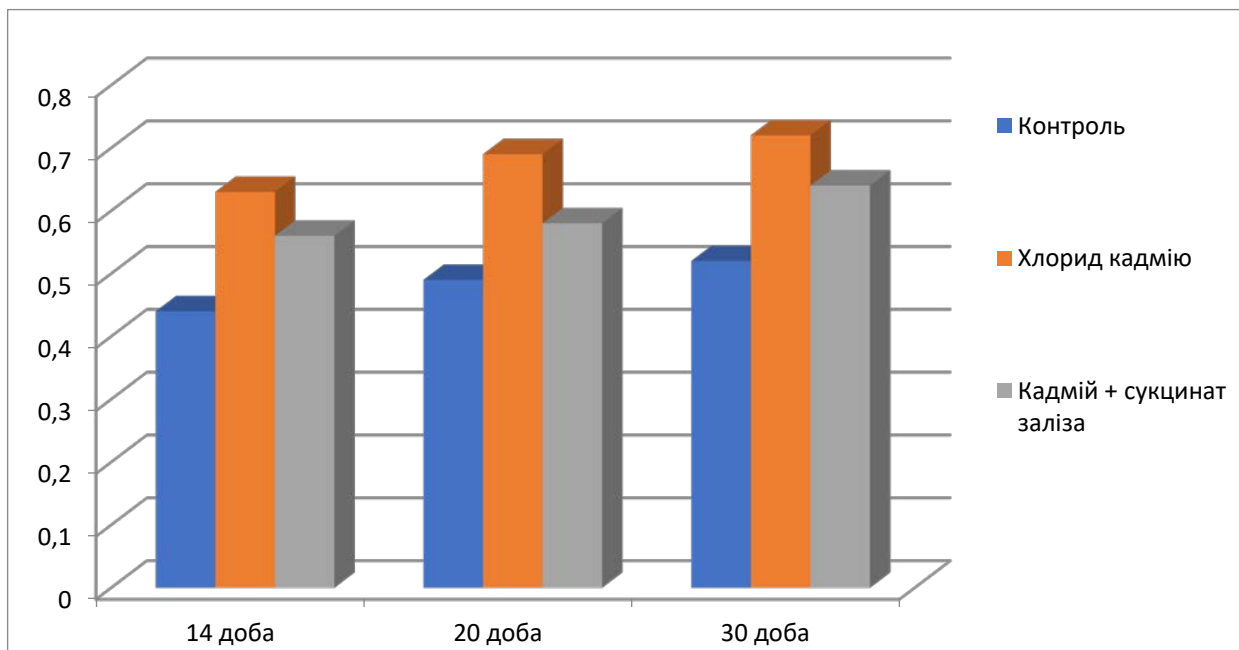
Тварини після транспортування та карантину (2 тижні) були здорові, активні, добре споживали їжу, не мали ушкоджень на шкіряних покриттях та вухах. Під час утримання, експерименту та оперативного вилучення тварин з експерименту ми дотримувались усіх етичних норм поведінки з лабораторними тваринами [16].

Моделювання впливу солями кадмію та розчинами сукцинатів металів, на організм самців і морфогенез яєчка у щурів проводили за наступним планом. Усі дослідні тварини були нами розділені на відповідні групи: перша - контрольна – щури, яким вводили фізіологічний розчин, друга дослідна – щури, яким ізольовано вводили розчин хлориду кадмію в дозі 2,0 мг/кг, наступні – експериментальні. Обсяг введення не перевищував 0,5 мл, що не призводить до розтягування шлунку дослідного щура і не привносить побічного ефекту механічного впливу. Досліджувані розчини вводили щоденно в шлунок самцям зондуванням один раз на добу, в один і той же самий час впродовж 30 діб. Результати хронічного впливу досліджуваних чинників оцінювали на 14-ту, 20-ту і 30-ту доби дослідження, тварин виводили з експерименту способом передозування ефірним наркозом, вилучали яєчка щурів. Після вилучення проводились їх вимірювання, зважування, протоколювання. Дослідні зразки фіксували у нейтральному 10 % розчині формаліну для подальшого гістологічного та морфогістометричного дослідження.

В групі комбінованого введення кадмію та сукцинату заліза нами визначались можливі потенційні біоантагоністичні характеристики заліза по відношенню до кадмію. Аналіз досліджуваних чинників в групі комбінованого впливу кадмію з сукцинатом заліза на яєчко показали наступне. Як і в групі ізольованого впливу, яєчка самців щурів групи комбінованого впливу макроскопічно мали овоїдну форму, рожевий колір, щільну оболонку з контурами судин, без видимих аномалій. Судини оболонки яєчка щурів мали високий ступінь кровонаповнення, виглядали рельєфно, мали виражений рівень звивистості. Під час оперативного вилучення у тварин групи комбінованого введення на всіх трьох термінах дослідження при зовнішньому огляді яєчок поверхня їх була гладкою, блискучою з вираженими судинами. Довжина яєчка у тварин цієї групи в середньому становила  $22,04 \pm 1,3$  мм, ширина –  $15,43 \pm 1,45$  мм. Такі показники перевищували контрольні, проте були нижчими за показники в групі ізольованого впливу кадмієм. Середній показник маси яєчок в групі комбінованого введення перевищував контрольні на всіх трьох термінах експерименту, проте також був нижчий за групу

ізолюваного впливу хлоридом кадмію, що ми розцінювали як модифікуючий вплив сукцинату заліза на гонадотоксичність хлориду кадмію в хронічному експерименті на щурах.

На 14-ту добу експериментального дослідження визначалось достовірне ( $p=0,05$ ) підвищення середнього показника маси яєчка в порівнянні до контрольних даних –  $1,57\pm 0,77$  г, на наступному терміні - 20-та доба показник не мав достовірної різниці з групою ізолюваного впливу хлоридом кадмію –  $1,73\pm 0,45$  г. Проте на 30-ту добу середній показник маси яєчка по групі комбінованого впливу недостовірно знижувався в порівнянні до показника в групі впливу кадмієм ізолювано. Як і в попередній групі ізолюваного впливу хлоридом кадмію, в експериментальній групі комбінованого введення визначалась втрата ваги самцями щура. Обрахування індексу маси яєчка (ІМЯ) як показника співвідношення маси органу до маси щура продемонструвало наступне (рис. 1).

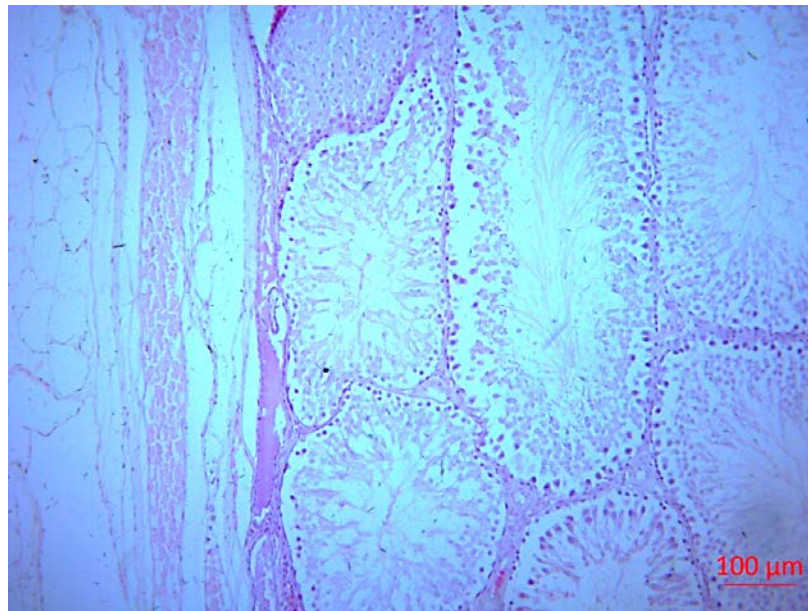


**Рис. 1.** Динаміка змін індексу маси яєчка дослідних тварин в контрольній групі, групі ізолюваного впливу хлориду кадмію та комбінованого введення хлориду кадмію з сукцинатом заліза впродовж усього експерименту.

Отримані результати та їх співставлення свідчать про позитивний модифікуючий вплив сукцинату заліза на вагові показники статевих залоз та самих щурів. Вже на 14-ту добу введення сукцинату заліза з кадмієм ІМЯ дорівнював 0,61, що було достовірно вищим за контрольні показники (0,44), але нижчим за ІМЯ при впливі ізолювано хлориду кадмію (0,63). На 20-ту добу дослідження в групі комбінованого введення індекс маси яєчка недостовірно зростав відносно попереднього терміну експерименту, проте

наприкінці дослідження індекс маси яєчка становив 0,64, що було достовірно нижчим ( $p=0,05$ ) за групу ізольованого впливу кадмієм – 0,72, але і достовірно перевищувало контрольні показники 30-тої доби експерименту (0,52). Таким чином, вже з першого досліджуваного терміну експерименту, комбіноване введення сукцинату заліза стримувало негативний вплив хлориду кадмію на вагові показники яєчка та самих щурів.

Як і при впливі хлоридом кадмію, в групі комбінованого введення спостерігалось розшарування білкової оболонки з розширенням судин, які локалізовані в ній. Прояв токсичного впливу кадмію з формуванням гіпоксичного стану яєчка, яке призводить до розшарувань білкової оболонки та розширенням судин зберігався при комбінованому впливі кадмію з сукцинатом заліза (рис. 2).



**Рис. 2.** Фото гістологічного зрізу яєчка щура групи комбінованого впливу хлоридом кадмію з сукцинатом заліза 20-тої доби експерименту. Білкова оболонка має ділянки розшарування. Забарвлення гематоксилін-еозином. Цифрове фото. Зб. 10 x 10.

Наступним об'єктом гістологічного дослідження в групі комбінованого введення були звивисті сім'яні каналі, які є структурно-функціональною одиницею яєчка. Вимірювання діаметру звивистих каналців та порівняння отриманих результатів з контрольною групою і групою впливу кадмієм показали наступне. На 14-ту добу експерименту при комбінованому впливі визначалось розширення діаметру до  $309,44 \pm 19,46$  мкм у порівнянні до контрольних показників ( $284,29 \pm 12,13$  мкм). Але в порівнянні до групи ізольованого введення кадмію на цей термін нами визначалось достовірне зменшення показнику ( $p=0,05$ ). На 20-ту добу діаметр звивистих каналців при комбінованому впливі ( $320,83 \pm 20,17$  мкм) також перевищував контрольні



дані, але не мав достовірної різниці з групою ізольованого впливу кадмієм. Наприкінці експерименту діаметр звивистих каналців в групі комбінації досліджуваних речовин становив  $324,71 \pm 18,92$  мкм. Отримані дані свідчать про помірний позитивний вплив сукцинату заліза на гонадотоксичність хлориду кадмію в хронічному експерименті на щурах.

На 20-ту та 30-ту добу дослідження в зразках гістологічних препаратів не визначались гістологічні порушення будови паренхіми, які спостерігались при впливі кадмієм ізольовано, а значить не порушувались у такому ступені процеси сперматогенезу. Таким чином, отримані результати свідчать про те, що сукцинат заліза володіє біоантагоністичними властивостями щодо токсичності хлориду кадмію при їх одночасному надходженні в організм в зазначених дозах та способі введення в експериментах на щурах.

Сукцинат цинку в експерименті був обраний як мікроелемент, що відіграє важливу роль у функціонуванні організму, є потужним антиоксидантом та потрібен для росту та розвитку, статевого дозрівання.

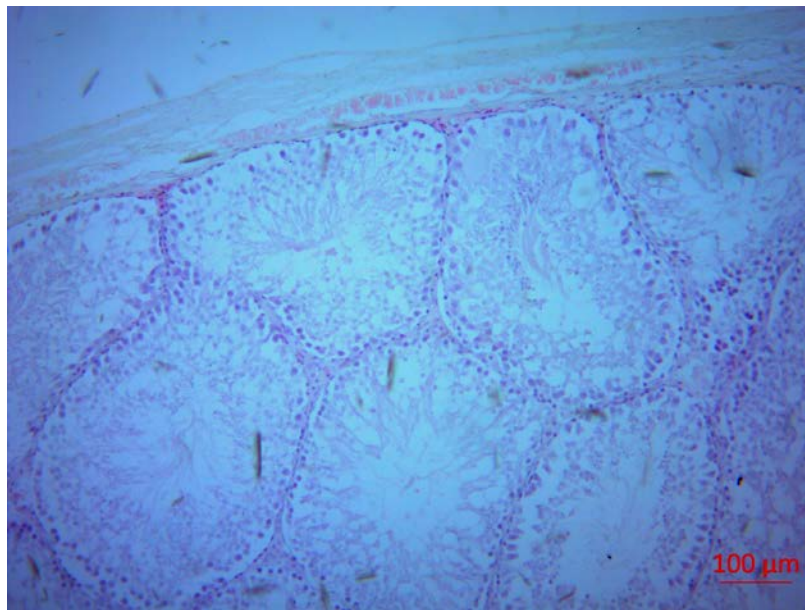
В групі комбінованого введення кадмію та сукцинату цинку нами експериментально визначались можливі потенційні біоантагоністичні характеристики цинку по відношенню до кадмію. Аналіз досліджуваних чинників в групі комбінованого впливу кадмію з сукцинатом цинку на яєчко показали як і в попередній групі комбінованого введення кадмію з сукцинатом заліза збереження високих показників індексу маси яєчка та високий ступінь кровонаповнення судин сполучнотканинної оболонки яєчка дослідних тварин.

Наступний об'єкт гістологічного дослідження в групі комбінованого введення - діаметр звивистих сім'яних каналців, як структурно-функціональної одиниці яєчка. Порівняння динаміки змін діаметру звивистих каналців яєчка в групі контролю впродовж всього терміну експерименту продемонструвало зростання цього показника. На 14-ту добу в контролі діаметр становив  $284,29 \pm 12,13$  мкм, на 20-тій добі зростав до  $292,31 \pm 13,48$  мкм, а наприкінці експериментального дослідження сягав  $301,71 \pm 15,81$  мкм. Порівняння змін діаметру звивистих каналців яєчка між групами ізольованого введення кадмію та групою комбінації з сукцинатом цинку з контрольною групою продемонстрували наступне. На 14-ту добу експерименту при комбінованому впливі кадмію з сукцинатом цинку визначалось відновлення діаметру до  $295,34 \pm 16,27$  мкм, що наближало показник в бік до контрольних показників, не зважаючи на суттєве розширення діаметру при ізольованому впливі кадмієм. В порівнянні до групи ізольованого введення кадмію на цей термін нами визначалось достовірне зменшення показнику ( $p=0,05$ ). На 20-ту добу діаметр звивистих каналців при комбінованому впливі ( $297,84 \pm 14,37$  мкм) також знижувався у порівнянні до ізольованого введення кадмію і не мав достовірної різниці з контрольними даними. Наприкінці експерименту (30-та доба) діаметр звивистих каналців в



групі комбінації досліджуваних речовин становив  $308,13 \pm 15,41$  мкм, що також не мав достовірної різниці з контролем. Отримані дані свідчать про модифікуючий позитивний вплив сукцинату цинку на гонадотоксичність хлориду кадмію в хронічному експерименті на щурах (рис. 3).

В зразках гістологічних препаратів групи комбінованого впливу на всіх термінах не виявлялось набряку паренхіми яєчка, який був присутнім в групі ізольованого впливу кадмієм. Не визначалось патологічних змін і в будові звивистих трубочок яєчка: кількість та щільність сперматогоній, кількість первинних сперматоцитів як і архітектура внутрішнього шару звивистих каналців не мали достовірної різниці з контрольними зразками.



*Рис. 3. Фото гістологічного зрізу яєчка щура групи комбінованого впливу впливу хлоридом кадмію з сукцинатом заліза 20-ї доби експерименту. Забарвлення гематоксилін-еозином. Цифрове фото. Зб. 10 x 10.*

Таким чином, аналіз отриманих результатів та їх порівняння з групою ізольованого впливу кадмієм доводять модифікуючий вплив сукцинату цинку на гонадотоксичність кадмію при комбінованому введенні в експерименті на щурах в зазначеній дозі та способі введення в експерименті на щурах.

**Висновки.** Не зважаючи на підвищення масометричних показників яєчка дослідних тварин при ізольованому введенні хлориду кадмію на всіх термінах дослідження, комбіноване введення кадмію з сукцинатами цинку та заліза стримує зростання маси яєчка, що свідчить про їх модифікуючий вплив на токсичність кадмію.

Обрахування та порівняння індексу маси яєчка довело, що вже з першого досліджуваного терміну експерименту комбіноване введення сукцинату заліза стримувало негативний вплив хлориду кадмію на вагові показники яєчка та самих щурів. Індекс маси яєчка на 30-ту добу експерименту в групі

комбінованого введення хлориду кадмію з сукцинатом заліза становив 0,64 (група ізольованого впливу кадмієм – 0,72). Комбіноване введення хлориду кадмію з сукцинатом цинку з 14-тої доби експерименту суттєво і стабільно знижує показник індексу маси яєчка до кінця експерименту (0,54), наближаючи показник до контрольних значень (0,52). При комбінованому введенні хлориду кадмію з сукцинатами біметалів відновлювались у напрямку до контрольних даних і показники довжини і товщини яєчка.

На 30-ту добу експерименту в групі комбінованого впливу кадмію з сукцинатом заліза показник товщини капсули яєчка відновлювався до  $54,12 \pm 3,44$  мкм у бік до контрольних значень ( $50,24 \pm 3,87$  мкм), що було достовірно нижче за групу ізольованого введення хлориду кадмію –  $59,22 \pm 3,21$  мкм. В групі комбінованого введення кадмію з сукцинатом цинку товщина оболонки яєчка наприкінці експерименту не мала достовірної різниці з контролем і становила  $51,47 \pm 3,19$  мкм. Таким чином, визначався позитивний вплив сукцинату заліза та сукцинату цинку на показники гістологічних структур яєчка щурів при комбінованому введенні з хлоридом кадмію. В обох групах комбінованого введення зберігалось збільшення діаметру кровоносних судин і високого рівня кровонаповнення в паренхімі яєчка щурів.

Не зважаючи на зростання середніх показників діаметру сім'яних трубочок яєчка в групі ізольованого впливу хлоридом кадмію ( $348,29 \pm 21,61$  мкм), при комбінованому введенні з сукцинатом заліза ( $224,74 \pm 18,92$  мкм) та сукцинатом цинку ( $308,13 \pm 15,41$  мкм) визначалось відновлення досліджуваних параметрів гістологічної будови яєчка у бік до контрольних показників ( $301,71 \pm 15,81$  мкм). На гістологічних зрізах паренхіми яєчка в групах комбінованого введення не визначався набряк інтерстиціального простору стромы яєчка та витончення внутрішнього шару оболонки трубочки, які визначались при ізольованому впливі хлоридом кадмію в експерименті на щурах.

Таким чином, експериментально доведено, що сукцинат заліза та сукцинат цинку мають модифікуючий вплив на гонадотоксичність хлориду кадмію при комбінованому введенні в зазначених дозах в експерименті на щурах.

Проведений порівняльний аналіз довів, що сукцинат цинку та сукцинат заліза мають біоантагоністичні властивості щодо токсичності хлориду кадмію по впливу на стан статевої системи. Сукцинат цинку має більш виражені біоантагоністичні властивості у порівнянні до сукцинату заліза за дослідженими параметрами масометричних показників та гістологічної будови яєчок щурів в експериментальних умовах.

#### *Література:*

1. Rana MN, Tangpong J, Rahman MM. Toxicodynamics of Lead, Cadmium, Mercury and Arsenic-induced kidney toxicity and treatment strategy: A mini review. Toxicol Rep. 2018;5:704-713. doi: 10.1016/j.toxrep.2018.05.012.

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. Марушко ЮВ, Таринська ОЛ, Олефір Т І. Накопичення кадмію та його вплив на організм дитини. *Здоров'я дитини.* 2010;5 (26): 49–52.
4. Irvine D.S., Twigg J.P., Gordon E.L. et al. DNA integrity in human spermatozoa: relationships with semen quality. *J Androl.* 2010;21(1):33–44.
5. Rengaraj D., Kwon W.S., Pang M.G. Effects of motor vehicle exhaust on male reproductive function and associated proteins. *J Proteome Res.* 2014;14(1):22–37. doi: 10.1021/pr500939c.
6. 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.
7. 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.
8. Akesson A, Bjellerup P, Lundh T, Lidfeldt J, Nerbrand C, Samsioe G, Skerfving S, Vahter M. Cadmium-induced effects on bone in a population-based study of women. *Environ Health Perspect.* 2006;114(6):830-4. doi: 10.1289/ehp.8763.
9. Jain RB. Co-exposures to toxic metals cadmium, lead, and mercury and their impact on unhealthy kidney function. *Environ Sci Pollut Res Int.* 2019;26(29):30112-30118. doi: 10.1007/s11356-019-06182-y.
10. Wang C, Nie G, Zhuang Y, Hu R, Wu H, Xing C, Li G, Hu G, Yang F, Zhang C. Inhibition of autophagy enhances cadmium-induced apoptosis in duck renal tubular epithelial cells. *Ecotoxicol Environ Saf.* 2020;205:111188. doi: 10.1016/j.ecoenv.2020.111188.
11. Shatorna V. F. Search of new bioantagonists of embryotoxicity of cadmium chloride in a chronic experiment on rats / Shatorna V. F., Kononova I. I., Garets V. I., Nefodova O. O., Lomyha L. L. // *Вісник проблем біології і медицини* – 2023 – Вип. 1 (168). - С. 92-96.
12. Chen X, Zhu G, Jin T, Lei L, Liang Y. Bone mineral density is related with previous renal dysfunction caused by cadmium exposure. *Environ Toxicol Pharmacol.* 2011;32(1):46-53. doi: 10.1016/j.etap.2011.03.007.
13. Järup L, Alfvén T. Low level cadmium exposure, renal and bone effects - the OSCAR study. *Biometals.* 2004;17(5):505-9. doi: 10.1023/b:biom.0000045729.68774.a1.
14. Rodríguez J, Mandalunis PM. Effect of cadmium on bone tissue in growing animals. *Exp Toxicol Pathol.* 2016;68(7):391-7.
15. Nefodova O.O. Cardiogenesis changes under the impact of cadmium chloride in rat embryogenesis / O.O. Nefodova, V.F. Shatorna, O.I. Galperin, O.O. Nefodov, G.A. Yeroshenko, I.V. Tverdokhlib, V.I. Harets // *Світ медицини та біології.* – 2019. - №3 (69). – С. 209 – 213.
16. Доклінічні дослідження лікарських засобів; за ред. А. В. Стефанова. Київ: Авіценна, 2001 - 528 с.

### References:

1. Rana MN, Tangpong J, Rahman MM. (2018) Toxicodynamics of Lead, Cadmium, Mercury and Arsenic-induced kidney toxicity and treatment strategy: A mini review. *Toxicol Rep*, 5, 704-713. [in English].
2. Lin Q, Xu S. (2020) Co-transport of heavy metals in layered saturated soil: Characteristics and simulation. *Environ Pollut.*, 261,114072 [in English].
3. Marushko YUV, Taryns'ka OL, Olefir T I. (2010) Nakopychennya kadmiyu ta yoho vplyv na orhanizm dytyny [Accumulation of cadmium and its effect on the child's body]. *Child's health*, 5 (26), 49–52. [in Ukrainian].



4. Irvine D.S., Twigg J.P., Gordon E.L. (2010) DNA integrity in human spermatozoa: relationships with semen quality. *J Androl*, 21(1), 33–44. [in English].
5. Rengaraj D., Kwon W.S., Pang M.G. (2014) Effects of motor vehicle exhaust on male reproductive function and associated proteins. *J Proteome Res*, 14(1), 22–37. [in English].
6. 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].
7. 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].
8. Akesson A, Bjellerup P, Lundh T, Lidfeldt J, Nerbrand C, Samsioe G, Skerfving S, Vahter M. (2006) Cadmium-induced effects on bone in a population-based study of women. *Environ Health Perspect*, 114(6), 830-4 [in English].
9. Jain RB. (2019) Co-exposures to toxic metals cadmium, lead, and mercury and their impact on unhealthy kidney function. *Environ Sci Pollut Res Int*, 26(29), 30112-30118 [in English].
10. Wang C, Nie G, Zhuang Y, Hu R, Wu H, Xing C, Li G, Hu G, Yang F, Zhang C. (2020) Inhibition of autophagy enhances cadmium-induced apoptosis in duck renal tubular epithelial cells. *Ecotoxicol Environ Saf*, 205, 111188 [in English].
11. Jin T, Nordberg G, Ye T, Bo M, Wang H, Zhu G, Kong Q, Bernard A. (2004) Osteoporosis and renal dysfunction in a general population exposed to cadmium in China. *Environ Res*, 96(3), 353-9 [in English].
12. Shatorna VF, Kononova II, Garets VI, Nefodova O.O, Lomyha LL. (2023) Search of new bioantagonists of embryotoxicity of cadmium chloride in a chronic experiment on rats. *Visnyk problem biolohiyi i medytsyny*. 1(168), 92-96. [in English]
13. Järup L, Alfvén T. (2004) Low level cadmium exposure, renal and bone effects - the OSCAR study. *Biometals*, 17(5), 505-9 [in English].
14. Rodríguez J, Mandalunis PM. (2016) Effect of cadmium on bone tissue in growing animals. *Exp Toxicol Pathol*, 68(7), 391-7. [in English]
15. Nefodova OO, Yeroshenko GA, Zadesenets IP, Shatorna VF, Nefodov OO, Kuznetsova OV. (2019) Vplyv nyz'kykh doz kadmiyu tsytratu na kardiohenez embrioniv shchuriv [Effect of low doses of cadmium citrate on the cardiogenesis of rat embryos]. *Svit medytsyny ta biolohiyi*, 1(67), 166 - 170. [in Ukrainian]
16. Stefanov, A.V. (Eds.) (2001). *Doklinichni doslidzhennya likars'kykh zasobiv [Preclinical studies of medicines]*. Kyiv: “Avicenna” [in Ukrainian].



УДК 369.067.265.6

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4\(38\)-1376-1390](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4(38)-1376-1390)

**Процюк Ольга Вікторівна** доктор медичних наук, доцент, Національний університет управління охорони здоров'я України імені П.Л. Шупика, вул. Дорогожицька, 9, м. Київ, 04112, <https://orcid.org/0000-0001-5038-3375>

**Стрельченко Оксана Григорівна** доктор юридичних наук, професор, Національна академія внутрішніх справ, Солом'янська площа, 1, м. Київ, 03035, тел.: (097)237-07-44, <https://orcid.org/0000-0001-5965-9764>

## **ХАРАКТЕРИСТИКА СТРАТЕГІЧНИХ НАПРЯМІВ АДМІНІСТРУВАННЯ ДІЯЛЬНІСТЮ ЛІКАРНЯНИХ КАС ЯК ОСНОВНОГО ЕЛЕМЕНТА ДОБРОВІЛЬНОГО СОЦІАЛЬНОГО СТРАХУВАННЯ МЕДИЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ**

**Анотація.** У статті автором здійснено ґрунтовну характеристику діяльності лікарняних кас як добровільного громадського об'єднання, яке є базовим елементом добровільного медичного соціального страхування, що в значній мірі стає вагомою допомогою у процесі лікування особисто, а у разі відсутності потреби особисто допомагає у лікуванні тих осіб, які того потребують. Нажаль, у процесі функціонування лікарняних кас в умовах сьогодення, вони зазнають значного зменшення членів лікарняної каси через масову міграцію населення України. В результаті зменшення кількості членів лікарняних кас автором сформульовано стратегічні напрями регулювання діяльності лікарняних кас у сфері охорони здоров'я та сприяння розвитку благодійної діяльності у частині добровільного соціального страхування медичних працівників. Основними напрямками є: розширення обсягів благодійної допомоги, що надається лікарняними касами; покращення комунікації з членами лікарняних кас під час лікування; підтримка надання інформації членам лікарняних кас про механізми отримання допомоги від лікарняних кас; системна робота по залученню нових громадян до лікарняних кас; а також відновлення членства громадян, які вийшли з лікарняної каси, та покращення інформаційного іміджу лікарняної каси серед населення. Визначені напрямки функціонування лікарняних кас зумовило сформулювати програми заходів із популяризації благодійної діяльності щодо розвитку добровільного соціального страхування медичних працівників та активізації залучення нових громадян до лікарняної каси, які мають полягати у: «збереженні» існуючих платників; збільшенні кількості членів лікарняної каси; популяризація лікарняної каси через різні інтернет-платформи, збільшення виплат на витрати членів лікарняної каси у процесі лікування через

підвищення цін на лікарські засоби, діагностичні, профілактичні та реабілітаційні заходи. З цією метою, автором запропоновано прийняти відповідний законодавчий акт, який досить чітко врегулював діяльність лікарняних кас не відсилаючи до інших нормативно-правових актів.

**Ключові слова:** лікарняна каса, добровільне соціальне страхування, медичний працівник, член благодійної організації.

**Protsyuk Olha Viktorivna** Doctor of Medical Sciences, Associate Professor, National University of Health Care Management of Ukraine named after P.L. Shupyka, St. Dorohozhitska, 9, Kyiv, 04112, <https://orcid.org/0000-0001-5038-3375>

**Strelchenko Oksana Hryhorivna** Doctor of Law, Professor, National Academy of Internal Affairs, 1 Solomyanska Square, Kyiv, 03035, tel.: (097)237-07-44, <https://orcid.org/0000-0001-5965-9764>

## **CHARACTERISTICS OF THE STRATEGIC DIRECTIONS OF THE ADMINISTRATION OF THE ACTIVITIES OF HOSPITAL FUNDS AS THE MAIN ELEMENT OF THE VOLUNTARY SOCIAL INSURANCE OF MEDICAL EMPLOYEES**

**Abstract.** In the article, the author provides a thorough characterization of the activities of hospital funds as a voluntary public association, which is a basic element of voluntary medical social insurance, which to a large extent becomes a significant help in the process of treatment personally, and in the absence of need, personally helps in the treatment of those persons who need that. Unfortunately, in the process of functioning of health insurance funds in today's conditions, they experience a significant decrease in the number of members of the health insurance fund due to the mass migration of the population of Ukraine. As a result of the decrease in the number of members of hospital funds, the author formulated strategic directions for regulating the activity of hospital funds in the field of health care and promoting the development of charitable activities in terms of voluntary social insurance for medical workers. The main directions are: expanding the amount of charitable assistance provided by hospital funds; improving communication with members of hospital funds during treatment; support for providing information to members of health insurance funds about the mechanisms for receiving assistance from health insurance funds; systematic work to attract new citizens to hospital funds; as well as restoring the membership of citizens who left the health fund and improving the informational image of the health fund among the population. The determined directions of the operation of hospital funds led to the formulation of programs of measures to popularize charitable activities regarding the development of voluntary social insurance of medical workers and activation of the involvement of new citizens to the hospital fund, which should consist in: "saving" existing payers;

increasing the number of members of the hospital fund; popularization of the health fund through various Internet platforms, increase in payments for the expenses of the members of the health fund during the treatment process due to the increase in the prices of medicines, diagnostic, preventive and rehabilitation measures. For this purpose, the author proposed to adopt the relevant legislative act, which quite clearly regulated the activities of hospital funds without referring to other normative legal acts.

**Keywords:** health fund, voluntary social insurance, medical worker, member of a charitable organization.

**Постановка проблеми.** Українська держава вже мала певний досвід понад 24 роки з організації медичного страхування у вигляді лікарняної каси, першопочаткою з яких було створено у місті Житомирі. У зв'язку із масштабною міграцією населення, через військові дії в Україні зменшилася кількість внесків до цієї організації. Саме такий стан речей негативно впливає на подальшу її діяльність та потребує ефективних напрямків удосконалення діяльності цих суб'єктів.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Формування правових основ, на які б спирався подальший розвиток лікарняних кас, не можливе без хронологічного і теоретичного дослідження їх підґрунтя. В Україні основні проблеми теорії та практики медичного страхування через лікарняні каси досліджували вчені: О. Гаманкова, О. Губар, Ю. Гришан, С. Гришук, М. Мних, В. Рудень, В. Нонко, Н. Нагайчук, Я. Шумелда та інші. Правові аспекти діяльності лікарняних кас досліджували такі вчені як Г. Ігнат'єва, Т. Камінська, Т. Ключко, О. Кузьменко, В. Колпаков, Т. Коломоєць, Я. Радиш, О. Сорока, О. Стрельченко, С. Стеценко, В. Стеценко, І. Пастух та інші. Деяким аспектам становлення страхової медицини та діяльності лікарняних кас на західно-українських землях присвячені наукові публікації А. Гарагашьяна [1, с. 139], Я. Радиша [2, с. 88; 3, с. 265–269], І. Фуртака [4, с. 71], Л. Давибіди [5, с. 22–23; 6, с. 115–116], Р. Чорненького [7, с. 243–249]. Віддаючи належне дослідженням у цій сфері, слід зауважити, що бракує ґрунтовних досліджень, які пропонують розвиток медичного страхування через пропозиції основних напрямків удосконалення діяльності лікарняних кас.

**Метою статті** є дослідження діяльності лікарняних кас як основи добровільного соціального страхування та впровадження ефективних шляхів удосконалення їх подальшого функціонування.

**Виклад основного матеріалу.** Лікарняні каси в Україні як основний фундамент медичного страхування України є однією з форм реформування системи охорони здоров'я, що виникла як відповідь громадян на обмежені можливості державних фінансів у забезпеченні якісної та доступної медичної допомоги. Метою його створення є збір коштів від населення на добровільних засадах та солідарне забезпечення медикаментами для амбулаторного



лікування, стаціонарного лікування, діагностики та тестування обладнання на солідарних засадах. Залежно від статутних повноважень, за рахунок коштів лікарняної каси можуть також надаватися медикаменти іншим категоріям громадян, а також безповоротна фінансова допомога для покращення фізичного та технічного стану закладів охорони здоров'я [8, с. 177].

Створення та діяльність лікарняних кас ґрунтується на добровільній участі, рівності членів, автономії, законності та прозорості, а також має публічний характер, що узгоджується із взаємодією з органами публічної адміністрації сфери охорони здоров'я. Діяльність лікарняної каси не має на меті отримання прибутку. З наказів зрозуміло, що Міністерство охорони здоров'я України підтримує діяльність лікарняної каси, зокрема таких як: Накази Міністерства охорони здоров'я «Про функціонування лікарняних кас» від 09.07.2003 р. за № 315, «Про взаємодію лікарняних кас, органів державної влади, органів місцевого самоврядування та закладів охорони здоров'я» від 11.08.2005 р. за № 400, у яких також рекомендується сприяти діяльності регіональних (обласних) лікарняних кас. У Міністерстві охорони здоров'я України затверджені «Методичні рекомендації щодо організаційних та функціональних засад діяльності регіональних лікарняних кас» [9].

В сучасних умовах реформування сфери охорони здоров'я та недостатнього фінансування цієї сфери (в рамках «Програми медичних гарантій») розвиток суспільно-солідарної системи, що спирається на принципи страхування (лікарняних кас), є достатньо актуальним [10].

Формується мінлива система взаємодії між основними учасниками процесу організації та надання медичної допомоги, в якій лікарняна каса виступає незалежним від держави та бюджетних процесів суб'єктом додаткового фінансування. Лікарняні каси слід розглядати як один із напрямів соціального захисту місцевих громад та залучення додаткових позабюджетних коштів у сферу охорони здоров'я на регіональному рівні [11].

Наразі діяльність лікарняних кас може здійснюватися у двох організаційно-правових формах: як *громадські організації* (відповідно до Закону України "Про громадські об'єднання" (2012)) [12] або як *благодійні організації (фонди)* (відповідно до Закону України "Про благодійну діяльність та благодійні організації" (2012)) [13]. Створення лікарняної каси як незалежної недержавної громадської або благодійної організації визначає порядок використання коштів та можливість громадського контролю за якістю медичного обслуговування членів лікарняної каси. За даними Міністерства юстиції України, станом на січень 2023 року в різних регіонах України налічувалося 288 організацій зі словосполученням «лікарняна каса» у назві. З них 172 (59%) були зареєстровані як благодійні фонди та 119 (41%) - як громадські організації. Однак варто зазначити, що жоден із законів не дозволяє лікарняним касама повноцінно виконувати свої статутні завдання. Тому необхідно законодавчо врегулювати діяльність лікарняних кас. З цією метою



до Верховної Ради України були подані законопроекти № 4560а (2014), № 1377 (2015); № 5664 (2017) «Про лікарняні каси». Однак вони не були прийняті, а у 2018 році в парламенті був зареєстрований законопроект «Про вирішення проблем в окремих сферах медичного обслуговування» № 7480 (про лікарняні каси), до редакції якого у жовтні 2019 року були внесені зміни (№ 2245). Наразі він перебуває на розгляді в Комітеті Верховної Ради [14], який знаходиться без активного просування його на голосування.

Законопроект визначає організаційно-правові та економічні засади фінансово-правового регулювання діяльності лікарняних кас. Законопроект спрямований на створення умов для активізації інвестиційної діяльності у сфері охорони здоров'я шляхом концентрації ресурсів на наданні медичної допомоги населенню різних регіонів. Він також має на меті гарантувати державну підтримку та створити умови для діяльності лікарняних кас відповідно до законодавства України.

Законопроект визначає наступні терміни: «лікарняна каса» як добровільне, неприбуткове об'єднання фізичних та/або юридичних осіб приватного права, діяльність якого спрямована на задоволення потреб у лікуванні та/або медичному обслуговуванні його членів (осіб, які мають право на членство у лікарняній касі) відповідно до принципів захисту суспільних інтересів у сфері охорони здоров'я; а також «адресна допомога» як адресна благодійна (майнова) допомога (лікарські засоби, донорські частини, протезні вироби), що надається за рахунок коштів Лікарняної каси для лікування та/або медичного обслуговування її членів (осіб, які мають право на членство в Лікарняній касі), на умовах та за напрямками витрат, визначеними Лікарняною касою та ортопедичного обладнання, медичної техніки тощо), у тому числі, але не виключно, на придбання [15].

Необхідно розглянути наукові погляди щодо розуміння «лікарняної каси».

Згідно із тлумаченням Словника сучасної економіки Б. Райзберга, лікарняна каса – це «установа соціального страхування, яка виплачує застрахованим особам допомогу по тимчасовій непрацездатності або оплачує медичні витрати у разі загального захворювання чи пологах» [16]. Узагальнюючи положення Всеукраїнської громадської організації «Асоціація працівників лікарняних кас України» (створена 26 липня 2007 року), лікарняні каси (медичні каси) - це благодійні добровільні, недержавні, неприбуткові або громадські організації з членством, засновані на принципах солідарності та страхових технологіях. Вони здійснюють добровільне медичне страхування ("ДМС") [17].

У багатьох країнах схеми лікарняних кас органічно інтегровані в систему ОМС. Найяскравішим прикладом є німецька система Бісмарка, яка також використовується як основа в Австрії, Франції, країнах Бенілюксу, Латинської Америки та постсоціалістичних країнах-членах ЄС (хоча між

країнами існують відмінності). У Німеччині соціальне страхування історично розвинулося з незалежних лікарняних кас. Це стало прототипом сучасної системи.

Альтернативою німецькій системі є Національна система охорони здоров'я є британська система Беверіджа, яка має певну схожість із радянською бюджетною моделлю Н. Семашко. Основним джерелом фінансування охорони здоров'я є податкові надходження до державного бюджету (наприклад, 92,5% у Великобританії). Сектор охорони здоров'я управляється державними органами. Існує система обов'язкового медичного страхування, але вона дуже обмежена. Ця модель також характерна для Данії, Ірландії, Ісландії, Канади, Скандинавських країн, частини Італії, Греції та Португалії.

Згідно із останнім законопроектом № 2597-1 від 5 квітня 2013 року, в Україні пропонується запровадити варіант медичного страхування, подібний до Бісмарківської системи. І це не випадково. Адже німецька страхова медицина розвивається вже понад століття і якість лікування в ній добре відома у всьому світі. Водночас німецька система має багатий досвід управління фондами охорони здоров'я і так чи інакше покладається на їх функціонування. Певною мірою держава знімає з себе «тягар» власне організації охорони здоров'я і перекладає його на некомерційні автономні організації, страхові компанії, місцеві органи влади та їхні фонди. Іншими словами, система лікарняних кас використовується як доповнення до обов'язкового медичного страхування. Однак, останній законопроект України (як і попередні законопроекти) не передбачає створення лікарняних кас як елементу системи загальнообов'язкового медичного страхування. Порушення цієї системи за принципом системності тягне за собою зміну характеру системи в цілому.

У деяких країнах Східної Європи, країнах Балтії та Республіці Молдова система ОМС є єдиним національним фондом з розгалуженою мережею підпорядкованих йому регіональних страхових фондів. В Естонії національною надбудовою є лікарняна каса, яка є єдиною страховою організацією, що здійснює обов'язкове медичне страхування [18; 19].

Відразу після здобуття незалежності уряд Естонії об'єднав три міністерства (Міністерство охорони здоров'я, Міністерство соціального забезпечення та Міністерство праці) в Міністерство соціальної політики, а 1 січня 1992 року запровадив систему органів місцевого самоврядування. При цьому існуючі міністерства лише готують нові проекти для затвердження парламентом, тоді як так зване Міністерство охорони здоров'я видає ліцензії на експлуатацію та управління лікарнями.

Натомість у Німеччині державне медичне страхування забезпечують оплату медичних послуг, що виходять за рамки програми обов'язкового медичного страхування. Ці фонди виконують важливу функцію. Вони

використовують недержавні ресурси для охорони здоров'я і збільшують свої фінансові ресурси. Наприклад, у Греції, яка перебуває в процесі створення національної системи охорони здоров'я, великі клініки та сільська медицина фінансуються з державного бюджету, тоді як амбулаторна допомога покривається страхуванням. У системі обов'язкового медичного страхування лікарняна каса виконує як мікроекономічні, так і медичні функції. Лікарняна каса має можливість виявляти медичні проблеми на ранній стадії, проводити відповідні спостереження, аналізи та статистичні дослідження, ефективно збирати цю інформацію та доводити її до відома державних установ без додаткових фінансових витрат. Звісно, Єдина лікарняна каса Естонії також готує бюджет медичного страхування, подає його на затвердження Правлінню лікарняної каси, веде облік застрахованих осіб, надає компенсації з тимчасової непрацездатності, розглядає заяви застрахованих осіб тощо. Крім того, організація охорони здоров'я фокусується на формуванні нової психології потенційного пацієнта. Адже у випадку безробіття лікарняна каса надає допомогу лише протягом двох місяців, після чого сплачені внески обнуляються [20, с. 10]. Таким чином, лікарняна каса, в якій би формі вона не існувала, мінімізує недосконалість держави на макрорівні, а саме неспроможність визначити та задовольнити всі потреби в охороні здоров'я на місцях через ієрархічність структур та бюрократію.

У Федеративній Республіці Німеччина існують різні типи лікарняних кас: регіональні та федеральні, професійні та територіальні. Щорічні ставки внесків до всіх лікарняних кас встановлені на однаковому рівні для всіх категорій працівників. Наприклад, працівники сплачують до лікарняних кас приблизно 12-16% свого доходу [21, с. 171]. Медичне страхування оплачує медичні послуги, надані застрахованим особам. Воно також оплачує лікарняні пацієнтам. Більшість працюючих німців є членами вільно обраних місцевих (районних) лікарняних кас. Кошти, призначені для пенсійного страхування, перераховуються до Федерального міністерства праці, яке відшкодовує витрати на лікування у разі настання страхового випадку. Однак великі компанії з кількістю працівників понад 450 осіб створюють власні фонди. Працівники також можуть застрахувати свої сім'ї. Щомісяця до внеску працівника додається внесок роботодавця, і ця сума виплачується застрахованій особі. Особи, зайняті в сільському господарстві, можуть мати лікарняну касу при своїй професійній асоціації. Окремі лікарняні каси організовуються для працівників, торгових агентів, технічного персоналу тощо. З юридичної точки зору, чи є застрахована особа членом певного типу фонду, залежить від закону та статусу цього фонду. В інших країнах, таких як Естонія, страхування часто здійснюється через роботодавців, які реєструють своїх працівників, але може здійснюватися і самостійно.

Створення лікарняних кас передбачає розвиток договірних відносин, які відтворюють стабілізуючий ефект в умовах ринкової невизначеності та



ризиків, у тому числі на страховому ринку. Власники контрактів поступово вчаться реагувати на потреби своїх пацієнтів. У Німеччині трудові договори укладаються між працівником і роботодавцем у перший день роботи. Роботодавець повідомляє про це відповідну лікарняну касу. Після вибору страхового полісу укладається договір з лікарняною касою. Клієнт може зателефонувати до свого страхового агента або отримати договір поштою. Якщо клієнт не задоволений полісом, він може змінити його лише через рік. Після підписання договору лікарняна каса надсилає поліс застрахованій особі та її родині. Застрахована особа отримує страховий номер, свідоцтво соціального страхування (на кшталт соціального паспорта) та довідку для реєстрації внесків на соціальне страхування, яку заповнює роботодавець. У разі зміни місця роботи працівник передає її іншому роботодавцю.

На додаток до цих функцій, лікарняна каса зосереджується на максимальному задоволенні потреб людей у сфері охорони здоров'я в умовах обмежених економічних та медичних ресурсів. Естонська лікарняна каса контролює виконання договорів про надання медичних послуг і перевіряє їхню якість. У німецькій системі ця функція найбільш ефективно виконується у професійних лікарняних кас, де також набирає оберті тенденція до превентивної діяльності. Вони працюють над попередженням надзвичайних ситуацій на підприємствах та інформуванням про несприятливі умови праці. У разі виникнення небезпеки для застрахованої особи лікарняна каса зобов'язана повідомити про це застраховану особу, а також роботодавця. Таким чином, Лікарняні каси додатково підвищують рівень соціального захисту працівників. Цьому також сприяє демократичний спосіб роботи. Рішення приймаються зборами представників (роботодавців та застрахованих осіб підприємства), які регулюють роботу фонду, затверджують бюджет та обирають правління [21, с. 170-176].

У контексті діяльності лікарняних кас у сфері охорони здоров'я варто відзначити найбільш потужну в Україні благодійну організацію «Лікарняна каса Житомирської області», яка функціонує уже 24 роки і об'єднує 190 893 тисяч осіб, що складає 17 % від населення Житомирщини. У 2024 році до лікарняної каси долучились 633 осіб. Протягом 2024 року за медичною допомогою звернулося 34 403 осіб. В 2024 році витрачено на ліки 13 357 872 гривень.

Саме лікарняна каса стала потужним джерелом позабюджетного фінансування медичної галузі. За даними звітів організації [47, 48], протягом 2019-2023 років лікарняна каса витратила на основну статутну діяльність 289,2 млн грн (2019 рік - 57,2 млн грн, 2020 - 63,6 млн грн, 2021 - 63,1 млн грн, 2022 – 51,0 млн грн, 2023 - 54,3 млн грн). Скорочення витрат у 2022-2023 роках пов'язано із військовими діями, в результаті якої відбулося зменшення кількості звернень громадян до медичних закладів, особливо в частині стаціонарної (госпітальної допомоги). Відповідно, було проведено пере-



орієнтування на розширення фінансування амбулаторної допомоги членам лікарняної каси - збільшені перелік та розмір оплати за проведення лабораторних та інструментальних досліджень у комунальних та приватних медичних закладах, а також розширені переліки діагнозів та лікарських засобів, за які лікарняна каса оплачує аптечним закладам. У результаті цього у 2022 році частка витрат на «стаціонарну» допомогу в структурі видатків склала 50 % (27,1 млн грн), тоді як у 2017 році цей показник становив 77 % (44,3 млн грн).

Станом на 01 січня 2023 року в лікарняній касі перебувало 197 190 жителів області, що становить 16,5% від загальної кількості населення. Протягом 2022 року до лікарняної каси приєдналися 3793 громадян (за аналогічний період 2021 – 4561), з них поновилися 1007 осіб. За 2022 рік планувалися надходження в розмірі 71 млн 794 тис. грн, фактичні надходження становили 65 млн 111 тис. грн. Витрати склали 72 млн 737 тис. грн. Різниця між надходженнями та витратами за 2022 рік – «-» 7 млн 627 тис. грн. Витрати на адміністративно-господарську діяльність становили 18,3 %. Всього за 2022 рік витрачено на забезпечення ліками та виробами медичного призначення, обстеження понад 60 млн грн. З них витрачено на закупівлю ліків та виробів медичного призначення шляхом централізованого постачання понад 25 млн грн. Отримали медичну допомогу за рахунок лікарняної каси в умовах цілодобового стаціонару майже 26 тис. осіб. Надано членам лікарняної каси за амбулаторними рецептами через аптечну мережу, а також з аптек для стаціонару ліків на суму понад 20,0 млн грн, оплачено аптекам понад 56 тис. рецептів. Кількість випадків інструментальних та лабораторних обстежень за рахунок лікарняної каси становила майже 85 тис., витрачено понад 14 млн грн.

Основною причиною негативного фінансового стану є зростання вартості медикаментів та виробів медичного призначення, середній показник зростання в аптеках (ліки для амбулаторного лікування) становить 70%. За результатами аналізу динаміки цін за договорами постачання протягом липня 2022 – січня 2023 року встановлено, що медикаменти зросли на 30-39 %, перев'язувальні матеріали – зростання на 22-46 %, реактиви – зростання на 32 %, розчини – зростання на 21-30 %, системи, шприци – зростання на 29-52 %. Протягом 2022 року відбувалося розширення благодійних програм лікарняної каси та зростання доступності допомоги для членів лікарняної каси. У 2023 році за зверненнями громадян згідно з рішеннями правління було здійснено відшкодування витрат за лікування для 196 громадян. Загальна сума витрат на повернення коштів за лікування становила 757 028 грн. Продовжується благодійна діяльність організації. Протягом 2022 року за кошти лікарняну касу надавалися медикаменти іншим категоріям населення (військові, ВПО) – надано медичну допомогу 2244 особам на суму 812,5 тис. грн, закуплено та передано військовим госпіталям та медичним підрозділам ЗСУ ліків та виробів медичного призначення на суму 263 тис. грн. Під патронатом лікарняної каси знаходиться 323 дітей-сиріт, проліковані 23 дітей на суму 8,2 тис. грн.

Отож, перевагами вступу до лікарняної каси є: невеликі щомісячні внески, вільний вступ до лікарняної каси не залежно від віку та стану здоров'я, відсутність обмежень на суму витрат та кількість звернень; значний обсяг покриття витрат на медичне обслуговування так як оплата медикаментів покривається як для амбулаторного так і для стаціонарного лікування; оплата широкого спектру лабораторних та апаратних досліджень; часткова оплата хірургічного лікування в приватних медичних закладах; інформаційна підтримка - наявність у кожному медичному закладі представника лікарняної каси, цілодобова гаряча лінія, соціальні мережі, анкетування після лікування; раціональне використання коштів - закупівля ефективних препаратів, контроль за відповідністю лікарських призначень клінічним протоколам та інструкції до лікарняної каси. З огляду на наведені переваги перебування громадян в лікарняній касі варто було б очікувати постійного зростання кількості членів організації, але протягом останніх років спостерігається зменшення кількості платників лікарняної каси [22].

Відповідно, актуальним питанням збільшення членів лікарняної каси зумовило необхідність розробки програми заходів з популяризації благодійної діяльності та активізації залучення нових громадян до лікарняної каси, які мають полягати в: 1) «збереженні» існуючих платників; 2) збільшенні кількості населення, що перебуває в лікарняній касі. За першим напрямком визначено наступні пункти: а) розширення допомоги, яку громадяни отримують за рахунок лікарняної каси; б) оновлення переліків медикаментів (амбулаторне, стаціонарне лікування) з урахуванням пропозицій членів лікарняної каси; в) збільшення охоплення членів лікарняної каси лабораторними та інструментальними обстеженнями – розширення переліку лабораторних обстежень та співпраці з приватними медичними закладами; г) провадження нових методів співпраці з аптечними закладами (електронні рецепти); д) покращення комунікації з членами лікарняної каси під час/після їх лікування; е) запровадження охоплення членів лікарняної каси, госпіталізованих в цілодобовий стаціонар, телефонною співбесідою з лікарями-експертами не пізніше наступного дня їх госпіталізації; к) запровадження 90% інформування членів лікарняної каси про витрати на лікування (стаціонарно та амбулаторно) шляхом інформаційних повідомлень та розміщення даних на сайті лікарняної каси; л) анкетування понад 60% членів лікарняної каси щодо отриманої медичної допомоги (стаціонар, амбулаторно) шляхом телефонних комунікацій та/або заповнення анкети на сайті лікарняної каси; м) анкетування членів лікарняної каси, які перестали сплачувати внески, щодо причин такого рішення; н) інформаційна підтримка членів лікарняної каси, що на даний час не лікуються; о) розробка, оновлення, розміщення в ЗМІ та соцмережах інформаційних матеріалів щодо видів та шляхів отримання допомоги від лікарняної каси; п) розробка та впровадження індивідуальної програми лояльності для членів ЛК, які не лікувалися за рахунок лікарняної каси і

сплачували внески понад 10 років; р) розробка та впровадження програми лояльності для колективів підприємств, у яких надходження значно перевищують витрати на лікування. Запровадження цієї частини програми з визначеними індикаторами досягнення результатів та відповідальними особами по кожному пункту приведе до зменшення кількості осіб, які припиняють сплачувати внески, та стабілізації надходжень коштів. Шляхи впровадження другого напрямку (збільшення кількості населення, яке перебуває в лікарняній касі) були визначені наступні: 3) Залучення нових громадян до лікарняної каси: а) розробка та впровадження рекламно-маркетингових програми щодо вступу до лікарняної каси (програми пільгового вступу (через місяць після сплати, а не через три), розміщення відеороликів у громадському транспорті, сайті, соцмережах; б) відновлення перебування в лікарняній касі (кількість осіб, що припинили сплачувати внески, становить понад 90 тисяч); г) індивідуальне телефонне інформування співробітниками ЛК виключених громадян щодо можливості поновлення в лікарняній касі (згідно з календарним планом та визначеною кількістю додзвонів); д) інформування представників колективів про можливість пільгового поновлення співробітників; ж) інформація в соцмережах щодо поновлення не рідше одного разу на тиждень; 4) покращення інформаційного іміджу лікарняної каси серед населення: а) паперові/електронні листи на керівників громад щодо обсягів надання допомоги за рахунок лікарняної каси членам громади за попередні роки; б) листи на керівників медичних закладів щодо обсягів отриманої допомоги та витрати на лікування співробітників; в) листи на керівників підприємств щодо змін в роботі лікарняної каси, можливості поновлення співробітників; г) розробка «Дорожньої карти» члена лікарняної каси щодо механізмів отримання допомоги та інформаційної підтримки, видача при отриманні посвідчення разом з положеннями; д) розміщення позитивної інформації щодо діяльності ЛК в соцмережах та сторінках партнерів; е) запровадження Viber, WhatsApp та Telegram каналів інформування; ж) збільшення числа підписників у соцмережах Facebook та Instagram; з) розміщення відеоінформації щодо лікарняної каси в точках партнерів (Санітас, Асклепій, Інвіво); д) розміщення QR-кодів з пропозицією залишити відгук/оцінити роботу у філіях лікарняної каси та у точках партнерів; е) опитування членів лікарняної каси щодо якості обслуговування при видачі посвідчення члена лікарняної каси.

Актуальним для обох напрямків досягнення стратегічної мети щодо збільшення кількості платників є поширення мобільного застосунку «Лікарняна каса», який може використовуватися як електронне посвідчення члена лікарняної каси. У ньому розміщені основні довідкові документи лікарняної каси (переліки, положення), наявна інформація щодо сплачених коштів та витрат лікарняної каси на лікування. Відмічено негативну динаміку щодо кількості осіб, які перебувають в лікарняній касі, тому розроблено



стратегічні напрями регулювання діяльності лікарняних кас у сфері охорони здоров'я в частині популяризації благодійної діяльності, які полягали у здійсненні заходів щодо продовження перебування населення в лікарняній касі та залучення нових громадян. До основних напрямів віднесено розширення обсягів благодійної допомоги за рахунок лікарняної каси, покращення комунікації з членами лікарняної каси в процесі лікування, інформаційна підтримка членів лікарняної каси щодо механізмів отримання допомоги від лікарняної каси, системна робота щодо залучення нових громадян до лікарняної каси, заходи щодо відновлення перебування в лікарняній касі виключених громадян, покращення інформаційного іміджу лікарняної каси серед населення.

### *Література:*

1. Харахашян А., Паращак П. Розквіт охорони здоров'я на радянському Прикарпатті. Київ : Здоров'я, 1972. 139 с.
2. Радиш Я.Ф. Медичне страхування : навчальний посібник. Київ : Вид-во НАДУ, 2005. 88 с.
3. Радиш Я.Ф., Сорока О. Медичне страхування на Прикарпатті впродовж 80-х років XIX вул. – 30-х років XX ст.: історичні та правові аспекти (наукова проблема і важлива складова навчальної дисципліни) : матеріали VI Всеукраїнської (V Міжнародної) науково-практичної конференції з медичного права (м. Львів 24–26 квітня 2012 р.). Львів : ЛОБФ «Медицина і право», 2012. С. 265–269.
4. Фуртак І. Історичні аспекти державного управління впровадженням страхової медицини в Україні. // Ефективність державного управління: зб. наук. пр. Львівського регіонального інституту державного управління Національної академії державного управління при Президентові України. 2010. Вип. 25. С. 71.
5. Давибіда Л. Каси хворих у Галичині (1919–1933 рр.): історичний аспект. Галичина. 2013. гл. 22–23. С. 232–237. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nikp\\_2013\\_22-23\\_29](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nikp_2013_22-23_29). (дата звернення 18.03.2024).
6. Давибіда Л. Впровадження елементів страхової медицини в Галичині у міжвоєнний період (1918–1939 рр.): історичний аспект // Науковий вісник Чернівецького університету. Історія. Політичні науки. Міжнародні відносини. 2013. Вип. 676–677. С. 114–118. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvchnuipmv\\_2013\\_676-677\\_22](http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvchnuipmv_2013_676-677_22) (дата звернення 18.03.2024).
7. Таран В.В., Вороненко Ю.В. Страницы истории страховой медицины. Страховая медицина (вопросы, теории, истории, опыт, перспективы развития). Материалы выездного пленума Всесоюзного общества историков медицины. Луганск. 1991. С. 49-51.
8. Животенюк В. П. Організаційно-правові основи розвитку лікарняних кас та механізмів регулювання надання медичної допомоги // Науковий вісник академії муніципального управління. Серія: Управління. 2013. № 1. С. 176–183.
9. Москаленко В. Ф., Парій В. Д., Гришук С. М., Мишківський В. С. Організаційні та функціональні засади діяльності регіональних лікарняних кас (методичні рекомендації). Житомир: Полісся, 2013. 63 с.
10. Гришук С. М. Результати анкетування населення щодо діяльності “Лікарняної каси Житомирської області”. Соціальна фармація: стан, проблеми та перспективи: Міжнар. наук.-практ. конф., 2014. С. 424-426.
11. Ігнат'єва Г. Використання досвіду функціонування суспільно-солідарної системи керованої медичної допомоги в умовах децентралізації управління системою охорони здоров'я України // Публічне адміністрування: теорія та практика. 2014. Вип. 1. URL:[http://nbuv.gov.ua/UJRN/Patp\\_2014\\_1\\_9](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Patp_2014_1_9) (дата звернення 18.03.2024).



12. Про громадські об'єднання : Закон України від 22 березня 2012 року № 4572-VI. Дата оновлення: 21.03.2023 р. *Відомості Верховної Ради України*. 2013. № 1. Ст.1.
13. Про благодійну діяльність та благодійні організації : Закон України 5 липня 2012 року № 5073-VI. Дата оновлення 08.11.2023 р. *Відомості Верховної Ради*. 2013. № 25. Ст.252.
14. Про врегулювання питань в окремих галузях охорони здоров'я : Проект Закону України. URL:<https://www.apteka.ua/article/517742> (дата звернення 18.03.2024).
15. Грищук С. М. Механізми законодавчого врегулювання діяльності лікарняних кас в Україні. URL:[http://eprints.zu.edu.ua/37205/1/1.9%D0%9C%D0%B0%D1%83%D0%BF2\\_removed.pdf](http://eprints.zu.edu.ua/37205/1/1.9%D0%9C%D0%B0%D1%83%D0%BF2_removed.pdf) (дата звернення 18.03.2024).
16. Современный экономический словарь / Б. А. Райзберг, Л. Ш. Лозовский, Е. Б. Стародубцева. 2-е изд., испр. Л, 1999. С. 479. URL:[http://academic.ru/dic.nsf/econ\\_dict/3670](http://academic.ru/dic.nsf/econ_dict/3670). (дата звернення 18.03.2024).
17. Реформування охорони здоров'я в Україні // Офіційний сайт Всеукраїнської громадської організації (ВГО) «Асоціація працівників лікарняних кас України». URL:[http://likkasa.com/?page\\_id=306](http://likkasa.com/?page_id=306). (дата звернення 18.03.2024).
18. Лесков С. Здоровье без Минздрава: как болеют и лечатся эстонцы. Коммерсантъ. 2013. № 210. С. 8.
19. Камінська Т. М., Ключко Т. Ю. Економічні та правові засади функціонування лікарняних кас у медичному страхуванні // *Вісник Національного університету «Юридична академія України імені Ярослава Мудрого»*. № 1 (16) 2014. С. 111-121.
20. Мартынович А. Здравоохранение Прибалтики – тернистый путь к европейским стандартам // *Здоров'я України : медицинская газета*. 2009. № 4. С. 10–11.
21. Стеценко В. Ю. Обов'язкове медичне страхування в Україні (адміністративно-правові засади запровадження) : монографія. К. : Атіка, 2010. 320 с.
22. Oksana G. Strelchenko, Igor D. Pastukh, Oleksandr S. Dotsenko, Iryna G. Bukhtiyarova, Svitlana P. Koshova (2024). Protection of the rights of healthcare workers in the light of european integration processes. *Clinical and Preventive Medicine*. № 1 (31). С. 130-139.

### References:

1. Harahashian A., Parashchak P. (1972). Rozkvit okhorony zdorovia na radianskomu Prykarpatti [The flourishing of health care in the Soviet Carpathian region]. Kyiv : Zdorovia, 139.
2. Radysh Ya.F. (2005). *Medychne strakhuvannia [Medical insurance]*. Kyiv : Vyd-vo NADU [in Ukrainian].
3. Radysh Ya.F. & Soroka O. (2012). Medychne strakhuvannia na Prykarpatti vprodovzh 80-kh rokiv KhIKh st. – 30-kh rokiv KhKh st.: istorychni ta pravovi aspekty (naukova problema i vazhlyva skladova navchalnoi dystsypliny) [Medical insurance in Prykarpattia during the 1980s, XIX st. – 30s of the XX century: historical and legal aspects (a scientific problem and an important component of the educational discipline)]. Proceedings from MIIM `12: VI Vseukrainskoi (V Mizhnarodnoi) naukovo-praktychnoi konferentsii z medychnoho prava materials of the - VI All-Ukrainian (V International) Scientific and Practical Conference on Medical Law. (pp. 265–269). Lviv : LOBF «Medytsyna i pravo» [in Ukrainian].
4. Furtak I. (2010). Istorychni aspekty derzhavnoho upravlinnia vprovadzhenniam strakhovoi medytsyny v Ukraini [Historical aspects of state management of the introduction of insurance medicine in Ukraine]. *Efektivnist derzhavnoho upravlinnia: zb. nauk. pr. Lvivskoho rehionalnoho instytutu derzhavnoho upravlinnia Natsionalnoi akademii derzhavnoho upravlinnia pry Prezydentovi Ukrainy - Efficiency of public administration: coll. of science Ave. of the Lviv Regional Institute of Public Administration of the National Academy of Public Administration under the President of Ukraine*, 25. [in Ukrainian].

5. Davybida L. (2013). Kasy khvorykh u Halychyni (1919–1933 rr.): istorychnyi aspekt. Halychyna [Sickness funds in Galicia (1919–1933): historical aspect. Galicia], 22–23. Retrieved from [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nikp\\_2013\\_22-23\\_29](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nikp_2013_22-23_29) [in Ukrainian].

6. Davybida L. (2013). Vprovadzhenia elementiv strakhovoi medytsyny v Halychyni u mizhvoiennyi period (1918–1939 rr.): istorychnyi aspekt [Implementation of elements of insurance medicine in Galicia in the interwar period (1918–1939): historical aspect]. *Naukovyi visnyk Chernivetskoho universytetu. Istorii. Politychni nauky. Mizhnarodni vidnosyny - Scientific Bulletin of Chernivtsi University. History. Political sciences. International relations*, 676–677. Retrieved from [http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvchnuipmv\\_2013\\_676-677\\_22](http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvchnuipmv_2013_676-677_22) [in Ukrainian].

7. Taran V.V. & Voronenko Yu.V. (1991). Stranytsy ystoryy strakhovoi medytsyny // V.V. Taran,. Strakhovaia medytsyna (voprosy, teoryy, ystoryy, opyt, perspektyvy razvytyia). Materyaly vyezdnoho plenuma Vsesoiuznoho obshchestva ystorykov medytsyny [Pages of the history of insurance medicine. Insurance medicine (issues, theories, history, experience, development prospects). Materials of the visiting plenum of the All-Union Society of Historians of Medicine.]. Luhansk, 49-51. [in Ukrainian].

8. Zhyvoteniuk V. P. (2013). Orhanizatsiino-pravovi osnovy rozvytku likarnianykh kas ta mekhanizmiv rehuliuвання nadання medychnoi dopomohy [Organizational and legal foundations of the development of hospital funds and mechanisms for regulating the provision of medical care] *Naukovyi visnyk akademii munitsypalnoho upravlinnia. Serii: Upravlinnia - Scientific Bulletin of the Academy of Municipal Management. Series: Management*, 1, 176–183. [in Ukrainian].

9. Moskalenko V. F. & Parii V. D. & Hryshchuk S. M. & Myshkivskiy V. S. (2013). Orhanizatsiini ta funktsionalni zasady diialnosti rehionalnykh likarnianykh kas (metodychni rekomendatsii) [Organizational and functional principles of the activity of regional hospital funds (methodical recommendations)]. Zhytomyr: Polissia, 63 s. [in Ukrainian].

10. Hryshchuk S. M. (2014). Rezultaty anketuvannya naseleння shchodo diialnosti “Likarnianoï kasy Zhytomyrskoi oblasti”. Sotsialna farmatsiia: stan, problemy ta perspektyvy: Mizhnar. nauk.-prakt. konf. [The results of a population survey regarding the activities of the "Hospital Fund of Zhytomyr Region". Social pharmacy: state, problems and prospects: International. science and practice conf.], 424-426. [in Ukrainian].

11. Ihnatieva H. (2014). Vykorystannia dosvidu funktsionuvannya suspilno-solidarnoi systemy kerovanoi medychnoi dopomohy v umovakh detsentralizatsii upravlinnia systemoiu okhorony zdorovia Ukrainy [Using the experience of functioning of the social solidarity system of managed medical care in the conditions of decentralization of management of the health care system of Ukraine]. *Publichne administruvannya: teoriia ta praktyka - Public administration: theory and practice*, 1. Retrieved from [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Patp\\_2014\\_1\\_9](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Patp_2014_1_9) (data zvernennia 18.03.2024). [in Ukrainian].

12. Zakon Ukrainy Pro hromadski obiednannia : pryiniaty 22 ber. 2012 roku № 4572-VI [Law of Ukraine on innovative activity from March 22, 2012, № 4572-VI]. (2012, March 22). *Vidomosti Verkhovnoi Rady Ukrainy - Bulletin of Verkhovna Rada of Ukraine*. Kyiv: Parlam. Vyd-vo [in Ukrainian].

13. Zakon Ukrainy Pro blahodiinu diialnist ta blahodiini orhanizatsii : pryiniaty 5 lyp. 2012 roku № 5073-VI. [Law of Ukraine on innovative activity from Yule 05, 2012, № 5073-VI]. (2012, Yule 05). *Vidomosti Verkhovnoi Rady Ukrainy - Bulletin of Verkhovna Rada of Ukraine*. Kyiv: Parlam. Vyd-vo [in Ukrainian].

14. Proekt Zakonu Ukrainy «Pro vrehuliuвання pytan v okremykh haluziakh okhorony zdorovia» Retrieved from <https://www.apteka.ua/article/517742> (data zvernennia 18.03.2024). [in Ukrainian].

15. Hryshchuk S. M. *Mekhanizmy zakonodavchoho vrehuliuvannia diialnosti likarnianykh kas v Ukraini [Mechanisms of legislative regulation of the activity of hospital funds in Ukraine]*. Retrieved from [http://eprints.zu.edu.ua/37205/1/1.9%D0%9C%D0%B0%D1%83%D0%BF2\\_removed.pdf](http://eprints.zu.edu.ua/37205/1/1.9%D0%9C%D0%B0%D1%83%D0%BF2_removed.pdf) (data zvernennia 18.03.2024). [in Ukrainian].
16. Raizberh B. A. & Lozovskyi L. Sh. & Starodubtseva E. B. (1999). *Sovremennyi ekonomycheskyi slovar [Modern economic dictionary]*. 2-e yzd., yspr. L, S. 479. Retrieved from [http://academic.ru/dic.nsf/econ\\_dict/3670](http://academic.ru/dic.nsf/econ_dict/3670). (data zvernennia 18.03.2024). [in Ukrainian].
17. Reformuvannia okhorony zdorovia v Ukraini [Health care reform in Ukraine] // Ofitsiinyi sait Vseukrainskoi hromadskoi orhanizatsii (VHO) «Asotsiatsiia pratsivnykiv likarnianykh kas Ukrainy». Retrieved from [http://likkasa.com/?page\\_id=306](http://likkasa.com/?page_id=306). (data zvernennia 18.03.2024). [in Ukrainian].
18. Leskov S. (2013). *Zdorove bez Mynzdrava: kak boleiut y lechatsia estontsy [Health without the Ministry of Health: how Estonians are sick and treated]*. Kommersantъ, 210, 8. [in Ukrainian].
19. Kaminska T. M. & Klochko T. Yu. (2014). Ekonomichni ta pravovi zasady funktsionuvannia likarnianykh kas u medychnomu strakhuvanni [Economic and legal principles of functioning of hospital funds in medical insurance]. *Visnyk Natsionalnoho universytetu «Iurydychna akademiia Ukrainy imeni Yaroslava Mudroho». Bulletin of the National University "Law Academy of Ukraine named after Yaroslav the Wise"*, 1 (16), 111-121. [in Ukrainian].
20. Martynovych A. (2009). Zdravookhraneniye Prybaltyky – ternystyi put k evropeiskym standartam [Healthcare of the Baltics – a thorny path to European standards]. *Zdorovia Ukrainy : medytsynskaia hazeta - Health of Ukraine: medical newspaper*, 4, 10–11. [in Ukrainian].
21. Stetsenko V. Yu. (2010). Oboviazkove medychne strakhuvannia v Ukraini (administratyvno-pravovi zasady zaprovadzhennia) : monohrafiia. K. : Atika., 320 s. [in Ukrainian].
22. Oksana G. Strelchenko & Igor D. Pastukh & Oleksandr S. Dotsenko & Iryna G. Bukhtiyarova & Svitlana P. Koshova (2024). Protection of the rights of healthcare workers in the light of european integration processes. *Clinical and Preventive Medicine*, 1 (31), 130-139. [in Ukrainian].

УДК 616-07:616(075.8):618.3

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4\(38\)-1391-1402](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4(38)-1391-1402)

**Розумна Анастасія Володимирівна** лікар-лаборант, Лікарня інтенсивного лікування «Кременчуцька», вул. Павлова, 2, м. Кременчук, 39600, <https://orcid.org/0009-0005-7592-3517>

**Останіна Тетяна Георгіївна** кандидат медичних наук, доцент кафедри загальної медицини з курсом фізичної терапії, Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара, пр. Науки, 72, м. Дніпро, 49010, тел.: (097) 831-13-11, <https://orcid.org/0000-0002-1880-5857>

**Воронкова Ольга Сергіївна** доктор біологічних наук, професор, в.о. декана факультету медичних технологій діагностики та реабілітації, кафедра загальної медицини з курсом фізичної терапії, Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара, пр. Науки, 72, м. Дніпро, 49010, <https://orcid.org/0000-0003-3380-6871>

**Лацинська Світлана Анатоліївна** доцент, кандидат медичних наук, доцент кафедри загальної медицини з курсом фізичної терапії, Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара, пр. Науки, 72, м. Дніпро, 49010, тел.: (050) 969-82-14, <https://orcid.org/0000-0001-7080-9866>

**Старішко Оксана Миколаївна** старший викладач кафедри загальної медицини з курсом фізичної терапії, Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара, пр. Науки, 72, м. Дніпро, 49010, <https://orcid.org/0000-0001-7701-9875>

## ОСОБЛИВОСТІ ЛІПІДНОГО ПРОФІЛЮ КРОВІ У ВАГІТНИХ З ГЕСТАЦІЙНИМ ДІАБЕТОМ

**Анотація.** Гестаційний діабет є значущою медико-соціальною проблемою сучасного суспільства: його поширеність неухильно зростає в останні десятиріччя і, за даними різних досліджень, складає від 1,5% до 12%, а в ряді країн Європи досягає 20,7%. При розвитку гестаційного діабету в жінки значно збільшується ризик виникнення акушерських ускладнень – самовільних абортів, передчасних пологів, гестозу, прееклампсії; він несприятливо впливає на внутрішньоутробний стан плоду, збільшуючи частоту виникнення макросомії або гіпотрофії плоду, кардіомегалії, вроджених вад, а також на здоров'я і розвиток новонародженого надалі. Також перенесений гестаційний діабет має віддаленні наслідки і для здоров'я жінки:



збільшується ризик розвитку ішемічної хвороби серця, артеріальної гіпертензії, ожиріння і цукрового діабету 2 типу в майбутньому.

Метою проведеного дослідження було визначити особливості змін показників ліпідного профілю крові у вагітних в залежності від компенсації вуглеводного обміну при гестаційному діабеті. Обстежено 100 жінок з гестаційним діабетом у III триместрі вагітності ( $37,49 \pm 0,22$  тижнів), середній вік яких складав  $34,85 \pm 0,58$  років. Оцінку досліджуваних лабораторних показників проводили в залежності від кількості пологів (народжували вперше або повторно) та компенсації вуглеводного обміну за рівнем глікованого гемоглобіну ( $< 7,0\%$  та  $\geq 7,0\%$ ).

Встановлено, що гестаційний діабет у жінок, які народжують повторно, асоціюється з достовірно більш високими рівнями глікемії, глюкозурії та глікованого гемоглобіну, ніж у жінок, які народжують вперше ( $p < 0,05$ ). Незалежно від кількості пологів та рівня HbA1c порушення ліпідного обміну при гестаційному діабеті проявляється розвитком високоатерогенної комбінованої дисліпідемії зі збільшенням рівнів загального холестерину, тригліцеридів та холестерину ЛПНЩ у поєднанні зі зниженням рівня холестерину ЛПВЩ. Гестаційний діабет у жінок, що народжують повторно, асоціюється з більш вираженим підвищенням рівнів загального холестерину, тригліцеридів та холестерину ЛПНЩ, ніж у жінок, які народжують вперше ( $p < 0,05$ ). Рівень глікованого гемоглобіну  $\geq 7,0\%$  у вагітних з гестаційним діабетом асоціюється з достовірно більшим підвищенням загального холестерину і холестерину ліпопротеїнів низької щільності ( $p < 0,05$ ).

Персоніфікований підхід щодо оцінки змін вуглеводного і ліпідного обмінів дозволить не тільки прогнозувати перебіг гестаційного діабету, а й вдосконалити лікувально-профілактичні заходи і поліпшити прогноз для жінок з цією патологією.

**Ключові слова:** гестаційний діабет, глікований гемоглобін, ліпопротеїди низької і високої щільності, загальний холестерин, тригліцериди.

**Rozumna Anastasiia Volodymyrivna** laboratory doctor, Intensive Care Hospital "Kremenchutska", St. Pavlova, 2, Kremenchuk, 39600, <https://orcid.org/0009-0005-7592-3517>

**Ostanina Tetyana Georgiivna** Candidate of Medical Sciences, associate professor of the Department of General Medicine with Course of Physical Therapy, Oles Honchar Dnipro National University, 72 Nauka Ave., Dnipro, 49010, tel.: (097) 831-13-11, <https://orcid.org/0000-0002-1880-5857>

**Voronkova Olha Serhiyivna** Dr. Sci. Biol., professor, Acting Dean of Faculty of Medical Technologies of Diagnostic and Treatment, Department of General Medicine with Course of Physical Therapy, Oles Honchar Dnipro National University, 72 Nauka Ave., Dnipro, 49010, <https://orcid.org/0000-0003-3380-6871>

**Latsynska Svitlana Anatolyivna** associate professor, Candidate of Medical Sciences, associate professor of the Department of General Medicine with Course of Physical Therapy, Oles Honchar Dnipro National University, 72 Nauka Ave., Dnipro, 49010, <https://orcid.org/0000-0001-7080-9866>

**Starishko Oksana Mykolayivna** senior lecturer of the Department of General Medicine with Course of Physical Therapy, Oles Honchar Dnipro National University, 72 Nauka Ave., Dnipro, 49010, <https://orcid.org/0000-0001-7701-9875>

## **FEATURES OF BLOOD LIPID PROFILE IN PREGNANT WOMEN WITH GESTATIONAL DIABETES**

**Abstract.** Gestational diabetes is a significant medical and social problem of modern society: its prevalence has been steadily increasing in recent decades and, according to various studies, ranges from 1.5% to 12%, and in some European countries it reaches 20.7%. With the development of gestational diabetes in a woman, the risk of obstetric complications – spontaneous abortions, premature births, gestosis, pre-eclampsia – increases significantly; it adversely affects the intrauterine condition of the fetus, increasing the frequency of macrosomia or hypotrophy of the fetus, cardiomegaly, congenital defects, as well as the health and development of the newborn in the future. Gestational diabetes also has far-reaching consequences for a woman's health: the risk of developing coronary heart disease, hypertension, obesity, and type 2 diabetes in the future increases.

The aim of the research was to determine the characteristics of changes in blood lipid profile markers in pregnant women depending on the compensation of carbohydrate metabolism in gestational diabetes. 100 women with gestational diabetes of the III trimester of pregnancy ( $37.49 \pm 0.22$  weeks), whose average age was  $34.85 \pm 0.58$  years, were examined. Evaluation of the studied laboratory markers was carried out depending on the number of births (first or second births) and compensation of carbohydrate metabolism by the level of glycated hemoglobin ( $< 7.0\%$  and  $\geq 7.0\%$ ).

It was established that gestational diabetes in women who give birth again is associated with significantly higher levels of glycemia, glycosuria, and glycated hemoglobin than in women who give birth for the first time ( $p < 0.05$ ). Regardless of the number of births and the level of HbA1c, the disturbance of lipid metabolism in gestational diabetes is manifested by the development of highly atherogenic combined dyslipidemia with an increase in the levels of total cholesterol, triglycerides and Low density lipoprotein (LDL) cholesterol in combination with a decrease in the level of High density lipoprotein (HDL) cholesterol. Gestational diabetes in multiparous women was associated with more pronounced increases in total cholesterol, triglycerides, and LDL-cholesterol than in primiparous women ( $p < 0.05$ ). The level of glycated hemoglobin  $\geq 7.0\%$  in pregnant women with

gestational diabetes is associated with a significantly greater increase in total cholesterol and low-density lipoprotein cholesterol ( $p < 0.05$ ).

A personalized approach to assessing changes in carbohydrate and lipid metabolism will allow not only to predict the course of gestational diabetes, but also to improve treatment and prevention measures and improve the prognosis for women with this pathology.

**Keywords:** gestational diabetes, glycated hemoglobin, low- and high-density lipoproteins, total cholesterol, triglycerides.

**Постановка проблеми.** Гестаційний діабет – це порушення вуглеводного обміну, котре вперше виникає в жінки під час вагітності й обумовлене розвитком інсулінорезистентності з наступним збільшенням рівня глюкози крові. Гестаційний діабет вважається однією з важливіших медико-соціальних проблем сучасного суспільства; його поширеність неухильно зростає в останні десятиріччя. За даними окремих авторів, розповсюдженість гестаційного діабету в різних країнах світу складає від 1,5% до 12% [1], а в ряді країн Європи досягає 20,7% [2]. Розвиток у вагітної жінки гестаційного діабету асоціюється зі значним збільшенням кількості випадків ускладненого перебігу вагітності та пологів, зростанням дитячої перинатальної захворюваності й смертності: при відсутності або неадекватному лікуванні до 30-50% збільшується загроза викидів і передчасних пологів, до 25-60% – розвиток прееклампсії, до 30-60% – багатоводдя, діабетичної фетопатії і макросомії плода [2]. Також перенесений під час вагітності гестаційний діабет матиме вплив на збільшення ризику розвитку в майбутньому тяжкої хронічної патології (ожиріння, метаболічного синдрому, цукрового діабету 2 типу, серцево-судинних захворювань) як в матері, так і в дитини [2, 3], що з часом призведе до погіршення здоров'я і працездатності молодого населення теперішнього і майбутніх поколінь [4, 5, 6].

Метаболічні порушення при гестаційному діабеті мають наступні прояви: розвиток інсулінорезистентності та постпрандіальної гіперглікемії, що призводить до гіперінсулінемії і зниження секреції глюкагону, в результаті чого частка глюкози перетворюється на тригліцериди [1]. Посилення гормональної активності плаценти у II триместрі вагітності призводить до збільшення концентрації вільних жирних кислот, що забезпечують зниження чутливості периферичних органів-мішеней до дії інсуліну [1]. У III триместрі вагітності на тлі збільшення продукції плацентарного лактогену посилюється ліполіз в адипоцитах і знижується утилізація глюкози тканинами, а посилення синтезу пролактину призводить до появи гіпоестрогенемії і змін ліпідного спектру крові: збільшується вміст загального холестерину (ЗХ), ліпопротеїнів низької щільності (ЛПНЩ) та ліпопротеїнів дуже низької щільності при одночасному зниженні рівня ліпопротеїнів високої щільності (ЛПВЩ) [7], що асоціюється зі збільшенням ризику розвитку ішемічної хвороби серця,



артеріальної гіпертензії, ожиріння і цукрового діабету 2 типу в майбутньому [8, 9]. Таким чином, незважаючи на десятиріччя вивчення гестаційного діабету, удосконалення комплексних підходів як до діагностики, так і до лікувально-профілактичних заходів при даній патології вагітності залишається актуальною проблемою сучасної медицини.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Багато дослідників як в Україні (Авраменко Т.В., Мелліна І.М., Медвідь В.І., Городенчук З.Б.), так і в усьому світі (Doran F.M., Saravanan P., Kramer C.K., Campbell S., Retnakaran R., McIntyre H.D., Catalano P., Zhang C., Desoye G., Mathiesen E.R., Damm P., Tobias D.K., Stuart J.J., Chavarro J., Li S., Rimm E.B., Rich-Edwards J.) приділяють увагу питанням вдосконалення діагностики і надання медичної допомоги жінкам з гестаційним діабетом. В останнє десятиріччя опубліковано декілька рекомендацій Американської діабетичної асоціації (ADA) «Стандарти медичної допомоги при цукровому діабеті» для різних категорій населення (2016, 2017, 2019, 2021, 2022, 2023 рр.), включаючи і рекомендації ADA 2020 р. щодо менеджменту цукрового діабету у вагітних. Однак залишається чимало невирішених питань щодо персоніфікованого підходу до ведення вагітних з гестаційним діабетом. На нашу думку, більш індивідуалізований підхід щодо прогнозування ступеня виразності можливих змін вуглеводного і ліпідного обмінів у вагітних з гестаційним діабетом дозволить вдосконалити лікувально-профілактичні заходи і поліпшити прогноз для жінок з цією патологією.

**Мета статті** - визначити особливості змін показників ліпідного профілю крові у вагітних в залежності від компенсації вуглеводного обміну при гестаційному діабеті.

**Виклад основного матеріалу.** Дослідження було проведено на базі клініко-діагностичної лабораторії «Дніпровського обласного перинатального центру зі стаціонаром» Дніпропетровської обласної ради». Об'єктом дослідження були вагітні з гестаційним цукровим діабетом, предметом дослідження – показники ліпідного спектру крові (загальний холестерин, ліпопротеїди низької і високої щільності, тригліцериди), глікований гемоглобін (HbA1c), глюкоза крові та сечі. В роботі було використано наступні методи дослідження: аналітичні (огляд сучасної медичної літератури, статистичних даних, наукових літературних даних та протоколів), лабораторні (біохімічні методи дослідження сироватки крові), статистичні (обробка отриманих даних за допомогою набору стандартних програм Microsoft Excel). Дослідження показників ліпідного спектру крові проводилося на біохімічному аналізаторі BioChem FC-360 з реактивами фірми «Corma»; рівня глюкози крові – на автоматичному експрес-аналізаторі EKSAN-Gm; рівня глікованого гемоглобіну – на автоматичному аналізаторі Cobas e 411 з реактивами «HUMAN»; для вимірювання рівня глюкози в сечі використовувалися тест-смужки фірми GlukoPhan.



В дослідження було включено 100 вагітних з гестаційним діабетом, середній вік яких складав  $34,85 \pm 0,58$  років. Всі обстежені жінки були на III триместрі вагітності і мали термін вагітності  $37,49 \pm 0,22$  тижнів. Серед обстежених вагітних були жінки, які народжували вперше ( $n=10$ ), та жінки, що народжували повторно ( $n=90$ ). Середній вік жінок, що народжували вперше, складав  $30,3 \pm 0,6$  років; вагітні з повторними пологами були достовірно старше і їх середній вік складав  $35,57 \pm 0,56$  років ( $p < 0,05$ ). Різниця у термінах вагітності не виявили: вагітні, що народжували вперше, мали  $37,05 \pm 0,22$  тиждень гестації; вагітні, що народжували повторно, мали  $37,49 \pm 0,21$  тиждень гестації. Середній індекс маси тіла (ІМТ) вагітних також істотно не відрізнявся:  $30,10 \pm 0,2$  кг/м<sup>2</sup> та  $32,73 \pm 0,18$  кг/м<sup>2</sup> відповідно для жінок, що народжували вперше та повторно.

Оцінку порушень вуглеводного обміну у вагітних з гестаційним діабетом здійснювали за рівнями глікемії натще, глюкозурії та HbA1c. За результатами дослідження було встановлено, що лабораторні показники, які відображують стан вуглеводного обміну, у вагітних, які народжували повторно, були достовірно вищими ( $p < 0,05$ ), ніж у жінок, які народжували вперше (табл. 1).

Таблиця 1

**Показники вуглеводного обміну у жінок з гестаційним діабетом  
( $M \pm m$ )**

Показники	Жінки, що народжують вперше ( $n=10$ )	Жінки, що народжують повторно ( $n=90$ )
Глюкоза крові, ммоль/л	$5,86 \pm 0,07$	$6,41 \pm 0,07^*$
Глікований гемоглобін, %	$6,72 \pm 0,05$	$7,05 \pm 0,05^*$
Глюкозурія, ммоль/л	$2,22 \pm 0,44$	$4,79 \pm 0,40^*$

Примітка: \* – достовірність відмінностей між групами,  $p < 0,05$ .

Так, у жінок, що народжували вперше, середній рівень глюкози крові становив  $5,86 \pm 0,07$  ммоль/л, а рівень глікованого гемоглобіну –  $6,72 \pm 0,05\%$ ; у жінок, що народжували повторно, середній рівні глюкози крові та глікованого гемоглобіну складала  $6,41 \pm 0,07$  ммоль/л та  $7,05 \pm 0,05\%$  відповідно. Виявлення глюкозурії при плановому пренатальному обстеженні не відноситься до критеріїв діагностики гестаційного цукрового діабету [10], але може використовуватись для комплексної оцінки стану вуглеводного обміну вагітної. За результатами нашого дослідження глюкозурія у вагітних жінок, які народжували вперше, становила  $2,22 \pm 0,44$  ммоль/л, що було достовірно нижче, ніж у жінок, які народжували повторно ( $4,79 \pm 0,40$  ммоль/л,  $p < 0,05$ ). Таким чином, спираючись на отримані дані, можна зробити висновок, що вагітні з гестаційним цукровим діабетом, що народжують повторно, мають

більш виражені зміни вуглеводного обміну, ніж вагітні з гестаційним діабетом, що народжують вперше.

При вивченні показників ліпідного обміну було встановлено, що всі вагітні з гестаційним цукровим діабетом мали збільшення рівнів загального холестерину, ліпопротеїдів низької щільності і тригліцеридів, а також зниження рівня ліпопротеїдів високої щільності (табл. 2).

Таблиця 2

**Показники ліпідного обміну у жінок з гестаційним діабетом ( $M \pm m$ )**

Показники	Жінки, що народжують вперше (n=10)	Жінки, що народжують повторно (n=90)
Загальний холестерин, ммоль/л	6,46±0,07	7,30±0,06*
ЛПВЩ, ммоль/л	1,06±0,01	1,06±0,01
ЛПНЩ, ммоль/л	3,51±0,12	4,75±0,11*
Тригліцериди, ммоль/л	2,30±0,02	2,50±0,02*

Примітка: \* – достовірність відмінностей між групами,  $p < 0,05$ .

При порівняльному аналізі досліджуваних показників привертає увагу той факт, що середні рівні загального холестерину (7,30±0,06 ммоль/л), ЛПНЩ (4,75±0,11 ммоль/л) і тригліцеридів (2,50±0,02 ммоль/л) у вагітних, що народжували повторно, були достовірно вищими ( $p < 0,05$ ), ніж середні рівні загального холестерину (6,46±0,07 ммоль/л), ЛПНЩ (3,51±0,12 ммоль/л) і тригліцеридів (2,30±0,02 ммоль/л) у вагітних, що народжували вперше. При оцінці середнього рівня ЛПВЩ було встановлено, що як в жінок, котрі народжували вперше, так і в жінок, які народжували повторно, середній рівень досліджуваного показника був зниженим і становив 1,06±0,01 ммоль/л незалежно від кількості пологів. Узагальнюючі отримані результати дослідження ліпідного спектру крові, можна прийти до висновка, що згідно клінічній класифікації дисліпідемії Українського наукового товариства кардіологів (2007) у вагітних з гестаційним діабетом виявляється високоатерогенна комбінована дисліпідемія (відповідає типу IIb і типу III за D. Fredrickson, 1970), яка в майбутньому буде мати прогностичне значення для збільшення кардіоваскулярного ризику в цієї категорії жінок.

Для подальшої оцінки особливостей змін ліпідного обміну в обстежених жінок було проведено аналіз показників ліпідного спектру крові в залежності від визначеного рівня глікованого гемоглобіну. Згідно з рекомендаціями Американської діабетичної асоціації (ADA, 2017), нормальне значення глікованого гемоглобіну в дорослих (включаючи вагітних жінок) становить <5,7% [11]. В той же час, за даними вітчизняних дослідників, рівень

глікованого гемоглобіну 5,7-6,4% під час вагітності вже може свідчити про наявність гестаційного діабету та асоціюється з більш несприятливим прогнозом закінчення вагітності як для матері, так і для плоду [2]. Згідно оновленим рекомендаціям ADA (2020), рівень HbA1c <6,0% у II і III триместрі вагітності в жінок з супутнім цукровим діабетом асоціюється з найнижчим ризиком передчасних пологів, розвитком гестозу і несприятливих подій для плода, а при необхідності запобігання розвитку гіпоглікемічних станів рекомендований цільовий рівень HbA1c може бути <7,0% [12].

На теперішній час не існує чітких критеріїв компенсації гестаційного діабету за рівнем глікованого гемоглобіну. Також, згідно з рекомендаціями ADA (2017; 2020), рівень HbA1c не включено в перелік моніторингових досліджень за перебігом гестаційного діабету у вагітних, проте нам здалося доцільним дослідити особливості змін показників ліпідного спектру крові в залежності від рівня глікованого гемоглобіну, спираючись на визначений рекомендаціями ADA (2017) критерій компенсації цукрового діабету (HbA1c <7,0%) для невагітних дорослих і дітей [11] та рекомендований індивідуалізований підхід щодо цільових рівнів HbA1c від <6,0% до <7,0% (при ризику розвитку гіпоглікемії у жінки) в рекомендаціях ADA (2020) для вагітних з наявним цукровим діабетом [12].

Для аналізу особливостей ліпідного обміну в залежності від рівня глікованого гемоглобіну обстежених вагітних з гестаційним діабетом було поділено на 2 групи:

- 1 група (n=48) – вагітні з гестаційним діабетом і рівнем HbA1c < 7,0%;
- 2 група (n=52) – вагітні з гестаційним діабетом і рівнем HbA1c  $\geq$  7,0%.

Відомо, що одним з важливих факторів ризику розвитку гестаційного діабету є вік жінки: ризик його розвитку збільшується, якщо вагітна має вік >25 років [13], за даними інших авторів – старше 30 років [14]. Середній вік обстежених жінок в нашому дослідженні склав  $35,57 \pm 0,56$  років, при чому вагітні другої групи (HbA1  $\geq$  7,0%) були достовірно старші за вагітних з першої групи (HbA1c < 7,0%):  $35,57 \pm 0,56$  та  $30,3 \pm 0,6$  років відповідно ( $p < 0,05$ ).

Середній рівень глюкози крові на момент дослідження у групах достовірно не відрізнявся, проте був дещо вищим у вагітних другої групи ( $6,70 \pm 0,06$  ммоль/л), ніж у першій групі ( $6,10 \pm 0,07$  ммоль/л); при цьому рівень глікованого гемоглобіну у другій групі ( $7,39 \pm 0,04\%$ ) був достовірно вищим, ніж у вагітних першої групи ( $6,65 \pm 0,05\%$ ,  $p < 0,05$ ). При дослідженні сечі достовірно вищий рівень глюкозурії також було виявлено у вагітних 2-ї групи ( $3,35 \pm 0,40$  ммоль/л у 1-й групі,  $6,12 \pm 0,41$  ммоль/л у 2-й групі;  $p < 0,05$ ), що можна пояснити перевищенням ниркового порогу для глюкози на тлі більш вираженої гіперглікемії при HbA1  $\geq$  7,0%.

При аналізі показників ліпідного спектру крові при гестаційному діабеті було встановлено, що всі вагітні (100%) в обох групах, незалежно від рівня

глікованого гемоглобіну, мали підвищені рівні загального холестерину, ЛПНЩ і тригліцеридів та зниження рівню холестерину ЛПВЩ (табл. 3).

Таблиця 3

**Показники ліпідного спектру крові у вагітних  
в залежності від рівня глікованого гемоглобіну ( $M \pm m$ )**

№ з/п	Показники	Група 1 (n=48)	Група 2 (n=52)
1	Загальний холестерин, ммоль/л	7,05±0,07	7,34±0,06*
2	ЛПВЩ, ммоль/л	1,07±0,01	1,04±0,01
3	ЛПНЩ, ммоль/л	4,32±0,11	5,15±0,11*
4	Тригліцериди, ммоль/л	2,45±0,20	2,55±0,02

Примітка: \* – достовірність відмінностей між групами,  $p < 0,05$ .

При цьому, середній рівень загального холестерину (7,05±0,07 ммоль/л) і холестерину ЛПНЩ (4,32±0,11 ммоль/л) у вагітних з гестаційним діабетом при рівні HbA1c < 7,0% був достовірно нижчим, ніж у вагітних з гестаційним діабетом і рівнем HbA1c ≥ 7,0% (7,34±0,06 ммоль/л і 5,15±0,11 ммоль/л відповідно;  $p < 0,05$ ). Середній рівень тригліцеридів у групах істотно не відрізнявся і складав у 1 групі (з HbA1c < 7,0%) 2,45±0,20 ммоль/л, у 2-й групі (з HbA1c ≥ 7,0%) – 2,55±0,02 ммоль/л. Всі вагітні з гестаційним діабетом також мали знижений середній рівень холестерину ЛПВЩ (1,07±0,01 ммоль/л у 1-й групі та 1,04±0,01 ммоль/л у 2-й групі), при цьому ступінь зниження даного показника, як і збільшення рівня тригліцеридів, не залежала від рівня глікованого гемоглобіну. Таким чином, виявлена комбінована дисліпідемія у вагітних з гестаційним діабетом мала більший ступінь виразності за рівнями загального холестерину і ЛПНЩ при рівні глікованого гемоглобіну ≥ 7,0%.

**Висновки.**

1. Гестаційний діабет у жінок, що народжують повторно, асоціюється з достовірно більш високими рівнями показників вуглеводного обміну (глікемією, глюкозурією, глікованого гемоглобіну), ніж у жінок, що народжують вперше ( $p < 0,05$ ).

2. Порушення ліпідного обміну при гестаційному діабеті характеризується розвитком високоатерогенної комбінованої дисліпідемії зі збільшенням рівнів загального холестерину, тригліцеридів та холестерину ЛПНЩ у поєднанні зі зниженням рівня холестерину ЛПВЩ.

3. При гестаційному діабеті у жінок, що народжують повторно, реєструється більш виражене підвищення рівнів загального холестерину, тригліцеридів та холестерину ЛПНЩ, ніж у жінок, які народжують вперше ( $p < 0,05$ ).

4. Рівень глікованого гемоглобіну ≥ 7,0% у вагітних з гестаційним діабетом асоціюється з достовірно більшим підвищенням рівнів загального холестерину і холестерину ліпопротеїнів низької щільності ( $p < 0,05$ ).



### Література:

1. Медвідь В. І. Цукровий діабет і вагітність. *Медична газета «Здоров'я України»*. 2015. №104. <https://health-ua.com/article/18338-tcukrovij-dabet-ta-vagtnst>.
2. Авраменко Т. В., Мелліна І. М., Бикова Л. М. Гестаційний діабет: надання медичної допомоги під час вагітності. Методичні рекомендації для акушерів-гінекологів, сімейних лікарів, терапевтів та ендокринологів. *Медичні аспекти здоров'я жінки*. 2019. № 6 (127). С. 5–13.
3. Авраменко Т. В., Говсєєв Д. О., Явір В. С., Мелліна І. М. Гестаційний діабет: профілактика під час вагітності, скринінг і діагностика захворювання. *Український журнал «Здоров'я жінки»*. 2021. № 1 (157). С. 26–32.
4. Hod M., Kapur A., McIntyre H.D., FIGO Working Group on Hyperglycemia in Pregnancy, FIGO Pregnancy and Prevention of early NCD Committee. Evidence in support of the International Association of Diabetes in pregnancy study groups' criteria for diagnosing gestational diabetes mellitus worldwide in 2019. *Am J Obstet Gynecol*. 2019. 221 (2). P. 109–116. doi: 10.1016/j.ajog.2019.01.206.
5. McIntyre H. D., Kapur A., Divakar H., Hod M. Gestational Diabetes Mellitus-Innovative Approach to Prediction, Diagnosis, Management, and Prevention of Future NCD-Mother and Offspring. *Front. Endocrinol. (Lausanne)*. 2020. 11. P. 614533. doi: 10.3389/fendo.2020.614533.
6. Saravanan P., Diabetes in Pregnancy Working Group, Maternal Medicine Clinical Study Group, Royal College of Obstetricians and Gynaecologists. Gestational diabetes: opportunities for improving maternal and child health. *Lancet Diabetes Endocrinol*. 2020. 8 (9). P. 793–800. doi: 10.1016/S2213-8587(20)30161-3.
7. Dirar M. A., Doupis J. Gestational diabetes from A to Z. *World J. Diabetes*. 2017. V. 8 (12). P. 489–511.
8. Daly B., Toulis K. A., Thomas N., Gokhale K., Martin J., Webber J., et al. Increased risk of ischemic heart disease, hypertension, and type 2 diabetes in women with previous gestational diabetes mellitus, a target group in general practice for preventive interventions: a population-based cohort study. *PLoS Med*. 2018. 15. e1002488. <https://doi.org/10.1371/journal.pmed.1002488>.
9. Kramer C. K., Campbell S., Retnakaran R. Gestational diabetes and the risk of cardiovascular disease in women: a systematic review and meta-analysis. *Diabetologia*. 2019. 62. P. 905–914. <https://doi.org/10.1007/s00125-019-4840-2>.
10. Городенчук З. Б. Гестаційний діабет. Складні проблеми і невирішені питання. *З турботою про жінку*. 2017. №2 (77). <https://extempore.info/component/content/article/9-journal/959-hestatsiinyi-diabet-2.html?Itemid=357>.
11. Standards of Medical Care in Diabetes 2017. *Diabetes Care*. 2017. 40 (Supplement 1). S4-S5. [http://care.diabetesjournals.org/content/40/Supplement\\_1/S4](http://care.diabetesjournals.org/content/40/Supplement_1/S4).
12. Standards of Medical Care in Diabetes 2020. *Clin Diabetes*. 2020. 38 (1). P. 10–38. <https://diabetesjournals.org/clinical/article/38/1/10/32237/Standards-of-Medical-Care-in-Diabetes-2020>.
13. Мелліна І. М., Авраменко Т. В., Владимиров О. А., Владимірова Н. І. Фактори ризику розвитку гестаційного діабету. *Медичні аспекти здоров'я жінки*. 2016. №2 (98). С. 5–11.
14. Doran F. M. An exploratory study of physical activity and lifestyle change associated with pregnancy and gestational diabetes mellitus and the implications for health promotion interventions: thesis for the Degree of Doctor of Philosophy in Health and Human Sciences. Lismore, 2010, P. 50.

**References:**

1. Medvid', V. I. (2015). Tsukrovyy diabet i vahitnist' [Diabetes mellitus and pregnancy]. *Medychna hazeta «Zdorov"ya Ukrayiny» – Medical newspaper “Health of Ukraine”*. 104. <https://health-ua.com/article/18338-tcukrovij-dabet-ta-vagtntst>.
2. Avramenko, T. V., Mellina, I. M., Bykova, L. M. (2019). Hestatsiynny diabet: nadannya medychnoyi dopomohy pid chas vahitnosti. Metodychni rekomendatsiyi dlya akusheriv-hinekologiv, simeynykh likariv, terapevtiv ta endokrynologiv [Gestational diabetes: providing medical care during pregnancy. Methodological recommendations for obstetricians-gynecologists, family doctors, therapists and endocrinologists]. *Medychni aspekty zdorov"ya zhinky – Medical aspects of women's health*. 6 (127). 5–13.
3. Avramenko, T. V., Hovsyeyev, D. O., Yavir, V. S., Mellina, I. M. (2021). Hestatsiynny diabet: profilaktyka pid chas vahitnosti, skryninh i diahnozyka zakhvoryuvannya [Gestational diabetes: prevention during pregnancy, screening and diagnosis of the disease]. *Ukrayins'kyi zhurnal “Zdorov"ya zhinky” – Ukrainian magazine “Women's Health”*. 1 (157). 26–32.
4. Hod, M., Kapur, A., McIntyre, H.D., FIGO Working Group on Hyperglycemia in Pregnancy, FIGO Pregnancy and Prevention of early NCD Committee. (2019). Evidence in support of the International Association of Diabetes in pregnancy study groups' criteria for diagnosing gestational diabetes mellitus worldwide in 2019. *Am. J. Obstet. Gynecol.* 221 (2). 109–116. doi: 10.1016/j.ajog.2019.01.206.
5. McIntyre, H. D., Kapur, A., Divakar, H., Hod, M. (2020). Gestational Diabetes Mellitus- Innovative Approach to Prediction, Diagnosis, Management, and Prevention of Future NCD-Mother and Offspring. *Front. Endocrinol. (Lausanne)*. 11. 614533. doi: 10.3389/fendo.2020.614533.
6. Saravanan, P., Diabetes in Pregnancy Working Group, Maternal Medicine Clinical Study Group, Royal College of Obstetricians and Gynaecologists. (2020). Gestational diabetes: opportunities for improving maternal and child health. *Lancet Diabetes Endocrinol.* 8 (9). 793–800. doi: 10.1016/S2213-8587(20)30161-3.
7. Dirar, M. A., Doupis, J. (2017). Gestational diabetes from A to Z. *World J. Diabetes.* 8 (12). 489–511.
8. Daly, B., Toulis, K. A., Thomas, N., Gokhale, K., Martin, J., Webber, J., et al. (2018). Increased risk of ischemic heart disease, hypertension, and type 2 diabetes in women with previous gestational diabetes mellitus, a target group in general practice for preventive interventions: a population-based cohort study. *PLoS Med.* 15. e1002488. <https://doi.org/10.1371/journal.pmed.1002488>.
9. Kramer, C. K., Campbell, S., Retnakaran, R. (2019). Gestational diabetes and the risk of cardiovascular disease in women: a systematic review and meta-analysis. *Diabetologia.* 62. 905–914. <https://doi.org/10.1007/s00125-019-4840-2>.
10. Horodenchuk, Z. B. (2017). Hestatsiynny diabet. Skladni problemy i nevyrisheni pytannya [Gestational diabetes. Complex problems and unresolved issues]. *Z turbotoyu pro zhinku – With care for the woman*. 2 (77). <https://extempore.info/component/content/article/9-journal/959-hestatsiynny-diabet-2.html?Itemid=357>.
11. Standards of Medical Care in Diabetes 2017. (2017). *Diabetes Care.* 40 (Supplement 1). S4-S5. [http://care.diabetesjournals.org/content/40/Supplement\\_1/S4](http://care.diabetesjournals.org/content/40/Supplement_1/S4).
12. Standards of Medical Care in Diabetes 2020. (2020). *Clin Diabetes.* 38 (1). 10–38. <https://diabetesjournals.org/clinical/article/38/1/10/32237/Standards-of-Medical-Care-in-Diabetes-2020>.
13. Mellina, I. M., Avramenko, T. V., Vladymyrov, O. A., Vladymyrova, N. I. (2016). Faktory ryzyku rozvytku hestatsiynoho diabētu [Risk factors for the development of gestational diabetes]. *Medychni aspekty zdorov"ya zhinky – Medical aspects of women's health*. 2 (98). 5–11.
14. Doran, F. M. (2010). An exploratory study of physical activity and lifestyle change associated with pregnancy and gestational diabetes mellitus and the implications for health promotion interventions: thesis for the Degree of Doctor of Philosophy in Health and Human Sciences. Lismore, 50.

УДК: 616.98:578.834]-036.1-08:612.017.2

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4\(38\)-1402-1410](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4(38)-1402-1410)

**Соколенко Максим Олександрович** к.мед.н., доцент кафедри інфекційних хвороб та епідеміології, Буковинський державний медичний університет, вул. Головна 137, м. Чернівці, тел.: (050) 541-03-41, <https://orcid.org/0000-0002-7150-7146>

## ВИЗНАЧЕННЯ ТА ОЦІНКА РІВНЯ АДАПТАЦІЙНОГО НАПРУЖЕННЯ ОРГАНІЗМУ ХВОРИХ НА COVID-19

**Анотація.** Відповідно до звіту Всесвітньої організації охорони здоров'я (ВООЗ) про глобальну кризу в галузі охорони здоров'я, COVID-19, спричинений вірусом SARS-CoV-2, суттєво вплинув на здоров'я населення, системи охорони здоров'я та світову економіку [1-2]. Вірус є високонтагіозним і передається переважно повітряно-крапельним шляхом, що призвело до пандемії, яка вразила мільйони людей у всьому світі [3]. COVID-19 може проявлятися різними симптомами, починаючи від легких симптомів, схожих на грип, і закінчуючи важкими респіраторними захворюваннями і навіть смертю [4]. Крім того, особи з супутніми захворюваннями, такими як діабет, гіпертонія та ожиріння, наражаються на більший ризик важкого захворювання та смерті від COVID-19 [5]. Тому вкрай важливо захистити вразливі групи населення та надати їм належну медичну допомогу. Також було помічено, що люди, які спочатку мають легкі симптоми COVID-19, можуть також розвинути довгострокові ускладнення, які включають хронічну втому, респіраторні захворювання та неврологічні проблеми [6].

Встановлено, що тяжкість коронавірусної інфекції визначає адаптаційні спроможності організму хворих на COVID-19, за тяжкого перебігу активується синтез лімфоцитів, неспецифічних факторів імунного захисту із напруженням пристосувальних адаптаційних реакцій.

Виявлено, що серед носіїв диких алелей генів TMPRSS2 (С-алель; rs12329760), FGB (G-алель; rs1800790) та eNOS (Т-алель; rs2070744) переважають особи в зоні адаптаційного індексу підвищеної активації. Тоді як більшість пацієнтів-носіїв мутаційних алелей у гомозиготному стані знаходяться в зоні переактивації, що свідчить про імунологічно напружений розвиток і перебіг коронавірусної інфекції. Серед хворих із АА-генотипом гена FGB (G-алель; rs1800790) відсутні хворі з рівнем адаптаційних процесів діапазону реакції тренування. Натомість, домінують пацієнти із реакціями підвищеної активації та переактивації над спокійною активацією.

Виявлений вірогідний вплив на перебіг COVID-19 і розвиток неспецифічних адаптаційних реакцій супутніх ендокринопатій, дещо менший –



серцево-судинних патологій, де переважають хворі в зоні пристосувальних реакцій "підвищеної активації і переактивації", над такими у діапазоні реакцій "тренування і спокійної активації".

**Ключові слова:** COVID-19, SARS-CoV-2, поліморфізм генів, адаптаційна напруга, імунітет.

**Sokolenko Maksym Olexandrovych** PhD, Associate Professor of the Department of Infectious Diseases and Epidemiology, Bukovinian State Medical University Chernivtsi, Ukraine Chernivtsi, 137 Holovna St., tel.: (050) 541-03-41, <https://orcid.org/0000-0002-7150-7146>

### **DETERMINATION AND ASSESSMENT OF THE LEVEL OF ADAPTIVE STRESS IN PATIENTS WITH COVID-19**

**Abstract.** According to the World Health Organization's (WHO) report on the global health crisis, COVID-19, caused by the SARS-CoV-2 virus, has had a significant impact on public health, health systems, and the global economy [1-2]. The virus is highly infectious and is transmitted primarily through airborne droplets, which has led to a pandemic that has affected millions of people worldwide [3]. COVID-19 can present with a variety of symptoms, ranging from mild flu-like symptoms to severe respiratory illness and even death [4]. In addition, individuals with comorbidities such as diabetes, hypertension, and obesity are at greater risk of severe illness and death from COVID-19 [5]. Therefore, it is crucial to protect vulnerable populations and provide them with appropriate medical care. It has also been observed that people who initially have mild symptoms of COVID-19 may also develop long-term complications that include chronic fatigue, respiratory illness, and neurological problems [6].

It has been established that the severity of coronavirus infection determines the adaptive capacity of the body of patients with COVID-19; in severe cases, the synthesis of lymphocytes and nonspecific immune defense factors is activated, with the intensity of adaptive adaptive reactions.

It was found that among the carriers of wild-type alleles of the TMPRSS2 (C-allele; rs12329760), FGB (G-allele; rs1800790) and eNOS (T-allele; rs2070744) genes, individuals in the zone of adaptation index of increased activation predominate. Whereas most patients carrying mutational alleles in the homozygous state are in the zone of overactivation, which indicates an immunologically stressed development and course of coronavirus infection. Among patients with the AA genotype of the FGB gene (G-allele; rs1800790), there are no patients with the level of adaptive processes in the training response range. Instead, patients with reactions of increased activation and overactivation dominate over calm activation.

A probable influence on the course of COVID-19 and the development of nonspecific adaptive reactions of concomitant endocrinopathies was detected,



somewhat less - cardiovascular pathologies, where patients in the zone of adaptive reactions of "increased activation and overactivation" prevail over those in the range of reactions of "training and calm activation".

**Keywords:** COVID-19, SARS-CoV-2, gene polymorphism, adaptive stress, immunity.

**Постановка проблеми.** Доведено, що SARS-CoV-2 порушує нормальну імунну відповідь, що призводить до ослаблення імунної системи та неконтрольованої запальної реакції у важких і критичних пацієнтів з COVID-19. Оскільки пандемія продовжує розвиватися, передбачається, що розуміння механізмів імунної відповіді організму людини на проникнення та реплікацію SARS-CoV-2 з можливостями оцінки сформованого рівня адаптаційного напруження організму хворих буде корисним для пом'якшення негативних фізіологічних та психологічних наслідків хвороби [7]. У формуванні адаптаційної напруги організму хворих на COVID-19 провідну роль відіграють регуляторні системи організму: імунна, ендокринна та нервова [8]. Рівень адаптаційної напруги організму людини визначається кількістю імунокомпетентних клітин – лімфоцитів, а також найбільшою популяцією в периферійній крові сегментоядерних нейтрофільних лейкоцитів. Перші відіграють ключову роль у специфічному, а другі – у неспецифічному імунитеті [9]. Рівень адаптаційної напруги організму хворих на COVID-19, вплив SARS-CoV-2 на показники неспецифічної та імунологічної реактивності організму у залежності від поліморфізму генів TMRSS2 (rs12329760), FGB (rs1800790) та eNOS (rs2070744), від тяжкості клінічного перебігу коронавірусної інфекції та наявності супутньої патології не вивчалися.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Згідно із літературними даними, провідну роль у забезпеченні адаптаційної діяльності організму відіграє системи крові, яка є одним з найважливіших носіїв інформації про процеси, що протікають на рівні тканинних структур, а імунокомпетентні клітини периферичної крові дуже чутливі до змін внутрішнього та зовнішнього середовища проживання, внутрішнього стану організму (захворювань, стану мікробіоти та ін.). Зміни параметрів абсолютної та відносної кількості імунокомпетентних клітин периферичної крові можуть розширювати або ж навпаки лімітувати адаптивні можливості організму, так як енергетичний механізм посідає головне місце у процесах адаптації [10].

Прогностичне значення адаптаційного індексу за переважання тих чи інших адаптаційних реакцій організму являється особливо вагомим. Розрізняють наступні неспецифічні адаптаційні реакції організму: стрес, тренування, реакція спокійної адаптації, підвищеної активації та переактивації [11]. Зважаючи на це, в якості інтеграційного тесту використаний адаптаційний індекс, вирахований за співвідношенням відносного вмісту у периферичній крові лімфоцитів і сегментоядерних нейтрофільних гранулоцитів у гемограмі.

Кожній адаптаційній реакції відповідає свій діапазон значень адаптаційного індексу. При цьому високі значення адаптаційного індексу відповідають більше сприятливому до прогнозу перебігу захворювання та розвитку адаптаційної реакції організму. Адаптаційний індекс зростає у напрямку: «стрес» ← «тренування» ← «реакція спокійної активації» ← «реакція підвищеної активації» ← «переактивації» [12]. Цей факт дозволив нам використовувати адаптаційний індекс для контролю над розвитком захворювання і зміною неспецифічного і специфічного імунного захисту організму пацієнтів. Відзначається особлива роль гена *eNOS*, який детермінує продукцію багатофункціонального цитокіну, інтерлікіну-6 (*IL-6*), який посилює продукцію білків гострої фази (*CRP*, компоненти системи комплементу, фібриноген, гаптоглобулін, церелоплазмін та ін.) та індукує підвищення температури тіла, сприяє розвитку термінального диференціювання В-лімфоцитів і продукцію специфічних імуноглобулінів. *IL-6* у кооперації з іншими доімуними та імуними цитокінами сприяє проліферації і диференціюванню стовбурових клітин, активації  $CD^{4+}$  і  $CD^{8+}$  Т-лімфоцитів. *IL-6* – є головним індуктором реакції гострої фази запального процесу [13, 14]. Виходячи із вище вказаного використання оцінки адаптивних реакцій дасть змогу здійснити індивідуальний підхід до визначення адекватності адаптаційних можливостей хворих на COVID-19 із врахуванням генів, генотипів, мутацій, супутніх захворювань, тяжкості клінічного перебігу тощо.

**Мета статті** полягала у визначенні та проведенні оцінки рівня адаптаційного напруження організму хворих на COVID-19.

**Виклад основної частини.** Динаміка показників абсолютної та відносної кількості імунокомпетентних клітин (ІКК) периферичної крові визначає адаптивні можливості організму. При цьому високі значення АІ відповідають більш сприятливому прогнозу перебігу захворювання, його контролю і зміною неспецифічного і специфічного імунного захисту організму пацієнтів.

Результати дослідження рівня адаптаційного напруження організму хворих на коронавірусну інфекцію залежно від поліморфізму генів *TMPRSS2* (rs12329760), *FGB* (rs1800790) та *eNOS* (rs2070744) наведено в таблиці 1.

За значенням АІ у хворих на коронавірусну інфекцію діапазон адаптаційного процесу знаходиться у 15,62% (n=15) пацієнтів у межах реакції тренування, у 25,0% (n=24) – реакції спокійної активації, у 38,54% (n=37) осіб – реакції підвищеної активації, у 20,83% (n=20) – зоні переактивації. Оскільки більш високі значення АІ відповідають напруженому розвитку коронавірусної інфекції, то слід очікувати більш сприятливого перебігу недуги у носіїв немутаційних *C*-алеля гена *TMPRSS2* (rs12329760), *G*-алеля гена *FGB* (rs1800790) та *T*-алеля гена *eNOS* (rs2070744), де переважають особи в зоні АІ підвищеної активації – на 89,19% ( $\chi^2=58,86$ ;  $p<0,001$ ), 67,59% ( $\chi^2=33,78$ ;  $p<0,001$ ) і 72,97% ( $\chi^2=39,41$ ;  $p<0,001$ ) відповідно. Тоді як відносна більшість

пацієнтів-носіїв мутаційних алелей у гомозиготному стані знаходились у зоні переактивації.

Таблиця 1

**Рівень адаптаційного напруження організму хворих на коронавірусну інфекцію залежно від поліморфізму генів *TMPRSS2* (rs12329760), *FGB* (rs1800790), *eNOS* (rs2070744)**

Ген	Генотип	Адаптаційний індекс	Діапазони адаптаційних реакцій				
			Стрес	Тренування (%)	Спокійної активації (%)	Підвищеної активації (%)	Переактивації (%)
<i>TMPRSS2</i> (C/T), n (%)	CC	0,78 ± 0,37	0	8 (16,67)	8 (16,67)	23 (45,83)	10 (20,83)
	CT	0,72 ± 0,48	0	6 (15,79)	12 (31,58)	12 (31,58)	8 (21,05)
	TT	0,74 ± 0,27	0	1 (11,11)	4 (44,44)	2 (22,22)	2 (22,22)
<i>FGB</i> (455G>A), n (%)	GG	0,75 ± 0,51	0	13 (30,23)	5 (11,90)	15 (35,00)	9 (21,43)
	AG	0,75 ± 0,34	0	2 (4,65)	17 (39,53)	16 (37,21)	8 (18,61)
	AA	0,89 ± 0,37	0	0	2 (18,18)	6 (54,55)	3 (27,27)
<i>eNOS</i> (T-786C), n (%)	TT	0,72 ± 0,09	0	6 (16,22)	10 (27,03)	17 (45,95)	4 (10,81)
	CT	0,80 ± 0,18	0	6 (15,0)	9 (22,50)	15 (37,50)	10 (25,0)
	CC	0,82 ± 0,15	0	3 (16,67)	5 (27,78)	5 (27,78)	6 (31,58)

У пацієнтів із AA-генотипом гена *FGB* (455G>A) не виявили жодного із рівнем адаптаційних процесів діапазону реакції тренування. Натомість, домінували пацієнти в діапазоні реакцій підвищеної активації (54,55%) і переактивації (27,27%), ніж спокійної активації (18,18%) на 63,64% ( $\chi^2=8,91$ ;  $p=0,003$ ).

Не встановили стресової зони реакцій у жодного обстеженого хворого із COVID-19, що є позитивним у розвитку захворювання. Загалом (n=204) у більшості (n=118) хворих адаптаційні процеси розвивалися у найвищому діапазоні підвищеної активації та переактивації, що відповідає більш сприятливим умовам для позитивного прогнозу захворювання.

Наведено результати досліджень рівня адаптаційного напруження організму хворих на коронавірусну інфекцію (n=204) залежно від ступеня тяжкості перебігу захворювання в таблиці 2. Серед обстежених 16,67% (n=34) осіб знаходились у діапазоні адаптації "тренування", 25,49% (n=52) – у межах реакції спокійної активації, 37,22% (n=76) осіб – у зоні реакції підвищеної активації, 20,59% (n=42) хворих – у зоні переактивації.

Таблиця 2

**Рівень адаптаційного напруження організму хворих на коронавірусну інфекцію за ступенем тяжкості**

Тяжкість перебігу	Адаптаційний індекс (M+m)	Діапазони адаптаційних реакцій				
		Стрес (%)	Тренування (%)	Спокійної активації (%)	Підвищеної активації (%)	Переактивації (%)
Легкий перебіг, n=60	0,60 ± 0,18	0	12 (20,00)	24 (40,00)	24 (40,00)	0
Помірний перебіг, n=72	0,59 ± 0,37	0	22 (30,56)	24 (33,33)	22 (30,56)	4 (5,55)
Тяжкий перебіг, n=72	1,12 ± 0,37	0	0	4 (5,55)	30 (41,67)	38 (52,78)

Тяжкий клінічний перебіг COVID-19 визначає адаптаційні спроможності організму хворих: за легкого та помірною перебігу коронавірусної інфекції рівень адаптаційного індексу знаходиться у 66,12% осіб (n=70) у діапазоні тренування і спокійної активації, а за тяжкого перебігу у 94,44% осіб (n=68) він досягає найвищого показника діапазонів підвищеної активації і переактивації, перевищуючи аналогічний у групах легкого і помірною перебігу на 56,56% ( $\chi^2=30,57$ ;  $p<0,001$ ): 37,88% проти 94,44%.

За легкого та помірною перебігу коронавірусної інфекції індивідуальний рівень адаптаційного напруження можливо викласти у наступний ряд: стрес = 0, реакція на тренування < реакція спокійної активації = реакції підвищеної активації.

За тяжкого перебігу у більшості хворих рівень адаптаційного напруження знаходиться вище зони підвищеної активації, що є захисною реакцією з підвищеною продукцією лімфоцитів, неспецифічних факторів імунного захисту і вказує про можливий сприятливий прогноз перебігу захворювання.

Результати досліджень рівня адаптаційного напруження організму хворих на коронавірусну інфекцію залежно від коморбідної ендокринної, серцево-судинної патології та інших супутніх захворювань наведено в таблиці 3. На тлі COVID-19 міксована супутня патологія (захворювання ЛОР органів, верхніх дихальних шляхів, шлунково-кишкового тракту, периферійних судин, ХХН, колагенози та інші хронічні хвороби) справляла незначний вплив на рівень адаптаційного напруження: майже на паритетних умовах були хворі в діапазоні реакцій "тренування" і "спокійної активації" (52,63%) проти таких із "підвищеною активацією і переактивацією" (47,37%;  $\chi^2=0,21$ ;  $p=0,647$ ).

За супутньої серцево-судинної та, особливо, ендокринної патології переважали хворі в зоні адаптаційного напруження "підвищеної активації і



переактивації", над такими у діапазоні реакцій "тренування і спокійної активації": 56,10% проти 43,90% ( $\chi^2=1,22$ ;  $p=0,269$ ) та 78,26% проти 21,74% ( $\chi^2=14,70$ ;  $p<0,001$ ) відповідно.

Таблиця 3

**Рівень адаптаційного напруження організму хворих на коронавірусну інфекцію з урахуванням супутньої патології**

Супутня патологія	Адаптаційний індекс (M+m)	Діапазони адаптаційних реакцій				
		Стрес (%)	Тренування (%)	Спокійної активації (%)	Підвищеної активації (%)	Переактивації (%)
Ендокринна патологія, n=46	0,98±0,41	0	4 (8,70)	6 (13,04)	16 (34,78)	20 (43,48)
Серцево-судинна патологія, n=82	0,71±0,21	0	16 (19,51)	20 (24,39)	34 (41,46)	12 (14,64)
Інші супутні захворювання, n=76	0,67±0,19	0	14 (18,42)	26 (34,21)	26 (34,21)	10 (13,16)

**Висновки.**

1. Особливості клінічного перебігу COVID-19, а саме його тяжкість визначає адаптаційні спроможності організму хворих на COVID-19: за легкого та помірного перебігу коронавірусної інфекції рівень AI у 66,12% осіб знаходиться в діапазоні тренування і спокійної активації, а за тяжкого перебігу у 94,44% осіб він сягає найвищого показника діапазонів підвищеної активації і переактивації, перевищуючи аналогічний у групах легкого і помірного перебігу на 56,56% ( $\chi^2=30,57$ ;  $p<0,001$ ). Наведені результати свідчать, що за тяжкого перебігу активується синтез лімфоцитів, неспецифічних факторів імунного захисту із напруженням пристосувальних адаптаційних реакцій.

У більшості хворих на коронавірусну інфекцію (57,84%) адаптаційні процеси розвиваються у найвищому діапазоні "підвищеної активації" та "переактивації", що вказує загалом на позитивний прогноз захворювання. Жоден обстежений хворий не перебуває у "стресовій" зоні реакцій адаптації, що також має сприятливий прогноз для перебігу недуги.

2. Серед носіїв алелей генів *FGB* (G-алель; rs1800790), *TMPRSS2* (C-алель; rs12329760) та *eNOS* (T-алель; rs2070744) переважають особи в зоні адаптаційного індексу підвищеної активації – на 89,19% ( $\chi^2=58,86$ ;  $p<0,001$ ), 67,59% ( $\chi^2=33,78$ ;  $p<0,001$ ) і 72,97% ( $\chi^2=39,41$ ;  $p<0,001$ ). Тоді як більшість пацієнтів-носіїв мутаційних алелей у гомозиготному стані знаходяться в зоні переактивації, що свідчить про імунологічно напружений розвиток і перебіг коронавірусної інфекції.

У пацієнтів із АА-генотипом гена *FGB* (455G>A) відсутні такі з рівнем адаптаційних процесів діапазону реакції тренування. Натомість, домінують пацієнти із реакціями підвищеної активації та переактивації над спокійною активацією на 63,64% ( $\chi^2=8,91$ ;  $p=0,003$ ).

3. Встановлений вірогідний вплив на розвиток коронавірусної інфекції і наявність неспецифічних адаптаційних реакцій мають супутні ендокринопатії, дещо менший – серцево-судинна патологія, де переважають хворі в зоні пристосувальних реакцій "підвищеної активації і переактивації", над такими у діапазоні реакцій "тренування і спокійної активації" на 56,52% ( $\chi^2=14,70$ ;  $p<0,001$ ) і 12,2% ( $\chi^2=1,22$ ;  $p=0,269$ ) відповідно.

### Література:

1. Severe Acute Respiratory Syndrome Coronavirus 2 (SARS-CoV-2): An overview of viral structure and host response / I Astuti. *Diabetes & Metabolic Syndrome: Clinical Research & Reviews*. 2020. Vol. 14, no. 4. P. 407-412. doi: 10.1016/j.dsx.2020.04.020.
2. Design of a multi-epitope vaccine against SARS-CoV-2 using immunoinformatics approach / S.Sanami et al. *International journal of biological macromolecules*.2020. Vol. 164, P. 871-883. doi: 10.1016/j.ijbiomac.2020.07.117.
3. Pandemic programming: How COVID-19 affects software developers and how their organizations can help / Ralph, P. *Empirical software engineering*. 2020. Vol. 25, P. 4927-4961. DOI:10.1007/s10664-020-09875-y
4. Comprehensive review of coronavirus disease 2019 (COVID-19) / S. Chauhan *Biomedical journal* 2020. Vol. 43. P. 334-340. doi: 10.1016/j.bj.2020.05.023.
5. Geographies of the COVID-19 pandemic / Rose-Redwood et al. *Dialogues in Human Geography*. 2020. . Vol. 10 no. 2 P. 97-106. <https://doi.org/10.1177/2043820620936050>
6. World Health Organization. WHO Director-General's Opening Remarks At the Media Briefing on COVID-19. <https://www.who.int/director-general/speeches/detail/who-director-general-s-opening-remarks-at-the-media-briefing-on-covid-19---11-march-2020>
7. Transmission of COVID-19 virus by droplets and aerosols: A critical review on the unresolved dichotomy / M. Jayaweera et al. *Environmental research*. 2020. Vol.188. P. 109-118. doi: 10.1016/j.envres.2020.109819
8. A review of COVID-19 (Coronavirus Disease-2019) diagnosis, treatments and prevention / S. Ahmad. *Authorea Preprints*. 2022. DOI: 10.22541/au.166012143.33773733/v1
9. COVID-19 and comorbidities: Deleterious impact on infected patients. / H. Ejaz et al. *Journal of infection and public health*. 2022. Vol. 13 no. 2. P. 1833-1839. doi: 10.1016/j.jiph.2020.07.014.
10. COVID-19: from an acute to chronic disease? Potential long-term health consequences. / V. Higgins et al. *Critical reviews in clinical laboratory sciences*. 2021. Vol. 58 no. 5. P. 297-310. DOI: 10.1080/10408363.2020.1860895
11. Adaptive capacity: A qualitative study of midlife Australian women's resilience during COVID-19 / E. Huppertz et al. *SSM-Mental Health*. 2022. Vol.2. P. 1008-1019. DOI: 10.3167/IJSQ.2021.11010217
12. The extended autonomic system, dyshomeostasis, and COVID-19 / D. S. Goldstein. *Clinical Autonomic Research*. 2020. Vol. 30. No. 4. P. 299-315. doi: 10.1007/s10286-020-00714-0
13. COVID-19: immunopathogenesis and Immunotherapeutics / L. Yang. *Signal transduction and targeted therapy*. 2020. Vol. 5.no. 1. P. 128. doi: 10.1038/s41392-020-00243-2

### References:

1. Astuti, I. (2020). Severe Acute Respiratory Syndrome Coronavirus 2 (SARS-CoV-2): An overview of viral structure and host response. *Diabetes & Metabolic Syndrome: Clinical Research & Reviews*, 14(4), 407-412.
2. Sanami, S., Zandi, M., Pourhossein, B., Mobini, G. R., Safaei, M., Abed, A., ... & Alizadeh, M. (2020). Design of a multi-epitope vaccine against SARS-CoV-2 using immunoinformatics approach. *International journal of biological macromolecules*, 164, 871-883.
3. Ralph, P., Baltes, S., Adisaputri, G., Torkar, R., Kovalenko, V., Kalinowski, M., ... & Alkadhi, R. (2020). Pandemic programming: How COVID-19 affects software developers and how their organizations can help. *Empirical software engineering*, 25, 4927-4961.
4. Chauhan, S. (2020). Comprehensive review of coronavirus disease 2019 (COVID-19). *Biomedical journal*, 43(4), 334-340.
5. Rose-Redwood, R., Kitchin, R., Apostolopoulou, E., Rickards, L., Blackman, T., Crampton, J., ... & Buckley, M. (2020). Geographies of the COVID-19 pandemic. *Dialogues in Human Geography*, 10(2), 97-106.
6. World Health Organization. WHO Director-General's Opening Remarks At the Media Briefing on COVID-19. <https://www.who.int/director-general/speeches/detail/who-director-general-s-opening-remarks-at-the-media-briefing-on-covid-19---11-march-2020>
7. Jayaweera, M., Perera, H., Gunawardana, B., & Manatunge, J. (2020). Transmission of COVID-19 virus by droplets and aerosols: A critical review on the unresolved dichotomy. *Environmental research*, 188, 109819.
8. Ahmad, S. (2022). A review of COVID-19 (Coronavirus Disease-2019) diagnosis, treatments and prevention. *Authorea Preprints*.
9. Ejaz, H., Alsrhani, A., Zafar, A., Javed, H., Junaid, K., Abdalla, A. E., ... & Younas, S. (2020). COVID-19 and comorbidities: Deleterious impact on infected patients. *Journal of infection and public health*, 13(12), 1833-1839.
10. Higgins, V., Sohaei, D., Diamandis, E. P., & Prassas, I. (2021). COVID-19: from an acute to chronic disease? Potential long-term health consequences. *Critical reviews in clinical laboratory sciences*, 58(5), 297-310.
11. Huppertz, E., Lunnay, B., Foley, K., Miller, E. R., Warin, M., Wilson, C., ... & Ward, P. R. (2022). Adaptive capacity: A qualitative study of midlife Australian women's resilience during COVID-19. *SSM-Mental Health*, 2, 100080.
12. Goldstein, D. S. (2020). The extended autonomic system, dyshomeostasis, and COVID-19. *Clinical Autonomic Research*, 30(4), 299-315.
13. Yang, L., Liu, S., Liu, J., Zhang, Z., Wan, X., Huang, B., ... & Zhang, Y. (2020). COVID-19: immunopathogenesis and Immunotherapeutics. *Signal transduction and targeted therapy*, 5(1), 128.

УДК 613.84

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4\(38\)-1411-1423](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4(38)-1411-1423)

**Хоменко Ірина Михайлівна** доктор медичних наук, професор, завідувач кафедри громадського здоров'я, епідеміології та екології, Національний університет охорони здоров'я України імені П. Л. Шупика, <https://orcid.org/0000-0002-8412-6393>

**Скіпальський Андрій Петрович** аспірант кафедри громадського здоров'я, епідеміології та екології, Національний університет охорони здоров'я України імені П. Л. Шупика, <https://orcid.org/0009-0001-3599-7918>

## **НІКОТИН ЯК ФАКТОР ЗАЛЕЖНОСТІ ТА ФАКТОР РИЗИКУ ДЛЯ ЗДОРОВ'Я В КОНТЕКСТІ КОНТРОЛЮ НАД ТЮТЮНОМ**

**Анотація.** Тривалий час політика боротьби із вживанням тютюнових виробів, здається, створила обґрунтовано небезпечний імідж усім видам тютюнових виробів. Обізнаність дорослого населення щодо небезпеки вживання тютюну в Україні є на рівні 92,7%, але приблизно чверть населення залишаються курцями. І хоча успіхи у боротьбі проти тютюну очевидні як на глобальному, так і на регіональному рівнях, на планеті стає все більше курців та споживачів нікотинових виробів. Відносно повільний глобальний прогрес у подоланні тютюнової залежності частково пояснюється появою широкого асортименту різноманітних пристроїв споживання тютюну та нікотину, які активно рекламуються молоді. Тому, у політиці громадського здоров'я щодо тютюну акцент переноситься на корінь проблеми – регулювання нікотину та нікотинову залежність. У жовтні 2023 року Всесвітня Федерація Серця опублікувала аналітичний звіт «Нікотин і серцево-судинне здоров'я: коли отрута викликає залежність». Цей документ розглядає небезпеку вживання нікотину як такого, та скеровує увагу фахівців та стейкхолдерів сфери громадського здоров'я на небезпеку вживання цієї речовини в контексті розповсюдження різноманітних засобів його доставки в організм.

В Україні тривалий час, аж до кінця 2021 року, законодавство ніяк не регулювало ринок електронних сигарет. У цей період поширеність вживання цих нікотиновмісних продуктів серед молоді сягнула 18,4% у 2017 році. Комплексні законодавчі заходи набули чинності уже після повномасштабного вторгнення росії в Україну у лютому 2022 року, а розробка та затвердження підзаконних актів тривало протягом майже двох років. Законодавство також ефективно регулює усі види нікотиновмісних виробів, але очевидні ще певні обмеження в імплементації законодавства. Ці обмеження пов'язані із триваючою війною та спроможністю державних інституцій здійснювати свої моніторингові та контролюючі функції.



**Ключові слова:** контроль над тютюном, нікотин і залежність, небезпека нікотину для молоді, електронні сигарети, громадське здоров'я, антитютюнове законодавство України.

**Khomenko Iryna Mykhaylivna MD**, Professor, Head of the Department of Public Health, Epidemiology and Ecology, Shupyk National Healthcare University of Ukraine, <https://orcid.org/0000-0002-8412-6393>

**Skipalskyi Andrii Petrovych MSc** Public Health, PhD student at the the Department of Public Health, Epidemiology and Ecology, Shupyk National Healthcare University of Ukraine, <https://orcid.org/0009-0001-3599-7918>

## **NICOTINE AS AN ADDICTION AND HEALTH RISK FACTOR IN THE CONTEXT OF TOBACCO CONTROL**

**Abstract.** For a long time, anti-tobacco policies seem to have created a reasonably dangerous image of all types of tobacco products. For example, public awareness of the risk of tobacco use in Ukraine was at the level of 92.7%. Although successes in the fight against tobacco are evident both at the global and regional levels, there are more and more smokers and consumers of nicotine products on the planet. Relatively slow global progress in overcoming tobacco addiction is partly explained by the emergence of a wide range of various devices for tobacco and nicotine consumption, which are actively advertised to young people. Therefore, in public health tobacco control policies, the emphasis is being shifted to the core of the problem - the regulation of nicotine products. In October 2023, the World Heart Federation published a Policy Brief – “Nicotine and Cardiovascular Health: When the Poison Becomes Addictive”. This document considers the dangers of nicotine use as such. It directs the attention of experts and stakeholders in the field of public health to the risks of using this substance in the context of the spread of various means of its delivery into the body.

In Ukraine, the legislation did not regulate the electronic cigarette market until the end of 2021. During this period, the prevalence of the use of these nicotine-containing products among young people reached 18.4% in 2017. Comprehensive legislative measures came into force already after Russia's full-scale invasion of Ukraine in February 2022, and the development and approval of by-laws continued for almost two years. The new legislation effectively regulates all types of nicotine-containing products, but certain limitations in implementing the legislation are evident. These limitations are related to the ongoing war and the ability of state institutions to carry out their monitoring and control functions.

**Keywords:** tobacco control, nicotine and addiction, the dangers of nicotine for young people, electronic cigarettes, public health, anti-tobacco legislation of Ukraine.

**Постановка проблеми:** нікотин та нікотинова залежність. Вживання тютюну – загально визнаний поведінковий фактор ризику захворюваності на неінфекційні хвороби, що призводить до передчасної смерті понад 8 мільйонів осіб (ВООЗ, 2022)[1]<sup>i</sup>. Успіхи у боротьбі проти тютюну очевидні як на глобальному, так і на регіональному рівнях, але на планеті стає все більше курців та споживачів нікотинових виробів через стрімке зростання населення (Мюррей С., та інші)[2]<sup>ii</sup>. Сучасні тенденції в політиці контролю над тютюном акцент поступово переноситься на корінь проблеми – нікотинову залежність.

Нікотин – це речовина, яка міститься в тютюнових виробах, викликає залежність та спонукає до продовження вживання тютюнових виробів. ВООЗ відносить нікотинову залежність до МКХ-11 та визначає як неможливість контролю вживання нікотину, *що виникає внаслідок періодичного або постійного його вживання, і може проявлятися у вигляді порушення здатності контролювати вживання нікотину, надання більшого пріоритету вживанню над іншими видами діяльності та невпинності вживання нікотину, незважаючи на шкоду або негативні наслідки* [3]<sup>iii</sup>.

Механіка виникнення нікотинової залежності давно відома. Пічотто М. Р. та інші (1998) описали цей процес так, що нікотин у головному мозку зв'язується з нікотиновими ацетилхоліновими рецепторами, і це призводить до вивільнення дофаміну - нейромедіатора, який бере участь у відчутті задоволення[4]<sup>iv</sup>. Санурі У. та інші (2011) стверджують, що перший досвід вживання нікотину дійсно може призвести до виникнення «приємних» ефектів, однак, наступні повторні прийоми нікотину для підтримки цих ефектів потрібні уже у більших дозах через ефект «звикання»[5]<sup>v</sup>. З часом це може призвести до неконтрольованого вживання нікотину, що є типовою ознакою залежності. Більше того, у споживачів нікотину з часом спостерігається зменшення вивільнення нейромедіаторів (дофаміну, серотоніну) за відсутності нікотину, і відповідно - неприємні симптоми абстиненції.

Тривалий час виробники тютюнових виробів доводили, що нікотин не є шкідливим, а хвороби, пов'язані з курінням, виникають від токсичних хімічних речовин та канцерогенів, що містяться в тютюновому димі (Бекер Р., 2019)[6]<sup>vi</sup>. І тому, тютюнова індустрія активно просуває новітні тютюнові вироби для електричного нагрівання, які нібито не згоряють, а також нікотиномісткі вироби - електронні сигарети (ФМІ, 2023 [7]; ВООЗ, 2019 [8])<sup>vii</sup>. Утім, наукові дані свідчать про те, що нікотин далеко не безпечний, а його вживання може завдавати шкоди багатьом органам, зокрема дихальній та серцево-судинній системам людського організму.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій:** нікотин та ризику для здоров'я.

Окрім традиційних тютюнових виробів, таких як сигарети, сигари, сигарили або тютюн для кальяну, споживачі отримують нікотин шляхом

використання електронних сигарет (е-сигарет). За визначенням ВООЗ, електронні сигарети або вейпи – це електронні системи доставки нікотину або ЕСДН. Ці пристрої характеризуються великим розмаїттям, мають живлення від батарей, що нагрівають нікотиновмісну рідину, гель або тверду речовину для створення аерозолі. Цей аерозоль, із різним вмістом нікотину, і вдихає користувач ЕСНД. Деякі е-сигарети здатні доставляти нікотин в концентраціях, порівнянних з концентрацією нікотину в традиційних сигаретах (Б'янко Е. та інші, 2021)[9]<sup>ix</sup>.

Переважає більшість тютюнових і нікотинових виробів, які наразі наявні на ринку, містять нікотин, отриманий з тютюнового листя. В останні роки, завдяки розвитку процесу хімічного синтезу, більш доступним та економічно вигіднішим стає синтетичний нікотин. Також, синтетичний нікотин можуть використовувати виробники в обходження існуючих обмежувальних норм законодавства.

Вживання нікотину має значні ризики для серцево-судинної системи. Наприклад, нікотин в організмі активує симпатичну нервову систему і сприяє вивільненню катехоламінів; що призводить до підвищення пульсу, тону судин, кров'яного тиску, скоротної здатності міокарда і додаткової потреби міокарда в кисні (Доротео У. та інші, 2023)[10]<sup>x</sup>.

Вживання нікотину негативно впливає на тонус судин і може сприяти, наприклад, зниженню постачання міокарда киснем і спазму коронарних артерій (Чернін Дж., Вальдгер К., 2003)[11]<sup>xi</sup>. Нікотин викликає ендотеліальну дисфункцію (порушення функції клітинної оболонки артерій, яке призводить до звуження артерій), спричиняє різні патологічні стани, такі як атеросклероз, артеріальна гіпертензія, гіперхолестеринемія, хронічна серцева недостатність, цукровий діабет (Федонюк Л., 2019)[12]<sup>xii</sup>. Нікотин підвищує рівні холестерину - ліпопротеїдів низької щільності та кров'яний тиск (Шрініваса Рао Ч. та Субаш Е., 2013)[13]<sup>xiii</sup>. Підтверджено зв'язок вживання нікотину з ішемічною хворобою серця, серцевою аритмією (шлуночкова тахікардія) і тромбозом (Он Д. та інші, 2019)[14]<sup>xiv</sup>. Регулярне вживання е-сигарет підвищує ризики виникнення інфаркту міокарда (Алзарані Т. та інші, 2019)[15]<sup>xv</sup>.

Нікотин є особливо небезпечним для здоров'я молоді (Коннот Д. С. та інші, 2011)[16]<sup>xvi</sup>. В підлітковому віці вживання нікотину підвищує ризики вживання інших наркотичних речовин та проблем із психічним здоров'ям. Інігуес С. Д. та інші (2009) доводять, що вплив нікотину може призвести до змін в головному мозку та поведінці, зокрема до збільшення ефектів задоволення від вживання інших наркотичних речовин, зменшення рівня уваги та розладів настрою[17]<sup>xvii</sup>. Леслі Ф. М. (2020) надає докази прямого зв'язку між вживанням ЕСДН та вживанням психоактивних речовин, проблемами з психічним здоров'ям та імпульсивністю підлітків[18]<sup>xviii</sup>. Доротео У та інші (2023) пов'язують вплив нікотину в підлітковому віці з



такими когнітивними порушеннями, як зменшення концентрації уваги, підвищення імпульсивності, депресія[10]. З початком використання е-сигарет також пов'язують зниження академічної успішності (Дерфілд Ф. Т. та інші, 2023)[19]<sup>xix</sup>. Mishra A. та інші (2015) додають що із впливом нікотину пов'язується зміна клітинного імунітету, підвищення ризику респіраторних і шлунково-кишкових розладів, канцерогенез та розвиток пухлин, а також негативні наслідки для репродуктивного здоров'я та здоров'я плоду[20]<sup>xx</sup>. Нікотин, є токсичною речовиною, здатною отруїти людину при пероральному застосуванні. За даними Європейської Комісії тільки за період 2012 – 2015 у восьми країнах ЄС зареєстровано 277 випадків отруєнь нікотинном дітей, в основному через необережне поводження з рідинами для е-сигарет (Європейська комісія, 2016)[21]<sup>xxi</sup>.

Цей список посилань можна продовжувати, однак, вчені сходяться у висновку, що необхідні подальші лонгitudні дослідження оцінки наслідків вживання ЕСДН на здоров'я підлітків та молоді. Тим паче, що більшість хронічних курців починають курити та вживати нікотин до 21 року (Національний центр попередження хронічних хвороб та промоції здоров'я, США, 2014)[22]<sup>xxii</sup>.

**Мета статті** – оцінити ризику вживання нікотину для здоров'я молоді безвідносно до вживання тютюнових виробів, звернути увагу розробників, політики з контролю над тютюном на необхідність жорсткого регулювання нікотину та нікотиномістких виробів.

**Виклад основного матеріалу:** актуальність питання для України. Як уже зазначалося, у політиці громадського здоров'я щодо контролю над тютюном акцент переноситься на корінь проблеми – регулювання нікотину та нікотинових продуктів, в тому числі – е-сигарет (Зеллер М., 2019)[23]<sup>xxiii</sup>. Поширеність використання ЕСДН серед дорослих значно відрізняється залежно від країни. Станом на 2020 рік, найвищі з оціночних показників поширеності вживання становили 8–11% (Теграні Х. та інші, 2022)[24]<sup>xxiv</sup>. Україна, на жаль, не стала виключенням у цих процесах, і тому актуальність цього питання полягає в наступному.

Тривалий час, аж до 2021 року, ЕСДН ніяк не регулювалися в Україні. З моменту появи е-сигарет на ринку поширеність їх вживання серед підлітків, за різними оцінками, зросло до 18,4% у 2017 році (GYTS, 2017)[25]<sup>xxv</sup> або 12% у 2019 (ESPAD, 2019)[26]<sup>xxvi</sup>. З великою ймовірністю, вживання продовжувало зростати у наступні роки за відсутності регулювання, наявності реклами та доступності цих продуктів. Щодо дорослого населення, то споживачами е-сигарет у 2017 році були 1,7% (GATS, 2017)[27]<sup>xxvii</sup>, а за даними опитування у 2023 році, споживачами е-сигарет були 3% дорослого населення (WHO, 2023)[28]<sup>xxviii</sup>.

З набуттям чинності комплексного антитютюнового законодавства, покликаного обмежити в тому числі і вживання електронних сигарет, держава



очікує зниження поширеності вживання тютюнових та нікотинових виробів (ВРУ, 2023)[29]<sup>xxxix</sup>. Більшість цих норм відповідають вимогам Директиви ЄС 2014/40/ЄС[30]<sup>xxx</sup>. Згідно звіту Європейської комісії за 5 років, з моменту зміни законодавства ЄС у 2016 році, поширеність куріння серед дорослого населення знизилась на 12,5%, а серед молоді - впала з 25% до 20%. У той же час у звіті йдеться про зростання вживання е-сигарет серед молоді (Європейська комісія, 2021)[31]<sup>xxxi</sup>.

Україна перебуває в надважкій ситуації гуманітарної кризи, спричиненої тривалою війною. Яким буде ефект для громадського здоров'я від оновленого антитютюнового законодавства у цей період – невідомо. Досвід попередніх тривалих гуманітарних криз дає підстави вважати, що такі заходи можуть бути менш ефективними, а поширеність куріння – зростати (Секретаріат РКБТ, 2018)[32]<sup>xxxii</sup>.

Для забезпечення ефективних та довгострокових заходів щодо захисту населення від тютюну, потрібно усвідомити необхідність впровадження політик з контролю за нікотином. Національне законодавство України ефективно регулює тютюнові та нікотинові вироби[33]<sup>xxxiii</sup>. Розглянемо декілька аспектів.

Законодавче регулювання електронних сигарет включає однакові норми як для нікотиновмісних продуктів (рідин) так і рідин без нікотину. Цікаво, що ця норма відрізняється від Директиви 2014/40/ЄС, в якій жорсткі обмеження запроваджені тільки для е-сигарет з рідинами, які містять нікотин. Мета такого підходу в Україні – це полегшення державного нагляду та контролю за обігом цих продуктів. Наприклад, заборона усіх форм реклами та спонсорства ЕСДН розповсюджується на всі види виробів – нікотиновмісні та без нікотину.

Законодавче визначення нікотину включає синтетичний нікотин, чим закривається питання можливих законодавчих прогалин. Окрім цього, визначення залежності від тютюну чітко пов'язане з нікотиновою залежністю.

Запроваджено наступні обмеження вмісту нікотину: в одній сигареті - до 1 міліграма; у рідинах для е-сигарет - до 20 міліграмів в 1 мілілітрі.

Заборонено розміщувати інформацію про вміст нікотину на упаковках сигарет, як таку, що може вводити в оману споживача; заборонено використовувати добавки, що полегшують вдихання диму або засвоєння нікотину; у сигаретах заборонено використовувати фільтри, папір або капсули, що містить нікотин. На упаковках ЕСДН мають бути розміщені попереджувальні надписи, зокрема – «Цей виріб містить нікотин - речовину, що викликає сильну залежність».

Рідини для ЕСДН обкладаються акцизним податком (незалежно від вмісту нікотину) – 10000 грн за 1 літр, що має на меті знизити доступність цих виробів для споживачів<sup>xxxiv</sup>. Безперечно позитивним кроком є зміни до Податкового кодексу України на початку 2024 року, які, серед іншого, визначили нову товарну групу, до якої має застосовуватися акцизний податок,

а саме - «інші нікотиновмісні продукти для орального застосування» (ВРУ, 2024)[35]<sup>xxxv</sup>. Такими продуктами в Україні є нікотинові паучі, які мають від 4 до 17 міліграм нікотину в одному паучі 0,7 грамів[36]<sup>xxxvi</sup>.

Усі ці та інші норми відповідають кращим практикам та очікувано мають мати позитивний вплив на скорочення споживання та вплив нікотину на молодь та доросле населення. Однак, викликом є забезпечення державного контролю за дотриманням антитютюнового законодавства, що здійснюється Держпродспоживслужбою України, щодо вмісту нікотину у звичайних та електронних сигаретах, наприклад.

Протягом 2023 року Міністерство охорони здоров'я (МОЗ) України, у співпраці із Держпродспоживслужбою, розробило та затвердило зміни до уніфікованої форми акту щодо здійснення планових (позапланових) заходів державного контролю, а також надало можливість здійснювати позапланові заходи державного контролю у сфері законодавства про заходи щодо попередження та зменшення вживання тютюнових виробів та їх шкідливого впливу на здоров'я населення на період воєнного стану (МОЗ, 2023)[27]<sup>xxxvii</sup>.

Однак, залишаються питання спроможності оцінки вмісту нікотину в вищезазначених продуктах. 11 січня 2024 року Міністерство економіки України затвердило Перелік організацій (лабораторій), які здійснюють визначення вмісту нікотину, монооксиду вуглецю, смоли, інших шкідливих для здоров'я людини речовин, у тому числі інгредієнтів тютюнових виробів, у тютюнових виробах та тютюновому димі (Мінекономіки, 2024)[38]<sup>xxxviii</sup>. Але, по-перше, серед визначених лабораторій – дві належать тютюновим компаніям, які не можуть бути частиною державного контролю. По-друге, поки не відпрацьована процедура тестування, як частини заходів державного контролю. Також, виробники та імпортери тютюнових виробів, ЕСДН та рідин мають подавати Держпродспоживслужбі щорічні звіти щодо вмісту шкідливих для здоров'я людини речовин та інгредієнтів. Нормативний акт, що регулюватиме це питання, перебуває у процесі погодження, і, відповідно ця норма закону ще не працює.

Як уже зазначалося, значним фактором впливу на системну реалізацію політики з контролю над тютюном є триваюча війна, безпрецедентні соціальні та економічні виклики, з якими стикається Україна. Той факт, що впровадження державного контролю за виконанням антитютюнового законодавства віднесено до одних із пріоритетних напрямів державної політики у сфері громадського здоров'я, є безперечно позитивним. Але реалізація статей закону щодо регулювання та розкриття вмісту тютюнових та нікотинових виробів потребує нормативного опрацювання та технічної готовності визначених лабораторій. Також, спроможність Держпродспоживслужби щодо цього питання потребує постійного розвитку та сталості.

**Висновки.** Нікотин – це небезпечна наркотична речовина, яка викликає залежність та спонукає до продовження вживання тютюнових та нікотинових

виробів. Нікотин є особливо небезпечним для здоров'я дітей та підлітків. Вживання нікотину має значні ризики для серцево-судинної та нервової систем організму людини. В політиці з контролю над тютюном потрібно враховувати, що саме нікотин є причиною тривалої епідемії вживання тютюну, та забезпечити ефективне регулювання продуктів з нікотином. Конференція Сторін Рамкової конвенції ВООЗ із боротьби проти тютюну (РКБТ) у 2018 році ухвалила рішення, що Сторони повинні забезпечити державне регулювання новітніх тютюнових та нікотинових виробів на рівні із традиційними тютюновими виробами. Україна більшою мірою впровадила ці рекомендації в національне законодавства.

Однак, виконання Статтей 9 та 10 РКБТ (щодо регулювання та розкриття складу тютюнових (та нікотинових) виробів) потребує подальшої технічної підготовки та додаткової нормативної роботи. На жаль, експертні рекомендації щодо застосування та виконання цих статей на практиці готові поки тільки частково. І якщо із визначенням вмісту нікотину у різних продуктах не має виникнути складнощів, то з визначенням широкого спектру супровідних токсичних речовин та інгредієнтів можуть бути проблеми.

Виробники та експортери нікотиновмісних продуктів (е-сигарет та рідин для них) теж обізнані з цією ситуацією та можуть розміщувати на ринку продукцію, яка не відповідає встановленим законодавчим обмеженням щодо вмісту нікотину. За таких умов державі потрібно завершити правове регулювання заходів контролю та перейти до тестування виробів у визначених лабораторіях (окрім лабораторій тютюнової промисловості).

#### *Література:*

1 World Health Organization. World Health Organization. 2022 [cited 2023 Mar 22]. WHO Tobacco Factsheet. Available from: <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/tobacco>

2 Murray CJL, Aravkin AY, Zheng P, et al. Global burden of 87 risk factors in 204 countries and territories, 1990–2019: a systematic analysis for the global burden of disease study 2019. *Lancet*. 2020; 396(10258): 1223-1249. doi:10.1016/S0140-6736(20)30752-2

3 World Health Organization. International Classification of Diseases for Mortality and Morbidity Statistics (ICD-11) [Internet]. Eleventh Revision. Geneva: World Health Organization; 2022 [cited 2023 Feb 17]. Available from: <https://icd.who.int/browse11/1-m/en#/http://id.who.int/icd/entity/1699574100>

4 Picciotto MR, Zoli M, Rimondini R, Léna C, Marubio LM, Pich EM, et al. Acetylcholine receptors containing the  $\beta 2$  subunit are involved in the reinforcing properties of nicotine. *Nature*. 1998 Jan;391(6663):173–7.

5 Sanouri Ursprung WW, Savageau JA, DiFranza JR. What is the significance of experiencing relaxation in response to the first use of nicotine? *Addict Res Theory*. 2011 Feb; 19(1): 14–21. DOI: <https://doi.org/10.3109/16066359.2010.507892>

6 Becker R. The Verge. 2019 [cited 2023 Jun 16]. Why Big Tobacco and Big Vape Love Comparing Nicotine to Caffeine - They're Apples and Oranges. Available from: <https://www.theverge.com/2019/4/26/18513312/vape-tobacco-big-companies-nicotine-caffeine-comparison-drugs-chemicals>

7 Philip Morris International. Philip Morris International. [cited 2023 Jun 16]. Exploring The Smoke-Free Categories Aimed at Helping ALL Adult Smokers Leave Cigarettes Behind for



Good. Available from: <https://www.pmi.com/pmis-multi-category-approach-toward-a-smoke-free-future/smoke-free-categories-explained>

8 Tobacco industry: decades of deception and duplicity. WHO 2019, <https://applications.emro.who.int/docs/FS-TFI-198-2019-EN.pdf?ua=1>

9 Bianco E, Skipalskyi A, Goma F, Odeh H, Hasegawa K, Zawawi MA, et al. E-Cigarettes: A New Threat to Cardiovascular Health – A World Heart Federation Policy Brief. *Glob Heart*. 2021 Oct 18;16(1):72.

10 Dorotheo EU, Arora M, Banerjee A, Bianco E, Cheah NP, Dalmau R, Eissenberg T, Hasegawa K, Naidoo P, Nazir NT, Newby LK, Obeidat N, Skipalskyi A, Stępińska J, Willett J, Wang Y. Nicotine and Cardiovascular Health: When Poison is Addictive – a WHF Policy Brief. *Global Heart*. 2024; 19(1): 14. DOI: <https://doi.org/10.5334/gh.1292>

11 Czernin J, Waldherr C. Cigarette smoking and coronary blood flow. *Prog Cardiovasc Dis*. 2003;45(5):395–404.

12 Fedoniuk, L. Y. (2019). РОЛЬ ДИСФУНКЦІЇ ЕНДОТЕЛІЮ У ФОРМУВАННІ ВАД КЛАПАНІВ СЕРЦЯ. *Здобутки клінічної і експериментальної медицини*, (3), 40–47. <https://doi.org/10.11603/1811-2471.2019.v.i3.10507>

13 Rao Ch S, Subash Y E. The effect of chronic tobacco smoking and chewing on the lipid profile. *J Clin Diagn Res*. 2013 Jan;7(1):31-4. doi: 10.7860/JCDR/2012/5086.2663. Epub 2013 Jan 1. PMID: 23449989; PMCID: PMC3576744.

14 Aune D, Schlesinger S, Norat T, Riboli E. Tobacco smoking and the risk of heart failure: A systematic review and meta-analysis of prospective studies. *Eur J Prev Cardiol*. 2019 Feb; 26(3):279–88.

15 Alzahrani T, Pena I, Temesgen N, Glantz SA. Association Between Electronic Cigarette Use and Myocardial Infarction. *Am J Prev Med*. 2018 Oct;55(4):455–61

16 Counotte DS, Goriounova NA, Li KW, Loos M, van der Schors RC, Schetters D, et al. Lasting synaptic changes underlie attention deficits caused by nicotine exposure during adolescence. *Nat Neurosci*. 2011 Apr;14(4):417–9.

17 Iñiguez SD, Warren BL, Parise EM, Alcantara LF, Schuh B, Maffeo ML, et al. Nicotine Exposure during Adolescence Induces a Depression-Like State in Adulthood. *Neuropsychopharmacology*. 2009 May;34(6):1609–24.

18 Leslie FM. Unique, long-term effects of nicotine on adolescent brain. *Pharmacol Biochem Behav*. 2020 Oct;197:173010.

19 Dearfield CT, Chen-Sankey JC, McNeel TS, Bernat DH, Choi K. E-cigarette initiation predicts subsequent academic performance among youth: Results from the PATH Study. *Prev Med*. 2021 Dec;153:106781.

20 Mishra A, Chaturvedi P, Datta S, Sinukumar S, Joshi P, Garg A. Harmful effects of nicotine. *Indian J Med Paediatr Oncol*. 2015 Jan;36(01):24–31.

21 European Commission, 2016. Report from the commission to the european parliament and the council on the potential risks to public health associated with the use of refillable electronic cigarettes, available at:

[https://www.europarl.europa.eu/RegData/docs\\_autres\\_institutions/commission\\_europeenne/com/2016/0269/COM\\_COM\(2016\)0269\\_EN.pdf](https://www.europarl.europa.eu/RegData/docs_autres_institutions/commission_europeenne/com/2016/0269/COM_COM(2016)0269_EN.pdf)

22 National Center for Chronic Disease Prevention and Health Promotion (US) Office on Smoking and Health. The Health Consequences of Smoking—50 Years of Progress: A Report of the Surgeon General [Internet]. Atlanta (GA): Centers for Disease Control and Prevention (US); 2014 [cited 2023 Apr 11]. (Reports of the Surgeon General). Available from: <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/books/NBK179276/>

23 Mitch Zeller, The Future of Nicotine Regulation: Key Questions and Challenges, *Nicotine & Tobacco Research*, Volume 21, Issue 3, March 2019, Pages 331–332, <https://doi.org/10.1093/ntr/nty200>

24 Tehrani H, Rajabi A, Ghelichi-Ghojogh M, Nejatian M, Jafari A. The prevalence of electronic cigarettes vaping globally: a systematic review and meta-analysis. *Arch Public Health*.



Журнал «Перспективи та інновації науки»  
(Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»)  
№ 4(38) 2024

2022 Nov 21;80(1):240. doi: 10.1186/s13690-022-00998-w. PMID: 36415010; PMCID: PMC9682677.

25 WHO, 2017. Global Youth Tobacco Survey, available at:

<https://www.who.int/publications/m/item/2017-gyts-fact-sheet-ukraine>

26 Балакірєва О.М. та інші, 2019. Куріння, вживання алкоголю та наркотичних речовин серед підлітків, які навчаються: поширення й тенденції в Україні, за результатами дослідження 2019 року в рамках міжнародного проекту «Європейське опитування учнів щодо вживання алкоголю та інших наркотичних речовин – ESPAD», доступне за посиланням:

[https://www.uisr.org.ua/img/upload/files/B\\_Report\\_ESPAD\\_2019\\_Internet.pdf](https://www.uisr.org.ua/img/upload/files/B_Report_ESPAD_2019_Internet.pdf)

27 WHO, 2017. Global Adult Tobacco Survey, available at:

<https://www.who.int/publications/m/item/2017-gats-country-report-ukraine>

28 WHO, 2023. News Release: World No Tobacco Day 2023: Ukraine survey results highlight challenges, available at: <https://www.who.int/europe/news/item/31-05-2023-world-no-tobacco-day-2023--ukraine-survey-results-highlight-challenges>

29 Верховна Рада України, 2023. Закон України Про внесення змін до деяких законів України щодо охорони здоров'я населення від шкідливого впливу тютюну, № 1978-IX, доступний за посиланням: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1978-20#Text>

30 Верховна Рада України, 2014 Директива європейського парламенту і ради 2014/40/ЄС від 3 квітня 2014 року про наближення законів, підзаконних нормативно-правових актів та адміністративних положень держав-членів щодо виробництва, представлення та продажу тютюнових виробів і супутніх продуктів та про скасування Директиви 2001/37/ЄС, доступна за посиланням:

[https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/984\\_021-14#Text](https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/984_021-14#Text)

31 European Commission, 2021. Report from the commission to the european parliament, the council, the european economic and social committee and the committee of the regions on the application of Directive 2014/40/EU concerning the manufacture, presentation and sale of tobacco and related products, available at: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?qid=1621500846386&uri=COM%3A2021%3A249%3AFIN>

32 FCTC, 2018. Tobacco control in complex emergency situations, FCTC/COP8(20), available at: [https://fctc.who.int/publications/m/item/fctc-cop8\(20\)-tobacco-control-in-complex-emergency-situations](https://fctc.who.int/publications/m/item/fctc-cop8(20)-tobacco-control-in-complex-emergency-situations)

33 Верховна Рада України, 2024. Закон України “Про заходи щодо попередження та зменшення вживання тютюнових виробів і їх шкідливого впливу на здоров'я населення” № 2899-IV, доступний за посиланням:

<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2899-15#Text>

34 Верховна Рада України, 2024. Податковий Кодекс України, доступний за посиланням: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2755-17#Text>

35 Верховна Рада України, 2024. Закон України № 10321-1, доступний за посиланням: [https://w1.c1.rada.gov.ua/pls/zweb2/webproc4\\_1?pf3511=77348](https://w1.c1.rada.gov.ua/pls/zweb2/webproc4_1?pf3511=77348).

36 Velo, 2024. “About Velo”, available at: <https://www.velo.com/gb/en/about-velo>

37 МОЗ, 2023. Наказ МОЗ України від 20.07.2023 № 1326, доступний за посиланням: <https://moz.gov.ua/article/ministry-mandates/nakaz-moz-ukraini-vid-20072023--1326-pro-vnesennja-zmin-do-unifikovanoi-formi-akta-skladenogo-za-rezultatami-provedennja-planovogo-pozaplanovogo-zahodu-derzhavnogo-kontrolju-schodo-dotrimannja-subektom-gospodarjuvannja-vimog--->

38 Мінекономіки, 2024. Перелік організацій (лабораторій), які здійснюють визначення вмісту нікотину, монооксиду вуглецю, смоли, інших шкідливих для здоров'я людини речовин, у тому числі інгредієнтів тютюнових виробів, у тютюнових виробках та тютюновому димі, доступний за посиланням:

<https://www.me.gov.ua/Documents/Detail?lang=uk-UA&id=8c1be2b6-34a0-4daa-bcb0-04b0650ae1ad&title=PerelikOrganizatsii-laboratorii-YakiZdiisniuiutViznachenniaVmistuNikotinu->

MonooksiduVugletsiu-Smoli-InshikhShkidlivikhDliaZdoroviaLiudiniRechovin-UtomuChisli  
IngredintivTiutiunovikhVirobiv-UTiutiunovikhVirobakhTaTiutiunovomuDimi-

### References:

1. World Health Organization. World Health Organization. *www.who.int* Retrieved from <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/tobacco> [in English].
2. Murray, CJL, Aravkin, AY, Zheng P, et al. (2020). Global burden of 87 risk factors in 204 countries and territories, 1990–2019: a systematic analysis for the global burden of disease study 2019. *Lancet*. 2020; 396(10258): 1223-1249. doi:10.1016/S0140-6736(20)30752-2 [in English].
3. World Health Organization. International Classification of Diseases for Mortality and Morbidity Statistics (ICD-11). *id.who.int* Retrieved from <https://icd.who.int/browse11/1-m/en#/http://id.who.int/icd/entity/1699574100> [in English].
4. Picciotto, MR, Zoli, M, Rimondini, R, Léna, C, Marubio, LM, Pich, EM, et al. (1998). Acetylcholine receptors containing the  $\beta 2$  subunit are involved in the reinforcing properties of nicotine. *Nature*, 1998 Jan;391(6663):173–7. [in English].
5. Sanouri, Ursprung WW, Savageau, JA, DiFranza, JR (2011). What is the significance of experiencing relaxation in response to the first use of nicotine? *Addict Res Theory*. 2011 Feb; 19(1): 14–21. DOI: <https://doi.org/10.3109/16066359.2010.507892> [in English].
6. Becker, R. (2019). *The Verge*. *www.theverge.com* Retrieved from <https://www.theverge.com/2019/4/26/18513312/vape-tobacco-big-companies-nicotine-caffeine-comparison-drugs-chemicals> [in English].
7. Philip Morris International (2023). Exploring The Smoke-Free Categories Aimed at Helping ALL Adult Smokers Leave Cigarettes Behind for Good. *www.pmi.com* Retrieved from <https://www.pmi.com/pmis-multi-category-approach-toward-a-smoke-free-future/smoke-free-categories-explained> [in English].
8. Tobacco industry: decades of deception and duplicity. *applications.emro.who.int* Retrieved from <https://applications.emro.who.int/docs/FS-TFI-198-2019-EN.pdf?ua=1> [in English].
9. Bianco, E, Skipalskyi, A, Goma, F, Odeh, H, Hasegawa, K, Zawawi, MA, et al. (2021). E-Cigarettes: A New Threat to Cardiovascular Health – A World Heart Federation Policy Brief. *Glob Heart*, 2021 Oct 18;16(1):72. [in English].
10. Dorotheo, EU, Arora, M, Banerjee, A, Bianco, E, Cheah, NP, Dalmau, R, Eissenberg, T, Hasegawa, K, Naidoo, P, Nazir, NT, Newby, LK, Obeidat, N, Skipalskyi, A, Stępińska, J, Willett, J, Wang, Y. (2024). Nicotine and Cardiovascular Health: When Poison is Addictive – a WHF Policy Brief. *Global Heart*. 2024; 19(1): 14. DOI: <https://doi.org/10.5334/gh.1292> [in English].
11. Czernin, J, Waldherr, C. (2023). Cigarette smoking and coronary blood flow. *Prog Cardiovasc Dis.*, 2003;45(5):395–404 [in English].
12. Fedoniuk, L. Y. (2019). ROL" DISFUNKCIĪ ENDOTELIJu U FORMUVANNI VAD KLAPANIV SERCJa [THE ROLE OF ENDOTHELIUM DYSFUNCTION IN THE FORMATION OF HEART VALVE DEFECTS]. *Zdobutki klinichnoï i eksperimental'noï medicini - Advances in clinical and experimental medicine*, (3), 40–47. <https://doi.org/10.11603/1811-2471.2019.v.i3.10507> [in Ukrainian].
13. Rao, Ch S, Subash, Y E. (2013). The effect of chronic tobacco smoking and chewing on the lipid profile. *J Clin Diagn Res*. 2013 Jan;7(1):31-4. doi: 10.7860/JCDR/2012/5086.2663. Epub 2013 Jan 1. PMID: 23449989; PMCID: PMC3576744. [in English].
14. Aune, D, Schlesinger, S, Norat, T, Riboli, E. (2019). Tobacco smoking and the risk of heart failure: A systematic review and meta-analysis of prospective studies. *Eur J Prev Cardiol*, 2019 Feb;26(3):279–88. [in English].
15. Alzahrani, T, Pena, I, Temesgen, N, Glantz, SA. (2018). Association Between Electronic Cigarette Use and Myocardial Infarction. *Am J Prev Med*. 2018 Oct;55(4):455–61 [in English].

16. Counotte, DS, Goriounova, NA, Li, KW, Loos, M, van der Schors, RC, Schettters, D, et al. (2011). Lasting synaptic changes underlie attention deficits caused by nicotine exposure during adolescence. *Nat Neurosci*. 2011 Apr;14(4):417–9. [in English].
17. Iñiguez ,SD, Warren, BL, Parise, EM, Alcantara, LF, Schuh, B, Maffeo, ML, et al. (2009). Nicotine Exposure during Adolescence Induces a Depression-Like State in Adulthood. *Neuropsychopharmacology*. 2009 May;34(6):1609–24. [in English].
18. Leslie, FM. (2020). Unique, long-term effects of nicotine on adolescent brain. *Pharmacol Biochem Behav*. 2020 Oct;197:173010. [in English].
19. Dearfield, CT, Chen-Sankey, JC, McNeel, TS, Bernat, DH, Choi, K. (2021). E-cigarette initiation predicts subsequent academic performance among youth: *Results from the PATH Study*. *Prev Med*. 2021 Dec;153:106781. [in English].
20. Mishra, A, Chaturvedi, P, Datta, S, Sinukumar, S, Joshi P, Garg A. (2015). Harmful effects of nicotine. *Indian J Med Paediatr Oncol*. 2015 Jan;36(01):24–31. [in English].
21. European Commission, 2016. Report from the commission to the european parliament and the council on the potential risks to public health associated with the use of refillable electronic cigarettes. *www.europarl.europa.eu* Retrieved from [https://www.europarl.europa.eu/RegData/docs\\_autres\\_institutions/commission\\_europeenne/com/2016/0269/COM\\_COM\(2016\)0269\\_EN.pdf](https://www.europarl.europa.eu/RegData/docs_autres_institutions/commission_europeenne/com/2016/0269/COM_COM(2016)0269_EN.pdf) [in English].
22. National Center for Chronic Disease Prevention and Health Promotion (US) Office on Smoking and Health. The Health Consequences of Smoking—50 Years of Progress: A Report of the Surgeon General [Internet]. Atlanta (GA): Centers for Disease Control and Prevention (US); 2014 [cited 2023 Apr 11]. (Reports of the Surgeon General). *www.ncbi.nlm.nih.gov* <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/books/NBK179276/> [in English].
23. Mitch Zeller, The Future of Nicotine Regulation: Key Questions and Challenges, *Nicotine & Tobacco Research*, Volume 21, Issue 3, March 2019, Pages 331–332, <https://doi.org/10.1093/ntr/nty200> [in English].
24. Tehrani, H, Rajabi, A, Ghelichi-Ghojogh, M, Nejatian ,M, Jafari , A. (2022). The prevalence of electronic cigarettes vaping globally: a systematic review and meta-analysis. *Arch Public Health*, 21;80(1):240. doi: 10.1186/s13690-022-00998-w. PMID: 36415010; PMCID: PMC9682677. [in English].
25. WHO, 2017. Global Youth Tobacco Survey. available at: <https://www.who.int/publications/m/item/2017-gyts-fact-sheet-ukraine> [in English].
26. Balakireva, O.M. ta inshi (2019). Kurinnja, vzhivannja alkoholju ta narkotichnih rechovin sered pidlitkiv, jaki navchajut'sja: poshirennja i tendencii v Ukraïni, za rezul'tatami doslidzhennja 2019 roku v ramkah mizhnarodnogo proektu «Evropeï's'ke opituvannja uchniv shhodo vzhivannja alkoholju ta inshih narkotichnih rechovin – ESPAD» [Smoking, alcohol and drug use among school-aged adolescents: prevalence and trends in Ukraine, according to the results of a 2019 study within the framework of the international project "European Student Survey on Alcohol and Other Drug Use - ESPAD"]. *www.uisr.org.ua* Retrieved from [https://www.uisr.org.ua/img/upload/files/B\\_Report\\_ESPAD\\_2019\\_Internet.pdf](https://www.uisr.org.ua/img/upload/files/B_Report_ESPAD_2019_Internet.pdf)
27. WHO, 2017. Global Adult Tobacco Survey. *www.who.int* Retrieved from <https://www.who.int/publications/m/item/2017-gats-country-report-ukraine> [in English].
28. WHO, 2023. News Release: World No Tobacco Day 2023: Ukraine survey results highlight challenges. *www.who.int* Retrieved from <https://www.who.int/europe/news/item/31-05-2023-world-no-tobacco-day-2023--ukraine-survey-results-highlight-challenges> [in English].
29. Zakon Ukraïni “Pro vnesennja zmin do dejakih zakoniv Ukraïni shhodo ohoroni zdorov’ja naselennja vid shkidlivogo vplivu tjutjunu” [The Law of Ukraine "On Amendments to



Certain Laws of Ukraine Regarding Public Health Protection from the Harmful Effects of Tobacco"]. (n.d). *zakon.rada.gov.ua* Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1978-20#Text>

30. Verhovna Rada Ukraïni, 2014 Direktiva evropejs'kogo parlamentu i radi 2014/40/ES vid 3 kvitnja 2014 roku pro nablizhennja zakoniv, pidzakonnih normativno-pravovih aktiv ta administrativnih polozhen' derzhav-chleniv shhodo virobnictva, predstavlennja ta prodazhu tjtjunovih virobiv i suputnih produktiv ta pro skasuvannja Direktivi 2001/37/ES [Verkhovna Rada of Ukraine, 2014 Directive 2014/40/EU of the European Parliament and of the Council of April 3, 2014 on the approximation of laws, subordinate legal acts and administrative provisions of the Member States on the production, presentation and sale of tobacco products and related products and on repeal of Directive 2001/37/EC]. (n.d). *zakon.rada.gov.ua* Retrieved from [https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/984\\_021-14#Text](https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/984_021-14#Text)

31. European Commission, 2021. Report from the commission to the european parliament, the council, the european economic and social committee and the committee of the regions on the application of Directive 2014/40/EU concerning the manufacture, presentation and sale of tobacco and related products. *eur-lex.europa.eu* Retrieved from <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?qid=1621500846386&uri=COM%3A2021%3A249%3AFIN> [in English].

32. FCTC, 2018. Tobacco control in complex emergency situations, FCTC/COP8(20). *fctc.who.int* Retrieved from [https://fctc.who.int/publications/m/item/fctc-cop8\(20\)-tobacco-control-in-complex-emergency-situations](https://fctc.who.int/publications/m/item/fctc-cop8(20)-tobacco-control-in-complex-emergency-situations) [in English].

33. Zakon Ukraïni "Pro zahodi shhodo poperedzhennja ta zmeshennja vzhivannja tjtjunovih virobiv i ih shkidlivogo vplivu na zdorov'ja naseleennja" [The Law of Ukraine "On measures to prevent and reduce the use of tobacco products and their harmful effects on the health of the population"]. (n.d). Retrieved from *zakon.rada.gov.ua* <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2899-15#Text> [in Ukrainian].

34. Podatkovij Kodeks Ukraïni [Tax Code of Ukraine]. (n.d). Retrieved from *zakon.rada.gov.ua* <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2755-17#Text> [in Ukrainian].

35. Zakon Ukraïni [The Law of Ukraine]. (n.d). Retrieved from *zakon.rada.gov.ua* [https://w1.c1.rada.gov.ua/pls/zweb2/webproc4\\_1?pf3511=77348](https://w1.c1.rada.gov.ua/pls/zweb2/webproc4_1?pf3511=77348). [in Ukrainian].

36. Velo, 2024. "About Velo". *www.velo.com* Retrieved from <https://www.velo.com/gb/en/about-velo> [in English].

37. Nakaz MOZ Ukraïni [Order of the Ministry of Health of Ukraine]. (n.d). *moz.gov.ua* Retrieved from <https://moz.gov.ua/article/ministry-mandates/nakaz-moz-ukraini-vid-20072023--1326-pro-vnesennja-zmin-do-unifikovanoi-formi-akta-skladenogo-za-rezultatami-provedennja-planovogo-pozaplanovogo-zahodu-derzhavnogo-kontrolju-schodo-dotrimannja-subektom-gospodarjuvannja-vimog---> [in Ukrainian].

38. Minekonomiki, 2024. Perelik organizacij (laboratorij), jaki zdijsnjujut' viznachennja vmistu nikotinu, monooksidu vuglecju, smoli, inshih shkidlivih dlja zdorov'ja ljudini rechovin, u tomu chisli ingredientiv tjtjunovih virobiv, u tjtjunovih virobah ta tjtjunovomu dimi [Ministry of Economy, 2024. The list of organizations (laboratories) that determine the content of nicotine, carbon monoxide, resin, other substances harmful to human health, including ingredients of tobacco products, in tobacco products and tobacco smoke]. *www.me.gov.ua* Retrieved from <https://www.me.gov.ua/Documents/Detail?lang=uk-UA&id=8c1be2b6-34a0-4daa-bcb0-04b0650ae1ad&title=PerelikOrganizatsii-laboratorii-YakiZdiisnuiutViznachenniaVmistuNikotinu-MonooksiduVugletsiu-Smoli-InshikhShkidlivikhDliaZdoroviaLiudiniRechovin-UtomuChisliIngredientivTiutiunovikhVirobiv-UTiutiunovikhVirobakhTaTiutiunovomuDimi-> [in Ukrainian].



УДК 616.33-002-008.87-06:579.835.1:616.155.194

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4\(38\)-1424-1436](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4(38)-1424-1436)

**Хухліна Оксана Святославівна** професор, доктор медичних наук, завідувач кафедри внутрішньої медицини, клінічної фармакології та професійних хвороб, Буковинський державний медичний університет, м.Чернівці, тел.: (095)474-82-99, <https://orcid.org/0000-0002-1086-2785>

**Хованець Крістіна Русланівна** студентка 6 курсу, кафедра внутрішньої медицини, клінічної фармакології та професійних хвороб, Буковинський державний медичний університет, м.Чернівці тел.: (096) 826-60-43, <https://orcid.org/0009-0000-1033-1098>

## АСОЦІАЦІЯ КОНТАМІНАЦІЇ *HELICOBACTER PYLORI* ТА ЗАЛІЗОДЕФІЦИТНОЇ АНЕМІЇ У ХВОРИХ НА ГАСТРИТ

**Анотація.** Наявність контамінації *HP* встановлювали на основі результатів фекального-тесту на антиген *H.pylori* шляхом полімеразної ланцюгової реакції (ПЛР) (США), позитивного уреазного-тесту з біоптатами слизової оболонки шлунка або ДПК, отриманими під час езофагогастро-дуоденофіброскопічного дослідження пацієнтів апаратом Olympus. Частота випадків анемічних станів за наявності контамінації *H.pylori* є істотно вищою у порівнянні з показником частоти анемії при гастритах за відсутності контамінації *H.pylori* (39,9 % проти 15,1 %,  $p < 0,05$ ) та у популяції.

Діагноз хронічний гастрит та дуоденіт встановлювали на підставі скарг, об'єктивних клінічних даних, даних інструментальних та лабораторних методів дослідження, керуючись Наказом МОЗ України від 13.06.2005 № 271 «Про затвердження протоколів надання медичної допомоги за спеціальністю «Гастроентерологія», з урахуванням рекомендацій Кіотського консенсусу (2015), а також Маастрихт VI/Флорентійського консенсусу (2021). Наявність контамінації *HP* встановлювали на основі результатів фекального-тесту на антиген *H.pylori* шляхом полімеразної ланцюгової реакції (ПЛР) (США), позитивного уреазного-тесту з біоптатами слизової оболонки шлунка або ДПК, отриманими під час езофагогастро-дуоденофіброскопічного дослідження пацієнтів апаратом Olympus. Для визначення кількості еритроцитів використовували камеру Горяєва, яка дозволяє підрахувати клітини у зразку крові. Гемоглобін визначали за допомогою гемоглобінціанідного методу, який базується на здатності гемоглобіну зв'язувати ціаніди. Вміст заліза в плазмі крові, рівень феритину та трансферину також визначали, використовуючи ферозинний метод. Цей метод полягає у використанні специфічних реакцій заліза з ферозином для визначення його концентрації у зразку.

**Ключові слова:** *H. pylori*, гастрит, залізодефіцитна анемія, епідеміологія.

**Khukhlina Oksana Sviatoslavivna** professor, doctor of medical sciences, head of the department of internal medicine, clinical pharmacology and occupational diseases, Bukovinian State Medical University, Chernivtsi, tel.: (095) 474-82-99, <https://orcid.org/0000-0002-1086-2785>

**Khovanets Kristina Ruslanivna** 6th year student, Department of Internal Medicine, Clinical Pharmacology and Occupational Diseases, Bukovinian State Medical University, Chernivtsi, tel.: (096) 826-60-43, <https://orcid.org/0009-0000-1033-1098>

### **ASSOCIATION OF HELICOBACTER PYLORI CONTAMINATION AND IRON DEFICIENCY ANEMIA IN PATIENTS WITH GASTRITIS**

**Abstract.** The purpose of the study is to establish a probable connection between *H. pylori* contamination in patients with gastritis and the occurrence of iron deficiency anemia. To achieve this goal, we took as a basis modern literature data on the presented topic over the past 5 years, and also carried out a retrospective analysis of 302 medical records of outpatient and inpatient patients who sought medical help at the Municipal Non-Profit Clinic No. 1 and were treated for erosion . non-atrophic gastritis and duodenitis in the acute phase in the gastroenterology department of the OKNP "Chernivtsi Emergency Hospital" in 2022-2023. The control group consisted of 30 practically healthy individuals (PHI). The average age of the subjects was  $43.7 \pm 3.6$  years. The diagnosis of chronic gastritis and duodenitis was established on the basis of complaints, objective clinical data, data from instrumental and laboratory research methods, guided by the Order of the Ministry of Health of Ukraine dated June 13, 2005 No. 271 "On approval of protocols for the provision of medical care in the specialty "Gastroenterology" consensus (2015), as well as Maastricht VI/Florentine Consensus (2021). The presence of HP contamination was determined based on the results of a fecal test for *H. pylori* antigen using polymerase chain reaction (PCR) (USA), a positive urease test with biopsy samples of the gastric or duodenal mucosa obtained during an esophagogastroduodenofibrosopic examination. To determine the number of red blood cells, a Goryaev chamber was used, which allows one to count cells in a blood sample. Hemoglobin was determined using the hemoglobicyanide method, which is based on the ability of hemoglobin to bind cyanide. Plasma iron content, ferritin and transferrin levels were also determined using the ferrozine method. This method involves using specific reactions of iron with ferrozine to determine its concentration in a sample.

**Keywords:** *H. pylori*, gastritis, iron deficiency anemia, epidemiology.

**Назва та номер держреєстрації наукової теми.** «Особливості поєданого перебігу захворювань внутрішніх органів: механізми взаємообтяження та шляхи фармакологічної корекції». 0124U002435

**Постановка проблеми.** Епідеміологічні дослідження, проведені в різних країнах і представлені в літературі, свідчать, що 75-100% випадків виникнення хронічних гастритів, а також 70-80% випадків виразкової хвороби шлунка, 90-100% виразкової хвороби дванадцятипалої кишки (ДПК), 30-90% невиразкової диспепсії зумовлені інфекцією *H. pylori* [1]. Водночас, все частіше ми отримуємо докази участі даної інфекції у розвитку у деяких інших позагастральних захворювань, зокрема, анемічних станів (АС).

Інфекція *Helicobacter pylori* (HP) дуже поширена серед усіх верств населення. Доведено, що HP викликає як захворювання шлунку, так і може мати позагастральні прояви. Є вірогідні дані про участь інфекції *H. pylori* у розвитку сидеропенічних станів та залізодефіцитної анемії (ЗДА), які уражають переважно дитячу популяцію. Це найпоширеніший нутритивний дефіцит у світі, який негативно впливає на стан здоров'я та впливає на загальний рівень смертності від ЗДА. Можливі кілька механізмів, що пояснюють патогенний зв'язок інфекції та зниження показників обміну заліза [2-3]. Доведена роль інфекції *H. pylori* у розвитку ЗДА у дітей, і це дає можливість цілеспрямованого проведення заходів щодо зниження поширення інфекції HP та зниження рівня дефіциту заліза у групах високого ризику. Перші відомості про можливу роль HP у виникненні ЗДА були опубліковані у 1993 р., коли C.Dufour та співавт. описали випадок зникнення симптомів рефрактерної ЗДА у семирічного хлопчика після успішного лікування HP-асоційованого хронічного гастриту. Пізніше були опубліковані результати ряду проведених досліджень, присвячених вивченню ЗДА нез'ясованого генезу в осіб із гастритом типу В, із нормалізацією ферростатусу після вдалої ерадикації без додаткового назначення препаратів заліза [4].

Цікаві результати дослідження, проведеного в Нідерландах, показали зниження рівня поширення інфекції *H. pylori* серед корінного населення з 48% до 16% протягом періоду від 1935 до 1987 року. Це зниження може бути наслідком ефекту когорти народження [5-6]. Також спостерігалось зниження відсотка осіб із CagA+ штамом *H. pylori* з 38% до 14% в тій самій віковій когорті. Ці дані свідчать про можливе подальше зниження поширення *H. pylori* в Нідерландах у наступні десятиліття. Додаткові дослідження, проведені в Данії, США та Німеччині, також підтвердили це спостереження, показавши, що рівень сироваткового заліза та феритину був нижчим у осіб із *H. pylori*-інфекцією в порівнянні з неінфікованими особами. Це може вказувати на можливі наслідки інфекції *H. pylori* для здоров'я людини та його вплив на метаболічні процеси [7-8].

Дані досліджень, що свідчать про роль *Helicobacter pylori* у виникненні захворювань шлунково-кишкового тракту, зокрема захворювань анемії, мають



значний інтерес серед наукової спільноти. На сьогоднішній день, ерадикаційна терапія від *H. pylori* успішно використовується для лікування захворювань шлунково-кишкового тракту, і є докази того, що це може призвести до часткової або навіть повної ремісії захворювань асоційованих з цією інфекцією. На конгресі Маастрихт-VI (2021) ЗДА була включена до списку захворювань, виявлення яких у НР-позитивних осіб є абсолютним показом до проведення ерадикаційної терапії [9-10]. Це свідчить про важливість усунення інфекції *H. pylori* в управлінні захворюваннями шлунково-кишкового тракту. Щодо зв'язку між *H. pylori* і анемією, велика кількість досліджень проводилася для встановлення причетності цієї інфекції до розвитку анемії. Результати цих досліджень різні, і вони не дають чіткої відповіді на це питання. Деякі дослідження підтверджують зв'язок між *H. pylori* та анемією, тоді як інші не знайшли такого зв'язку. Таким чином, на сьогоднішній день причетність *H. pylori* до розвитку анемії залишається предметом подальших досліджень і дискусій в науковій спільноті.

**Назва та номер держреєстрації наукової теми.** «Особливості поєданого перебігу захворювань внутрішніх органів: механізми взаємообтяження та шляхи фармакологічної корекції». 0124U002435

**Метою** статті є встановити ймовірний зв'язок між контамінацією *H. pylori* у хворих на гастрит та виникненням залізодефіцитних анемій.

**Об'єкт і методи дослідження.** Для досягнення поставленої мети проаналізовано сучасні літературні дані з приводу представленої теми за останні 10 років, а також проведено ретроспективний аналіз 302 медичних карт амбулаторних та стаціонарних хворих, які зверталися за медичною допомогою до КНП «Міська поліклініка №1» та лікувалися з приводу ерозивних неатрофічних гастритів у гастроентерологічному відділенні ОКНП «Чернівецька лікарня швидкої медичної допомоги» у 2022-2023 рр. Контрольну групу склали 30 практично здорових осіб (ПЗО). Середній вік обстежених осіб склав (43,7±3,6) роки.

Діагноз хронічний гастрит та дуоденіт встановлювали на підставі скарг, об'єктивних клінічних даних, даних інструментальних та лабораторних методів дослідження, керуючись Наказом МОЗ України від 13.06.2005 № 271 «Про затвердження протоколів надання медичної допомоги за спеціальністю «Гастроентерологія», з урахуванням рекомендацій Київського консенсусу (2015), а також Маастрихт VI/Флорентійського консенсусу (2021). Наявність контамінації НР встановлювали на основі результатів фекального-тесту на антиген *H. pylori* шляхом полімеразної ланцюгової реакції (ПЛР) (США), позитивного уреазного-тесту з біоптатами слизової оболонки шлунка або ДПК, отриманими під час езофагогастроуденофіброскопічного дослідження пацієнтів апаратом Olympus.

Діагноз залізодефіцитна анемія встановлювали на підставі Уніфікованого клінічного протоколу первинної та вторинної (спеціалізованої) медичної



допомоги Залізодефіцитна анемія, затвердженого Наказом МОЗ України 02.11.2015 № 709.

Для визначення кількості еритроцитів використовували камеру Горяєва, яка дозволяє підрахувати клітини у зразку крові. Гемоглобін визначали за допомогою гемоглобінціанідного методу, який базується на здатності гемоглобіну зв'язувати ціаніди. Вміст заліза в плазмі крові, рівень феритину та трансферину також визначали, використовуючи ферозинний метод. Цей метод полягає у використанні специфічних реакцій заліза з ферозином для визначення його концентрації у зразку. Додатково, обчислювали відсоток насичення трансферину залізом (НТЗ), який є показником, що вказує на те, якою мірою трансферин (білок, що переносить залізо) насичений залізом у крові. Ці методи дозволяють отримати інформацію про рівень заліза та його обмін в організмі, що є важливим для діагностики різноманітних захворювань, пов'язаних із залізодефіцитною анемією та іншими порушеннями обміну заліза.

Статистичний аналіз отриманих результатів проводився за допомогою різних методів відповідно до характеру даних та цілей дослідження. Нормальність розподілу перевіряли за допомогою різних тестів, таких як тест Лілієфорса, тест Шапіро-Уїлка, а також за допомогою візуальної оцінки гістограм розподілу. Для порівняння даних, які мали нормальний розподіл, використовували параметричні тести, такі як t-критерій Стьюдента і F-критерій Фішера. У випадку ненормального розподілу використовували непараметричні тести, такі як медіанний тест, U-критерій Манна-Уїтні, а також T-критерій Вілкоксона для порівняння залежних груп. Порівнюючи групи за якісними ознаками, використовували методи визначення ступеня відношення шансів (OR, odds ratio) та відносного ризику (RR, relative risk) за довірчим інтервалом 95%. Відношення шансів вважали достовірним при  $p < 0,05$ . Для аналізу даних використовували програмні пакети Statistica for Windows версії 10.0 (Stat Soft inc., США) та Microsoft Excel 2016 (Microsoft, США).

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Аналіз результатів дослідження показав, що серед 302 осіб із хронічним неатрофічним гастритом контамінацію *H.pylori* було виявлено у 163 особи, що склало 53,9 % (1 група), водночас, у 139 осіб тест на *H.pylori* був негативним (46,1 %) (2 група).

Після розподілу досліджених осіб на дві групи нами проведена оцінка їх середніх показників червоної крові. Згідно з отриманими результатами, у 65 осіб 1 групи було встановлено анемічні стани, що склало 39,9% . Водночас, серед хворих 2 групи – анемію встановлено у 21 особи , що склало 15,1 %.

Таблиця 1.

**Частота та структура анемічного синдрому у хворих на хронічний гастрит залежно від його етіології, розмірів еритроцитів та колірною показника (n, %).**

№ з/п	Анемічний синдром	Гастрит +Н.р., n=163	Гастрит без Н.р. , n=139	OR, CI 95%
1.	Наявний АС	65 (39,9 %)	21 (15,1 %)	2,64* [1,54-4,53]
	Нормоцитарна, нормохромна	1 (1,5 %)	8 (38,1 %)	9,38* [1,16-75,94]
	Макроцитарна, гіперхромна	12 (18,5 %)	1 (4,8 %)	10,23* [1,31-79,69]
	Мікроцитарна, гіпохромна	52 (80,0 %)	12 (57,1 %)	3,69* [1,89-7,20]
2.	Відсутній АС	98 (60,1 %)	118 (53,9 %)	1,41 [0,99-2,01]

Ретельний статистичний аналіз з використанням відношення шансів вказує на достовірність різниці частоти виникнення анемічних станів у хворих 1 та 2 груп (OR=2,64 CI 1,54-4,53,  $p<0,01$ ) з істотним переважанням частоти анемії в 1 групі [11-12].

Згідно з архівними даними медичних карт пролікованих хворих на гастрит, у пацієнтів усіх груп переважала мікроцитарна, гіпохромна анемія: у хворих на гастрит +Нр – у 52 (80,0%), хворих на гастрит –Нр – 12 (57,1 %) (OR=3,69 [CI 1,89-7,20] ( $p<0,05$ )). Решту анемічних станів представила нормоцитарна, нормохромна анемія – відповідно у 1,5% гастрит +Нр, у хворих на гастрит –Нр – 38,1 % ( $p<0,05$ ), яка реєструвалась достовірно частіше при гастриті –Нр (R=3,69 [CI 1,89-7,20] ( $p<0,05$ )). Як свідчать дані, наведені в таблиці, ознаки макроцитарної, гіперхромної анемії були зареєстровані у 12 хворих на гастрит +Нр (18,5 %), що значно перевищувало частоту цього виду анемії в групі хворих на гастрит –Нр – 4,8 % (OR=10,23 [CI 1,31-79,69] ( $p<0,05$ )) (Таблиця 1).

Наступним кроком дослідження була оцінка середніх показників вмісту заліза сироватки крові у відібраних осіб. Виявлено статистично достовірну різницю за середніми показниками вмісту заліза у сироватці крові між 1 та 2 групами у порівнянні з показником у здорових осіб, а також між собою ( $p<0,05$ ) (таблиця 2). Аналізуючи показники ферокінетики нами встановлено, що у хворих на гастрит +Нр без АС – вміст заліза у сироватці крові був вірогідно нижчим від показника у ПЗО у 1,5 рази ( $p<0,05$ ). Водночас, у хворих на гастрит +Нр із АС вміст заліза також був нижчим від показника у ПЗО, але у 3,3 рази і, водночас, був у 2,3 рази нижчим від показника вмісту заліза в крові при гастриті -Нр ( $p<0,05$ ) [13]. Зазначена ситуація супроводжувалася також зниженням вмісту в крові транспортних форм заліза: вміст феритину був

нижчим від показника у ПЗО при гастриті+Нр без АС та із АС відповідно у 1,6 та 1,9 рази ( $p < 0,05$ ).

Таблиця 2.

**Біохімічні показники гомеостазу заліза у хворих на хронічний гастрит залежно від наявності контамінації Н.руlori та наявності анемічного синдрому ( $M \pm m$ )**

Показник, од. вимірювання	ПЗО, n=25	Групи обстежених хворих			
		Гастрит Н.р. з АС, n=65	Гастрит Н.р., n=98	Гастрит без Н.р. з АС, n=21	Гастрит без Н.р., n=118
Залізо сиров. крові, мкмоль/л	17,6±1,2	5,3± 0,5*	12,1± 0,6**/**	8,7± 0,4 */#	15,8±0,5 **/#
Феритин, мкг/л	80,3±4,5	42,5 ± 2,1 *	68,9± 3,2 **	63,4±2,3 */#	81,5±2,4**/ #
Трансферин, г/л	2,4±0,01	1,3± 0,01 *	2,2±0,01 */**	1,8± 0,01 */#	2,4± 0,01 **/#
Насичення трансферину залізом, %	29,2±1,4	15,9± 0,6*	21,5±0,8 */**	18,8±0,5 */#	25,7±1,2 **/#

Примітка: \*- зміни вірогідні ( $p < 0,05$ ) у порівнянні з показником у ПЗО.  
 \*\* - зміни вірогідні ( $p < 0,05$ ) у порівнянні з показником у хворих на гастрит із АС; # - зміни вірогідні ( $p < 0,05$ ) у порівнянні з показником у хворих на гастрит з контамінацією Н.р.

Вміст трансферину в крові був нижчим за показник у ПЗО при гастриті+Нр без АС на 8,3 % ( $p < 0,05$ ), при гастриті +Нр із АС на 45,8 % ( $p < 0,05$ ), із наявністю вірогідної міжгрупової різниці ( $p < 0,05$ ). Характерною ознакою змін гомеостазу заліза при гастриті +Нр є зниження показника насичення трансферину залізом (НТЗ), яке за відсутності АС було нижчим за показник у ПЗО у 1,4 рази ( $p < 0,05$ ), за наявності АС – нижчим у 1,8 рази ( $p < 0,05$ ).

У хворих на гастрит –Нр із АС вміст заліза був істотно нижчим від показника у ПЗО у 2,0 рази ( $p < 0,05$ ), при цьому показний сиваткового заліза в групі хворих на гастрит –Нр без АС не відрізнялися від показника у ПЗО ( $p > 0,05$ ). Зазначена ситуація супроводжувалася значним зниженням вмісту в крові транспортних форм заліза: вміст феритину відповідно у 1,3 та 1,2 рази ( $p < 0,05$ ). Уміст трансферину в крові відповідав значенню показника у ПЗО при гастриті –Нр без АС ( $p > 0,05$ ), при гастриті –Нр із АС був нижчим від показника у ПЗО у 1,3 рази ( $p < 0,05$ ). Характерною ознакою змін ферокінетики при гастриті –Нр є зниження показника НТЗ, яке за відсутності АС було нижчим за показник у ПЗО у 1,2 рази ( $p < 0,05$ ), за наявності АС – у 1,5 рази ( $p < 0,05$ ) та істотно відрізнялося від показника у відповідній групі хворих на гастрит +Нр (вище у 1,2 рази  $p < 0,05$ ), що підтверджує роль Нр в механізмах розладів гомеостазу заліза.

Кластерування хворих за показником вмісту заліза в сироватці крові, трансферину та феритину встановило, що у 52 хворих на анемічні стани (80,0 % від кількості хворих на анемію) 1 групи встановлено залізодефіцитну анемію, що складає 31,9 % всіх хворих на гастрити із контамінацією *H.pylori*. Даний показник істотно перевищує частку хворих з ЗДА у хворих 2 групи – відповідно 12 (57,1 % від кількості хворих на анемію), що становить 8,6% всіх хворих на гастрити без *H.pylori* (OR=3,69 CI 1,89-7,20,  $p<0,05$ ).

В обох групах при зверненні за медичною допомогою було встановлено ЗДА легкого та середнього ступеня тяжкості, однак співвідношення частки цих показників відрізнялося [14-15]. Так, у хворих на гастрит+*H.p* 11 пацієнтів мали ЗДА легкого ступеня (21,2 %), а 41 пацієнт мали ЗДА середньої важкості (78,8 %). Тоді, як у хворих на гастрит – *H.p* зареєстровано ЗДА у 10 пацієнтів із анемією легкого ступеня (83,3%) та 2 пацієнти із ЗДА середньої тяжкості (16,7%). Встановлена статистична вірогідність ВШ розвитку ЗДА середнього ступеня тяжкості у групах хворих на гастрит із +*H.p* та –*H.p* (OR=4,73 CI [1,02-22,33],  $p<0,05$ ). Отримані показники вказують на істотну роль *H.p* у розладах гомеостазу заліза та розвитку ЗДА [16].

На основі проведеного ретроспективного аналізу медичних карт амбулаторних та стаціонарних хворих, які лікувалися з приводу *H.pylori*-асоційованих та не асоційованих захворювань шлунку та ДПК, можна стверджувати, що частота випадків анемічних станів за наявності контамінації *H.pylori* є істотно вищою у порівнянні з показником частоти анемічних станів при гастритах за відсутності контамінації *H.pylori* (39,9 % проти 15,1 %,  $p<0,05$ ) та у популяції [17]. Серед хворих на *H.pylori*-асоційовані захворювання шлунку та ДПК залізодефіцитна анемія зареєстрована у 31,9 % проти 8,6 % на тлі не асоційованих з контамінацією *H.pylori*. Встановлено вірогідно вищу частоту ЗДА середнього ступеня тяжкості у групах хворих на гастрит із +*H.p* проти –*H.p* (OR=4,73 CI [1,02-22,33],  $p<0,05$ ). Цей висновок підкреслює важливість вивчення зв'язку між запальними захворюваннями слизової оболонки шлунку та ДПК та анемією. Зазначається, що анемія, яка виявлена у пацієнтів з цими захворюваннями і не пов'язана з *H.pylori*, може бути асоційована з помірним порушенням надходження та утилізації заліза. Це порушення метаболізму заліза може проявлятися як у зниженні показників червоної крові, так і в помірному зниженні показників сироваткового заліза та трансферину, а також у зменшенні насичення трансферину залізом. Варто відзначити, що, хоча запаси заліза в кістковому мозку у різних груп хворих можуть бути нормальними або зниженими, значення сироваткового феритину може варіюватися [18-20]. Це вказує на складність діагностики та управління анемією у пацієнтів з запальними захворюваннями шлунку та ДПК, і підкреслює необхідність подальшого дослідження цього питання для розробки ефективних стратегій лікування та управління цими захворюваннями.



*H. pylori* може сприяти розвитку ЗДА за допомогою різних механізмів. Підвищена втрата заліза може бути зумовлена гастритом, виразковою хворобою, аденокарциномою шлунку, ускладненими кровотечею. Також встановлено, що білок CagA бактерії *H. pylori* сприяє вивільненню заліза з інтерстиціального голотрансферину [21]. Сам *H. pylori* здатен поглинати залізо і цей процес посилюється під час росту бактерії. З існуючих на сьогодні гіпотез щодо можливого механізму дії НР на розвиток анемії, найбільш обґрунтованими визнані ті, які вказують на здатність *H. pylori* використовувати та накопичувати аліментарне залізо організму-господаря, завдяки дії специфічних залізов'язуючих протеїнів, зовнішніх рецепторів, чи мутаційних змін в його *pfr*-гені. Основною причиною розвитку анемії у Нр-інфікованих хворих є опосередковане інгібування еритропоезу через продукцію інтерлейкіну-6 (із наступним зниженням  $\alpha 2$ -антитрипсину – інгібітора еритропоезу), чи порушення всмоктування аліментарного заліза внаслідок зниження вмісту аскорбінової кислоти в шлунковому соку у цих пацієнтів. Згідно з гіпотезою М.О. Husson та співавторів [22], порушення метаболізму заліза у +Нр осіб виникає внаслідок здатності Нр захоплювати лактоферин зовнішніми рецепторами мембрани. Водночас, *H. pylori*-асоційований неатрофічний гастрит може з часом трансформуватись у атрофічний гастрит, який супроводжується зниженням секреції хлористоводневої кислоти внаслідок атрофії залоз, та призводить до зменшення всмоктування та засвоєння заліза з їжі [23-24].

Аналіз результатів сучасних досліджень відкриває багато ланок патогенезу гематологічних змін при інфікуванні CagA штамів *H. pylori*. Розкриття цих механізмів необхідні для більш точного розуміння деяких патологічних процесів, що викликає ця бактерія, як в шлунку, так і поза ним. Взаємозв'язок між *H. pylori* та ЗДА доведений у численних дослідженнях. Діючі міжнародні та національні керівництва радять проводити ерадикацію *H. pylori* у пацієнтів з ЗДА незрозумілої етіології.

**Висновки.** На основі проведеного ретроспективного аналізу медичних карт амбулаторних та стаціонарних хворих, які лікувалися з приводу *H. pylori*-асоційованих та не асоційованих захворювань шлунку та ДПК, можна стверджувати, що частота випадків анемічних станів за наявності контамінації *H. pylori* є істотно вищою у порівнянні з показником частоти анемічних станів при гастритах за відсутності контамінації *H. pylori* (39,9 % проти 15,1 %,  $p < 0,05$ ) та у популяції. Серед хворих на *H. pylori*-асоційовані захворювання шлунку та ДПК залізодефіцитна анемія зареєстрована у 31,9 % проти 8,6 % на тлі не асоційованих з контамінацією *H. pylori*. Встановлено вірогідно вищу частоту ЗДА середнього ступеня тяжкості у групах хворих на гастрит із +Нр проти –Нр (OR=4,73 CI [1,02-22,33],  $p < 0,05$ ). Отримані показники вказують на істотну роль Нр у розвитку розладів гомеостазу заліза та розвитку ЗДА.

**Перспективи подальших досліджень.** Враховуючи гіпотези ряду науковців, які займались вивченням представленої теми, можна стверджувати, що дана проблема вимагає подальших досліджень через неточність та фрагментарність даних.

**Література:**

1. FitzGerald R, Smith SM. An Overview of Helicobacter pylori Infection. *Methods in Molecular Biology*. 2021;2283:1-14. DOI: 10.1007/978-1-0716-1302-31.
2. Wang L, Cao ZM, Zhang LL, Dai XC, Liu ZJ, Zeng YX, et al. Helicobacter Pylori and Autoimmune Diseases: Involving Multiple Systems. *Frontiers in Immunology*. 2022;13:833424. DOI: 10.3389/fimmu.2022.833424.
3. Marginean CD, Marginean CO, Melit LE. Helicobacter pylori-Related Extraintestinal Manifestations-Myth or Reality. *Children (Basel)*. 2022;9(9):1352. DOI: 10.3390/children9091352.
4. He J, Liu Y, Ouyang Q, Li R, Li J, Chen W, et al. Helicobacter Pylori and Unignorable Extragastric Diseases: Mechanism and Implications. *Frontiers in Microbiology*. 2022;13:972777. DOI: 10.3389/fmicb.2022.972777.
5. Robinson K, Atherton JC. The Spectrum of Helicobacter-Mediated Diseases. *Annual Review of Pathology*. 2021;16:123-44. DOI: 10.1146/annurev-pathol-032520-024949.
6. Kolinjivadi AM, Sankar H, Choudhary R, Tay LS, Tan TZ, Murata-Kamiya N, et al. The Helicobacter Pylori Cytotoxin-associated Gene A Oncoprotein Induces Deoxyribonucleic Acid Double Strand Breaks through Fanconi Anemia Pathway Downregulation and Replication Fork Collapse. *International Journal of Molecular Sciences*. 2022;23(3):1661. DOI: 10.3390/ijms23031661.
7. Mulayamkuzhiyil Saju J, Mandal N, Kham NI, Shahid R, Naik SS, Ramphall S, et al. Is Helicobacter Pylori a Reason for Unexplained Iron Deficiency Anemia: A Systematic Review. *Cureus*. 2022;14(9):e29112. DOI: 10.7759/cureus.29112.
8. Gammella E, Lomoriello IS, Conte A, Freddi S, Alberghini A, Poli M, et al. Unconventional Endocytosis and Trafficking of Transferrin Receptor Induced by Iron. *Molecular Biology of the Cell*. 2021;32(2):98-108. DOI: 10.1091/mbc.E20-02-0129.
9. Stair MI, Winn CB, Burns MA, Holcombe H, Artim SC, Ge Z, et al. Effects of Chronic Helicobacter Pylori Strain PMSS1 Infection on Whole Brain and Gastric Iron Homeostasis in Male Insulin-gastrin Mice. *Microbes and Infection*. 2023;25(3):105045. DOI: 10.1016/j.micinf.2022.105045.
10. Hamedi AD, Naserpour FT, Rahmani B, Hajmanoochehri F, Emami RAN, Jahanbin B, et al. The Role of Transferrin Receptor in the Helicobacter Pylori Pathogenesis; L-ferritin as a Novel Marker for Intestinal Metaplasia. *Microbial Pathogenesis*. 2019;126:157-64. DOI: 10.1016/j.micpath.2018.10.039.
11. Murata-Kamiya N, Hatakeyama M. Helicobacter Pylori-induced Deoxyribonucleic Acid Double-stranded Break in the Development of Gastric Cancer. *Cancer Science*. 2022; 113(6):1909-18. DOI: 10.1111/cas.15357.
12. Freire de Melo F, Marques HS, Rocha Pinheiro SL, Lemos FFB, Silva Luz M, Nayara Teixeira K, et al. Influence of Helicobacter Pylori Oncoprotein Cytotoxin-associated Gene A in Gastric Cancer: A Critical-reflective Analysis. *World Journal of Clinical Oncology*. 2022; 13(11):866-79. DOI: 10.5306/wjco.v13.i11.866.
13. Rossatti P, Redpath GMI, Ziegler L, Samson GPB, Clamagirand CD, Legler DF, Rossy J. Rapid Increase in Transferrin Receptor Recycling Promotes Adhesion During T Cell Activation. *BMC Biology*. 2022;20(1):189. DOI: 10.1186/s12915-022-01386-0.
14. Takeuchi H, Okamoto A. Helicobacter Pylori Infection and Chronic Immune Thrombocytopenia. *Journal of Clinical Medicine*. 2022;11(16):4822. DOI: 10.3390/jcm11164822.
15. Ramachandran L, Baloch L, Djirdeh TM, Sidhu Y, Gentile N, Affinati M. Immune Thrombocytopenic Purpura Secondary to Helicobacter Pylori. *Baylor University Medical Center Proceedings*. 2021;35(1):60-1. DOI: 10.1080/08998280.2021.1973293.
16. Takahashi-Kanemitsu A, Knight CT, Hatakeyama M. Molecular Anatomy and Pathogenic Actions of Helicobacter Pylori Cytotoxin-associated Gene A that underpin Gastric Carcinogenesis. *Cellular & Molecular Immunology*. 2020;17(1):50-63. DOI: 10.1038/s41423-019-0339-5.

17. Ansari S, Akada J, Matsuo Y, Shiota S, Kudo Y, Okimoto T, et al. Epitope peptides of Helicobacter Pylori Cytotoxin-associated Gene A Antibodies from Sera by Whole-peptide Mapping. *World Journal of Gastroenterology*. 2019;54(12):1039-51. DOI: 10.1007/s00535-019-01584-8.
18. Chichirau BE, Scheidt T, Diechler S, Neuper T, Horejs-Hoek J, Huber CG, et al. Dissecting the Helicobacter Pylori-regulated Transcriptome of B Cells. *Pathogens and Disease*. 2020;78(7):ftaa049. DOI: 10.1093/femspd/ftaa049.
19. Salar A. Gastric Mucosa-associated Lymphoid Tissue Lymphoma and Helicobacter Pylori. *Medicina Clinica*. 2019;152(2):65-71. DOI: 10.1016/j.medcli.2018.09.006.
20. Woo HJ, Yang JY, Lee MH, Kim HW, Kwon HJ, Park M, et al. Inhibitory Effects of  $\beta$ -Caryophyllene on Helicobacter Pylori Infection In Vitro and In Vivo. *International Journal of Molecular Sciences*. 2020;21(3):1008. DOI: 10.3390/ijms21031008.
21. Imai S, Ooki T, Murata-Kamiya N, Komura D, Tahmina K, Wu W, et al. Helicobacter Pylori Cytotoxin-associated Gene A Elicits High-grade Genomic Instability to Induce Genome Instability that may Underlie Bacterial Gastric Carcinogenesis. *Cell Host Microbe*. 2021; 29(6):941-58.e10. DOI: 10.1016/j.chom.2021.04.006.
22. Tamrakar A, Kodgire P. HomA, HomB. Outer Membrane Proteins of Helicobacter Pylori Down-regulate Activation-induced Cytidine Deaminase and Ig Switch Germline Transcription and thereby Affect Class Switch Recombination of Ig Genes in Human B-cells. *Molecular Immunology*. 2022;142:37-49. DOI: 10.1016/j.molimm.2021.12.014.
23. Adeel Rahat, Lubna Kamani Frequency of iron deficiency anemia (IDA) among patients with Helicobacter pylori infection. *Pak J Med Sci*. 2021 May-Jun; 37(3): 776–781. doi: 10.12669/pjms.37.3.3944
24. Fadyeyenko HD, Nikiforova YAV. Maastrykht VI/Florentiys'kyy konsensus shchodo likuvannya infektsiyi Helicobacter pylori: onovleni rekomendatsiyi shchodo mozhlyvostey kantseropreventsiyi. *Suchasna gastroenterolohiya*. 2023. 2 (130): 14-25. [in Ukrainian].

### **References:**

1. FitzGerald R, Smith SM (2021). An Overview of Helicobacter pylori Infection. *Methods in Molecular Biology*, 2283:1-14. DOI: 10.1007/978-1-0716-1302-31.
2. Wang L, Cao ZM, Zhang LL, Dai XC, Liu ZJ, Zeng YX (2022). Helicobacter Pylori and Autoimmune Diseases: Involving Multiple Systems. *Frontiers in Immunology*, 13:833424. DOI: 10.3389/fimmu.2022.833424.
3. Marginean CD, Marginean CO, Melit LE (2022). Helicobacter pylori-Related Extraintestinal Manifestations-Myth or Reality. *Children (Basel)*, 9(9):1352. DOI: 10.3390/children9091352.
4. He J, Liu Y, Ouyang Q, Li R, Li J, Chen W (2022). Helicobacter Pylori and Unignorable Extragastric Diseases: Mechanism and Implications. *Frontiers in Microbiology*, 13:972777. DOI: 10.3389/fmicb.2022.972777.
5. Robinson K, Atherton JC (2021). The Spectrum of Helicobacter-Mediated Diseases. *Annual Review of Pathology*, 16:123-44. DOI: 10.1146/annurev-pathol-032520-024949.
6. Kolinjivadi AM, Sankar H, Choudhary R, Tay LS, Tan TZ, Murata-Kamiya N (2022). The Helicobacter Pylori Cytotoxin-associated Gene A Oncoprotein Induces Deoxyribonucleic Acid Double Strand Breaks through Fanconi Anemia Pathway Downregulation and Replication Fork Collapse. *International Journal of Molecular Sciences*, 23(3):1661. DOI: 10.3390/ijms23031661.
7. Mulayamkuzhiyil Sajju J, Mandal N, Kham NI, Shahid R, Naik SS, Ramphall S (2022). Is Helicobacter Pylori a Reason for Unexplained Iron Deficiency Anemia: A Systematic Review. *Cureus*, 14(9):e29112. DOI: 10.7759/cureus.29112.
8. Gammella E, Lomoriello IS, Conte A, Freddi S, Alberghini A, Poli M (2021). Unconventional Endocytosis and Trafficking of Transferrin Receptor Induced by Iron. *Molecular Biology of the Cell*, 32(2):98-108. DOI: 10.1091/mbc.E20-02-0129.



9. Stair MI, Winn CB, Burns MA, Holcombe H, Artim SC, Ge Z (2023). Effects of Chronic *Helicobacter Pylori* Strain PMSS1 Infection on Whole Brain and Gastric Iron Homeostasis in Male Insulin–gastrin Mice. *Microbes and Infection*, 25(3):105045. DOI: 10.1016/j.micinf.2022.105045.
10. Hamed AD, Naserpour FT, Rahmani B, Hajmanoochehri F, Emami RAN, Jahanbin B (2019). The Role of Transferrin Receptor in the *Helicobacter Pylori* Pathogenesis; L-ferritin as a Novel Marker for Intestinal Metaplasia. *Microbial Pathogenesis*, 126:157-64. DOI: 10.1016/j.micpath.2018.10.039.
11. Murata-Kamiya N, Hatakeyama M (2022). *Helicobacter Pylori*-induced Deoxyribonucleic Acid Double-stranded Break in the Development of Gastric Cancer. *Cancer Science*, 113(6):1909-18. DOI: 10.1111/cas.15357.
12. Freire de Melo F, Marques HS, Rocha Pinheiro SL, Lemos FFB, Silva Luz M, Nayara Teixeira K (2022). Influence of *Helicobacter Pylori* Oncoprotein Cytotoxin-associated Gene A in Gastric Cancer: A Critical-reflective Analysis. *World Journal of Clinical Oncology*, 13(11):866-79. DOI: 10.5306/wjco.v13.i11.866.
13. Rossatti P, Redpath GMI, Ziegler L, Samson GPB, Clamagirand CD, Legler DF, Rossy J (2022). Rapid Increase in Transferrin Receptor Recycling Promotes Adhesion During T Cell Activation. *BMC Biology*, 20(1):189. DOI: 10.1186/s12915-022-01386-0.
14. Takeuchi H, Okamoto A (2022). *Helicobacter Pylori* Infection and Chronic Immune Thrombocytopenia. *Journal of Clinical Medicine*, 11(16):4822. DOI: 10.3390/jcm11164822.
15. Ramachandran L, Baloch L, Djirdeh TM, Sidhu Y, Gentile N, Affinati M (2021). Immune Thrombocytopenic Purpura Secondary to *Helicobacter Pylori*. *Baylor University Medical Center Proceedings*, 35(1):60-1. DOI: 10.1080/08998280.2021.1973293.
16. Takahashi-Kanemitsu A, Knight CT, Hatakeyama M (2020). Molecular Anatomy and Pathogenic Actions of *Helicobacter Pylori* Cytotoxin-associated Gene A that underpin Gastric Carcinogenesis. *Cellular & Molecular Immunology*, 17(1):50-63. DOI: 10.1038/s41423-019-0339-5.
17. Ansari S, Akada J, Matsuo Y, Shiota S, Kudo Y, Okimoto T (2019). Epitope peptides of *Helicobacter Pylori* Cytotoxin-associated Gene A Antibodies from Sera by Whole-peptide Mapping. *World Journal of Gastroenterology*, 54(12):1039-51. DOI: 10.1007/s00535-019-01584-8.
18. Chichirau BE, Scheidt T, Diechler S, Neuper T, Horejs-Hoek J, Huber CG (2020). Dissecting the *Helicobacter Pylori*-regulated Transcriptome of B Cells. *Pathogens and Disease*, 78(7): ftaa049. DOI: 10.1093/femspd/ftaa049.
19. Salar A (2019). Gastric Mucosa-associated Lymphoid Tissue Lymphoma and *Helicobacter Pylori*. *Medicina Clinica*, 152(2):65-71. DOI: 10.1016/j.medcli.2018.09.006.
20. Woo HJ, Yang JY, Lee MH, Kim HW, Kwon HJ, Park M (2020). Inhibitory Effects of  $\beta$ -Caryophyllene on *Helicobacter Pylori* Infection In Vitro and In Vivo. *International Journal of Molecular Sciences*, 21(3):1008. DOI: 10.3390/ijms21031008.
21. Imai S, Ooki T, Murata-Kamiya N, Komura D, Tahmina K, Wu W (2021). *Helicobacter Pylori* Cytotoxin-associated Gene A Elicits High-grade Genomic Instability to Induce Genome Instability that may Underlie Bacterial Gastric Carcinogenesis. *Cell Host Microbe*, 29(6):941-58.e10. DOI: 10.1016/j.chom.2021.04.006.
22. Tamrakar A, Kodgire P (2022). HomA, HomB. Outer Membrane Proteins of *Helicobacter Pylori* Down-regulate Activation-induced Cytidine Deaminase and Ig Switch Germline Transcription and thereby Affect Class Switch Recombination of Ig Genes in Human B-cells. *Molecular Immunology*, 142:37-49. DOI: 10.1016/j.molimm.2021.12.014.
23. Adeel Rahat, Lubna Kamani (2021). Frequency of iron deficiency anemia (IDA) among patients with *Helicobacter pylori* infection. *Pak J Med Sci*, 37(3): 776–781. doi: 10.12669/pjms.37.3.3944
24. Fadyeyenko HD, Nikiforova YAV (2023). Maastrykht VI/Florentiys'kyy konsensus shchodo likuvannya infektsiyi *Helicobacter pylori*: onovleni rekomendatsiyi shchodo mozhlyvostey kantseropreventsiyi. *Suchasna hastroenterolohiya*. 2 (130): 14-25. [in Ukrainian].



УДК 61-043.86(4)"18"+ 57(091)

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4\(38\)-1436-1448](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4(38)-1436-1448)

**Чайковська Тетяна Василівна** кандидат медичних наук, доцент кафедри медико-біологічних дисциплін стоматологічного факультету, ДВНЗ «Ужгородський національний університет», вул. Університетська,16, м. Ужгород, 88000, <https://orcid.org/0000-0002-8914-9957>

**Бурмей Світлана Андріївна** аспірант, асистент кафедри медико-біологічних дисциплін стоматологічного факультету, ДВНЗ «Ужгородський національний університет», вул. Університетська,16, м. Ужгород, 88000, <https://orcid.org/0000-0002-8157-4262>

**Бойко Надія Володимирівна** доктор біологічних наук, професор, завідувач кафедри медико-біологічних дисциплін стоматологічного факультету, ДВНЗ «Ужгородський національний університет», вул. Університетська,16, м. Ужгород, 88000, <https://orcid.org/0000-0002-2467-7513>

## ІСТОРІЯ РОЗВИТКУ МЕДИКО-БІОЛОГІЧНИХ НАУК В ЄВРОПІ У ХІХ СТОЛІТТІ

**Анотація.** Промислова революція середини ХVІІІ та протягом ХІХ ст. у країнах Європи забезпечила швидкий розвиток індустріальних та виробничих технологій, урбанізацію та прискорений економічний розвиток. Проте цей процес супроводжувався такими явищами, як масові переміщення населення, підвищена захворюваність на професійні та інфекційні хвороби, погані санітарно-гігієнічні умови праці та проживання, використання жіночої та дитячої праці у виробництві, висока смертність населення та ін. Серед вчених з'явилося усвідомлення беззаперечного зв'язку між виникненням захворювань населення і соціально-економічними, гігієнічними умовами проживання, обґрунтовується соціальне походження хвороб і багатофакторна етіологія епідемій, відбувається прискорення розробок в галузях медико-біологічних досліджень та впровадження соціальних реформ.

Мета дослідження – аналіз історії становлення і розвитку медико-біологічних досліджень на теренах Європи у ХІХ столітті. У статті висвітлено історію розвитку медико-біологічних наук в Європі в ХІХ столітті, описаний внесок лікарів і науковців в області клінічної діагностики, патологічної анатомії, фізіології, мікробіології, гігієни, ролі соціально-гігієнічних досліджень в профілактиці захворювань населення. Описані досягнення Р. Лаеннека та Л. Ауенбруггера в клінічній діагностиці, К. Рокитанського, Р. Вірхова в області патологічної анатомії, К. Бернара, Ш. Броун-Секара,

Германа фон Гельмгольца, Р. Гайденгайна в галузі фізіології. Підкреслена роль Л. Пастера, Р. Коха, Ф. Леффлера в розвитку мікробіології та імунології, К. Рентгена та Івана Пулюя у відкритті рентгенівських променів, І. Земмельвейса та М. Петтенкофера у розвитку асептики та гігієни.

Приведені основні положення організації державної охорони здоров'я, розроблені в концепції системи досконалої медичної поліції Й.П. Франка та роль Е. Чедвіка у запровадженні соціальних реформ у Великобританії в середині ХІХ ст.

Показано, що досягнення в медико-біологічних науках ХІХ століття заклали основи для розвитку медичної науки і громадської охорони здоров'я ХХ століття, а також створили передумови для виникнення багатьох майбутніх винаходів і технологічних нововведень, якими людство користується на теперішній час.

**Ключові слова:** історія медицини, клінічна діагностика, патологічна анатомія, фізіологія, мікробіологія, гігієна, профілактична медицина

**Chaikovska Tetiana Vasilivna** Candidate of Medical Sciences, Associate Professor of Medical and Biological Disciplines Department of Dental Faculty, Uzhgorod National University, Uzhhorod, <https://orcid.org/0000-0002-8914-995>

**Burmei Svitlana Andriivna** Graduate student, Assistant of Medical and Biological Disciplines Department of Dental Faculty, Uzhhorod National University, Uzhhorod, <https://orcid.org/0000-0002-8157-4262>

**Boyko Nadiya Volodymyrivna** Doctor of Biological Sciences, Professor, Head of Medical and Biological Disciplines Department of Dental Faculty, Uzhgorod National University, Uzhhorod, <https://orcid.org/0000-0002-2467-7513>

## **HISTORY OF THE DEVELOPMENT OF MEDICAL AND BIOLOGICAL SCIENCES IN EUROPE IN THE 19TH CENTURY**

**Abstract.** The industrial revolution of the 18th - 19th centuries in European countries ensured the rapid development of industrial and production technologies, urbanization and accelerated economic development. However, this process was accompanied by a mass movement of the population, an increase in the incidence of occupational and infectious diseases, poor sanitary and hygienic working and living conditions, the use of female and child labor in production, high mortality rates, etc. Many scientists understood the connection between the occurrence of diseases in the population and socio-economic, hygienic living conditions. In the 19th century the social origin of diseases and the multifactorial etiology of epidemics were substantiated, there was an acceleration of developments in the fields of medical and biological research and the implementation of social reforms. The article highlights

the history of the development of medical and biological sciences in Europe in the 19th century, describes the contribution of doctors and scientists in the field of clinical diagnostics, pathological anatomy, physiology, microbiology, hygiene, the role of socio-hygienic research in the prevention of public diseases. The achievements of R. Laennek and L. Auenbrugger in clinical diagnostics, K. Rokytanskyi, R. Virkhov in the field of pathological anatomy, K. Bernard, S. Braun-Sekard, Hermann von Helmholtz, and R. Heidenhain in the field of physiology are described. The role of L. Pasteur, R. Koch, F. Leffler in the development of microbiology and immunology, K. Röntgen and Ivan Pulyuy in the discovery of X-rays, I. Semmelweis and M. Pettenkofer in the development of asepsis and hygiene is emphasized. The following are the main provisions of the organization of state health care, developed in the concept of the perfect medical police system by J.P. Frank and the role of E. Chadwick in the introduction of social reforms in Great Britain in the middle of the 19th century. It is shown that the achievements in medical and biological sciences of the 19th century laid the foundations for the development of medical science and public health care of the 20th century, and also created the prerequisites for the emergence of many future inventions and technological innovations that humanity uses today.

**Keywords:** history of medicine, clinical diagnosis, pathological anatomy, physiology, microbiology, hygiene, preventive medicine

**Постановка проблеми.** Промислова революція середини XVIII та протягом XIX ст. починаючи з Англії, та в подальшому в інших країнах Європи, забезпечила швидкий розвиток індустріальних та виробничих технологій, урбанізацію та прискорений економічний розвиток. З іншого боку цей процес супроводжувався масовими переміщеннями населення, підвищеною захворюваністю на професійні та інфекційні хвороби, поганими санітарно-гігієнічними умовами праці та проживання, антисанітарією, використанням жіночої та дитячої праці у виробництві, високою смертністю населення та ін.

Усвідомлення беззаперечного зв'язку між виникненням захворювань населення і соціально-економічними та гігієнічними умовами їх проживання привело до розуміння необхідності прискорення розробок в галузях фундаментальних і прикладних медико-біологічних дослідженнях та впровадження соціальних реформ.

Після відкриттів в медицині протягом XVIII століття (Г.Бургаве, Д.Морганї, Е.Дженнер, Л.Ауенбруггер та ін.), відбувся швидкий розвиток біологічних та медичних наук у XIX столітті (Ч.Дарвін, Г.Мендель, Л.Пастер, Р.Кох, К.Бернар, Р.Вірхов, К.Рентген та ін.). Це дало можливість не тільки дати імпульс для розвитку мікробіології, імунології, біохімії, профілактичної медицини та інших наук, але й покращити діагностику, зрозуміти етіологію і патогенез багатьох захворювань, в тому числі інфекційних, і таким чином винайти специфічні методи їх лікування і профілактики.



**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** За темою данного дослідження існує ряд історіографічних публікацій, зокрема діяльність Р.Вірхова вивчали Mangione S. Tykocinski M. L. (Mangione S. Tykocinski M. L., 2021), Клода Бернара - René Habert (René Habert, 2022), Г.Гельмгольца - Louis C. Karpinski (Louis C. Karpinski, 1921) та Biagioli, F. (Biagioli, F., 2023), Гейденгайна - S. Haubrich (S. Haubrich, 2001), М.фон Петтенкофера - Wolfgang Gerhard Locher (Wolfgang Gerhard Locher, 2007), Р.Коха - Kaufmann S.H.E., Schaible U.E. (Kaufmann S.H.E., Schaible U.E., 2005) та Blevins SM, Bronze MS. (Blevins SM, Bronze MS., 2010), Л.Пастера - Baxter A.G. (Baxter AG., 2001), Ф.Лефлера - Mochmann H, Köhler W. (Mochmann H, Köhler W., 1990), К.Ренгена - R.I. Frankel, (R.I. Frankel, 1996) та М Tubiana (M Tubiana, 1886), історіографічні дослідження щодо І.Пулюя проводились в КПІ ім. І.Сікорського - д.ф.-м.н., проф. Н.О.Вирченко.

Цікава оцінка творчості відомого вченого в галузі соціальної медицини і громадського здоров'я – Й.П.Франка. Довгий час історики медицини не приділяли належної уваги його унікальним працям, хоча сама ідея організації медичної поліції була дуже популярна в Німеччині і система організації медичної поліції запропонована Й.П.Франком, дійсно мала практичне застосування як у XVIII, так і у XIX ст. Одним із дослідників творчості Й.П.Франка був Г.Сигерист (1891-1957). У статті «Johann Peter Frank: a pioneer in social medicine» (Henry Sigerist, 2006), наведена одна з його лекцій, яку він прочитав у Лондонському університеті щодо оцінки творчості Й.П.Франка та історії західної системи громадської охорони здоров'я.

**Мета статті:** – аналіз історії становлення і розвитку медико-біологічних досліджень на теренах Європи у XIX столітті.

**Виклад основного матеріалу.** Початок XIX століття ознаменувався видатним досягненням в клінічній діагностиці – винаходом стетоскопу у 1816 році завдяки дослідженням Рене Лаеннека (1781-1826), що дозволило проводити об'єктивну клінічну діагностику патології дихальної системи, зокрема діагностувати бронхіт, пневмонію та інші патологічні стани [1]. А. Roguin зазначає, що Ланнек описав легеневе дихання в нормі та патології, бронхоектази і цироз печінки, захворювання грудної клітки та серця, класифікував захворювання легень, що обумовило значний прогрес у вивченні та діагностиці захворювань органів дихання.

Перед цим у другій половині XVIII ст. важливим для клінічного обстеження хворих було винайдення способу перкусії Леопольдом Ауенбруггером (1722-1809), який після семирічної наполегливої роботи, в 1761 р. у Відні опублікував працю під назвою «Inventum novum ex percussione thoracis humani ut signo absrrosos interni pectoris morbos detegendeb» («Новий винахід через перкусію грудної клітки людини виявляти ознаки прихованих внутрішніх грудних хвороб») [2]. Цей метод давав можливість визначення наявності рідини в грудній клітці та відносних розмірів серця і легень. Проте



винахід Л. Ауенбруггера був впроваджений тільки на початку XIX ст. після апробації цього методу в практиці лейб-медика Наполеона Бонапарта - Ж. Корвізара (1755–1821).

У цей час продовжувались дослідження в області патологічної анатомії. Так, відомий австрійський лікар та патологоанатом Карл Рокитанський (1804–1878), родом з Градец Кралове (в ті часи - Кеніггрец, Богемія, колишня частина Австро-Угорської імперії) між 1842 і 1846 роками опублікував тритомник «*Handbuch der pathologischen Anatomie*» («Трактат патологічної анатомії») [3]. В цих творах К. Рокитанський описав ураження внутрішніх органів при пневмонії, ендокардиті, захворюваннях артерій, кісти та новоутворення в деяких внутрішніх органах, встановив патолого-анатомічні зміни при емфіземі легень та ін., тим самим створивши нозологічну класифікацію захворювань.

Рокитанський дотримувався традиційної гуморальної теорії етіології хвороб, проте тільки до того часу, коли Р.Вірхов у 37 років опублікував свою теорію клітинної патології. Треба відмітити, що К. Рокитанський мав титул барона, був засновником Віденської школи медицини XIX століття, медичним радником Міністерства внутрішніх справ Австрії, президентом Імператорської академії наук у Відні і ці повноваження дали йому можливість позитивно вплинути на реформу університету та покращення системи охорони здоров'я Австрії тих часів.

Рудольф Людвіг Карл Вірхов (1821–1902) – видатний німецький лікар, патологоанатом і антрополог, вважається одним із засновників соціальної медицини. Його твір - "*Die Cellularpathologie in ihrer Begründung auf physiologische und pathologische Gewebenlehre*", ("*Клітинна патологія, заснована на фізіологічній і патологічній гістології*"), опублікований у 1858 році, одразу трансформував наукову думку в біології XIX століття. Р. Вірхов вважав, що хвороба – це сукупність патологічних змін у клітинах, а матеріальним субстратом хвороби є клітина. Вірхов також проводив дослідження лейкемії, трихінельозу та розвитку пухлин, брав активну участь у будівництві системи каналізації та водопостачання Берліна, доводив необхідність перевірки м'яса на наявність трихінельозу та ін.

Вірхов вважав, що «...медицина - це соціальна наука, а політика — не що інше, як медицина у великому масштабі». Також він зазначав, що соціально-політична організація суспільства може мати позитивний або негативний вплив на громадське здоров'я і в цьому плані важлива його думка про те, що всі епідемії мають соціальне походження, і зокрема епідемія тифу у Верхній Сілезії, яку він досліджував на початку 1848 року. Рудольф Вірхов дійсно був лікарем-реформатором XIX століття та брав активну участь у реформах охорони здоров'я, запроваджені в Німеччині під час адміністрації Отто фон Бісмарка [4,5,6].

Засновником сучасної фізіології та експериментальної медицини а також ендокринології є Клод Бернар (1813–1878) - французький лікар,

науковець та фізіолог. Він здійснив революцію в біології та медицині, відкрив, що біохімічні реакції можуть бути оборотними (глюкоза-глікоген), розробив поняття внутрішньої секреції, довів, що один і той же орган може виконувати кілька функцій, вивчав фізіологію підшлункової залози, шлунку, жовчі та їх значення в процесах травлення, глікогеноутворюючу функцію печінки, проводив дослідження слинних залоз, шлункового та кишкового соків, вивчав регуляцію кровопостачання судинноруховими нервами. К. Бернару належить створення поняття сталого стану «*milieu intérieur*» - внутрішнього середовища організму, що пізніше було названо гомеостазом [7]. Також він досліджував фізіологічні ефекти дії ліків та отрут (кураре, окису вуглецю).

К. Бернар розробив концепцію методу, який він назвав «*експериментальною медициною*» та описав цей підхід у своїй книзі "Introduction à l'étude de la médecine expérimentale" (1865). Йому належить вислів: "Довершений науковець — це той, хто охоплює як теорію, так і експериментальну практику".

В цей час у Франції відомий фізіолог і невропатолог Шарль Едуар Броун-Секар (1817–1894) досліджуючи фізіологію спинного мозку, виявив, що при гемісекції спинного мозку на боці патологічного вогнища спостерігається парез або параліч кінцівок за спастичним типом, порушення глибокої чутливості, а на протилежному боці – зміни поверхневої і больової чутливості, гіперестезія в корінцевій зоні над верхньою межею аналгезії. Ця патологія отримала назву синдром Броун-Секара. Також він вивчав наслідки двосторонньої адреналектомії у тварин і був одним із перших, хто припустив існування речовин, відомих тепер як гормони, які виділяються в кров і впливають на віддалені органи [8]. З 1858 року він видавав *Журнал фізіології людини і тварин* («*Journal de la physiologie de l'homme et des animaux*»); з 1868 р разом з Шарко і Вульпіаном - *Архіви нормальної і патологічної фізіології* («*Archives de physiologie normale et pathologique*»), а також з 1873 р американський *Архіви наукової і практичної медицини та хірургії* («*Archives of scientific and practical medicine and surgery*»). В 1889 р. у віці 72 років на засіданні біологічного товариства в Парижі Броун-Секар зробив сенсаційне повідомлення про проведені на собі досліди з «омоложення» шляхом ін'єкції водних витяжок з ячок собак і морських свинок, таким чином його метод біологічної терапії ліг в основу лікування препаратами з органів тварин як ендокринна замісна терапія.

Видатний німецький вчений Герман фон Гельмгольц (1821–1894) перші свої дослідження присвятив вивченню нейронних зв'язків гангліозних клітин. Важливими винаходами Гельмгольца були офтальмоскоп і офтальмометр (кератометр), виготовлені в 1851 році, а в 1857 році – телестереоскоп, що принесло йому міжнародне визнання. У 1867 році Гельмгольц опублікував свою фундаментальну працю в 3-х томах «*Handbuch der Physiologischen Optik*» («Довідник з фізіологічної оптики»), де описав теорії зору, візуального

сприйняття простору, дослідження кольорового зору, теорію акомодатції, сприйняття руху.

У праці «Про відчуття тону як фізіологічну основу теорії музики», опублікованій у 1863 році Герман фон Гельмгольц представив математичну теорію для пояснення тембру обертонами, резонансну теорію слуху і засновану на ній теорію звукових відчуттів, як фізіологічну основу теорії музики [9,10].

Німецький фізіолог і гістолог Рудольф Гайденгайн (1834–1897) у 1854 році у Берліні, маючи всього лише двадцять років, захистив дисертацію під назвою «De nervis centralibus cordis, cordiumque lymphaticarum ranae», в якій спростував висунуту Моріцем Шиффом думку про те, що блукаючий нерв ініціює ритмічні скорочення серця, показавши в своїх дослідах, що його функція полягає в регуляції діяльності серця. В подальшому - професор фізіології і гістології університету в Бреслау (нині Вроцлав, Польща), створив наукову школу фізіологів, дослідив процеси секреції, секреторні теорії продукування лімфи і сечоутворення, вивчив інервацію травних залоз, описав клітини шлунка (клітини Гайденгайна), ниркових каналців (стовпчики Гайденгайна), запропонував у хронічному досліді метод ізольованого малого шлуночка (1879), пізніше вдосконалений І.П. Павловим. Близько 1880 року Рудольф Гейденгайн експериментально досліджував гіпнотичні явища і пояснював гіпноз як гальмування кори головного мозку. Також Гейденгайн довів, що пепсин та соляна кислота виділяються за рахунок секреції різних залоз шлунку, показав явище подвійної інервації травних залоз секреторними і трофічними нервами, у 1886 році опублікував «Керівництво з фізіології» [11].

Відомо, що в середині XIX століття майже кожен другий пацієнт помирав під час або після хірургічних процедур зараження крові внаслідок антисанітарії - медичні інструменти та хірургічні фартухи не чистилися регулярно, а лікарі часто не мили руки. Проте в 1846 році угорський акушер-гінеколог, професор Ігнац Земмельвейс (Semmelweis Ignác Fülöp, 1818-1865), працюючи в Головному лазареті у Відні виявив, що основною причиною частих смертей після хірургічних процедур є відсутність дезінфекції рук [12]. Зокрема, він довів, що матері значно частіше помирали після пологів, коли їх оглядали лікарі, які раніше розтинали трупи, ніж коли їх оглядали акушерки, які не мали такого контакту. На основі цього Земмельвейс прийшов до висновку, що лікарі можуть переносити небезпечні збудники інфекцій і запровадив миття рук хлорним вапном. За два місяці смертність у хірургічному відділенні знизилася з 17 % до 1,2 %, а Ігнац Земмельвейс вважається одним із засновників асептики.

Профілактичні засади в медицині розвивав також Макс Йозеф фон Петтенкофер (1818-1901) німецький натураліст, хімік і лікар-гігієніст, який вважається засновником гігієни як науки. Петтенкофер був організатором і директором першого в Європі Інституту гігієни в Мюнхені (1879),



президентом Баварської академії наук з 1890 року. У рамках гігієни Петтенкофер досліджував питання харчування та якості харчових продуктів. Наука про гігієну завдячує Максус фон Петтенкоферу не лише своїм розвитком і картографією, але й впровадженням її як академічної дисципліни [13].

Петтенкофер також розробив і впровадив каналізаційну систему в Мюнхені, яка і на теперішній час частково використовується, проводив наукові дослідження, опублікувавши 20 монографій і 200 наукових праць, розробив об'єктивні методи гігієнічної оцінки води, повітря та ґрунту, займався питаннями запобігання епідемії холери за допомогою належного водопостачання та достатній кількості каналізаційних мереж.

В той час, коли Р.Вірхов в Німеччині розробляв свою знамениту теорію клітинної патології, Луї Пастер (1822-1895) - видатний французький мікробіолог і хімік, відкрив мікробіологічну суть бродіння і багатьох хвороб людини. Л. Пастер вважається засновником наукової мікробіології та імунології разом з Фердинандом Коном та Робертом Кохом. Роботи Пастера в галузі вивчення будови кристалів і явища поляризації світла лягли в основу стереохімії. Також Пастер поставив крапку в багатовіковій суперечці про наявність «вітальної сили», дослідним шляхом довівши неможливість появи живого з неживого. Його ім'я широко відоме в колах фахівців у галузі харчових технологій завдяки створеній ним технології пастеризації. Він був удостоєний безлічі наукових і державних нагород різних країн світу [14,15].

Головні відкриття Пастера стосуються - обґрунтування ферментаційної природи молочнокислого та винно-спиртового бродіння; - відкриття мікробів (термін «мікроб» запропонував французький хірург Седіло - Charles-Emmanuel Sédillot, 1878) і обґрунтування ідеї асептики (1878-1879); - створення вакцини проти сибірської виразки (1881); - створення антирабічної вакцини (вакцини проти сказу).

Для розвитку медичної мікробіології велике значення мали відкриття німецького (пруського) лікаря- бактеріолога Генріха Германа Роберта Коха (1843–1910).

У 1882 році на засіданні братства Берлінського фізіологічного товариства Роберт Кох пояснив та проілюстрував свої наукові докази, отримані в ході лабораторних експериментів та дослідів на тваринах для ідентифікації та ізоляції туберкульозної *палички*, продемонстрував її трансмісивну природу та те, як вона викликає туберкульоз у людини. Його заслуги: - Кох першим запропонував метод вирощування чистих бактеріологічних культур на твердих поживних середовищах; - відкрив збудників туберкульозу (1882) та холери (1883); - встановив загальні принципи епідеміології інфекційних хвороб (тріада Коха), зокрема: а) знаходження мікробів у всіх випадках захворювання; б) можливість отримання чистої культури мікроба; в) можливість відтворення хвороби у тварин через зараження культурою мікроба [16, 17].



В 1905 році Роберт Кох отримав Нобелівську премію з медицини та фізіології за відкриття туберкульозної *палички*.

В подальшому у 1884 році помічник Коха - Фрідріх Август Йоганн Леффлер (Friedrich August Johannes Loeffler, 1852-1915) ідентифікував дифтерійну та черевнотифозну *палички*, з 1876 року, було ідентифіковано більше 20 бактеріальних збудників багатьох хвороб, серед яких зокрема, гонорея, правець, пневмонія, чума та були вдосконалені і модифіковані техніки фарбування (Пауль Ерліх, Ганс Крістіан Грам, Франц Ціль і Фрідріх Нельсен).

Серед відкриттів Леффлера був збудник дифтерії (*Corynebacterium diphtheriae*) і збудник ящуру (афтовірус). Його дослідження дифтерійної палички, опубліковані у 1884 році, дали можливість лікування антитоксинами. Він також створив сироватку Леффлера, яка використовується для виявлення бактерій. У 1887 році Леффлер заснував *Centralblatt für Bakteriologie und Parasitenkunde* [18].

Завдяки відкриттям Пастера, Коха та багатьох інших вчених мікробіологія отримала широке розповсюдження. Розвиток мікробіології та імунології мав величезні позитивні наслідки для здоров'я суспільства. До середини XIX століття зусилля відділів охорони здоров'я з контролю над інфекційними захворюваннями полягали просто в спробах покращити екологічні умови. У міру виявлення бактеріологами мікроорганізмів, що викликають конкретні захворювання, було досягнуто значного прогресу в раціональній боротьбі з окремими інфекційними хворобами.

В основі наукової революції наприкінці XIX та на початку XX століть стали відкриття рентгенівських променів та радіоактивності.

У 1895 р. Конрад Рентген (1845–1923) зареєстрував відкриття X-променів, які були названі його ім'ям, за це відкриття він отримав першу Нобелівську премію з фізики у 1901 році [19]. Проте існують публікації про те, що за декілька років до винаходу Рентгена досліди з цими променями проводив професор Празького технічного університету українець Іван Пулюй (1845–1918), родом з Тернопільщини [20]. Пулюй розробив катодну трубку, яка, як виявилось, була єдиною з відомих на той час, що давала інтенсивне рентгенівське проміння [21].

Професор Пулюй отримав перші знімки руки людини, перший пояснив природу як катодних, так і X-променів але не зареєстрував відкриття. Іван Пулюй показав дію рентгенівських променів (у 1895 р.), а Рентген повторив досліди в січні 1896 р. і оприлюднив рентгенівські знімки. Саме ця сенсаційність, підігріта газетярами, зіграла вирішальну роль у присудженні К.Рентгену пізніше (1901) Нобелівської премії.

Досягнення в сфері медико-біологічних наук відбувались на фоні важливих соціальних реформ системи охорони здоров'я. Так, на межі XVIII і XIX століть важливим дослідником в ранній історії соціальної медицини та

охорони здоров'я був Йоганн Петер Франк (1745–1821). Багато років він працював над обґрунтуванням доцільності організації державної охорони здоров'я у вигляді системи медичних заходів, яка охопила б своїм впливом усі верстви населення. Ця його концепція була сформульована в кінці XVIII ст. в його основній праці «Система досконалої медичної поліції» («System einer vollständigen medicinischen Polizey»), в шести томах з трьома томами додатків, над якими він працював на протязі 1779–1819 рр.

Перші чотири томи Й.П. Франк випустив з 1779 по 1788 рр. [22], а у 1811 та 1817 році роках він випустив 5-й і 6-й томи "медичної поліції" відповідно. Додатковий перший том Й.П. Франк опублікував у 1812 р., а другий і третій додаткові томи були вже випущені після його смерті (у 1825 і 1827 роках відповідно), які впорядкував Джордж Крістіан Готхільф Фойгт, (Dr. Georg. Christian Gotthilf Voigt). Його методологія охорони здоров'я та гігієни стосувалася таких тем, як громадська санітарія, питання водопостачання, сексуальна гігієна, захист матері та дитини, безпека харчових продуктів, проституція, дотримання медичного законодавства, складання таблиць смертності населення, виховання дітей в дитячих будинках, питання покращення клімату та очищення повітря, усунення шкідливого впливу тютюну, попередження бідності, жебрацтва і нещасних випадків, тюремна медицина і тюремна гігієна, військова медицина і гігієна, попередження туберкульозу, сифілісу і раку, організація швидкої допомоги, благоустрій і утримання аптек, лікарень і шпиталів та інші питання. Його дослідження лягли в подальшому в організацію системи громадського здоров'я в Європейських країнах [23].

Англієць Едвін Чедвік (1800-1890), маючи юридичну освіту, зіграв важливу роль у запровадженні соціальних реформ, які значно покращили умови життя у Великобританії [24]. Від розробки сучасної каналізаційної системи до закладення основ для покращення умов праці, внесок Е. Чедвіка змінив життя мільйонів і встановив глобальний стандарт у сфері охорони здоров'я. Дякуючи Е. Чедвіку, був прийнятий Закон про громадське здоров'я 1848 року, що дало можливість значно покращити умови життя у Великобританії під час промислової революції.

**Висновки.** Таким чином, досягнення в медико-біологічних науках XIX століття дозволили поглибити знання в діагностиці, етіології та патогенезі багатьох захворювань, розробити ефективні засоби контролю і профілактики інфекційних захворювань, заклали основи для розвитку медичної науки і громадської охорони здоров'я XX століття, а також створили передумови для виникнення багатьох майбутніх винаходів і технологічних нововведень, якими людство користується на теперішній час. Проведене дослідження показало необхідність проведення комплексного аналізу досягнень як у фундаментальних науках, так і в галузі профілактичної і практичної медицини на фоні оцінки соціальних викликів і реформ, з якими стикається суспільство в певний період свого розвитку.

### Література:

1. Ariel Roguin, Rene Theophile Hyacinthe Laënnec (1781–1826): The Man Behind the Stethoscope. *Clin Med Res.* 2006 Sep; 4(3): 230–235.
2. Luca Borghi. Tapping on the chest of history. Lost and found memories of Leopold Auenbrugger, inventor of percussion, in Austria and beyond. *Acta Medico-Historica Adriatica.* 2018;16(1); 127-144.
3. Shampo Marc A. Karl Rokitansky Founder of Modern Pathologic Anatomy. *Journal of Pelvic Surgery.* 3(5): 273-275,
4. Virchow, Rudolf Ludwig Karl. *Freiheit der Wissenschaft im Modernen Staat.* English The Freedom of Science in the Modern State: A Discourse Delivered at the Third General Meeting of the Fiftieth Conference of the German Association of Naturalists and Physicians at Munich, on the 22nd of September, 1877; with a new preface by the author; translated from the German, with the author's sanction. London: John Murray, 1878.
5. Myron Schultz. Rudolf Virchow. *Emerg Infect Dis;* 2008 Sep; 14(9): 1480–1481.
6. Mangione S. Tykocinski M. L. Virchow at 200 and Lown at 100 - Physicians as Activists. *N Engl J Med.* 2021;3854; 291 -293.
7. Habert, R. Claude Bernard, the Founder of Modern Medicine. *Cells* 2022, 11, 1702. <https://doi.org/10.3390/cells11101702>
8. R B Tattersall. Charles-Edouard Brown-Séquard: double-hyphenated neurologist and forgotten father of endocrinology. *Diabet Med.* 1994 Oct;11(8):728-31. doi: 10.1111/j.1464-5491.1994.tb00345.x.
9. Louis C. Karpinski. Hermann Von Helmholtz. *The Scientific Monthly.* (Jul., 1921); 13; 1, 24-32 <https://www.jstor.org/stable/6579>
10. Biagioli, F. Hermann von Helmholtz and the Quantification Problem of Psychophysics. *J Gen Philos Sci.* 2023; 54, 39–54. <https://doi.org/10.1007/s10838-022-09605-6>.
11. Haubrich W.S. Heidenhain of the Heidenhain pouch. *Gastroenterology.* 2001;120: 1083. [https://doi.org/10.1016/S0016-5085\(01\)87903-8](https://doi.org/10.1016/S0016-5085(01)87903-8)
12. Kadar N, Romero R, Papp Z. Ignaz Semmelweis: the "Savior of Mothers": On the 200<sup>th</sup> anniversary of his birth. *Am J Obstet Gynecol.* 2018 Dec;219(6):519-522.
13. Locher W G. Max von Pettenkofer (1818–1901) as a pioneer of modern hygiene and preventive medicine. *Environ Health Prev Med.* 2007 Nov; 12(6): 238–245. doi: 10.1007/BF02898030.
14. Berche P. Louis Pasteur, from crystals of life to vaccination. *Clinical Microbiology and Infection.* 2012;18(5):1-6.
15. Baxter AG. Louis Pasteur's beer of revenge. *Nature Rev Immunol.* 2001;1:229–32.
16. Kaufmann SHE, Schaible UE. 100th anniversary of Robert Koch's Nobel Prize for the discovery of the tubercle bacillus. *Trends in Microbiol.* 2005;13:469–75.
17. Blevins SM, Bronze MS. Robert Koch and the 'golden age' of bacteriology. *Int J Infect Dis.* 2010;14:e744–51.
18. Mochmann H, Köhler W (1990). "Friedrich Loeffler (1852–1915) - his contributions to bacteriology and virology. In memory of the 75th anniversary of his death". *Zeitschrift für ärztliche Fortbildung.* 84(8): 400–6.
19. Tubiana M. Wilhelm Conrad Röntgen and the discovery of X-rays. *Bull Acad Natl Med.* 1996 Jan;180(1):97-108.
20. Голяченко О., Ганіткевич Я. Історія медицини. Київ: Укрмедкнига; 2021. 326 с.
21. Pulyuy-rays. To the 170th anniversary of the birth of Ivan Pulyuy. <https://kpi.ua/en/pulyuy>
22. Johann Peter Frank. *System einer vollstandigen medicinischen Polizey.* I Erster Band. Mannheim, bei C. F. Schwan, kuhrfurstl. Hochbuchhandler;1779. p. 678.



23. Sigerist Henry . Johann Peter Frank: a pioneer in social medicine. *Salud Colectiva*; December 2006; 2(3):269-279.
24. Hugh Small. Edwin Chadwick: A biographical update. *Journal of Medical Biography*; 2022; Vol. 30(2); 118–124. DOI: 10.1177/0967772020951083 journals.sagepub.com/home/jmb

### References:

1. Ariel Roguin, Rene Theophile Hyacinthe Laënnec (1781–1826): The Man Behind the Stethoscope. *Clin Med Res*. 2006 Sep; 4(3): 230–235. [in English]
2. Luca Borghi. Tapping on the chest of history. Lost and found memories of Leopold Auenbrugger, inventor of percussion, in Austria and beyond. *Acta Medico-Historica Adriatica*. 2018;16(1); 127-144. [in English]
3. Shampo Marc A. Karl Rokitansky Founder of Modern Pathologic Anatomy. *Journal of Pelvic Surgery*. 3(5): 273-275. [in English]
4. Virchow, Rudolf Ludwig Karl. *Freiheit der Wissenschaft im Modernen Staat*. English The Freedom of Science in the Modern State: A Discourse Delivered at the Third General Meeting of the Fiftieth Conference of the German Association of Naturalists and Physicians at Munich, on the 22nd of September, 1877; with a new preface by the author; translated from the German, with the author's sanction. London: John Murray, 1878. [in English]
5. Myron Schultz. Rudolf Virchow. *Emerg Infect Dis*; 2008 Sep; 14(9): 1480–1481. [in English]
6. Mangione S. Tykocinski M. L. Virchow at 200 and Lown at 100 - Physicians as Activists. *N Engl J Med*. 2021;3854; 291 -293. [in English]
7. Habert, R. Claude Bernard, the Founder of Modern Medicine. *Cells* 2022, 11, 1702. <https://doi.org/10.3390/cells11101702> [in English]
8. R B Tattersall. Charles-Edouard Brown-Séquard: double-hyphenated neurologist and forgotten father of endocrinology. *Diabet Med*. 1994 Oct;11(8):728-31. doi: 10.1111/j.1464-5491.1994.tb00345.x. [in English]
9. Louis C. Karpinski. Hermann Von Helmholtz. *The Scientific Monthly*. (Jul., 1921); 13; 1, 24-32 <https://www.jstor.org/stable/6579> [in English]
10. Biagioli, F. Hermann von Helmholtz and the Quantification Problem of Psychophysics. *J Gen Philos Sci*. 2023; 54, 39–54. <https://doi.org/10.1007/s10838-022-09605-6>. [in English]
11. Haubrich W.S. Heidenhain of the Heidenhain pouch. *Gastroenterology*. 2001;120: 1083. [https://doi.org/10.1016/S0016-5085\(01\)87903-8](https://doi.org/10.1016/S0016-5085(01)87903-8) [in English]
12. Kadar N, Romero R, Papp Z. Ignaz Semmelweis: the "Savior of Mothers": On the 200<sup>th</sup> anniversary of his birth. *Am J Obstet Gynecol*. 2018 Dec;219(6):519-522. [in English]
13. Locher W G. · Max von Pettenkofer (1818–1901) as a pioneer of modern hygiene and preventive medicine. *Environ Health Prev Med*. 2007 Nov; 12(6): 238–245. doi: 10.1007/BF02898030. [in English]
14. Berche P. Louis Pasteur, from crystals of life to vaccination. *Clinical Microbiology and Infection*. 2012;18(5):1-6. [in English]
15. Baxter AG. Louis Pasteur's beer of revenge. *Nature Rev Immunol*. 2001;1:229–32. [in English]
16. Kaufmann SHE, Schaible UE. 100th anniversary of Robert Koch's Nobel Prize for the discovery of the tubercle bacillus. *Trends in Microbiol*. 2005;13:469–75. [in English]
17. Blevins SM, Bronze MS. Robert Koch and the 'golden age' of bacteriology. *Int J Infect Dis*. 2010;14:e744–51. [in English]
18. Mochmann H, Köhler W (1990). "Friedrich Loeffler (1852–1915) - his contributions to bacteriology and virology. In memory of the 75th anniversary of his death". *Zeitschrift für ärztliche Fortbildung*. 84(8): 400–6. [in English]
19. Tubiana M. Wilhelm Conrad Röntgen and the discovery of X-rays. *Bull Acad Natl Med*. 1996 Jan;180(1):97-108. [in English]



Журнал «Перспективи та інновації науки»  
(Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»)  
№ 4(38) 2024

20. Golyachenko O., Ganitkevich Ia. Istorია medytsyny. Kyiv: Ukrmedknyga; 2021. 326 s. [in Ukrainian].

21. Pulyuy-rays. To the 170th anniversary of the birth of Ivan Pulyuy. <https://kpi.ua/en/pulyuy> [in English]

22. Johann Peter Frank. System einer vollstandigen medicinischen Polizey. I Erster Band. Mannheim, bei C. F. Schwan, kuhrfurstl. Hochbuchhandler; 1779. p. 678. [in English]

23. Sigerist Henry . Johann Peter Frank: a pioneer in social medicine. Salud Colectiva; December 2006; 2(3):269-279. [in English]

24. Hugh Small. Edwin Chadwick: A biographical update. Journal of Medical Biography; 2022; Vol. 30(2); 118–124. DOI: 10.1177/0967772020951083 [journals.sagepub.com/home/jmb](https://journals.sagepub.com/home/jmb) [in English]

УДК 616-005.4-001.45:616.584

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4\(38\)-1449-1460](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4(38)-1449-1460)

**Чорна Валентина Володимирівна** доцент, канд. мед. наук, доцент кафедри медицини катастроф та військової медицини, Вінницький національний медичний університет імені М. І. Пирогова, <https://orcid.org/0000-0002-9525-0613>

**Зарічнюк Марина Леонідівна** студентка 5 курсу, Вінницький національний медичний університет імені М. І. Пирогова, <https://orcid.org/0009-0009-4344-1600>

**Король Ірина Анатоліївна** студентка 5 курсу, Вінницький національний медичний університет імені М. І. Пирогова, <https://orcid.org/0009-0005-9766-3867>

**Липкань Василь Михайлович** аспірант кафедри ендоскопічної та серцево-судинної хірургії, Вінницький національний медичний університет імені М.І.Пирогова, м.Вінниця, судинний хірург I категорії, майор медичної служби, начальник відділення лікарняного банку крові Військово-медичного клінічного центру Центрального регіону, <https://orcid.org/0009-0007-9662-609X>

**Рибінський Максим Володимирович** кандидат медичних наук, доцент Вінницький національний медичний університет імені М.І.Пирогова, <https://orcid.org/0009-0002-1617-8332>

**Дубовий Олександр Олександрович** старший викладач кафедри медицини катастроф та військової медицини, Вінницький національний медичний університет імені М.І.Пирогова, <https://orcid.org/0009-0005-2546-7824>

## КОМПАРТМЕНТ-СИНДРОМ ПРИ ВОГНЕПАЛЬНИХ УШКОДЖЕННЯХ КІНЦІВОК

**Анотація.** Актуальність вогнепального компартмент-синдром (ВКС) сьогодення є через зростання цієї патології на війні, а також, через виникнення анатомічної передумови розвитку компартмент-синдрому у військовослужбовця через зростання підфасціального тиску в закритому кістково-фасціальному просторі і таким чином зменшує кровопостачання тканин до нижчого за життєво необхідним рівнем. Зі сторони м'язів відбувається набряк і він може збільшуватися в об'ємі на 30-70%, при цьому збільшення місткості фасціального футляра відбувається на 7-12%. Отже, виникає компартмент-синдром, який потребує негайної фасціотомії. У 25% пацієнтів з переломами

стегнової, мало- та великогомілкової кісток виникає гострий компартмент-синдром. При несвоєчасній діагностиці та лікуванні ВКС може призвести до інвалідизації, а летальність при ньому становить 49,7%. У більшості пацієнтів виникають незворотні ураження нервів та атрофія м'язів. Частота ампутацій кінцівки становить близько 50%. Предиктором некрозу м'язів є відкритий перелом з пошкодженням м'яких тканин, із запізненням встановлений діагноз гострого компартмент-синдрому, не проведені вчасно в залежності ступеня важкості медичної допомоги, виконання техніки фасціотомії з порушенням. Під час АТО кількість вогнепальних поранень кінцівок складала 64,0% в порівнянні з пораненням тулуба до 20%. Компартмент-синдром у пацієнтів виникає через вогнепальне поранення кінцівок: 55,0% - перелом гомілки, 39,0% - стегна, 3,4% сідничної ділянки, 3,4% стопи. Через вогнепальні множинні переломи у 86,8% виникав ВКС, з яких 20,0% передувало пошкодження судинно-нервового пучка, виконання техніки фасціотомії з порушенням: 31,0% - фасціотомія лише одного футляра ураженого сегмента, 27,0 – фасціотомія, яка не забезпечувала адекватного декомпресійного ефекту та інші. У 37,9% випадків через помилки, які пов'язані з неврахуванням етіопатогенетичних механізмів розвитку ВКС спричиняли розвитку необоротних ішемічних змін. Рання діагностика ВКС з використанням магнітно-резонансної томографії, УЗД, виконання фасціотомія є запорукою зменшенню негативних наслідків: утворення ішемічної контрактури (гострий період – реактивно-відновлений, резидуальний період); нейродистрофічні розлади; розвиток псевдоартрозів, остеомієліту; сповільнена консолидація перелому, формування несправжнього суглоба; смерті пацієнта.

**Ключові слова:** гострий компартмент-синдром, фасціотомія, хронічний компартмент синдром, компартмент-тиск, підфасціальний тиск.

**Chorna Valentyna Volodymyrivna** Md, PhD, associate professor of the Department of Disaster Medicine and Military Medicine, Medicine National Pirogov Memorial Medical University Vinnytsya, <https://orcid.org/0000-0002-9525-0613>

**Zarichniuk Maryna Leonidovna** 5rd year student, Medicine National Pirogov Medical University Vinnytsya, <https://orcid.org/0009-0009-4344-1600>

**Korol Iryna Anatolyivna** 5rd year student, Medicine National Pirogov Medical University Vinnytsya, <https://orcid.org/0009-0005-9766-3867>

**Lypkan Vasyl Mykhailovych** postgraduate student of the Department of Endoscopic and Cardiovascular Surgery, Medicine National Pirogov Memorial Medical University, Vinnytsia, Vascular surgeon - I category, Major of the Medical Service. Head of the Blood Bank Department at the Military Medical Clinical Center of the Central Region, <https://orcid.org/0009-0007-9662-609X>

**Rybinskyi Maksym Volodymyrovych** docent at the Department of Traumatology and Orthopaedics, National Pirogov Memorial Medical University, Vinnytsya, <https://orcid.org/0009-0002-1617-8332>

**Dubovyi Oleksandr Oleksandrovich** senior lecturer in the Department of Disaster Medicine and Military Medicine, Medicine, National Pirogov Memorial Medical University, Vinnytsia, <https://orcid.org/0009-0005-2546-7824>

## COMPARTMENT OF THE SYNDROME IN GUNSHOT INJURIES OF THE EXTREMITIES

**Abstract.** The relevance of acute compartment syndrome (ACS) today is due to the increase in this pathology in warfare, as well as the emergence of anatomical predisposition for the development of compartment syndrome in military personnel due to increased subfascial pressure in the closed osteofascial space, thereby reducing tissue perfusion to levels below vital necessities. Muscle swelling occurs, increasing in volume by 30-70%, with an increase in the capacity of the fascial compartment by 7-12%. Therefore, compartment syndrome arises, necessitating immediate fasciotomy. Acute compartment syndrome occurs in 25% of patients with fractures of the femur, tibia, and fibula. Untimely diagnosis and treatment of ACS can lead to disability, with a mortality rate of 49.7%. Most patients suffer irreversible nerve damage and muscle atrophy. The frequency of limb amputations is approximately 50%. Predictors of muscle necrosis include open fractures with soft tissue damage, delayed diagnosis of acute compartment syndrome, and improper execution of fasciotomy techniques. During military operations, the percentage of firearm injuries to limbs was 64.0% compared to 20% for torso injuries. Compartment syndrome in patients arises from firearm injuries to limbs: 55.0% - tibial fractures, 39.0% - femoral fractures, 3.4% - gluteal region, 3.4% - foot. In 86.8% of cases with multiple firearm fractures, ACS occurred, of which 20.0% preceded vascular-nerve bundle damage, 31.0% - fasciotomy of only one affected compartment, 27.0% - inadequate decompression effect of fasciotomy, and others. In 37.9% of cases, mistakes related to not considering the etiopathogenetic mechanisms of ACS development led to irreversible ischemic changes. Early diagnosis of ACS using magnetic resonance imaging, ultrasound, and performing fasciotomy ensures a reduction in negative consequences: formation of ischemic contracture (acute period - reactively restored, residual period), neurodystrophic disorders, development of pseudoarthrosis, osteomyelitis, delayed fracture consolidation, formation of a false joint, patient death.

**Keywords:** acute compartment syndrome, fasciotomy, chronic compartment syndrome, compartment pressure, subfascial pressure.

**Постановка проблеми.** Актуальність вогнепального компартмент-синдром (ВКС) сьогодні є актуальним через зростання цієї патології на війні, а також, через виникнення анатомічної передумови розвитку компартмент-синдрому у військовослужбовця через зростання підфасціаль-



ного тиску в закритому кістково-фасціальному просторі і таким чином зменшує кровопостачання тканин до нижчого за життєво необхідним рівнем. Зі сторони м'язів відбувається набряк і він може збільшуватися в об'ємі на 30-70%, при цьому збільшення місткості фасціального футляра відбувається на 7-12%. Отже, виникає компартмент-синдром, який потребує негайної фасціотомії. Компартмент-синдром розвивається дуже швидко протягом декількох годин або днів. Тому якщо не провести адекватного лікування це може призвести до втрати функції, ампутації ураженої кінцівки, смерті.

Гострий компартмент-синдром зустрічається у майже 25% пацієнтів з переломами стегнової, мало- та великогомілкової кісток, а при вогнепальних ушкодженнях ці числа сягають до 40%.

Це досить небезпечний стан, що призводить до інвалідизації, а летальність при ньому становить 49,7%, при несвоєчасній діагностиці та лікуванні. Також у більшості пацієнтів виникають незворотні ураження нервів та атрофія м'язів. Частота ампутацій кінцівки становить близько 50% [1].

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** За результатами ретроспективного дослідження Mortensen S. (2019) у пацієнтів, яким проводили фасціотомію при гострому компартмент-синдрому нижніх кінцівок за період 2000-2015 рр. встановлено, що у 14,6% пацієнтів був відкритий перелом гомілки, 21,3% множинні травми нижніх кінцівок. У 59% пацієнтів з некротичними м'язами проводили до трьох хірургічних втручань. Предиктором некрозу м'язів є відкритий перелом з пошкодженням м'яких тканин, із запізненням встановлений діагноз гострого компартмент-синдрому, не проведені вчасно в залежності ступеня важкості медичної допомоги, виконання техніки фасціотомії з порушенням [2].

Наукові дані Страфун С.С. (2019) щодо структури поранень під час АТО кількість вогнепальних поранень кінцівок складала 64,0% в порівнянні з пораненням тулуба до 20%. Компартмент-синдром у пацієнтів виникає через вогнепальне поранення кінцівок: 55,0% - перелом гомілки, 39,0% - стегна, 3,4% сідничної ділянки, 3,4% стопи. Через вогнепальні множинні переломи у 86,8% виникав ВКС, з яких 20,0% передувало пошкодження судинно-нервового пучка, виконання техніки фасціотомії з порушенням: 31,0% - фасціотомія лише одного футляра ураженого сегмента, 27,0 – фасціотомія, яка не забезпечувала адекватного декомпресійного ефекту та інші. У 37,9% випадків через помилки, які пов'язані з неврахуванням етіопатогенетичних механізмів розвитку ВКС спричиняли розвитку необоротних ішемічних змін [3].

**Мета статті.** Проведення аналізу наукових досліджень вітчизняних, іноземних даних щодо виникнення компартмент-синдрому при вогнепальних ушкодженнях кінцівок, ступеню важкості, лікуванні, помилок при лікуванні, наслідки їх.

**Виклад основного матеріалу.** Компартмент-синдром виникає часто при травмі від вогнепальної зброї, при якому є ушкодження кісток (частіше проксимальна третина кісток гомілки або передпліччя), м'язів, нервів, що спричиняє формуванню гематоми в місці травми між двома шарами фасції і призводить до підвищення підфасціального тиску, спазму судин, ішемії

протягом 4 годин, що у свою чергу призводить до ушкодження ендотелію капілярів, збільшенню набряку тканин, підвищення підфасціального тиску, розвитку некрозу м'язів при невчасному наданні медичної допомоги. У цьому просторі зазвичай є невелика кількість рідини, яка дає м'язам скорочуватися і розслаблюватися всередині фасції. Тобто там немає місця для додаткової рідини. Тобто, компартмент-синдром виникає, коли всередині компартменту створюється додатковий тиск, і м'язи тиснуть на фасцію більше, ніж повинні (рис.1, 2)



*Рис.1* Клінічний випадок: Множинне вогнепальне осколкове сліпе поранення (МВОСП) лівої гомілки з розвитком компартмент-синдрому.



*Рис. 2* Клінічний випадок: Виконано декомпресійна відкрита фасціотомія мязевих футлярів

Для розвитку компартмент-синдрому мінімальною межею тиску є 30 мм. рт. ст. (при нормі 10 мм.рт.ст.). Варто зазначити, що тиск не є абсолютним показником у компартмент-синдромі. Тому варто приділити увагу наявній клініці.

Гострий компартмент-синдром виникає раптово (зазвичай після важкої травми), при цьому стані швидко наростають симптоми і це може спричинити незворотне пошкодження м'язів, параліч або смерть [4, 5].

Хронічний (тривалий) компартмент-синдром у більшості випадків нарастає повільно, частіше після інтенсивних фізичних навантажень або фізичних вправ. Тобто, найчастіше уражає спортсменів, через велику кількість фізичних навантажень. Хронічний компартмент-синдром зазвичай не є невідкладним станом, але він все одно може бути надзвичайно болючим [6, 7].

#### **Клінічну картину можна поділити по ступеням важкості:**

•Легкий ступінь - без порушення кровотоку магістральних артерій (пульс на магістральних артеріях є).

Уражена кінцівка тепла, багряно-ціанотична, пульс збережений, наявна парестезія або гіпестезія пальців.

Підфасціальний тиск менший на 30-40 мм рт. ст. від діастолічного артеріального тиску або наближається до нього.

•Середній ступінь - без порушення кровотоку магістральних артерій. Уражена кінцівка прохолодна, ціанотична, пульс слабкий, відмічається гіпестезія або анестезія пальців.

Підфасціальний тиск рівний діастолічному або більший нього

•Тяжкий ступінь - із первинним або вторинним порушенням кровотоку по магістральних артерій. Кінцівка холодна, бліда, пульс відсутній, анестезія пальців [8].

Підфасціальний тиск більший ніж діастолічний, а інколи рівний або перевищує систолічний.

Найбільш **раннім об'єктивним симптомом** є напружене, або «дерев'яне» відчуття ураженої кінцівки. Біль, як правило, сильний, непропорційний травмі. На ранніх стадіях біль може бути присутнім тільки при пасивному розтягуванні. Однак цей симптом може бути відсутнім при тривалому гострому компартмент-синдромі. В патогенезі розвитку даного симптому лежить напруження м'язів, що призводить до спонтанного болю, як ознаки ішемії м'язів.

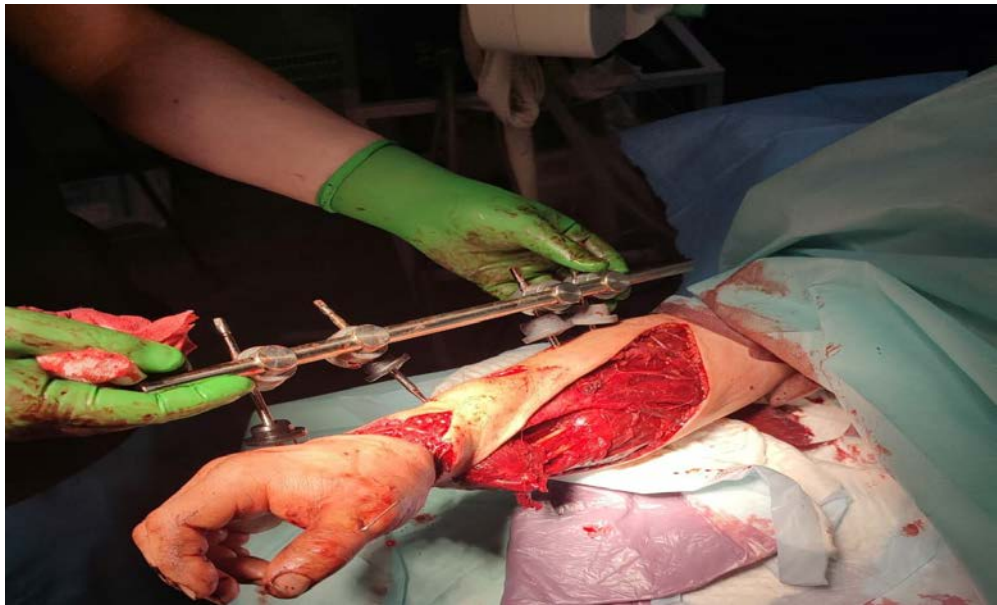
Також може бути щільний набряк, що прогресує протягом 2-3 діб після травми (є основною клінічною ознакою).

До пізніх ознак належать парестезії, гіпестезії, парез або плегія уражених м'язів.

Є група симптомів що дозволяють запідозрити компартмент синдром, в незалежності від причини його розвитку, це так звані «**6 Ps**»:



1. Pain (біль)
2. Paresthesia (парестезія)
3. Poikilothermia (різниця у температурі між кінцівками. Вражена кінцівка холодніша)
4. Pallor (блідість)
5. Paralysis (параліч)
6. Pulselessness (відсутність пульсу).



*Рис. 2* Клінічний випадок: вогнепальне кульове наскрізне поранення правого передпліччя з пошкодженням судинно-нервовий пучок (СНП), та вогнепальним переломом обох кісток передпліччя.

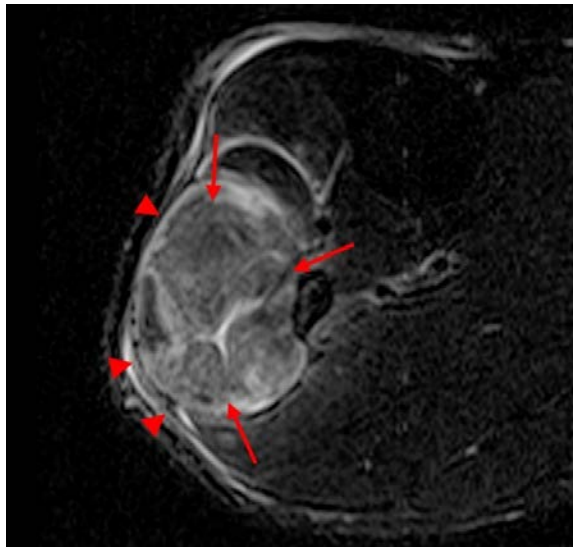
Виконано первинну хірургічну обробку (ПХО) ран, лігування променевої артерії, монтаж апарату зовнішньої фіксації. Відкрита фасціотомія футлярів правого передпліччя, розсічення карпальної зв'язки,

Зачасту у пацієнта з компартмент синдромом лабораторні методи дослідження не є інформативними, тому необхідності здавати кожному пацієнту їх немає. Але при наявності гострого компартмент синдрому може знадобитись обстеження на предмет рабдоміолізу, а саме такі показники як:

- Креатинфосфокіназа (СРК)
- Дослідження функції нирок
- Загальний аналіз сечі
- Міоглобін сечі [9].

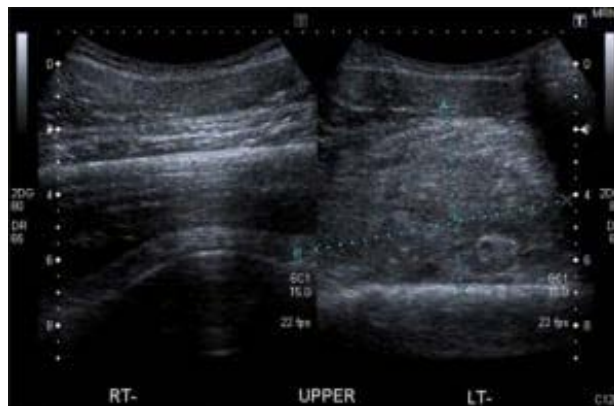
Золотим стандартом дослідження захворювання є магнітно-резонансна томографія (рис. 2), де наявний дифузний набряк і набрякоподібний сигнал у всьому бічному відділі (стрілки). Фасція вигнута з боків і може бути трохи потовщеною. Крім того, сигнал, подібний до набряку, спостерігається поруч із фасцією в підшкірно-жировій клітковині [10].





*Рис. 2* Магнітно-резонансна томографія, як золотий стандарт дослідження при ВКС

Також більш простим та доступним методом інструментальної діагностики є УЗД (рис.3). На представленому рисунку діагностика свідчить про наявність гематоми між чотириголовим м'язом і передньою поверхнею кори стегнової кістки. [11].



*Рис. 3* Наявність гематоми між чотириголовим м'язом і передньою поверхнею кори стегнової кістки при УЗД

При необхідності можна виміряти внутрішній тиск. Фіксують датчик на відстані 5 см від зони ушкодження. Передній відділ є найбільш ураженим і доступним у нозі, і часто тут спочатку вимірюють тиск у відділі. Досліджують всі відділи ураженої кінцівки, якщо є потреба [12, 13].

Обов'язковим у немедикаментозних місцевих заходів є усунення зовнішніх стискаючих сил, зняття всіх тиснучих пов'язок. Уражену кінцівку не можна піднімати, а натомість необхідно тримати «на рівні серця», щоб не зменшувати артеріальний кровообіг. Уникнення позиційного стиснення та дозоване охолодження уражених м'язових футлярів (прохолодною водою).

При медикаментозному лікуванні обов'язковим є оцінка гіповолемії, метаболічного ацидозу та міоглобінемії для попередження можливої ниркової недостатності. Можуть знадобитися дезінтоксикаційні/антиоксидантні розчини та розчини для покращення реологічних властивостей крові, сечогінні, знеболюючі, нестероїдні протизапальні препарати, додатковий кисень. Важливо підтримувати нормальний тиск, адже через гіпотензію може ще більше знизитись перфузія та це може спричинити будь-яке пошкодження тканин [14, 15].

Необхідна остаточна хірургічна фасціотомія в екстреному порядку. У комбінації з фасціотомією для усунення супутніх травм часто може знадобитися ортопедична, судинна та пластична хірургія. Незалежно від тяжкості ушкодження необхідна комбінована/відкрита фасціотомія (ревізія судинно-нервового пучка). В залежності від ступеня важкості: при легкому ступені необхідно провести підшкірну фасціотомію, при середньому ступеню – комбіновану фасціотомію, при тяжкому ступені – дерматофасціотомію, ревізію судинно-нервового пучка, некротомію та вторинне закриття рани. Необхідно також врахувати, ще специфіку самого перелому, який буде залежати від типу зброї.

Наслідки компартмент-синдрому можуть бути наступні: утворення ішемічної контрактури (гострий період – реактивно-відновлений, резидуальний період); нейродистрофічні розлади; розвиток псевдоартрозів, остеомієліту; сповільнена консолидація перелому, що може призвести до формування несправжнього суглоба; при невчасній кваліфікованій допомозі – смерть пацієнта [16, 17].

Первинна ампутація може розглядатись, якщо діагноз встановлений із запізненням, немає функції м'язів, порушення кровообігу і була значна травма цієї кінцівки.

Хід фасціотомії включає:

- Розріз ушкодженої ділянки. Британська ортопедична асоціація та Британська асоціація пластичних та реконструктивних хірургів рекомендували техніку двох розрізів. Сюди входить передньолатеральний і задньомедіальний розріз.

- Повне видалення всіх некротизованих тканин
- Збереження життєвої структури
- Санація рани

Покриття шкіри на більш пізньому терміні (7-10 днів). Більшість виступає за те, щоб залишати рани відкритими з відстроченим первинним закриттям або пересадкою шкіри протягом 7-10 днів, коли компартмент-синдром повністю зникне. Повторний огляд і санація зазвичай необхідні через 48-72 години. Для проміжного покриття використовуються прості абсорбуючі пов'язки та напівпроникні мембрани [18].

Післяопераційно необхідно призначати адекватне знеболення, через посилення больового синдрому. Також необхідно ретельно спостерігати за пацієнтом щодо можливих ускладнень, зокрема рабдоміолізу та гострої ниркової недостатності.

На кінцівку накладають шину і рекомендують пасивні вправи для збільшення рухливості для запобігання контрактур.

**Висновки.** Рання діагностика ВКС з використанням магнітно-резонансної томографії, УЗД, виконання фасціотомія є запорукою зменшенню негативних наслідків: утворення ішемічної контрактури (гострий період – реактивно-відновлений, резидуальний період); нейродистрофічні розлади; розвиток псевдоартрозів, остеомієліту; сповільнена консолидація перелому, формування несправжнього суглоба; смерті пацієнта.

#### *Література:*

1. Grechenig P. Minimally invasive lower led fasciotomy for chronic exertional compartment syndrome – now safe is it? A cadaveric study / P. Grechenig, E. Valsamis, T. Müller & G. Hohenberger // *Orthop journal ports Med.* –2020. – Vols. 8(10):2325967120956924
2. Mortensen S. J. Predicting factors of muscle necrosis in acute compartment syndrome of the lower extremity / S. J. Mortensen, D. Zhang, A. Monhamadi & A. G. Keudell // *Injury.* – 2020. – Vols. 51(2). – P. 522-526
3. Страфун С. С. Помилки та ускладнення діагностики та лікування місцевого гіпертензивного ішемічного синдрому при вогнепальних ушкодженнях нижніх кінцівок / С. С. Страфун, Ф. М. Лакша, В. Г. Шипунов & І. О. Ложкін // *Травма.* – 2019, – Том 20, – № 4, – С.105-112
4. Bodansky D. Acute compartment syndrome: do guidelines for diagnosis and management make a difference? / D. Bodansky, A. Doorgakant, J. Alsousou & B. Narayan // *Injury.* – 2018. – Vols. 49(9). – P.1699-1702
5. Osborn C.P. Management of acute compartment syndrome / C. P. Osborn, A. H. Schmidt // *Journal Am Acad Orthop Surg.* – 2020. – Vols. 28(3):e108-e114
6. Vogels S. Association between intracompartmental pressures in the anterior compartment outcome for exercise – related led pain in military service members. / S. Vogels, E. W. Bakker, F. G. O'Connor & W. O. Zimmermann // *Arch RehabilRes Clin Transl.* – 2022. – Vols.4(1):100171
7. Callender N.W. Chronic exertional compartment syndrome of the lower extremity: diagnosis and Surgical treatment / N. W. Callender, E. Lu, K. Martin // *JBJS Essent Surg Tech.* – 2022. – Vols. 12(4):e21.00059
8. Zhang D. Association of trauma severity scores with limb amputation and death in acute led compartment syndrome / D. Zhang, M. Tarabochia, A. Keudell // *Eur journal Orthop Surg Traumatol.* – 2021. – Vols. 31(4). – P. 621-625
9. Elliott K. G. Diagnosing acute compartment syndrome / K. G. Elliott, A. J. Johnstone // *J Bone Joint Surg Br.* – 2003. – Vols. 85(5). – P. 625-632
10. McDonald S. Compartment syndromes / S. McDonald, P. Bearcroft // *Semin Musculoskelet Radiol.* – 2012. – Vols.14, – P. 236-244
11. Khan S. K. Spontaneous thigh compartment syndrome / S. K. Khan, S. Thati, C. Gozzard // *West J Emerg Med.* – 2011. – Vols. 12. – P.134-138
12. Donaldson J. The pathophysiology, diagnosis and current management of acute compartment syndrome / J. Donaldson, B. Haddad, W. S . Khan // *Open Orthop J.* – 2014. – Vols. 8. – P.185-193



13. Schmidt A.H. Acute compartment syndrome / A. H. Schmidt // *Injury*. – 2017. – Vols. 48 – P. 22-25
14. Gordon W. T. Acute Extremity Compartment Syndrome and the Role of Fasciotomy in Extremity War Wounds / W. T. Gordon, M. Talbot, J. C. Shero, C. J. Osier, A. E. Johnson, L. H. Balsamo, Z. T. Stockinger // *Mil Med*. – 2018. – Vols.183(suppl\_2). – P.108-111
15. Sigamoney K. Compartment syndrome: challenges and solutions. / K. Sigamoney, P. Khincha, R. Badge, N. Shah // *Orthop Res Rev*. – 2015. – Vols. 7. – P.137-148
16. Osier C. Orthopedic Trauma: Extremity Fractures / C. Osier, C. Smith, D. Stinner, & Z. Stockinger // *Mil Med*. – 2018. –Vols. 183(suppl\_2). – P.105-107
17. Rickert K. D. What's New in Pediatric Orthopaedic Trauma: The Lower Extremity / K. D. Rickert, P. Hosseinzadeh, E. W. Edmonds // *J Pediatr Orthop*. – 2018. –Vols. 38(8). – P. 434-439
18. Gamulin, A. Association between open tibia fractures and acute compartment syndrome: A retrospective cohort study / A. Gamulin, L. Wuarin, M. Zingg & A. I. Gonzalez // *Orthop Traumatol Surg Res*. – 2022. – Vols.108(5) – P. 103-188

### **References:**

1. Grechenig, P., Valsamis, E., Müller T., & Hohenberger, G. (2020). Minimally invasive lower leg fasciotomy for chronic exertional compartment syndrome – now safe is it? A cadaveric study. *Orthop journal ports Med*. (Vols. 8(10):2325967120956924).
2. Mortensen, S.J., Zhang, D., Monhamadi, A. & Keudell, A. G. (2020). Predicting factors of muscle necrosis in acute compartment syndrome of the lower extremity. *Injury*.( Vols. 51(2), (pp. 522-526).
3. Strafun, S.S., Laksha, A.M., Shypunov, V.G., Borzyh, N.O., Lozhkin, I.O. (2019). Mistakes and complications of diagnosis and treatment of local hypertensive ischemic syndrome with gunshot injuries to the lower extremities [Errores et complicationes diagnosis et curationis hypertensiva ischaemicae localium in iniuriis extremitatum inferiorum sclopetum] *Trauma*. Vols. 4), (pp.105-112) [in Ukrainian].
4. Bodansky, D., Doorgakant, A., Alsousou, J. & Narayan, B. (2018). Acute compartment syndrome: do guidelines for diagnosis and management make a difference? *Injury*. (Vols. 49(9), (pp.1699-1702)
5. Osborn, C.P., Schmidt, A. H. (2020). Management of acute compartment syndrome. *Journal Am Acad Orthop Surg*. (Vols. 28(3):e108-e114)
6. Vogels, S., Bakker, E. W., O'Connor, F. G. & Zimmermann, W. O. (2022). Association between intracompartmental pressures in the anterior compartment outcome for exercise – related leg pain in military service members. *Arch RehabilRes Clin Transl*. (Vols.4(1):100171)
7. Callender, N.W. Lu, E., Martin, K. (2022). Chronic exertional compartment syndrome of the lower extremity: diagnosis and Surgical treatment *JBJS Essent Surg Tech*. (Vols. 12(4): e21.00059)
8. Zhang, D., Tarabochia, M., Keudell, A. (2021). Association of trauma severity scores with limb amputation and death in acute leg compartment syndrome *Eur journal Orthop Surg Traumatol* (Vols. 31(4), (pp. 621-625)
9. Elliott, K. G., Johnstone, A. J. (2003). Diagnosing acute compartment syndrome *J Bone Joint Surg Br*. (Vols. 85(5), (pp. 625-632)
10. McDonald, S., Bearcroft, P. (2012). Compartment syndromes *Semin Musculoskelet Radiol*. (Vols.14), (pp. 236-244)
11. Khan, S. K., Thati, S., Gozzard, C. (2011). Spontaneous thigh compartment syndrome. *West J Emerg Med*. (Vols. 12), (pp.134-138)



Журнал «Перспективи та інновації науки»  
(Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»)  
№ 4(38) 2024

12. Donaldson, J., Haddad, B., Khan, W. S. (2014). The pathophysiology, diagnosis and current management of acute compartment syndrome. *Open Orthop J.* (Vols. 8), (pp.185-193)
13. Schmidt A.H. (2017). Acute compartment syndrome. *Injury.* (Vols. 48), (pp. 22-25)
14. Gordon, W. T., Talbot, M., Shero, J. C., & Stockinger, Z. T. (2018). Acute Extremity Compartment Syndrome and the Role of Fasciotomy in Extremity War Wounds. *Mil Med.* (Vols.183(suppl\_2), (pp.108-111)
15. Sigamoney, K. P. Khincha, R., Badge, N. (2015). Shah Compartment syndrome: challenges and solutions. *Orthop Res Rev.* (Vols. 7), (pp.137-148)
16. Osier, C., Smith, C., Stinner, D. & Stockinger, Z. (2018). Orthopedic Trauma: Extremity Fractures. *Mil Med.* (Vols. 183(suppl\_2), (pp.105-107)
17. Rickert, K. D., Hosseinzadeh, P., Edmonds, E. W. (2018). What's New in Pediatric Orthopaedic Trauma: The Lower Extremity. *J Pediatr Orthop.* (Vols. 38(8), (pp. 434-439)
18. Gamulin, A., Wuarin, L., Zingg M. & Gonzalez, A. I. (2022). Association between open tibia fractures and acute compartment syndrome: A retrospective cohort study. *Orthop Traumatol Surg Res.* (Vols.108(5), (pp. 103-188)

УДК 616.33/.342-002.44-06:616-005.1-08]-089

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4\(38\)-1461-1471](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4(38)-1461-1471)

**Шапринський Володимир Олександрович** доктор медичних наук, професор, завідувач кафедри хірургії №1, Вінницький національний медичний університет імені М.І. Пирогова МОЗ України, тел.: (050) 445-00-85, <https://orcid.org/0000-0002-3890-6217>

## **ІНДИВІДУАЛІЗОВАНА ХІРУРГІЧНА ТАКТИКА ЗАЛЕЖНО ВІД ЕФЕКТИВНОСТІ ЕНДОСКОПІЧНОГО ГЕМОСТАЗУ І ТЯЖКОСТІ СТАНУ ХВОРОГО ЗА ШКАЛОЮ SAPS II ПРИ ВИРАЗКОВИХ ГАСТРО-ДУОДЕНАЛЬНИХ КРОВОТЕЧАХ**

**Анотація.** Гостра шлунково-кишкова кровотеча є однією з найбільш невідкладних ситуацій у щоденній хірургічній практиці[1]. Це є надзвичайно серйозною медичною ситуацією, яка може призвести до швидкої втрати крові та загрози життю. Це найчастіше стосується випадків, коли порушується цілісність судин у шлунку або кишечнику, таких як виразки, поліпи, ракові утворення або травматичні пошкодження. "Ендоскопічний гемостаз" - це процедура зупинення кровотечі внутрішніх органів за допомогою ендоскопічного обладнання. Ендоскопічний гемостаз може бути використаний для зупинення кровотечі в шлунку, кишечнику або інших органах, де доступ до місця кровотечі може бути складним. Під час цієї процедури лікар використовує ендоскоп (тонка гнучка трубка з камерою на кінці) для введення спеціальних інструментів або матеріалів на місце кровотечі з метою зупинення кровотечі і запобігання подальшим ускладненням. Ендоскопічний гемостаз є ефективним методом управління кровотечею внутрішніх органів, забезпечуючи можливість точної локалізації та інтервенції в місцях кровотечі за допомогою ендоскопічного обладнання. Під час ендоскопічного гемостазу використовуються різноманітні техніки, такі як введення кліпс або ендоскопічних затисків на пошкоджені судини, термокоагуляція (вплив високої температури) або використання спеціальних матеріалів, що прискорюють згортання крові. Ендоскопічний гемостаз може бути використаний для лікування різних патологічних станів, які супроводжуються кровотечею, таких як виразки шлунку та кишечника, ракові пухлини, дивертикули кишечника та інші. Ендоскопія відіграє ключову роль у діагностиці та лікуванні виразкових шлунково-кишкових кровотеч. Одним з найбільш невідкладних аспектів управління гострою шлунково-кишковою кровотечею є швидка і точна діагностика та лікування. Час грає критичну роль у цих випадках, оскільки кожна хвилина може мати вирішальне значення для порятунку пацієнта. Лікування гострої шлунково-кишкової кровотечі може

включати консервативні методи, такі як введення вазопресорів для зменшення кровотоку до поранених судин, а також хірургічні втручання, такі як ендоскопічні або відкриті хірургічні операції для зупинки кровотечі та видалення джерела кровотечі. Ендоскопічний гемостаз є, мабуть, найважливішою технічною процедурою в хірургії виразкових кровотеч[2]. Це важливо як для лікування гострої шлунково-кишкової кровотечі, так і для запобігання кровотечі під час ендоскопічних процедур високого ризику. Протягом останнього десятиліття ендоскопічні методи та інструменти гемостазу удосконалились. Ендоскопічні методи зупинки кровотечі та інші новітні технології змінили повсякденну практику та доповнили стандартний доступний арсенал ендоскопічної зупинки кровотеч[3-4]. Незважаючи на брак переконливої доказової інформації про ці процедури через труднощі з розробкою статистично потужних досліджень на цю тему, Лікарі-ендоскопісти повинні знати про всі доступні ендоскопічні апарати, щоб мати можливість вибрати найкращу гемостатичну процедуру. Був проведений порівняльний аналіз результатів діагностично-лікувального та профілактичного ендоскопічного гемостазу залежно від ступеня активності виразкової кровотечі за Forrest та об'єктивною оцінкою тяжкості загального стану хворого за шкалою SAPS II, а також розпрацьовані показання до застосування даних методів гемостазу.

**Ключові слова:** виразкові кровотечі, ендоскопічний гемостаз, шкала SAPS II

**Shaprynskyi Volodymyr Oleksandrovyh** MD, professor, head of the Department of Surgery № 1, National Pirogov Memorial Medical University, Ministry of Health of Ukraine, Vinnytsya, <https://orcid.org/0000-0002-3890-6217>

## **INDIVIDUALIZED SURGICAL TACTICS DEPENDING ON THE EFFICIENCY OF ENDOSCOPIC HEMOSTASIS AND THE SEVERITY OF THE PATIENT'S CONDITION ACCORDING TO THE SAPS II SCALE IN GASTRODUODENAL BLEEDING ULCER**

**Abstract.** Acute gastrointestinal bleeding is one of the most urgent situations in daily surgical practice[1]. It is an extremely serious medical situation that can lead to rapid blood loss and life-threatening consequences. This is most often the case when the integrity of the blood vessels in the stomach or intestines is compromised, such as ulcers, polyps, cancers or traumatic injuries. Endoscopy plays a key role in the diagnosis and treatment of gastrointestinal bleeding. One of the most urgent aspects of managing acute gastrointestinal bleeding is rapid and accurate diagnosis and treatment. Time is of the essence in these cases, as every minute can be crucial to saving the patient. The treatment of acute gastrointestinal bleeding may include conservative methods, such as the administration of vasopressors to reduce blood

flow to the injured vessels, as well as surgical interventions, such as endoscopic or open surgery to stop the bleeding and remove the source of the bleeding. Endoscopic haemostasis is perhaps the most important technical procedure in peptic ulcer surgery[2]. It is important both for the treatment of acute gastrointestinal bleeding and for the prevention of bleeding during high-risk endoscopic procedures. Over the past decade, endoscopic haemostatic techniques and instruments have improved. Endoscopic bleeding control techniques and other newer technologies have changed daily practice and added to the standard available arsenal of endoscopic bleeding control[3-4]. Despite the lack of convincing evidence-based information about these procedures due to the difficulty in designing statistically powerful studies on this topic, endoscopists should be aware of all available endoscopic devices to be able to choose the best haemostatic procedure. A comparative analysis of the results of diagnostic and therapeutic and prophylactic endoscopic haemostasis depending on the degree of activity of ulcer bleeding according to Forrest and an objective assessment of the severity of the patient's general condition according to the SAPS II scale was performed, and indications for the use of these haemostatic methods were developed.

**Keywords:** ulcer bleeding, endoscopic hemostasis, SAPS II scale.

**Постановка проблеми.** Зацікавленість проблемою кишкових кровотеч підкреслюється великою кількістю публікацій як в нашій країні, так і за кордоном. Також вона може бути обґрунтована широким спектром медичних, наукових та суспільних аспектів, які впливають на якість життя пацієнтів, вартість медичної допомоги та загальний суспільний вплив.

Кишкові кровотечі можуть бути симптомами серйозних патологій, таких як виразки шлунку та кишечника, ракові пухлини, виразкова хвороба кишечника тощо. Неконтрольовані кровотечі можуть призвести до анемії, шоку, а в деяких випадках — навіть смерті. Лікування кишкових кровотеч вимагає значних витрат на медичну діагностику, госпіталізацію, хірургічні втручання та подальший медичний догляд. Велика частина цих витрат покладається на систему охорони здоров'я та суспільство загалом. Кишкові кровотечі є об'єктом активних наукових досліджень, спрямованих на вдосконалення методів діагностики та лікування, розробку нових технологій та методів інтервенції, а також на розуміння патогенезу та механізмів розвитку цих станів. Кровотечі можуть суттєво погіршити якість життя пацієнтів через постійний дискомфорт, втрату енергії та обмеження в щоденних активностях. Підходи до лікування та управління цими ускладненнями можуть впливати на психосоціальний стан та загальну самооцінку пацієнтів. опередні дослідження показали, що кишкові кровотечі можуть виникати у різних вікових групах, але частіше спостерігаються у людей старшого віку. Зростання середнього віку населення в багатьох країнах може призвести до збільшення випадків кишкових кровотеч, що підкреслює важливість подальшого дослідження та



управління цією проблемою. Ряд факторів, таких як вживання нестероїдних протизапальних препаратів, важке алкогольне споживання, наявність виразкової хвороби, рак кишечника тощо, можуть підвищувати ризик розвитку кишкових кровотеч. Розуміння цих факторів дозволяє вчасно вживати профілактичні заходи та розробляти ефективні стратегії управління ризиками. Кишкові кровотечі можуть впливати на психічний стан та соціальну взаємодію пацієнтів. Психологічна підтримка та консультації щодо управління стресом та адаптацією до хвороби можуть виявитися важливими елементами комплексного лікування та реабілітації. Сучасні медичні технології, такі як ендоскопія, радіочастотна абляція, лазерна коагуляція тощо, дозволяють здійснювати точні та ефективні втручання для діагностики та лікування кишкових кровотеч. Кишкові кровотечі можуть призвести до серйозних ускладнень, таких як перитоніт, перфорація кишечника, гостра анемія, втрата крові та інші. Ускладнення можуть виникати в результаті самої кровотечі або в результаті лікування, тому важливо виявляти та лікувати кишкові кровотечі вчасно та ефективно. Деякі дослідження показали, що генетичні та епігенетичні фактори можуть впливати на схильність до кишкових кровотеч та відгук на лікування. Розуміння генетичних механізмів може допомогти в розробці персоналізованих методів лікування та управління цими ускладненнями.

Також дана патологія обумовлена, насамперед, стійкою високою летальністю хворих з шлунково-кишковими кровотечами. За даними різних авторів відсутні єдині погляди щодо лікування кровотеч виразкового генезу, що і викликають дискусії навколо питань хірургічної тактики[5,6,7].

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Ендоскопічний гемостаз є однією з найбільших технічних проблем в хірургії шлунково-кишкових кровотеч. Ця процедура має важливе значення як для лікування гострої шлунково-кишкової кровотечі, так і для виконання більш складних інтервенційних процедур, таких як оволодіння різними методиками ендоскопічного гемостазу. Історично було доступно три групи ендоскопічного гемостазу: ін'єкційний, механічний, аргоно-плазмова коагуляція. Протягом багатьох років було розроблено кілька нових технологій ендоскопічного гемостазу, частково завдяки тісній співпраці між міжнародними експертами та галузевими постачальниками. В даний час в ендоскопічному гемостазі використовуються металеві стенти, що саморозширюються, гемостатичні кліпси. Лікарі-ендоскопісти повинні оволодіти всіма доступними методиками ендоскопічного гемостазу, щоб прийняти обґрунтоване рішення при виборі конкретного методу, щоб забезпечити найефективніший результат [8,9,10,11].

Шкала SAPS II (Simplified Acute Physiology Score II) є клінічним інструментом для оцінки важкості стану хворого в інтенсивній терапії. Ця шкала використовується для прогнозування смертності та визначення ступеня

важкості захворювання в реанімаційних умовах. SAPS II базується на фізіологічних даних, які збираються під час першого 24-годинного перебування хворого в інтенсивній терапії. Ця шкала оцінює такі параметри, як температура тіла, артеріальний тиск, серцева частота, частота дихання, гематокрит, натрій у крові та інші показники. На основі цих даних обчислюється загальний бал, який відображає важкість стану пацієнта. Чим вищий бал за шкалою SAPS II, тим вищий ризик смертності та важкості стану хворого. Шкала SAPS II допомагає медичним працівникам визначити стратегії лікування, призначення інтенсивної терапії та прогнозування результатів у хворих, що потрапили в реанімацію [12,13,14].

Шкала SAPS II враховує широкий спектр параметрів, які можуть впливати на стан пацієнта та його прогноз. Середній артеріальний тиск, серцева частота, частота дихання, температура тіла, концентрація кисню в крові (паО<sub>2</sub>), гематокрит та інші показники, які відображають функцію різних систем організму. Рівень креатиніну, гемоглобіну, глюкози, лейкоцитів, кількість тромбоцитів, електролітний баланс (натрій, калій), коагуляційні показники та інші лабораторні параметри [15,16,17].

Виразкові гастро-дуоденальні кровотечі - це стан, при якому виникає кровотеча з виразок, які розташовані у шлунку або дванадцятипалій кишці (дуоденальна виразка). Виразки - це виразки або порушення в стінці шлунка або кишечника, які можуть виникати внаслідок різних факторів, таких як стрес, вживання нестероїдних протизапальних препаратів, інфекції *Helicobacter pylori* або інші медичні стани [18,19,20]. Кровотеча виникає в результаті розриву судин з виразки через порушення її цілісності. Це може відбуватися через дію жовчі, кислоти шлункового соку або прямий механічний тиск на стінку виразки. Виразки можуть утворюватися на тлі пошкодження слизової оболонки шлунка або кишечника, зниженої кровопостачання до тканин, або дії інфекційних агентів.

Гастро-дуоденальні кровотечі можуть бути дуже серйозними та навіть загрожувати життю, особливо якщо вони не контролюються. Симптоми можуть включати відкрите виділення крові через рот, чорний або темний кал (виділення крові знизу), втрату свідомості, слабкість та інші ознаки крововтрати. Діагностика ґрунтується на клінічних симптомах, ендоскопічних даних (виявлення виразок та джерела кровотечі), лабораторних показниках (наприклад, визначення рівня гемоглобіну), та інструментальних методах (наприклад, гастроскопія). Лікування виразкових гастро-дуоденальних кровотеч може включати застосування препаратів для зменшення виділення кислоти, ендоскопічні процедури для зупинення кровотечі, а в деяких випадках - хірургічні втручання для видалення виразок або зупинення кровотечі [21,22,23].

**Метою статті** є дослідити ефективність ендоскопічного гемостазу у хворих на гастро-дуоденальні кровотечі залежно від об'єктивної оцінки загального стану за шкалою SAPS II.

**Виклад основного матеріалу.** Проаналізовано результати лікування 107 хворих з кровотечею з хронічних виразок шлунка і дванадцятипалої кишки на основі ефективності динамічних ендоскопій і повторних спроб ендоскопічного гемостазу та об'єктивної оцінки тяжкості стану хворого за шкалою SAPSII, що дозволило індивідуалізувати активну хірургічну тактику та уникнути життєвонебезпечних операцій „відчаю”.

Показаннями до ендоскопічного гемостазу була активна кровотеча (FIA - FIB). Профілактичний гемостаз проводили хворим з зупиненою кровотечею, на момент поступлення з ознаками нестійкого гемостазу (FIIA - FIIB), при шлунковій локалізації виразки більше 15 мм і дуоденальній - більше 10 мм, а також при великих розмірах виразкового дефекту з наслідком кровотечі (FIIC- FIIB).

Аналіз ефективності гемостазу показав, що у хворих з ендоскопічною картиною активності кровотечі за (FIA- FIB), в поєднанні з антисекреторною терапією препаратами протонної помпи і H2 блокаторами рецидиву кровотечі не стверджено, тоді, як у хворих, які одержували загальні антисекреторні препарати або зовсім не отримували, рецидив кровотечі відмічався відповідно у 25 % у хворих з FIA і 20-22 % у пацієнтів з FIB.

У хворих з ендоскопічною ознакою активності кровотечі за FIIA - FIIB і яким проводилась антисекреторна терапія препаратами протонної помпи і H2 блокаторами рецидив кровотечі відмічено відповідно у 4,8-10,0 % і 5,4 % і 8,3 %. Відмічено суттєве зростання частоти рецидивів кровотеч у аналогічній групі хворих, які отримували загальну противиразкову терапію або не отримували її, що відповідно склали 15,0-16,7 % у хворих з FIIA і 14,3-13,0 % - у хворих з FIIB

При розгляді питання про вибір строків превентивних операцій враховували не тільки ендоскопічні критерії оцінки гемостазу, ефективність ендоскопічного гемостазу, але й об'єктивну оцінку тяжкості стану пацієнта за SAPS II (таблиця 1)

Таблиця 1.

**Алгоритм лікування хворих на гостро-дуоденальні кровотечі залежно від оцінки ризику рецидиву кровотечі і тяжкості стану хворого за шкалою SAPS II.**

ЕГДС ознаки	Строки превентивних операцій		Ендоскопічний моніторинг, профілактичний ендоскопічний гемостаз, консервативне лікування
	екстрені	термінові	
F-IA	< 43 бали	< 43 бали	> 43 бали
F-IB		< 43 бали	> 43 бали
F-IIA		< 43 бали	> 43 бали
F-IIB		< 43 бали	> 43 бали
F-III			Консервативне лікування або планова операція

Як видно із табл.1, показанням до екстреної превентивної операції була триваюча кровотеча у хворих за F- IA при відсутності і неможливості технічно досягнути ендоскопічної зупинки кровотечі і стану хворого, що відповідає до 43 балів за шкалою SAPS II. Показанням до превентивної операції в терміновому порядку були хворі з ендоскопічною картиною за FIA і FIB з тимчасовою зупинкою кровотечі. Однак при ендоскопічному моніторингу через 3 години відмічено підтікання крові і стан хворого відповідає до 30 балів за шкалою SAPS II; ознаки високого ризику кровотечі за FIIA, і від'ємна ендоскопічна динаміка в виразці (нові тромбовані судини, відсутні ознаки до зменшення виразкового дефекту) при FIIA і при стані пацієнта, що відповідає до 43 балів за шкалою SAPS II.

Показаннями до мініінвазивних втручань (ендоскопічний моніторинг, профілактичний ендоскопічний гемостаз, консервативне лікування) є:

ендоскопічні ознаки активності кровотечі за FIA, FIB, FIIA, FIIB і стан пацієнтів за шкалою SAPS II більше 43 балів;

відмова хворого від операції в групі хворих за FIA, FIB, FIIA, FIIB незалежно від стану хворого за шкалою балів SAPS II.

Прооперовано 27,4 % пацієнтів, консервативно проліковано, із застосуванням ендоскопічного гемостазу 72,6 %. Радикальні операції були виконані у 97,7 %, паліативні - у 2,3 % хворих.

Відмічено зниження частоти раннього рецидиву кровотечі з 21,6 до 2,0 %, кількості ранніх поопераційних ускладнень з 45,6 до 5,8 %.

**Висновки.** Запропонований лікувальний алгоритм дозволяє регламентувати адекватну лікувальну тактику з індивідуалізованим вибором методу зупинки кровотечі і виконання превентивних операцій.

**Перспектива подальших досліджень.** Перспективним є подальше наукове дослідження з впровадженням нових іноваційних ендоскопічних технологій для надійності і ефективності ендоскопічного гемостазу в світлі попередження рецидиву кровотечі.

#### **Література:**

1. Wuerth, B. A., & Rockey, D. C. (2018). Changing Epidemiology of Upper Gastrointestinal Hemorrhage in the Last Decade: A Nationwide Analysis. *Digestive diseases and sciences*, 63(5), 1286–1293. <https://doi.org/10.1007/s10620-017-4882-6>
2. Jacques, J., Legros, R., Chaussade, S., & Sautereau, D. (2014). Endoscopic haemostasis: an overview of procedures and clinical scenarios. *Digestive and liver disease : official journal of the Italian Society of Gastroenterology and the Italian Association for the Study of the Liver*, 46(9), 766–776. <https://doi.org/10.1016/j.dld.2014.05.008>
3. Wang, R., & Wang, Q. (2022). Comparison of risk scoring systems for upper gastrointestinal bleeding in patients after renal transplantation: a retrospective observational study in Hunan, China. *BMC gastroenterology*, 22(1), 353. <https://doi.org/10.1186/s12876-022-02426-3>
4. Kaminskis, A., Kratovska, A., Ponomarjova, S., Tolstova, A., Mukans, M., Stabiņa, S., Gailums, R., Bernšteins, A., Ivanova, P., Boka, V., & Pupelis, G. (2017). Preventive transarterial embolization in upper nonvariceal gastrointestinal bleeding. *World journal of emergency surgery: WJES*, 12, 3. <https://doi.org/10.1186/s13017-016-0114-1>



5. Kubota, Y., Yamauchi, H., Nakatani, K., Iwai, T., Ishido, K., Masuda, T., Maruhashi, T., & Tanabe, S. (2021). Factors for unsuccessful endoscopic hemostasis in patients with severe peptic ulcer bleeding. *Scandinavian journal of gastroenterology*, 56(12), 1396–1405. <https://doi.org/10.1080/00365521.2021.1969593>
6. Ishikawa, S., Inaba, T., Wato, M., Takashima, S., Mizushige, T., Izumikawa, K., Miyoshi, M., & Kawai, K. (2013). Exposed blood vessels of more than 2 mm in diameter are a risk factor for rebleeding after endoscopic clipping hemostasis for hemorrhagic gastroduodenal ulcer. *Digestive endoscopy : official journal of the Japan Gastroenterological Endoscopy Society*, 25(1), 13–19. <https://doi.org/10.1111/j.1443-1661.2012.01333.x>
7. Brullet, E., Campo, R., Calvet, X., Guell, M., Garcia-Monforte, N., & Cabrol, J. (2004). A randomized study of the safety of outpatient care for patients with bleeding peptic ulcer treated by endoscopic injection. *Gastrointestinal endoscopy*, 60(1), 15–21. [https://doi.org/10.1016/s0016-5107\(04\)01314-8](https://doi.org/10.1016/s0016-5107(04)01314-8)
8. Manno, M., Mangiafico, S., Caruso, A., Barbera, C., Bertani, H., Mirante, V. G., Pigò, F., Amardeep, K., & Conigliaro, R. (2016). First-line endoscopic treatment with OTSC in patients with high-risk non-variceal upper gastrointestinal bleeding: preliminary experience in 40 cases. *Surgical endoscopy*, 30(5), 2026–2029. <https://doi.org/10.1007/s00464-015-4436-y>
9. García-Iglesias, P., Villoria, A., Suarez, D., Brullet, E., Gallach, M., Feu, F., Gisbert, J. P., Barkun, A., & Calvet, X. (2011). Meta-analysis: predictors of rebleeding after endoscopic treatment for bleeding peptic ulcer. *Alimentary pharmacology & therapeutics*, 34(8), 888–900. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2036.2011.04830.x>
10. Prodan, A., & Dzhyvak, V. (2023). Bariatric surgery impact upon oxidative stress markers. *Eastern Ukrainian Medical Journal*, 11(4), 453-460. [https://doi.org/10.21272/eumj.2023;11\(4\):453-460](https://doi.org/10.21272/eumj.2023;11(4):453-460)
11. Dzhyvak, V. H., Klishch, I. M., Khlibovska, O. I., & Levenets, S. S. (2024). Potentials and impact of platelet-rich plasma (PRP) on the regenerative properties of muscle tissue. *Biopolymers and Cell*, 40(1), 3-13. <http://dx.doi.org/10.7124/bc.000AA9>
12. Le Gall, J. R., Lemeshow, S., & Saulnier, F. (1993). A new Simplified Acute Physiology Score (SAPS II) based on a European/North American multicenter study. *JAMA*, 270(24), 2957–2963. <https://doi.org/10.1001/jama.270.24.2957>
13. Godinjak, A., Iglia, A., Rama, A., Tančica, I., Jusufović, S., Ajanović, A., & Kukuljac, A. (2016). Predictive value of SAPS II and APACHE II scoring systems for patient outcome in a medical intensive care unit. *Acta medica academica*, 45(2), 97–103. <https://doi.org/10.5644/ama2006-124.165>
14. Kahraman, F., Yılmaz, A. S., Ersoy, İ., Demir, M., & Orhan, H. (2023). Predictive outcomes of APACHE II and expanded SAPS II mortality scoring systems in coronary care unit. *International journal of cardiology*, 371, 427–431. <https://doi.org/10.1016/j.ijcard.2022.09.065>
15. Agha, A., Bein, T., Fröhlich, D., Höfler, S., Krenz, D., & Jauch, K. W. (2002). "Simplified Acute Physiology Score" (SAPS II) zur Einschätzung der Erkrankungsschwere bei chirurgischen Intensivpatienten ["Simplified Acute Physiology Score" (SAPS II) in the assessment of severity of illness in surgical intensive care patients]. *Der Chirurg; Zeitschrift für alle Gebiete der operativen Medizin*, 73(5), 439–442. <https://doi.org/10.1007/s00104-001-0374-4>
16. Aminiahidashiti, H., Bozorgi, F., Montazer, S. H., Baboli, M., & Firouzian, A. (2017). Comparison of APACHE II and SAPS II Scoring Systems in Prediction of Critically Ill Patients' Outcome. *Emergency (Tehran, Iran)*, 5(1), e4.
17. Kądziołka, I., Świstek, R., Borowska, K., Tyszecki, P., & Serednicki, W. (2019). Validation of APACHE II and SAPS II scales at the intensive care unit along with assessment of SOFA scale at the admission as an isolated risk of death predictor. *Anaesthesiology intensive therapy*, 51(2), 107–111. <https://doi.org/10.5114/ait.2019.86275>

18. Romstad, K. K., Detlie, T. E., Sjøberg, T., Ricanek, P., Jahnsen, M. E., Lerang, F., & Jahnsen, J. (2020). Gastrointestinal bleeding due to peptic ulcers and erosions - a prospective observational study (BLUE study). *Scandinavian journal of gastroenterology*, 55(10), 1139–1145. <https://doi.org/10.1080/00365521.2020.1819405>
19. Petrik, P., Brašiškienė, S., & Petrik, E. (2017). Characteristics and outcomes of gastroduodenal ulcer bleeding: a single-centre experience in Lithuania. *Przegląd gastroenterologiczny*, 12(4), 277–285. <https://doi.org/10.5114/pg.2017.72103>
20. Laursen S. B. (2014). Treatment and prognosis in peptic ulcer bleeding. *Danish medical journal*, 61(1), B4797.
21. Brechmann, T., & Schmiegel, W. (2015). Successful treatment of life-threatening bleeding from a duodenal posterior bulb peptic ulcer by an over-the-scope-clip. *World journal of gastroenterology*, 21(5), 1666–1669. <https://doi.org/10.3748/wjg.v21.i5.1666>
22. Fujishiro, M., Abe, N., Endo, M., Kawahara, Y., Shimoda, R., Nagata, S., Homma, K., Morita, Y., & Uedo, N. (2010). Retrospective multicenter study concerning electrocautery forceps with soft coagulation for nonmalignant gastroduodenal ulcer bleeding in Japan. *Digestive endoscopy : official journal of the Japan Gastroenterological Endoscopy Society*, 22 Suppl 1, S15–S18. <https://doi.org/10.1111/j.1443-1661.2010.00962.x>
23. Brechmann, T., & Schmiegel, W. (2015). Successful treatment of life-threatening bleeding from a duodenal posterior bulb peptic ulcer by an over-the-scope-clip. *World journal of gastroenterology*, 21(5), 1666–1669. <https://doi.org/10.3748/wjg.v21.i5.1666>

#### References:

1. Wuerth, B. A., & Rockey, D. C. (2018). Changing Epidemiology of Upper Gastrointestinal Hemorrhage in the Last Decade: A Nationwide Analysis. *Digestive diseases and sciences*, 63(5), 1286–1293. <https://doi.org/10.1007/s10620-017-4882-6>
2. Jacques, J., Legros, R., Chaussade, S., & Sautereau, D. (2014). Endoscopic haemostasis: an overview of procedures and clinical scenarios. *Digestive and liver disease : official journal of the Italian Society of Gastroenterology and the Italian Association for the Study of the Liver*, 46(9), 766–776. <https://doi.org/10.1016/j.dld.2014.05.008>
3. Wang, R., & Wang, Q. (2022). Comparison of risk scoring systems for upper gastrointestinal bleeding in patients after renal transplantation: a retrospective observational study in Hunan, China. *BMC gastroenterology*, 22(1), 353. <https://doi.org/10.1186/s12876-022-02426-3>
4. Kaminskis, A., Kratovska, A., Ponomarjova, S., Tolstova, A., Mukans, M., Stabiņa, S., Gailums, R., Bernšteins, A., Ivanova, P., Boka, V., & Pupelis, G. (2017). Preventive transarterial embolization in upper nonvariceal gastrointestinal bleeding. *World journal of emergency surgery: WJES*, 12, 3. <https://doi.org/10.1186/s13017-016-0114-1>
5. Kubota, Y., Yamauchi, H., Nakatani, K., Iwai, T., Ishido, K., Masuda, T., Maruhashi, T., & Tanabe, S. (2021). Factors for unsuccessful endoscopic hemostasis in patients with severe peptic ulcer bleeding. *Scandinavian journal of gastroenterology*, 56(12), 1396–1405. <https://doi.org/10.1080/00365521.2021.1969593>
6. Ishikawa, S., Inaba, T., Wato, M., Takashima, S., Mizushige, T., Izumikawa, K., Miyoshi, M., & Kawai, K. (2013). Exposed blood vessels of more than 2 mm in diameter are a risk factor for rebleeding after endoscopic clipping hemostasis for hemorrhagic gastroduodenal ulcer. *Digestive endoscopy : official journal of the Japan Gastroenterological Endoscopy Society*, 25(1), 13–19. <https://doi.org/10.1111/j.1443-1661.2012.01333.x>
7. Brullet, E., Campo, R., Calvet, X., Guell, M., Garcia-Monforte, N., & Cabrol, J. (2004). A randomized study of the safety of outpatient care for patients with bleeding peptic ulcer treated by endoscopic injection. *Gastrointestinal endoscopy*, 60(1), 15–21. [https://doi.org/10.1016/s0016-5107\(04\)01314-8](https://doi.org/10.1016/s0016-5107(04)01314-8)
8. Manno, M., Mangiafico, S., Caruso, A., Barbera, C., Bertani, H., Mirante, V. G., Pigò, F., Amardeep, K., & Conigliaro, R. (2016). First-line endoscopic treatment with OTSC in patients with high-risk non-variceal upper gastrointestinal bleeding: preliminary experience in 40 cases. *Surgical endoscopy*, 30(5), 2026–2029. <https://doi.org/10.1007/s00464-015-4436-y>

9. García-Iglesias, P., Villoria, A., Suarez, D., Brullet, E., Gallach, M., Feu, F., Gisbert, J. P., Barkun, A., & Calvet, X. (2011). Meta-analysis: predictors of rebleeding after endoscopic treatment for bleeding peptic ulcer. *Alimentary pharmacology & therapeutics*, 34(8), 888–900. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2036.2011.04830.x>
10. Prodan, A., & Dzhyvak, V. (2023). Bariatric surgery impact upon oxidative stress markers. *Eastern Ukrainian Medical Journal*, 11(4), 453-460. [https://doi.org/10.21272/eumj.2023;11\(4\):453-460](https://doi.org/10.21272/eumj.2023;11(4):453-460)
11. Dzhyvak, V. H., Klishch, I. M., Khlibovska, O. I., & Levenets, S. S. (2024). Potentials and impact of platelet-rich plasma (PRP) on the regenerative properties of muscle tissue. *Biopolymers and Cell*, 40(1), 3-13. <http://dx.doi.org/10.7124/bc.000AA9>
12. Le Gall, J. R., Lemeshow, S., & Saulnier, F. (1993). A new Simplified Acute Physiology Score (SAPS II) based on a European/North American multicenter study. *JAMA*, 270(24), 2957–2963. <https://doi.org/10.1001/jama.270.24.2957>
13. Godinjak, A., Igllica, A., Rama, A., Tančica, I., Jusufović, S., Ajanović, A., & Kukuljac, A. (2016). Predictive value of SAPS II and APACHE II scoring systems for patient outcome in a medical intensive care unit. *Acta medica academica*, 45(2), 97–103. <https://doi.org/10.5644/ama2006-124.165>
14. Kahraman, F., Yılmaz, A. S., Ersoy, İ., Demir, M., & Orhan, H. (2023). Predictive outcomes of APACHE II and expanded SAPS II mortality scoring systems in coronary care unit. *International journal of cardiology*, 371, 427–431. <https://doi.org/10.1016/j.ijcard.2022.09.065>
15. Agha, A., Bein, T., Fröhlich, D., Höfler, S., Krenz, D., & Jauch, K. W. (2002). "Simplified Acute Physiology Score" (SAPS II) zur Einschätzung der Erkrankungsschwere bei chirurgischen Intensivpatienten ["Simplified Acute Physiology Score" (SAPS II) in the assessment of severity of illness in surgical intensive care patients]. *Der Chirurg; Zeitschrift für alle Gebiete der operativen Medizin*, 73(5), 439–442. <https://doi.org/10.1007/s00104-001-0374-4>
16. Aminiahidashti, H., Bozorgi, F., Montazer, S. H., Baboli, M., & Firouzian, A. (2017). Comparison of APACHE II and SAPS II Scoring Systems in Prediction of Critically Ill Patients' Outcome. *Emergency (Tehran, Iran)*, 5(1), e4.
17. Kądziołka, I., Świstek, R., Borowska, K., Tyszecki, P., & Serednicki, W. (2019). Validation of APACHE II and SAPS II scales at the intensive care unit along with assessment of SOFA scale at the admission as an isolated risk of death predictor. *Anaesthesiology intensive therapy*, 51(2), 107–111. <https://doi.org/10.5114/ait.2019.86275>
18. Romstad, K. K., Detlie, T. E., Sjøberg, T., Ricanek, P., Jahnsen, M. E., Lerang, F., & Jahnsen, J. (2020). Gastrointestinal bleeding due to peptic ulcers and erosions - a prospective observational study (BLUE study). *Scandinavian journal of gastroenterology*, 55(10), 1139–1145. <https://doi.org/10.1080/00365521.2020.1819405>
19. Petrik, P., Brašiškienė, S., & Petrik, E. (2017). Characteristics and outcomes of gastroduodenal ulcer bleeding: a single-centre experience in Lithuania. *Przegląd gastroenterologiczny*, 12(4), 277–285. <https://doi.org/10.5114/pg.2017.72103>
20. Laursen S. B. (2014). Treatment and prognosis in peptic ulcer bleeding. *Danish medical journal*, 61(1), B4797.
21. Brechmann, T., & Schmiegel, W. (2015). Successful treatment of life-threatening bleeding from a duodenal posterior bulb peptic ulcer by an over-the-scope-clip. *World journal of gastroenterology*, 21(5), 1666–1669. <https://doi.org/10.3748/wjg.v21.i5.1666>
22. Fujishiro, M., Abe, N., Endo, M., Kawahara, Y., Shimoda, R., Nagata, S., Homma, K., Morita, Y., & Uedo, N. (2010). Retrospective multicenter study concerning electrocautery forceps with soft coagulation for nonmalignant gastroduodenal ulcer bleeding in Japan. *Digestive endoscopy : official journal of the Japan Gastroenterological Endoscopy Society*, 22 Suppl 1, S15–S18. <https://doi.org/10.1111/j.1443-1661.2010.00962.x>
23. Brechmann, T., & Schmiegel, W. (2015). Successful treatment of life-threatening bleeding from a duodenal posterior bulb peptic ulcer by an over-the-scope-clip. *World journal of gastroenterology*, 21(5), 1666–1669. <https://doi.org/10.3748/wjg.v21.i5.1666>



УДК: 611.716:572.76-053.85

[https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4\(38\)-1471-1482](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-4(38)-1471-1482)

**Якименко Руслан Олегович** аспірант кафедри анатомії людини, клінічної анатомії та оперативної хірургії, Харківський національний медичний університет, проспект Незалежності, 12, м. Харків, тел.: (066)714-13-14, <https://orcid.org/0000-0001-8260-1560>

**Вовк Олег Юрійович** д.мед.н., професор, завідувач кафедри анатомії людини, клінічної анатомії та оперативної хірургії, Харківський національний медичний університет, проспект Незалежності, 12, м. Харків, тел.: (050)475-09-15, <https://orcid.org/0000-0002-9788-3000>

## ІНДИВІДУАЛЬНА АНАТОМІЧНА МІНЛИВІСТЬ ЛИЦЕВОГО ВІДДІЛУ ГОЛОВИ ЛЮДИНИ ЗРІЛОГО ВІКУ

**Анотація.** З розвитком сучасних методів інструментальних досліджень, стало можливим, отримати прижиттєву краніометричну характеристику черепа людини. Виходячи з цього, дослідження індивідуальної анатомічної мінливості лицевого скелету з урахуванням статі та існуючого краніотипу є вкрай важливим та актуальним завданням сьогодення. Матеріалом для проведення дослідження слугували 39 сухих кісткових препаратів цілісного або фрагментованого черепа людини обох статей, з колекції кафедри анатомії людини ХНМУ, та 85 результатів КТ-досліджень голови людей зрілого віку без існуючих патологій кісткової тканини. Для всіх параметрів розраховували:  $\bar{x}$  – середнє арифметичне;  $\sigma$  – середнє квадратичне відхилення та  $m_{\bar{x}}$  – помилку середнього арифметичного. Всі отримані та описані значення параметрів, приймалися за достовірні при  $p < 0,05$ , для цілого ряду вибірок проводився кореляційний аналіз за Пірсоном. У статі отримані дані про діапазони загальних лінійних розмірів лицевого відділу черепа у людей зрілого віку обох статей, які дозволили провести краніотипування за загальним лицевим або лицевим індексом, з підрозділом матеріалу дослідження за трьома типами: лептопрозопічний, мезопрозопічний та еуріпрозопічний. Встановлено, що за значеннями основного лицевого і лицевого індексу, 19,36% людей зрілого віку мають лептопрозопічний тип будови черепа, коли, у чоловіків  $\bar{x} = 94,3$  при  $\sigma = 5,34$  та  $m_{\bar{x}} = 1,48$  і  $\bar{x} = 57,3$  при  $\sigma = 4,78$  та  $m_{\bar{x}} = 1,32$ , а у жінок –  $\bar{x} = 93,6$  при  $\sigma = 4,94$  та  $m_{\bar{x}} = 1,49$  і  $\bar{x} = 57,0$  при  $\sigma = 4,89$  та  $m_{\bar{x}} = 1,47$ ; 34,68% – мезопрозопічний, зі значеннями індексів у чоловіків  $\bar{x} = 87,6$  при  $\sigma = 4,11$  та  $m_{\bar{x}} = 0,90$  і  $\bar{x} = 53,1$  при  $\sigma = 4,01$  та  $m_{\bar{x}} = 0,87$ , у жінок –  $\bar{x} = 87,4$  при  $\sigma = 4,31$  та  $m_{\bar{x}} = 0,92$  і  $\bar{x} = 52,9$  при  $\sigma = 3,99$  та  $m_{\bar{x}} = 0,85$ ; 45,96% – еуріпрозопічний, зі середніми показниками у чоловіків  $\bar{x} = 82,7$  при  $\sigma = 3,90$  та  $m_{\bar{x}} = 0,72$  і  $\bar{x} = 48,3$



при  $\sigma = 3,65$  та  $m_{\bar{x}} = 0,68$ , у жінок –  $\bar{x} = 81,9$  при  $\sigma = 3,57$  та  $m_{\bar{x}} = 0,67$  і  $\bar{x} = 46,7$  при  $\sigma = 3,29$  та  $m_{\bar{x}} = 0,62$ . Проводячи аналіз цифрового масиву даних за гендерною ознакою, слід зауважити наступне, практично всі розміри чоловічого черепа більше ніж жіночого, незалежно від краніотипу, при цьому, майже всі отримані різниці середніх знаходяться в межах статистичної похибки, тобто можна вказувати на певне превалювання розмірів у чоловіків, але статистичного підтвердження цього висновку нам знайти не вдалось.

**Ключові слова:** анатомія, індивідуальна анатомічна мінливість, краніометрія, краніотип, комп'ютерна томографія (КТ), лицевий відділ черепа, лицевий індекс, люди зрілого віку.

**Yakymenko Ruslan Olehovych** Postgraduate student of the Department of Human anatomy, clinical anatomy and operative surgery, Kharkiv National Medical University, Nezalezhnosti Ave., 12, Kharkiv, tel.: (066)714-13-14, <https://orcid.org/0000-0002-7479-8874>

**Vovk Oleh Yuriyovych** Doctor of Medical Sciences, professor, Head of the Department of Human anatomy, clinical anatomy and operative surgery, Kharkiv National Medical University, Nezalezhnosti Ave., 12, Kharkiv, (050)475-09-15, <https://orcid.org/0000-0002-9788-3000>

## INDIVIDUAL ANATOMICAL VARIABILITY THE FACIAL DEPARTMENT OF THE HEAD OF AN ADULT PERSON

**Abstract.** With the development of modern methods of instrumental research, it became possible to obtain intravital craniometric characteristics of the human skull. Based on this, the study of individual anatomical variability of the facial skeleton, taking into account gender and the existing craniotype, is an extremely important and urgent task today. The material for the study was 39 dry bone preparations of a complete or fragmented human skull of both sexes, from the collection of the Department of Human Anatomy of the Kharkiv National Medical University, and 85 results of CT scans of the head of adult people without existing bone tissue pathologies. The following were calculated for all parameters:  $\bar{x}$  – arithmetic mean;  $\sigma$  – is the mean square deviation and  $m_{\bar{x}}$  – the error of the arithmetic mean. All obtained and described parameter values were accepted as reliable at  $p < 0.05$ , Pearson's correlation analysis was performed for a number of samples. In the article, data were obtained on the ranges of general linear dimensions of the facial part of the skull in adults of both sexes, which allowed craniotyping according to the general facial or facial index, with the subdivision of the research material into three types: leptoprosopic, mesoprosopic, and euryprosopic. It was established that according to the values of the main facial and facial index, 19.36% of adult people have a leptoprosopic type of skull structure, when, in men  $\bar{x} = 94.3$  at  $\sigma = 5.34$  and  $m_{\bar{x}} = 1.48$  and  $\bar{x} = 57.3$  at  $\sigma = 4.78$  and  $m_{\bar{x}} = 1.32$ , and for women –  $\bar{x} = 93.6$  at  $\sigma = 4.94$  and  $m_{\bar{x}} = 1.49$  and  $\bar{x} = 57.0$  at  $\sigma = 4.89$  and  $m_{\bar{x}} = 1.47$ ; 34.68% – mesoprosopic,

with index values in men  $\bar{x} = 87.6$  at  $\sigma = 4.11$  and  $m_{\bar{x}} = 0.90$  and  $\bar{x} = 53.1$  at  $\sigma = 4.01$  and  $m_{\bar{x}} = 0.87$ , in women –  $\bar{x} = 87.4$  at  $\sigma = 4.31$  and  $m_{\bar{x}} = 0.92$  and  $\bar{x} = 52.9$  at  $\sigma = 3.99$  and  $m_{\bar{x}} = 0.85$ ; 45.96% are euryprosopic, with average indicators in men  $\bar{x} = 82.7$  at  $\sigma = 3.90$  and  $m_{\bar{x}} = 0.72$  and  $\bar{x} = 48.3$  at  $\sigma = 3.65$  and  $m_{\bar{x}} = 0.68$ , in women –  $\bar{x} = 81.9$  at  $\sigma = 3.57$  and  $m_{\bar{x}} = 0.67$  and  $\bar{x} = 46.7$  at  $\sigma = 3.29$  and  $m_{\bar{x}} = 0.62$ . When analyzing the digital array of data by gender, the following should be noted: almost all sizes of the male skull are larger than the female skull, regardless of the craniotype, at the same time, almost all the obtained average differences are within the limits of statistical error, that is, it is possible to indicate a certain predominance of sizes in men, but we could not find statistical confirmation of this conclusion.

**Keywords:** anatomy, individual anatomical variability, craniometry, craniotype, computed tomography (CT), facial department of the skull, facial index, adult people.

**Постановка проблеми.** Індивідуальний або персоніфікований підхід до лікування хворого є однією з загальних проблем в сучасній медицині. Лицевий відділ голови, дуже складна та варіативна анатомічна ділянка, до якої прикута увага фахівців з щелепно-лицевої та пластичної хірургії, нейрохірургії, ортодонтії. Виходячи з цього, дослідження індивідуальної анатомічної мінливості лицевого скелету з урахуванням статі та існуючого краніотипу є вкрай важливим та актуальним завданням сьогодення [1-4].

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Лицевий або вісцеральний череп, являє собою, складно побудовану анатомічну структуру, яка є вмістилищем багатьох органів, м'язів, судинно-нервових пучків та інших утворень [5]. Різноманіття можливих особливостей форми чи положення та безліч варіативних ознак кожного анатомічного об'єкта, призводить до необхідності систематизації наявних властивостей будь якої ділянки тіла людини, лицевого скелету в тому числі. Вирішенню цього питання, допомагає використання вчення про індивідуальну анатомічну мінливість, де запропонована методика встановлення типів будови черепа за розрахунками цілого ряду індексів [6-7]. З розвитком сучасних методів інструментальних досліджень, стало можливим, отримати прижиттєву краніометричну характеристику черепа людини, що надає поштовх для вивчення краніології на новому рівні і ставить нові завдання для дослідників [8-9]. Крім цього, постійна модернізація хірургічних маніпуляцій обличчя, потребує уточнення та деталізації морфологічної характеристики шуканої ділянки [10-12].

Виходячи з аналізу інформаційних джерел, ми прийшли до висновку, що встановлення ознак індивідуальної анатомічної мінливості лицевого відділу черепа недостатньо висвітлено з позиції поєднання класичних та сучасних методик дослідження та з урахуванням крайніх типів будови черепа та статі.

**Мета статті.** Встановити існуючий діапазон індивідуальної анатомічної мінливості лицевого відділу черепа людини зрілого віку

**Матеріал і методи.** Матеріалом для проведення дослідження слугували сухі кісткові препарати цілісного або фрагментованого черепа людини обох

статей у кількості 39 одиниць, з колекції кафедри анатомії людини ХНМУ, та результати КТ-досліджень голови людей зрілого віку без існуючих патологій кісткової тканини, загальним об'ємом – 85 спостережень, які отримані з лікувально-діагностичних центрів що мають договори про співробітництво з кафедрою анатомії людини ХНМУ. В нашій роботі використана класифікація вікової періодизації життя людини, де до зрілого віку відносяться чоловіки – 22-60 років, жінки – 21-55 років. Дана класифікація рекомендована Міністерством охорони здоров'я України (лист №08.01-22/2472 від 09.12.2008 року).

Наша робота присвячена встановленню ознак індивідуальної анатомічної мінливості структур що відносяться до лицевого відділу черепа, тому не доцільно застосовувати краніотипування за головним індексом. Для цих структур, більш сприятливе краніотипування що отримується за розрахунком основного лицевого індексу по формулі Гарсона-Кольмана:

$$\text{Ind}_{\text{осн.лиц.}} = \frac{\text{Висота лицевого відділу черепа (n-gn)}}{\text{Ширина лицевого відділу черепа (вличний розмір) (zy-zy)}} \times 100$$

Даний індекс дозволяє розподілити матеріал за наступними краніотипами: еуріпрозопи (широколиці) – 84,9 та менше; мезопрозопи (середні форми) – від 85,0 до 89,9; лептопрозопи (довгі або вузькі форми обличчя) – 90,0 та більше.

У деяких випадках (відсутність нижньої щелепи або зубів), для розрахунку лицевого індексу використовували іншу формулу:

$$\text{Ind}_{\text{лиц.}} = \frac{\text{Висота верхньої частини лицевого відділу черепа (n-pr)}}{\text{Ширина лицевого відділу черепа (вличний розмір) (zy-zy)}} \times 100,$$

За цією формулу, краніотипування відбувається за іншими значеннями, а саме: еуріпрозопи (широколиці) – 49,9 та менше; мезопрозопи (середні форми) – від 50,0 до 54,9; лептопрозопи (довгі або вузькі форми обличчя) – 55,0 та більше.

Для проведення краніометричних досліджень сухих кісткових препаратів використовувався набір засобів вимірювальної техніки, який був метрологічно забезпечений на протязі виконання науково-дослідної роботи. Для виконання краніометричного аналізу результатів КТ досліджень, використовували програмне забезпечення Ez3D Plus 3D CD Viewer ver. 1.2.6.20 яке входило до ліцензійного пакету програм, що використовувались на томографі де проводили дослідження. Окрім того, морфометрія частини матеріалу проводилася за допомогою віртуального анатомічного столу Anatomage table зі встановленою програмою Launching Table 6.0 Application, що знаходиться на базі кафедри анатомії людини ХНМУ.



Статистичну обробку отриманого матеріалу проводили за допомогою програми Statistica 13.5.0.17 (trial version) та Microsoft Excel корпоративного пакету MS 365. Проведена варіаційна статистика отриманих даних з обчислюванням середньої арифметичної ( $\bar{x}$ ), середнього квадратичного відхилення ( $\sigma$ ) та помилки середньої арифметичної ( $m_{\bar{x}}$ ). Будь які встановлені закономірності враховували достовірними при  $p < 0,05$ , серед певних категорій вибірок також проводили кореляційний аналіз за Пірсоном.

**Виклад основного матеріалу.** Виходячи з мети нашої роботи, основною ділянкою для дослідження є вісцеральний відділ черепа або його кісткова основа – лицевий скелет. Загальними лінійними розмірами у межах цієї ділянки є ширина лицевого скелету ( $zy-zy$ ) та його висота ( $n-gn$ ), в окремих випадках, коли встановлення цього розміру було ускладнено, використовували висоту верхньої частини лицевого відділу черепа ( $n-pr$ ). Саме ці розміри дозволяли розраховувати основний лицевий індекс або лицевий індекс, і як наслідок, провести краніотипування виділяючи три основних типи будови черепа за різноманітням будови обличчя: лептопрозопи, мезопрозопи та еуріпрозопи. Отримані діапазони основних лінійних розмірів обличчя та розрахованих індексів представлені у таблиці 1.

Таблиця 1

**Діапазон загальних лінійних параметрів лицевого скелету та  
лицевих індексів людини зрілого віку**

Дослід. показник		Краніотип		
		Лептопрозопи	Мезопрозопи	Еуріпрозопи
Ширина лицевого скелету (мм)	чол.	120,5-130,8	127,2-137,9	130,8-142,7
	жін.	116,3-126,5	121,5-133,4	128,4-141,9
Висота лицевого скелету (мм)	чол.	109,5-129,0	108,4-123,9	105,8-119,3
	жін.	106,4-126,3	103,5-118,6	101,4-115,3
Висота верхньої частини лицевого відділу черепа (мм)	чол.	66,7-75,3	63,7-73,1	59,8-65,3
	жін.	65,2-74,1	61,1-70,9	59,3-64,1
Основний лицевий індекс черепа (%)	чол.	90,9-98,6	85,2-89,9	80,9-83,6
	жін.	90,5-97,4	85,2-88,9	78,9-81,3
Лицевий індекс (%)	чол.	55,4-59,7	50,1-54,3	45,7-49,5
	жін.	56,1-60,1	50,3-53,9	45,9-48,7

Найбільша ширина лицевого скелету встановлена у чоловіків з еуріпрозопічним типом будови черепа, коли цей параметр досягав від 130,8 мм до 142,7 мм, у жінок максимальні значення простежені у представниць тієї ж групи, де вони складали від 128,4 мм до 141,9 мм. Проміжні показники спостерігалися в групі мезопрозопічного краніотипу, у чоловіків вони знаходились у межах від 127,2 мм до 137,9 мм, у жінок – від 121,5 мм до 133,4 мм. Мінімальний розмір цього параметру визначено у лептопрозопів, у чоловіків він коливався від 120,5 мм до 130,8 мм, у жінок – від 116,3 мм до 126,5 мм.



Повна висота лицевого скелету, яка встановлювалась на переважній більшості спостережень, превалює у людей з лептопрозопічним типом обличчя та складає у чоловіків від 109,5 мм до 129,0 мм і від 106,4 мм до 126,3 мм у жінок. Середні значення параметру знаходились у діапазонах представників мезопрозопічного краніотипу, у чоловіків варіація відбувалась на рівні від 108,4 мм до 123,9 мм, у жінок – від 103,5 мм до 118,6 мм, при цьому найменші розміри визначались у еуріпрозопів, в цій групі вони не перевищували від 105,8 мм до 119,3 мм у чоловіків та від 101,4 мм до 115,3 мм у жінок.

Аналогічний розподіл показчиків притаманний висоті верхньої частини лицевого скелету: максимальні значення у лептопрозопів, у чоловіків – від 66,7 мм до 75,3 мм, у жінок – від 65,2 мм до 74,1 мм; середні – у мезопрозопів (чоловіки – від 63,7 мм до 73,1 мм, жінки – від 61,1 мм до 70,9 мм); мінімальні в групі еуріпрозопів, у чоловіків від 59,8 мм до 65,3 мм і у жінок від 59,3 мм до 64,1 мм.

Отриманий масив цифрових даних лінійних розмірів піддавався статистичному аналізу, результати якого представлені у таблиці 2.

Таблиця 2

**Статистичні показники лінійних розмірів лицевого скелету  
людини зрілого віку**

Статистичний показник			$\bar{x}$	$\sigma$	$m_{\bar{x}}$
Форма черепа	Розмір	Стать			
Лептопрозопи	Ширина	чол.	124,5	4,98	1,38
		жін.	123,3	4,79	1,44
	Висота	чол.	121,8	4,85	1,34
		жін.	119,2	4,69	1,41
	Висота верхньої частини	чол.	73,1	4,91	1,36
		жін.	71,9	4,82	1,45
Мезопрозопи	Ширина	чол.	132,6	4,32	0,94
		жін.	129,1	4,51	0,98
	Висота	чол.	117,3	4,19	0,91
		жін.	111,9	4,26	0,91
	Висота верхньої частини	чол.	69,1	3,88	0,85
		жін.	66,9	3,70	0,79
Еуріпрозопи	Ширина	чол.	137,6	3,81	0,71
		жін.	134,9	3,90	0,74
	Висота	чол.	112,3	3,11	0,58
		жін.	109,1	3,19	0,60
	Висота верхньої частини	чол.	62,1	2,84	0,53
		жін.	61,4	2,50	0,47

Встановлено, що ширина лицевого черепа у чоловіків зрілого віку лептопрозопічного краніотипу дорівнює  $\bar{x} = 124,5$  мм при  $\sigma = 4,98$  та  $m_{\bar{x}} = 1,38$ ,

а у жінок –  $\bar{x} = 123,3$  мм при  $\sigma = 4,79$  та  $m_{\bar{x}} = 1,44$ , це найменші показники у порівнянні з іншими групами, в той же час, висотні параметри, у чоловіків –  $\bar{x} = 121,8$  мм при  $\sigma = 4,85$  та  $m_{\bar{x}} = 1,34$  для загального розміру та  $\bar{x} = 73,1$  мм при  $\sigma = 4,91$  та  $m_{\bar{x}} = 1,36$ . для верхньої частини, так саме як у жінок –  $\bar{x} = 119,2$  мм при  $\sigma = 4,69$  та  $m_{\bar{x}} = 1,41$  і  $\bar{x} = 71,9$  мм при  $\sigma = 4,82$  та  $m_{\bar{x}} = 1,45$  відповідно, досягали свого максимуму серед інших краніотипів. Усереднені значення ширини обличчя отримані у представників мезопрозопічного типу будови черепа, для чоловічої статі це  $\bar{x} = 132,6$  мм при  $\sigma = 4,32$  та  $m_{\bar{x}} = 0,94$ , для жіночої –  $\bar{x} = 129,1$  мм при  $\sigma = 4,51$  та  $m_{\bar{x}} = 0,98$ . Повна висота вісцерального відділу в цій групі також прагнула до середніх значень але зі значним переважанням у чоловіків  $\bar{x} = 117,3$  мм при  $\sigma = 4,19$  та  $m_{\bar{x}} = 0,91$  у порівнянні з жінками  $\bar{x} = 111,9$  мм при  $\sigma = 4,26$  та  $m_{\bar{x}} = 0,91$ , при дослідженні висоти верхньої частини відділу такої значущої різниці виявлено не було, чоловіки –  $\bar{x} = 69,1$  мм при  $\sigma = 3,88$  та  $m_{\bar{x}} = 0,85$ , жінки –  $\bar{x} = 66,9$  мм при  $\sigma = 3,70$  та  $m_{\bar{x}} = 0,79$ . Максимальні значення ширини обличчя встановлені у людей з еуріпрозопічним краніотипом обох статей, так, у чоловіків цей параметр досягав  $\bar{x} = 137,6$  мм при  $\sigma = 3,81$  та  $m_{\bar{x}} = 0,71$ , тоді як у жінок він знаходився на рівні  $\bar{x} = 134,9$  мм при  $\sigma = 3,90$  та  $m_{\bar{x}} = 0,74$ . При цьому, обидва висотних розміри в цій групі демонстрували зворотну тенденцію та були найменшими в усій вибірці незалежно від статі, у чоловіків загальна висота дорівнювала  $\bar{x} = 112,3$  мм при  $\sigma = 3,11$  та  $m_{\bar{x}} = 0,58$ , висота верхньої частини –  $\bar{x} = 62,1$  мм при  $\sigma = 2,84$  та  $m_{\bar{x}} = 0,53$ , у жінок –  $\bar{x} = 109,1$  мм при  $\sigma = 3,19$  та  $m_{\bar{x}} = 0,60$  та  $\bar{x} = 61,4$  мм при  $\sigma = 2,50$  та  $m_{\bar{x}} = 0,47$  відповідно.

Окремо, проводився статистичний аналіз отриманих значень основного лицевого та лицевого індексів, які використовувались для краніотипування за лінійними розмірами обличчя. Результати представлені в таблиці 3.

Таблиця 3

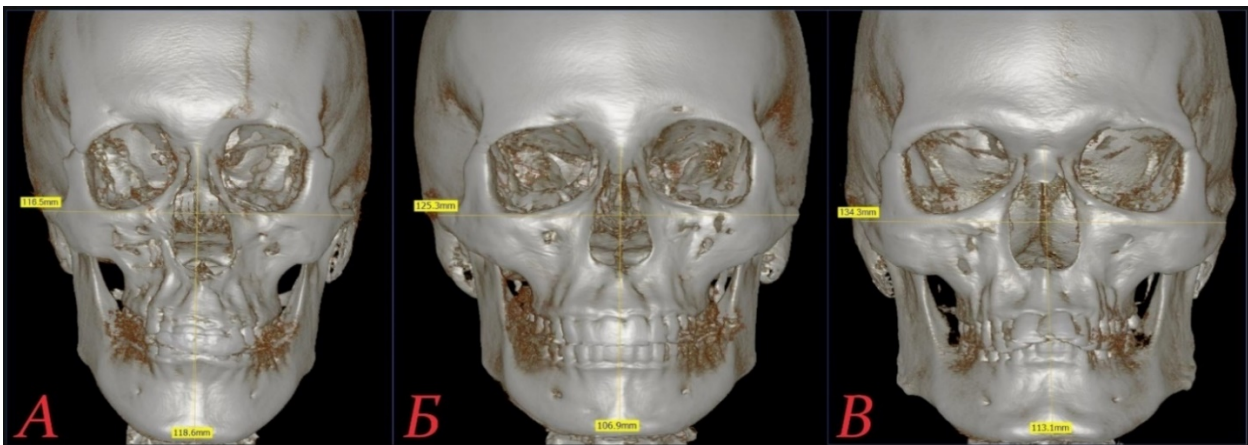
## Статистичні показники лицевих індексів людини зрілого віку

Статистичний показник			$\bar{x}$	$\sigma$	$m_{\bar{x}}$
Форма черепа	Індекс	Стать			
Лептопрозопи	Основний лицевий	чол.	94,3	5,34	1,48
		жін.	93,6	4,94	1,49
	Лицевий	чол.	57,3	4,78	1,32
		жін.	57,0	4,89	1,47
Мезопрозопи	Основний лицевий	чол.	87,6	4,11	0,90
		жін.	87,4	4,31	0,92
	Лицевий	чол.	53,1	4,01	0,87
		жін.	52,9	3,99	0,85
Еуріпрозопи	Основний лицевий	чол.	82,7	3,90	0,72
		жін.	81,9	3,57	0,67
	Лицевий	чол.	48,3	3,65	0,68
		жін.	46,7	3,29	0,62

Статистично достовірно, що середнє значення основного лицевого індексу у лептопрозопів чоловічої статі дорівнює  $\bar{x} = 94,3$  при  $\sigma = 5,34$  та  $m_{\bar{x}} = 1,48$  зі встановленим діапазоном – 90,9-98,6, жіночої –  $\bar{x} = 93,6$  при  $\sigma = 4,94$  та  $m_{\bar{x}} = 1,49$  з діапазоном – 90,5-97,4, тоді як, лицевий індекс у перших, складає –  $\bar{x} = 57,3$  при  $\sigma = 4,78$  та  $m_{\bar{x}} = 1,32$ , у других –  $\bar{x} = 57,0$  при  $\sigma = 4,89$  та  $m_{\bar{x}} = 1,47$  з діапазонами, відповідно, 55,4-59,7 та 56,1-60,1. Мезопрозопічний тип будови черепа у чоловіків характеризувався значеннями індексів у межах 85,2-89,9 та 50,1-54,3 зі встановленими середніми  $\bar{x} = 87,6$  при  $\sigma = 4,11$  та  $m_{\bar{x}} = 0,90$  для загального індексу та  $\bar{x} = 53,1$  при  $\sigma = 4,01$  та  $m_{\bar{x}} = 0,87$  для лицевого, у жінок індекси визначались у обсягах від 85,2 до 88,9 та від 50,3 до 53,9, з відповідними середніми  $\bar{x} = 87,4$  при  $\sigma = 4,31$  та  $m_{\bar{x}} = 0,92$  та  $\bar{x} = 52,9$  при  $\sigma = 3,99$  та  $m_{\bar{x}} = 0,85$ . У людей з еуріпрозопічним краніотипом коливання основного лицевого індексу у чоловіків знаходилось на рівні від 80,9 до 83,6 з середньою –  $\bar{x} = 82,7$  при  $\sigma = 3,90$  та  $m_{\bar{x}} = 0,72$ , у жінок – від 78,9 до 81,3 з середньою –  $\bar{x} = 81,9$  при  $\sigma = 3,57$  та  $m_{\bar{x}} = 0,67$ . Варіація лицевого індексу в цій групі у чоловіків визначалась від 45,7 до 49,5 з середньою –  $\bar{x} = 48,3$  при  $\sigma = 3,65$  та  $m_{\bar{x}} = 0,68$ , у жінок – від 45,9 до 48,7 з середньою –  $\bar{x} = 46,7$  при  $\sigma = 3,29$  та  $m_{\bar{x}} = 0,62$ .

Слід зазначити, що існуючі діапазони лицевих індексів, так саме як встановлені їх середні значення, не мають залежності до змін за гендерною ознакою, при цьому, в усіх вибірках що досліджувались, показники середніх були значно віддалені від граничних значень, що дозволяє робити висновок про коректно відібрані групи зі встановленими краніотипами, які мають чітко виражені особливості індивідуальної анатомічної мінливості та дозволяють спостерігати зміни краніометричних характеристик інших структур розташованих в ділянці лицевого відділу черепа.

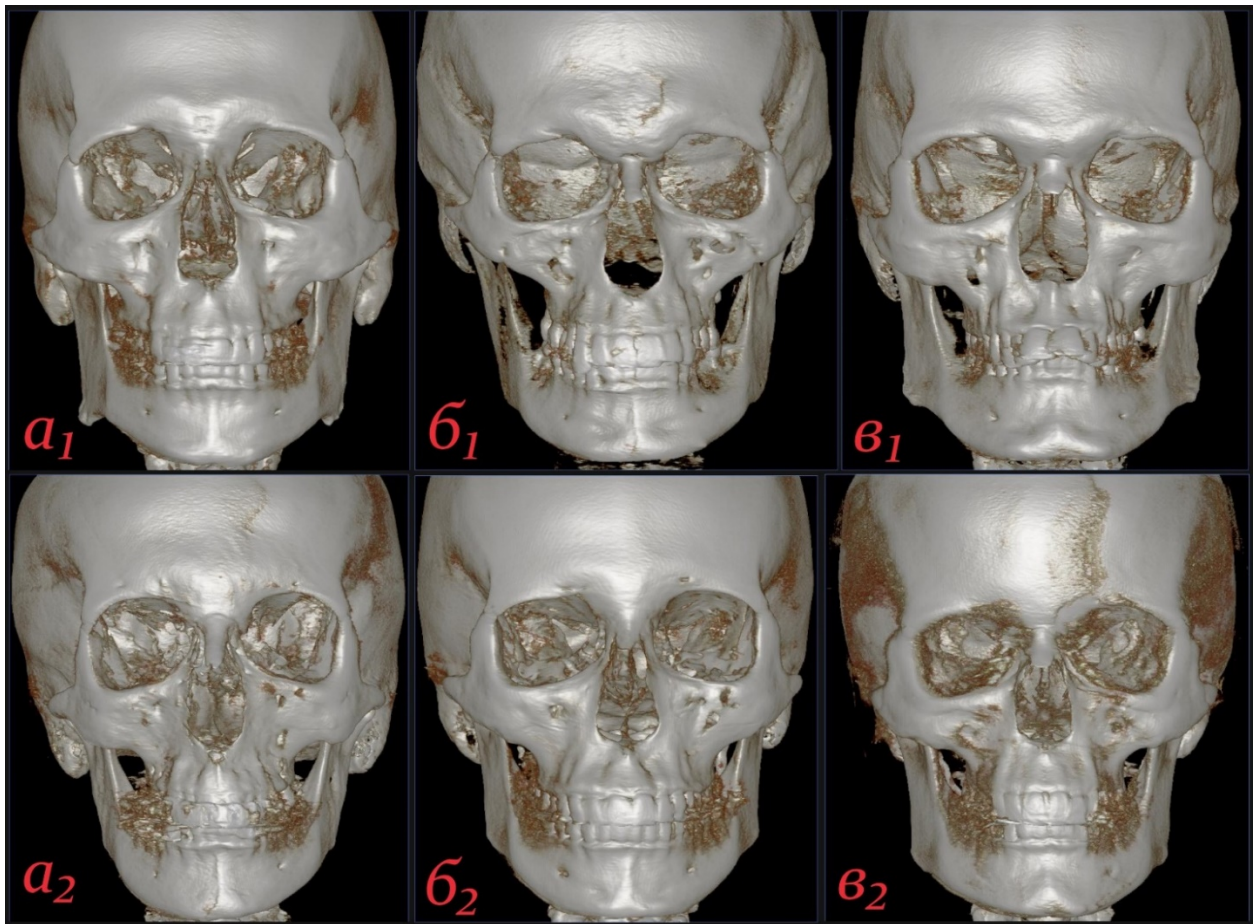
Багатоманітність існуючих форм обличчя може бути систематизована за допомогою розрахунку лицевих індексів та краніотипуванню, при чому, спираючись на класичні постулати вчення про індивідуальну анатомічну мінливість, слід пам'ятати, що усі встановлені особливості не є проявом патологічного стану, а є варіантом нормальної будови черепа (рис. 1).



**Рис. 1.** Різноманіття краніотипів за лицевим індексом: А – лептопрозоп (КТ №61545); Б – мезопрозопо (КТ №630550); В – еуріпрозопо (КТ №290226)



Наше дослідження проводилось у групі людей зрілого віку обох статей, хоча майже кожний параметр у представників чоловічої статі був дещо більший, далеко не в кожному співставленні можна було підтвердити статистичну значущість цієї різниці, при цьому, ознаки індивідуальної анатомічної мінливості, особливості форми та будови кожного краніотипу чітко визначались як у чоловіків так і у жінок, про що свідчать отримані результати статистичного аналізу. Приклад встановлених краніотипів та візуальне підтвердження існуючих відмінностей будови черепа у представників обох статей представлено на рисунку 2.



**Рис. 2.** Статеві особливості краніотипів за лицевим індексом:  $A_1$  – лептопрозон чоловік (КТ №630700);  $A_2$  – лептопрозон жінка (КТ №634329);  $B_1$  – мезопрозон чоловік (КТ №552123);  $B_2$  – мезопрозон жінка (КТ №630550);  $B_1$  – еуріпрозон чоловік (КТ №290226);  $B_2$  – еуріпрозон жінка (КТ №620531)

**Висновки.** Підсумовуючи отримані у статі дані, можна говорити про отримані діапазони загальних лінійних розмірів лицевого відділу черепа у людей зрілого віку обох статей, які дозволили провести краніотипування за загальним лицевим або лицевим індексом, з підрозділом матеріалу дослідження за трьома типами: лептопрозопічний, мезопрозопічний та еріпрозопічний. Встановлено, що за значеннями основного лицевого і лицевого індексу,



19,36% людей зрілого віку мають лептопрозопічний тип будови черепа, коли, у чоловіків  $\bar{x} = 94,3$  при  $\sigma = 5,34$  та  $m_{\bar{x}} = 1,48$  і  $\bar{x} = 57,3$  при  $\sigma = 4,78$  та  $m_{\bar{x}} = 1,32$ , а у жінок –  $\bar{x} = 93,6$  при  $\sigma = 4,94$  та  $m_{\bar{x}} = 1,49$  і  $\bar{x} = 57,0$  при  $\sigma = 4,89$  та  $m_{\bar{x}} = 1,47$ ; 34,68% – мезопрозопічний, зі значеннями індексів у чоловіків  $\bar{x} = 87,6$  при  $\sigma = 4,11$  та  $m_{\bar{x}} = 0,90$  і  $\bar{x} = 53,1$  при  $\sigma = 4,01$  та  $m_{\bar{x}} = 0,87$ , у жінок –  $\bar{x} = 87,4$  при  $\sigma = 4,31$  та  $m_{\bar{x}} = 0,92$  і  $\bar{x} = 52,9$  при  $\sigma = 3,99$  та  $m_{\bar{x}} = 0,85$ ; 45,96% – еуріпрозопічний, зі середніми показниками у чоловіків  $\bar{x} = 82,7$  при  $\sigma = 3,90$  та  $m_{\bar{x}} = 0,72$  і  $\bar{x} = 48,3$  при  $\sigma = 3,65$  та  $m_{\bar{x}} = 0,68$ , у жінок –  $\bar{x} = 81,9$  при  $\sigma = 3,57$  та  $m_{\bar{x}} = 0,67$  і  $\bar{x} = 46,7$  при  $\sigma = 3,29$  та  $m_{\bar{x}} = 0,62$ . Проводячи аналіз цифрового масиву даних за гендерною ознакою, слід зауважити наступне, практично всі розміри чоловічого черепа більше ніж жіночого, незалежно від краніотипу, при цьому, майже всі отримані різниці середніх знаходяться в межах статистичної похибки, тобто можна вказувати на певне превалювання розмірів у чоловіків, але статистичного підтвердження цього висновку нам знайти не вдалось. Встановлені ознаки індивідуальної анатомічної мінливості лицевого відділу голови, отримані за допомогою сучасних інструментальних методів дослідження, дозволяють проводити прижиттєве вивчення особливостей будь-якої анатомічної структури що розташована в шуканій ділянці, чому і будуть присвячені наші наступні роботи.

#### **Література:**

1. Вовк Ю.М. Індивідуальна анатомічна мінливість та її клініко-морфологічне значення: монографія / Ю.М. Вовк, О.Ю. Вовк Харків: ФОП Бровін О.В., 2019. – 187 с.
2. Ікрамов В.Б. Індивідуальна анатомічна змінливість челюстно-лицевого апарату у мужчин и женщин зрелого возраста / В.Б. Ікрамов // Український морфологічний альманах. – 2010. – Т.8, №4. – С.74-75.
3. Сазонова О.М. Індивідуальна анатомічна мінливість коміркової дуги нижньої щелепи у людей зрілого віку / О.М. Сазонова // Український журнал медицини, біології та спорту. – 2019. – Т.4, №2 (18). – С. 87-93.
4. Шмаргальов А.О. Індивідуальна анатомічна мінливість розмірів, форми та положення потиличної кістки : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. мед. наук : спец. 14.03.01 «Нормальна анатомія» / А.О. Шмаргальов. – Харків : ХНМУ, 2014. – 18 с.
5. Анатомія людини : підручник : у 3 т. Т. 1 / А.С. Головацький, В.Г. Черкасов, М.Р. Сапін, А.І. Парахін, О.І. Ковальчук. – Вид. 3. – Вінниця: Нова книга, 2013. – 368 с.
6. Gunas I, Shinkaruk-Dykovytska MM, Kotsyura OO, Orlovskiy VO, Dmytrenko SV, Shayuk AV, Glushak AA. Differences of craniotype distribution and types of face among apparently healthy men from different regions of Ukraine. *Folia Morphol (Warsz)*. 2017; 76(3): 473-477.
7. Sazonova O, Vovk OYu, Vovk YuM, Hordiichuk D, Dubina S. Craniometric characteristic of the visceral skull in adulthood. *Biomedical and Biosocial Anthropology*. 2018. (32): 5–12.
8. Chung JH, Chen HT, Hsu WY, Huang GS, Shaw KP. A CT-scan database for the facial soft tissue thickness of Taiwan adults. *Forensic Sci Int*. 2015;253.
9. Del Bove A, Menéndez L, Manzi G, Moggi-Cecchi J, Lorenzo C, Profico A. Mapping sexual dimorphism signal in the human cranium. *Sci Rep*. 2023;13(1):16847. Published 2023 Oct 6. doi:10.1038/s41598-023-43007-y
10. Gaudio D, Olivieri L, De Angelis D, Poppa P, Galassi A, Cattaneo C. Reliability of Craniofacial Superimposition Using Three-Dimension Skull Model. *J Forensic Sci*. 2016 Jan; 61(1):5-11.

11. Lo LJ, Weng JL, Ho CT, Lin HH. Three-dimensional region-based study on the relationship between soft and hard tissue changes after orthognathic surgery in patients with prognathism. *PLoS One*. 2018;13(8):e0200589.

12. Rupperti S, Winterhalder P, Krennmair S, Holberg S, Holberg C, Mast G, Rudzki I. Changes in the facial soft tissue profile after maxillary orthognathic surgery. *J Orofac Orthop*. 2022 May;83(3):215-220.

### References:

1. Vovk Yu.M., & Vovk O.Yu. (2019) Indyvidualna anatomichna minlyvist ta yii kliniko-morfolohichne znachennia [Individual anatomic variability and its clinical-morphologic significance]. Kharkiv: FOP Brovin O.V. [in Ukrainian]

2. Ikramov V.B. (2010) Yndyvydualnaia anatomycheskaia yzmenchivost cheliustno-lytsevoho apparata u muzhchyn y zhenshchyn zreloho vozrasta [Individual anatomic variability of dentition-maxillofacial apparatus at adult man and woman] *Ukrainskyi morfolohichnyi almanakh – Ukrainian morphologic almanac*. (Vol. 8), 4, 74–75 [in Ukrainian]

3. Sazonova O.M. (2019) Indyvidualna anatomichna minlyvist komirkovoi duhy nyzhnoi shchelepy u liudei zriloho viku [ Individual anatomical variability of mandibular alveolar arc in adulthood]. *Ukrainskyi zhurnal medytsyny, biolohii ta sportu – Ukrainian Journal of Medicine, Biology and Sports*. (Vol. 4), 2 (18), 87-93 [in Ukrainian]

4. Shmarhalov, A.O. (2014) Indyvidualna anatomichna minlyvist rozmiriv, formy ta polozhennia potylychnoi kistky [Individual anatomical variability in the size, shape and position of the occipital bone]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kharkiv: KNMU [in Ukrainian]

5. Holovatskyi A.S, Cherkasov V.H., Sapin M.R., Parahin A.I., Kovalchuk O.I. (2013) Anatomiiia liydyny [Human anatomy]. Vinnitsa: “Nova knyha” [in Ukrainian]

6. Gunas I, Shinkaruk-Dykovytska MM, Kotsyura OO, Orlovskiy VO, Dmytrenko SV, Shayuk AV, Glushak AA. Differences of craniotype distribution and types of face among apparently healthy men from different regions of Ukraine. *Folia Morphol (Warsz)*. 2017;76(3):473-477.

7. Sazonova O, Vovk OYu, Vovk YuM, Hordiichuk D, Dubina S. Craniometric characteristic of the visceral skull in adulthood. *Biomedical and Biosocial Anthropology*. 2018. (32): 5–12.

8. Chung JH, Chen HT, Hsu WY, Huang GS, Shaw KP. A CT-scan database for the facial soft tissue thickness of Taiwan adults. *Forensic Sci Int*. 2015;253.

9. Del Bove A, Menéndez L, Manzi G, Moggi-Cecchi J, Lorenzo C, Profico A. Mapping sexual dimorphism signal in the human cranium. *Sci Rep*. 2023;13(1):16847. Published 2023 Oct 6. doi:10.1038/s41598-023-43007-y

10. Gaudio D, Olivieri L, De Angelis D, Poppa P, Galassi A, Cattaneo C. Reliability of Craniofacial Superimposition Using Three-Dimension Skull Model. *J Forensic Sci*. 2016 Jan;61(1):5-11.

11. Lo LJ, Weng JL, Ho CT, Lin HH. Three-dimensional region-based study on the relationship between soft and hard tissue changes after orthognathic surgery in patients with prognathism. *PLoS One*. 2018;13(8):e0200589.

12. Rupperti S, Winterhalder P, Krennmair S, Holberg S, Holberg C, Mast G, Rudzki I. Changes in the facial soft tissue profile after maxillary orthognathic surgery. *J Orofac Orthop*. 2022 May;83(3):215-220.

**Журнал**

***«Перспективи та інновації науки»***

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

**Випуск № 4(38) 2024**

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.